

PERSPECTIVAS INTERDISCIPLINARES SOBRE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

VOL. I

Organizadores

Ramon Missias-Moreira

Ivete Batista da Silva Almeida

Julio Cesar Cruz Collares-da-Rocha

 Pedro & João
editores

**PERSPECTIVAS INTERDISCIPLINARES
SOBRE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS**

VOLUME 1

**RAMON MISSIAS-MOREIRA
IVETE BATISTA DA SILVA ALMEIDA
JULIO CESAR CRUZ COLLARES-DA-ROCHA
(ORGANIZADORES)**

**PERSPECTIVAS INTERDISCIPLINARES
SOBRE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS**

VOLUME 1

Copyright © Autoras e autores

Todos os direitos garantidos. Qualquer parte desta obra pode ser reproduzida, transmitida ou arquivada desde que levados em conta os direitos das autoras e dos autores.

Ramon Missias-Moreira; Ivete Batista da Silva Almeida; Julio Cesar Cruz Collares-da-Rocha [Orgs.]

Perspectivas interdisciplinares sobre representações sociais. Vol 1. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023. 229p. 16 x 23 cm.

ISBN: 978-65-265-0261-7 [Impresso]
978-65-265-0262-4 [Digital]

DOI: 10.51795/9786526502624

1. Interdisciplinaridade. 2. Representações Sociais. 3. Pesquisa em educação. I. Título.

CDD – 370

Capa: Petricor Design

Ficha Catalográfica: Hélio Márcio Pajeú – CRB - 8-8828

Diagramação: Diany Akiko Lee

Editores: Pedro Amaro de Moura Brito & João Rodrigo de Moura Brito

Como citar: MISSIAS-MOREIRA, Ramon; ALMEIDA, Ivete B. S.; COLLARES-DA-ROCHA, Julio Cesar C. (Orgs). **Perspectivas interdisciplinares sobre Representações Sociais – volume 1.** São Carlos: Pedro & João Editores, 2023.

Conselho Científico da Pedro & João Editores:

Augusto Ponzio (Bari/Itália); João Wanderley Geraldi (Unicamp/Brasil); Hélio Márcio Pajeú (UFPE/Brasil); Maria Isabel de Moura (UFSCar/Brasil); Maria da Piedade Resende da Costa (UFSCar/Brasil); Valdemir Miotello (UFSCar/Brasil); Ana Cláudia Bortolozzi (UNESP/Bauru/Brasil); Mariangela Lima de Almeida (UFES/Brasil); José Kuiava (UNIOESTE/Brasil); Marisol Barenco de Mello (UFF/Brasil); Camila Caracelli Scherma (UFFS/Brasil); Luís Fernando Soares Zuin (USP/Brasil).



Pedro & João Editores

www.pedroejoaoeditores.com.br

13568-878 – São Carlos – SP

2023

SUMÁRIO

PREFÁCIO	9
Maria Lúcia Silva Servo	
1. REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA SAÚDE MENTAL DO PROFESSOR SEGUNDO PROFESSORES DE ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE PETRÓPOLIS – RJ	15
Lívia Carvalho da Fonseca Resende, Julio Cesar Cruz Collares-da-Rocha	
2. CARNAVAL, MULHERES NEGRAS EM MOVIMENTO E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: O LUGAR DO BLOCO ACHÉ NA MEMÓRIA DA CIDADE DE UBERLÂNDIA	39
Ivete Almeida	
3 COLECTIVOS OBESOGÉNICOS DURANTE LA PANDEMIA POR COVID-19: “...TRATAR DE COMER SANO NO SE PUEDE...” - Arely Aidé López González, Donovan Casas Patiño, Alex Leandro Veliz Burgos, Alejandra Rodríguez Torres, José Martin Reyes Pérez, Maricela Carmona González	57
4. REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE CRIANÇAS EM ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL: PERSPECTIVA DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO	71
Dalízia Amaral Cruz, Lília Iêda Chaves Cavalcante, Ana Letícia da Costa Praia	

- 5. PROFESSORA LISELOTT DIEM: UMA MEDIADORA CULTURAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA** 93
Janice Zarpellon Mazo, Alice Beatriz Assmann, Tuany Defaveri Begossi, Raquel Valente de Oliveira, Josiana Ayala Ledur, Giandra Anceski Bataglioni
- 6. REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE DEUS E DIABO PARA HOMENS E MULHERES UNIVERSITÁRIOS** 113
João Pedro Oliveira Amorim, Guilherme Amorim Noleto Cabral, Sara Rie Hirokawa, Thiago Mikael-Silva, Alberto Mesaque Martins
- 7. EXPLORANDO A DINÂMICA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE SIGNIFICADOS E USOS DO RIO DOCE ENTRE MORADORES DE GOVERNADOR VALADARES EM FUNÇÃO DE UM DESASTRE TECNOLÓGICO** 147
Andréa Branco Simão, Gilvan Ramalho Guedes, Jade Coelho de Sá Barreto
- 8. O CONTEÚDO DE PRIMEIROS SOCORROS NA EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFSC: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS NAS MUDANÇAS CURRICULARES DE 2006** 165
Carolina Fernandes da Silva, David da Cruz Rodrigues, Bruna Letícia de Borba, Cassiano Suhre, Luiz Felipe Guarise, Tuany Defaveri Begossi
- 9. REVISÃO NARRATIVA ACERCA DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS CONSTRUÍDAS SOBRE O MOVIMENTO ESPORTIVO SURDO** 185
Ester Liberato Pereira, Viviane Dulus de Lima, Giandra Anceski Bataglioni, Josiana Ayala Ledur, Luana Pará Costa, Janice Zarpellon Mazo

10. LA TORTILLA DE MAÍZ “...LO MÁS DELICIOSO DE LA VIDA...”: REPRESENTACIONES SOCIALES CON RELACIÓN A LA RESTRICCIÓN EN LA DIETA DE UN ALIMENTO TRADICIONAL - Donovan Casas Patiño, Miriam Jazmín Díaz Elizalde, Alejandra Rodríguez Torres, Yovani Baeza Ángeles, Isaac Casas Patiño, José Martin Reyes Pérez	203
SOBRE OS ORGANIZADORES E A ORGANIZADORA	219
SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES	221

PREFÁCIO

Sinto-me honrada em prefaciá-lo este livro e assim participar desse singular momento de produção, de socialização de uma obra sobre a Teoria das Representações Sociais que se entrelaça com a interdisciplinaridade em que se admite o esforço conjugado de várias temáticas para alcançar os significados de um objeto de estudo. Observa-se uma troca profunda entre disciplinas, onde instrumentos, métodos e esquemas conceituais podem vir a ser integrados. Para isso, faz-se necessário o reconhecimento da complexibilidade do momento atual, superação dos limites epistemológicos, psicossociológicos e institucionais.

A interdisciplinaridade enquanto aspiração emergente de superação da racionalidade científica positivista aparece como entendimento de uma nova forma de institucionalizar a produção do conhecimento nos espaços da pesquisa, na articulação de novos paradigmas curriculares e na comunicação do processo perceber as várias disciplinas; nas determinações do domínio das investigações, na constituição das linguagens partilhadas, nas pluralidades dos saberes, nas possibilidades de trocas de experiências e nos modos de realização da parceria.

A interdisciplinaridade requer várias atitudes: de busca de alternativas; de espera; de reciprocidade; de humanidade; de perplexidade; de desafio diante do novo, desafio de redimensionar o velho; de envolvimento e comprometimento com os projetos emergentes, em prol de uma sociedade mais justa e igualitária e de compromisso com um projeto social/profissional a ser implementado por nós trabalhadores, em todos os espaços possíveis onde nos constituímos atores sociais em parceria.

Na perspectiva da Teoria das Representações Sociais, apreendemos que trabalhar a interdisciplinaridade não significa negar as especialidades e objetividade de cada ciência. A interdisciplinaridade permite respeitar o território de cada campo

do conhecimento, e distingue os pontos que os unem e que os diferenciam. Cada especialista transcende a sua própria especialidade, tomando consciência de seus próprios limites para colher às contribuições de outras disciplinas. E assim, a interdisciplinaridade pode ser aprendida, pode ser ensinada – o que pressupõe um ato de perceber-se interdisciplinarmente.

A coleção *Perspectivas interdisciplinares sobre Representações Sociais* (volume 1), obra organizada por Ramon Missias-Moreira, Ivete Batista da Silva Almeida e Julio Cesar Cruz Collares-da-Rocha, surge a partir da Coleção *Representações sociais e seus diversos olhares* (Volume 1 e 2) e a Coleção *Representações sociais na contemporaneidade* (Volume 1,2,3,4,5 e 6) dando continuidade e ampliação das discussões iniciadas na Coleção *Representações sociais, educação e saúde: um enfoque multidisciplinar*. A discussão contida nessas obras busca alargar a compreensão dos diversos fenômenos sob a égide da Teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici.

Essas coleções possibilitam a participação em redes e de articulação com professores/pesquisadores doutores e líderes de grupos de pesquisa nacionais e internacionais de diversas instituições de ensino superior. Esses fenômenos representam conhecimentos socialmente produzidos e compartilhados na sociedade, que clamam por possibilidades de mudanças no campo da educação, saúde e meio ambiente, para avançar no constructo das representações sociais sob o olhar moscoviciano.

A coleção *Perspectivas interdisciplinares sobre Representações Sociais* (volume 1), surge buscando a superação das fronteiras disciplinares através da unificação ou síntese de conhecimentos científicos ou do estabelecimento de uma linguagem interdisciplinar consensualmente construída entre os cientistas.

Esta coleção é composta por 10 capítulos, escritos por docentes e profissionais da área da Saúde, Educação, Meio ambiente, de diferentes instituições nacionais, fruto do conhecimento, das experiências e reflexões das práticas vivenciadas.

As temáticas abordadas nesta obra versam sobre: representações sociais da **saúde mental** do professor segundo professores de ensino fundamental da rede pública municipal de ensino de Petrópolis – RJ; **carnaval, mulheres negras em movimento** e representações sociais: o lugar do bloco aché na memória da cidade de Uberlândia; colectivos obesogénicos durante a pandemia por covid-19: “...tratar de comer sano no se puede...”; representações sociais de **crianças em acolhimento institucional**: perspectiva de profissionais da educação; professora **Liselott Diem**: uma mediadora cultural da educação física brasileira; representações sociais de **Deus e Diabo** para homens e mulheres universitários; explorando a dinâmica das representações sociais sobre **significados e usos do Rio Doce** entre moradores de Governador Valadares em função de um desastre tecnológico; o conteúdo de **primeiros socorros na educação física** da UFSC: representações sociais nas mudanças curriculares de 2006, revisão narrativa acerca de representações sociais construídas sobre o **movimento esportivo surdo** e “ **La tortilla de maíz** “...lo más delicioso de la vida...”: representaciones sociales con relación a **la restricción en la dieta de un alimento tradicional**”.

Trabalhos realizados de forma integrativa-interativa que permitem visualizar um conjunto de ações interligadas de caráter totalizante e isenta de qualquer visão parcelada, superando-se as atuais fronteiras disciplinares e conceituais.

O estudo intitulado “Representações sociais da saúde mental do professor segundo professores de ensino fundamental da rede pública municipal de ensino de Petrópolis – RJ revela a crise das instituições escolares e as repercussões sobre o trabalho docente. O estudo sinaliza a dificuldade na legitimação da autoridade dos docentes, sobretudo por conta da resistência dos alunos. As normas disciplinares da escola não condizem com as referências culturais de seus usuários causando mal-estar profissional.

A pesquisa “Carnaval, mulheres negras em movimento e representações sociais: o lugar do bloco aché na memória da cidade de Uberlândia” assinala que o silenciamento e a exclusão são as

heranças que o discurso sustentado pelas bases da colonialidade concede ao povo preto, e reflete sobre a relação entre as mulheres pretas e a sociedade e como a ação dessas mulheres foi construído a partir dos embates entre gênero, raça e classe.

A investigação sobre “coletivos obesogênicos durante a pandemia por covid-19: “...tratar de comer sano no se puede...” sinaliza que os coletivos enfrentam uma dupla batalha, a mudança de alimentação durante a pandemia da COVID-19 (dieta) e o estilo de vida. O estudo permitiu uma cosmovisão de análise através da perspectiva social que permitiu analisar os fatores que se entrelaçam para o desenvolvimento da transição dietológica entre os coletivos considerando os fatores sociais, psicológicos, econômicos, sociais e culturais frente a falta de acessibilidade de alimentos saudáveis.

O trabalho “Representações sociais de crianças em acolhimento institucional: perspectiva de profissionais da educação” revela uma cultura marcada por violações de direitos, confinamento, exclusão e preconceitos, especialmente de famílias e seus filhos em situação de pobreza. Tal cultura é caracterizada pelo recolhimento e isolamento social de crianças e adolescentes em instituições denominadas de Totais. As representações/imagens sociais mantêm-se cristalizadas no imaginário, nos quais os atributos associados a crianças e jovens em acolhimento institucional foram de valência negativa.

O estudo sobre a “Professora Liselott Diem: uma mediadora cultural da educação física brasileira” demarca a presença de elementos ligados às transferências culturais imbricados nas contribuições da professora alemã Liselott Diem à Educação Física brasileira através dos primeiros programas de pós-graduação na área da Educação Física no país e o intercâmbio de professores do Brasil e o incentivo para a vinda de professores estrangeiros ao Brasil, oportunizou uma circularidade de práticas, favorecendo transferências culturais, perpassando as fronteiras alemãs em distintos países, dentre os quais, o Brasil.

A investigação sobre “As representações sociais de Deus e Diabo para homens e mulheres universitários” revela que Deus é representado como amor e pai, enquanto o Diabo é percebido como personificação do mal. As mulheres parecem buscar em Deus proteção, força, conforto e segurança, valorizando a dimensão institucional da Igreja, esses aspectos parecem ser menos centrais para os homens.

O estudo denominado “Explorando a dinâmica das representações sociais sobre significados e usos do Rio Doce entre moradores de Governador Valadares em função de um desastre tecnológico” revela que os significados atribuídos ao Rio Doce remetem à centralidade que ele possui na vida da comunidade local que, em um passado não muito distante, o usava como fonte de água, como local de pesca, como espaço para lazer e atividades cotidianas. Apresenta ainda, elementos dinâmicos, alterados por elementos externos que modificam o seu componente objetivo (o uso), mas que ao mesmo tempo retêm um sentido mais permanente, ancorado aos sentidos mais profundos de identidade coletiva.

A pesquisa intitulada “O conteúdo de primeiros socorros na educação física da UFSC: representações sociais nas mudanças curriculares de 2006”, mostra as Leis, Decretos e Pareceres como fatores externos de influência e a presença de conflitos entre os sujeitos que vivenciaram o processo de reformulação curricular no CDS da UFSC como fator interno de direcionamento. A construção de um currículo acadêmico é influenciada pela forma como o processo de elaboração é orientado, visto que se configura como construção social e histórica, determinada em função dos sujeitos que o constituíram.

O trabalho “Revisão narrativa acerca de representações sociais construídas sobre o movimento esportivo surdo” revela a “incapacidade”: uma marca de representação social acerca dos surdos e os sinais históricos: o surdo na Educação Física e no esporte através das representações sociais difundidas sobre o movimento esportivo surdo. A produção acadêmica e científica localizada evidenciou uma gama de materiais que tratam da

história da educação dos surdos, e no campo do esporte, notou-se carência de investigações e, até mesmo, de documentos.

“La tortilla de maíz “...lo más delicioso de la vida...”: representaciones sociales con relación a la restricción en la dieta de un alimento tradicional”, é um estudo que discute as representações sociais acerca da restrição da tortilha de milho na dieta do povo mexicano. As representações revelam que a tortilha de milho é um alimento símbolo de identidade cultural que promove efeitos psico afetivos, emocionais e culturais e que sua restrição acontece por indicação médica e nutricional.

A obra pode ser fonte de inspiração para o leitor. Registro meu convite para a leitura e disseminação do conteúdo deste livro que abarca uma pluralidade de abordagens e de perspectivas interdisciplinares sobre representações sociais em diferentes contextos, sugerindo desenvolvimento de atitude, de competência, de des-construção do mito da irreformabilidade, e abertura de um espaço hegemônico ao interdisciplinar

Verão, dezembro de 2022

Maria Lúcia Silva Servo
Professora Plena aposentada da Universidade
Estadual de Feira de Santana
Membro Titular da Academia de Educação de
Feira de Santana

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA SAÚDE MENTAL DO PROFESSOR SEGUNDO PROFESSORES DE ENSINO FUNDAMENTAL DA REDE PÚBLICA MUNICIPAL DE ENSINO DE PETRÓPOLIS – RJ

Lívia Carvalho da Fonseca Resende
Julio Cesar Cruz Collares-da-Rocha

INTRODUÇÃO

O presente capítulo apresenta parte da dissertação produzida pela primeira autora sob a orientação do segundo autor, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Católica de Petrópolis (UCP), versando sobre as Representações Sociais (RS) da saúde mental do professor segundo professores de Ensino Fundamental da Rede Pública Municipal de Ensino de Petrópolis, no Estado do Rio de Janeiro. Utilizamos nesta pesquisa a Teoria do Núcleo Central (TNC) das RS de Jean-Claude Abric.

Espera-se nos dias atuais, no que tange a prática pedagógica bem como a atuação do professor, que estes encontrem-se embasados em parâmetros racionais e que atinjam os resultados deles esperados, sobretudo, sob a visão daqueles que formulam e gerem as políticas educacionais.

Paralela a essa questão, encontra-se a situação atual da escola que, tal como elucida Xavier (2014), encontra-se desacreditada. Um número significativo de estudos realizados no Brasil relacionados a atuação dos professores no país, ainda de acordo com a autora, buscam sua fundamentação na abordagem sociológica francesa. Isso porque “nesses estudos, prevalece a preocupação em explicar a ideia

recorrente de crise das instituições escolares e compreender suas repercussões sobre o trabalho docente” (XAVIER, 2014, p. 832).

Em relação ao trabalho docente, Xavier (2014) explica que um dos principais problemas enfrentados pelos profissionais de educação em nosso país é a indisciplina. A autora mencionou acerca dessa questão que existe uma grande dificuldade na legitimação da autoridade dos docentes, sobretudo por conta da resistência dos alunos. Isso porque as normas disciplinares da escola não condizem com as referências culturais de seus usuários. Essa indisciplina, por consequência, causa o que o autor denominou mal-estar profissional.

Características do trabalho docente, como trabalho repetitivo, insatisfação no desempenho das atividades, desgaste nas relações professor-aluno, ambiente intranquilo, falta de autonomia no planejamento das atividades, ritmo acelerado de trabalho, desempenho das atividades sem materiais e equipamentos adequados e salas inadequadas associaram-se, positivamente, a níveis estatisticamente significantes, aos transtornos mentais” (ARAÚJO; CARVALHO, 2009, p. 440).

Cortez, Souza, Amaral e Silva (2017) discorrem acerca de suas investigações que, de acordo com a literatura e considerando situações inerentes ao trabalho docente, os acometimentos abarcam como causas a dupla jornada associada ao excesso de tarefas desenvolvidas. Mencionaram também a existência de dificuldades de relacionamento entre família-escola, a demanda por índices institucionais elevados, o aumento da carga de trabalho, a alta pressão por desempenho além do baixo nível de controle das tarefas. Ressaltaram ainda que a desordem em sala de aula, os ruídos, e a hostilidade existente entre alunos, associados à desvalorização pessoal e salarial, bem como aos problemas institucionais, além da baixa remuneração, do excesso de alunos em sala e da infraestrutura escolar inadequada para o trabalho docente, apresentam-se enquanto fatores primordiais ao adoecimento dos profissionais em questão.

No que diz respeito aos sintomas físicos identificados pelos estudiosos acima citados, “dores corporais e agravos à saúde decorrentes do envelhecimento, perda auditiva e problemas nas cordas vocais, disfonia, dores nos membros superiores e dorso relativas ao esforço excessivo e incoordenação pneumofônica” (CORTEZ; SOUZA; AMARAL; & SILVA, 2017, p. 116); e ainda indicaram que, em relação aos sintomas psíquicos:

Prevaleceram regressão, exaustão emocional, nervosismo, estresse e insônia, Síndrome de Burnout, transtornos psíquicos e afastamentos do trabalho, prejuízos na criatividade e domínios socioemocionais, negação, despersonalização e distorções na percepção da importância e do esforço dedicado ao trabalho – o trabalho como um “sacerdócio” – que predispõe o docente a se submeter a riscos e sobrecarga. (CORTEZ; SOUZA; AMARAL; & SILVA, 2017, p. 116).

A mencionada situação pode ser ilustrada pelo trabalho de Araújo e Carvalho (2009), uma vez que sua pesquisa consiste em indicar na categoria docente, o advento crescente do que denominaram ‘outubrite’, que consiste na ocorrência de problemas relacionados à saúde docente nos meses de outubro, novembro e dezembro, que correspondem ao final do ano letivo.

Na busca incessante pelo que poderia sanar esse mal-estar docente, Soares, Estanislau, Brietzke, Lefèvre e Bresan (2014, p. 942) enaltecem a questão do bem-estar físico e mental. Em seu trabalho, que abordou a percepção da saúde mental por professores de escola pública, foi identificado que para 58,1% dos profissionais participantes de sua pesquisa a saúde está necessariamente atrelada ao “bem-estar físico, mental e espiritual caminhando juntos” (p. 942). Verificaram ainda que, de acordo com os docentes, encontra-se a saúde mental diretamente “ligada ao equilíbrio entre a mente e o corpo, como um requisito para a felicidade” (p. 947).

Acreditamos ser relevante destacar uma colocação de Araújo e Carvalho (2009) nos que diz respeito à saúde do professor. Os pesquisadores elucidam que:

A saúde docente ainda é uma questão periférica nas preocupações do setor da educação, tanto na visão da gestão escolar, quanto na dos docentes. Acostumado a cuidar do outro, o docente tem dificuldades de voltar o olhar para si mesmo, para o seu bem-estar e, especialmente, para a sua saúde. Sintomas de adoecimento são negados ou minimizados; apenas quando um problema atinge um patamar de severidade elevada é que se atenta para a sua existência (ARAÚJO; CARVALHO, 2009, p. 445).

Tendo feito um levantamento de artigos publicados que fizeram menção à saúde mental e ao trabalho dos professores, destacam-se principalmente assuntos relacionados ao estresse e a Síndrome de *burnout* (SB), acometimentos esses que acreditamos serem os principais fatores que incitam tais profissionais a fazerem uso de medicamentos na busca de conseguir desenvolver seu trabalho com melhor qualidade.

Ribeiro, Martins, Mocini, Pace-Júnior e Lemos (2012) realizaram uma intervenção enfatizando a temática da saúde mental do professor no ensino fundamental de uma escola estadual tendo como ponto de partida, um diagnóstico organizacional. Participaram da pesquisa funcionários da escola, a saber, professores, diretora, vice-diretora, agente de organização escolar, auxiliar de serviços gerais, secretárias, faxineiras e merendeiras. Todo o estudo foi desenvolvido a partir de um trabalho de observação participante, através do qual identificaram as principais queixas que, de acordo com os profissionais, refletiam diretamente na saúde mental dos profissionais. Dentre tais reclamações destacaram aquelas ligadas ao que consideraram responsáveis pela desvalorização do trabalho docente, ou seja, os baixos salários, as extensivas jornadas de trabalho e a correria do dia-a-dia.

Andrade e Cardoso (2012) realizaram uma revisão bibliográfica sobre a Síndrome de Burnout. O objetivo dos autores compreendeu em considerar os principais fatores de risco responsáveis pelo desenvolvimento da Síndrome de Burnout entre professores, por meio de um embasamento teórico oriundo na

bibliografia já produzida acerca do tema. Buscaram compreender tais fatores inseridos em “um processo de desgaste físico-emocional em decorrência da competitividade da sociedade contemporânea” (p. 131). Tratou-se de uma pesquisa bibliográfica desenvolvida em caráter qualitativo, cuja busca foi feita na base de dados da Biblioteca Virtual da Saúde, sendo realizada, portanto, através de meios eletrônicos. A conclusão dos estudiosos após a mencionada pesquisa foi que a “revisão da literatura feita neste trabalho demonstrou a carência de pesquisas nessa área. Os estudos encontrados são predominantemente descritivos, não havendo estudos sobre programas de prevenção e de intervenção para cuidar do estresse do professor” (p. 136).

Fossatti, Guths e Sarmento (2013, p. 271), analisaram os modos de construção, além “do desenvolvimento de valores criativos, vivenciais e atitudinais” de docentes que atuavam no Curso Normal de Nível Médio na cidade de Presidente Médici. Foi desenvolvida uma pesquisa-ação junto a um grupo de nove professores, de um conjunto total de 15, que atuavam como docentes no curso anteriormente mencionado do Centro de Ensino Médio. As ações desenvolvidas compreenderam analisar o Projeto Pedagógico da escola, bem como a promoção de cinco reuniões com os profissionais da educação, com tempo médio de duração de três horas. O resultado apontou para “o cultivo de valores vivenciais pautados especialmente por características de humanização docente” (p. 272). Acerca dos valores atitudinais, inferiram que os mesmos foram “reconhecidos na valorização e vivência de espaços e decisões de um coletivo”. Sobre os valores criativos, identificaram que esses se encontravam presentes na “criatividade metodológica em meio a uma realidade onde impera a pobreza e a falta de recursos educacionais” (p. 272).

Carlotto e Pizzinato (2013, p. 196) discutiram acerca da síndrome de *burnout* por meio da realização de um estudo qualitativo. O objetivo do artigo centrou-se em “identificar o conhecimento, os sintomas, o processo e as consequências da síndrome de **burnout**” para os docentes. Os professores que participaram da pesquisa foram

pré-selecionados levando em consideração o conhecimento prévio dos mesmos sobre a síndrome de *burnout*. Os resultados obtidos mostraram que os docentes apresentaram informações pertinentes relacionadas à síndrome de *burnout*. Em contrapartida, demonstraram existir também consideráveis distorções quando a identificaram enquanto depressão.

Santos e Marques (2013, p. 840) investigaram o estilo de vida, as características de trabalho, além da condição de saúde dos docentes do município de Bagé, cidade do estado do Rio Grande do Sul. O trabalho abarcou um grupo formado por 414 professores. A partir dos resultados obtidos, concluíram que a maior parte dos sujeitos considerou sua saúde boa. Apesar disso, “os professores apresentaram índice médio de estresse de $14,9 \pm 6,6$ e o nível de estresse elevado [...] foi de 20 pontos ou mais”.

Silva, Teles, Aragão e Silva (2014) buscaram verificar a disposição à síndrome de *burnout* de professores de uma instituição de ensino superior em Parnaíba, Piauí. Para tanto, selecionaram um grupo de 107 professores de uma universidade pública dessa cidade e procederam a coleta de dados para sua pesquisa. Os resultados obtidos nessa pesquisa evidenciaram a existência nesses profissionais de indícios de predisposição à síndrome de *burnout*.

Carlotto, Braun, Rodriguez e Diehl (2014, p. 88) pesquisaram acerca das diferenças e da análise de gênero no que tange a presença da síndrome de *burnout* em docentes. Objetivaram, dessa maneira, “verificar possíveis diferenças entre homens e mulheres nas dimensões e perfis da SB em professores” através de um delineamento transversal, observacional e analítico. O grupo pesquisado abarcou 476 professores que estivessem atuando há mais de seis meses na instituição na qual se encontravam. Os resultados oriundos do mencionado trabalho identificaram que os homens “possuem maior índice médio nas dimensões de Indolência, Culpa e Perfil 2” (p. 89), que representa um comprometimento maior nos aspectos emocional, comportamental e cognitivo, ao passo que as mulheres apresentaram ‘maior ilusão pelo trabalho’. Tal conclusão corroborou com a “ideia

popularmente difundida de que mulheres tendem a ser mais vulneráveis a doenças ocupacionais e transtornos mentais relacionados ao trabalho” (p. 91), em detrimento dos docentes do sexo masculino.

Diehl e Carlotto (2014, p. 743) exploraram “o conhecimento de professores sobre a síndrome de Burnout, assim como compreender os elementos utilizados para interpretar esse processo”. O trabalho foi desenvolvido por meio do resultado de entrevistas realizadas com seis professores que atuam no ensino público Fundamental, com idades entre 40 e 51 anos. O resultado das análises indicou aspectos relevantes, dentre eles que o conhecimento acerca da doença entre os professores, sendo este conhecimento mais próximo do senso comum do que dos conhecimentos científicos sobre a síndrome de *burnout*. Além disso, a pesquisa apontou que é comum o fato dessa síndrome ser identificada como sinônimos de estresse entre os docentes. Outro dado obtido por meio da aplicação dos instrumentos anteriormente mencionados refere-se ao fato de que “as expressões das entrevistas permitem identificar três subcategorias relacionadas ao processo de desenvolvimento da SB” (2014, p. 745). Tratam-se tais categorias, primeiro, do fato de que a mesma se dá à medida que o tempo passa; segundo, que a mesma se apresenta enquanto consequência da pressão emocional aliada ao envolvimento direto com pessoas; e terceiro, que na maioria das vezes, a SB é despercebida pelas pessoas. Os professores entrevistados mencionaram ainda que consideram como as principais causas da síndrome de *burnout* “a indisciplina dos alunos, a falta do apoio dos pais e da direção da escola, a sobrecarga de trabalho e a cobrança social” (p. 746).

Silveira, Enumo e Batista (2014, p. 459) descreveram “os principais eventos estressantes percebidos por professores de ensino multisseriado” e verificaram “a presença de estresse e sua relação com sintomas de ansiedade, estratégias de enfrentamento utilizadas e variáveis pessoais e laborais” Participaram da pesquisa 21 professores, dentre os quais 18 eram mulheres, docentes de turmas de ensino multisseriadas de uma escola situada em uma

cidade do interior do estado do Espírito Santo, localizada na zona rural do mesmo. Como resultado desse estudo, foram identificadas algumas particularidades e variáveis relacionadas ao ensino multisseriado no que tange a maneira através da qual os professores percebiam a ansiedade e o estresse. Foram ainda identificadas e analisadas as inter-relações existentes “entre indicadores de estresse, enfrentamento, ansiedade e variáveis pessoais e laborais” (p. 462). Os dados obtidos por meio da pesquisa apresentaram também que o grau de estresse de mais de cinquenta por cento dos professores envolvidos na pesquisa indicou a vulnerabilidade dos docentes à síndrome de *burnout*.

Dalagasparina e Monteiro (2014, p. 267) analisaram “os fatores de estresse laboral e as variáveis sociodemográficas preditoras das dimensões da síndrome de burnout em professores do ensino privado no estado do Rio Grande do Sul”. Os resultados apontaram que, acerca do resgate psíquico, um total de 55% das variáveis envolveu a falta de reconhecimento do trabalho do professor pelos alunos; o excesso de trabalho que os professores levam para casa; o medo de serem demitidos; a falta de limite e educação dos alunos; e a insatisfação em realizar atividades que não fazem parte de suas funções enquanto docentes. A indolência, por sua vez, apresentou como variáveis “falta de reconhecimento do trabalho pelos alunos; dificuldades de relacionamento com os alunos, sexo, falta de educação e limite dos alunos e conflito entre os valores pessoais e as tarefas que devem desenvolver” (p. 270). Sobre a culpa, a mesma foi definida por uma variável negativa e duas consideradas positivas. A dimensão da culpa de forma negativa foi caracterizada pela baixa remuneração, ao passo que as positivas abarcaram o “conflito entre os valores pessoais e as tarefas que devem desenvolver [...] e pelas tarefas que estão além da sua função” (p. 270).

Freire (2015, p. 102-103), desenvolveu um estudo cujo objetivo foi buscar a existência de uma possível relação de causa e efeito entre o assédio moral e o esgotamento mental em educadores. O trabalho foi desenvolvido em âmbito jurídico, no qual foi realizada uma revisão bibliográfica. Não foram apresentados, no entanto, os

métodos específicos utilizados para o desenvolvimento dessa pesquisa. Apesar disso, as conclusões apresentaram questões relevantes no que diz respeito à saúde dos professores. Isso porque identificaram uma grande frequência de acontecimentos envolvendo assédio moral nas escolas. Inferiram ainda que tal assédio tem afetado diretamente a saúde do professor fazendo com que, conseqüentemente, também a qualidade do ensino seja comprometida. O estudo apontou ainda a necessidade do desenvolvimento de políticas públicas ligadas sobretudo à gestão escolar participativa que proporcione ao professor atuar enquanto sujeito participante de todo o processo educacional, uma vez que na atualidade, o mesmo representa apenas uma mera ferramenta desse processo. Segundo o pesquisador, o desenvolvimento de tal processo de valorização oferecerá garantias de que o trabalho docente passará a “ser gratificante e efetivo, cumprindo suas funções sociais: ensino-aprendizagem (para os alunos) e satisfação profissional (para os professores)”.

Diehl e Carlotto (2015), por sua vez, buscaram a compreensão e a identificação dos elementos caracterizadores da síndrome de *burnout*, por meio de um estudo de caso. O caso analisado envolveu uma docente com trinta anos de magistério e ainda em atuação no meio escolar. Como resultado, o estudo apontou a presença dos elementos que compreendem “a Ilusão pelo Trabalho, o Desgaste Psicológico, Indolência e Culpa, categorias que refletem a Síndrome de Burnout, segundo modelo de Gil Monte, que sustenta esse estudo e atende ao objetivo proposto” (p.175). Os resultados apontaram também para o desconhecimento da docente acerca da síndrome em voga. O estudo concluiu que, apesar da entrevistada ter admitido encontrar-se “no limite de suas possibilidades em termo de energias e recursos emocionais para o trabalho”, apenas uma enfermidade grave faria com que a mesma interrompesse “o desenvolvimento do Burnout mais severo” (p.175).

Diehl e Marin (2016) buscaram em sua pesquisa realizar uma sistematização de todos os trabalhos científicos desenvolvidos entre os anos de 2010 e 2015, com o objetivo de identificar as

principais doenças, bem como os principais sintomas que acometem os docentes na atualidade, além de propor um estímulo à reflexão acerca da saúde mental dos professores, favorecendo, dessa maneira, o desenvolvimento de novas pesquisas. Após triagem dos artigos, apenas 15 desses foram julgados pertinentes à temática do estudo. Concluíram, dessa maneira, que a quantidade de artigos selecionados nessa amostra final ilustra a atual realidade da produção científica relacionada à temática no Brasil, que nos leva a considerar a importância da realização de futuras investigações nesse contexto.

Batista, Carlotto, Oliveira, Zaccara, Barros e Duarte (2016) mencionaram que o objetivo do artigo circundou a identificação dos transtornos mentais responsáveis pela maioria dos licenciamentos de professores de uma instituição superior de ensino. Foi realizado “um estudo retrospectivo de natureza documental com abordagem quantitativa, desenvolvido no setor de perícia médica de uma instituição de ensino superior” (2016, p. 4540), instituição essa situada na cidade de João Pessoa, Paraíba. Analisaram um total de 476 fichas de professores que foram atendidos pela equipe médica da instituição analisada. A partir da apreciação dessas fichas, identificaram que 254 continham diagnósticos relacionados a transtornos mentais, reconhecidos pelo CID-10. Dentre esses transtornos, 52% corresponderam a transtornos relacionados à depressão, 11,8% a esquizofrenia, 10,2% relacionados ao transtorno bipolar, 8,7% se afastaram por conta de uma reação aguda ao estresse, 6,3% por ansiedade, 3,1% por transtorno de delírio, 1,6% por transtorno dissociativo. Obtiveram licença médica por conta de alcoolismo, fobias diversas e transtorno de somatização, 1,2% de pacientes relacionados a cada um desses fatores. O multíuso de drogas e outras substâncias, e o transtorno de humor afetaram, cada um deles, 0,8% dos docentes. Os demais 0,4% abarcaram situações envolvendo psicose, episódios maníacos, bem como transtornos de personalidade.

Bernotaite e Malinauskiene (2017) tentaram revelar a existência de uma associação entre o bullying e a angústia psicológica entre os

professores, considerando questões como o efeito da tensão no trabalho docente e a falta de apoio da sociedade em relação ao trabalho do professor. Fizeram parte dessa pesquisa 517 professores de escolas de Kaunas, na Lituânia, e identificaram que desse total, 25% sofriam algum transtorno psicológico, 25,6% apresentavam alta exaustão emocional, 10,6% apresentavam transtornos de personalidade, e 33,7% dos professores alegaram não serem realizados profissionalmente na atividade docente. Apresentaram ainda dados que revelaram que 47,4% dos entrevistados relataram a existência de significativa tensão no trabalho e 59,6% mencionaram o baixo apoio social ao trabalho do professor.

Brütting, Druschke, Spitzer e Seibt (2018) realizaram um estudo no qual estabeleceriam uma comparação entre as professoras que se encontravam em licença médica por tempo indeterminado e aquelas que estavam exercendo o trabalho docente na Alemanha. Levaram em consideração aspectos relacionados à saúde mental e a doenças cardiovasculares. A pesquisa abarcou um total de 328 professoras, dentre as quais 28 encontravam-se licenciadas e 300 delas em atividade. Concluíram, a partir dessa análise que o trabalho do professor foi rotulado enquanto altamente estressante, estresse esse que, segundo os pesquisadores, elevam o risco dos docentes de desenvolverem problemas relacionados à saúde mental e física.

O trabalho docente produz sofrimento psíquico e a medicalização parece estar ocupando cada vez mais espaço na escola, também junto ao corpo docente, que precisa enfrentar o cotidiano escolar.

A presente pesquisa utilizou a Teoria do Núcleo Central das Representações Sociais desenvolvida por Jean-Claude Abric. Abric (2003, p. 38) considera a RS como “um conjunto organizado e estruturado de informações, crenças, opiniões e atitudes, ele constitui um sistema sociocognitivo particular, composto de dois subsistemas: um sistema central (ou núcleo central) e um sistema periférico”.

METODOLOGIA

Tratou-se de uma pesquisa qualitativa e exploratória, utilizando o referencial da Teoria das Representações Sociais (TRS) de Serge Moscovici, em especial, com a Teoria do Núcleo Central (TNC) desenvolvida por Jean-Claude Abric. Buscamos responder com a presente pesquisa: Quais são as representações sociais da 'saúde mental do professor' para docentes do ensino fundamental das escolas da rede municipal de Petrópolis - RJ?

Participaram da pesquisa 200 professores da Rede Municipal de Ensino da Prefeitura de Petrópolis - RJ, que atuam no Ensino Fundamental, de ambos os sexos e independentemente da idade ou tempo de magistério.

Quanto ao instrumento, utilizamos um questionário com perguntas de evocação livre com o termo indutor 'saúde mental do professor'. Foram incluídas no questionário também, perguntas relativas à caracterização dos participantes.

Quanto aos procedimentos, inicialmente, entramos em contato com a Subsecretaria de Ensino Fundamental da Secretaria Municipal de Educação da cidade de Petrópolis, Rio de Janeiro, e entregamos uma carta de apresentação para que tomassem ciência da realização da pesquisa nas escolas do município e autorizassem. Como a pesquisa não envolvia as escolas da rede, e sim seus profissionais, dotados de autonomia, emitiram autorização, uma vez que os participantes assinariam os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) autorizando, dessa maneira, a utilização das informações por eles fornecidos para o desenvolvimento da pesquisa. Posteriormente, entramos em contato com os professores aplicadores e, num segundo momento, após consentimento desses profissionais em colaborar voluntariamente com a pesquisa para aplicação dos questionários, com as diretoras das escolas pré-selecionadas, para que as mesmas autorizassem a aplicação junto aos seus docentes. Foram pré-selecionadas escolas nas quais os professores supracitados, de nosso conhecimento, atuam, uma vez que esses profissionais foram os aplicadores de nosso questionário

nessas escolas. Acreditamos que a proximidade existente entre o aplicador e os professores que responderam os questionários, fez com que nossos participantes tivessem mais facilidade em revelar o que pensam. Após esse processo inicial, os voluntários procederam à aplicação dos questionários, de forma individual ou coletiva, após a assinatura dos respectivos TCLE, sendo que uma via ficou com o participante e outra retornou para a pesquisadora. A pesquisa de campo foi realizada nos meses de novembro e dezembro de 2017.

O presente trabalho foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Católica de Petrópolis (CEP/UCP), através do cadastro na Plataforma Brasil sob o CAAE número 79329717.6.0000.5281, conforme Resoluções do Conselho Nacional de Saúde (CNS) 196/96 e 510/2016, uma vez que a pesquisa em voga envolveu seres humanos, recebendo o parecer de aprovação em 01/11/2017 sob o número 2.363.264.

Os dados colhidos foram apreciados a partir de uma análise prototípica das evocações livres utilizando o software EVOC 2005. Para das demais questões, utilizamos a análise descritiva (frequência e percentual). A seguir, apresentaremos os resultados e a discussão da pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Quanto à caracterização dos participantes, a pesquisa em voga foi desenvolvida por meio de um questionário aplicado para 200 professores do ensino fundamental que atuam na rede municipal de ensino, na cidade de Petrópolis, Rio de Janeiro. Todos os 200 docentes entrevistados (100%) são professores do Ensino Fundamental. Verificamos, dentre os participantes da pesquisa, que 164 deles (82%) eram do sexo feminino e 36 (18%) do sexo masculino.

Identificamos dentre nossos entrevistados que dois (1%) deles possuem 25 anos de idade ou menos; 11 (5,5%) possuem entre 26 e 30 anos de idade; 28 (14%) entre 31 e 35 anos; 41 (20,5%) entre 36 e 40 anos; 39 (19,5%) entre 41 e 45 anos; 32 (16%) entre 46 e 50 anos;

27 (13,5%) entre 51 e 55 anos; 13 (6,5%) entre 56 e 60 anos; e sete (3,5%) possuem mais de 60 anos. Esses dados no Brasil nos mostram que no país 6,3% dos profissionais possuem 25 anos de idade ou menos; 13,1% entre 26 e 30 anos de idade; 18% entre 31 e 35 anos; 17,6% entre 36 e 40 anos; 15,3% entre 41 e 45 anos; 14,1% entre 46 e 50 anos; 8,9% entre 51 e 55 anos; 4,4% entre 56 e 60 anos; e 2,4% possuem mais de 60 anos.

O tempo de atuação no magistério dos profissionais em questão correspondem aos seguintes resultados: de 0 a 5 anos, 20 (10%) professores; de 6 a 10 anos, 27 (13,5%) docentes; de 11 a 15 anos, 27 (13,5%) profissionais; entre 16 e 20 anos, 42 (21%) professores; entre 21 e 25 anos, 35 (17,5%) docentes; entre 26 e 30 anos, 23 (11,5%) dos profissionais. Entre 31 e 35 anos de magistério, foram contabilizados 17 (8,5%) professores; entre 36 e 40 anos, sete (3,5%) pessoas; e dois (1%) profissionais estão na profissão há mais de 40 anos.

No que diz respeito à carga horária semanal dos professores entrevistados, identificamos que 21 (10,5%) profissionais trabalham até 18 horas semanais; 53 (26,5%) professores trabalham 20 horas semanais; quatro (2%) dos trabalhadores em voga trabalham de 21 a 25 horas semanais; 10 (5%) entrevistados disseram trabalhar entre 26 e 30 horas semanais; nove (4,5%) docentes trabalham de 31 a 35 aulas semanais; 12 (6%) entrevistados alegaram trabalhar 36 horas semanais; cinco (2,5%) foram os profissionais que disseram trabalhar entre 37 e 39 horas semanais; 59 (29,5%) pessoas trabalham 40 horas por semana; possuem carga horária semanal entre 41 e 45 horas, 10 (5%) professores; de 46 a 50 horas semanais oito (4%) docentes; e acima de 50 horas semanais nove (4,5%) profissionais. Esses dados podem ser melhor visualizados a partir da observação da tabela abaixo.

Cabe ressaltar que foram analisadas individualmente as cargas horárias que correspondem a 18 horas semanais e 36 horas semanais por corresponderem à quantidade de tempos dos professores do segundo segmento, ou fundamental 2 em sala de aula com matrícula e que possuem dobra respectivamente. As cargas horárias de 20 horas e 40 horas correspondem

respectivamente à matrícula e a dobra dos professores do primeiro segmento ou fundamental 1.

No que diz respeito ao número total de alunos para os quais os profissionais em questão lecionam, fomos informados que 88 (44%), lecionam para até 50 alunos; 16 (8%) possuem entre 51 e 100 alunos; 10 (5%) entre 101 e 150 alunos; nove (4,5%) lecionam para um número entre 151 e 200 alunos; 15 (7,5%) docentes atuam para um número entre 201 e 250 discentes. nove (4,5%) dos profissionais possuem 251 e 300 alunos; 12 (6%) entre 301 e 350 alunos; 10 (5%) entre 351 e 400 discentes; seis (3%) entre 401 e 450 estudantes; nove (4,5%) possuem entre 451 e 500 alunos; 13 (6,5%) atuam para um número entre 501 e 750 alunos; dois (1%) professores indicaram lecionar para um número de estudantes entre 751 e 1000; e um (0,5%) docente afirmou lecionar para 1740 alunos.

Sobre o número de turmas para as quais lecionam, 47 (23,5%) professores disseram lecionar para uma turma; 41 (20,5%) para duas turmas e cinco (2,5%) alegaram atuar em três turmas. 52 (26%) profissionais atuam entre quatro e 10 turmas; 25 (12,5%) possuem de 11 a 15 turmas; 18 (9%) entre 16 e 20 turmas; cinco (2,5%) de 21 e 25 turmas; e sete (3,5%) afirmaram atuar entre 26 e 30 turmas.

Acerca do número de escolas nas quais os professores entrevistados lecionam, identificamos que 93 (46,5%) atuam em apenas uma escola; 64 (32%) docentes trabalham em duas escolas; 23 (11,5%) dão aulas em três escolas; nove (4,5%) professores lecionam em quatro escolas; também nove (4,5%) profissionais atuam em cinco escolas; e dois (1%) trabalham em seis escolas diferentes.

Dentre os profissionais que participaram de nossa pesquisa, 15 (7,5%) já são aposentados em outra matrícula e 185 (92,5%) ainda não se aposentaram em outro cargo.

Ao serem questionados se gostariam de trabalhar em atividades extraclasse, como em cargos de Direção, Direção Adjunta, Orientação Educacional, Sala de Leitura, Sala de Recursos, dentre outros, 121 (60,5%) afirmaram que possuíam esse desejo, ao passo que 79 (39,5%) indicaram que não desejavam.

Análise Prototípica das Representações Sociais da Saúde Mental do Professor

Procederemos agora à apreciação dos resultados obtidos por meio da análise prototípica referente ao termo indutor 'saúde mental do professor', apresentados na tabela a seguir.

Tabela 1 - Análise prototípica referente ao termo indutor 'saúde mental do professor' (N=200)

F >= 17/OMI < 3			F >= 17/OMI >= 3		
Núcleo Central	F	OMI	Primeira periferia	F	OMI
Estresse	64	2,467	Irritabilidade	17	3,647
Cansaço	49	2,367	Lazer	17	3,235
Ansiedade	34	2,529			
Depressão	31	2,581			
Desgaste	18	2,500			
Esgotamento	17	2,647			
F < 17/OMI < 3			F < 17/OMI >= 3		
Zona de Contraste	F	OMI	Segunda Periferia	F	OMI
Equilíbrio	13	1,769	Desânimo	13	3,231
Tempo	13	2,692	Angústia	12	3,333
			Fadiga	12	3,750

Apresentamos na tabela 1, o resultado oriundo da análise prototípica referente ao termo indutor 'saúde mental do professor' no quadro de quatro casas de Vergès. As cognições que emergiram no provável núcleo central dessa representação foram 'ansiedade', 'cansaço', 'depressão', 'desgaste', 'esgotamento' e 'estresse'. Todos esses cognemas apresentaram frequência maior ou igual a 17 e ordem média menor que 3.

Na primeira periferia, por sua vez, apareceram as cognições 'irritabilidade' e 'lazer', tendo elas sido mencionadas com frequência maior ou igual a 17 e ordem média maior ou igual a 3. Já na zona de contraste, surgiram as cognições 'equilíbrio' e

'tempo', com frequência menor que 17 e ordem média inferior a 3. Na segunda periferia figuraram os cognemas 'angústia', 'desânimo' e 'fadiga', com frequência menor que 17 e ordem média maior ou igual a 3.

Discussão sobre as Representações Sociais da Saúde Mental do Professor

Acerca da classificação dos elementos do provável núcleo central em normativos ou funcionais, percebemos que todos os cognemas 'ansiedade', 'cansaço', 'depressão', 'desgaste', 'esgotamento' e 'estresse' são funcionais, uma vez que não são valores dos sujeitos, mas sim, consequência das dificuldades enfrentadas em seu trabalho. Refere-se, portanto, "à inscrição do objeto nas práticas sociais" (Abric, 2003, p. 41).

Dentre as cognições que figuraram no provável núcleo central da representação da saúde mental dos professores, três delas referem-se a transtornos mentais, sendo elas 'ansiedade', 'depressão' e 'estresse'. As outras três, por sua vez, representam consequências do trabalho desenvolvido pelo professor, sendo elas 'cansaço', 'desgaste' e 'esgotamento'.

Acreditamos, dessa maneira, que o cansaço, o desgaste e o esgotamento oriundos do trabalho desenvolvido pelos professores são as prováveis causas dos transtornos mentais que acometem os docentes, dentre elas a ansiedade, a depressão e o estresse.

Sobre a cognição 'ansiedade', parece-nos trata-se de um dos transtornos mentais que tem acometido o professorado hodiernamente. Andrade e Cardoso (2012, p. 131) corroboram com essa colocação ao elucidarem que a ansiedade se refere a um dos fatores inseridos "em um processo de desgaste físico-emocional em decorrência da competitividade da sociedade contemporânea".

Acerca da cognição 'depressão', parece-nos que foi mencionada também por estar vinculada à saúde mental do professor. Sobre esse transtorno mental, Batista, Carlotto, Oliveira, Zaccara, Barros e Duarte (2016) identificaram que, em seu estudo no qual consideraram as

principais causas dos licenciamentos de professores de determinada instituição superior, 254 fichas continham diagnósticos relacionados a transtornos mentais reconhecidos pelo CID-10, dentre um total de 476 fichas. Em meio àquelas identificadas enquanto transtornos mentais, os autores concluíram que 52% correspondiam a transtornos relacionados à depressão.

No que diz respeito ao cognema 'estresse', acreditamos que o mesmo tenha sido evocado por tratar-se de um dos acometimentos relacionado à saúde mental e ao qual estão submetidos um número considerável de docentes na atualidade. Dalagasparina e Monteiro (2014) nesse sentido, analisaram que estão os fatores de estresse relacionados ao trabalho e concluíram que o psíquico dos docentes nesse contexto é afetado por questões como a falta de reconhecimento do trabalho do professor pelos alunos, o excesso de trabalho que os professores levam para casa, a falta de limite e educação dos alunos, dentre outros.

Brütting, Druschke, Spitzer e Seibt (2018) concluíram por meio de pesquisa que o trabalho do professor foi rotulado enquanto altamente estressante, estresse esse que eleva o risco de os docentes desenvolverem problemas relacionados à saúde mental e física.

Xavier (2014, p. 837) ressaltou o fato de que esses transtornos psíquicos identificados no provável núcleo central, no caso a ansiedade, a depressão e o estresse "estão sendo tratados como síndrome do esgotamento profissional, também conhecida como síndrome de burnout".

No que diz respeito aos cognemas que apareceram na primeira periferia, no caso 'irritabilidade' e 'lazer', acreditamos tratar-se o cognema 'irritabilidade' de uma consequência da indisciplina e das demais situações enfrentadas pelos professores na atualidade. Araújo e Carvalho (2009, p. 428-429) realizaram um levantamento na Bahia e ressaltaram que o Sindicato dos professores daquele Estado pode identificar entre os docentes o aumento dos efeitos de um fenômeno chamado "de 'outubrite' – ocorrência de doenças e agravos dos professores e professoras no final do ano letivo: cansaço generalizado, problemas de voz, elevação da irritação e impaciência" (p. 428-429).

Tal colocação condiz com nossa pesquisa uma vez que nossos questionários foram aplicados nos meses de novembro e dezembro que correspondem aos meses finais do ano letivo.

Já o cognema 'lazer' parece figurar como uma necessidade desses profissionais que, dada a circunstância da carga horária muito grande, possuem pouco tempo de lazer em seu dia a dia, e provavelmente, a baixa remuneração prejudica a realização de atividades de lazer. O estudo de Soares, Estanislau, Brietzke, Lefèvre e Bressan (2014, p. 942) conclui que, para um número significativo dos profissionais de escola pública abarcados em seu trabalho, no caso 58,1% do total, consideraram que a saúde do professor está ligada ao "bem-estar físico, mental e espiritual caminhando juntos. É ter disposição e ser saldável em todos os sentidos". Acreditamos ser o 'lazer' um dos aspectos primordiais para que esse bem-estar pessoa seja atingido.

As cognições que figuraram na zona de contraste foram 'equilíbrio' e 'tempo'. No que diz respeito à cognição 'equilíbrio' pareceu-nos que os profissionais estão em busca de equilíbrio, ou sabem da necessidade em tê-lo para garantir sua saúde mental. Sobre isso, Soares, Estanislau, Brietzke, Lefèvre & Bressan (2014, p. 947) indicaram em seu trabalho que "verificou-se que, para o professor, a saúde mental está ligada ao equilíbrio entre a mente e o corpo, como um requisito para a felicidade".

Acerca do cognema 'tempo', pareceu-nos que tal se refere tanto ao tempo gasto em sala de aula quanto ao tempo fora dela. Santos e Marques (2013, p. 841) indicaram que "a rotina dos professores envolve várias atividades realizadas fora da escola, por exemplo, a preparação de aulas, as correções de trabalhos e outras atividades, que aumentam a jornada de trabalho e o sobrecarregam tornando a atividade docente ainda mais intensa".

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As RS da saúde mental do Professor descobertas com a presente pesquisa parecem estar relacionadas a transtornos

mentais e sintomas físicos/mentais que acometem os profissionais de Ensino Fundamental da Rede pública da cidade de Petrópolis – RJ, envolvidos na atividade de educar.

Levando em consideração os resultados, podemos identificar, portanto, que a ansiedade, a depressão e o estresse emergiram nas RS afetando a saúde mental do professor, e o seu trabalho, associadas à falta de tempo e a necessidade de atividades de lazer, fazendo com que os profissionais apresentem alto grau de irritabilidade dificultando, dessa maneira, a garantia de seu equilíbrio emocional.

Entre as consequências de uma saúde mental afetada, os professores estão buscando remédios para suportar o trabalho docente, as licenças médicas têm aumentado, a atividade de ensinar tem sido reduzida em face da necessidade de controlar o comportamento dos alunos e, de maneira obstinada, os professores tentam atender as demandas individuais de aprendizado. É preciso dar a devida importância à saúde mental dos professores, especialmente, por parte do poder público, que tem a máquina pública para favorecer que os docentes sejam atendidos em suas necessidades quanto ao sofrimento psíquico relacionado à atividade e ao ambiente escolar.

Vale ressaltar que nossa pesquisa foi realizada no final do ano de 2017, período em que as atividades de ensino eram presenciais e, a partir de março de 2019, com o advento da pandemia de covid-19, as atividades docentes migraram para o ensino remoto - na educação superior, de maneira abrupta e com pouca preparação – afetando não apenas o trabalho do professor, como também a sua saúde mental. Acreditamos que seja importante investigar a saúde mental do professor no período pandêmico, buscando identificar o que se manteve e o que mudou nas representações sociais em questão.

REFERÊNCIAS

- ABRIC, J.-C. A abordagem estrutural das representações sociais: desenvolvimentos recentes. In: CAMPOS, P. H. C.; LOUREIRO, M. C. S. (Orgs.), **Representações sociais e práticas educativas**. Goiânia: Ed. da UCG, 2003. p. 37-57.
- ANDRADE, P. S.; CARDOSO, T. A. O. Prazer e dor na docência: revisão bibliográfica sobre a Síndrome de Burnout. **Saúde e Sociedade**, v. 21, n. 1, p. 129-140, 2012.
- ARAÚJO, J. M.; CARVALHO, F. M. Condições de trabalho docente e saúde na Bahia: estudos epidemiológicos. **Educação e Sociedade**, v. 30, n. 107, p. 427-449, 2009.
- BATISTA, J. B. V.; CARLOTTO, M. S.; OLIVEIRA, M. N.; ZACCARA, A. A. L.; BARROS, E. O.; DUARTE, M. C. Transtornos mentais em professores universitários: estudo em um serviço de perícia médica. **Revista de Pesquisa Cuidado é Fundamental Online**, v. 8, n. 2, p. 4538-4548, 2016.
- BERNOTAITE, L.; MALINAUSKIENE, V. Workplace bullying and mental health among teachers in relation to psychosocial job characteristics and burnout. **IJOMEH**, v. 30, n. 4, p. 629-640, 2017.
- BRÜTTING, J.; DRUSCHKE, D.; SPITZER, S.; SEIBT, R. Health status of long-term sick leave and working female teacher in Germany: a cross-sectional study. **IJOMEH**, v. 31, n. 2, p. 1-16, 2018.
- CARLOTTO, M. S.; BRAUN, A. C.; RODRIGUEZ, S. Y. S.; DIEHL, L. Burnout em professores: diferenças e análise de gênero. **Contextos Clínicos**, v. 7, n. 1, p. 86-93, 2014.
- CARLOTTO, M. S.; PIZZINATO, A. Avaliação e Interpretação do mal-estar docente: um estudo qualitativo sobre a síndrome de burnout. **Revista Mal-Estar e Subjetividade**, v. 13, n. 1-2, p. 195-220, 2013.
- CORTEZ, P. A.; SOUZA, M. V. R. DE; AMARAL, L. O.; SILVA, L. C. A. A saúde docente no trabalho: apontamentos da literatura recente. **Cadernos Saúde Coletiva**, v. 25, n. 1, p. 113-122, 2017.

DALIGASPARINA, P.; MONTEIRO, J. K. Preditores da síndrome de burnout em docentes do ensino privado. **Psico-USF**, v. 19, n. 2, p. 265-275, 2014.

DIEHL, L.; CARLOTTO, S. M. Conhecimento de professores sobre a síndrome de burnout: processo, fatores de risco e consequências. **Psicologia em Estudo**, v. 19, n. 4, p. 741-752, 2014.

DIEHL, L.; CARLOTTO, S. M. Síndrome de burnout: indicadores para a construção de um diagnóstico. **Psicologia Clínica**, v. 27, n. 2, p. 161-179, 2015.

DIEHL, L.; MARIN, A. H. Adoecimento mental em professores brasileiros: revisão sistemática da Literatura. **Estudos interdisciplinares em Psicologia**, v. 7, n. 2, p. 64-85, 2016.

FOSSATI, P.; GUTHS, H.; SARMENTO, D. F. Perspectivas para o bem-estar na docência: trajetória de vida e produção de sentido. **Revista Mal-Estar e Subjetividade**, v. 13, n. 1-2, p. 271-298, 2013.

FREIRE, P. A. A relação entre assédio moral e esgotamento mental (síndrome de burnout) em educadores. **Acesso Livre**, v. 3, n. 1, p. 93-106, 2015.

RIBEIRO, S. F. R.; MARTINS, C. B. S.; MOSSINI, F. C.; PACE-JÚNIOR, J.; LEMOS, L. C. V. Intervenção em uma escola estadual de ensino fundamental: ênfase na saúde mental do Professor. **Revista Mal-Estar e Subjetividade**, v. 12, n. 3-4, p. 905-924, 2012.

SANTOS, M. N.; MARQUES, A. C. Condições de saúde, estilo de vida e características de trabalho de professores de uma cidade do Sul do Brasil. **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 18, n. 3, p. 837-846, 2013.

SILVA, M. F. M.; TELES, L. M. S.; ARAGÃO, S. B.; SILVA, C. F. L. S. Estudo avaliativo da predisposição à síndrome de burnout em professores de uma Universidade de Parnaíba – PI. **Revista Psicologia e Saúde**, v. 6, n. 2, p. 28-37, 2014.

SILVEIRA, K. A.; ENUMO, S. R. F.; BATISTA, E. P. Indicadores de estresse e estratégias de enfrentamento em professores de ensino multisseriado. **Revista Quadrimestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, v. 18, n. 3, p. 457-465, 2014.

SOARES, A. G. S.; ESTANISLAU, G.; BRIETZKE, E.; LEFÈVRE, F.; BRASSAN, R. A. Percepção de professores de escola pública sobre saúde mental. **Revista Saúde Pública**, v. 48, n. 6, p. 940-948, 2014.

XAVIER, L. N. A construção social e histórica da profissão docente: uma síntese necessária. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, n. 59, p. 827-849, 2014.

**CARNAVAL, MULHERES NEGRAS EM MOVIMENTO E
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS:
O LUGAR DO BLOCO ACHÉ NA MEMÓRIA DA
CIDADE DE UBERLÂNDIA**

Ivete Batista da Silva Almeida

INTRODUÇÃO

No campo da História, entende-se que quem controla o registro do passado, controla não apenas o discurso sobre o passado, mas define quais vivências tomarão parte do repertório da memória coletiva. O silenciamento e a exclusão são as heranças que o discurso sustentado pelas bases da colonialidade concede ao povo preto, sobretudo às mulheres pretas. Dessa forma, observamos que, como nos aponta Grada Kilomba (2019), para a construção de uma perspectiva decolonial e antirracista da memória, torna-se fundamental que possamos valorizar as vivências e experiências de mulheres pretas, personagens centrais na construção de espaços de sociabilidade e valorização da negritude.

Nessa perspectiva, refletindo sobre a formação das identidades a partir do fortalecimento de novos referenciais de representação, sobre a construção de uma memória e uma história antirracista, trazemos, como estudo de caso, a trajetória de Maria da Graça Oliveira, mulher preta, mineira, que vivenciou as exclusões que o racismo estrutural brasileiro impõe às mulheres pretas e pobres. Maria da Graça marcou de maneira singular a história de sua cidade por meio de sua atuação frente às questões sociais, políticas e culturais em busca do fortalecimento da representatividade das mulheres pretas. Em 1988 Maria da Graça criou o Bloco Aché – grupo

carnavalesco que, por meio de sua ação social e suas temáticas voltadas para as questões da negritude e da valorizando das tradições afro-diaspóricas acabou por exercer um importante trabalho junto à comunidade preta uberlandense. O lugar social do bloco Aché, como representante da cultura negra de sua região, nos faz refletir sobre a relação entre identidade e representações sociais, a partir dos princípios da Teoria das Representações Sociais de Serge Moscovici (2007), pois, segundo o autor:

[...] toda representação social desempenha diferentes tipos de funções, algumas cognitivas - ancorando significados, estabilizando ou desestabilizando as situações evocadas - outras propriamente sociais, isto é, mantendo ou criando identidades e equilíbrios coletivos. (MOSCOVICI, 2007, p. 215)

Em reconhecimento à sua relevância como representante da comunidade negra de sua região, Maria da Graça, foi eleita patronesse do Centro de Memória da Cultura Negra de Uberlândia e região 'Graça do Aché', que é um equipamento cultural da Universidade Federal de Uberlândia, criado em 2002 com o objetivo de preservar e difundir a memória da cultura popular de matriz africana da cidade de Uberlândia. A escolha de seu nome, marca um momento significativo desse processo de construção de referenciais identitários, pois, como nos explica Moscovici:

Em nossa sociedade, nomear, colocar um nome em alguma coisa ou em alguém, possui um significado muito especial, quase solene. Ao nomear algo, nós o libertamos de um anonimato perturbador, para dotá-lo de uma genealogia e para incluí-lo em um complexo de palavras específicas, para localizá-lo, de fato, na matriz de identidade de nossa cultura. (2007, p. 66)

Tal qual Maria da Graça, muitas são as mulheres pretas que, como líderes comunitárias, organizam sua comunidade e lutaram pela preservação da memória e dos costumes do povo negro. Compreender a importância e a dimensão da atuação dessas

mulheres nos auxilia a compreender as formas como as mulheres pretas, na sociedade brasileira atuam na luta contra o racismo estrutural, contra o apagamento da cultura afro-brasileira e contra o silenciamento das vozes das mulheres pretas. Conforme nos explica Patricia Hill-Collins (2019) ao discutir as especificidades do feminismo negro, devemos ter em mente que a opressão é experienciada a partir de um lugar, e que portanto, refletir sobre a relação entre as mulheres pretas e a sociedade é refletir sobre como a ação dessas mulheres foi construído a partir dos embates entre gênero, raça e classe. Trajetórias como a de Maria da Graça nos coloca, portanto, diante da questão do lugar de fala e do ativismo na construção e preservação de princípios identitários, demonstrando a relevância da fala das protagonistas de experiências de exclusões interseccionais. Esta reflexão, compõe a etapa inicial de um projeto fomentado pela FAPEMIG.

O CONTEXTO NO QUAL NASCEU MARIA DA GRAÇA

Maria da Graça Oliveira, a Graça do Aché, nasceu no ano de 1950 no bairro Patrimônio, situado no setor sul da cidade de Uberlândia. Trata-se do bairro mais antigo de Uberlândia, contando com 104 anos de fundação. De acordo com Rosyane Oliveira em *Carnaval: Da Festa Popular à regulamentação - Uberlândia 1983 a 1997* (1999) , a ocupação do bairro Patrimônio, intensificou-se a partir de 1894, quando foi construído no bairro o matadouro Municipal, que atraiu principalmente trabalhadores negros recém libertos motivados pela oferta de emprego.

A cidade de Uberlândia, na região conhecida como Triângulo Mineiro (extremo Oeste do estado de Minas Gerais), foi uma cidade que recebeu um grande número de brasileiros pretos, recém libertos no pós-abolição (a cidade foi oficialmente fundada em 31/8/1888).

Este não é um mero detalhe, mas uma informação importante para que se possa visualizar Uberlândia como uma cidade de 134 anos, que possui uma fortíssima influência da cultura negra. Hoje,

oficialmente, segundo o censo do IBGE 42,5% da população de Uberlândia identifica-se como preta ou parda.

Embora a cidade, desde seu nascimento, tenha contado com uma numerosa população negra, produtora de cultura e responsável por delinear os costumes e práticas da cultura popular uberlandense, é possível verificar a existência de um apagamento dessa história. A importância das irmandades, dos congadeiros e congadeiras, dos terreiros, das redes de solidariedade, das escolas e blocos de carnaval, e sobretudo, a importância das representações negras, não são registradas nos anais oficiais da história da cidade.

Quando do nascimento de Maria da Graça, na década de 1950, Uberlândia era vista como um pólo de desenvolvimento. A década de 50, no Brasil, foi marcada pelo discurso do 'desenvolvimentismo', grandes obras como a construção da nova capital, Brasília, que fica a aproximadamente 500km de Uberlândia proporcionavam oportunidades de trabalho tanto para os trabalhadores sem qualificação, quanto para os mais qualificados. A abertura de estradas, ampliação das áreas urbanas, instalação de fábricas, e a presença de montadoras de automóveis na região Sudeste do país, faziam com que existisse uma euforia generalizada quanto às possibilidades de desenvolvimento econômico, todavia, as benesses desse desenvolvimento não seriam compartilhadas igualmente entre todos.

Em relação à cidade de Uberlândia, a década de 1950 foi fundamental para estabelecer os rumos da integração regional e de suas condições de desenvolvimento e foi caracterizada por significativas mudanças tecnológicas na economia do país no que se refere à industrialização pesada, ao desenvolvimento do capital financeiro e à supremacia rodoviária. Como no final do século XIX em que não tinham domínio sobre os trilhos das ferrovias, no início da década de 50 Uberaba e Uberlândia estavam diante de um contexto que não dependia das decisões locais, sendo assim não exerciam influência sobre as principais questões relacionadas à infraestrutura naquele momento: energia e transportes. (SILVA e SANTOS, 2018, pp.10-11)

Durante os anos 50 e 60, a exclusão das pessoas negras permanecia tal e qual era no início do século XX. Poucas pessoas negras tinham acesso à educação e à empregos formais e estáveis, restando-lhes os trabalhos informais e menos remunerados, no caso dos homens, principalmente as funções na construção civil, e para as mulheres o trabalho como domésticas. Maria da Graça, não escapou da regra e, ainda jovem, começou a trabalhar como doméstica, mas o fato de exercer uma atividade pouco reconhecida e pouco remunerada, não diminuiu em nada a percepção de Maria da Graça sobre a sua realidade, e sobre a necessidade de fazer com que as diferentes instâncias do movimento negro da cidade dialogassem, para que pudessem se fortalecer.

ORGANIZAÇÕES DO MOVIMENTO NEGRO E O BLOCO ACHÉ

Quando pensamos em desenvolver um estudo biográfico, tínhamos como preocupação central compreender a participação de Maria da Graça, como liderança feminina do movimento negro na cidade de Uberlândia, e como ela e o Bloco Aché acabaram por se tornar vetores para a construção da identidade do movimento negro da cidade de Uberlândia.

Tendo nascido no início da década de 50, Maria da Graça passou pelos anos do desenvolvimentismo, que excluía o negro, do projeto de modernização do país, e passou pela ditadura militar das décadas de 60 e 70, quando o movimento negro e mesmo as manifestações da cultura negra foram duramente perseguidas.

Mas na metade da década de 80, a democracia foi restabelecida no Brasil, e em 1985 um presidente civil foi empossado, dando início ao processo de transição da ditadura para a redemocratização do país, culminando na instituição da Assembléia Nacional Constituinte, que trouxe para a legislação brasileira, pautas como a proteção ambiental, igualdade racial e de gênero.

Em Uberlândia, o início da década de 1980 foi marcado pela institucionalização das representações do movimento negro da

cidade. Criada em 1981, a Liga das Escolas de Samba de Uberlândia – LESU, juntamente com o poder público municipal, passaria a responder pela organização do carnaval na cidade. Todavia, essa responsabilidade assumida pela prefeitura, restringia-se a definir em qual avenida haveria o desfile e a interdição de ruas próximas, pois, segundo Rosyane Oliveira (1999), até o início dos anos 90, não havia auxílio financeiro ou cuidados com a infraestrutura para os desfiles de carnaval na cidade de Uberlândia, tudo era conquistado a partir do esforço e da iniciativa dos próprios participantes das escolas, apenas em 1991, como resultado da organização do movimento negro, que vinha se estruturando desde a década de 80, junto às escolas, blocos e a prefeitura, é que se conseguiu um apoio de “Cr\$ 10 milhões de cruzeiros”¹

Foi nesse contexto de institucionalização de representações do movimento negro que Maria da Graça criaria o Bloco Aché.

Além do Bloco Aché, os anos 80 foi uma década que assistiu o surgimento dos primeiros grupos organizados do movimentos negro da cidade:

¹ Aproximadamente R\$ 3.636,00 atuais conforme https://pt.coinmill.com/BRC_BRL.html#BRC=10000000.

Quadro 1 - Agremiações do movimento negro de Uberlândia:

1.	Nome do movimento negro	Ano de fundação	Presidente (a) em 2010 ou último presidente em caso de grupo desativado	Alunos integrantes identificados	Ex-integrantes
2.	Movimento Negro Uberlandense Visão Aberta – Monuva	1984	Vanesca Tomé Paulino	Ismael Marques, Maria Eurípedes Marques, Ranulfo, Vanesca, Reinaldo, Saulo, Décio Tavares	Conceição Leal, José Divino da Silva, José Olímpio, Joyce Divina Pereira
3.	Grupo de Consciência Negra de Uberlândia – GRUCON	1986	Jussara Gabriel dos Santos	Adriana, Marcos Erlan	
4.	Grupo de Integração e Consciência Negra de Uberlândia – Griconeu	1989	Joaquim Miguel Reis		
5.	Oriodara			Maria da Conceição Pereira Leal, José Divino da Silva	
6.	Aliança Konscientizadora Afro Brasileira – AKAB		Heli Fidélis		Heli Fidélis, Messias Limirio

7.	Movimento de Mulheres Negras - Mulheres de Ébano	2002/2003	Joyce Divina Ferreira	Graciemília, Antônia Aparecida Rosa	
8.	Movimento de Mulheres Negras Maria da Glória			Andréa, irmãs do Marcos Erlan	
9.	Movimento Negro Renovador – MNR	2000	Geraldo (Fúmin)		Geraldo, Maria José Firmino
10.	Movimento Negro Ação Racial – Monara		Luis Caymi		
11.	Movimento de Articulação e Integração Popular – MAIPO	2005	José Amaral Neto	Conceição Leal, Heli Fidélis	

O quadro sobre o surgimento de representações do movimento negro, nos remete a um momento da história em que a questão da construção de referenciais políticos e culturais para as comunidades afrodescendentes no Brasil, se encontrava em intensa discussão. Desejava-se fortalecer o processo de construção de uma identidade.

IDENTIDADE E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

A trajetória de Maria da Graça, atuando junto a sua comunidade e criando um espaço para a valorização dos elementos culturais e históricos da negritude, nos mostra, de maneira concreta, a importância dos espaços e momentos de interação para a construção das identidades. Em *Teoria das Representações Sociais*, Moscovici afirma que:

Até mesmo a identidade de um indivíduo nunca é dada de uma vez por todas, pois ela depende da percepção que outras pessoas têm dele: “Não somos”, nota o escritor, “um todo materialmente constituído, idêntico para todos, que cada um de nós pode examinar como uma lista de especificações ou um testamento: nossa personalidade social é uma criação do pensamento de outras pessoas (2007, p. 256)

Nesse sentido, não apenas a criação de um espaço, mas a utilização do espaço da ludicidade, da música, da representação simbólica, próprio do carnaval, permitiram ao Bloco Aché, potencializar seu papel de espaço de construção identitária, posto que

Todos os símbolos presentes e ativos em uma sociedade obedecem tanto à lógica do intelecto quanto à lógica das emoções, mesmo que estes símbolos possam estar fundamentados em um princípio diferente. Afirimo que isso vale para qualquer cultura e não apenas para as assim chamadas primitivas. Não devemos hesitar, portanto, em tratar representações como construções intelectuais de

pensamento, embora relacionando-as às emoções coletivas que as acompanham, ou que elas despertam. (2007, p. 182)

MARIA DA GRAÇA E A CRIAÇÃO DO BLOCO ACHÉ

A partir de 1988, com a outorga da nova constituição como marco da redemocratização do país, estava claro para Maria da Graça que seria o momento para que o movimento negro, e sobretudo as mulheres negras deveriam se organizar e construir referenciais identitários sólidos.

O Bloco Aché, criado em 1988, tendo como Presidente: Maria das Graças, e situada sua sede à Rua: João Caetano de Rezende, 324 CEP: 38402-000 I Uberlândia - MG (OLIVEIRA, 1999, pag 84) consolidou a liderança de Maria da Graça principalmente a partir do momento em que o bloco Aché assumiu o lugar de mediação entre os diferentes movimentos da comunidade negra uberlandense.

O bloco foi registrado “Aché” com “CH”, pois conforme nosso entrevistado e também conforme documentação da Secretaria Municipal de Cultura, foi assim que Maria da Graça quis grafar o nome do bloco, para que todos entendessem a sonoridade da palavra.

Utilizando o espaço do bloco como vetor de temáticas sobre a história e as vivências do povo negro, Maria das Graças trouxe para a avenida temas que naquela época, não faziam parte do carnaval de rua de Uberlândia

Segundo nosso segundo entrevistado, que possui também parentesco com Maria da Graça, temas como: Mandela, Machado de Assis, Chica da Silva, Intolerância Religiosa – fazendo um desfile com a presença de mães de santo relevantes para a história da religiosidade, eram temas polêmicos, relevantes e que costumavam ser vistos nos desfiles dos blocos, que tradicionalmente, seguiam uma temática mais alegre, de brincadeira e folia.

Tendo sido criado, não por acaso em em 1988, ano em que eram celebrados os 100 anos da lei que aboliu a escravidão no Brasil, o Bloco Aché, assumiu na cidade de Uberlândia o lugar de

representante de temas e ações que visavam enfrentar e denunciar o racismo na sociedade brasileira como um todo e na sociedade uberlandense, em particular; criando uma ponte entre teoria e prática, entre o racional e o lúdico, entre o familiar e o não-familiar; o bloco, em suas ações aproveitava-se do espaço do carnaval, não apenas para a expressão artística e estética, mas também e principalemnte, para que, por meio da arte e da estética, fosse possível promover a valorização da negritude, denunciar o racismo, dando visibilidade às pautas do movimento negro.

Segundo Glaucy Oliveira Bernardes, filha de Maria da Graça e também segundo nossa primeira entrevistada², amiga de Maria da Graça e parceira na liderança das mulheres negras em Uberlândia:

o Bloco Aché trouxe para o carnaval de rua de Uberlândia uma proposta nova, uma estética arrojada, moderna, com influência tipicamente africana, com intenso sentimento de respeito e admiração pela ancestralidade, e uma batida que seduzia a todos, promovendo assim, uma integração dos foliões e amantes do carnaval, já que todos queriam participar daquela novidade” (BERNARDES, 2022)

Maria da Graça Oliveira tinha um grande carinho pela juventude e tornou o Bloco Aché um veículo para potencializar a luta pela construção de espaços formativos, pois objetivava ver os jovens negros ocupando diferentes espaços na sociedade” . Segundo nossa primeira entrevistada, Maria da Graça, acreditava ser necessário grandes mudanças na educação e na formação dos jovens, pois entendia que era urgente que os jovens aprendessem a valorizar os elementos de sua identidade racial.

² Não utilizaremos os nomes reais, e não criaremos nomes fictícios para as pessoas que entrevistamos, as identificaremos como “primeira entrevistada”, “segundo entrevistado”, “terceira entrevistada”. A filha de dona Maria da Graça, Glaucy, nos autorizou a incluir seu nome em nosso texto.

AS AÇÕES E O LEGADO DE GRAÇA E DO BLOCO ACHÉ

Maria da Graça, casou-se com Saturnino Rodrigues Neto, filho de 'Siricôco', fundador do Moçambique de Belém (1970), uma importante agremiação da representação do congado na cidade. Mas para além do congado, o objetivo de Maria da Graça era transformar o espaço do "Achê" em um espaço de interlocução entre as diferentes frentes do movimento negro, trazendo para o bloco participantes de diferentes escolas, pessoas, brancas, pessoas pretas, ativistas políticos, pessoas ligadas ao congado e às religiosidades de matrizes africanas.

Sua interlocução não se restringiu aos movimentos populares, após criado o bloco Achê, Maria da Graça estabeleceu rapidamente, sempre com muita insistência, diálogo com a recém criada Secretaria Municipal de Cultura, (criada em 1984), que passaria, então, a administrar e coordenar as manifestações culturais locais.

Os esforços de Maria da Graça para que o Bloco Achê trouxesse a negritude valorizada nos temas e também na estética, foram logo revertidos em títulos. O bloco se tornou o campeão absoluto dos carnavais de Ubelândia. Quase 800 componentes, formados por pessoas de diferentes classes e origens, pessoas negras e não negras.

Em seu artigo *Samba no Pé ... Alegria na Avenida* Um estudo do carnaval de rua à luz da folkcomunicação, Vanda Nery (2005) nos traz uma interessante fala de Maria da Graça, do anos de 2004:

Também abertos ao público são os ensaios dos blocos carnavalescos. Nos ensaios do bloco Achê, por exemplo, pude observar o 11 comparecimento de presidentes e componentes de outras agremiações, além de um grande número de participantes e apreciadores. O ritmo é alegre e descontraído. Maria da Graça, a presidente do bloco, fundado em janeiro de 1988 e com 800 integrantes, entre eles, componentes de outras escolas, diz emocionada: "nós somos um povo sofrido mas muito unido. Brigamos, mas também bebemos e comemos juntos. (NERY, 2005)

Tendo como missão, fortalecer as mulheres negras e unir o seu ‘povo sofrido’, além da elaboração do desfile, o bloco destacou-se pelo conjunto de ações sociais realizadas, tornando-se a base de uma complexa rede de auxílio, solidariedade e formação; o bloco Aché, criado por Maria da Graça, poderia ser descrito como uma espaço de aquilombamento.

O bloco organizava gincanas para arrecadar alimentos, palestras sobre negritude e identidade, empoderamento das mulheres, beleza negra e rodas de conversa sobre gravidez na adolescência.

Acolher e orientar as jovens mulheres negras era uma das preocupações de maria da Graça, que buscava em parcerias como outros espaços de identidade negra o apoio para a realização das ações: mulheres negras falando para mulheres negras. Essas ações geraram um legado.

Sobre o legado de Maria da Graça, a nossa primeira entrevistada, que exerce o cargo de capitã de um terno de congado na cidade:

Com Graça, o povo preto de Uberlândia deu sequência à suas ações em prol das mudanças necessárias para suas vida e, principalmente, pelo fato de ser uma mulher negra que não temia expor suas opiniões fortaleceu a luta pelo empoderamento das mulheres negras.

Sem dúvida, como afirma Antonia Rosa, o bloco Aché, foi o principal legado de Maria da Graça: “Porque através dele Com as temáticas por ele desenvolvidas no carnaval Graça consegui dar visibilidade a personalidades e fatos da história do povo preto da Cidade e pais (Primeira Entrevistada, 2022)

E o bloco de fato, seguiu realizando trabalhos sociais após a partida de Maria da Graça.

No *Mapeamento e diagnóstico dos pontos de cultura de Minas Gerais* vemos um registro do legado de Maria da Graça, na continuidade das ações junto aos jovens, realizadas pelo Bloco Aché:

O Ponto de Cultura Quartel de Siricoco - Moçambique de Belém, em parceria com o Grêmio Recreativo Bloco Aché, no ano de 2005 fizeram uma parceria para trabalhar na formação de aproximadamente 30 jovens da periferia. Nas atividades, foram trabalhadas a importância da história do congado, a construção de instrumentos musicais e palestras. (Mapeamento, 2021)

Ainda em 2005, o Grêmio Recreativo Bloco Aché, conquistou a aprovação de recursos para realização do campeonato de futebol regional entre cidades que agregam Irmandades do Rosário dos homens Pretos, com o objetivo de fortalecer as raízes africanas do Brasil no valor de R\$ 50.000,00 (cinquenta mil reais). Conforme Relatório do *Espelho De Emenda De Apropriação De Despesa Da Comissão Mista De Planos, Orçamentos E Fiscalização Emendas Ao PLN / 0038 2008*, pag 323.³

Também na luta pelas cotas raciais, o Bloco Aché esteve atuante, como aponta Fenanda Santos:

Algumas associações culturais, como o bloco Aché, e a Assosamba, por vezes, estão engajadas na luta em defesa da implementação das cotas raciais na UFU e outras lutas correlatas. Outras vezes são propositivas de projetos que visam a inclusão social” Negros em movimento: sentidos entrecruzados de práticas políticas e culturais – Uberlândia (2011, p. 80)

Essa era uma visão extremamente vanguardista, se levarmos em consideração que mesmo hoje, ainda vivemos uma educação branca e eurocentrada.

Segundo nossa primeira entrevistada, a relevância de Maria da Graça como liderança já era reconhecida enquanto esteve à frente do Bloco Aché, e da ONG que o bloco criou.

Após seu falecimento em 1999, viu-se a oportunidade de realizar-se seu sonho. Segundo nosso segundo entrevistado, Graça

³ Disponível em <https://www2.camara.leg.br/orcamento-da-uniao/leis-orcamentarias/loa/2008/tramitacao/parecer-da-cmo/relatorio/vol3/025-espelho-emend-despesa.pdf>

dizia que “queria, um dia, ter um centro de cultura para que meninas como ela pudessem dar um passo além.”

Com a criação do Centro Nacional de Informação e Referência da Cultura Negra – CNIRC – Fundação Palmares em 1988, teve início no país, a instituição de diversos Centros de Referências, gestados pela Fundação em parceria com as prefeituras de municípios pelo país.

No ano de 2002, em uma parceria entre a Prefeitura de Uberlândia, a Fundação Palmares e a reitoria da UFU, foi criado o Centro de informação e Referência da Cultura Negra Graça do Aché. Nascido como Centro de Referência, no espaço do Graça, durante seus 15 primeiros anos, foram desenvolvidas atividades coordenadas pela Secretaria Municipal de Cultura, passando apenas a partir de 2017, a ter uma coordenação ligada à Universidade. Este processo de criação é citado por Fernanda Santos em *Negros em movimento: sentidos entrecruzados de práticas políticas e culturais – Uberlândia (1984-2000)*.

CONSIDERAÇÕES FINAIS E PROBLEMAS FUTUROS

Tanto Rosyane Oliveira, em sua pesquisa “*Carnaval: da festa popular à regulamentação – Uberlândia 1983-1997 (2011)*”, quanto Jeremias Brasileiro, em sua tese, “*O congado (a) e a permanência do racismo na cidade de Uberlândia-MG: resistência negra, identidades, memórias, vivências - 1978-2018 (2019)*”, narram a mesma dificuldade que encontramos. Ao iniciarmos a pesquisa sobre o Bloco Aché e sua fundadora, a equipe de pesquisa do projeto – Ivete Almeida, Leonardo Oliveira e Cristiano Alvarenga – vem encontrando os mesmos obstáculos descritos por aqueles que nos antecederam.

A inexistência de documentação catalogada no Arquivo Municipal, e a desinformação da Secretaria de Cultura quanto ao destino de documentos – como as sinopses das temáticas dos carnavais de escolas e blocos – tem nos dificultado em muito a reconstrução da trajetória do Bloco Aché.

Embora a relevância do trabalho de Maria da Graça Oliveira, junto à semente de um trabalho com mulheres negras, juventude negra e transformação do espaço do carnaval em espaço de expressão política, muito ainda precisamos compreender: a dificuldade de diálogo entre os diferentes movimentos: movimento negro, congado, religiosidade de matriz africana, carnaval; o machismo como um dos principais obstáculos; a relação entre o poder público e o carnaval e o papel de Maria da Graça na interlocução entre esses dois setores; relações de gênero e poder no âmbito do Bloco Aché; as questões que envolveram a homenagem à Maria da Graça, na criação do Graça ... São questões que ainda pretendemos responder.

REFERÊNCIAS

BRASILEIRO, Jeremias. **O Congado (a) e a permanência do racismo na cidade de Uberlândia-MG: resistência negra, identidades, memórias, vivências (1978-2018)**. 2019. 268f. Tese (Doutorado em História) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019. DOI <http://dx.doi.org/10.14393/ufu.te.2019.609>

COLLINS, Patricia Hill. **Pensamento Feminista Negro: conhecimento, consciência e a política do empoderamento**. Tradução Jamille Pinheiro Dias. 1ª edição. São Paulo: Boitempo Editorial, 2019.

Entrevista com Glaucy Oliveira Bernardes. MconfRnp. Sala Graça do Aché. Setembro de 2022.

Espelho De Emenda De Apropriação De Despesa Da Comissão Mista De Planos, Orçamentos E Fiscalização Emendas Ao PLN / 0038 2008, pag 323. Disponível em <<https://www2.camara.leg.br/orcamento-da-uniao/leis-orcamentarias/loa/2008/tramitacao/parecer-da-cmo/relatorio/vol3/025-espelho-emend-despesa.pdf>> Acessado em 10 Out de 2022.

KILOMBA, Grada. **Memórias da plantação**: episódios de racismo cotidiano. Tradução de Jess Oliveira. Rio de Janeiro: Editora Cobogó, 2019.

Mapeamento e diagnóstico dos pontos de cultura de Minas Gerais [livro eletrônico] / Ana Paula do Vale [et al.]. – Belo Horizonte, MG: Observatório da Diversidade Cultural, 2021.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

NERY, Vanda Cunha Albieri. **Samba no pé...** Alegria na avenida: um estudo do carnaval de rua à luz da folkcomunicação. Trabalho apresentado ao NP 17 – Folkcomunicação, do V Encontro dos Núcleos de Pesquisa do Intercom. Disponível em: www.intercom.org.br/papers/nacionais/2005/resumos/R1183-1.pdf. Acesso em 15 de abril de 2009.

OLIVEIRA, Rosyane. **Carnaval**: da festa popular à regulamentação: Uberlândia, 1983 a 1997. 1999. 92 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em História) - Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 1999.

Primeira Entrevistada. Universidade Federal de Uberlândia. Agosto de 2022.

SANTOS, Fernanda. **Negros em movimento**: sentidos entrecruzados de práticas políticas e culturais. Uberlândia/1984-2000. Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Uberlândia, 2011.

Segundo Entrevistado. Centro de Memória da Cultura Negra Graça do Aché. 2022.

SILVA, Luana Naves Ferreira e SANTOS, Marina Beatriz Siqueira - **Formação e Desenvolvimento do Triângulo Mineiro**: Aspectos econômicos, educacionais e tecnológicos. *Economia & Região*, Londrina (Pr), v.6, n.1, p.81-105, jan./jun. 2018, pp. 81-105. Disponível em <<https://uel.br/revistas/uel/index.php/coreg/article/viewFile/28808/31900>> Acessado em 10 Out 2022.

Terceira Entrevistada. Universidade Federal de Uberlândia. Agosto de 2022.

3.

COLECTIVOS OBESOGÉNICOS DURANTE LA PANDEMIA POR COVID-19: “...TRATAR DE COMER SANO NO SE PUEDE...”

Arely Aidé López González
Donovan Casas Patiño
Alex Leandro Veliz Burgos
Alejandra Rodríguez Torres
José Martín Reyes Pérez
Maricela Carmona González

INTRODUCCIÓN

En México en los últimos casi tres años se desarrolló la pandemia por COVID-19, en la cual se vivió un marco de cambios que pusieron en jaque al sistema de salud y alimentario, ya que la combinación entre la enfermedad producida por el SARS CoV-2, asociada conjuntamente con la obesidad presentó uno de los panoramas más desalentadores por la alta letalidad y mortalidad que representaba para los colectivos obesogénicos, a partir de todo este escenario cabe resaltar que existe un factor protagónico como es la modificación de hábitos de alimentación y la dieta (BEDILLO, 2020; MBOW, ROSENZWEIG, BARIONI, et al. 2019).

La dieta no sólo es una práctica social desarrollada de forma colectiva concebida así desde la sociología, sino también una herramienta que permite llevar acciones benéficas a la salud como la prevención y el combate de enfermedades no transmisibles, durante la pandemia sufrió cambios que llevó a los colectivos a reconfigurar todo su patrón alimentario, teniendo como

consecuencia una transición dietológica pre y post pandemia (FLORES et al., 2019; CLARK, DOMINGO, COLGAN, et al. 2020).

A casusa de la pandemia México sufrió una crisis que cambio la dinámica en las diferentes cadenas de suministro de alimentos, trayendo consigo un retraso económico, que impacto en la reducción de ingresos, además de ser uno de los factores directos en el alza de los precios que sufrieron los alimentos de la canasta básica. Si bien es real que antes de la pandemia ya se vivían cambios en la dieta, este nuevo margen de medidas restrictivas estableció nuevas normas subversivas en el patrón alimentario que practican los colectivos, mismas que los condujo a establecer nuevas condiciones de vida y de subsistencia alimentaria; las nuevas pautas alimentarias están acompañadas de cambios que ocasionan una transición dietológica colectiva que pone de manifiesto la baja calidad nutrimental, exponiendo a los colectivos a luchar una doble batalla como es la obesidad y el cambio de su alimentación durante la pandemia (COMITÉ DE SEGURIDAD ALIMENTARIA, 2020).

METÓDICA

Las Representaciones Sociales

Las representaciones sociales son imágenes del entorno, contenidas en el lenguaje del hombre, son imágenes mentales acerca de algún evento, suceso o acción desarrollada, es así como a representación se vuelve parte de una creencia, o el significado de alguna acción o estímulo de los actos o eventos manifestados.

Debido a que el mundo esta inserto en un mundo mediado por el lenguaje, el mundo se sustrae a un acceso directo de los sentidos como una constitución inmediata a través de las formas de la intuición y el conocimiento del entendimiento. La objetividad del mundo está sujeta a la acción y el habla (HABERMAS, 2003:44).

El hombre a través de su experiencia vivida crea una serie de imágenes que hacen la diferencia entre la percepción y la cognición de los hechos, la percepción se obtiene a partir de las sensaciones es la respuesta a un estímulo, y la segunda el hombre se encuentra activo en el mundo consciente donde va a crear imágenes a partir de operaciones mentales que serán almacenadas y darán fe a través del lenguaje (RAITER, 2001).

Las representaciones sociales es una teoría que se desarrolló por S Moscovici fue un trabajo publicado para su tesis doctoral, esta teoría nace a partir del interés de observar a las personas y cómo éstas construyen y reconstruyen su contexto social a partir del sentido común, a través de la noción de la realidad social que lo rodea y la construcción de la comprensión.

La realidad social es la inserción de las personas a los diferentes grupos sociales que constituyen la elaboración de su contexto social, que genera visiones compartidas de la realidad individual y colectiva, de la experiencia vivida. Son procesos de interacción social, y de comunicación entre las personas que comparten experiencias en base a eventos o situaciones colectivas que derivan de las prácticas sociales.

Los individuos generan objetos sociales que serán clasificados, almacenados, explicados y evaluados a través del lenguaje, de la expresión de la comunicación y a partir de esto recrean una representación social de los eventos sociales.

A partir de estos objetos los actores sociales conocen su realidad social y les asignarán significados, símbolos para identificar sus experiencias, así como sus causas y consecuencias traídas a partir de su realidad o de su experiencia vivida.

Es así como la teoría de las representaciones sociales van a dar explicación de hechos sociales, tomando en cuenta la experiencia del hombre, que se encuentra contenida en su realidad social esas diferencias o desigualdades por las que los colectivos atraviesan, van a crear y recrear su realidad en base a sus necesidades, a modificar y adoptar conductas y comportamientos que después serán compartidas entre los grupos sociales y las manifestaran

como prácticas sociales para dar explicación a los problemas que forman parte de su entorno social (BERGER; LUCKMAN, 1991).

A partir de esta área que es cognitiva y perceptiva y al mismo tiempo social logramos entender el actuar de los colectivos, además darle voz a los actores sociales que comparten desigualdades sociales por las que su realidad social se transforma.

La teoría no solo nos permite tomar en cuenta la experiencia sino también conocer el conocimiento colectivo del hombre que lo lleva a crear nuevos contextos llenos de diversos determinantes sociales que no son escuchados ni tomados en cuenta cuando se estudian exclusivamente desde una disciplina, este marco teórico nos permite fluir entre un área multidisciplinaria conocer la respuesta del conocimiento desde una perspectiva social donde circulan diferentes disciplinas que darán respuesta desde diferentes aristas del conocimiento (COSTAS, 2020) .

METODOLOGÍA

El presente estudio se llevó a cabo en las Unidades de Medicina Familiar UMF del Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS), Estado de México Oriente. La muestra que se tomó en cuenta para el estudio fue de 16 individuos con Obesidad que sufrieron contagio de COVID-19. Los criterios de inclusión que contemplaron fueron: los pacientes que contarán con diagnóstico de Obesidad grado II y III, de acuerdo a los criterios que establece la Organización Mundial de la Salud, todos los pacientes que hayan firmado la carta de consentimiento informado.

- Para el análisis de discursos se utilizó el software Atlas ti V7, y de esta forma encontrar las representaciones sociales.

- Se llevó a cabo un acercamiento a través de trabajo etnográfico en el espacio de las UMF, esto permitió identificar a los usuarios y poder contextualizarlos discursos.

- Se desarrolló el instrumento de aplicación el cual fue una entrevista semiestructurada con categorías de análisis: *Dieta y*

Estilos de vida, a través de esto se obtuvieron palabras claves con un grupo piloto de 5 personas.

- Se realizó el banco de preguntas en torno a las categorías de análisis y para su validez se evaluó a través de expertos en investigación cualitativa.

- Se aplicó la entrevista semiestructurada a la muestra final de 16 individuos con obesidad que cursaron con enfermedad de COVID-19.

- Finalmente, con la obtención de los discursos se procedió al análisis discursivo para encontrar las Representaciones Sociales.

RESULTADOS

Del grupo total de pacientes entrevistados con Obesidad y COVID-19 (n=16), fueron 9 hombres y 7 mujeres, la media de edad entre los pacientes fue de 54 años de edad, el grado educativo 11 de ellos cuentan con secundaria terminada y 5 cuentan con preparatoria. Respectos al estado civil 10 son casados y 6 viven bajo unión libre.

Para comenzar el análisis discursivo de los pacientes con obesidad y COVID-19, con respecto a la categoría de dieta, se pueden observar los discursos más representativos donde nos permite vislumbrar algunos de las dificultades a las que se enfrentaron durante la pandemia; a partir de ellos podemos tenemos un acercamiento a su realidad y escena social de estos actores, aquí mostramos las dos categorías exploradas *Dieta y Estilo de vida*.

En la primera categoría a explorar *dieta*, los discursos refieren que el haber sufrido un *contagio de COVID-19* tuvieron que realizar cambios en su dieta, mientras se encontraban enfermos sin duda alguna se apegaron a la indicaciones médicas que les fueron dadas y una vez alcanzada la recuperación del contagio, tuvieron que apegarse a la dinámica familiar que existe en sus hogares para dar continuidad a las conductas compartidas entre ellos, como son justamente las tradiciones que se llevan a cabo dentro de estos

ambientes obesogénicos como son: *“...Comer lo que tienen a la mano... Comer lo que dejaban en casa... Comer lo que llevan... Comer Sopas... Quesadillas... Comer los antojitos... Tratar de comer sano no se puede, me quede solo en casa sin ganas de salir a comprar... Solo cuide mi dieta con verduras...Mientras estuve enfermo no se puede seguir una dieta... Estar con la familia y cuidar la dieta, es imposible, cada quien come lo que se les antoja...”*, estos discursos dan reflejo inequívoco de la realidad social de la hipermodernidad donde el tiempo es presa de la necesidad básica del trabajo como fuente dadora de función social y la dieta preferida sobre la dieta nutritiva, es así que el fenómeno de Obesidad y pandemia COVID.19, reforzo a través de la dieta preferida y la hipermodernidad el modelo perpetuo de sometimiento social hacia el enfermar.

Por otro lado, tenemos los discursos que reflejan la influencia de las redes sociales que ofrecían la entrega de alimentos a domicilio en donde los pacientes refieren que esta modalidad de adquirir alimentos fue la más segura, ya que no salían de casa y así evitaban tener nuevamente la enfermedad por el virus; esta escena esta interpretada por los siguientes discursos: *“... Estábamos en casa... pedíamos comida para no salir y enfermar de nuevo... Preferíamos... Pedir comida... A domicilio... Siempre... pedíamos los antojos... A domicilio... Así ya nadie... Salía... Los vecinos... Ofrecían... Alimentos... A través... Grupo de What’s App... Nosotros... pedíamos... La cena... con entrega domicilio.... Si las redes sociales... Aseguraban la entregan a domicilio... ya no teníamos que salir de casa... Casi dos veces a la semana...Pedíamos qué... Hamburguesas... Hot dogs... Pizza...”*, la fácil entrega del alimento preferido a través de una aplicación tecnológica en la época de la digitalización 4.0, enmarca los nuevos modelos mercantiles donde por medio de un sensible botón se podía acceder a cualquier alimento en la puerta de la casa, cabe mencionar que la gran mayoría de los alimentos que se disponían en las plataformas digitales de comida, eran altos en contenidos hipercalóricos, lo que condicionaba en muchas ocasiones la

adicción al sabor dada a través de las nuevas tecnologías, este tipo de modificaciones que los colectivos realizaron en su entorno alimentario los llevo a una *transición dietológica* que trajo consecuencias psicosociales, que los llevo a atravesar por reconfiguraciones de gustos, referencias y elección de alimentos por algunos que contienen alto contenido de azúcares y grasas saturadas y carbohidratos simples, ya que estos son los que traían calma a la gran cantidad de estrés y ansiedad que sentían en época de COVID 19 (SANDOVAL, 2021).

Categoría Dieta

A1, A2, A6, A7, A8, A9, A11, A13, A15, A16 (...) "Híjole... Si cambie... mi alimentación... me enferme... De COVID... Y como no podía salir... La verdad... Comí lo que tenía... A la mano... Lo que me...Dejaban en casa... A veces... Me llevaban... Que los sopos... Las quesadillas... Si me llevaba verduras... O frutas... Pero no siempre... Pues no... Había mercado..." (...) "Mi alimentación... Ya no fue... La misma... Trate de comer... Sano... Pero la verdad... No se puede... Sólo cuide... Mi dieta... Cuando me enfermé... Después ya no... Casi siempre... Eran que los antojos... No salíamos... Pero Había... Que los Antojitos... mexicanos... A veces... A la casa... Para no Salir... Y cuidarnos... Para no... Enfermarnos... De nuevo..." (...) "Pues uno... Hace lo que... Se puede... A mi... Me dio COVID... Cuando estuve... En cama... Si lleve Dieta... Lo que... Él médico...Me dijo... Que comer... Frutas y verduras... Muchos líquidos... Me ayudó... Pero después ya no... Llevaba dieta... Porqué... No se puede... Estar con... La familia...Hace uno... Que coma... que las galletas... Que el juguito...Todos los antojos... Pues no...Así no se puede..." (...) "Al principio... Que el caldito...Co su pollito... Pues porqué... Estaba enfermo... Comía... A mis horas... Que la sopita... Sino... Las Verduras... Al vapor... Todo iba... bien... Cuando me... curé... Otra vez... Uno recae... Come... Lo que haya... Lo que esta... A la mano... Le decía... A mi esposa... Hazte unos... Chilaquilitos... Eso comíamos... Para qué... Más que la verdad..."

También cabe destacar que durante la pandemia este tipo de práctica digital de comprar alimentos daba solución a la falta de

acceso a los supermercados, mercados sobre ruedas o tianguis que ofrecían la venta y comercialización de alimentos frescos como frutas y verduras o la falta de distribución de los mismos, de esta forma se cubría una doble satisfacción y necesidad; la primera cubrir la necesidad de comer y satisfacer el hambre y la segunda cubrir la necesidad de comer lo que le gusta a la gente y se le antoja (BUNDESREGIERUNG, 2020).

A partir de este revivir de los colectivos, nos permite entender que su realidad social va más allá de haber enfermado, sino que el miedo causado por el contagio, los llevo a realizar cambios en la conducta alimentaria, mismos que les proporcionaba seguridad para no enfermarse de nuevo.

Categoría Estilo de Vida

A3, A4, A5, A7, A8, A9, A10, A11, A12, A13, A14, A16 (...) "La pandemia... Nos cerró todo... Las tiendas... No tenían muchas... Cosas... Para hacer de comer... Las tiendas... Que estaban... Cerca de la casa... Daban muy caro... Si el costo... De los alimentos... Subió... en la Aurrera... También... Subieron los precios... De los alimentos...Que utilizamos... Para la comida... A veces encontrábamos... Que la lechuga... Las espinacas... Pero más caros... Pues lo teníamos... Que comprar... Pero llevaba poco... Porque ya no alcanzaba... para lo demás... Tuve... Que incluir... Algunos alimentos... Tés... Infusiones... Tomábamos... Té de jengibre... Con ajo... Cebolla... Los tés de jugo de limón... con naranja... jengibre... y ajo... ayudaban a calmar la tos...por el COVID... Las infusiones... las tomábamos... todos... Claro a mi esposo... Le sirvió... Porque mejoró... Hacíamos jugos... antigripales... porque ayudaban...A prevenir... Para no... enfermarnos de COVID... mi hermana... mi esposa... tuvieron COVID... eso les dábamos... les ayudo a recuperarse... pronto... después de que estaban bien... a pues a veces los hacíamos... ya no tomábamos mucho de esos jugos... Porque nos sale más caro... para todos... pero si los hicimos como no... para cuidarnos del COVID... fuimos lo que comemos, pensamos y sentimos y tuvimos al alcance"

En la segunda categoría de análisis *estilo de vida*, algunos de los pacientes refieren que por el *cierre de mercados y tianguis los alimentos no se encontraban con facilidad*, se tenían que adquirir en supermercados, con un precio más alto al habitual, aún así se adquirirían productos por la necesidad de consumirlos; bajo condicionantes regidas por el ingreso económico; adquirirlos ya sea en menor cantidad o cambiarlos por otros productos más económicos sin importar el etiquetado nutricional y la calidad nutrimental (INSP, 2020).

Por otra parte, nos encontramos con la voz del otro que refiere haber hecho cambios en la dieta a causa de la pandemia que se ve relacionada a cambios favorables para prevenir y combatir los contagios de COVID que forman parte de un cambio transitorio durante la enfermedad se encontraba presente, los discursos como *“tés de jugo de limón... con naranja... jengibre... y ajo... ayudaban a calmar la tos...por el COVID...”*, nos hacen referencia a la parte de la dieta en función de una cura ante un mal, *la carga simbólica curativa de la dieta se hace presente a través del remedio casero*.

Respecto a estos discursos nos permite visualizar que durante la pandemia su alimentación estuvo condicionada, se vio influenciada por el aspectos psicológicos como los sentimientos y pensamientos positivos que tenían hacia los alimentos y el efecto benéfico que estos tenían en la recuperación y el bienestar de su salud; durante la pandemia *“...fuimos lo que comemos, pensamos y sentimos y tuvimos al alcance...”* sin duda alguna esto es la representación de que la alimentación lleva un papel importante para preservar la salud, pero que sin embargo solo fue de forma transitoria, porque practicarla de forma habitual requiere un gasto económico mayor al habitual.

Cada uno de estas acciones sociales desarrollada durante la pandemia marcaron un nuevo entorno y contextos sociales alimentarios que llevaron a la sociedad a travesar por una transición dietológica, fruto de los comportamientos y conductas habituales rutinarias del individuo, respuesta de un estímulo del sentido común de la conciencia del hombre y de su grupo social

(JIMÉNEZ; MARTÍNEZ et al., 2021; DANNENBERG; FUCHS; RIEDLER et al. 2020; PATIÑO; OLIVEIRA; TORRES et al., 2016).

DISCUSIÓN

El desarrollo de esta investigación permitió tener un acercamiento a la realidad social de los colectivos a través de las representaciones sociales que son un marco que nos permiten entender y comprender el actuar de los colectivos; darle la voz al otro nos permite analizar e interpretar las nuevas condiciones y determinantes que han reconfigurado el nuevo entorno en base a la transición dietológica y la alimentación de los colectivos, durante la pandemia, enmarcando un nuevo entorno psicosocial, emergido en las diferentes prácticas sociales desarrolladas por el individuo a causa de la COVID-19, así como comprender como fue que el cambio de contextos sociales y familiares determinan el cambio de conductas y comportamientos que están encaminados a nuevos gustos y preferencias alimentarias poco saludables creado una transición dietológica durante la pandemia por COVID-19.

Cada uno de los factores tanto sociales, culturales, psicológicos, sociales, económicos, entre otros, se entretujan para ser analizados, comprendidos e interpretados a través del Marco teórico de las Representaciones sociales que son justo esas imágenes contenidas en el sentido común del hombre, que están llenas de conocimiento, simbolismos y significados que permite entender aquellos determinantes sociales que matizan los nuevos entornos sociales alimentarios a causa de la COVID-19.

A partir de la interpretación de cada uno de los determinantes que influyeron en la reconfiguración y la transición dietológica, observamos que la pandemia por COVID-19 no solo ha alterado la vida laboral de la población sino su entorno familiar reconfigurando su vida cotidiana, misma que se vio envuelta, entre la incertidumbre y el padecimiento que la COVID causó, tocando fibras interpersonales de pensamientos y sentimientos que determinan las prácticas sociales colectivas.

A medida que la pandemia avanzaba con estadísticas críticas de letalidad y mortalidad entre la población, también se vivía un caos que perturbaba la distribución y accesibilidad a los servicios esenciales como son la alimentación, aunado a la pobreza por las que muchas personas atravesaron a raíz de los despidos laborales, la necesidad de cubrir gastos de alimentación, no tuvieron más que darle un giro y consumir dentro de su dieta lo que tuvieran a la mano, sin importar que este fuera un alimento con cualidades nutrimentales de calidad.

CONSIDERACIONES FINALES

Finalmente esta investigación permitir abrir una nueva cosmovisión de análisis a través de una perspectiva social, permitiendo analizar cada uno de los factores que se entretrejieron para desarrollar esta transición dietológica entre los colectivos, sin dejar a un lado los factores sociales, psicológicos, económicos, sociales y culturales e individuales que se desarrollaron de forma colectiva por la pandemia y como esta vino a dar una nueva modalidad a la sociedad y a cada uno de los actores sociales a experimentar la falta de accesibilidad de alimentos saludables.

Cabe mencionar que abrió una nueva línea de análisis en el conocimiento a partir de la multidisciplinariedad, ya que cada una de las disciplinas como la sociología de la salud, la antropología social, la psicología social, y la salud colectiva permite tener los elementos teórico-metodológicos para el análisis e interpretación del entorno sociocultural colectivo, dando respuesta a los problemas de salud; contemplando sus determinantes sociales emergidos.

REFERENCIAS

BEDILLO, D; TEJEDA, C; SANCHEZ, A Y PORCA, C. (2020). III Congreso de Alimentación, Nutrición y Dietética. Combinar la nutrición comunitaria y personalizada: nuevos retos. **Revista**

Española de Nutrición Humana y Dietética. 24(1); 20-21. Recuperado: <https://renhyd.org/index.php/renhyd/issue/view/56/21>

BERGER, T; LUCKMAN, P. **La construcción de la realidad.** Amorrortu. Berger T. y Luckman P.: La construcción social de la realidad. Amorrortu. 1991.

BUNDESREGIERUNG, Vereinbarun Angesichts der Corona-Epidemie in Deutschland. (2020) Recuperado: <https://www.bundesregierung.de/breg-de/aktuelles/vereinbarung-zwischen-der-bundesregierung-und-den-regierungschefinnen-und-regierungschefs-der-bundeslaender-angesichts-der-corona-epidemie-in-deutschland-1730934>

CLARK MA, DOMINGO NGG, COLGAN K, et al. (2020). Global food system emissions could preclude achieving the 1.5° and 2°C climate change targets. **Science**; 370: 705–08. DOI: 10.1126/science.aba7357

COMITÉ DE SEGURIDAD ALIMENTARIA (CSA). (2020). Los efectos de la COVID-19 en la seguridad alimentaria y nutrición: elaboración de respuestas eficaces en materia de políticas para abordar la pandemia del hambre y la malnutrición. En **Grupo de Alto Nivel de expertos en Seguridad Alimentaria y Nutrición GANESAN**; Roma, septiembre. Recuperado: <https://www.fao.org/3/cb1000es/cb1000es.pdf>

DANNENBERG, P; FUCHS, M; RIEDLER, T; WIEDEMANN, C. (2020). Digital Transition by COVID-19 Pandemic? The German Food Online Retail. **Tijdschr Econ Soc Geogr.** 111(3):543-560. DOI: 10.1111/tesg.12453

E COSTAS, M. Representaciones Sociales. **U. N.T. Facultad de Filosofía y Letras Trabajos Sociales con Grupos Intervención Transformadora** 2020. Recuperado: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/54908691/Serge_Moscovici-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1667944708&Signature=O1--MQrQB7hkanw-LsmNevcGPTE-q3JaLbKLIr8lsKX9NJZYfiM9EHOCaHZsB~6pfFEr44ENO93S~2bj7BUo9Dq0UFUQsrpsypVWvpfux3mmjVg3siY3MxgAiBXBaBKPRbFT6zhIpXWjE07YVdDKqjX8pROCHoQt5shLhdQ8cwrpyr7hWHQf2aZetW94A-AcRYxxIf1dlOZJ3PTQ~tuFUJRjYIGILNvF5tmhI9P

XTHXEUMztHJa56qWAoGKBSZryjun7fYKh6KOeFa6Np3wgrXw
WUJ-RtRDU2YXwTao74003zhKIG7MyNuW3gX8ar7W8Ee2F~rJtP
ZezWrZb5ry1MQ__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA
FLORES, A; CASAS, D; MAYA, M; SÁNCHEZ, Y; RODRÍGUEZ,
A. Representaciones Sociales de la Dieta en pacientes con Diabetes
Mellitus Controlada y Descontrolada. *Interfaces Científicas Saúde
e Ambiente Aracaju*. 7(2); 73 – 90. (2019). DOI: 10.17564/2316-
3798.2019v7n2p73-90

HABERMAS, JÜRGEN **Acción comunicativa y razón sin
trascendencia**. Buenos Aires. Paidós (2003).

INSTITUTO NACIONAL DE SALUD PÚBLICA, (INSP). (2020).
ENSARS-COV-2 Resultados de la evaluación basal de la encuesta
nacional de las características de la población durante la pandemia
de COVID-19. **Centro de Investigación en Evaluación y Encuestas
(CIEE-INSP)** Gobierno de México. Recuperado: [https://www.insp.
mx/avisos/5463-resultados-encuesta-ensars-coronavirus-
ensanut.html](https://www.insp.mx/avisos/5463-resultados-encuesta-ensars-coronavirus-ensanut.html)

JIMÉNEZ, N; MARTÍNEZ, D; LÓPEZ, J; CARRILLO, A.). Efectos
de la pandemia de COVID-19 en la compra y consumo de alimentos
en universitarios. **Revista Española de Nutrición Comunitaria**.
28(2). 2021. Recuperado: [https://www.renc.es/imagenes/
auxiliar/files/RENC-D-21-0061._ORIGINAL.pdf](https://www.renc.es/imagenes/auxiliar/files/RENC-D-21-0061._ORIGINAL.pdf)

JODELET, D.: «La representación social: fenómenos, concepto y
teoría». En S. Moscovici (editor): **Introducción a la psicología
social**. Barcelona: Paidós. Moscovici (editores): *Social
Representations*. Londres: Cambridge University Press. Sirvent
Maria Teresa. *Cultura Popular y Participación*. Miño y Davila
Editores. 1999. Buenos Aires.

MBOW, C; ROSENZWEIG, C; BARIONI, LG; et al.). Food security.
In: Shukla PR, Skea J, Calvo Buendia E, et al, eds. *Climate change
and land: an IPCC special report on climate change, desertification,
land degradation, sustainable land management, food security,
and greenhouse gas fluxes in terrestrial ecosystems*. **Geneva:
Intergovernmental 2019 Panel on Climate Change**. Recuperado:

<https://www.ipcc.ch/site/assets/uploads/2019/11/SRCCL-Full-Report-Compiled-191128.pdf>

PATIÑO D. C, ALVES DE OLIVEIRA W, TORRES AR, et al. Representaciones Sociales de la Dieta en Pacientes con Enfermedades Crónico no Transmisibles. **Archivos e medicina**, 12(1:7), 1-9. 2016. DOI: 10.3823/1283

RAITER, A. Representaciones Sociales. **EUDEBA**. ACDEMIA. 2010. Recuperado: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/53319217/raiter_representaciones_sociales-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1667944700&Signature=FPNmzS4u8AfQc00pFkSy2QZWWMs cGD-WOjZxa3gYWdENLAK02T-k2GmfgAJeDviKPb0u6dACB3bj UifKhIj5wWaBVig9nt4Jm8aAD~xTOD~ivqR7dzj8sd1CQ096mhflx FsQj0bHB3N1XRh~q7~AfHXkhQ3spJR-M6KekFfm1D8zA5Ak000 q69rp-DniXUMunL5n9ogbj5~8inI-6k5kdxBpIQb3MHe4McuOXAx zGAnRMBD6cQn7ZKZOnbp9fVs4-apB1SeaJYmBjOnxJYK0anI-Ll 8YWeTt5j~3-KOIGMT~2eggvvuluE-z8eExpbX97qdy2tdZTY4sR4-98CmJRA__&Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

SANDOVAL, E. Influencia de la pandemia por COVID-19 en la alimentación. Departamento de Salud Pública, **Facultad de Medicina**, Universidad Nacional Autónoma de México. V. 2, N. 14, P. 3-6. 2021. Recuperado: <https://dsp.facmed.unam.mx/wp-content/uploads/2022/03/COVID-19-No.14-03-Influencia-de-la-pandemia-por-COVID-19-en-la-alimentacion.pdf>

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE CRIANÇAS EM ACOLHIMENTO INSTITUCIONAL: PERSPECTIVA DE PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

Dalízia Amaral Cruz
Lília Iêda Chaves Cavalcante
Ana Letícia da Costa Praia

INTRODUÇÃO

- Mas por que os monstros estavam atrás de vocês? -
Porque não éramos como as outras pessoas. Éramos
peculiares - respondeu ele. - O que vocês tinham de
peculiar? - Ah, todo tipo de coisa. Tinha uma menina
que voava, um menino com abelhas dentro do corpo,
um casal de irmãos que conseguia levantar
pedregulhos acima da cabeça.
O Lar da Srta. Peregrine para crianças peculiares -
RansomRiggs, p. 10, 2016.

A história da institucionalização de crianças e adolescentes no Brasil desvenda uma cultura marcada por violações de direitos, confinamento, exclusão e preconceitos, especialmente de famílias e seus filhos em situação de pobreza. Tal cultura é caracterizada pelo recolhimento e isolamento social de crianças e adolescentes em instituições denominadas de Totais, termo evidenciado por Goffman (1987), nas quais havia controle e programação excessivos da conduta individual. E este caráter total das instituições organizava as atividades da vida diária, de modo que eram realizadas em apenas um local e sempre coletivamente, sob uma única autoridade, a qual impunha um sistema de regras verticais,

sufocando as experiências subjetivas. Em termos históricos, esse processo, supostamente, teria contribuído para a construção de representações sociais mais negativas do que positivas, não apenas das crianças e adolescentes que passaram a viver, por motivos diversos, nestes tipos de instituição, mas também de suas famílias.

De acordo com Moscovici (2000), por meio das representações sociais, objetos, pessoas ou grupos de pessoas e situações vivenciados no dia-a-dia são classificados e categorizados, diferenciados como elementos de um modelo específico, que é partilhado na sociedade. As representações sociais surgem, portanto, como modo de comunicação e entendimento de fenômenos e situações que cercam as pessoas. Subjacente às representações sociais, existe uma teoria implícita, uma forma de classificar que sustenta o modo pelo qual as pessoas se comportam em relação às situações do dia-a-dia, objetos e indivíduos. Ou seja, o conteúdo das representações sociais influencia o modo como se estabelecem as relações, como se julga determinado comportamento de grupos de pessoas e se organiza as formas de interação com o outro (DOMINGUES, 2013).

Nessa perspectiva, o atendimento às crianças e adolescentes compreendidos, à época da Doutrina da Situação Irregular⁴, como segmentos socialmente desvalidos ou em situação irregular passou a significar, desde então, separá-los violentamente da sua família, bem como da convivência comunitária. Assim, do período Colonial, passando pelo contexto da Independência, República, Era Vargas até a Ditadura Militar a institucionalização de crianças e adolescentes, em situação de pobreza, foi a regra vigente.

Somente no século XX, com a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) em 1990, a desconstrução dessa

⁴ Conjunto de ideologias materializadas pelo Código de Mello Mattos (Código de Menores - 1979), que regulamentou rigorosamente a tutela jurisdicional a ser aplicada aos denominados menores em situação irregular (crianças e adolescentes em situação de pobreza), que eram segregados da sociedade e internados em instituições, sem respeito e dignidade, com funcionamento rígido de controle comportamental.

política higienista, até então predominante, começou a ser disseminada, focalizando o enfrentamento das múltiplas e persistentes formas de violação de direitos estabelecidas no contexto da Doutrina da Situação Irregular. O ECA (BRASIL, 1990) trouxe, então, uma nova noção de garantia de direitos para crianças e adolescentes em situação de risco social e pessoal ao preconizar a modificação estrutural das instituições com características asilares, lançando as bases para (re) configurar representações sociais historicamente associadas a esse segmento mais vulnerável da sociedade.

O ECA (BRASIL, 1990) inaugurou, nesse sentido, uma nova Doutrina, a da Proteção Integral, que passou a conferir a qualquer criança e adolescente, independente das situações que se encontrem, prioridade absoluta (Primazia; Procedência; Preferência e Privilégio). De acordo com Amin (2018, p. 60):

...a doutrina da proteção integral é formada por um conjunto de enunciados lógicos, que exprimem um valor ético maior, organizada por normas interdependentes que reconhecem criança e adolescente sujeitos de direito. A doutrina da proteção integral encontra-se insculpida no art. 227 da Carta Constitucional de 1988, em uma perfeita integração com o princípio fundamental da dignidade da pessoa humana.

Com intuito de superar a doutrina da situação irregular, que legitimava práticas de internação, exclusão e controle, o ECA (BRASIL, 1990) instituiu a convivência familiar e comunitária como direito fundamental e prevê a reconfiguração social e estrutural das instituições, que passam a ser denominadas serviços de acolhimento institucional, sendo caracterizados como medida de proteção excepcional e provisória, que deve ser aplicada sempre que uma criança ou adolescente encontrarem-se em risco social e pessoal. Dessa forma, com o objetivo de romper com a cultura da institucionalização, o acolhimento institucional não deve mais

pautar suas ações na privação de liberdade. E de acordo com Cruz (2019, p. 92):

A privação de liberdade, que antes era uma prática comum na institucionalização de crianças e adolescentes, deu lugar, entre outros, ao direito fundamental à convivência familiar e comunitária. Nesse sentido, os espaços e as instituições sociais, antes planejados para segregar, apartar os institucionalizados da sociedade, a partir do ECA (Brasil, 1990), devem ser agentes de mediação das relações estabelecidas por crianças e adolescentes e contribuir para a construção de relações afetivas e de suas identidades individual e coletiva.

Observa-se, portanto, que a convivência comunitária ganha destaque, uma vez que é constatada a sua importância para o desenvolvimento pessoal, bem como para o fortalecimento dos vínculos familiares e a inclusão social da família, conforme apontado pelo Plano Nacional de Convivência Familiar e Comunitária (BRASIL, 2006). Em outras palavras, todas as entidades de acolhimento institucional, em qualquer modalidade de atendimento (Casa-Lar, Abrigo Institucional, República), devem estar alinhadas aos pressupostos do ECA (BRASIL, 1990) para evitar o isolamento social e garantir a convivência comunitária com o contexto local, a partir da utilização, entre outros, dos serviços disponíveis na rede para o atendimento das demandas de saúde, lazer e educação.

No que tange ao contexto educacional, a escola se constitui ambiente fértil para a formação de representações sociais, que circulam, se entrecruzam e se cristalizam continuamente, por meio de palavras, gestos, reuniões e influenciam as relações vividas. As representações sociais, diante disso, correspondem à substância simbólica no âmbito de sua elaboração, bem como à prática específica de produção dessa substância (MOSCOVICI, 2015). Assim, as pessoas que compõem um grupo social, por exemplo, ao representarem qualquer coisa, criam um sistema de classificação, denotação e categorização, a partir de determinado paradigma, onde cada objeto, pessoa ou fenômeno irá possuir um valor

positivo ou negativo (ancorção) e, assim, terá desvendada a sua qualidade icônica, da qual o seu conceito será reproduzido em uma imagem (objetivação) (MOSCOVICI, 2015). Como exemplo, crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional são negativamente representadas, ancoradas no paradigma da situação irregular, daí a imagem objetivada em menores infratores, menores abandonados, desvalidos e perigosos.

A escola, nessa perspectiva, de acordo com as “Orientações Técnicas: Serviços de Acolhimento de Crianças e Adolescentes” (BRASIL, 2009), constitui importante dispositivo para promover o direito à convivência comunitária. Além disso, todas as crianças e adolescentes devem ter acesso à educação como direito fundamental, ou seja, em termos gerais, toda criança e adolescente tem o direito a frequentar a escola, com igualdade de condições para o acesso e permanência nesta, conforme Art. 53, Inciso I do ECA (BRASIL, 1990),

Contudo, reitera-se que antes da vigência do ECA (BRASIL, 1990), a educação para crianças e adolescentes atendidos pelos Orfanatos, Internatos, Educandários, Escolas de Correção, Institutos ou qualquer outro estabelecimento com caráter Total, nos termos de Goffman (1987), era ofertada no interior dessas instituições, ferindo, no contexto atual, o exercício de outro direito fundamental; o direito à convivência comunitária. No século XIV, por exemplo, mais precisamente no período de 1895-1953, o Orfanato Cristóvão Colombo, em São Paulo, oferecia aos órfãos internos instrução primária de acordo com os programas oficiais de ensino da época: curso de donas de casa para as meninas, a partir de um conjunto de saberes necessários à vida prática das mulheres naquele contexto; e formação profissionalizante, mediante cursos de tipografia, sapataria, serralheria, ferraria, agricultura e padaria para os meninos (LOPES, 2015 *apud* PINHEIRO, 2017). Pode-se dizer que esse tipo de funcionamento refletia o modelo e o lugar que meninos e meninas internos deveriam ocupar no futuro (PINHEIRO, 2017).

No Instituto Orfanológico do Outeiro, criado em 1903, século XX, no estado do Pará atendeu meninos na faixa etária de cinco a oito anos de idade, que fossem desvalidos e órfãos de pai, com o intuito de prestar assistência, proteção e ensino elementar (PINHEIRO, 2017). Nesses termos, a apropriação de crianças pelo Estado para receberem cuidado e educação foi caracterizada como um dos principais aspectos da cultura da institucionalização, concebida como alternativa encontrada por muitos governantes para atender e educar a infância pobre (RIZZINI; RIZZINI, 2004).

Compreende-se que essas condições sócio-históricas foram cruciais para a edificação de representações sociais de crianças e adolescentes institucionalizados. Muitas ideias sobre a infância/adolescência institucionalizada foram difundidas, de modo que as crenças desenvolvidas em torno desse grupo social foram compartilhadas socialmente e contribuem para a compreensão das relações e interações estabelecidas em cada contexto social, além de influenciar nos comportamentos e percepções acerca desses sujeitos (CASAS, 2010).

Na literatura da área, alguns estudos mostram a existência de uma tendência social e histórica à estigmatização de crianças e adolescentes em acolhimento institucional, por meio de representações sociais, em que o estigma associado a eles acaba se estendendo às pessoas do seu contexto familiar (CRUZ, 2019, WENDT; DULLIUS; DELL'AGLIO, 2017, PATIAS; SIQUEIRA; DELL'AGLIO, 2017, MACHADO; SCOTT; SIQUEIRA, 2016, CALHEIROS et al., 2015).

Diante de tais considerações, considerando que crianças em acolhimento institucional devem acessar os dispositivos educacionais disponíveis na comunidade, e não mais terem o ensino básico ofertado no interior dos serviços de acolhimento, o objetivo do presente capítulo foi analisar as representações sociais atribuídas a crianças em situação de acolhimento institucional e suas implicações para a efetivação do direito à convivência comunitária. Pretende-se contribuir com as discussões sociais, políticas, históricas e culturais, de forma a desvelar a dinâmica e os

limites das relações estabelecidas entre os serviços de acolhimento e as escolas, nas quais as crianças acolhidas estão matriculadas. Com efeito, apreender as imagens sociais acerca de crianças em acolhimento institucional na perspectiva de profissionais da área da educação, permitirá compreender o que está subjacente às percepções produzidas por tais profissionais.

METODOLOGIA

Trata-se de estudo com delineamento transversal, de natureza descritivo-exploratória e com abordagem quanti-qualitativa dos dados. Destaca-se que o presente estudo está vinculado ao projeto de pesquisa “Imagens Sociais de Crianças e Adolescentes e Contextos de Vida: Família e Instituição de Acolhimento”, que foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética do Núcleo de Medicina Tropical da Universidade Federal do Pará, sob o protocolo CAAE: 47997121.0.0000.5172.

Participantes

Participaram deste estudo 50 profissionais atuantes da área da educação dos estados Amapá, Pará, Pernambuco, Rio Grande do Sul e São Paulo, que responderam a um questionário de forma voluntária. Como critérios de inclusão, tomaram parte desta pesquisa profissionais atuantes na área da educação básica, que aceitaram participar do estudo. E quanto aos critérios de exclusão, não foram considerados os profissionais com atuação em outras áreas, como por exemplo, profissionais da saúde e da assistência social; nem foram considerados profissionais que atuassem na educação superior e pessoas apenas com formação na área da educação, sem estar atuando ou com atuação pretérita.

Instrumento

Foi utilizado para a coleta de dados um questionário composto por questões abertas, que teve como objetivo investigar características atribuídas a crianças em situação de acolhimento institucional (ZAPPE; YUNES; DELL'AGLIO, 2016). O referido instrumento é composto por dados sociodemográficos dos participantes; características atribuídas a uma criança que vive em uma instituição de acolhimento, a uma instituição para crianças; à família de uma criança com *status* socioeconômico baixo; e à família de uma criança com *status* socioeconômico médio. Contudo, para o presente estudo, foram analisadas somente as características atribuídas à criança que vive em uma instituição de acolhimento.

Coleta de dados

Em virtude do contexto de pandemia da COVID-19, optou-se por coletar os dados de forma *on-line*, por meio da Plataforma *SurveyMonkey*, que é uma companhia baseada em nuvem de desenvolvimento de pesquisa *on-line*. Nesse sentido, o questionário de aplicação foi vinculado à referida plataforma para ser divulgado nas redes sociais, especialmente, *WhatsApp* e *Facebook*. O participante que aceitou preencher este questionário, a partir da leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) disponibilizado, seguiu um roteiro: inicialmente, foi solicitado a preencher a etapa sobre seus dados sociodemográficos (idade, gênero, estado civil, escolaridade, entre outros) e em seguida, foi apresentado o questionário sobre crianças e contextos de vida - família e instituição de acolhimento (Figura 1).

Figura 1 - Imagem Ilustrativa do Formulário de Pesquisa

FORMULÁRIO - EDUCAÇÃO

Crianças e adolescentes em acolhimento institucional e seus contextos de vida

Caros colegas, profissionais da Educação, do Núcleo de Estado e Pesquisa sobre Acolhimento Institucional e Adoção (NEPAIA), vinculado ao Laboratório de Ecologia do Desenvolvimento (LED), da Universidade Federal do Pará (UFPA), desenvolve pesquisas na área da Psicologia do Desenvolvimento, a partir do trabalho em diversos contextos e temáticas, entre eles o acolhimento institucional e família. Nesse sentido, nós lhes apresentamos, neste momento, mais uma iniciativa de pesquisa do NEPAIA/LEDUFPA, que pretende contribuir com a discussão de temas pertinentes ao acolhimento institucional de crianças e adolescentes. Gostaríamos, junto com vocês, a partir dessa pesquisa, pensar em estratégias que possam auxiliá-los no fazer profissional, de modo a construirmos contextos favoráveis ao desenvolvimento de crianças e adolescentes. Esta pesquisa, assim, tem como objetivo conhecer a sua opinião acerca de características de crianças e adolescentes hipotéticos e os seus respectivos contextos de vida (família ou serviço de acolhimento). Por esse motivo, não existem respostas certas ou erradas. Estamos apenas interessados na sua opinião. Ressaltamos que não haverá risco de tratamento discriminatório ou constrangedor colocado pela realização da pesquisa, uma vez que serão tomadas todas as providências necessárias para a realização de pesquisa com seres humanos em condições de segurança. A sua participação é voluntária e suas respostas são confidenciais e serão analisadas em conjunto com as respostas de outros participantes.

Ressaltamos que o preenchimento deste formulário tem duração de 20min a 30min, ou seja, sua participação será breve, sem nenhum tipo de custo.

Contamos com a sua participação.

1ª Etapa - DADOS SOCIODEMOGRÁFICOS

Você tem, ou teve, contato com crianças e/ou adolescentes que vivem, ou viveram, em instituições de acolhimento?*

Sim Não

Sexo*: Feminino Masculino

Idade*: _____

Qual a Cidade/Município onde você trabalha?*: _____

Qual o Estado onde você trabalha?*: _____

Estado Civil*: Solteiro (a) Casado (a) União estável

Outro (especifique) _____

Escolaridade*:

Ensino fundamental Ensino médio

3ª Etapa – Questionário CRIANÇA

Por favor, leia os textos com atenção antes de responder às questões.

O acolhimento em Abrigo constitui uma das medidas de proteção e de garantia dos direitos fundamentais das crianças e dos adolescentes que, no seu meio natural de vida, estão expostos a condições adversas para o seu desenvolvimento. Esta medida de acolhimento em instituição consiste na colocação da criança ou adolescente aos cuidados de uma entidade que disponha de instalações e equipamento de acolhimento permanente e de uma equipe técnica, oferecendo cuidados adequados e condições que permitam a sua educação, bem-estar e desenvolvimento integral.

criança? Escreva 5 características de uma CRIANÇA que viva neste tipo de instituição*.

1. _____
2. _____
3. _____
4. _____
5. _____

Fonte: Registro feito pela autora, por meio de *Print Screen*.

Seguindo as orientações da resolução 466/2012 da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), a partir da atualização do ofício 02/2021 sobre procedimentos em pesquisas com qualquer etapa em ambiente virtual, o questionário foi acompanhado de uma introdução que esclareceu o objetivo geral do instrumento/estudo e informações sobre o cuidado e ausência do risco de tratamento discriminatório ou constrangedor na realização do estudo, onde todos os cuidados foram tomados para a realização de pesquisa com seres humanos em condições de segurança. Foi informado também que a participação era voluntária, podendo o participante interromper a qualquer momento e as respostas confidenciais, analisadas em conjunto com as respostas de outros participantes.

Análise dos dados

As características elencadas foram processadas pelo software IRaMuTeQ (*Interface de R pour lês Analyses*)

Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires), utilizado como ferramenta auxiliar no processo de codificação dos elementos trazidos por meio da coleta de dados (MUTOMBO, 2013), a partir do processamento de dados para análise prototípica. Nesta, foi possível identificar a estrutura representacional, a partir dos critérios de frequência e ordem de evocação das palavras provenientes da Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A análise foi realizada a partir das respostas de 50 profissionais atuantes da área da educação, sendo 80% professores, 14% coordenadores, 2% diretores e 4% assinalaram o item 'Outros'. Quanto à localidade, 62% dos participantes são do Estado do Pará, 26% do Amapá, 6% de São Paulo, 4% do Rio Grande do Sul e 2% de Pernambuco, dentre os quais 58% são do sexo feminino, 34% do sexo masculino e 8% assinalaram o item 'Outros'. Quanto à escolaridade, 90% têm somente a graduação, 8% pós-graduação e 2% ensino médio. Sobre a natureza do serviço, 46% atuam em escola estadual, 44% em escola municipal, 2% em Unidade de Educação Infantil Pública e 8% assinalaram o item 'Outros'. E 52% dos respondentes assinalaram ter/já ter tido contato com criança em acolhimento institucional. Os referidos participantes forneceram cinco respostas de evocação ao estímulo "Criança que vive em uma instituição de acolhimento". Este estudo traz uma exploração inicial da estrutura da representação social sobre crianças atendidas em serviços de acolhimento institucional.

A média geral de frequência foi de 3,92 (frequência média das evocações). As evocações foram agrupadas conforme procedimentos de lematização (tratamento de equivalência das palavras) e a frequência mínima considerada para inclusão das palavras nos quadrantes foi de 2. Referente às determinações dos pontos de corte para as coordenadas dos quadrantes, foi empregado o critério da mediana nas ordens de evocação; como

havia 5 respostas por participante, o valor do ponto de corte foi 2,81 (critério do ponto de corte da ordem de evocação).

A Tabela 1 apresenta os resultados da análise prototípica mencionada. O quadrante superior esquerdo apresenta as palavras com alta frequência (frequência maior que a média das outras palavras) e baixa ordem de evocação (palavras que foram prontamente evocadas). Elas seriam prováveis indicadoras do elemento central da representação social que os profissionais têm. Assim, as duas palavras que provavelmente estão na centralidade da representação social sobre crianças atendidas em serviços de acolhimento institucional são “carente” e “triste”, ambas com altas frequências (maiores que 3,92) e ordens médias de evocação inferiores a 2,81. Ou seja, o conhecimento compartilhado pelos profissionais caracteriza-se por conceber que crianças em acolhimento institucional são carentes de afeto ou pelas condições materiais e tristes pela condição de estarem institucionalizadas.

No estudo realizado por Cruz (2019), as referidas palavras foram classificadas como negativas, tendo médias significativamente mais altas, referentes ao adolescente em acolhimento institucional. Este resultado vai ao encontro do estudo realizado por Wendt, Dullius e Dell’Aglío (2017) trouxe resultados semelhantes, com destaque para as palavras “baixa autoestima” e “carente”. Do mesmo modo, os resultados da pesquisa de Calheiros et al. (2015) mostram que essa população é caracterizada predominantemente pelas palavras “agressivo” e “baixa autoestima”.

No que diz respeito a representações sociais acerca de crianças institucionalizadas, em convergência com o estudo aqui apresentado, nos resultados da pesquisa realizada por Machado, Scott e Siqueira (2016), prevaleceram representações/imagens negativas. Do total de características, 45,57% remeteram a ausência de habilidades ou a atributos indesejados da criança institucionalizada (agitada, agressiva e insegura). Os atributos que remetem a ausência de recursos da criança institucionalizada, financeiros ou afetivos, também foram significativos, em que as

crianças foram vistas como pobres e carentes de afeto. Veja-se que a “carência emocional deve remeter, provavelmente, ao afastamento da família de origem” (MACHADO; SCOTT, SIQUEIRA, 2016, p. 100). Segundo os autores, ainda, estas representações/imagens potencializam a exclusão social e dificultam a garantia do direito à convivência familiar e comunitária.

Nessa perspectiva, segundo Calheiros et al. (2015), do ponto de vista comunitário, é necessário desconstruir essas representações/imagens sociais e aumentar a consciência social para as consequências negativas que elas provocam. De acordo com as autoras, as representações/imagens sociais de crianças e jovens em situação de acolhimento podem influenciar a reintegração destas em suas comunidades, pois o estigma associado a um histórico de acolhimento institucional apresenta-se como um dos principais fatores que contribuem para a exclusão. E mais, atributos negativos também podem afetar a reintegração de crianças e jovens institucionalizados na comunidade, devido ao isolamento autoimposto e à limitação da exposição social, como forma de evitar situações discriminatórias ou estigmatizantes (IBRAHIM; HOWE, 2011; CALHEIROS et al., 2015). Destaca-se, ainda, que na pesquisa de Calheiros et al. (2015) as palavras “carente” e “triste” foram usadas mais para descrever crianças do que jovens, conforme relatado pelos valores dos centroides do grupo canônico da função discriminante.

Tabela 1- Análise prototípica referente ao estímulo indutor “Criança que vive em uma instituição” (N = 50)

Ordem Média de Evocação (OME) < 2,81			Ordem Média de Evocação (OME) ≥ 2,81			
Palavra	Freq. ≥ 3,92	Frequência	OME	Palavra	Frequência	OME
Carente		23	1,7	Tímida	06	3,7
Triste		21	2,7	Esperançosa	05	3,8
				Baixa- escolaridade	04	3,5
				Baixa- autoestima	04	3,2
Freq. <3,92						
Sonhadora		03	1,7	Insegura	03	3,7
Instável		03	1,7	Desorientada	03	3,3
Retraída		03	2,7	Frágil	03	4,0
Confusa		03	2,0	Agressiva	03	3,0
Assustada		02	1,0	Amiga	02	3,5
				Curiosa	02	4,5
				Carinhosa	02	2,4

Fonte: Elaborada pela primeira autora do estudo, a partir da análise prototípica processada pelo IRaMuTeQ.

No quadrante superior direito tem-se a primeira periferia, com as palavras que têm alta frequência, mas que tiveram média ordem de evocação, ou seja, não foram prontamente evocadas. Assim, a palavra “tímida”, apesar de não estar na zona do núcleo central, por ter uma ordem de evocação mais alta que o ponto de corte, sugere um comportamento de retraimento da criança em acolhimento institucional, podendo ser confirmado pela palavra “retraída” no quadrante inferior esquerdo, zona de contraste, com significado semelhante e que foi prontamente evocada, apesar da frequência abaixo da média.

O resultado obtido (tímida e retraída) corroboram os achados de Calheiros et al. (2015), uma vez que a representação/imagem social das crianças parece associada a comportamentos internalizantes (por exemplo, introvertidas) e mais emoções negativas (por exemplo, tristes). Ao contrário, a representação/imagem social de jovens estava associada a comportamentos externalizantes (por exemplo, rebeldes e agressivos).

Observa-se que existem crenças negativas associadas a crianças em situação de pobreza e institucionalizadas (abandonadas, problemáticas, revoltadas, carentes de afeto). Tais crenças apontam para representações sociais ancoradas em um contexto de outrora, o da Doutrina da Situação Irregular, o que interfere na inclusão social, devido à discriminação, exclusão e estereótipos associados a este segmento da sociedade. É fundamental desconstruir essas representações/imagens e colocar em prática ações preconizadas pelas normas vigentes, que defendem os direitos das crianças, as reconhecendo em seu estatuto de cidadãs (SCOTT, 2016).

Dessa forma, no quadrante inferior direito, segunda periferia, foram indicadas as palavras com menor frequência e maior ordem de evocação, ou seja, não foram as primeiras palavras evocadas pelos profissionais. Contudo, mesmo com baixa frequência, pode sugerir um indício de modificação das representações sociais, ou que estas

estão em processo de reconstrução, daí que se pode observar palavras com sentido positivo: “amiga”, “curiosa” e “carinhosa”.

Destaca-se que com a reconfiguração da institucionalização de crianças e adolescentes pelo ECA (BRASIL, 1990) e com as Orientações Técnicas (BRASIL, 2009), os serviços de acolhimento deixaram de ser o único contexto de vida das crianças e adolescentes acolhidos. E ao contrário das instituições totais, os serviços de acolhimento devem garantir que crianças e adolescentes participem de múltiplos contextos, dentre os quais tem-se a escola. Por isso, é fundamental que os serviços de acolhimento sejam articulados com o sistema educacional, pois a escola caracteriza-se como importante ambiente de convivência comunitária (BRASIL, 2009).

Na perspectiva bioecológica⁵, a qualidade das conexões estabelecidas entre os ambientes dos quais as pessoas fazem parte define a força de um mesossistema no processo de desenvolvimento. Nesse sentido, quanto mais força as ligações entre o mesossistema serviço de acolhimento/escola tiverem e mais fatores com força de influência existirem, mais forte será a importância das relações mesossistêmicas para a pessoa em desenvolvimento (TUDGE, 2008; BRONFENBRENNER, 1996, 2011). Assim, no tocante a crianças e adolescentes em situação de acolhimento, os serviços de acolhimento devem fortalecer os canais de comunicação com as escolas, no sentido de alinharem seus objetivos para favorecer o desenvolvimento humano, bem como

⁵ O **microssistema** refere-se aos ambientes imediatos em que a pessoa convive diretamente (a família e a escola, por exemplo). O **mesossistema** diz respeito às inter-relações entre os ambientes imediatos, dos quais a pessoa faz parte, no sentido de como eles se articulam em prol do desenvolvimento (família/escola/família extensa/vizinhança etc.). O **exossistema** engloba aqueles ambientes em que a pessoa (no caso a criança) não é participante ativa, mas interfere diretamente em seu desenvolvimento (Conselho Tutelar, por exemplo). O **macrossistema** é formado pelos valores culturais, crenças, aspectos históricos, sociais, ideológicos que afetam os sistemas anteriores, caracterizando padrões generalizados e determinando propriedades específicas desses sistemas.

para desconstruir representações sociais negativas atribuídas a crianças e adolescentes institucionalizados.

Com efeito, a partir do desenvolvimento do presente estudo, pretende-se contribuir com o debate sobre o tema em âmbito social, político, histórico e acadêmico sobre os direitos de crianças em risco pessoal e social, de modo a ampliar e tornar mais claras as estratégias desenvolvidas para a promoção desses direitos, sobretudo, estratégias de garantia do direito à convivência comunitária. Os saberes produzidos a partir da apreensão das representações sociais podem colaborar com a elaboração de formas efetivas de ação, capazes de favorecer a relação entre o serviço de acolhimento e o contexto escolar com uma configuração mais próxima e real ao que preconiza o ECA (BRASIL, 1990).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pode-se dizer que, na perspectiva bioecológica (BRONFENBRENNER, 2011), as representações sociais são formadas, a partir de processos de ancoragem e objetivação (MOSCOVICI, 2015), entre experiências compartilhadas nos ambientes imediatos (microsistemas) e na inter-relação (mesossistema) das interações sociais em que as pessoas vivem, considerando também os contextos de desenvolvimento externo e remoto, que envolvem o exossistema e o macrosistema. Assim, a maneira pela qual as representações sociais são propagadas, ganham força estigmatizante, com implicações negativas para as interações e desenvolvimento social.

Diante disso, a realização de pesquisas sobre representações sociais acerca de determinados grupos sociais é importante para a discussão das implicações de tais representações para o desenvolvimento humano. No caso de crianças e adolescentes em situação de acolhimento institucional, a literatura demonstra que os atributos e identidades destes indivíduos são associados a representações socialmente estereotipadas. Contudo, é incipiente a produção científico-acadêmica sobre representações sociais acerca

da criança e do adolescente em situação de acolhimento institucional, a partir da perspectiva de profissionais da área da educação. Nesse sentido, este estudo teve como objetivo analisar as representações sociais atribuídas a crianças em situação de acolhimento institucional e suas implicações para a efetivação do direito à convivência comunitária.

A partir dos resultados obtidos com a análise prototípica, foi possível observar que apesar de o ECA (BRASIL, 1990) preconizar novas práticas de cuidado e de atendimento à população em situação de acolhimento institucional, ainda parecem perdurar os estigmas construídos ao longo de toda a história da institucionalização de crianças e adolescentes brasileiros, em que representações/imagens sociais mantêm-se cristalizadas no imaginário (WENDT et al., 2017). Dessa forma, os resultados do presente estudo corroboram outros (CALHEIROS et al., 2015; WENDT et al., 2017; CRUZ, 2019), nos quais os atributos associados a crianças e jovens em acolhimento institucional foram de valência negativa. No entanto, ainda que com baixa frequência, observou-se tendência de mudança das representações sociais, ou que estas estão em processo de reconstrução, a partir da evocação de palavras com sentido positivo como “amiga”, “curiosa” e “carinhosa”.

Espera-se, assim, que este estudo incentive o investimento em formação continuada e qualificação de profissionais que atuem com crianças e adolescentes em acolhimento institucional, estejam estes na escola ou no serviço de acolhimento, em intervenções e estratégias que contribuam para a convivência comunitária dessa população, promovendo a consciência social das implicações para o desenvolvimento socioemocional que representações sociais negativas provocam e acentuam a exclusão social.

Sugere-se que pesquisas futuras sejam realizadas com abordagem comparativa acerca das representações sociais atribuídas a crianças e adolescentes de diferentes contextos e *status* socioeconômicos distintos, a partir da perspectiva de profissionais de outras áreas como, por exemplo, profissionais da assistência social, do judiciário, da saúde, conselho tutelar. Além disso, coloca-

se como proposta o desenvolvimento de um projeto de intervenção junto às Secretarias Municipal e Estadual de Educação, com vistas à realização de palestras para a comunidade escolar sobre a História da Institucionalização de Crianças e Adolescentes no Brasil.

No mais, um estudo comparativo das zonas dos núcleos centrais de grupos diferentes acerca do mesmo objeto é importante, no sentido de fornecer dados de representações sociais, verificando se há diferenças de núcleos centrais. É necessário, ainda, considerar sempre o contexto social do qual grupo e objeto fazem parte, pois assim o pesquisador poderá ter uma compreensão satisfatória do fenômeno (WACHELKE; WOLTER, 2011).

RERERÊNCIAS

AMIN, Andréa Rodrigues. Doutrina da Proteção Integral. In: MACIEL, Kátia Regina Ferreira Lobo Andrade (Coord.), **Curso de direito da criança e do adolescente**: aspectos teóricos e práticos. São Paulo: Saraiva, 2018, p. 60-66.

BRASIL, Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente e Conselho Nacional de Assistência Social. **Orientações Técnicas**: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes. Brasília: Conanda, 2009.

BRASIL, Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente e Conselho Nacional de Assistência Social. **Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária**. Brasília: Conanda, 2006.

BRASIL, Estatuto da criança e do adolescente. Diário Oficial da União. **Lei nº 8.069, de 16 de julho de 1990**. Brasília, DF, 1990.

BRONFENBRENNER, Urie. **A ecologia do desenvolvimento humano**: experimentos naturais e planejados. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

BRONFENBRENNER, Urie. **Bioecologia do desenvolvimento humano**: tornando seres humanos mais humanos. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CALHEIROS, Maria Manuela; GARRIDO, Margarida Vaz; LOPES, Diniz; PATRÍCIO, Joana Nunes. Social images of residential care: how children, youth and residential care institutions are portrayed? **Children and Youth Services Review**, 55, p. 159-16, 2015. Disponível em: <https://www.sciencedirect.com/> Acesso em 15 de set de 2022.

CASAS, Férran. Representaciones sociales que influyen en las políticas sociales de infancia y adolescencia en Europa. **Pedagogía Social Revista Interuniversitaria**, n. 17, 15-28, 2010. Disponível em: <https://recyt.fecyt.es/index.php/PSRI/article/view/36958/> Acesso em 28 de out de 2022.

CRUZ, Dalízia Amaral. **Adolescentes em acolhimento institucional**: imagens sociais e o direito à convivência comunitária. 2019. 271f. Tese (Doutorado em Teoria e Pesquisa do Comportamento) - Núcleo de Teoria e Pesquisa do Comportamento, Universidade Federal do Pará, Belém. 2019.

DOMINGUES, Ana Lúcia. **Imagens associadas às famílias de crianças e jovens em acolhimento institucional**. 2013. 74f. Dissertação (Mestrado em Psicologia e Proteção de Menores) - Departamento de Psicologia Social e das Organizações, Instituto Universitário de Lisboa, Portugal. 2013.

GOFFMAN, Erving. **Manicômios, Prisões e Conventos**. São Paulo: Perspectiva, 1987.

IBRAHIM, Rawan; HOWE, David. The experience of Jordanian careleavers making the transition from residential care to adulthood: the influence of a patriarchal and collectivist culture. **Children and Youth Services Review**, v. 33, n. 12, p. 2469-2474, 2011. Disponível em: <https://ideas.repec.org/> Acesso em 15 de set de 2022.

MACHADO, Mônica Sperb; SCOTT, Juliano Beck; SIQUEIRA, Aline Cardoso. Crianças institucionalizadas e suas famílias de

origem: as imagens sociais e seus reflexos na garantia de direitos. **Revista Brasileira de Iniciação Científica**, v. 3, n. 6, 2016.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais**: investigações em psicologia social. Petrópolis: Vozes, 2015.

MOSCOVICI, Serge. **Social representations**: explorations in social psychology. Cambridge: Polity Press, 2000.

MUTOMBO, E. A bird's-eyeview on the EC environmental policy framing: ten years of impact assessment at the commission. **International Conference On Public Policy**, p. 2-38, 2013. Disponível em: www.icpublicpolicy.org/ Acesso em 10 de ago de 2022.

PATIAS, Naiana Dapieve; SIQUEIRA, Aline Cardoso; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. Imagens sociais de crianças e adolescentes institucionalizados e suas famílias. **Psicologia & Sociedade**, v. 29, p. 1-11, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/> Acesso em 15 de set de 2022.

PINHEIRO, Welington da Costa. **O instituto orfanológico do Outeiro**: assistência, proteção e educação de meninos órfãos e desvalidos em Belém do Pará (1903-1913). 2017. 229f. Tese (Doutorado em Educação) - Instituto de Ciências da Educação, Universidade Federal do Pará, Belém. 2017.

RIZZINI, Irene; RIZZINI, Irma. **A institucionalização de crianças no Brasil**: percurso histórico e desafios do presente. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; São Paulo: Loyola, 2004.

SCOTT, Juliano Beck. **Imagens sociais e infância**: concepções e estigmas. 2016. 80f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) - Centro de Ciências Sociais e Humanas, Universidade Federal de Santa Maria, Rio Grande do Sul. 2016.

WACHELKE, João; WOLTER, Rafael. Critérios de construção e relato da análise prototípica para representações sociais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 27, n. 4, p. 521-526, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/> Acesso em 13 de fev de 2022.

WENDT, Bruna; DULLIUS, Luana; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. Imagens sociais sobre jovens em acolhimento institucional. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 37, n. 2, p. 529-541,

2017. Disponível em: <https://www.scielo.br/> Acesso em 28 de out de 2022.

ZAPPE, Jana Gonçalves; YUNES, Maria Angela Mattar; DELL'AGLIO, Débora Dalbosco. Imagens sociais de famílias com crianças e adolescentes: impacto do *status* socioeconômico e da institucionalização. **Pensando Famílias**, v. 20, n. 1, p. 83-98, 2016. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/> Acesso em 26 de out de 2022.

PROFESSORA LISELOTT DIEM: UMA MEDIADORA CULTURAL DA EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA

Janice Zarpellon Mazo
Alice Beatriz Assmann
Tuany Defaveri Begossi
Raquel Valente de Oliveira
Josiana Ayala Ledur
Giandra Anceski Bataglion

INTRODUÇÃO

No início da década de 1980, foi organizado um concurso nomeado “Prêmio Liselott Diem de Literatura Desportiva”, com o intuito de “estimular as pesquisas nas áreas pedagógica e biológica da Educação Física e Desportos, incentivar e enriquecer a produção bibliográfica e proporcionar oportunidades de criação” (BRUM, 1983, p. 5). A premiação era atribuída de forma separada para duas “categorias” da área da Educação Física: Biológica e Pedagógica. De acordo com Brum (1983, p. 5), o prêmio destinava-se a “professores licenciados em Educação Física, técnicos desportivos e médicos especializados em Educação Física e Desportos”.

O nome atribuído ao prêmio/concurso homenageava a professora Liselott Diem, uma vez que ela havia colaborado “intensamente com a Educação Física do Brasil, na qualidade de Coordenadora da parte alemã do Ajuste Brasil/Alemanha, durante a vigência do referido acordo” (BRUM, 1983, p. 5), conforme apreciação da Secretaria de Educação Física e Desportos (SEED) e a Subsecretaria de Educação Física ligadas ao Ministério da Educação e Cultura (MEC). Evidências apontam que o referido acordo foi

estabelecido entre o Serviço Alemão de Intercâmbio Acadêmico (DAAD), a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq), com a finalidade de atuar junto ao curso de Mestrado em Ciência do Movimento Humano, do Centro de Educação Física e Desportos (CEFD), da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM), situada na cidade de Santa Maria no estado do Rio Grande do Sul (MAZO, 1997).

O acordo entre o DAAD, CAPES e CNPq, que viabilizou a presença de professores alemães no Brasil foi citado em entrevista⁶ de Milo Aita, ex-diretor do CEFD/UFSM (1970-1977) que, posteriormente também atuou na Divisão de Educação Física e Desportos (DED), do Ministério de Educação e Cultura (MEC), em Brasília. Aita comentou: “Coordenei vários cursos, inclusive, com os professores que vinham da Alemanha - a professora Diem [Liselott Diem] e o professor [Jürgen] Dieckert que, depois, trabalhou em Santa Maria como professor visitante” (BEGOSSI; BATAGLION, 2020, p. 10). Os cursos foram ministrados em Goiânia (Goiás) e Fortaleza (Ceará) pela professora Liselott Diem e pelo professor Jürgen Dieckert, além de Milo Aita e o professor Haimo Hartmuth Fensterseifer, que foi diretor do CEFD/UFSM no período de 14/7/1977 a 22/3/1982. Inclusive, o professor Haimo Fensterseifer, que também falava o idioma alemão, atuou como intérprete no curso em Fortaleza, a pedido de Milo Aita: “Reuni o Haimo e, sentados no hotel, eu disse: Haimo, fala em alemão para ele e diga que ele está sendo convidado para ir trabalhar no melhor curso de Educação Física do Brasil” (BEGOSSI; BATAGLION, 2020, p. 11).

⁶ A entrevista publicada na Revista Kinesis (DOI: <https://doi.org/10.5902/2316546453194>) foi realizada pela estudante do curso de mestrado Janice Zarpellon Mazo, no dia três de março de 1993. Na época, o professor Milo Aita residia em Brasília/DF, mas, ao menos uma vez por ano, retornava a Santa Maria/RS para visitar familiares. Foi neste período que a então estudante do CEFD/UFSM gravou a entrevista, na casa de um familiar do professor Milo Aita, após combinar a data da entrevista por meio de carta, a qual faz parte do acervo pessoal da professora doutora Janice Zarpellon Mazo.

O curso que o professor Milo referiu com destaque na sua entrevista, provavelmente, era o curso de Mestrado em Ciência do Movimento Humano do CEFD/UFSM. Este curso de pós-graduação *strito sensu* foi o segundo a ser instituído no país, com início no ano de 1979⁷. Anos depois, em 1984, este curso foi reconhecido como o melhor curso de mestrado da área no país, segundo pesquisa realizada pela Editora Abril. Dentre outros aspectos, o nível de excelência obtido na avaliação da Capes no biênio 1983-1984 esteve vinculado à qualidade do corpo docente do CEFD/UFSM e pela atuação de professores estrangeiros que atuaram como professores visitantes (MAZO; BEGOSSI; OLIVEIRA, 2020).

Conforme apontam Marin, Zancan e Balsan (2020, p. 90), a “visão alargada” do então diretor do CEFD, Milo Aita, e de seu sucessor na direção, Haimo Fensterseifer, fez com que fosse adotada uma política de incentivo à capacitação de docentes. Deste modo, contando com subsídios de bolsas de estudos do DED/MEC, professores brasileiros realizaram cursos de mestrado em diferentes países e, no mesmo passo, o convênio com o DAAD, da Alemanha, oportunizou a vinda de professores estrangeiros, sobretudo alemães, ao Brasil e, pontualmente, ao CEFD/UFSM. Essa dinâmica estabelecida entre professores alemães e brasileiros desencadeou a constituição de novas práticas no interior da estrutura de ensino mencionada, assemelhando-se ao que Peter Burke (2003; 2015) denomina de “transferências culturais”.

Tais práticas, por conseguinte, eram atravessadas por processos interculturais, permeadas por relações interpessoais, mentalidades e apropriações de grupos e indivíduos particulares, os quais atuavam enquanto “mediadores culturais” (GRUZINSKI, 2001). Neste particular, destacamos que a professora Liselott Diem, uma das primeiras mulheres que vieram ao Brasil, por intermédio do convênio DAAD/CAPES/CNPq, atuou enquanto uma mediadora cultural, à medida com que transferiu ao ambiente de atuação apropriações particulares sobre a Educação Física. Com

⁷ O primeiro foi o da Universidade de São Paulo, no ano de 1977.

base nestas considerações iniciais, o presente estudo buscou demarcar a presença de elementos ligados às transferências culturais imbricados nas contribuições da professora alemã Liselott Diem à Educação Física brasileira.

A fim de identificar as contribuições de Liselott Diem para a Educação Física brasileira em termos de produção científica, realizamos uma consulta bibliográfica preliminar nos bancos de dados de bibliotecas de universidades do estado do Rio Grande do Sul, por meio do acesso aos seus respectivos endereços eletrônicos. Para tanto, inicialmente, consideramos universidades públicas sul-rio-grandenses que possuem curso de graduação em Educação Física. Em um segundo momento procedemos a busca em bibliotecas de universidades da rede privada do Rio Grande do Sul, com o intuito de ampliar a consulta e, dessa forma, traçar um panorama mais abrangente da circulação das obras de Liselott Diem.

Os resultados obtidos através da referida busca bibliográfica, articulados com a compreensão de transferências e de mediadores culturais, resultaram nos tópicos apresentados na sequência. Entretanto, antes de procedermos a tal descrição de dados, consideramos necessário apresentar a professora Liselott Diem.

LISELOTT DIEM (1906*1992+): UMA PROFESSORA ALEMÃ NO BRASIL

Nascida em 18 de setembro de 1906, em *Wiesbaden*, na Alemanha, Luise-Charlotte (Liselott) Diem, era filha de Mina Goerlach e de Ernst Bail, assessor do governo alemão que, posteriormente, tornou-se Diretor Ministerial. Liselott cursou os primeiros níveis de ensino na escola para meninas, *Bismarck Lyceum*, em Berlim, onde permaneceu até o ano de 1922. No ano seguinte, em 1923 frequentou a escola feminina em *Stanowitz* (Silésia) e, na sequência, transferiu-se para a Escola Comercial Superior em Berlim-Steglitz, no ano de 1924. No referido ano, por ser uma entusiasta de atletismo, matriculou-se na Universidade Alemã de Educação Física, em Berlim, para estudar Ciências do

Esporte. Durante a formação cursou disciplinas como, massagem desportiva, dança folclórica, ginástica infantil, dentre outros (THOMANN, 2017).

Liselott, desde sua juventude, questionava certos moldes sociais impostos às mulheres, principalmente no que se referia a emancipação feminina. Tal postura confrontava os cenários esportivos vigentes na época, considerados de domínio masculino. Ainda estudante, participou da cerimônia de encerramento dos Jogos de Luta Alemães, de 1926, em Colônia, liderando um grupo de alunas que compartilhavam de suas ideias, mesmo que a participação de mulheres em tais eventos fosse oficialmente proibida. No ano seguinte, em 1927, Liselott conquistou o diploma de professora de esportes e, além de ser a oradora de sua turma, recebeu o distintivo de August Bier, que consistia em uma honraria de reconhecimento ao mérito acadêmico do(a) aluno(a), destinado aos(as) alunos(as) com desempenho destacado durante a sua formação.

Após a conclusão dos estudos, Liselott Diem foi contratada pela Universidade Alemã de Educação Física de Berlim, onde passou a atuar como professora de "treinamento de mulheres", a partir do ano de 1927. Permaneceu neste espaço por seis anos, responsabilizando-se pelo desenvolvimento conceitual dos estudos sobre as mulheres. Além disso, promoveu uma reorientação metódica e didática da formação de professores de Educação Física no Reich alemão.

O envolvimento de Liselott com certas práticas esportivas podem ter conferido destaque a sua atuação profissional, visto que era uma exímia remadora e esquiadora, além de obtido proeminência também enquanto motociclista. Estas posições e características, ao longo de sua vida, foram fortalecendo seu papel como uma defensora enérgica da igualdade no esporte entre mulheres e homens. Assim, ganhou notoriedade pública e, a partir disso, assumiu posições como aquela que a foi conferida no Festival de Ginástica Feminina, realizado em Helsinque, no ano de 1929. Neste evento, Liselott foi convidada para ser delegada do governo do Reich alemão, onde fez um discurso que foi muito bem recebido.

Durante o período em que atuou na Universidade Alemã de Educação Física, conheceu Carl Diem que ocupava, na época, o cargo de vice-reitor, além de ser oficial de esportes de alto escalão. Liselott e Carl casaram-se em 12 de fevereiro de 1930 e tiveram quatro filhos: Gudrun (nascida em 1931), Irminhilt (nascida em 1932); Carl-Jürgen (nascido em 1935) e Karin (nascida em 1941). De forma conjunta, o casal Diem trouxe importantes contribuições acerca da gênese e do estabelecimento da Ciência do Esporte no século XX, embora haja indicativos de que, até a morte do marido, Liselott tenha atuado à sua sombra, tendo seu trabalho muitas vezes subestimado pelo público.

Em maio de 1933, a nomeação de Adolf Hitler como chanceler do Reich e a tomada de poder do partido nacionalista fizeram com que Liselott Diem fosse classificada como “parente judia”, por conta de sua linhagem paterna. A referida relação fez com que Liselott e Carl se afastassem de seus cargos na Universidade de Berlim. Contudo, por ser conhecida nacionalmente como uma representante do esporte alemão, cuja cooperação o regime não queria renunciar, Liselott teve a oportunidade de continuar sua educação no *Günther-Schule Berlin-Munique*, adquirindo qualificação de ensino para a educação corporal musical-rítmica, curso que concluiu em 1935. Ademais, destacamos que no ano de 1936, esteve diretamente envolvida com o planejamento dos Jogos Olímpicos de Berlim, posto que seu esposo, Carl Diem, na referida edição, ocupou o cargo de Secretário Geral do Comitê Organizador dos “Jogos” da XI Olimpíada (THOMANN, 2017).

Enquanto docente Liselott atuou em distintas instituições de Berlim, tal como a *Waldoberschule Berlin-Eichkamp*, onde ministrou disciplinas relativas ao esporte, bem como foi membro da comissão curricular “*Leibeserziehung*”, no distrito de Berlim, entre os anos de 1946 e 1947. Ainda, em abril de 1947, mudou-se com a família para a Renânia, devido a Carl Diem ter sido encarregado do estabelecimento e gestão da *Deutsche Sporthochschule Köln* (Universidade Esportiva Alemã de Colônia). Carl Diem faleceu nesta localidade, no ano de 1962. Dois anos após o falecimento de

seu esposo, Liselott fundou o "Instituto Carl Diem", em sua homenagem. Esta instituição dedica-se à pesquisa sobre a história do movimento esportivo e o desenvolvimento histórico do espírito olímpico e, ainda no tempo presente, é considerado um dos principais arquivos esportivos do mundo. Por vários anos, Liselott permaneceu à frente da administração do "Instituto Carl Diem".

Liselott tornou-se professora de "Educação feminina" na Universidade Esportiva Alemã de Colônia até 1965, ano em que também foi nomeada para a Cátedra de "Didática e Metodologia da Educação Física". No período compreendido entre os anos de 1967 e 1969, também atuou como Reitora e, na sequência, entre 1969 e 1971 desempenhou a função de vice-reitora. Ademais, desempenhou um papel significativo no processo que elevou o posto da Universidade Esportiva Alemã enquanto uma instituição científica, pelo estado da Renânia, do Norte Vestfália, em 1970.

Cabe destacar ainda que, no ano de 1967, Liselott recebeu um doutorado honorário da *Springfield College*, no estado de Massachusetts e, após sua aposentadoria, em 1974, auxiliou no desenvolvimento esportivo, concentrando-se, especialmente, na promoção e reconhecimento social do esporte feminino. Nesta direção, também atuou como presidente do Conselho Mundial de Educação Física para Mulheres e Meninas. Em 1976 recebeu a Ordem de Mérito da República Federal da Alemanha, coloquialmente chamada de Cruz de Mérito Federal. Tal distinção é a única concessão geral de mérito da República Federal da Alemanha, sendo concedida por realizações especiais nos campos político, econômico, cultural, intelectual ou voluntário.

Até o ano de 1978, Liselott atuou como membro do conselho de administração do Instituto Federal de Ciência do Esporte. Sublinhamos que a professora já havia se envolvido na fundação deste instituto, no ano de 1970. Sua contribuição para o desenvolvimento da ciência esportiva independente, também pode ser demarcada pela riqueza de mais de 1.000 escritos publicados, os quais foram traduzidos para um total de 15 idiomas. Durante significativo período de sua vida, dedicou-se a pesquisar esportes populares e recreativos,

sendo um dos pontos focais de seu trabalho o desenvolvimento conceitual da Educação Física para crianças em idade pré-escolar, destacando-se como pioneira nas pesquisas sobre natação para bebês. Além disso, teceu contribuições para a área dos esportes para idosos e pessoas com deficiência.

Um dos marcos de sua carreira está diretamente ligado ao fato de ter sido *uma das precursoras da chamada "Educação do Movimento"*. Liselott Diem, Francois Delsarte e Rudolf Von Laban foram reconhecidos historicamente, entre os séculos XIX e XX, como os indivíduos mais influentes nesse campo de abordagem, que considerava o corpo uma expressão de movimento. Os primeiros indícios do envolvimento de Liselott com a "Educação do Movimento" remonta ao período em que atuou, juntamente a seu marido Carl, na *Deutsche Sporthochschule Köln* (Universidade Esportiva Alemã de Colônia), onde se dedicaram aos estudos de orientação de treinamento de professores, para o ensino dos esportes e da Educação Física. Na referida instituição ensinavam uma "abordagem natural para ensinar as crianças a se moverem efetivamente em todos os tipos de situações" (BROWN; SOMMER, 1969, p. 62).

Os conteúdos especificamente vinculados a essa abordagem estavam centrados no encorajamento das crianças, com vista a exploração livre de diferentes movimentos, de forma autônoma e de acordo com seus estágios de desenvolvimento. Aos professores, por sua vez, competia fornecer um ambiente que apoiasse e promovesse este processo. Para tanto, poderiam usar equipamentos simples, tais como bolas, varinhas, cordas, caixas e bancos, para permitir que as crianças desenvolvessem uma ampla variedade de respostas de movimento individualmente, com parceiros ou em pequenos grupos. A abordagem de Liselott Diem centrava-se na aprendizagem para construir habilidades de movimento, equilíbrio, consciência e análise da força muscular. A promoção deste entendimento, por parte das crianças envolvia a resolução de desafios propostos por meio de questionamentos, realizados pelos professores, tais como: "Quem pode fazer isso?" e

"Como isso pode ser feito de maneira diferente?" (ABELS; BRIDGES, 2010).

Os impactos da produção de Liselott Diem contribuíram de forma significativa para a formação de professores(as) de Educação Física no Brasil, principalmente, no que se refere ao período circunscrito ao Regime Militar Brasileiro pós 1964, contexto no qual foram estabelecidas relações de maior proximidade entre o Brasil e a República Federal da Alemanha. Um dos marcos históricos desta relação ocorreu no ano de 1965, quando se concretizou o convênio cultural entre o Brasil e a República Federal da Alemanha, para a introdução da Biomecânica nos cursos de Educação Física no Brasil (DIEM, 1983). Como parte desse convênio cultural estava previsto um acordo técnico-científico para o campo de Educação Física e Esportes, que se estendeu até a década de 1980 (SANTOS, 2018).

Durante o referido período, embora houvesse um discurso e investimentos voltados às políticas ditas “de modernização para o país”, a tônica do regime militar brasileiro (1964-1985) adotou, em contrapartida, uma forte onda de repressão, cerceadora de direitos civis, sobretudo daqueles que garantiam a participação e expressão cidadã. Pontualmente, no campo da Educação Física e dos Esportes, pairava uma “atmosfera popular” de incentivo à prática de atividades físicas e esportivas, sendo estas também consideradas uma preocupação por parte do Estado, o qual intentava incrementar os investimentos em pesquisas na área, promover o aperfeiçoamento do corpo docente nas universidades que, por conseguinte, contribuiria para a formação de professores(as) atuantes nos demais níveis de ensino.

Dentre as medidas adotadas sublinhamos a promoção de intercâmbios técnico-científicos com países desenvolvidos, dentre eles, a Alemanha Ocidental. Como parte da agenda de tais acordos, os quais incluíam diferentes pautas, posicionamos aquele que previu a realização de pesquisas e estudos, realizados por meio do Convênio de Assistência Técnica Brasil/Alemanha, o qual incluía o projeto de “Intercâmbio Técnico Internacional relacionado à Educação Física e Desportos”. Esta parceria possibilitou

transferências culturais, por meio da circulação de métodos científicos e de ensino, entre a Escola Superior de Esportes de Colônia, na Alemanha, e distintas instituições de Educação Física do Brasil. Conforme pontuamos anteriormente, tal dinâmica era mediada por professores brasileiros que viajavam à países europeus com vistas a se especializarem em determinadas áreas, e por professores alemães, os quais vinham ao Brasil para ministrar cursos de especialização e extensão, como professores convidados de instituições de diferentes regiões brasileiras (AMADIO, SERRÃO, 2011).

De acordo com Amadio e Serrão (2011), os conhecimentos e práticas veiculados pelos especialistas alemães denotavam, em sua maioria, uma relevância à prática esportiva, sendo este o objetivo fim de toda atividade física. Além do mais, a autoria pontuou certa ênfase ao treinamento, a aquisição de conhecimento teórico e a realização de pesquisas, as quais voltavam-se para o aperfeiçoamento contínuo do desempenho esportivo. Deste modo, é possível considerarmos que a presença de especialistas alemães contribuiu de maneira significativa para a produção de um determinado modelo de ciência e de ensino voltado especificamente à formação de professores(as) de Educação Física no Brasil daquele período.

A partir do exposto, evidenciamos a atuação e a influência da professora Liselott enquanto docente e pesquisadora, tornando-se uma referência para as mulheres de seu tempo. Embora seus estudos e pesquisas tenham iniciado na Alemanha, aos poucos foram sendo veiculadas em distintos países europeus. Além disso, durante a segunda metade de sua trajetória de vida, Liselott também atuou em países da Ásia e, sobretudo, em países sul-americanos, tais como na Argentina, Venezuela e Brasil, alcançando nesse último certo reconhecimento, condição esta que a tornou inspiração para o “Prêmio Liselott Diem de Literatura Desportiva”. Para além deste, ao longo de sua carreira, Liselott foi agraciada com inúmeras honrarias, dentre as quais citamos a Ordem Olímpica, concedida pelo presidente do Comitê Olímpico

Internacional (COI), Juan Antonio Samaranch, no ano de 1986. Liselott Diem faleceu em 25 de abril de 1992, em Colônia, na Alemanha, e após isso, o nome do “Instituto Carl Diem” foi modificado para “Carl e Liselott Diem Archive – Olympic Research Centre of the German Sport University Cologne”.

CONTRIBUIÇÕES DE LISELOTT DIEM PARA A EDUCAÇÃO FÍSICA BRASILEIRA

A densa publicação de Liselott Diem é reconhecida pelos estudiosos das Ciências do Esporte, também, na América do Sul. Muitos de seus livros foram traduzidos para os idiomas espanhol e português, oportunizando aos estudantes brasileiros o seu conhecimento. Nas bibliotecas de universidades do estado do Rio Grande do Sul foi possível encontrar exemplares de suas obras. A fim de localizar tais materiais e, com isso, identificar as contribuições de Liselott Diem à Educação Física brasileira, uma consulta foi realizada nos bancos de dados de bibliotecas de universidades do estado do Rio Grande do Sul, com disponibilidade de acesso virtual.

Na busca virtual foram localizados oito livros escritos pela professora Liselott Diem e um exemplar produzido sob sua coordenação, no sistema de bibliotecas da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Destes, cinco livros foram traduzidos para o português e três para o espanhol. Na biblioteca da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), foram encontradas 11 obras escritas por Liselott, sendo cinco traduzidas para o português e quatro para o espanhol.

Já na Universidade Federal de Pelotas (UFPEL), foram localizados três livros, sendo dois traduzidos para o português e um para o espanhol. Em contrapartida, não foram encontradas bibliografias de autoria da professora Liselott nas bibliotecas da Universidade Federal do Rio Grande (FURG) e da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA).

Com o objetivo de ampliar a busca até então realizada, também efetuamos a pesquisa em bibliotecas de algumas universidades particulares (rede privada de ensino superior) do Rio Grande do Sul. Sendo assim, na Universidade de Caxias do Sul (UCS), foram encontrados seis exemplares. Destes, dois foram traduzidos para o português e quatro para o espanhol. Na Universidade Luterana do Brasil (ULBRA), três exemplares foram localizados, todos traduzidos para o português.

Na Universidade FEEVALE, foram encontrados oito livros escritos por Liselott, sendo quatro traduzidos para o português e os demais para o espanhol. Com um número consideravelmente pequeno, na Universidade de Passo Fundo (UPF), localizamos duas obras de Liselott, ambas traduzidas para o português. Da mesma forma, um número mínimo de obras foi encontrado na biblioteca da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (UNIJUÍ). O único exemplar localizado na biblioteca da referida instituição foi trazido para o português.

Em contrapartida, com um número expressivo, identificamos na biblioteca virtual, da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), sete livros de autoria da professora Liselott e um exemplar produzido sob sua coordenação. Dentre os oito resultados, cinco foram traduzidos para o português e apenas um para o espanhol. Na Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC), localizamos cinco exemplares, dentre os quais, quatro estão em português e um em espanhol.

Na Universidade de Cruz Alta (UNICRUZ), três livros foram identificados na busca virtual, estando dois em português e um em espanhol. Já na Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões (URI), este número foi reduzido para uma obra, traduzida para o português. Por fim, na biblioteca da Universidade Pontifícia Católica do Rio Grande do Sul (PUCRS), não foram encontrados livros ou capítulos de livros escritos ou coordenados por Liselott Diem. Mediante o exposto, no quadro abaixo, listamos as obras localizadas nos bancos de dados das bibliotecas das 15 universidades do Rio Grande do Sul consideradas para a pesquisa.

Quadro 1 - Produções de Liselott Diem localizadas em bibliotecas de universidades sul-rio-grandenses

TÍTULO	LOCAL EDITORA	ANO	IDIOMA	UNIVERSIDADE
Gimnasia y juego de movimientos ritmicos para niñas: contribución a la educación física de las niñas de 6 a 12 años	Buenos Aires: Paidós	1970 1974	Espanhol	UFRGS; FEEVALE; UNISC.
Quien es capaz de...? jemplos para la educación del movimiento en los primeros grados de la escuela primaria	Buenos Aires: Paidós	1969 1974	Espanhol	UFRGS; UCS.
Sportforderung in Brasilien: Bericht uber die Forderung des Sports in der Foderativen Republik Brasilien durch die Bundesrepublik Deutschland 1963 bis 1982	Sankt Augustin: Richarz	1983	Alemão	UFRGS
A cartilha dos pés: saúde e ginástica para os pés	Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico	1982	Português	UFRGS; UNISINOS; UFSM; FEEVALE; UNISC.
Brincadeiras e esporte no jardim da infância	Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico. São Paulo: Ao Livro Técnico	1981 1982 1984 1986	Português	UFRGS; UNISINOS; UFPel; UCS; ULBRA; FEEVALE; UNIJUÍ; UNISC; URI; UFSM; UNICRUZ.

Os primeiros anos são decisivos: como desenvolver a inteligência das crianças, desde o berço, pelo treino dos movimentos	Rio de Janeiro: Tecnoprint	1980	Português	UFRGS; UFSM; UPF UNICRUZ.
El deporte en la infancia: elementos de didáctica para la etapa comprendida entre el nacimiento y los diez años de edad	Buenos Aires: Paidos	1979	Espanhol	UFRGS; UCS.
Ginastica escolar especial	São Paulo: Angelotti. Rio de Janeiro: Entrelivros. São Paulo: Lince.	1974 1978 1979	Português	UNISINOS; UFPel; UFRGS; FEEVALE; UNISC.
Esportes para crianças: uma abordagem pedagógica	Rio de Janeiro: Beta	1977	Português	UFRGS; UFSM; ULBRA; FEEVALE; UPF; UNISINOS; UNISC.
Sport für kinder: elemente einer didaktik für das alter von null bis zehn	München: Kösel	1973	Alemão	UFRGS
Gimnasia compensatoria y gimnasia escolar especializada	Buenos Aires: Paidos	1966 1972	Espanhol	UFRGS; UFSM FEEVALE.
Gimnasia y juego de movimientos ritmicos para niñas	Buenos Aires: Paidós	1965 1974	Espanhol	UFSM; UCS.
Natação para o meu neném: natação nos 1º e 2º anos de vida*	Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico	1982 1985	Português	UFSM; UCS; UNISINOS.

Deporte desde la infancia	Valladolid: Miñón	1975 1978	Espanhol	FEEVALE; UCS; UNICRUZ.
Gimnasia infantil	Buenos Aires: Ministerio de Educacion y Justicia	1964	Espanhol	UFSM; FEEVALE.
Lernziele und lernprozesse im sport der grundschule	Frankfurt: Limpert	1975	Alemão	UFSM
El niño aprende a nadar	Valladolid: Miñón	1983	Espanhol	UFPel
Mantenha-se jovem após os 40 anos	Rio de Janeiro: EDIOURO	1984	Português	ULBRA
Die Gymnastik-Bewegung: ein Beitrag zur Entwicklung des Frauensports	Sankt Augustin: Academia Verlag	1991	Alemão	UNISINOS
Deportes y juegos para ninos de 5 a 7 anos	Barcelona: Paidos	1980	Espanhol	UNISINOS
Juchhei! Die Kleinsten turnen!: ein Beitrag zur natürlichen Bewegungserziehung des Kleinkindes	Göttingen: Manz und Lange	1949	Alemão	UNISINOS

* Obra com autoria de Lothar Bresges, sob coordenação de Liselott Diem.

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Dentre as bibliotecas que possuem acesso via endereço eletrônico, das 15 universidades consideradas para a pesquisa, somente três não possuem exemplares de obras de Liselott Diem. Nas demais, foram localizados 21 diferentes livros escritos ou coordenados pela autora, publicados em português, espanhol e alemão. Pontuamos que um mesmo livro – Ginástica Escolar Especial – foi impresso por três diferentes editoras. Esta obra refere-se à Educação Física adaptada. Ainda, conforme exposto no quadro acima, dentre as 21 produções identificadas, o título “Brincadeiras e Esporte no Jardim da Infância” foi o de maior ocorrência nas bibliotecas consideradas, estando presente em 11 das 12 universidades que possuem, pelo menos, um livro da referida autora.

A partir desta busca preliminar, pudemos inferir que as obras de Liselott Diem estão disseminadas em diferentes instituições de ensino superior do Rio Grande do Sul. Ademais, tornou-se possível averiguarmos que a Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança (ESEFID), da UFRGS possui o maior acervo de livros escritos por Liselott Diem (11 exemplares). Na sequência, está o Centro de Educação Física e Desportos (CEFD), da UFSM, com nove obras, instituição na qual Liselott possuía estreita relação acadêmica.

Além de realizarmos buscas nos bancos de dados das bibliotecas de universidades do Rio Grande do Sul, também consideramos para a pesquisa a plataforma *online* do Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Nesta plataforma, utilizamos o nome de Liselott Diem como termo de busca. Como resultado, localizamos um artigo escrito por Liselott em parceria com outros autores (GRÖSSING; DIEM; KIRSCH; SCHMITZ, 1976), bem como um estudo que adotou a professora como personagem da narrativa, escrito e publicado na língua inglesa (KLEIN, 1994). Já no banco de dados da *Scientific Electronic Library Online* (SciELO) não foram encontradas pesquisas de autoria de Liselott Diem.

Para além dos livros identificados nas bibliotecas supracitadas, outro título foi localizado em espanhol, a partir de buscas em endereços eletrônicos de vendas (DIEM, 1978).

Salientamos ainda que, apesar de alguns endereços de edição livre trazerem informações sobre a personagem em questão, não foram encontrados artigos ou livros sobre Liselott Diem escritos em português ou espanhol, apresentando-se como uma lacuna nos estudos científicos desenvolvidos no Brasil e, pontualmente na área da Educação Física.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente estudo, elegemos como objetivo demarcar a presença de elementos ligados às transferências culturais imbricados nas contribuições da professora alemã Liselott Diem à Educação Física brasileira. Pontualmente, dispomos a escrita em dois principais tópicos de resultados, os quais foram estabelecidos a partir do levantamento bibliográfico realizado previamente, em conexão com os conceitos teóricos eleitos à investigação. De modo preambular ressaltamos que, juntamente ao processo de desenvolvimento dos primeiros programas de pós-graduação na área da Educação Física no país, demarcou-se um intercâmbio de professores do Brasil ao exterior na busca por se especializarem e, do mesmo modo, o incentivo para a vinda de professores estrangeiros ao Brasil, com vistas a ministrarem disciplinas, cursos e realizarem pesquisas em instituições de ensino superior.

Essa dinâmica oportunizou uma circularidade de práticas que, reciprocamente se entrelaçavam na composição do cenário da Educação Física da época, favorecendo transferências culturais. No contexto circunscrito pelo estudo, posicionamos Liselott Diem enquanto personagem a ser focalizada, especialmente por ter sido uma das primeiras mulheres a viajarem ao Brasil, por intermédio do convênio DAAD, CAPES e CNPq e, nesta direção, ter atuado, também, enquanto uma mediadora cultural, visto que transferiu ao ambiente de atuação apropriações particulares sobre a Educação Física. Isto posto, reservamos o primeiro tópico de resultados para traçar aspectos relacionados a sua trajetória de vida – pessoal e profissional – a qual, estabeleceu sentidos e significados às suas

produções. Estas, por sua vez, compuseram a escrita do segundo tópico de resultados, espaço este onde evidenciamos uma listagem com as produções de Liselott presentes em bibliotecas de universidade do estado do Rio Grande do Sul.

Ante ao exposto, evidenciamos que a atuação de Liselott Diem enquanto docente e pesquisadora fez com que suas contribuições à Educação Física perpassassem as fronteiras alemãs e se instalassem em distintos países, dentre os quais, no Brasil e, pontualmente, em instituições de ensino superior sul-rio-grandenses. Muitas das produções assinadas por Liselott podem ser consideradas pioneiras na área e, portanto, conduziram novas possibilidades investigativas, as quais, por sua vez, ampliaram e sustentaram a Educação Física enquanto um campo de estudo, pesquisa e intervenção. Diante das evidências localizadas neste estudo embrionário sobre o pioneirismo de Liselott Diem como mediadora cultural no Brasil, ponderamos acerca da necessidade de futuras pesquisas para decifrar outros caminhos percorridos por ela não apenas no Brasil, mas na América Latina.

REFERÊNCIAS

- ABELS, K. W.; BRIDGES, J. M. *Teaching Movement Education: Foundations for active lifestyles*, 2010.
- AMADIO, A.C; SERRÃO, J.C. A Biomecânica em Educação Física e Esporte. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, São Paulo, v.25, n.15, p.15-24, 2011.
- BEGOSSI, T. B.; BATALGION, G. A. “Isso para mostrar como era o pioneirismo”: depoimento de Milo Darci Aita (*18/12/1917 + 25/07/2010). **Revista Kinesis**, Santa Maria, Dossiê CEFD 50 anos, p. 1-12, 2020.
- BROWN, M. C.; SOMMER, B. K. *Movement education its evolution and a modern approach reading*. Massachusetts: Addison-Wesley Publishing, 1969.

BRUM, E. S. F. **Educação Física**: diretrizes curriculares para o ensino de 1º grau. Rio de Janeiro: FENAME; Brasília: SEED, 1983.

BURKE, P. Du métissage à la traduction culturelle: um itinéraire individuel. In: MOLIN, M.; CAPANEMA, S.; DELUERMOZ, Q.; REDON, M. (Orgs.). **Du transfert culturel au métissage**. Concepts, acteurs, pratiques. Rennes: PUR, 2015.

BURKE, P. **Hibridismo Cultural**. São Leopoldo : Editora Unisinos, 2003.

DIEM, L. **Ejercicios de psicomotricidad infantil**. Madrid: ICCE, 1978.

DIEM, L. **Sportfoerderung in Brasilien**: Bericht ueber die Foerderung des Sports in dernFoederativen Republik Brasilien durch die Bundesrepublik Deutschland 1963 bis 1982. Sankt Augustin: Hans Richarz, 1983.

GRÖSSING, S.; DIEM, L.; KIRSCH, A.; SCHMITZ, A. Lernziele und Lernprozesse im Sport der Grundschule. **Sportwissenschaft**, v. 6, n. 3, p. 336-339, 1976.

GRUZINSKI, Serge. **O pensamento mestiço**. Tradução: Rosa Freire d'Aguiar. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

KLEIN, M. Women moving ahead in changing times. **Sportwissenschaft**, v. 24, n. 2, p.188-190, 1994.

MARIN, E. C.; ZANCAN, S.; BALSAN, L. A. G. Trajetória da Pós-Graduação do CEFD/UFSM: contribuições à Educação Física Brasileira, percalços e desafios. In: RIBAS, J. F. M; CAMARGO, M. C. S. C. (Org.). **Memórias das trajetórias e desafios no cinquentenário do CEFD/UFSM**. Ijuí: Editora Unijuí, 2020, p. 87-118.

MAZO, J. **História do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria**. Santa Maria: UFSM; CEFD, 1997.

MAZO, J.Z.; BEGOSSI, T. D.; OLIVEIRA, R. V. de. Linha do Tempo do Centro de Educação Física e Desportos da Universidade Federal de Santa Maria. In: RIBAS, J. F. M; CAMARGO, M. C. S. C. (Org.). **Memórias das trajetórias e desafios no cinquentenário do CEFD/UFSM**. Ijuí: Editora Unijuí, 2020, p. 25-43.

SANTOS, F. C. Formação de professores de Educação Física e o regime militar brasileiro: relações com a República Federal da Alemanha (entre as décadas de 1960 e 1980). In: **Resumo**

apresentado ao XIII Congresso Iberoamericano História de la Educación Latinoamericana. Montevideo, 2018.

THOMANN, Björn, Liselott Diem, em: Portal de Internet Rheinische Geschichte. 2017. Disponível em: <<http://www.rheinische-geschichte.lvr.de/Persoenlichkeiten/liselott-diem-/DE-2086/lido/57c693c45fdb29.87268282>>. Acesso em 21/02/2022.

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DE DEUS E DIABO PARA HOMENS E MULHERES UNIVERSITÁRIOS

João Pedro Oliveira Amorim
Guilherme Amorim Noletto Cabral
Sara Rie Hirokawa
Thiago Mikael-Silva
Alberto Mesaque Martins

INTRODUÇÃO

O Brasil é um país que possui enorme diversidade religiosa, com predominância da tradição cristã (ZANGARI & MACHADO, 2018). Segundo o último censo realizado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em 2010, mais de 160 milhões de pessoas denominaram-se cristãs, sendo a maioria católica (IBGE, 2010). No entanto, nas últimas décadas, ocorreram importantes mudanças no cenário religioso brasileiro, resultando na redução do número de católicos e num rápido crescimento de outros grupos, como os espíritas e, especialmente, os evangélico-protestantes (ZANGARI; MACHADO, 2018).

Muitos fatores contribuem para esse processo de mudanças, sobretudo o enfraquecimento da hegemonia da Igreja Católica, concomitante aos grandes investimentos midiáticos de grupos pentecostais em diversos setores da sociedade, assim como o crescimento de grupos de religiões com outras matrizes, como as africanas, indígenas, islâmicas, orientais e, ainda coletivos de pessoas sem religião, interessadas em temáticas da espiritualidade (IBGE, 2010).

Segundo Jodelet (2017), o termo de religião advém do latim *legare*, e significa ligar, designando tanto a relação do indivíduo com Deus, quanto à relação socioafetiva estabelecida com outras pessoas, remetendo a sua dimensão social e espiritual. Nessa perspectiva, a vivência da religião não se restringe às crenças e às vivências individuais ou às doutrinas religiosas propriamente ditas, sendo também um fenômeno cultural, político e social (Jodelet, 2017; Moscovici, 2011). Assim, a religiosidade é vivida na coletividade, seja por meio dos ritos e das práticas, socialmente estabelecidas, bem como por meio de vínculos afetivos e comunitários que, por sua vez, fazem com que os devotos produzam cultura (JODELET, 2017; MOSCOVICI, 2011).

Não obstante, os termos religião e religiosidade abarcam múltiplas áreas de estudo. podendo ser definidos, respectivamente, como instituições, sistemas com discursos e práticas que falam sobre uma realidade transcendente – que vai além do mundo físico –, e como a forma variada com a qual cada pessoa vivencia a religião (JODELET, 2017; MOSCOVICI, 2011; ZANGARI; MACHADO, 2018). Esses dois fenômenos afetam a forma como os indivíduos se comportam na sociedade, uma vez que a religião tem presença e influência no espaço público do país (CAMURÇA, 2019), e motiva atitudes e comportamentos coletivos referentes ao sagrado (JODELET, 2017). A religiosidade também influencia debates sobre pautas sociais, sobretudo em temáticas como a legalização do abortamento, a descriminalização das drogas, dentre muitos outros (MARTINS, 2019). Logo, a religiosidade exerce influência nos mais diversos espaços sociais públicos e privados que compõem a vida cotidiana (MOSCOVICI, 2011).

Um desses espaços é o âmbito universitário no qual a dimensão religiosa cristã é marcante, sobretudo nas identidades dos estudantes (PÁTARO; MEZZOMO, 2018). Segundo Ribeiro (2018), as religiões são valorizadas por universitários, oferecendo sentido, conforto, elevação e confiança em suas vidas, bem como solidariedade, compaixão e melhoria ética das sociedades. Para NASCIMENTO e ROAZZI (2017), a religiosidade ajuda no

desenvolvimento da autoconsciência dos estudantes. Tais aspectos podem auxiliar na vivência de psicopatologias como depressão e ansiedade (ARRIAL et. al., 2019), na prevenção ao uso abusivo de álcool e outras drogas (DINIZ et al., 2020), e na prevenção do suicídio (ANDRADE et al., 2020).

Tratando-se dos universitários, é preciso levar em conta que suas crenças estão em constante mudança, sendo frequentemente tensionadas (PÁTARO; MEZZOMO, 2018). Por vezes, esse público questiona e altera sua cosmovisão a respeito de aspectos religiosos, o que favorece a expansão e diversificação das vivências e autonomias nesse campo (JODELET, 2017; MOSCOVICI, 2011). No meio universitário jovem, os sentidos religiosos parecem ser transformados à medida que a universidade coloca em evidência o pluralismo e fortalece a necessidade de ressignificação de suas crenças e práticas religiosas (NASCIMENTO; ROAZZI, 2017). Ao estudar o fenômeno da religiosidade universitária é importante, considerar que a maneira como jovens interpretam a si, aos outros e ao mundo é influenciada pela religiosidade (NASCIMENTO; ROAZZI, 2017; MARTINS, 2019).

Também é preciso ressaltar a existência de evidências que indicam que a vivência religiosa cristã pode apresentar características diferentes para homens e mulheres, revelando implicações de gênero (MARTINS, 2019). Afinal, a vivência e identidade são aspectos integrantes do gênero enquanto “um elemento constitutivo de relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e [...] uma forma primeira de significar as relações de poder” (SCOTT, 1995, p. 21). Enquanto as mulheres são, de modo geral, mais religiosas e assumem a responsabilidade sobre a religiosidade da família, buscando mais ao sagrado como forma de lidar com a maternidade, solidão, matrimônio e conflitos familiares (CAVALCANTE; PINEZI, 2015; MACHADO, 2005), os homens procuram mais tardiamente essas vivências, isto é, em momentos que sentem ameaçada a identidade masculina, como as dificuldades financeiras, o desemprego e os problemas de saúde (MARTINS, 2019; ROSADO, 2017).

Esse movimento requer novas maneiras de pensar, agir e estabelecer uma relação entre sua masculinidade e sua identidade religiosa (MARTINS, 2019). Portanto, a maneira como cada gênero enxerga a simbologia cristã, bem como as ideias de Deus e o diabo – objetos deste estudo –, é um espaço de investigação relevante para compreender como esses grupos criam uma realidade social compartilhada.

A fim de contribuir com essa compreensão, estudos apoiados, especialmente nos pressupostos da Teoria das Representações Sociais (TRS), tem se debruçado sobre o fenômeno (OLIVEIRA, 2018; MARTINS, 2019; FRANÇA et al., 2020). A TRS foi originalmente desenvolvida por Serge Moscovici e pode ser entendida como um arcabouço teórico flexível que dispõe de ferramentas conceituais e abordagens complementares para entender como os indivíduos elaboram, transformam e compartilham sua realidade social (MOSCOVICI, 2005, 2011).

Na abordagem estrutural – preocupada com os elementos sociocognitivos que estruturam as representações sociais (RS), elas são definidas como “uma visão funcional do mundo que permite ao indivíduo ou ao grupo dar sentido as suas condutas, e entender a realidade mediante seu próprio sistema de referências e adaptar e definir, deste modo, um lugar para si” (ABRIC, 2001, p. 13). Estruturalmente, as RS são constituídas por: a) núcleo central que determina o significado e a organização da representação, reunindo elementos mais consensuais e duradouros; e b) sistema periférico que traz elementos menos estáveis, mais práticos e flexíveis organizados em torno do núcleo central para protegê-lo (ABRIC, 2001; MOLINER; ABRIC, 2015).

Segundo Moscovici (2011), as sociedades são marcadas por dois universos: o reificado, representado pelo conhecimento científico e o consensual que diz respeito aos saberes construídos e compartilhados pelo senso comum e por pessoas leigas, denominadas pelo autor como cientistas amadores. Nessa perspectiva, nas interações sociais, coexistem esses dois universos, delineando um cenário marcada pela pluralidade de formas de

interpretar e agir sobre o mundo, as quais são apropriadas pelos sujeitos, orientando os seus modos de pensar, sentir e agir (MOSCOVICI, 2005).

Nesse contexto, destacam-se as universidades, reconhecidas como importantes instituições sociais, sede da ciência, da tecnologia e do pensamento científico. Ao adentrar esses espaços, os sujeitos carregam consigo marcas dos processos sociais e culturais, constituindo um cenário onde os saberes do senso comum co-existem com o conhecimento científico (MOSCOVICI, 2011; NASCIMENTO; ROAZZI, 2017). Esse processo exige que os universitários, ao adentrarem as universidades, reelaborem seus saberes sobre diferentes temas, dentre eles os ligados à religiosidade (BORGES, 2015; FRANÇA et al., 2020; OLIVEIRA 2018).

Nessa vertente, Oliveira (2018) evidenciou que, entre um grupo de universitários, a representação social de Deus contém elementos socialmente relacionados ao universo masculino, sobretudo a autoridade. Além disso, França et. al. (2020) constataram representações da figura divina como um ser transcendente, mas não distante, possuindo a representação de pai, de amor e de onipotente. Na mesma vertente, Borges et. al. (2015) concluíram que a fé confere paz e força para lidar com os desafios da vida cotidiana. Assim, essas diferentes construções sociocognitivas podem e devem ser estudadas dinâmica e estruturalmente, sendo importante integrar na análise das representações sociais a dimensão experiencial que é simultaneamente individual e social, compreendendo aspectos práticos, emocionais, cognitivos e linguageiros (JODELET, 2017; MOSCOVICI, 2003).

Dessa forma, esse estudo teve como objetivo identificar e analisar as representações sociais de Deus, Diabo e religião para homens e mulheres, estudantes universitários.

METODOLOGIA

Participantes

Participaram do estudo 561 estudantes universitários, matriculados em diferentes cursos de graduação, de todas as regiões do Brasil, selecionados de forma aleatória e não intencional. Através de postagens divulgadas em grupos de redes sociais, direcionados ao público universitário, foram encaminhados convites para que os participantes respondessem a um formulário on-line. Os critérios de seleção dos participantes foram: a) ser maior de 18 anos, b) estar cursando graduação em qualquer área do conhecimento e c) aceitar o convite de participação. Assim, foram excluídas 38 respostas de estudantes de outros níveis de ensino (médio, técnico, pós-graduação), bem como outras quatro por se tratarem de respostas de menores de 18 anos e, portanto, não atendiam aos critérios de inclusão descritos acima.

Instrumentos

Foi construído um formulário virtual, com auxílio do Google Forms, com 48 questões, autoadministrado pelos participantes entre outubro de 2018 a fevereiro de 2019. A primeira parte do instrumento continha questões voltadas ao perfil sociodemográfico dos participantes, tais como gênero, idade, raça/cor, estado civil, etc. Em seguida, os participantes responderam um conjunto de perguntas voltadas para as práticas religiosas, como adesão a grupos específicos, frequência a cultos e cerimônias, dentre outros. Na terceira e última etapa do formulário, utilizou-se a Técnica de Associação Livre de Palavras (TALP), que consiste em solicitar ao participante que escreva as palavras e expressões que lhe vierem à mente a partir da apresentação de um termo indutor (ABRIC, 2001; MOLINER; ABRIC, 2015). No presente estudo foram solicitadas evocações para “Deus”, “Diabo” e “Religião”.

Análises dos dados

Para construção do perfil sociodemográfico e caracterização religiosa dos entrevistados foram realizadas análises de estatística descritiva, com auxílio do software R-studio. Para análise dos dados obtidos por meio da TALP utilizamos o software Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires (IRAMUTEQ). O Iramuteq permite análises de grandes volumes de texto (CAMARGO; JUSTO, 2018).

Após tratamento semântico, as evocações iniciais foram submetidas a análises prototípicas. Essa é uma das principais estratégias para explorar a estrutura das RS, levando em consideração a frequência e ordem média de evocação das palavras (WACHELKE et al., 2016). Palavras com alta frequência e baixa ordem de evocação (mais instantaneamente evocadas) são apresentadas no primeiro quadrante que indica os prováveis elementos centrais da RS. Já as palavras ordenadas nos outros quadrantes sugerem possíveis elementos do sistema periférico da representação.

Assim, na primeira periferia (quadrante superior direito) estão as palavras com alta frequência e maior ordem média. No terceiro quadrante (inferior esquerdo) há a zona de contraste, há elementos com baixa frequência e ordem média e evocação. E, no quarto e último quadrante (inferior direito), temos a segunda periferia contendo elementos com menor frequência e maior ordem de evocação (MOLINER; ABRIC, 2015).

Aspectos Éticos

Os participantes foram informados sobre os objetivos da pesquisa e deram o seu consentimento por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, disponibilizado na primeira página do formulário virtual. O projeto de pesquisa foi submetido e avaliado por um Comitê de Ética em Pesquisa com Seres Humanos, recebendo parecer favorável, número 2.255.232.

RESULTADOS

Caracterização dos participantes

Participaram do estudo 561 universitários, sendo 394 mulheres (70,3%) e 167(29,7%) homens. Dentre os entrevistados, a maior parte dos estudantes se declarou como brancos (43,5%) e pardos (39,6%), solteiros (72,7%), sem filhos (78,1%) e heterossexuais (81,5%). Observa-se tratar-se de um público, majoritariamente jovem, com idade média de 26,7 anos, variando entre 18 e 30 anos (77,5%). Além disso, os participantes possuem baixo poder econômico, uma vez que 58,5% possuíam rendimentos de até dois salários mínimos (em torno de R\$2.000,00) e 11,4% declararam não possuir renda.

A maior parte dos estudantes participantes (83,3%) reside na região sudeste do país, sendo também observado um maior número de estudantes matriculados em cursos de graduação nas áreas de Ciências Humanas (44,4%), especialmente em instituições privadas ou filantrópicas (69,9%). Constatou-se um maior número de participantes que se declararam evangélicos (30,3%), seguidos pelos católicos (24,2%), espíritas (6,9%) e umbandistas (2,9%). Destaca-se que 61,7% dos entrevistados afirmaram ser adeptos de sua religião há mais de 10 anos e 51,7% nunca tiveram outra vinculação religiosa. Além disso, 12,7% afirmaram não possuir religião e 13,7% se reconhecem como ateus ou agnósticos que, juntos, somam 25,9% da amostra.

Representações Sociais de Deus

Por meio da análise prototípica foi possível identificar os prováveis elementos centrais e periféricos que compõem a representação social de Deus para os participantes. Para cada gênero há um corpus de palavras e expressões. O primeiro contém 1851 palavras ou expressões (282 palavras diferentes) evocadas por mulheres. Já o segundo consiste de 756 palavras e expressões (200

palavras diferentes) relatadas por homens. Conforme recomendado (CAMARGO; JUSTO, 2018), a frequência mínima para inclusão de evocações nos quadrantes foi cinco. Essas informações estão presentes nas Tabelas 1 e 2. Na Tabela 1 consideramos uma frequência intermediária de 18,34 e OME de 2,8, enquanto na Tabela 2 a frequência e OME consideradas para a organização dos quadrantes foram de 11,43 e 2,77 respectivamente.

De acordo com as Tabelas 1 e 2, os prováveis elementos centrais da RS de Deus são “amor”, “fé” e “pai”. Ambas as palavras “amor” e “pai” tem alta frequência e baixa OME tanto para mulheres – $f = 243$, $OME = 2$ (amor), $f = 64$, $OME = 2,4$ (pai) – quanto para homens universitários – $f = 64$, $OME = 2,2$ (amor), $f = 19$, $OME = 2,5$ (pai).

Tabela 1 - Frequência e ordem média da evocação (OME) para o termo indutor “Deus” para indivíduos do sexo feminino (n = 394).

		OME < 2,8		OME > 2,8				
		Evocações	f	OME	Evocações	f	OME	
FRE QUÊN CIA	≥ 18,34	Amor	243	2	Paz	87	3	
		Fé	75	2,4	Esperança	66	3,1	
		Pai	64	2,4	Bondade	39	3,1	
		Força	29	2,6	Misericórdia	34	3,3	
		Justiça	20	2,8	Luz	33	3,5	
					Vida	33	3,2	
					Perdão	31	3,2	
					Cuidado	21	3,3	
		< 18,34	Poderoso	13	2,7	Tudo	17	2,9
			Carinho	18	2,8	Felicidade	16	3,8
		Energia	12	2	Respeito	16	3,1	
		Jesus	10	2,7	Compaixão	16	3,2	
		Universo	9	1,4	Alegria	16	3,9	
		Soberano	9	2,2	Amigo	15	3,4	
		Poder	8	2,8	Proteção	15	3,5	
		Onipresente	8	2,8	Criador	13	2,9	
		Igreja	7	2,7	Onipotente	13	3,4	
		Superior	7	2,3	Sabedoria	12	3	
		Liberdade	7	2,6	Justo	12	3,4	

Maravilhoso	7	2,7	Segurança	11	3,4
Bom	7	1,6	Família	11	3,7
Santo	6	2,5	Natureza	11	3,2
Salvador	6	2,3	Conforto	11	3,3
Onisciente	6	2,8	Confiança	10	3,2
Acreditar	5	2,4	Gratidão	10	2,9
Ser	5	1,8	Verdade	9	3,8
Inexistente	5	1	Caridade	9	3,1
Deus	5	2,8	Salvação	8	3,1
			Compreensão	8	3,1
			Céu	7	3,1
			Único	7	3,1
			Empatia	7	3,7
			Fiel	7	3,7
			Milagre	6	3,6
			Misericordioso	6	4,2
			Eternidade	6	3,3
			Benção	6	4,2
			Tranquilidade	6	3,2

Nota: número total de palavras = 1851; número de palavras diferentes = 282

Tabela 2 - Frequência e ordem média da evocação (OME) para o termo indutor “Deus” para indivíduos do sexo masculino (n =167).

		OME < 2,77		OME > 2,77				
		Evocações	f	OME	Evocações	f	OME	
FRE QUÊN CIA	≥ 11,43	Amor	64	2,2	Fé	17	2,8	
		Pai	19	2,5	Esperança	17	3,8	
		Bondade	15	2,3	Paz	13	3,1	
					Poder	12	2,9	
					Salvação	12	2,8	
		< 11,43	Força	10	2,4	Criador	10	3
			Onipotente	10	2,5	Vida	10	3,4
			Misericórdia	9	2,4	Sabedoria	9	3
			Luz	8	2,6	Onipresente	9	3,2
			Jesus	8	1,5	Onisciente	9	3,2
		Criação	7	2,3	Amigo	6	3	
		Família	6	2,7	Perdão	6	3	
		Cuidado	5	2,6	Eterno	5	4	
					Universo	5	3,4	
					Energia	5	3,6	
					Salvador	5	3,4	

Nota: número total de palavras = 756; número de palavras diferentes = 200

Em relação aos elementos da primeira periferia (segundo quadrante), com alta frequência, mas OME superior a 2,8 (mulheres) ou 2,77 (homens), destacam-se termos como “paz” entre as mulheres (f = 87; OME = 3) e “fé” entre os homens (f = 17; OME = 2,8), além de “esperança” que é comum aos dois grupos (f feminino = 66; OME feminino = 3,1 / f masculino = 17; OME masculino = 3,8). Já na zona de contraste (terceiro quadrante), com baixas frequência e OME, há elementos como “carinho” (f = 18; OME = 2,8) e “poderoso” (f = 18; OME = 2,8) para mulheres e “força” (f = 10; OME = 2,4) e “onipotente” (f = 10; OME = 2,5) para homens. Contendo também o elemento “Jesus” comum aos dois grupos (f feminino = 10; OME feminino = 2,7 / f masculino = 8; OME masculino = 1,5). A maior parte desses termos parece expressar atributos de Deus enquanto um “Ser” ou entidade superior.

Por fim, na segunda periferia (quarto quadrante), constam os elementos de baixa frequência e alta OME como “tudo” (f = 17; OME = 2,9) e “felicidade” (f = 16; OME = 3,8) – para mulheres – e “criador” (f = 10; OME = 3) e “vida” (f = 10; OME = 3,4) para homens. Contendo também o elemento “sabedoria” comum aos dois grupos (f feminino = 12; OME feminino = 3 / f masculino = 9; OME masculino = 3).

Representações Sociais de Diabo

Conforme se pode observar nas Tabelas 3 e 4, as palavras “inferno” e “maldade” caracterizam os possíveis elementos centrais da RS de diabo tanto para homens como para mulheres. Na Tabela 3, com 1734 palavras ou expressões (351 diferentes), dentre outras evocações femininas, “maldade” e “inferno” são as palavras recorrentes (f = 68, OME = 2,3; f = 63, OME = 2,7 respectivamente). Para os homens, “inferno” (f = 23, OME = 2,6) e “maldade” (f = 23, OME = 2,3) apenas aparecem em ordem inversa.

Tabela 3 - Frequência e ordem média da evocação (OME) para o termo indutor “Diabo” para indivíduos do sexo feminino (n =394).

		OME < 2,79		OME > 2,79				
		Evocações	f	OME	Evocações	f	OME	
FRE QUÊN CIA	≥ 14,94	Maldade	68	2,3	Medo	56	2,9	
		Inferno	63	2,7	Pecado	51	2,9	
		Mal	55	2,2	Tristeza	46	3,1	
		Ódio	45	2,6	Morte	33	3	
		Mentira	39	2,6	Dor	28	2,8	
		Destruição	34	2,6	Fogo	20	3,3	
		Ruim	30	2,5	Sufrimento	20	3	
		Inveja	27	2,7	Tentação	19	2,8	
		Raiva	15	2,5	Escuridão	16	3,3	
					Angústia	16	3,6	
		< 14,94	Trevas	14	2,6	Astuto	11	3,2
			Anjo	13	2,7	Infelicidade	9	3,6
			Inimigo	13	2,5	Enganação	9	3,9
			Traição	11	2,7	Punição	9	3,2
		Destruidor	10	2,4	Discórdia	9	3,1	
		Lúcifer	10	1,8	Enganador	9	3,4	
		Negatividade	9	2,4	Maligno	8	2,8	
		Ruindade	8	2,2	Demônio	8	2,8	
		Mau	8	2,5	Desunião	8	3	

Mentiroso	7	1,9	Rancor	8	3,2
Doença	7	2,7	Manipulação	8	3,1
Dúvida	7	2,3	Ladrão	7	3
Desobediência	7	2,7	Confusão	7	3,4
Desculpa	7	2,7	Guerra	6	3,5
Falsidade	6	2,5	Vermelho	6	3
Não Existe	6	1,3	Ignorância	6	3,3
Maldição	6	2,3	Vingança	6	3,7
Escolha	6	1,7	Calor	6	3,8
Invenção	6	1,3	Violência	6	3,5
Inexistente	5	1,2	Castigo	6	3,7
Enfermidade	5	2,6	Desespero	6	3,3
			Culpa	6	4,3
			Brigas	5	3,2
			Mito	5	3,2
			Negativo	5	3,2
			Perdição	5	4,2
			Desesperança	5	3,4
			Poder	5	3,8
			Engano	5	3
			Ilusão	5	3

Nota: número total de palavras = 1734; número de palavras diferentes = 351

Tabela 4 - Frequência e ordem média da evocação (OME) para o termo indutor “Diabo” para indivíduos do sexo masculino (N =167).

		OME < 2,65		OME > 2,65				
		Evocações	f	OME	Evocações	f	OME	
FRE QUÊN CIA	≥ 9,96	Inferno	23	2,6	Mentira	25	2,8	
		Maldade	23	2,3	Pecado	14	2,9	
		Ódio	12	2,4				
		Mal	15	1,8				
		Medo	14	2,6				
		Dor	11	2,1				
		< 9,96	Inveja	9	2	Fogo	9	2,8
			Manipulação	8	2,6	Sufrimento	8	3,2
			Inimigo	8	2	Anjo	7	3,9
			Tentação	7	2,6	Morte	7	3
		Ruim	6	2,5	Tristeza	7	2,7	
		Demônio	5	2,4	Mentiroso	6	3,5	
		Enganador	5	2	Ignorância	6	3,3	
					Lúcifer	6	2,7	
					Chifre	5	3,6	
					Egoísmo	5	4	
					Raiva	5	2,8	

Nota: número total de palavras = 701; número de palavras diferentes = 233

Em relação à primeira periferia (segundo quadrante), constam elementos como “medo” entre as mulheres (f = 56; OME = 2,9) e “mentira” entre os homens (f = 25; OME = 2,8), além de “pecado” que é comum aos dois grupos (f feminino = 51; OME feminino = 2,9 / f masculino = 14; OME masculino = 2,9). A segunda periferia (terceiro quadrante), por sua vez, contém elementos como “trevas” (f = 14; OME = 2,6) e “anjo” (f = 13; OME = 2,7) para mulheres e “inveja” (f = 9; OME = 2) e “manipulação” (f = 8; OME = 2,6) para homens. Em comum aos dois grupos, há o elemento “inimigo” (f feminino = 13; OME feminino = 2,5/ f masculino = 8; OME masculino = 2). No quarto quadrante, ou periferia mais distante, constam elementos de baixa frequência e alta OME como “astuto” (f = 11; OME = 3,2) e “infelicidade” (f = 9; OME = 3,6) para mulheres e “fogo” (f = 9; OME = 2,8) e “sofrimento” (f = 8; OME = 3,2).

Representações Sociais de Religião

Para o termo indutor “religião”, as Tabelas 5 e 6 apresentam as evocações femininas (total = 1862, 326 palavras diferentes) e masculinas (total = 773, 221 palavras diferentes). Em ambas as tabelas, como possíveis elementos centrais, o primeiro quadrante contém, entre outros elementos, as palavras “fé” (f feminino = 170; OME feminino = 2,1/f masculino = 48; OME masculino = 2,6), “amor” (f feminino = 149; OME feminino = 2,6/f masculino = 35; OME masculino = 2,4), “Deus” (f feminino = 144; OME feminino = 1,7/f masculino = 51; OME masculino = 1,6) e “Jesus” (f feminino = 21; OME feminino = 2,5/f masculino = 14; OME masculino = 2,3). Além do elemento “fanatismo” (f = 16; OME = 2,6) que aparece exclusivamente no grupo masculino.

Tabela 5 - Frequência e ordem média da evocação (OME) para o termo indutor “Religião” para indivíduos do sexo feminino (N = 394).

		OME < 2,76		OME > 2,76			
		Evocações	f	OME	Evocações	f	OME
F R E Q U E N C I A	≥ 18,28	Fé	170	2,1	Esperança	70	3,2
		Amor	149	2,6	Paz	68	3,2
		Deus	144	1,7	Crença	26	2,8
		Igreja	41	2,4	Respeito	25	3,4
		Jesus	21	2,5	Força	23	3,4
					Espiritualidade	19	3,3
	< 18,28	Família	18	2,7	Vida	18	3,7
		Regras	15	2,3	Hipocrisia	14	3,6
		Alienação	14	2,1	União	14	3,4
		Fanatismo	14	2,1	Comunhão	12	2,9
		Manipulação	11	2,5	Sabedoria	13	3,4
		Controle	10	2,3	Oração	11	3,7
		Doutrina	10	2,3	Bíblia	10	3,1
		Intolerância	9	1,4	Gratidão	10	3,5
		Doutrinação	8	2,5	Felicidade	9	4,6
		Dogma	7	1,9	Confiança	9	3,4
					Jesus Cristo	9	3,4
					Alegria	9	3,9
					Preconceito	9	3,7

Conforto	8	3,8
Pessoas	8	3,8
Julgamento	8	3,9
Ignorância	8	3
Imposição	7	3
Compaixão	7	3,9
Saúde	7	3,4
Solidariedade	7	4,4
Fraternidade	7	2,9
Caminho	6	3,3
Guerra	6	2,8
Cultura	6	4,3
Perdão	6	4,3
Comunidade	5	3,4
Dogmas	5	3,4
Amparo	5	3
Culto	5	4,4
Empatia	5	3,6

Nota: número total de palavras = 1862; número de palavras diferentes = 326

Tabela 6 - Frequência e ordem média da evocação (OME) para o termo indutor “Religião” para indivíduos do sexo masculino (N = 167).

		OME < 2,66			OME > 2,66		
		Evocações	f	OME	Evocações	f	OME
FRE QUÊN CIA	≥ 13,21	Deus	51	1,6	Igreja	19	3
		Fé	48	2,6	Esperança	18	3,2
		Amor	35	2,4	Família	18	2,8
		Fanatismo	16	2,6	Paz	15	3,3
		Alienação	15	2,4			
		Jesus	14	2,3			
	< 13,21	Doutrina	9	2,2	Intolerância	11	3,4
		Controle	8	1,6	Hipocrisia	10	3,3
		Comunhão	5	2,6	Manipulação	9	3,1
					Respeito	8	3
					Preconceito	8	3
					Crença	7	2,7
					Doutrinação	7	2,9
					Mentira	7	3,1
					Caridade	6	3
					Vida	6	3,8
					Perdão	6	4,2
					União	6	2,8

Bíblia	6	3
Cristo	5	3,4
Comunidade	5	3,8
Salvação	5	3,2

Nota: número total de palavras = 773; número de palavras diferentes = 221

O segundo quadrante apresenta o elemento comum “esperança” (f feminino = 70; OME feminino = 3,2 / f masculino = 18; OME masculino = 3,2), que consta nos dois grupos. O grupo feminino apresenta o elemento “paz” (f = 68; OME = 3,2) enquanto o grupo masculino o elemento “Igreja” (f = 19; OME = 3) como pontos importantes de cada grupo. Já a terceira casa indica, entre as mulheres, os elementos “família” (f = 18; OME = 2,7) e “regras” (f = 15; OME = 2,3) e, entre os homens, “doutrina” (f = 9; OME = 2,2) e “controle” (f = 9; OME = 1,6). Já o quarto quadrante registra os elementos “vida” (f = 18; OME = 3,7) entre o grupo feminino e “intolerância” (f = 11; OME = 3,4) entre o grupo masculino. Além do elemento comum “hipocrisia” (f feminino = 14; OME feminino = 3,6 / f masculino = 10; OME masculino = 3,3).

DISCUSSÃO

Deus

Em relação à representação social (RS) de Deus, os prováveis componentes do núcleo central são “amor”, “pai” e “fé”. Numa RS, o núcleo exerce três funções estruturantes: 1) geradora: o núcleo gera e modula o significado de todos os outros elementos constituintes da representação; 2) organizacional: determina a natureza e o sentido das conexões entre os demais elementos da representação; e 3) estabilização: por reunir elementos mais consensuais e abstratos, é o núcleo que confere estabilidade à representação (MOLINER; ABRIC, 2015). Portanto, são os elementos supramencionados que dão significado a RS de Deus.

Em relação ao “amor” – palavra mais frequente e prontamente evocada em ambos os grupos – trata-se de um princípio que está no cerne do cristianismo. Segundo Ramos (2010), desde o surgimento do cristianismo, o termo “amor” é central na religião cristã, que prega tanto o amor a Deus quanto ao próximo. Ele também é considerado um atributo divino diretamente relacionado ao nome de Deus. Na mitologia grega, era o deus do amor Eros, também conhecido como

cupido, quem unia as pessoas. Em um estudo realizado por Oliveira (2018) o termo “amor” caracteriza o elemento central das representações sociais tanto para homens quanto para mulheres, reforçando os resultados da presente pesquisa.

Outra evocação comum a ambos os sexos, foi a palavra “pai”. Na tradição judaico-cristã, essa ideia foi introduzida por Jesus, que usou a imagem de um “pai de todos” para incluir pobres e sujeitos à margem da sociedade. A presença desse elemento pode indicar uma RS ancorada numa visão patriarcal e objetivada através de uma figura masculina que exerce papel de pai enquanto guardião e provedor da sua família (MARTINS, 2019). Em inúmeras expressões religiosas, os personagens centrais dos mitos da criação são figuras masculinas (ROSADO, 2017).

Já a palavra “fé” foi evocada no núcleo central das mulheres e na primeira periferia dos homens. Em geral, o sistema periférico de uma RS cumpre três funções: 1) concretização: integram elementos situacionais nos quais a RS adquire concretude; 2) regulação: ao serem mais flexíveis, os elementos periféricos permitem a adaptação da RS às mudanças de contexto; e 3) defesa: são os elementos periféricos protegem os elementos centrais contra modificações (MOLINER; ABRIC, 2015). O sistema periférico realiza interface entre o núcleo central e a situação concreta na qual a representação surge e opera. Seus elementos traduzem, portanto, experiências concretas, individualizadas e condicionais (MOLINER; ABRIC, 2015).

Assim, os elementos periféricos em ambas as representações podem ser modulados por aqueles presentes no núcleo. Logo, se “fé” for um elemento essencial para a RS de Deus, sua presença nuclear na representação feminina e respectiva ausência no núcleo para os homens, pode indicar que, embora as RS de ambos compartilhem da maioria dos elementos, as mulheres tendem a ser mais religiosas do que os homens. Conforme o IBGE (2010), 6.42% das mulheres brasileiras não professam nenhuma religião, contra 9.7% dos homens. Nos últimos anos, enquanto os homens têm abandonado suas crenças, as mulheres tendem a trocá-las; 75,3%

dos homens são católicos, 4% a mais do que as mulheres (NERI; MERI, 2011). Diferenças na periferia das RS desses dois grupos parecem reforçar essa tendência. Os elementos que dão concretude ao “pai” no qual se busca ter fé (“proteção”, “segurança”, “conforto”, “confiança”, “compreensão” e “benção”), sinalizam demandas que não aparecem para os homens.

Diferentemente das mulheres, única palavra com sentido semelhante (“cuidado”) para os homens aparece na zona de contraste. Nessa área, os elementos são apenas complementos da primeira periferia ou sinais da existência de subgrupos que os valorizam (WACHELKE; WOLTER, 2011). A presença do termo “força” nessa mesma zona para os homens pode sugerir que esse elemento é menos consensual em comparação com as mulheres, para as quais ele aparece na zona central. Ocorre que juntamente com a religião cristã, a cultura ocidental ainda veicula estereótipos de gênero que associam os homens à força e as mulheres à fraqueza (MARTINS, 2019; ROSADO, 2017).

Quanto às palavras “paz” e “esperança” na primeira periferia, elas foram as mais frequentes entre os homens e as mulheres. O cristianismo é uma das religiões que pregam a paz, tanto a paz entre os homens quanto a paz que Deus pode oferecer. Acrescente-se ainda, os muçulmanos, que também difundem a paz na terra, a qual é alcançada apenas por aqueles que praticam o bem. Com relação ao elemento “esperança”, no âmbito do cristianismo, ela é proveniente da fé de cada indivíduo. Os cristãos acreditam que suas vidas na terra são passageiras, e mesmo que eles passem por diversas dificuldades, a esperança em Deus permanece.

Oliveira (2018) analisou em sua pesquisa dados semelhantes ao presente estudo, em que na primeira periferia do sexo feminino, os termos “paz” e “esperança” também estão presentes (f = 32; OME = 3,313 e f = 19; OME = 3,421), respectivamente, e na primeira periferia do sexo masculino encontra-se o elemento “paz” (f = 24 e OME = 3,333). Já em estudo realizado por França et al. (2020), o elemento “paz” também é encontrado na primeira periferia (f = 32 e OME = 2,938).

Na zona de contraste, entre as mulheres, o termo de maior destaque foi “poderoso” e entre os homens o elemento “força”. A palavra “Jesus” esteve presente em ambos os gêneros. Do ponto de vista católico, a figura humana de quem é Jesus é manifestada através de Deus. Com isso, é possível compreender Deus através de uma trindade: Deus pai, Deus filho e Deus Espírito Santo. Como visto no núcleo central, houve a evocação do elemento “pai” como sendo Deus.

Na segunda periferia, o elemento “criador” foi o mais frequente entre os homens, termo também presente no sexo feminino, e o termo “tudo” foi o mais evocado entre as mulheres. Juntamente com as palavras “onipotente”, “onipresente” e “onisciente”, esses termos podem estar indicando a forma como uma entidade abstrata dotada de poderes e responsável pela criação do universo – dentro da cosmologia cristã – ganha concretude.

A rigor, duas representações são diferentes se e apenas se elas se organizam em torno de dois núcleos centrais distintos (MOLINER; ABRIC, 2015; WACHELKE; WOLTER, 2011). Assim, embora existam elementos periféricos diferentes para os homens e mulheres desta pesquisa, não é possível falar em RS de Deus diferentes conforme o gênero. Aspectos relativos ao gênero parecem emergir nas periferias. Essa é precisamente a região ligada a aspectos práticos que indicam certa adaptação do núcleo às situações sociais. Em se tratando de situações assinaladas por relações de gênero, os elementos da RS de Deus para os participantes perpassam a simbologia (Deus como figura masculina); normas político-históricas (papeis e características entendidas como masculinas e paternos); e subjetivas (indícios de maior importância da fé em Deus para as mulheres). Todos esses aspectos são dimensões importantes implicadas na noção de gênero (MARTINS, 2019; SCOTT, 1995).

Diabo

As representações de “diabo” indicam um resultado semelhante ao de “Deus”. Os dois grupos entrevistados relataram elementos semelhantes diante da evocação “diabo”. Dentre eles, “inferno” e “maldade” destacam-se com maior quantidade de menções nos dois grupos, além de OMEs baixas, caracterizando o possível núcleo da representação (MOLINER; ABRIC, 2015). Esse fato pode ser relacionado, dentre outros fatores, à maioria cristã da população brasileira (IBGE, 2010), da qual emergem as múltiplas figuras da imagem diabólica.

Do ponto de vista histórico, essa representação parece se ancorar sobre as imagens teológicas e populares do diabo judaico-cristão, apresentado nas escrituras como personificação da “maldade” e habitante do “inferno” – local caracterizado pelo “fogo” e usado como “castigo” para os pecadores. Outros elementos dessa tradição são “anjo”, “traição”, “Lúcifer”, “demônio” e “inimigo”. Novamente eles indicam a narrativa bíblica do Diabo como anjo caído que traiu Deus e se tornou um inimigo. Por ter feições humanas, essa imagem não parece eficiente em representar dicotomicamente o Diabo como a forma que o mal assume. Por isso, há outra imagem mais que se tornou mais popular. Sua representação com “chifres” remonta o deus grego Pã que possuía cascos fendidos, chifres e rabo, órgãos sempre repartidos em duas pontas, simbolizando a divisão e dualidade que advinha do diabo (MUCHEMBLED, 2001).

Os elementos periféricos “mentira”, “pecado” e “tentação” parecem indicar a narrativa paradisíaca do Gênesis. Especialmente a “mentira” sugere a imagem simbólica da serpente do livro cosmogônico cristão do Gênesis, que representa o diabo, responsável por tentar Adão e Eva a comer o fruto proibido. Cabe ressaltar que há entre outras evocações, “inveja”, “raiva” e “ódio”, ambos pecados capitais. Além desses elementos que ajudam a contextualizar os elementos centrais e a identificar como o “Diabo” é, há palavras que indicam como ele se manifesta nos níveis intra e

interpessoal. No primeiro, homens e mulheres mencionaram experiências cognitivas, afetivas e existenciais como “medo”, “tristeza”, “infelicidade”, “sofrimento”, “dor”, “angústia”, “desespero”, “culpa”, “desesperança”, “ódio”, “raiva”, “ignorância” e “ilusão”. No segundo nível, as mulheres, em especial, mencionaram “discórdia”, “desunião”, “confusão”, “guerra”, “vingança”, “violência” e “brigas”. Em geral, esses termos parecem indicar como o Diabo enquanto “mal” se manifesta dentro, fora e entre os indivíduos.

Chama a atenção que entre as mulheres surgiram elementos periféricos como “calor”, “castigo”, “culpa” e “perdição”. Caso esses elementos sinalizem experiências de cunho sexual, eles podem implicar na difusão histórica de imagens que associaram o corpo feminino a Satã (LEMOS, 2007). Com base na figura de Eva, o poder de sedução feminino sobre sexo masculino é equipado a forças diabólicas (LEMOS, 2007). Para domesticar essas forças, as mulheres foram consideradas “sexo frágil”, justificando o controle masculino através de rígidas normas sexuais (MARTINS, 2019; ROSADO, 2017). Também é digno de nota que na zona de contraste das evocações femininas, há palavras que sugerem um subgrupo que não reconhece o Diabo (“não existe”, “invenção”, “inexistente”). Ademais, como na representação anterior, não há indícios suficientes para concluir sobre duas RS de Diabo distintas.

Religião

Tanto para os homens quanto para as mulheres nesta pesquisa, os prováveis elementos centrais da RS de religião são “Fé”, “Amor” e “Deus”. Ou seja, a exceção de “pai”, esses elementos tornam a representação de Deus muito próxima da representação de religião. Uma explicação provável é a de que em nossa cultura esses termos se tornam um amálgama. Por exemplo, se Deus é amor e a religião (cristã) orbita em torno dele, é esperado que amor reapareça nuclearmente nessa representação.

A despeito de essas três palavras terem sido frequente e prontamente evocadas pelos homens e pelas mulheres participantes desta pesquisa, esses e outros elementos se organizam de forma diferente. A começar pelo que é comum a ambos, o elemento central fé parece se conectar com os termos “esperança”, “crença”, “força”, “espiritualidade”, “oração”, “Bíblia”, “gratidão”, e “Cristo”. Todos esses elementos denotam formas pelas quais a fé se expressa ou age. No que concerne ao termo nuclear “amor”, ele parece se materializar através de evocações periféricas que estão diretamente relacionados com o contexto das práticas religiosas que as transformam em valores morais, como por exemplo, “paz”, “respeito”, “união”, “compaixão”, “solidariedade”, “fraternidade” e “empatia”.

A partir da palavra Deus – primeiro elemento da zona central dos homens, e terceira das mulheres – nuances começam a aparecer. À exceção dos termos “vida” e “perdão” que, como visto anteriormente, parecem estar relacionados à RS de Deus, as mulheres mencionam “sabedoria”, “confiança”, “conforto”, “saúde” e “amparo”. Uma vez que são esses elementos que traduzem os significados gerados pelos elementos centrais para o cotidiano, eles também sinalizam o que as mulheres podem estar buscando através da religião.

Outra diferença significativa é a presença da palavra “Igreja” mais próxima aos outros elementos centrais evocados pelas mulheres. Ela sinaliza a dimensão institucional que a religião possui e, por isso, se conecta diretamente com elementos periféricos como “comunhão”, “pessoas”, “comunidade” e “culto”. Apesar dos elementos “comunidade”, “Igreja” e comunhão terem sido citados pelos homens, eles estão mais distantes do centro. Isso pode indicar que a dimensão institucional da religião tem sido menos importante para o público masculino. Logo, os indivíduos podem estar produzindo sínteses religiosas pessoais ou redefinindo seus vínculos de pertença fora dos circuitos institucionais (SWATOWISKI et al., 2018). Aqui, a palavra “comunhão” ocupa a zona de contraste.

Sobre essa região, ela é um dos aspectos mais problemáticos da RS de religião. Para os homens, elementos críticos como “fanatismo” e “alienação”, estão na zona central e se conectam com termos periféricos que esboçam como o caráter alienante da religião é percebido no cotidiano: “intolerância”, “hipocrisia”, “manipulação”, “preconceito” e “doutrinação”. No Brasil, a intolerância religiosa tem raízes históricas. Com a implementação do Catolicismo mediante os colonizadores portugueses, outros credos foram inviabilizados e hostilizados e perseguidos, sobretudo pelo Tribunal do Santo Ofício da Inquisição.

Para as mulheres, essa dimensão socialmente negativa das religiões surge na zona de contraste. Esse é um forte indício da existência de um grupo de mulheres que percebe a religião de forma crítica, ou mesmo da existência de outra representação de religião para esse grupo. Apesar disso, a palavra “família” é a primeira da zona de contraste das mulheres. Somado a RS masculina de Deus e forte presença da simbologia cristã no corpus de palavras que discutimos, é possível dizer que “o catolicismo é patriarcal, já a religiosidade é mais feminina do que masculina, sendo passada da mãe às filhas e aos filhos” (NERI; MERI, 2011, p. 646).

Mesmo fora da zona de contraste, nas periferias, há significativo número de elementos contraditórios e conflitantes para homens e mulheres. Ao contrário do núcleo central, o sistema periférico é capaz de acomodar contradições (MOLINER; ABRIC, 2015). Considerando que no ambiente universitário, a ciência moderna adotou o princípio metodológico da dúvida buscando superar dogmas da tradição, trata-se de um espaço crítico e, por vezes, hostil aos dogmas religiosos. Logo, a presença desses elementos contraditórios pode auxiliar a adaptação da RS de religião aos diferentes contextos que os estudantes frequentam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na presente pesquisa, Deus é representado como amor e pai, enquanto o Diabo é percebido como personificação do mal. Assim

como Deus, a religião também está associada com Deus, fé e amor. Porém, a RS de religião comporta elementos socialmente negativos que quebram a dicotomia entre Deus e o Diabo. Há evidências de que os homens e as mulheres desta pesquisa se relacionam de forma relativamente distinta com esses objetos. Enquanto as mulheres parecem buscar em Deus proteção, força, conforto e segurança, valorizando a dimensão institucional da Igreja, esses aspectos parecem ser menos centrais para os homens. Além disso, eles são tratados de forma mais crítica através de uma ênfase maior em aspectos negativos da religião. Essa tendência só aparece na zona de contraste feminina, sinalizando a existência de diversidade e divergência entre grupos de mulheres.

Apesar dessas variações sutis, não dispomos de elementos para afirmar a existência de representações diferentes entre homens e mulheres para nenhum dos objetos investigados. Primeiramente, porque o núcleo de nenhuma das representações tratadas apresenta diferenças significativas para esses dois grupos. Segundo, porque a determinação do núcleo central requer outros métodos que não empregamos aqui, como técnicas de associação verbal e evocação hierárquica (MOLINER; ABRIC, 2015; WACHELKE; WOLTER, 2011). Assim, novas pesquisas com esse mesmo público ou populações diferentes, categorizadas por áreas do conhecimento, matrizes e/ou práticas religiosas, são necessárias.

Entretanto, apesar das limitações, o estudo traz importantes elementos para fomentar discussões no âmbito da Psicologia da Religião brasileira, em constante crescimento (PAIVA, 2017). Nesse sentido, o estudo soma-se a outras pesquisas que vêm apontando a necessidade de as universidades incluírem o debate sobre temáticas que perpassam o cotidiano dos universitários, dentre eles, a religião (SWATOWISKI et al., 2018). Esse esforço vem sendo apontado como capaz de contribuir para a formação humana e política dos estudantes, além de construir espaços dialógicos entre as universidades e os diferentes saberes que constituem os sujeitos que constituem esses espaços (SWATOWISKI et al., 2018).

REFERÊNCIAS

- ABRIC, J. C. **Prácticas sociales y representaciones**. Ambassade de France – CCC IFAL, 2001.
- ANDRADE, M. B. T., et. al. (2020). O nexó entre religiosidade/espiritualidade e o comportamento suicida em jovens. **SMAD, Revista Eletrônica de Saúde Mental Álcool Drogas**, v.16, n.4, p. 109-121, 2020.
- ARRIAL, E., SANTOS, H., BOM, I., MAITELLI, L., CALDAS, L., CAMPELO, R., CARVALHO, R. Avaliação do impacto da religiosidade na vida de estudantes universitários com ansiedade e depressão. In L. Cosmoski. (Org.), *Difusão do conhecimento através das diferentes áreas da medicina 3*, pp. 210-223. Atena Editora, 2019.
- BORGES, M., SANTOS, M., & PINHEIRO, T. (Representações sociais sobre religião e espiritualidade. **Revista Brasileira de Enfermagem**, v.68, n.4, p. 609-616, 2015.
- CAMARGO, B., JUSTO, A. **Tutorial para uso do software Iramuteq**. Laboratório de Psicologia Social da Comunicação e Cognição - UFSC. 2018. Disponível em: <http://www.Iramuteq.org/documentation/fichiers/tutoriel-en-portugais>
- CARMURÇA, M. Religião, política e espaço público no Brasil: perspectiva histórico/sociológica e a conjuntura das eleições presidenciais de 2018. **Estudos de Sociologia**, v.2, n.25, p.125-179, 2019.
- CAVALCANTE, A., & PINEZI, A. Masculinidades e pertencimento religioso entre jovens espíritas e neopentecostais. **Agenda Social**, v.8, n.2, p.94-106, 2015.
- FRANÇA, L. C. M., et. al. Representações sociais de Deus para participantes de festividades católicas na cidade do Rio de Janeiro. **Caminhos**, v. 18, p. 1067-1083, 2020.
- IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2012). Censo demográfico 2010: características gerais da população, religião e pessoas com deficiência. https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/94/cd_2010_religiao_deficiencia.pdf

JODELET, D. A perspectiva interdisciplinar no campo de estudo do religioso: contribuições da teoria das representações sociais. In: M. FREITAS, G. PAIVA, & C. MORAES. (Orgs). **Psicologia da religião no mundo ocidental contemporâneo: desafios da interdisciplinaridade**. EdUCB, 2017, p. 89-111.

LEMOS, F. "Se deus é homem, o demônio é [a] mulher!": A influência da religião na construção e manutenção social das representações de gênero. **Revista Ártemis**, v. 6, p. 114-124, 2007.

MACHADO, M. Representações e relações de gênero nos grupos pentecostais. **Estudos Feministas**, 13(2): 387-396, 2005.

MARTINS, A. M. **Masculinidades no Reino de Deus: corpo, gênero e representações sociais de homem entre frequentadores da Igreja Universal do Reino de Deus**. Tese (Doutorado em Psicologia). Faculdade de Ciências Humanas, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2019.

MOLINER, P., ABRIC, J. Central core theory. In G. SAMMUT, E. ANDREOULI, G. GASKELL, & J. VALSINER (Eds.). **The Cambridge Handbook of Social Representations**. Cambridge University Press, 2015, p. 83-95.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. São Paulo: Vozes, 2005.

MOSCOVICI, S. **A invenção da sociedade**. São Paulo: Vozes, 2011.

MUCHEMBLED, R. **Uma história do diabo: séculos XII-XX**. Bom Texto, 2001;

NASCIMENTO, A., ROAZZI, A. Religiosidade e o desenvolvimento da autoconsciência em universitários. **Arquivos Brasileiros de Psicologia**, v. 69, n.2, p.121-137, 2017.

NERI, M., MERI, L. Novo mapa das religiões. **Horizonte**, v. 9, n.23, p. 637-673, 2011.

OLIVEIRA, M. **Representações sociais de Deus entre homens e mulheres**. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Universidade Católica de Petrópolis, Petrópolis, 2018.

PATARO, C., MEZZOMO, F. Onde estão a religião e a política? Compreensões de jovens universitários católicos, evangélicos e sem religião. **Horizonte**, v. 16, n. 50, p.812-844, 2018.

RAMOS, A. O conceito de Deus pai: um diálogo entre a teologia de Torres Queiruga e a psicologia analítica de Jung. Dissertação (Mestrado em Psicologia), Pontifícia do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

RIBEIRO, J. Significados e valores na religiosidade de universitários. **Revista Eclesiástica Brasileira**, v. 78. n.311, p. 536-547, 2019.

ROSADO, M. Feminismo, gênero e religião: os desafios de um encontro possível. **Estudos de Religião**, v. 31, n.2, p.65-76, 2017.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, v. 20, n.2, p. 71-99, 1995.

SWATOWISKI, C., SILVA, D., ALVARENGA, O. Religião no contexto universitário: uma pesquisa entre estudantes de Ciências Sociais e Psicologia da UFU. **Interseções**, v.20, n.2, p. 388-41, 2018.

WACHELKE, J., WOLTER, R. Critérios de construção e relato da análise prototípica para representações sociais. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 27, n.4, p. 521-526, 2011.

WACHELKE, J., WOLTER, R., MATOS, F. Efeito do tamanho da amostra na análise de evocações para representações sociais. **Liberabit**, v. 22, n.2, p. 153-160, 2016.

ZANGARI, W., MACHADO, F. **Psicologia & Religião**: histórico, subjetividade, saúde mental, manejo, ética profissional e direitos humanos. USP. 2018. Disponível em: <http://www.hu.usp.br/wp-content/uploads/sites/340/2018/03/Carlilha-PsiRel-Inter-Psi-USP-2018.pdf>

**EXPLORANDO A DINÂMICA DAS
REPRESENTAÇÕES SOCIAIS SOBRE SIGNIFICADOS E
USOS DO RIO DOCE ENTRE MORADORES DE
GOVERNADOR VALADARES EM FUNÇÃO DE UM
DESASTRE TECNOLÓGICO**

Andréa Branco Simão
Gilvan Ramalho Guedes
Jade Coelho de Sá Barreto

INTRODUÇÃO

O Rio? É doce.
A Vale? Amarga.
Ai, antes fosse
Mais leve a carga.
Entre estatais
E multinacionais,
Quanto ais!
A dívida interna.
A dívida externa
A dívida eterna.
Quantas toneladas exportamos
De ferro?
Quantas lágrimas disfarçamos
Sem berro?

Lira Itabirana, Carlos Drummond de Andrade, 1984

Nos últimos anos, preocupações envolvendo questões ambientais ganharam destaque no Brasil, em particular em Minas Gerais, em função de uma sequência de desastres tecnológicos que atingiu o estado. O primeiro deles ocorreu em novembro de 2015, quando a barragem do Fundão, pertencente a Mineradora Samarco

S.A., rompeu no município de Mariana e liberou cerca de 60 milhões de metros cúbicos de rejeito de minério de ferro que, após percorrerem 600 km de distância, chegaram à bacia do Rio Doce. A onda de lama que alcançou o rio comprometeu completamente o seu ecossistema e causou o maior impacto ambiental já documentado na história do país (ANDRADE et al., 2021). As evidências levantadas pela Polícia Civil de Minas Gerais e pela Polícia Federal permitiram classificar o evento como crime ambiental (MILANEZ; LOSEKAN, 2016).

Além da tragédia humana, expressa pela morte de dezenove pessoas, o rompimento da barragem inviabilizou a agricultura, a pesca, afetou o comércio e deixou várias cidades, durante muitas semanas, sem água potável. A lama que escoou pelo rio, aumentou a turbidez e impediu a entrada de luz solar no meio aquático, tornando o processo de oxigenação difícil e alterando a composição química da água. Fato que resultou na mortandade de peixes e de diversas espécies que viviam, tanto no rio, quanto em suas margens (FELIPE et al., 2016; DIAS et al., 2018).

As mudanças ocorridas nas águas do Rio Doce desde o rompimento da barragem do Fundão passaram a receber atenção especial de pesquisadores de diferentes áreas do conhecimento. Porém, o foco da maior parte dos estudos que têm sido desenvolvidos está voltado, em geral, para os aspectos ambientais associados ao comprometimento da qualidade das águas do rio (DIAS et al., 2018), além das consequências sobre a saúde dos indivíduos (ANDRADE et al., 2021). Para ampliar a visão dos impactos gerados pelo desastre, além das questões ambientais, é importante compreender as percepções e os sentimentos construídos e partilhados pelos indivíduos em relação ao rio. Como pontuam Brierley e Fryirs (2005), os rios desempenham inúmeras funções vitais tanto em termos sociais quanto de ecossistemas. Essas funções incluem desde o fornecimento de água para consumo, passando pelo suprimento de necessidades sanitárias e de saúde, até o uso na agricultura, na navegação e na indústria. Além disso, os rios

desempenham funções vitais no que se refere a aspectos estéticos, culturais, espirituais e recreacionais das populações.

Em função do exposto, este estudo tem como objetivo explorar e analisar as possíveis mudanças nas representações sociais dos moradores de Governador Valadares em relação aos significados e usos do Rio Doce, comparando as informações fornecidas pelos residentes antes e após o rompimento da barragem de Fundão, sob responsabilidade da Companhia Samarco/BHP Billiton em 05 de novembro de 2015. A hipótese que guia o trabalho é de que, embora tanto as representações sociais acerca dos usos quanto dos significados atribuídos ao rio tenham sofrido mudanças ao longo do tempo, as representações acerca do uso tornaram-se mais negativas do que aquelas relativas aos significados. A estabilidade dos significados advém do fato de que o rio preserva uma centralidade grande para os moradores pelo papel que desempenhou em suas vidas, na vida de suas famílias e da comunidade, apesar das consequências negativas do rompimento da barragem, que extravasou mais de 60 milhões de metros cúbicos de rejeitos de minério de ferro nas águas do Rio Doce, tornando-o impróprio para o uso.

O trabalho está organizado em cinco partes, sendo a primeira esta introdução. A segunda parte apresenta a metodologia e os dados utilizados para alcançar o objetivo proposto. Os resultados e a discussão estão colocados na terceira parte. Por fim, na quarta parte são tecidas as considerações finais do estudo.

METODOLOGIA

Para analisar as representações sociais dos moradores de Governador Valadares acerca dos significados e usos do Rio Doce, foi escolhida a técnica qualitativa denominada de Análise de Conteúdo (AC). De maneira geral, é possível argumentar que as abordagens qualitativas têm como universo de suas investigações “o cotidiano e as experiências do senso comum, interpretadas e reinterpretadas pelos sujeitos que as vivenciam” (MINAYO, 2006, p.

24). Elas são, portanto, adequadas para a análise das representações sociais que, de acordo com Moscovici (2012), podem ser definidas como construções mentais da realidade, elaboradas pelos indivíduos para dar conta da complexidade do objeto, para tornar a comunicação mais fácil e orientar condutas. Elas possuem uma estrutura de implicações baseada em valores e conceitos que definem o campo das comunicações possíveis, dos valores ou das ideias compartilhadas pelos grupos e regem, subsequentemente, as condutas desejáveis ou admitidas (MOSCOVICI, 2012). As representações sociais possibilitam, assim, a compreensão e a organização do mundo, bem como orientam o comportamento das pessoas (MOSCOVICI, 2004). O caminho escolhido para o alcance do objetivo proposto está descrito nos itens a seguir.

Dados

Este estudo lança mão de dados provenientes das pesquisas *Migração, Vulnerabilidade e Mudanças Ambientais no Vale do Rio Doce* (financiado pelo CNPq – Processo 483714/2012-7 e pela FAPEMIG – Processo APQ-00244-12) e *Demografia da Exceção: Intenções Reprodutivas e Migrações em um Contexto de Zika Vírus e Desastres Socioambientais* (financiado pelo CNPq – Processo 431872/2016-3, pela FAPEMIG – Processo APG-01553-16 e pela Rede Clima). A primeira pesquisa, realizada entre 2013 e 2015, teve como objetivo entender questões de vulnerabilidade, analisando a importância das redes sociais e migratórias na constituição dessa vulnerabilidade. Já a segunda, levada a campo entre 2018 e 2020, procurou compreender como os choques causados pela crise econômica, pela epidemia do Zika Vírus e pelo desastre da Samarco afetaram a vida das pessoas. Ambas foram realizadas nas áreas urbanas do município mineiro de Governador Valadares e utilizaram questionários contendo tanto questões estruturadas quanto abertas. A primeira pesquisa representa uma amostra probabilística de residentes das áreas urbanas do município, estratificada por sexo, idade (entre 18 e 78 anos) e bairro. A segunda

pesquisa possui um componente longitudinal, acompanhando os indivíduos entrevistados na primeira pesquisa e uma amostra de reposição com características socioeconômicas e espaciais similares para os casos em que não se pudesse fazer a entrevista com o mesmo indivíduo ou domicílio entrevistado originalmente (em função de recusa, óbito ou migração para fora do município).

As questões do questionário estruturado que captaram informações específicas relacionadas ao Rio Doce incluem os usos e significados a ele atribuídos pelos moradores do município. Dois aspectos justificam e tornam possível o uso destes dois bancos de dados: o primeiro deles é que os questionários utilizados nas duas ondas da pesquisa possuem questões que podem ser diretamente comparadas e o segundo é o fato de que, por terem sido realizados em momentos distintos (2013 a 2015 e 2018 a 2020) trazem informações capazes de revelar as representações sociais anteriores e posteriores ao rompimento da barragem do Fundão, ocorrido no final de 2015. Esse, aliás, é o desenho ideal para se analisar o impacto de uma possível intervenção exógena sobre as representações sociais. Ambas as pesquisas foram devidamente submetidas e aprovadas pelo Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Minas Gerais (CAAE 12650413.0.0000.5149 e CAAE 55007116.7.1001.5149).

Análise de Conteúdo

A Análise de Conteúdo (AC), técnica selecionada para investigar as representações sociais acerca dos usos e significados do Rio Doce, é bastante utilizada para o tratamento de dados qualitativos e, de acordo com Bardin (1977), pode ser definida como:

Um conjunto de técnicas de análise de comunicação visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção – recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (BARDIN, 1977, p. 42)

Do ponto de vista operacional, a AC compreende três etapas: pré-análise dos dados, exploração do material e tratamento e análise do material.

A pré-análise dos dados, considerada a primeira etapa da AC, diz respeito à organização do material e implica aproximação com o que nele está disposto para a sistematização inicial das ideias. Nesta fase é possível avaliar o que faz sentido analisar e o que ainda é necessário buscar nos dados. Ela inclui os seguintes passos: a) leitura flutuante do material, que envolve um primeiro contato com os dados, é quando se começa a conhecer o material; b) seleção a priori dos dados a serem analisados; c) constituição do corpus de análise com base na exaustividade, representatividade, homogeneidade e pertinência; d) preparação do material para o passo seguinte.

A exploração do material, segunda etapa da AC, consiste na realização de quatro passos: a) codificação do material, ou seja, atribuição de um código que representa um certo tópico. Um código indica a ideia por trás de um certo tema; b) recorte das unidades de registro e de contexto, que envolve definir o segmento do conteúdo que deve ser analisado e que permite compreender o significado do que está sendo analisado.

O tratamento dos resultados e sua interpretação compreende a terceira etapa do processo e é, usualmente, feito por meio da inferência que, de acordo com Bardin (1977), é um tipo de interpretação controlada, apoiada nos elementos constitutivos da comunicação (a mensagem, o seu canal e o receptor). É, portanto, o momento da análise reflexiva e crítica do trabalho.

Para esse estudo, a primeira palavra, ou expressão, mencionada à pergunta feita em ambas as ondas da investigação: *“agora você deverá falar cinco palavras ou expressões que vêm imediatamente à sua mente em relação a expressão: Rio Doce”* é utilizada para a realização de uma nuvem de palavras. Em seguida, ao respondente é pedido que ordene as palavras/expressões ditas livremente em relação ao termo indutor *“Rio Doce”* quanto a importância subjetiva por ele identificada. Por fim, pode-se que

seja dada uma explicação sobre o significado da palavra mais importante (pergunta aberta) e uma explicação de o porquê aquela palavra/expressão foi escolhida como a mais importante. A explicação do significado e da escolha à palavra mais importante foi usada neste estudo como base para a Análise de Conteúdo. Definida como uma representação visual das palavras ou expressões mais comuns utilizadas em respostas abertas, a nuvem de palavras é utilizada para ilustrar a análise, pois permite evidenciar as palavras ou expressões mais mencionadas em um texto. Cada palavra tem seu tamanho associado à sua relevância no corpus do texto, ou seja, quanto maior a palavra, maior a sua importância (refletindo a sua frequência no corpus).

Assim, por meio da AC são exploradas as representações sociais que remetem aos usos e significados que os residentes de Governador Valadares atribuem ao Rio Doce antes e depois do rompimento da barragem do Fundão e as nuvens de palavras permitem sintetizar as palavras e expressões mais mencionadas como respostas a uma das perguntas analisadas.

Local e objeto de estudo

Neste estudo, a dinâmica das representações sociais acerca dos significados e usos do Rio Doce são exploradas a partir de dados coletados entre moradores do município mineiro de Governador Valadares. Localizado a leste do estado de Minas Gerais, no Vale do Rio Doce, o município é considerado como polo econômico de sua região e, segundo estimativas do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística, possuía, em 2021, uma população de 282.164 habitantes (IBGE, 2022). Entre as décadas de 1970 e 1980 a história do município foi marcada por um forte movimento de emigração de sua população para os Estados Unidos, que declinou posteriormente, com o enrijecimento da legislação norte-americana a partir do atentado de 11 de setembro. Atualmente, as atividades econômicas do município envolvem o beneficiamento de produtos

regionais, a extração de madeira, mica e pedras semipreciosas (JORGENSEN et al., 2019; GOMES; GUEDES, 2020).

O Rio Doce desempenha um papel relevante na vida econômica do município e da região. Formado a partir da confluência dos rios Piranga e do Carmo, ele nasce no alto das serras da Mantiqueira e do Espinhaço, cortando uma boa parte do território mineiro e um trecho do capixaba. Com cerca de 850 km de extensão, é o principal rio da Bacia Hidrográfica do Rio Doce, abrigando em suas margens o maior complexo siderúrgico da América Latina, que inclui empresas como a Companhia Siderúrgica Belgo Mineira, Acesita, Usiminas, Cenibra e a Companhia Vale do Rio Doce (BDMG, 2019). Com a instalação das mineradoras ao longo do território, as barragens de rejeitos passaram a ter destaque e revelaram, em função dos grandes desastres ocorridos em períodos relativamente recentes, a necessidade de implementação de políticas mais eficientes de fiscalização e controle de suas estruturas e atividades (VASCONCELOS, 2022). A degradação ambiental provocada decorrente da mineração tem alterado profundamente as funções do Rio Doce e gerado preocupações acerca de sua saúde que, como pontuam Brierley e Fryirs (2005), diz respeito à capacidade do rio e do ecossistema a ele associado, desempenharem suas funções naturais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao longo da história, os rios assumiram diferentes significados na vida das pessoas e de suas comunidades; significados estes que incluem vida, saúde, alimento, energia, passagem de tempo, lazer e alegria. A contaminação da água é uma forma de degradação ambiental preocupante, pois produz efeitos tanto a curto quanto a médio e longo prazos. Os efeitos advindos da baixa qualidade da água de um rio são, em geral, bastante diversos, podendo afetar desde a saúde humana até cenários sociais, econômicos e estilo de vida (DIAS et al., 2020; ANDRADE et al., 2021). No caso do Rio Doce, ainda existem poucos estudos que exploram se os significados atribuídos ao Rio Doce permaneceram os mesmos ou

foram influenciados, e alterados, pelo desastre ocorrido em novembro de 2015. Uma das poucas exceções foi o estudo de Guedes et al. (2020) analisando as mudanças e permanências após o desastre na Samarco sobre o Rio Doce e a Prainha do Jaó no município mineiro de Tumiritinga, que é localizado ao longo do Rio Doce e próximo ao município de Governador Valadares.

Os resultados, apresentados e discutidos a seguir, revelam um esforço na busca desse conhecimento. Eles procuram mostrar a dinâmica das representações sociais associadas aos significados e usos do Rio Doce antes e depois do desastre tecnológico da barragem do Fundão, que assolou o estado de Minas Gerais em novembro de 2015 e deixou sequelas imensuráveis para as gerações atuais e as que estão por vir.

O rio deixou de ser doce

Assim como o poema de Drummond que ilustra o início desse trabalho, para muitos moradores de Governador Valadares o Rio Doce perdeu seu encanto e muitas de suas funções. Esse era um sentimento que, antes mesmo do rompimento da barragem do Fundão, já marcava as falas das pessoas. Para elas, nessa época o Rio Doce já se caracterizava por ser um rio poluído e os próprios moradores e empresas locais, através de ações como descarte de lixo, tanto doméstico como industrial, eram apontados como grandes responsáveis pela degradação observada. Algumas frases que ilustram essa percepção podem ser encontradas nos relatos dos respondentes da pesquisa. Dentre as que representam a ideia de poluição causada pelo homem estão as que dizem o seguinte: *“o rio mais poluído que a gente tem; o rio está poluído, porque tudo é jogado dentro do rio, seja pelas pessoas ou indústria; o homem está poluindo mais e mais o Rio Doce; o povo fica jogando lixo e contamina o rio, impedindo o uso correto e a possibilidade de usufruir das vantagens que ele pode oferecer; as pessoas precisam ter consciência, tem muito entulho e dejetos que jogam no rio”*.

O rio, que outrora representava espaço para lazer, passou a significar, nas palavras das pessoas, *“abandono, descaso, irresponsabilidade, degradação e tristeza”*. As lembranças de um rio saudável e passível de ser usado para diversos fins aparece em relatos de diferentes moradores, que falavam com nostalgia de um rio que, acreditam, não existe mais. Para algumas pessoas, o rio significava um espaço de consagração e diversão: *“já nadei nele, próximo do Garfo [referindo-se ao clube mais antigo da cidade, que fica próximo ao rio]; quando era jovem tomava banho no Rio Doce, porque era limpo; a gente brincava perto do rio, era muito limpo e bonito; a mãe lavava roupa no rio enquanto ela tomava banho nele”*.

Além das atividades de lazer, o Rio Doce também representava uma fonte de renda e *“vida”*. *“É um rio que traz benefícios para Governador Valadares; o Rio Doce abastece a cidade; fornecimento de água; “era a vida, e fonte de renda de Valadares; o Rio Doce já foi muito bom, era uma fonte de renda para Governador Valadares; Sobrevivência; era cheio, limpo e cheio de peixes; ia com minha mãe lavar roupa, da casa e das pessoas”* foram falas recorrentes entre os moradores entrevistados. Em conjunto com muitas outras, essas falas apontam para algumas formas de uso do rio que, aos poucos, passou a representar, mais do que qualquer outra coisa, apenas uma boa lembrança, como ilustra a fala de um entrevistado: *“o rio fez parte da minha infância e tenho boas lembranças dele”*.

As lembranças aparecem atreladas a sentimentos de desesperança, expressos em falas como *“o rio nunca mais vai limpar; nosso rio está assoreado, meus filhos não tiveram, e não terão, a chance de ver o rio limpo e passando aos pés da Ibituruna; vejo com muita tristeza, meu sonho de criança era conhecer o Rio Doce, achava lindo”*.

Os dados coletados no período anterior ao rompimento da barragem do Fundão sugerem que o rio, embora representasse um aspecto importante da paisagem e da vida dos moradores do município, já era apontado como poluído e degradado. A poluição, contudo, era muito atribuída aos próprios moradores e autoridades locais, que, além de jogarem lixo nas águas do Rio Doce, não se mostravam suficientemente conscientes e responsáveis em relação

aos cuidados necessários para sua preservação. *“Os moradores precisam se conscientizar; o Rio Doce é maravilhoso, mas está se acabando a cada dia, pelos mal tratos da população; falta de política pública; carência de atitude do poder público”*. Por acreditarem que há descaso e pouco cuidado com o rio, tanto por parte da população quanto das autoridades, o medo de que ele seque e desapareça também foi representado nas falas dos moradores, que reportaram sobre a *“água secando; a água vai só acabando; medo dele secar.”* Nesse contexto, marcado por representações que sugerem o papel relevante do Rio Doce na vida das pessoas e do município como um todo, um dos moradores questiona: *“Sem ele como ficaremos?”*.

Sensação de tristeza

A resposta à pergunta deixada por um dos moradores entrevistados na primeira onda da pesquisa, realizada antes do rompimento da barragem do Fundão, aparece nas expressões e falas de grande parte dos moradores que responderam a segunda onda da pesquisa, que teve início cerca de três anos depois do rompimento da barragem. Para uma parcela expressiva de respondentes, o Rio Doce passou a representar tristeza e morte, pois perdeu suas funções enquanto rio. Exemplos para representar o sentimento de tristeza e o sentimento de que o rio morreu, podem ser observados nas seguintes expressões: *“o rio não tem mais vida; o rio precisa ser ressuscitado; não existe mais; me dá tristeza de olhar, mexe com a gente; hoje está uma tristeza; não presta para nada; o rio representa morte pelas vidas que dependiam dele”*.

Além da sensação de tristeza, a representação acerca da poluição do rio, observada na primeira onda da pesquisa, repete-se na segunda rodada da investigação. Da mesma forma que antes, os entrevistados ressaltam o fato de que não se pode mais utilizar o rio como espaço de lazer, como fonte de água para atividades domésticas e nem como espaço para geração de renda. *“já foi inspiração para muitos, até para músicos; impossível utilizar; a água não*

pode ser usada nem para beber nem para cozinhar; hoje não tem mais peixe para a população”.

A lama oriunda do rompimento da barragem passou a fazer parte das representações acerca do rio, que foi apontado como sujo, contaminado e cheio de lixo. *“Muita lama no rio todo; muita sujeira; muito lixo, não cuidam; rejeitos circulam pelo rio; contaminado pela lama”.* Nesse contexto pós desastre, a Samarco, empresa proprietária da barragem que se rompeu, passou a figurar com um dos atores responsáveis pela “morte” do Rio Doce. A empresa passa, portanto, a ocupar o lugar que antes era conferido principalmente à população e às autoridades locais: *“a lama da Samarco acabou com o rio; arruinou a vida das pessoas e com o Rio Doce também; causada pela lama da Samarco; é a empresa que matou o rio; por causa da barragem que rompeu, peixes morreram e pessoas ficaram desempregadas; rejeitos da Vale no rio e o lixo da população”.* Além disso, tragédia e crime passaram a ser as palavras usadas para representar o desastre tecnológico do Fundão. *“Crime ambiental o fato ocorrido no nosso rio; crime e não tragédia; foi um crime e não tragédia como falaram”.* Importante, contudo, pontuar que as pessoas e as empresas locais não deixaram de representar um perigo em potencial para a saúde do rio, já que continuavam a jogar lixo e dejetos e suas águas de acordo com as explicações dadas: *“os próprios moradores jogam lixo no rio; o povo é muito sem noção sobre o cuidado com rio; as pessoas jogam lixo no rio também”.*

A preocupação com a situação do rio, visível nas respostas dos moradores durante a onda de entrevistas que aconteceu entre 2013 e 2015, acentuou-se expressivamente com o vazamento de milhões de metros cúbicos que atingiram o Rio Doce. A partir de então, como mostram os dados coletados entre 2018 e 2020, uma certa melancolia e muitas dúvidas se instauraram em relação à possibilidade de recuperação das águas do Rio Doce.

As nuvens de palavras, apresentadas a seguir, ilustram, de maneira sintética, as expressões mais utilizadas pelos moradores de Governador Valadares ao se referirem ao Rio Doce, antes

pois ele é *“fonte maior de vida”*. Essas percepções apontam para a esperança de que um dia o rio volte a ser o que um dia já foi: limpo e passível de ser utilizado como havia sido no passado, quando era não apenas um espaço que possibilitava o lazer, mas também viabilizava atividades produtivas e, até mesmo, de sobrevivência.

A conexão emocional com o Rio Doce, um aspecto que permeou os dois momentos da investigação, pode ser percebida através de expressões tais como *“alma da cidade, razão da cidade existir; tudo pra gente”*. Além do valor sentimental, as expressões também deixam evidente que ele faz parte do patrimônio da cidade e tem um significado relevante para sua população, desempenhando um papel central na história, na economia e na identidade de Governador Valadares. Expressões como, *“sustento, fonte de vida; necessário; um dos cartões postais da cidade; é um ponto turístico de G.V.; marcou a história de Valadares; maior da nossa região”* foram bastante utilizadas para representar o Rio Doce.

Assim, apesar da certeza sobre a contaminação, muitas pessoas ainda se mostram esperançosas de o que o Rio Doce possa ser, de alguma forma, recuperado. No entanto, embora esse sentimento perpassasse os entrevistados nas duas ondas da pesquisa, em ambas há clareza de que a população, as autoridades e as indústrias não atuaram, ao longo dos anos, no sentido de preservar um dos maiores bens naturais que a cidade possui.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relação dos indivíduos com os rios é um aspecto central da existência humana. No entanto, essa relação nem sempre foi positiva e pautada pelo cuidado com os recursos hídricos. A situação do Rio Doce é um exemplo disso: a degradação ambiental do rio não é uma novidade, ela vem se acentuando ao longo dos tempos e mesmo depois de mais de seis anos do desastre da barragem do Fundão, ele ainda continua sofrendo com inúmeros problemas decorrentes do vazamento de minério de ferro que poluiu suas águas, sem que muito tenha sido feito para sua recuperação.

A noção de que o rio estava poluído ficou bastante evidente na primeira onda de investigação, quando os entrevistados salientaram que o comportamento dos moradores, marcado por uma baixa consciência ambiental, e o descaso das autoridades locais, foram aspectos preponderantes para a situação atual do Rio Doce.

Se, na primeira onda o rio representava um fluxo de água poluído, como muito esgoto e sujeira, na segunda ele passou a representar tristeza, lama e tragédia. Um espaço morto e sujo, que já não poderia mais ser utilizado como havia sido em tempos passados. A SAMARCO passou a ter um papel relevante nesse contexto, sendo apontada como a maior responsável pela tristeza que as pessoas sentiam ao olhar para o rio e ver a sujeira de suas águas e a impossibilidade de usá-lo como antes.

De forma geral, é possível argumentar que, nos dois períodos investigados, o rio passou a representar uma lembrança para grande parcela de respondentes e que as transformações que ocorreram em suas águas, particularmente depois do desastre da barragem do Fundão, alteraram seu uso ao longo do tempo. Em ambos os períodos, o modo de vida de inúmeros moradores de Governador Valadares, que se organizava em torno do rio, precisou ser alterado. A poluição, a sujeira e a lama, que hoje fazem parte das águas do Rio Doce, restringiram seus usos e tornaram suas representações mais negativas. No entanto, ele ainda é considerado um cartão postal da cidade pelos moradores de Governador Valadares, os quais não se mostram satisfeitos com o atual estado do rio e ressaltam, de diferentes formas, a importância de se ampliar a consciência, tanto de moradores, quanto dos empresários e autoridades públicas, sobre cuidados necessários para que em um futuro longínquo ele, talvez, recupere parte de sua saúde.

Apesar dos problemas, nos dois períodos investigados, os significados atribuídos ao Rio Doce remetem à centralidade que ele possui na vida da comunidade local que, em um passado não muito distante, o usava como fonte de água, como local de pesca, como espaço para lazer e atividades cotidianas. A análise das representações sociais associadas ao Rio Doce deixa claro aqui a

complexidade na sua construção e significação coletiva, apresentando elementos dinâmicos, alterados por elementos externos que modificam o seu componente objetivo (o uso), mas que ao mesmo tempo retêm um sentido mais permanente, ancorado aos sentidos mais profundos de identidade coletiva.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, M. V.; NORONHA, K. V. M. S; SANTOS, A. S.; SOUZA, A.; GUEDES, G. R.; CAMPOLINA, B.; CAVALCANTE, A.; MAGALHÃES, A. S.; DUARTE, D.; KIND, P. Estimation of health-related quality of life losses owing to a technological disaster in Brazil using EQ-5D-3L: a cross-sectional study. **Value in health regional issues**, v. 26, p. 66-74, 2021.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BERTONI, L. M., and GALINKIN, A. L. Teoria e métodos em representações sociais. In: MORORÓ, L. P. *et al.* (orgs.) **Notas teórico-metodológicas de pesquisas em educação: concepções e trajetórias**. Ilhéus, BA: EDITUS, 2017, pp. 101-122. Disponível em: doi: 10.7476/9788574554938.005

BDMG. Banco de Desenvolvimento de Minas Gérias. **Governador Valadares – Cidades Mineiras**. Série Cidades Mineiras – Governador Valadares. Equipe BDMG - 06 de agosto de 2019.

Disponível em: <https://bdmgorienta.bdmg.mg.gov.br/governador-valadares-cidades-mineiras>

BRIERLEY, G. J.; FRYIRS, K. A. **Geomorphology and river management: applications of the river styles framework**. Oxford: Blackwell Publishing, 2005.

DIAS, C. A.; COSTA, A. S. V.; GUEDES, G. R.; UMBELINO, G. J. M.; SOUSA, L. G.; ALVES, J. H.; SILVA, T. G. M. Impactos do rompimento da barragem de Mariana na qualidade da água do rio Doce. **Revista Espinhaço**, v. 7, n. 1, p. 21-35, 2018. Disponível em: doi: 10.5281/zenodo.3952940

FELIPE *et al.*, **Acabou-se o que era Doce: notas geográficas sobre a construção de um desastre ambiental**, In: MILANEZ, B.; LOSEKANN, C. **Desastre no Vale do Rio Doce Antecedentes, impactos e ações sobre a destruição**. Rio de Janeiro: Folio Digital, 2016. p. 125-162.

GOMES, M. C.; GUEDES, G. R. Mobilidade e vulnerabilidade socioambiental: um estudo de caso para Governador Valadares, Minas Gerais, Brasil. **Revista Espinhaço**, v. 9, n. 2, 2020. Disponível em: doi: 10.5281/zenodo.4432776.

GUEDES, G. R.; SIMÃO, A. B.; DIAS, C. A.; AMORIM, M. A.; ANDRADE, J. P. Representação Social do Rio Doce e da Prainha do Jaó: mudanças e permanências após o desastre da Samarco. In: MISSIAS-MOREIRA, R.; COLLARES-DA-ROCHA, J. C. C.; SERVO, M. L. (Orgs.). **Representações Sociais na Contemporaneidade**. Volume 3. Curitiba, PR: Editora CRV, 2020. IBGE. Cidades. Minas Gerais. Governado Valadares, MG. 2022.

Disponível em: <https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/governador-valadares/panorama>

JORGENSEN, N. V.; BARBIERI, A. F.; GUEDES, G. R.; ZAPATA, G. P. International migration and household living arrangements among transnational families in Brazil. **Journal of Ethnic and Migration Studies**, v. 47, n. 19, p. 4386-4404, 2019.

MILANEZ, B.; LOSEKANN, C. **Desastre no Vale do Rio Doce Antecedentes, impactos e ações sobre a destruição**. Rio de Janeiro: Folio Digital, 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento – pesquisa qualitativa em saúde**. 9a ed. São Paulo: Hucitec, 2006.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais – investigações em psicologia social**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

MOSCOVICI, S. **A psicanálise, sua imagem e seu público**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2012.

VASCONCELOS, J. M. de C. (Re)Lembranças: um olhar ambiental sobre a história do Rio Doce, In: NODARI, E. S. *et al.* (org.) **História ambiental em rede: novos temas e abordagens**. Governador Valadares: Univale Editora; Passo Fundo: Acervus, 2022. p. 245-

262. Disponível em: https://www.researchgate.net/profile/Eunice-Nodari/publication/363095746_Historia_Ambiental_em_rede-novos_temas_e_abordagens/links/630e04f01ddd4470211e9671/Historia-Ambiental-em-rede-novos-temas-e-abordagens.pdf#page=238.

O CONTEÚDO DE PRIMEIROS SOCORROS NA EDUCAÇÃO FÍSICA DA UFSC: REPRESENTAÇÕES SOCIAIS NAS MUDANÇAS CURRICULARES DE 2006

Carolina Fernandes da Silva
David da Cruz Rodrigues
Bruna Letícia de Borba
Cassiano Suhre
Luiz Felipe Guarise
Tuany Defaveri Begossi

INTRODUÇÃO

O curso de Educação Física, da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), passou por diversas transformações curriculares, desde a sua implantação, no ano de 1975. A mais recente tratou da divisão do extinto curso de Licenciatura Plena em Licenciatura e Bacharelado, efetivada em 2006. A partir de então, a comunidade acadêmica do Centro de Desportos (CDS) da UFSC voltou seus esforços no sentido de delimitar as disciplinas que comporiam ambas as formações mencionadas, bem como os espaços que as mesmas passariam a ocupar no arranjo curricular.

Neste caminho, para construção do presente estudo consultamos, inicialmente, as grades curriculares dos cursos de Bacharelado e Licenciatura em Educação Física da UFSC. Tal movimento possibilitou demarcarmos a existência de um eixo de disciplinas, as quais figuram de modo comum em ambas as formações. Ao mesmo tempo, foi possível sublinharmos determinadas especificidades que conferem, por sua vez, diferenças no arranjo mais geral das supracitadas formações. Dentre os indícios

de distinções localizadas entre as organizações curriculares dos cursos está a disciplina denominada “Emergências em Educação Física A”, demarcada pelo código “DEF5895”. Essa disciplina está presente, na condição de obrigatória, apenas na grade curricular do curso de Bacharelado em Educação Física (DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 2006).

Conforme descrito em seu Programa de Ensino, a referida disciplina busca, como um de seus objetivos específicos, favorecer o domínio de técnicas de Primeiros Socorros, nas diversas situações quotidianas que o profissional de Educação Física vivencia (DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA, 2006). Diante do exposto, o estudo em questão problematiza de modo amplo, a permanência e a ausência do referido conhecimento, respectivamente nos currículos dos cursos de Bacharelado e Licenciatura em Educação Física do CDS da UFSC.

Para Santos (1995, p. 61), as mudanças curriculares podem ser interpretadas a partir de dois pressupostos. De um lado, figura um direcionamento de ordem social, ou seja, “as mudanças de orientação do conteúdo curricular são relacionadas a eventos sociais e políticos, estando diretamente vinculadas ao controle social”. De outro, a autora aloca o privilégio a fatores internos, tais como “a emergência de grupos de liderança intelectual, surgimento de centros acadêmicos de prestígio na formação profissional e na pesquisa na área, organização e evolução das associações de profissionais e política editorial”, como mais explicativos das mudanças curriculares.

Nesta direção, o presente estudo objetiva compreender quais fatores atuaram na definição da conformação curricular dos cursos de Bacharelado e Licenciatura em Educação Física do CDS da UFSC, especificamente relacionados às representações sociais do conteúdo de Primeiros Socorros, a partir da reformulação efetivada no ano de 2006. Para tanto, buscamos identificar como o conteúdo de Primeiros Socorros foi tratado na elaboração dos currículos vigentes de ambos os cursos da instituição, buscando manifestar e problematizar, na medida do possível, a percepção de sujeitos que vivenciaram esse

processo de mudança e responsabilizaram-se pelo ensino deste conteúdo nos cursos de Educação Física da instituição.

Para atender ao objetivo proposto, a presente investigação mobilizou um corpus documental composto por indícios históricos relacionados aos cursos de Educação Física da UFSC – Licenciatura Plena (em atividade entre 1989-2006/2009), Licenciatura e Bacharelado (a partir de 2006). Os referidos materiais de pesquisa compreenderam: a) programas de ensino de determinadas disciplinas integrantes de cada um dos mencionados cursos; b) currículo atual (2022) de ambas as habilitações (Licenciatura e Bacharelado) e; c) o Projeto de Reformulação do curso de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física da UFSC, elaborados em abril e julho de 2005, respectivamente⁸. Tais materiais de pesquisa foram interpretados a partir da técnica de Análise Documental, conforme descrita por Bacellar (2008). Para além dos mencionados documentos, a pesquisa mobilizou a realização de três entrevistas com professores do CDS. Dois dos entrevistados foram selecionados devido à proximidade com as disciplinas que abordaram o conteúdo de Primeiros Socorros, nos currículos de Licenciatura Plena e de Bacharelado; e um em razão dos cargos administrativos que ocupara na instituição, durante o período de reformulação curricular e que, portanto, acompanhou o processo de mudanças na organização disciplinar. Posteriormente, as entrevistas foram transcritas e analisadas, conforme descrito no referencial teórico-metodológico da História Oral (ALBERTI, 2005).

Nesta direção, a escrita do presente estudo histórico foi sustentada pelo referencial teórico-metodológico da História Cultural, especialmente pelas noções de práticas e representações culturais (CHARTIER, 2011). Os supracitados conceitos balizaram nossas interpretações no sentido de assinalar as relações que os indivíduos e grupos mantiveram com o mundo social onde atuaram, no tempo e espaço investigados. Assim sendo, a compreensão das mudanças ocorridas no currículo dos cursos de Bacharelado e Licenciatura em

⁸ Os documentos mencionados foram localizados no Centro de Memória da Educação Física e do Desporto (CEMEFID) do CDS da UFSC.

Educação Física, do CDS, da UFSC foram compreendidas através de uma perspectiva sócio-histórica de análise (BOURDIEU, 1983; SANTOS, 1990; 1995; GOODSON, 1990).

Desta forma, condicionada por fatores internos e externos, a construção de um currículo pode ser compreendida como resultante de embates instituídos dentro de um campo particular, o qual, reflete a existência de diferentes tendências científicas. Lançamo-nos, portanto, ao desafio de pontuar, na medida do possível, as diferentes abordagens que se articularam no interior da estruturação dos currículos em questão, bem como demarcar “quais os tipos de relações que elas produziram e de que tipos de relações, dentro do campo de estudos e da sociedade, elas resultaram” (SANTOS, 1990, p. 27).

O corpus documental e as informações obtidas por meio dos depoimentos orais foram cotejados com estudos particulares reunidos por meio da busca bibliográfica. Nos tópicos que seguem, apresentamos os resultados obtidos por meio do cruzamento dos distintos indícios de pesquisa mobilizados pelo estudo.

PRIMEIROS SOCORROS: PERMANÊNCIA E AUSÊNCIA DE UM CONTEÚDO

A fragmentação da extinta graduação unificada em Educação Física para os cursos de Licenciatura e Bacharelado foi oficializada através de Resoluções promulgadas pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002; 2004). Diante de tais normativas, cada instituição de ensino superior do país precisou reorganizar suas estruturas disciplinares, as quais, viriam a compor os currículos de Licenciatura e de Bacharelado em Educação Física, de acordo com os critérios elaborados pelos próprios professores de seus Departamentos. Neste caminho, observamos a existência de dois movimentos que, embora distintos - um externo e um interno - agiam em sentido complementar, atuando na modificação de proposições curriculares da área, anteriormente vigentes.

As Resoluções nº 01 e 02, de 2002 e a Resolução nº 07, de 2004 podem ser compreendidas enquanto fatores externos de influência, sob as mudanças curriculares ocorridas no campo da Educação Física, visto que partem de um contexto político e social mais amplo que aquele onde as alterações se materializaram. A atuação dos professores e agentes que operaram na organização interna de tais mudanças, nas instituições de ensino superior, por sua vez, alocam-se nessa estrutura de inferências enquanto influências internas (SANTOS, 1995). Apesar de ocuparem posições simbolicamente distintas, tais grupos definiram, conjuntamente, os direcionamentos dos currículos.

Partindo deste desígnio, podemos pressupor que a proposta curricular direcionada ao campo da Educação Física, durante os anos iniciais do século XXI, representava, pois, a hegemonia de determinada posição, ocupada por um grupo particular, que lutava por aceitação de suas concepções, durante aquele contexto. De modo particular, os indivíduos que atuaram diretamente nas reestruturações dos currículos, no interior das instituições superiores de ensino buscavam, de forma direta, defender suas posições e “exercer certo controle sobre outros grupos, presumivelmente subordinados” (GOODSON, 1990, 231).

Esse movimento foi percebido no contexto particular do CDS, da UFSC e pôde ser demarcado, inicialmente, por meio de uma análise dos Projetos de Reformulação Curricular, formulados no ano de 2005. Nestes documentos identificamos alterações direcionadas à permanência e ausência de determinadas disciplinas, ou seja, disciplinas que tinham seus espaços e tempos dispostos na estrutura curricular do curso de Licenciatura Plena e que, posteriormente, tiveram suas posições realocadas ou mesmo suprimidas das novas estruturas de ensino.

Dentre as disciplinas que figuravam nesta condição, mencionamos a denominada “Emergências em Educação Física”, que estava inserida na grade curricular obrigatória do curso de Licenciatura Plena, através da sigla “DEF5325” e foi incluída como obrigatória apenas no curso de Bacharelado em Educação Física,

sendo alocada em sua 4ª fase, através da denominação “DEF5895 Emergências em Educação Física A” (COORDENADORIA DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA, 2005a). O mesmo, contudo, não ocorreu no curso de Licenciatura que, até o tempo presente, não oferece uma disciplina obrigatória sob esta denominação. No referido curso, por sua vez, foi possível sublinharmos a presença da disciplina intitulada “DEF5880 Saúde e Urgências na Escola”, alocada como eletiva, ou seja, é detentora de um caráter opcional, cabendo aos graduandos do curso de Licenciatura optar por cursá-la ou não.

Na intenção de identificar se na relação dos conteúdos programáticos da disciplina “DEF5880 Saúde e Urgências na Escola”, oferecida ao curso de Licenciatura de forma optativa, constava o aprendizado sobre Primeiros Socorros, realizamos uma busca no banco de dados do Departamento de Ensino do CDS. Essa busca compreendeu o período disposto entre o ano de 2006 (primeiro ano de vigência do curso de Licenciatura em Educação Física) até o ano de 2019. No documento referente à ementa da disciplina descrevia-se o conteúdo a ser abordado, a saber:

Concepções e princípios gerais de emergências. Aspectos gerais de situações e condutas no contexto de Educação Física Escolar. Aspectos epidemiológicos de acidentes, lesões esportivas e agravos associados à prática do esporte na escola. Concepções de prevenção de acidentes aplicadas à realidade escolar. Produção de conhecimentos e recursos pedagógicos para o ensino de emergências em Educação Física (COORDENADORIA DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA, 2005b, p.71).

Embora tenha sido possível localizarmos informações sobre a organização interna da disciplina, também presentes no Projeto de Reformulação Curricular da Licenciatura, não foram localizados no banco de dados do Departamento de Ensino do CDS, registros de turmas e de professores que tenham frequentado e se responsabilizado, respectivamente, por essa disciplina (COORDENADORIA DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM

EDUCAÇÃO FÍSICA, 2005b). Tais evidências nos permitiram refletir que, apesar de a disciplina “DEF5880 Saúde e Urgências na Escola” estar presente, de forma optativa, ao curso de Licenciatura em Educação Física, tal condição não garantiu que a mesma fosse ofertada aos graduandos e, conseqüentemente, lecionada pelo corpo docente.

A consulta ao mencionado banco de dados também possibilitou a localização dos docentes encarregados por ministrar as disciplinas que, de alguma forma, tiveram a temática “Primeiros Socorros” incluída na relação de conteúdos desenvolvidos. Esta busca nos permitiu estruturar o quadro abaixo, onde consta a relação de professores(as) e o período em que foram responsáveis por ministrar a matéria de Emergências em Educação Física (do curso de Licenciatura Plena) e Emergências em Educação Física A (do curso de Bacharelado). Ressaltamos que as identidades dos professores citados no presente estudo foram preservadas – tanto aqueles cujos nomes foram registrados nos documentos consultados, como aqueles entrevistados. Os nomes foram substituídos por identificações fictícias.

Quadro 1 - Docentes responsáveis pela disciplina “DEF5325 Emergências em Educação Física” e pela disciplina “DEF5895 Emergências em Educação Física A”.

Nome do Professor	Período em que lecionou a disciplina (ano/semestre)
Renato	1999/2
Isaque	2000/1 até 2002/1
Neto	2002/2 até 2006/2
Neto	2007/2 até 2009/1
Isaque	2009/2 até 2014/2
Gustavo	2015/1 até 2016/1
Juliana	2016/2 até 2018/1
Gabriel	2018/2 até 2019/1 ⁹

Fonte: Sistema Digital da Coordenadoria dos Cursos de Graduação em Educação Física da UFSC.

⁹ Período em que a coleta de informações foi finalizada.

Embora o ano de implantação do curso de Licenciatura Plena tenha sido 1989 foram localizados registros da disciplina e de seus professores responsáveis, somente a partir do ano/semestre 1999/2. Sublinhamos, ainda, a inexistência de registro no semestre 2007/1, conforme demarcação presente no próprio Sistema Digital de Documentos, da Coordenadoria dos Cursos de Graduação em Educação Física da UFSC. Outro ponto a ser destacado é que a última turma a ingressar no curso de Licenciatura Plena do CDS, permaneceu até o ano/semestre 2009/1. Portanto, após a conclusão do curso por parte dessa última turma, ou seja, a partir do segundo semestre do ano de 2009, apenas o curso de Bacharelado apresentou em seu currículo uma disciplina obrigatória que abrangia o ensino de conteúdos sobre Primeiros Socorros no CDS. De posse das informações acima registradas e com o intuito de sinalizar, de forma mais consistente, quais fatores atuaram na conformação curricular dos Cursos de Bacharelado e Licenciatura em Educação Física, do CDS, da UFSC, especificamente relacionados ao conteúdo de Primeiros Socorros, buscamos articular as informações presentes nos documentos, com aquelas expressas pelos depoimentos.

Neste caminho, o primeiro professor entrevistado possui vínculo com o CDS, desde o ano de 1975. Oscar (2018) foi professor no curso de Educação Física, realizou estudos sobre currículo e formação acadêmica, e vivenciou diversas transformações no currículo do curso. O segundo professor entrevistado atua há mais de 20 anos na área da Educação Física. Neto (2018) lecionou diversas disciplinas para a graduação, tanto na Licenciatura Plena, quanto no atual curso de Licenciatura. Dentre as disciplinas que se responsabilizou consta aquela que abordava o conteúdo de Primeiros Socorros, no extinto curso. O terceiro entrevistado ingressou no CDS no ano de 1982 e atuou como professor de diversas disciplinas até 2015, ano em que se aposentou. Durante o período em que se manteve em exercício docente, lecionou diversas disciplinas acadêmicas, no curso de Licenciatura Plena e, também, no atual curso de Bacharelado. Isaque (2018) também atuou em

cargos administrativos no CDS, além de ter vivenciado o processo de reformulação curricular, assim como os demais entrevistados.

No tópico de resultados que segue buscamos compreender, a partir das representações produzidas pelos documentos e pelas narrativas da memória dos sujeitos acima mencionados, como distintos fatores atuaram nas relações de dominação de um grupo sobre o outro e, conseqüentemente, como influenciaram na conformação curricular em questão.

PRIMEIROS SOCORROS: AS POSIÇÕES OCUPADAS POR UM CONTEÚDO

Para Santos (1990, p. 27), a estruturação e o desenvolvimento de uma disciplina devem ser compreendidos “como resultante das contradições dentro do próprio campo de estudos, o qual reflete e mediatiza diferentes tendências do campo educacional, relacionadas aos conflitos, contradições e mudanças que ocorrem na sociedade”. Partindo deste desígnio, tornou-se possível sinalizarmos a existência de distintas relações estabelecidas pelos agentes responsáveis pela constituição curricular dos cursos de Bacharelado e Licenciatura do CDS, UFSC. Tais fatores podem ser traduzidos pela defesa de diferentes abordagens que buscavam, de certa forma, legitimar determinadas práticas em detrimento de outras e, na mesma medida, ocupar/conquistar um lugar privilegiado dentro do campo científico em questão.

O período no qual o colegiado do CDS, da UFSC realizou as discussões sobre o processo de reformulação curricular tornou-se um campo fértil para que dois grupos, que já dividiam o espaço de ensino supracitado, defendessem suas posições e buscassem eleger seus direcionamentos como norteadores dos novos currículos. Em seu depoimento, Oscar (2018) mencionou que participou das discussões e dos debates realizados em reuniões do colegiado, referentes ao processo de reformulação curricular. Em sua narrativa, o depoente aludiu que o colegiado do curso era composto por um grupo de professores do CDS, que tinha a função

de supervisionar as atividades didáticas do curso, prestar orientações aos acadêmicos e, principalmente, planejar e organizar o Projeto de Reformulação dos dois novos cursos de Educação Física da UFSC (OSCAR, 2018).

A divisão da formação de Licenciatura Plena em dois cursos – Bacharelado e Licenciatura – pode ter sido a motivação inicial para que discussões começassem a aflorar no cenário investigado. Na percepção de Oscar (2018, p. 4), havia dois grupos de professores, apoiadores, conseqüentemente, de duas correntes de ideias distintas que, “[...] advogavam ora para permanecer a formação em Licenciatura Plena e ora defendiam a presença dos dois cursos no CDS”. De modo semelhante, o professor Isaque (2018, p. 3) relatou a presença de um “racha muito profundo” entre os professores, durante este período. Para além de uma simetria de discursos entre os professores entrevistados, podemos perceber representações similares sobre o contexto vivenciado, visto que, ambas as narrativas evidenciaram a presença de noções distintas sobre os rumos da formação instituída no cenário acadêmico do CDS. A divisão entre os agentes sociais encarregados pela estruturação do currículo do CDS parece ter permanecido mesmo após ter sido decidido pela oferta das duas formações, especialmente em razão da necessidade de delimitar os arranjos curriculares de ambos os cursos. Deste modo, na sequência da referida prerrogativa, elaboraram-se os Projetos de Reformulação Curricular, amparados pelo referencial teórico necessário e, em seguida, estruturaram-se as grades curriculares onde foram elencadas as disciplinas que iriam compor cada um dos cursos. Acerca do mencionado processo, Oscar (2018) afirmou que, nas discussões empreendidas durante esta construção, houve debates para decidir qual referencial seria utilizado para guiar os cursos, sendo posto em votação a concepção relacionada à Atividade Física e Saúde e ao Movimento Humano.

A narrativa de Oscar (2018), também nos possibilitou sinalizar que, para o curso de Licenciatura, optou-se por direcionar a estrutura de ensino pela linha do Movimento Humano, enquanto o

Bacharelado aproximou-se mais da concepção vinculada a Atividade Física e Saúde, mesmo que ambas as formações utilizassem o termo “Movimento Humano” como objeto de conhecimento em seus Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPC) (COORDENADORIA DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA, 2005a; 2005b). Oscar (2018) ainda rememorou que, esta distinção de concepções influenciou de sobremaneira a própria formulação de ambas as grades curriculares. Logo, segundo sua percepção, a presença de disciplinas com conteúdos relacionados aos Primeiros Socorros tendeu a ficar mais vinculada ao curso de Bacharelado, visto seu direcionamento a concepção da Atividade Física e Saúde. O mesmo, todavia, não ocorreu com a Licenciatura, pois, segundo sua compreensão, esta estaria mais relacionada ao viés do Movimento Humano, sendo portadora de características mais pedagógicas, sociais e culturais. Os trechos do depoimento de Oscar (2018) permitem observarmos que, provavelmente, a ligação dos professores que integraram a comissão de reformulação curricular a uma ou a outra perspectiva teórica pode ter sido determinante para a ausência de uma disciplina obrigatória sobre Primeiros Socorros, no curso de Licenciatura.

Na mesma direção, registramos um dos trechos do depoimento do professor Isaque (2018). Segundo sua narrativa, após a votação organizada pelo colegiado e da decisão pelo oferecimento de dois cursos de formação, algumas pessoas acabaram ficando mais voltadas na reforma curricular para o Bacharelado e para a construção desse currículo, e outras, mais para o da Licenciatura” (ISAQUE, 2018, p.3). Neste sentido, é possível refletirmos que, talvez, o próprio grupo encarregado de discutir e formular uma proposta de currículo ao curso de Licenciatura tenha posicionado a disciplina, cujo conteúdo abordado relacionava-se aos Primeiros Socorros, em uma posição inferior na hierarquia de saberes determinada pela concepção teórica que defendiam.

Tal aspecto aproxima-se do exposto por Bourdieu (1983, p. 6-7), quando menciona que na luta em que cada um dos agentes deve “engajar-se para impor o valor de seus produtos e de sua própria autoridade de produtor legítimo, está sempre em jogo o poder de impor uma definição da ciência [...] que mais esteja de acordo com seus interesses específicos”. Ou seja, o posicionamento de determinadas disciplinas, no interior da estrutura curricular do curso de Licenciatura, também representaria, simbolicamente, o grau de legitimidade que estas asseguravam à respectiva concepção teórica que orientava o currículo em questão. Nesta direção, ao posicionar como optativa uma disciplina cujo conteúdo relacionava-se mais ao viés da saúde, pontuou-se de certa maneira, que conhecimentos desta natureza, no curso de Licenciatura, possuíam um grau de reconhecimento e importância menor, se comparado aos demais saberes reconhecidos por aquele determinado campo científico.

A leitura interpretativa exposta pode também representar uma determinação proveniente de um fator interno de influência sobre o direcionamento curricular, visto que procede dos próprios agentes responsáveis pela construção deste instrumento disciplinar, no curso de Licenciatura do CDS (SANTOS, 1995). Tais determinações, por sua vez, podem ter sido acrescidas a fatores externos ou mesmo terem sido motivadas por estes. Como exemplo, mencionamos a orientação do Ministério da Educação para que se ampliasse a carga horária dos estágios obrigatórios, dos cursos de Licenciatura (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002). Em seu depoimento, o professor Oscar (2018) rememorou este aspecto e acrescentou que, durante o processo de estruturação dos cursos, emitiu-se uma norma governamental referente à ampliação das horas de estágio obrigatório que influenciou na disposição curricular.

A norma a qual o professor se refere, vincula-se a publicação do Parecer CNE/CP 2/2002, que previu o aumento da carga horária de 300 horas para 400 horas de estágio obrigatório, no currículo das Licenciaturas (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2002). Diante de tal direcionamento, o entrevistado relatou que algumas disciplinas

precisaram ter sua carga horária reduzida, excluída ou ter seus conteúdos incorporados em apenas uma, para atender a carga horária de estágio exigida. Este fato também pode ter representado um dos motivos pelo qual o conteúdo de Primeiros Socorros não fora incluído no rol de disciplinas obrigatórias do curso de Licenciatura.

Para além deste, outro fator externo pode ter influenciado para existência desta lacuna concernente ao conteúdo de Primeiros Socorros, no currículo do curso de Licenciatura. Conforme constava no Parecer CNE/CP 21/2001, a carga horária mínima para os cursos de formação de professores em nível superior no país era de 2800 horas. Dentro desta totalidade, definiu-se para os conteúdos curriculares das disciplinas o total de 1800 horas (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2001). Desta, um quinto teria de ser destinada às disciplinas de cunho pedagógico, obrigatórias na grade curricular, equivalendo a uma carga total de 360 horas. Logo, restaram 1440 horas para as disciplinas de conhecimentos específicos, que deveriam ser desenvolvidas no curso de Licenciatura. No caso da Educação Física da UFSC, esse número foi ampliado de 1800 para 2160 horas, das quais está incluída a realização de 360 horas de disciplinas eletivas, consideradas optativas no currículo.

A não obrigatoriedade de uma disciplina que abordasse o conteúdo de Primeiros Socorros, na atual Licenciatura em Educação Física do CDS, também foi justificada por Neto (2018) pela falta de interesse de algum professor em ministrá-la. Em sua narrativa, Neto (2018, p. 2) afirmou que não é obrigatória “[...] pois, se nenhum professor oferecer na Licenciatura, ela não vai ser apresentada”. Em seu relato, ainda rememorou que “[...] em um outro momento, eu me lembro que eu me dediquei a fazer uma proposta para a Licenciatura, propondo essa disciplina como obrigatória. Mas, quando vi, ela entrou como optativa [...]” (NETO, 2018, p.13). Na sua percepção, a proposta, provavelmente, não fora aprovada nas reuniões de colegiado.

Acerca da questão mencionada por Neto (2018), sobre a indisponibilidade de tempo de algum professor ministrar tal disciplina, podemos elucidar que, provavelmente, os docentes optaram por dedicar-se a outras tarefas dentro do contexto acadêmico ou mesmo responsabilizar-se pelo ensino de outros conteúdos. O próprio professor Neto (2018) mencionou em sua narrativa que, na época da realização da proposta, não possuía disponibilidade para responsabilizar-se pela disciplina na Licenciatura devido a sua carga horária elevada, visto que precisava lidar com muitos créditos sob sua responsabilidade - um total de 18 horas, acrescidas de atividades administrativas e de pesquisa e extensão.

Com base nos depoimentos dos entrevistados, identificamos possíveis questões, discutidas na época pelos professores, que foram consideradas, de modo específico, para a construção do Projeto de Reformulação do Curso de Licenciatura em Educação Física. Tornou-se notório que o cenário da Educação Física, no contexto específico do CDS, passou por um momento conturbado, caracterizado, de acordo com a fala dos entrevistados, como um campo de conflitos e disputas de poder, entre os professores do corpo docente. Logo, o ambiente de conflitos e interesses entre os grupos de professores do CDS pode ter influenciado na conformação curricular atual, visto que, conforme menciona Chartier (2011, p. 23), para compreensão de um determinado contexto de disputas, torna-se necessário sinalizar, ao mesmo tempo, como as representações e os discursos “constroem as relações de dominação e como essas relações são elas mesmas dependentes dos recursos desiguais e dos interesses contrários que separam aqueles cujo poder legitimam, daqueles ou daquelas cuja submissão asseguram”.

As relações de dominação supracitadas podem ser demarcadas de duas formas: a primeira, na distinção de dois grupos de professores, os quais, responsabilizaram-se, um pela estruturação do currículo do curso de Bacharelado e outro pelo de Licenciatura. Tais grupos, conforme sublinhado, defendiam duas

concepções teóricas distintas, que balizaram, por sua vez, a própria conformação de ambos os currículos. Desta diferenciação entre os grupos, surgiu outra, intrínseca a cada uma das áreas. De modo específico, buscamos sublinhar que o próprio conteúdo de Primeiros Socorros, por possuir um viés mais voltado à saúde, ocupou uma posição simbolicamente inferior na grade curricular voltada ao curso de Licenciatura, sendo posicionado enquanto saber optativo. Assim, colocando em diálogo os depoimentos dos professores entrevistados e as informações localizadas nos documentos normativos analisados, podemos compreender que, na estrutura curricular final orientada ao curso de Licenciatura, optou-se por priorizar determinadas disciplinas em razão das condições pré-estabelecidas pelos Pareceres do MEC e, também, em decorrência das demais circunstâncias apresentadas pelos entrevistados, enquanto fatores internos de influência.

Diante desse cenário, também se tornaram perceptíveis possibilidades que podem justificar a implantação da disciplina voltada ao ensino de Primeiros Socorros, enquanto optativa no curso de Licenciatura da UFSC. Uma delas foi demarcada no depoimento do professor Oscar (2018) e relaciona-se à necessidade de preencher a grade de horários, objetivando amenizar possíveis conflitos por parte de professores, assim como o clima de disputas; a outra, vincula-se a possibilidade de buscar suprir determinada carência de conhecimentos que, em razão de não ser oferecida na grade curricular obrigatória, cedia-se esta escolha ao aluno, que optava por cursar ou não a disciplina.

Considerando essa última possibilidade, sublinhamos que seria conveniente que a instituição oferecesse, de fato, tal disciplina, visto que, conforme informações localizadas no Sistema Digital, a disciplina “DEF5880 - Socorros e Urgências na Escola”, nunca fora oferecida. Esta questão vai ao encontro da narrativa de Isaque (2018, p.5), quando afirma que “[...] eu acredito que, por alguma normatização do MEC, era obrigatório existir algum número de disciplinas eletivas. Então isso deve ter sido colocado lá [a disciplina optativa] para resolver uma questão legal [...]”. Assim,

possivelmente, tais conteúdos foram incluídos em uma disciplina do curso de Licenciatura apenas para atender às normatizações impostas e, provavelmente, solucionar possíveis embates entre professores durante o período de reformulação curricular.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente estudo buscamos compreender quais fatores atuaram na definição da conformação curricular dos Cursos de Bacharelado e Licenciatura em Educação Física, do CDS, da UFSC, especificamente relacionados às representações sociais do conteúdo de Primeiros Socorros, a partir da reformulação efetivada no ano de 2006. Para tanto, inicialmente buscamos o entendimento acerca do contexto de mudanças que estabeleceu a criação dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física da UFSC. Através da interpretação aos materiais de pesquisa, sinalizamos motivos que podem ter influenciado para que o conteúdo de Primeiros Socorros não fosse incluído na grade de disciplinas obrigatórias do curso de Licenciatura em Educação Física da instituição.

Leis, Decretos e Pareceres, possivelmente foram aspectos preponderantes na delimitação das orientações estabelecidas pela reformulação curricular, analisados no presente estudo enquanto fatores externos de influência. Assim, normativas de ordem legal emitiam determinações que ressoavam na própria conformação das disciplinas a serem ensinadas no interior dos cursos de formação. Algumas dessas questões foram evidenciadas de forma pontual no presente estudo. Os depoimentos orais, por sua vez, manifestaram a presença de conflitos entre os sujeitos que vivenciaram o processo de reformulação curricular no CDS da UFSC. Este aspecto parece ter influenciado, diretamente, na própria estrutura disciplinar dos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Educação Física e atuado enquanto fator interno de direcionamento. Deste modo, tornou-se perceptível que a construção de um currículo acadêmico é influenciada de sobremaneira pela forma como o seu processo de elaboração é

orientado, visto que se configura enquanto uma construção social e histórica, determinada em função dos sujeitos que o constituíram.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. **Manual de História Oral**. 3. ed. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

BACELLAR, Carlos. Fontes documentais: uso e mau uso dos arquivos. In: PINSKY, Carla (org.). **Fontes Históricas**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008. p. 7- 304.

BOURDIEU, Pierre. **O campo científico**. In: ORTIZ, Renato (org.). Sociologia. 1983. São Paulo: Ática. Coleção Grandes Cientistas Sociais, vol. 39. p. 122-155.

CHARTIER, Roger. Defesa e ilustração da noção de representação. **Fronteiras**, Dourados/MS, v. 13, n. 24, p. 15-29, jul./dez. 2011.

COORDENADORIA DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA (Santa Catarina). Universidade Federal de Santa Catarina (org.). **Projeto de implantação do curso de bacharelado em Educação Física**. 2005a. Coordenadoria dos cursos de graduação em Educação Física vinculado ao Centro de Desportos da Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <https://educacaofisica.paginas.ufsc.br/files/2016/09/Projeto-Pedag%C3%B3gico-Bacharelado-em-Educa%C3%A7%C3%A3o-F%C3%ADsica-UFSC.pdf>. Acesso em 12 de out. de 2022.

COORDENADORIA DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA (Santa Catarina). Universidade Federal de Santa Catarina (org.). **Projeto de reformulação do curso de licenciatura em Educação Física**. 2005b. Coordenadoria dos cursos de graduação em Educação Física vinculado ao Centro de Desportos da Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <https://educacaofisica.paginas.ufsc.br/files/2017/05/Projeto-Pedag%C3%B3gico-do-Curso-de-Licenciatura.pdf>. Acesso em 12 de out. de 2022.

COORDENADORIA DOS CURSOS DE GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO FÍSICA (Santa Catarina). Universidade Federal de Santa Catarina (org.). **Currículo do Curso de Educação Física - Licenciatura**. 2006. Coordenadoria dos cursos de graduação em Educação Física vinculado ao Centro de Desportos da Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <https://educacaofisica.paginas.ufsc.br/files/2017/08/curriculo-404-lic.pdf>. Acesso em 12 de out. de 2022.

DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA (Santa Catarina). Universidade Federal de Santa Catarina (org.). **Programa de Ensino da Disciplina DEF5895 Emergências em Educação Física A**. [2006]. Departamento de Educação Física (DEF) vinculado ao Centro de Desportos da Universidade Federal de Santa Catarina. Disponível em: <https://def.paginas.ufsc.br/files/2013/09/DEF-5895-Emerg%C3%AAsncias-em-Ed.-F%C3%ADsica-BEL.pdf>. Acesso em 12 de out. de 2022.

GOODSON, Ivor. Tornando-se uma matéria acadêmica: padrões de explicação e evolução. **Teoria e Educação**, Porto Alegre, n. 2, 1990.

ISAQUE. **Entrevista com o professor Isaque (nome fictício) concedida ao Centro de Memória da Educação Física e do Desporto - CEMEFID**. 2018.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). Conselho Nacional de Educação (org.). **Parecer n.º: CNE/CP 21/2001: duração e carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena**, Brasília: Diário Oficial da União, ano 2001, p. 1-16, 6 ago. 2001. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_212001.pdf. Acesso em 12 de out. de 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). Conselho Nacional de Educação (org.). **Resolução CNE/CP 2, de 19 de fevereiro de 2002: Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior.**, Brasília: Diário Oficial da União, ano 2002,

Seção 1, p. 9, 4 mar. 2002. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CP022002.pdf>. Acesso em 12 de out. de 2022.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO (Brasil). Conselho Nacional de Educação (org.). **Resolução nº 7, de 31 de março de 2004**: Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Educação Física, em nível superior de graduação plena., Brasília: Diário Oficial da União, ano 2004, Seção 1, p. 18, 5 abr. 2004. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/ces0704edfisica.pdf>. Acesso em 12 de out. de 2022.

NETO. Entrevista com o professor Neto (nome fictício) concedida ao Centro de Memória da Educação Física e do Desporto - CEMEFID. 2018.

OSCAR. Entrevista com o professor Oscar (nome fictício) concedida ao Centro de Memória da Educação Física e do Desporto - CEMEFID. 2018.

SANTOS, Lucíola Licínio C. P. História das disciplinas escolares: outras perspectivas de análise. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 20, n. 2, p. 60-68, jul./dez. 1995.

SANTOS, Lucíola Licínio C. P. História das disciplinas escolares: perspectivas de análise. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, n. 2, 1990.

REVISÃO NARRATIVA ACERCA DE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS CONSTRUÍDAS SOBRE O MOVIMENTO ESPORTIVO SURDO

Ester Liberato Pereira
Viviane Dulus de Lima
Giandra Anceski Bataglion
Josiana Ayala Ledur
Luana Paré Costa
Janice Zarpellon Mazo

INTRODUÇÃO

A temática do movimento esportivo surdo, isto é, os esportes e os eventos para pessoas surdas, conforme o pesquisador surdo Franco (2019), ainda é pouco pesquisada no ambiente acadêmico. Se, por um lado, o autor (2019) advertiu sobre a referida lacuna na produção acadêmica, por outro, contribuiu ao dar visibilidade ao tema por meio da elaboração de sua tese de doutorado intitulada “Surdolimpíadas (deaflympics): histórias e memórias dos esportes surdos no Brasil (1993-2017)”. Ao mesmo tempo que reconstituiu a participação brasileira nas surdolimpíadas, salvaguardou memórias dos(as) atletas surdos(as) brasileiros(as).

Pesavento (2008) afirma que a História já atravessou as fronteiras do pensamento, tornando-se crucial para as(os) pesquisadoras(es) e historiadoras(es) a reflexão sobre o tempo do não visto e do não experimentado. Segundo a autora (2008), o tempo histórico deve ser recuperado, apoiado pela busca de registros do que se passou e na composição decifrável e coerente para as(os) leitoras(es). Nesta direção, o objetivo deste estudo foi

recuperar a produção acadêmica e científica, na área da Educação Física, e extrair as representações sociais difundidas sobre o movimento esportivo surdo. Para tanto, procedeu-se a busca por teses de doutorado, dissertações de mestrado, artigos e Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) sobre o assunto em questão, relativo ao período de 10 anos (2011-2021).

Abordar o movimento esportivo surdo como objeto de pesquisa a partir do campo da Teoria das Representações Sociais (TRS), por sua vez, constitui um esforço de compreensão dos processos de composição social desta realidade por meio de relações cotidianas ali estabelecidas. Na obra seminal do principal autor desta teoria, o psicólogo social Serge Moscovici, as representações sociais são definidas como “uma modalidade de conhecimento particular tendo a função de elaboração dos comportamentos e da comunicação entre os indivíduos” (MOSCOVICI, 2012, p. 27). Assim, enquanto configurações de pensamento social, as representações sociais apresentam a função de compreender e tornar familiar a realidade, ao orientar condutas e comportamentos e viabilizar a comunicação e o convívio.

Moscovici (2005) indica que as representações que residem na esfera do senso comum podem ser estudadas como ciência, já que tudo o que apreendemos do mundo são respostas a estímulos do ambiente no qual vivemos. De tal modo, as representações sociais seriam modalidades de conhecimento que circundam o nosso dia a dia. A partir de tal perspectiva, almejamos que o tema abordado neste capítulo possa contribuir para a apreensão do objeto proposto, abalizado por um tênue espaço de aproximação, distanciamento e eficácia que apresenta para romper com representações arquitetadas a respeito dos(as) surdos(as) articuladas ao esporte.

METODOLOGIA

A pesquisa aqui apresentada trata-se de uma revisão narrativa da literatura. É resultado de um estudo acerca de pesquisas

publicadas sobre esportes surdos na área da Educação Física, nomeadamente aquelas que se encontram disponíveis nas bases de dados *online*. Conforme Rother (2007, p. 1): “os artigos de revisão narrativa são publicações amplas apropriadas para descrever e discutir o desenvolvimento ou o ‘estado da arte’ de um determinado assunto, sob ponto de vista teórico ou conceitual”.

O presente texto compõe uma análise da literatura científica na interpretação e análise crítica das autoras. As revisões narrativas podem colaborar para a discussão de determinadas temáticas, ao alçarem pontos e contribuírem para o alcance e atualização do conhecimento em um breve espaço de tempo (ROTHER, 2007). De tal modo, com intuito de alcançarmos nosso objetivo, foi realizada uma revisão bibliográfica das publicações acadêmicas nacionais, em língua portuguesa, a respeito da temática dos esportes surdos, ao procurar identificar as representações sociais que permaneciam em destaque e evidência.

O procedimento de coleta do material foi concretizado de forma não sistemática, no período de julho de 2021 a julho de 2022. A busca ocorreu nas seguintes bases de dados: *Scientific Electronic Library Online (Scielo)*, Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) e *Scopus*. Foram localizados 10 trabalhos, os quais foram selecionados a partir da leitura do título e do resumo. Na sequência, estes materiais foram lidos na íntegra, categorizados e analisados criticamente à luz da Teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 2012). No tópico que segue apresentamos os resultados e a discussão.

CONEXÕES ENTRE ESPORTES SURDOS E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Foram localizados 10 trabalhos, os quais são apresentados na tabela abaixo, conforme ordem crescente da data de publicação.

Ano de publicação	Tipo de trabalho	Título	Autores
2014	Dissertação de mestrado	Esportes surdos na constituição do ser social: o resgate histórico sob a perspectiva da educação ambiental	Marco Aurelio Rocha Di Franco
2015	Artigo	Esportes surdos na constituição do ser social: uma compreensão histórica sob a perspectiva da Educação Ambiental	Marco Aurélio Rocha Di Franco Simone Dos Santos Paludo Tatiana Bolivar Lebedeff
2018	TCC	Memórias de um time de futsal de surdos: o esporte como prática de afirmação identitária	Maurício Moraes Gayer
2018	Artigo	A Implantação do Esporte Vela no Instituto Nacional de Educação de Surdos	Leonardo Carmo Santos Murilo Castello Branco Luísa Torres Homem Gandolpho
2018	Monografia	Comunicação para e com os surdos: análise da cobertura da Surdolimpíadas	Aline Carrijo Do Vale Rocha
2019	Artigo	Surdos e o futsal: respeito, diálogos e autonomia	Alex Luís Emiliavaca Camila da Silva Guireli

			Lorita Maria Weschenfelder
2019	Tese	Surdolimpíadas (deaflympics): histórias e memórias dos esportes surdos no Brasil (1993-2017)	Marco Aurélio Rocha Di Franco
2020	Artigo	El nacimiento del “deporte silencioso” en Argentina: identificaciones e implicancias (1953- 1975)	Carolina Ferrante
2021	Artigo	Surdoatletas nas Deaflympics: silêncios da memória esportiva brasileira	Marco Aurélio Rocha Di Franco Janice Zarpellon Mazo Giandra Anceski Bataglion Denize Cohen Bochernitsan
2021	Dissertação	O movimento esportivo surdo: produções de modos de vida surda na contemporaneidade	Aline do Prado Ferreira

Após o levantamento das publicações, os trabalhos foram analisados e separados pelas categorias de assuntos. Em seguida, foram elaborados tópicos contemplando tais categorias, os quais apresentamos na sequência: a) “Incapacidade”: uma marca de representação social acerca dos surdos; b) Sinais históricos: o surdo na Educação Física e no esporte.

a) “Incapacidade”: uma marca de representação social acerca dos surdos

Nesta categoria, destacamos e analisamos o texto de Di Franco e colaboradoras (2021), intitulado “Surdoatletas nas Deaflympics: silêncios da memória esportiva brasileira”, publicado em 2021. Trata-se de uma produção da qual surgiram muitos elementos levantados a partir de sua tese, porém apresentados em forma de artigo. Os achados avançam nas discussões, acrescentando tópicos sobre o ambiente escolar e contribuições das Surdolimpíadas na trajetória do esporte surdo.

Na introdução, a autoria apresenta o significado de Surdolimpíadas, explica as instituições que o regem, bem como as confederações que fazem parte. Relata que a constituição das histórias acerca dos(as) surdos(as) é atravessada por representações que foram construídas socialmente, em especial, por indivíduos ouvintes, os quais, por muito tempo, atribuíram aos(as) surdos(as) a marca da “incapacidade” (SILVEIRA, 2008). Tais representações preconceituosas começaram a ser desconstruídas a partir dos enfrentamentos e dos movimentos sociais dos surdos, que suscitaram a inversão do sujeito incapaz em um sujeito antropológico, ao passar a promover o seu reconhecimento na sociedade a partir da manifestação de uma cultura própria: a cultura surda.

As Surdolimpíadas são organizadas pelo Comitê Internacional de Esportes para Surdos (ICSD), o qual é o principal órgão responsável pela organização das competições Surdolímpicas e Campeonatos Mundiais de Surdos. Tal instituição foi fundada em 1924, e é conhecida como CISS (*Comité International des Sports des Sourds*). Além de proporcionar a participação de surdoatletas de elite nas competições, o evento visa desenvolver camaradagem entre seus países, segundo as palavras que definem o evento no *site*¹⁰ oficial.

¹⁰ Informações sobre o *Comité International des Sports des Sourds* (CISS) podem ser acessadas em: <http://www.ciss.org/>.

Embora este seja o primeiro registro considerado oficial, não se descarta a realização independente de competições que possam ter ocorrido entre surdos(as), anteriormente a este período. As Surdolimpiadas contam com quatro confederações: Confederação de Esportes para Surdos da Ásia-Pacífico - APDSC, Confederação Africana de Desportos Surdos - CADS, Organização Europeia de Desportos para Surdos - EDSO e Organização Panamericana de Esportes Surdos - PANAMDES, da qual o Brasil faz parte.

No *site* supracitado das *Deaflympics*, “Surdolimpiadas”, traduzido do Inglês, encontramos um vasto conteúdo que reúne: a) Organização (Estatuto, Código de Ética, Constituição, Comissões, Edições do Congresso, Conselho Executivo, História, Logotipo, Filiação - Membro Associado, Associação - Membro Pleno, Declaração de missão, Presidentes, Confederação Regional, Relatórios, Diretores Técnicos); b) Prêmios (Membros Honorários Vitalícios, Medalha de Honra, Prêmio Rubens - Alcais, Desportista e Desportista do Ano); c) Regulamentos (Regulamentos de Audiograma, Regulamentos Surdolímpicos); d) Outro (*Antidoping*, Calendário de eventos, Reivindicações em disputa, Formulários, Políticas, Publicações, O Movimento Olímpico).

A primeira participação brasileira nas *Deaflympics* (Surdolimpiadas) foi no ano de 1993. Após 29 anos desta edição, o Brasil foi sede das Surdolimpiadas de Verão, realizadas na cidade de Caxias do Sul/RS, no período de primeiro a 15 de maio de 2022. Este evento foi um marco histórico não apenas para o país, mas, também, para a América Latina, uma vez que esta foi a primeira vez que um país desta região do continente americano sediou os Jogos Surdolímpicos de Verão.

Ainda, nesta categoria, destacamos a produção acadêmica intitulada “Comunicação para e com os surdos: análise da cobertura das Surdolimpiadas”, a qual teve, como objetivo, analisar como é feita a cobertura do evento das Surdolimpiadas por voluntários na página do *Facebook* da Confederação Brasileira de Desportos de Surdos (CBDS). Trata-se de uma monografia, publicada em 2018, pela autora Aline Carrijo do Vale Rocha.

A autora (2018) valoriza as Surdolimpíadas, ao revelar que as identidades dos(as) surdos(as) encontram espaço de construção e manifestação durante a realização da competição. Uma evidência, no tempo presente, que sustenta tal afirmação, são as edições do evento do século XXI, nas quais o Brasil ampliou a participação de surdoatletas e de modalidades disputadas. No ano de 2001, na 19ª edição das Surdolimpíadas de Verão, realizada em Roma, na Itália, foram oito atletas brasileiros para disputar provas de natação, tênis e tênis de mesa.

Destacamos as colocações a seguir, por meio das quais Rocha (2018) revela que uma dificuldade para a participação em Surdolimpíadas, pelo(a) surdoatleta, é conseguir autorização para afastar-se de sua atividade profissional. Isto porque as Surdolimpíadas contam com a participação de surdoatletas que, na sua maioria, não são atletas profissionais. No caso brasileiro, por não ter patrocinadores, a maioria dos(as) surdoatletas não tem a opção de se dedicar exclusivamente ao esporte, tendo que trabalhar paralelamente, prejudicando o treinamento para as competições.

Para Rocha (2018), percebe-se que a constituição histórica dos esportes surdos é atravessada por representações sociais em que os estigmas de incapacidade e os preconceitos estão imbrincados, demarcando a configuração deste campo esportivo e gerando dificuldades àqueles que se dedicam e/ou desejariam praticar esportes enquanto surdoatletas. Tal cenário, reflete a embrionária fase de desenvolvimento em que o esporte surdo se encontra no Brasil. O tópico que segue, aborda conceitos e aspectos históricos acerca do surdo na Educação Física e no esporte, expondo as representações sociais que foram constituídas ao longo do tempo e suas tessituras com o esporte surdo no tempo presente.

b) Sinais históricos: o surdo na Educação Física e no esporte

Trata-se de um desafio buscar articular a relação social dos surdos à sua participação na Educação Física e nos esportes, momentos com experiências relevantes para que eles possam

situar-se, estruturar-se e adaptar-se a um mundo do qual não fazem parte, até então: o mundo dos não sinalizantes, sem identidade surda. Para dialogar com o objeto em questão, buscou-se sustentação no referencial teórico das Representações Sociais (MOSCOVICI, 2012) e na revisão narrativa realizada na área da Educação Física. Estes estudos permitem compreender a surdez, para além de aspectos clínicos ou de perda auditiva, considerando a luta política dos surdos para o seu reconhecimento enquanto uma comunidade com cultura própria (STROBEL, 2008). A cultura surda está diretamente relacionada à compreensão do conceito de comunidade.

Conforme Bauman (2003, p. 7), “a palavra “comunidade” produz uma sensação boa, “estar numa comunidade”, viver em comunidade soa bem. “Comunidade” é um lugar aconchegante, produz uma sensação boa por causa dos significados que a palavra carrega: é a busca da segurança em meio à hostilidade vivida no mundo atual”. Este conceito é amplo, segundo Max Weber (1973, p. 140-143), uma vez que “abrange situações heterogêneas, mas que, ao mesmo tempo, apoia-se em fundamentos afetivos, emotivos e tradicionais”. De acordo com o mesmo autor (1973, p. 140), comunidade é “uma relação social quando a atitude na ação social – no caso particular, em termo médio ou no tipo puro – inspira-se no sentimento subjetivo (afetivo ou tradicional) dos partícipes da constituição de um todo”. Neste seguimento, Caclini (2005, p. 41) utiliza o termo cultura como “o conjunto de processos sociais de produção, circulação e consumo da significação na vida social”. Com relação à cultura surda, Strobel (2008) - pesquisadora surda - alude sua definição:

Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de se torná-lo acessível e habitável ajustando-os com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas (STROBEL, 2008, p. 30).

Isto significa que a cultura surda abrange a língua, as ideias, as crenças, os costumes e os hábitos do povo surdo (2008, p. 22). Os pesquisadores surdos Carol Padden e Tom Humphries (1990) citados por Solomon (2013), afirmam que a cultura surda “proporciona um caminho para as pessoas surdas se reinventarem [...]”. Esse processo, de acordo com os supracitados autores, oportuniza “que os surdos pensem em si mesmos não como pessoas com audição inacabada, mas como seres culturais e linguísticos em um mundo coletivo uns com os outros”. A comunidade surda se comunica por meio do uso da Língua de Sinais, reconhecida no Brasil como Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), a partir da lei federal nº 10.436 de 24 de abril de 2002 (BRASIL, 2002; SILVEIRA, 2008). Ressalta-se, conforme Benvenuto e Séguillon (2016, p. 64), que “para os surdos, a língua de sinais deixa de ser apenas sua língua de ensino e vem a ser o símbolo de sua reivindicação do direito à inteligência e à cidadania”.

Percebe-se que nas Surdolimpíadas a Língua de Sinais é o meio de ligação entre os diferentes participantes do evento. A Língua de Sinais ao mesmo tempo em que se constitui uma prática cultural, também suscita representações identitárias dos surdos (MESQUITA, 2017). O estudo de Santana e Bergamo (2005) trouxe o depoimento de “José” acerca da cultura surda no esporte:

No esporte, por exemplo, a cultura surda no esporte... O juiz, se ele for apitar, ele não ouve. Como é que faz? Tira a camisa e faz assim // balança a mão para cima //. É a cultura surda. Eu sou a favor plenamente. (...) A língua de sinais é a cultura do surdo (SANTANA; BERGAMO, 2005, p. 576).

Vale referir, que a composição de conceitos e de histórias da comunidade surda, bem como suas lutas e conquistas, possuem particularidades relativas ao contexto político, econômico, social e cultural de cada país. No caso do Brasil, a comunidade surda atingiu, no século XXI, relevantes metas em termos do reconhecimento da sua cultura e identidade. A lei federal nº 10.436,

de 24 de abril de 2002, que reconhece a LIBRAS como meio legal de comunicação e expressão dos surdos, é um exemplo disso. Todavia, no âmbito do esporte, os surdos ainda se encontram, em certa medida, invisibilizados como aponta o estudo de Rocha (2018).

Acerca das composições históricas do esporte surdo e de suas interfaces com o contexto sociocultural e político-econômico, localizamos o artigo intitulado *“El nacimiento del “deporte silencioso” en Argentina: identificaciones e implicancias (1953-1975)”*. Este artigo foi publicado em 2020, pela autora Carolina Ferrante, a qual recuperou estudos franceses que detalham o rol político do esporte surdo, desde a sua constituição no cenário internacional. A autora (2020) descreve a chegada do movimento esportivo surdo na Argentina, por meio da fundação, em 1953, da *Federación Deportiva Silenciosa Argentina* (FDSA).

Com relação à emergência das práticas esportivas para pessoas surdas no Brasil, conforme os estudos encontrados nesta busca, pontua-se que o fenômeno ora abordado também é denominado “Esportes Surdos”. O futsal e a vela, por exemplo, foram objetos destas pesquisas. Neste sentido, ressaltamos o artigo “Memórias de um time de futsal de surdos: o esporte como prática de afirmação identitária”, o qual buscou registrar as memórias de um grupo de homens surdos praticantes de futsal amador, além de evidenciar o papel do esporte como parte integrante da cultura surda (GAYER, 2018). Ainda, mencionamos o artigo denominado “A Implantação do Esporte Vela no Instituto Nacional de Educação de Surdos”. Este artigo visou apresentar as impressões dos idealizadores do projeto esportivo “Velejando por um Mundo Melhor”, na condição de professores de Educação Física do Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES), após o primeiro ano de sua implantação em 2016 (SANTOS e col., 2018).

Na direção de apresentar uma narrativa historiográfica, o artigo intitulado “Esportes surdos na constituição do ser social: uma compreensão histórica sob a perspectiva da Educação Ambiental”, buscou resgatar uma história dos esportes surdos e da Confederação Brasileira de Desportos de Surdos (CBDS), ao demarcar os principais

acontecimentos e a participação dos surdos em eventos nacionais e internacionais, bem como identificar as contribuições sociais do esporte na vida dos surdos que participam da CBDS e avaliar a importância do esporte como meio de inserção dos surdos nas suas comunidades e associações (DI FRANCO e col., 2015).

Por sua vez, Di Franco (2014) aponta aspectos históricos sobre o movimento que resultou na Lei de LIBRAS, Lei federal nº 10.436 regulamentada em 24 de abril de 2002, citando alguns nomes como: Pedro Ponce de León idealizador do alfabeto gestual, em 1520, Charles L' Épée, este que iniciou o processo de reconhecimento da linguagem gestual e fundou a escola para surdos em Paris. Cita o fato histórico que ocorreu no ano de 1980 em Milão onde teve a proibição do uso das línguas gestuais na educação de surdos, sendo utilizado o oralismo como meio de ensino. Ou seja, o surdo deveria se adaptar à cultura ouvinte. Ato este, que, historicamente, converge para a invisibilidade imposta pelo preconceito aos surdos, marginalizando esta comunidade nos mais diversos espaços sociais (ROCHA, 2018).

Sobre isto, vale dizer que o autor Di Franco (2014) traz a sua visão de surdez através da Teoria da Ecologia Mental, destacando que na história houve um período em que foi defendido o oralismo, momento este, em que os surdos não eram protagonistas de suas próprias histórias. Para o autor (2014), à luz da ecologia mental, os surdos produziram mudanças e conquistaram espaço, tendo como ponto de partida a sua língua. Acrescenta que na década de 1990, os surdos reivindicaram o bilinguismo, afirmando que através da ecologia mental é possível valorizar a construção das identidades surdas, sendo favorecida pelo estímulo ao uso da LIBRAS e pela representação de si mesmo.

Di Franco (2014) embasa suas afirmações na concepção das Três Ecologias de Guattari sobre a sociedade. Através dos esportes surdos, as possibilidades de construção de identidades surdas são empoderadas pelo relacionamento com o outro e no encontro surdo-surdo. Assim, para este autor (2014), o esporte surdo é um *locus* onde se encontra de maneira mais expressiva a autonomia

surda, podendo ser visto como rota de entrada para a vida na comunidade surda. Isto é, o esporte é considerado um elo fundamental entre os surdos, incentivando-os a adquirir sua própria língua no contato com seus semelhantes, pois esta participação vai além do desenvolvimento físico. Estes contatos culturais vão permitir a comunicação e uma gama de informações fundamentais para a consolidação de sua identidade como surdo.

Ademais, para Di Franco (2014), a comunidade surda caminha no sentido de reconstrução do seu contexto histórico, visto que as frentes de defesa do uso de LIBRAS têm como principal argumento o fato de que a língua une os surdos e os identifica como comunidade culturalmente definida, da mesma forma como ocorre com comunidades indígenas e de colonizações europeias, por exemplo. Neste sentido, o autor (2014) utiliza a teoria de Guattari para sinalizar que em todas as escalas — individuais e coletivas —, naquilo que concerne tanto à vida cotidiana quanto à reinvenção da democracia - no registro do urbanismo, da criação artística, do esporte, etc. — trata-se, a cada vez, de se debruçar sobre o que poderiam ser os dispositivos de produção de subjetividade em busca de outra singularidade individual e/ou coletiva. Perspectiva esta, que não exclui totalmente a definição de objetivos unificadores tais como a luta contra a fome no mundo, o fim do desflorestamento ou da proliferação cega das indústrias nucleares. Só que não mais tratar-se-ia de palavras de ordem estereotipadas, reducionistas, expropriadoras de outras problemáticas, mas, sim, singulares, resultando na promoção de líderes carismáticos (GUATTARI, 2001 p. 14).

Esta ideia de Guattari (2001) fundamenta as ações surdas de manifestações culturais apesar ou por causa de sua identidade, a qual se traduz em seus hábitos e suas estratégias de convivência, como em promoções de eventos de surdos, congressos, encontros, campeonatos esportivos, cultos religiosos, cinema surdo, teatro surdo, dentre outros. De tal modo, é notável a configuração da LIBRAS como dispositivo de produção de subjetividade e de solidificação da cultura surda.

Por fim, no que tange ao tema dos surdos no campo esportivo, destaca-se que as pessoas desta comunidade não se consideram pessoas com deficiência. Assim sendo, não participam dos Jogos Paralímpicos. Apesar de a sociedade, majoritariamente, considerar que a surdez significa não ouvir e acreditar que isto é uma deficiência, o surdo considera o não ouvir como uma característica da identidade surda e, portanto, não como uma deficiência. Diferenciam-se dos ouvintes por não ouvir, mas, principalmente, por terem o desenvolvimento de suas potencialidades de forma distinta e por terem uma cultura visual-gestual, na qual sua língua se faz presente (FRANCO, 2019).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo buscou recuperar a produção acadêmica e científica, na área da Educação Física, e extrair as representações sociais difundidas sobre o movimento esportivo surdo. As publicações encontradas trazem elementos que esclarecem ou ajudam a compreender como os surdos, ou parte deles, se percebem enquanto comunidade que possui uma cultura própria: a cultura surda. Talvez, o mais adequado fosse referir culturas surdas, uma vez que são distintas as representações sociais que circundam esta comunidade e, do mesmo modo são negociadas, historicamente, pelos surdos(as).

Os surdos têm um evento próprio, as Surdolimpíadas, conhecida internacionalmente como *Deaflympics* ou Surdolimpíadas, o qual integra atletas surdos de diversos países. O Brasil é um dos países que participam das Surdolimpíadas, porém ainda é escassa a literatura sobre os Esportes Surdos no país. No entanto, se por um lado a produção acadêmica e científica localizada evidenciou uma gama de materiais que tratam da história da educação dos surdos, por outro no campo do esporte, notou-se carência de investigações e, até mesmo, de documentos, conforme dados da literatura acessada.

Esperamos que este estudo possa despertar o interesse da comunidade acadêmica e científica, promovendo discussões acerca do esporte surdo, especialmente, no âmbito da História do Esporte e da Educação Física como também no campo das Representações Sociais. Consideramos, também, a necessidade de mais pesquisas demarcadas no cenário local e regional a fim de avançarmos acerca do entendimento das configurações do esporte surdo no Brasil. Ademais, faz-se imperativo, no meio acadêmico, ampliarmos nossas formas de dialogar e escutar os anseios das comunidades surda.

REFERÊNCIAS

- BAUMAN, Zygmunt. **Comunidade**: a busca por segurança no mundo atual. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2003.
- BENVENUTO, Andrea; SÉGUILLON, Didier. Primeiros banquetes dos surdos-mudos no surgimento do esporte silencioso 1834-1924: por uma história política das mobilizações coletivas dos surdos. **MOARA–Revista Eletrônica do Programa de Pós-Graduação em Letras ISSN: 0104-0944**, n. 45, p. 60-78, 2016.
- BRASIL. Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Presidência da República, Brasília, DF, 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2002/110436.htm>. Acesso em: 11 jun. 2020.
- CANCLINI, Néstor Garcia. **Diferentes, Desiguais e Desconectados**: mapas da interculturalidade. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2005.
- DI FRANCO, Marco Aurélio Rocha; PALUDO, Simone Dos Santos; LEBEDEFF, Tatiana Bolivar. Esportes surdos na constituição do ser social: uma compreensão histórica sob a perspectiva da Educação Ambiental. **Revista Educação Especial**, v. 28, n. 52, p. 365-376, 2015. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/index.php/educacaoespecial/article/view/14964>>. Acesso em: 01 dez.2020.

DI FRANCO, Marco Aurelio Rocha. **Esportes surdos na constituição do ser social: o resgate histórico sob a perspectiva da educação ambiental**. 2014. Dissertação (Mestrado em Educação Ambiental). Universidade Federal do Rio Grande – FURG.).

Disponível em: <https://scholar.google.com.br/scholar?hl=pt-BR&as_sdt=0%2C5&q=Marco+di+franco+2014&btnG=>>. Acesso em: 03 ago.2021

DI FRANCO, Marco Aurélio Rocha. **Surdolimpíadas (Deaflympics): histórias e memórias dos esportes surdos no Brasil**.2019.112f. Tese (Doutorado em Ciências do Movimento Humano). Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Escola de Educação Física, Fisioterapia e dança. Disponível em: <<https://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/202258/001107249.pdf>>. Acesso em: 05 jun.2020.

DI FRANCO, Marco Aurélio Rocha et al. Surdoatletas nas deaflympics: silêncios da memória esportiva brasileira. **Arquivos em Movimento**, v. 17, n. 1, p. 86-102, 2021. Disponível em: <<https://revistas.ufrj.br/index.php/am/article/viewFile/38663/pdf>>. Acesso em 02 set.2020.

FERRANTE, Carolina. El nacimiento del “deporte silencioso” en Argentina: identificaciones e implicancias (1953-1975). **Revista Ciencias de la Salud**, v. 18, n. 3, p. 153-175, 2020. Disponível em: <http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-72732020000300153>. Acesso em: 03 fev.2021.

GAYER, Maurício Moraes. **Memórias de um time de futsal de surdos: o esporte como prática de afirmação identitária**. (Graduação em Educação Física). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2018. Disponível em: <<https://lume.ufrgs.br/handle/10183/187406>>. Acesso em: 13 jan.2021.

INTERNATIONAL COMMITTEE OF SPORTS FOR THE DEAF. **About the ICSD**.2022. Disponível em:<<http://www.ciss.org/icsd>>. Acesso em: 12 jan. 2021.

MESQUITA, Leila Santos. Políticas Públicas de Inclusão: o acesso da pessoa surda ao ensino superior. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 43, n. 1, p. 255-273, jan./mar. 2018. Disponível em:

<https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2175-62362018000100255>. Acesso em: 20 jun. 2020.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

_____. **A psicanálise, sua imagem e seu público**. Petrópolis: Vozes, 2012.

PADDEN, Carol; HUMPHRIES, Tom. Learning to be Deaf. **Constructing Deafness**. Cambridge:Harvard University Press.1990.

PESAVENTO, Sandra. **História & História Cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

ROCHA, Aline Carrijo do Vale. **Comunicação para e com os Surdos: análise da cobertura da Surdolimpíadas**. 2018. 41f. Monografia (Graduação em Comunicação Social com Habilitação em Jornalismo). Universidade Federal de Uberlândia, Curso de Jornalismo, 2018. Disponível em: <<https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/23850/3/ComunicacaoSurdosAnalise.pdf>>. Acesso em: 1 jul. 2020.

ROTHER, Edna Terezinha. Revisão sistemática X Pesquisa narrativa. São Paulo: **Acta Paulista de Enfermagem**, v. 20, n. 2, p. 1-2, jun. 2007. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/ape/a/z7zZ4Z4GwYV6FR7S9FHTByr/>>. Acesso em: 21 ago.2020.

SANTANA, Ana Paula; BERGAMO, Alexandre. Cultura e identidade surdas: encruzilhada de lutas sociais e teóricas. **Educação & Sociedade**, v. 26, p. 565-582, 2005.Disponível em:<<https://www.scielo.br/j/es/a/hxDxvJQjCZy8MCdBGLgGNnK/>>. Acesso em: 24 fev.2021.

SANTOS, Leonardo Carmo; BRANCO, Murilo Castello; GANDOLPHO, Luísa Torres Homem. A implantação do esporte vela no Instituto Nacional de Educação de Surdos. **Revista Arqueiro**, p. 30-43, 2000. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/335972829_A_IMPLANTACAO_DO_ESPORTE_VELA_NO_INSTITUTO_NACIONAL_DE_EDUCACAO_DE_SURDOS_THE_IMPLANTATION_OF_SAILING_SPORT>

_IN_BRAZILIAN_NATIONAL_INSTITUTE_EDUCATION_OF_DEAF>. Acesso em: 04 abr.2021.

SILVEIRA, Carolina Hessel. Representações de surdos/as em matérias de jornais e revistas brasileiras. **Revista Educação**, Santa Maria, v. 33, n. 1, p. 171-190, jan./abr. 2008. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/reveducao/article/view/26>>. Acesso em: 4 nov. 2018.

SOLOMON, Andrew. **Longe da árvore: pais, filhos e a busca da identidade**. Editora Companhia das Letras, 2013.

STROBEL, Karin. **As imagens do outro sobre a cultura surda**. Florianópolis: Editora UFSC, 2008.

WEBER, Max. Comunidade e sociedade como estruturas de socialização. In: FERNANDES, F. (Org.). **Comunidade e sociedade: leituras sobre problemas conceituais, metodológicos e de aplicação**. São Paulo: Nacional/USP, 1973, p. 140-143.

**LA TORTILLA DE MAÍZ “...LO MÁS DELICIOSO DE LA
VIDA...”: REPRESENTACIONES SOCIALES CON
RELACIÓN A LA RESTRICCIÓN EN LA DIETA DE UN
ALIMENTO TRADICIONAL**

Donovan Casas Patiño
Miriam Jazmín Díaz Elizalde
Alejandra Rodríguez Torres
Yovani Baeza Ángeles
Isaac Casas Patiño
José Martín Reyes Pérez

INTRODUCCIÓN

En México existen sistemas agrícolas como la milpa, que consiste en la siembra de maíz con otras especies y que son aprovechadas en el ciclo agrícola para usos tan diversos como el alimenticio y el ritual. La identidad alimentaria es la relación entre un alimento y la cultura que lo caracteriza, se constituye por la toma de decisiones individuales y colectivas relacionadas con la satisfacción de necesidades, sobre todo biológicas determinadas de acuerdo con el contexto cultural y social, a través de los hábitos y los contenidos alimenticios. Dentro del patrimonio cultural inmaterial, el gastronómico se distingue por tener la capacidad de evocar valores materializados en un platillo o una preparación además, algunas prácticas culinarias tradicionales permiten generar estabilidad y beneficio económico para una población, tal es el caso de la elaboración de la tortilla, alimento tradicional que forma parte de la identidad de comunidades campesinas. El maíz en forma de tortilla, es uno de los principales componentes de la

dieta del pueblo mexicano. Además de la tortilla, el maíz se utiliza para la obtención de una amplia variedad de productos, cuyos usos están asociados con los tipos y características del material y su adaptación a diversas regiones agrícolas. La nutrición es el proceso por el cual el organismo obtiene de los alimentos la energía y los nutrimentos necesarios para el sostenimiento de las funciones vitales de la salud (OLAIZ, 2006). México experimenta una pandemia silenciosa de sobrepeso y obesidad piedra angular de las enfermedades crónicas degenerativas la cual cada día está comprometiendo a la población de jóvenes y niños. Sumado a la obesidad se encuentran determinantes sociales como la pobreza, la desigualdad, la marginación, que ha motivado al consumo de alimentos con una mayor carga energética y un bajo aporte proteico (SEDESOL, 2008:13). Uno de los productos más consumidos tanto en las zonas de bajo nivel económico como de alto nivel es la tortilla de maíz y afines. Este alimento constituye un pilar básico y esencial en la dieta de los mexicanos.

Este trabajo pretende rescatar el sentido común de los comensales en relación a la restricción en el consumo de la tortilla de maíz al momento de iniciar una dieta para pérdida de peso, a fin de poder entender la subjetividad de los individuos que requieren modificar sus hábitos alimentarios y donde la tortilla forma un elemento tanto fisiológico como psicosocial de gran importancia, esto lo realizaremos a partir de conocer cuáles son las representaciones sociales en torno a la restricción de la tortilla de maíz en la dieta según los comensales de colonia Ignacio Zaragoza del municipio de Cuautla, Morelos en el estado de Cuernavaca, México. La importancia del maíz radica en que es la base de la alimentación de la mayor parte de la población rural y urbana (ESPINOSA-CORTÉS,2016). El consumo diario de la tortilla en México obedece a una tradición sociocultural, una satisfacción organoléptica, y una necesidad económica formando parte de los hábitos alimentarios. Sumado a lo anterior le agregamos que es uno de los pocos productos que ha resistido los impactos del deterioro económico alimentario nacional debido a su bajo precio, reflejo del

desarrollo social el cual modifica patrones de compra de otros alimentos de mayor precio como la carne, con lo cual la tortilla constituye la “frontera del hambre” y una alternativa real para los grupos más vulnerables. Lo que afecta su elección de productos y marcas (SAHUI, J, 2008). De esta manera, la tortilla guarda una complejidad entre sus propiedades nutricionales, la capacidad adquisitiva, la identidad a grupo social y como satisfactor de necesidades fisiológicas, estando determinadas por las condiciones del mercado, por variables objetivas y por variables no cuantificables (CURATOLO, 2013). La tortilla es un ícono de una comida típica de una familia mexicana independiente de la clase social en un contexto en el que se entrelazan elementos económicos, de aprendizaje, psicológicos y sociológicos (ALONZO, 2008). En las zonas rurales, provee aproximadamente 70% de las calorías y 50% de las proteínas ingeridas diariamente por la población. La población rural y los pobres de las ciudades, acompañan la tortilla con frijol y salsa, productos que funcionan como complementos (FIGUEROA, 1994). De esta manera la tortilla funciona como un paliativo del hambre de bajo costo y accesible.

Durante los últimos años ha ido en aumento el mito de que las tortillas no son un alimento nutritivo, ya que propician el sobrepeso y la obesidad, lo cual ha contribuido a su gradual retiro de la dieta de los mexicanos (DÁVALOS, 2019). En contraste se han realizado desarrollos desde la línea de alimentos funcionales y nutraceuticos con adición de probióticos y prebióticos con la intención no sólo de mejorar las condiciones nutricionales sino también como un intento de combatir la obesidad, la diabetes y otras alteraciones metabólicas como las dislipidemias (OROZCO, 2017) Estos dos discursos permean en el sentido común de las personas mostrándose contradictorios entre el consumo de alimentos por gusto y el discurso de lo que es bueno o malo comer (RODILES-LÓPEZ 2018). Por otro lado, tenemos los procesos de enfermedad que de forma crónica merman la salud de la población, lo cual requieren cambios en las prácticas de alimentación y dejar de consumir aquellos alimentos que sociocultural y económicamente

están disponibles (ARELLANO-GÁLVEZ, 2019). La tortilla no es un alimento fácilmente sustituible, tiene propiedades organolépticas y carga sociocultural que la hace única.

METODOLOGÍA

La siguiente investigación es de corte cualitativo la cual se llevó a cabo en la colonia Ignacio Zaragoza del municipio de Cuautla Morelos en el estado de Cuernavaca en México. Se realizó una división por categorías para su análisis y fueron las siguientes: Categoría Independiente: propiedades nutricionales, propiedades organolépticas, aspecto socioeconómico y restricción. Categoría dependiente: Representación social

Posteriormente se seleccionaron las preguntas más adecuadas sobre el tema y se enviaron para ser evaluadas y validadas por un grupo de expertos sobre el tema. La muestra se obtuvo por conveniencia de la investigación hasta la obtención de la saturación del discurso por medio de una entrevista audio-grabada. El instrumento a utilizar para la elaboración de las entrevistas fue el resultado de una serie de preguntas realizadas en torno a las categorías: Propiedades nutricionales, propiedades organolépticas, aspecto socioeconómico, restricción del consumo de la tortilla. De una serie de una serie de 50 preguntas se realizó una depuración de las mismas y posteriormente se envió ese banco de preguntas a la validación por consenso de expertos para obtener la guía de entrevista final de 33 preguntas (Anexo 2). Lo anterior se realizó a informantes claves seleccionadas que tuvieran conocimiento acerca del tema en la colonia Ignacio Zaragoza, del municipio de Cuautla, Morelos en México¹¹. Una vez obtenida la

¹¹ El presente estudio se realizará conforme a las normas éticas propuestas en el reglamento de la ley general de salud, en materia de investigación para la salud y haciendo referencia en su artículo 3 apartado II que hace referencia al conocimiento de los vínculos en los casos de enfermedad, la práctica médica y la estructura social. Por lo cual se realizará un consentimiento informado para la protección de datos e información de estudio al entrevistado (Anexo 1).

entrevista se procedió al análisis de los datos por cada categoría reinterpreta las representaciones sociales.

Operacionalización descriptiva:

Representación social de la Restricción de la tortilla de maíz		
Categoría	Definición	Tipo de variable
1) Aporte nutricional	Es el conjunto de cualidades nutritivas de los alimentos, que se estiman objetivamente en glúcidos, lípidos, vitaminas, minerales, y oligoelementos. Estas cualidades se deben distinguir de las propiedades nutricionales de los alimentos cocinados o transformados por la industria alimentaria.	Cualitativa
2) Propiedades organolépticas	Las propiedades organolépticas son todas aquellas descripciones de las características físicas que tiene la materia en general, según las pueden percibir los sentidos, como por ejemplo su sabor, textura, olor, color o temperatura.	Cualitativa
3) socioeconómico	Es un paradigma alternativo a la economía, se basa en la hipótesis de que la economía no es un sistema autónomo, sino que está alojado en la sociedad, la política y la cultura. Su objeto es examinar y comprender todas las acciones económicas en su contexto socio-político y cultural.	Cualitativa
4) restricción	Es la limitación que realiza un individuo que produce en alguna cosa, especialmente en el consumo de algo.	Cualitativa

Los criterios de inclusión fueron los siguientes: **Personas mayores de edad, personas que aceptaran el consentimiento informado (nombre y firma será opcional), personas que acepten ser grabadas (audio), personas que tengan conocimiento sobre el tema, personas que pertenezcan a la colonia Ignacio Zaragoza.**

Los criterios de exclusión fueron los siguientes: **personas menores de 18 años, personas que no acepten el consentimiento informado, personas que no acepten ser grabadas, personas no pertenecientes a la colonia.**

Criterios de eliminación: personas que no terminen la entrevista audio-grabada, personas que tenga como respuestas solo de sí y no, entrevistas incompletas.

Se utilizó la teoría de las representaciones sociales para poder analizar e interpretar los resultados. El término de representaciones sociales tiene un origen que comprende diversos hechos, lugares, términos y conceptos, y autores, principalmente filosóficos, los cuales a partir de 1879 se vieron en la necesidad de derivar, concatenar, estructurar y experimentar, junto con la creación de instrumentos, las diversas significaciones y conceptualizaciones (MORA, 2002). Moscovici genera la teoría de las representaciones definiéndolas como: una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos (MOSCOVICI, 1979). Es el sentido común originando el intercambio de comunicaciones del grupo social. Jodelet explica desde un pensamiento epistemológico, que las intervenciones históricas del individuo hacia las representaciones sociales a partir de la historia del pensamiento y el movimiento que va teniendo un sujeto/objeto conforme a su valor e imagen, hasta las representaciones socio-espaciales que involucran la re-significación discursiva desde la memoria (JODELET, 2015). Explica procesos con sus múltiples metamorfosis, además de incidir en temas actuales y nuevos que están dando la re-significación social desde aspecto que no podríamos haber imaginado como lo es la música (JODELET, 1989). Estas representaciones son sociales ya que permite conocer cómo

se crean redes de elaboración y difusión de información, así como la agremiación de la misma, y es al tratar de poner en práctica sus reglas cuando la sociedad forja las relaciones que debería haber entre sus miembros individuales o un magma de significaciones imaginarias sociales encarnadas en instituciones (FRESSARD, 2006). Las representaciones sociales son el conjunto de ideas fundamentales que caracteriza el pensamiento de una persona, colectividad o época, de un movimiento cultural, religioso o político, etcétera, a lo que comúnmente llamamos sociedad, y dirigida principalmente a la exploración descriptiva, organización-clasificación, interpretación y representación (personificación) del objeto de estudio basado en signos y significados (BANCHS, 1999). Cada sociedad crea sus propias ideas conforme a los valores, culturas, creencias, estilos de vida y un sinnúmero de factores que se van conformando y transmutando en lapsos diversos con el fin de establecer un margen comportamental fáctico tanto individual como grupal (ABRIC, 2005). Por ende, este acercamiento teórico metodológico se considera adecuado para poder asir, conocer, describir y analizar las representaciones en torno a la restricción en el consumo de la tortilla en la dieta, las propiedades nutricionales de la tortilla de maíz, la tortilla como alimento organoléptico, y la tortilla como determinante socioeconómico, esto por parte de comensales consumidores de la colonia Ignacio Zaragoza, del municipio de Cuautla Morelos en México.

RESULTADOS

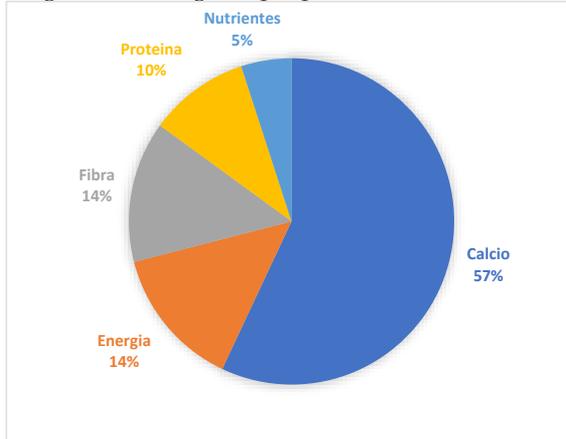
Se obtuvieron un total de 18 entrevistas de las cuales solo se consideraron 14 entrevistas, debido a la poca información que aportaban y dos de las cuales no se lograron concluir. Aproximadamente el 70% de los entrevistados fueron mujeres; 50% son amas de casa, 20% empleadas, El otro 30% corresponde a hombres; 20% Jefes de familia y 10% empleados. La percepción económica entre los entrevistados fue de \$300 pesos a \$450 pesos promedio en consumo de tortilla, lo que se pudo observar con los

resultados de dicha entrevista que el gasto que hacían para comprar la tortilla a la semana era similar sin importar si tenían un sueldo alto. Cabe destacar que en su mayoría de los entrevistados prefieren el consumo de la tortilla de maíz como principal alimento para acompañar su comida en los tres tiempos fuertes. A continuación, se describe cada una de las categorías exploradas en las entrevistas, se realiza una gráfica la cual es una representación de los discursos más frecuentemente encontrados, lo cual además expresa hacia donde se centran los discursos en una manera gráfica la cual es interpretada acorde al manejo teórico correspondiente.

Categoría propiedades nutricionales

Esta categoría hizo referencia a las propiedades nutricionales en torno a la tortilla desde el punto de vista de macro y micro elementos así como de otros oligoelementos. Durante las entrevistas realizadas se obtuvieron los siguientes resultados, el 57% reconoce que la tortilla de maíz ofrece como principal aporte el calcio que además lo relaciona con el fortalecimiento de los huesos y dientes: *“siempre me daba tortilla mi mamá porque decía que era para tener mis dientes fuertes”* (E #1) *“ayuda al sistema óseo y dental”* (E #5) Como segunda propiedad encontrada en un 14% respondieron que les aporta **energía** para la realización de sus **actividades cotidianas** sin embargo no hacen referencia a la fuente (carbohidratos o grasas). Un 14% hace mención al contenido de fibra, mientras que el 10% comenta que también es una fuente de proteína. Como enunciados menos frecuentes, el 5% de los entrevistados hacen referencia al aporte de **nutrientes** nuevamente sin especificar alguno o mencionar la función de estos (Figura 2).

Figura 2 - Categoría propiedades nutricionales

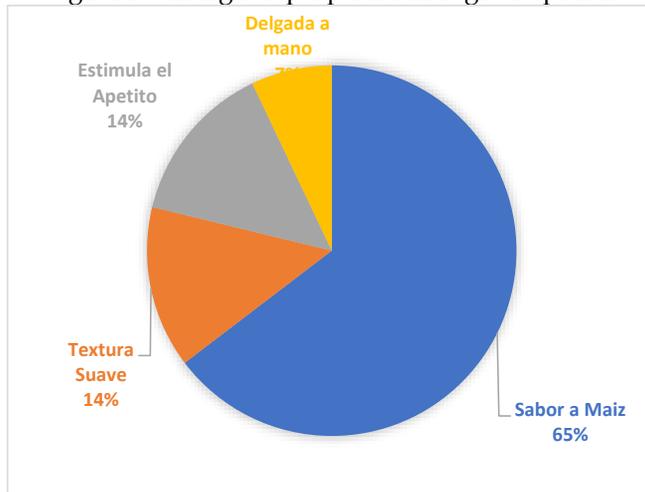


Fuente: Realización propia

Categoría propiedades organolépticas

Entendemos esta categoría como las sensaciones el gusto el placer del comensal al consumir un alimento haciendo alusión a efectos psicoafectivos, emocionales y/o culturales. La mayoría de los entrevistados (65%) indicaron que perciben el sabor a maíz opinando que al consumirlas les gusta percibir dicho sabor natural, refiriendo que al consumirla les recuerda sus raíces o incluso a su niñez *“Satisfacción de comer una tortilla recién hecha y más si es recalentada”* (E #2) El 14% menciona que tan solo el aroma de la tortilla les estimula el apetito: *“lo más delicioso de la vida, su sabor ¡me causa felicidad y el aroma es lo mejor! por su rico sabor a maíz”* (E #10) El 14% percibe la textura suave de la tortilla de maíz y los últimos les agrada que sea delgada y a mano la tortilla de maíz, pues aseguran que es una delicia comer una tortilla recién hecha a mano calentita recién salida del comal. (Figura 3).

Figura 3 - Categoría propiedades organolépticas.

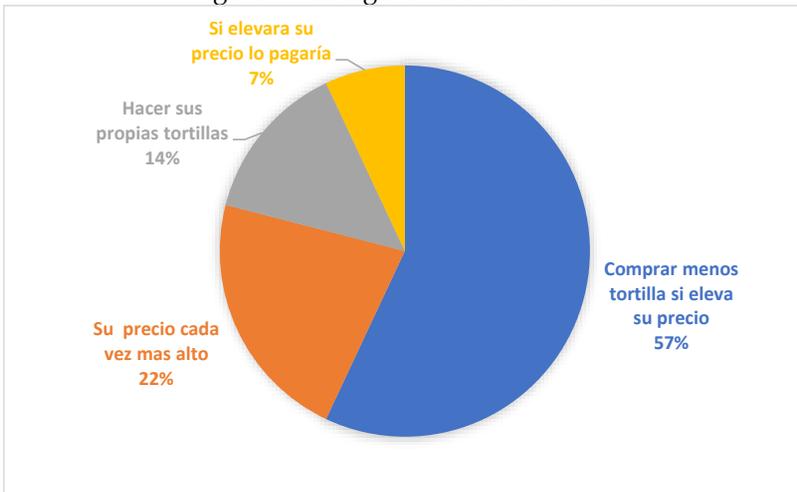


Fuente: Realización propia

Categoría socioeconómica

En esta categoría se exploró los efectos del incremento en el costo de la tortilla con el consumo de la misma y las acciones que realizan los comensales para compensar el incremento del precio del producto. Los resultados arrojaron que el 57% de los entrevistados comprarán menos tortillas si se eleva su precio mencionando, por otro lado el 22% menciona que su precio cada vez es más alto, argumentando lo siguiente: *“ha sido muy elevado su precio por que forma parte del consumo diario”* (E #7) Sin embargo el 14% ha dicho que de ser así prefiere hacer sus propias tortillas y tan solo el 7% ha decidido seguir pagando si elevara su precio: *“La verdad está un poco elevado su precio pero seguiría comprándola”* (E #8) Esto demuestra que la población no dejará de consumir la tortilla de maíz, pues buscarán la manera de consumirlas con sus alimentos (Figura 4).

Figura 4 - Categoría socioeconómica



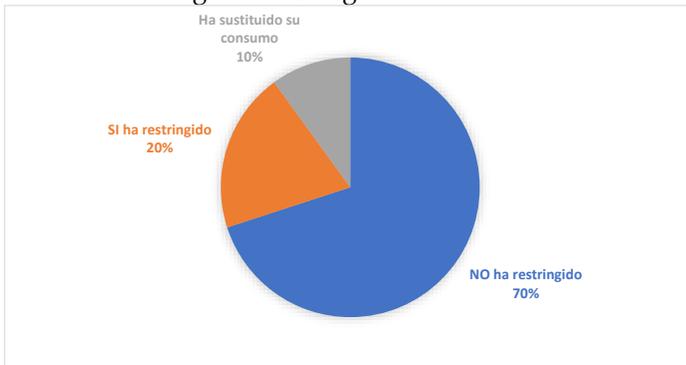
Fuente: Realización propia

Categoría restricción

Esta categoría exploró el sentido común de los comensales al tener que restringir el consumo de la tortilla por indicación en temas de salud por prescripción médica o nutricional. Una alta proporción de entrevistados 70% no ha restringido de ninguna manera el consumo de la tortilla de maíz: *“Nunca ha restringido su consumo pero si lo haría, sería por exceso de peso y lo haría por voluntad”* (E #5) *“Nunca le han restringido su consumo, solo ha bajado el número de piezas al consumir tortilla de maíz”* (E #9) Pero el 20% si ha restringido su consumo, esto por indicaciones médicas por padecer alguna enfermedad cardiovascular o simplemente por querer bajar de peso. *“Si ha restringido su consumo por tener sobrepeso y diabetes mellitus esto por orden médica, pese a esto nunca ha sustituido su consumo”* (E #10)

Sin embargo tan solo el 10% ha sustituido su consumo por otro alimento como pan de caja, pan bolillo o tostadas (Figura 5).

Figura 5 - Categoría restricción



Fuente: Realización propia

DISCUSIÓN

Podemos señalar que las representaciones sociales en torno a la tortilla y sus aportes nutricionales permiten establecerla como un alimento que ayuda al fortalecimiento de huesos dientes por el principal aporte de calcio. Sin embargo, en ningún discurso se hace notar la preocupación del contenido energético calórico derivado de su abuso.

En cuanto a las propiedades organolépticas este alimento guarda una profunda relación con la identidad y pertenencia cultural por lo que resulta ser un desde la antropología de la alimentación no solo un alimento sino un símbolo de la alimentación mexicana identidad culinaria. Desde la psicología de la alimentación las propiedades organolépticas son muy importantes de considerar al entrevistar, orientar y recomendar al paciente para el consumo de alimentos que aportaran los nutrientes que se requieren para una alimentación saludable. Clínicamente el personal médico restringe el consumo de la tortilla de maíz en pacientes con enfermedades cardiovasculares, sin fundamento nutricional, estigmatizando el consumo de la tortilla en lugar de otorgar una recomendación nutricional acorde a los requerimientos de cada caso en particular. Se ha socializado información incompleta y tendenciosa sobre el consumo de la tortilla cargada a

las dietas de moda y con fines estéticos lo cual crea un sentido común de ser un alimento prohibido sustituyéndolo por otros carbohidratos simples como los panes, harinas o cereales sin buscar la recomendación nutricional especializada de un profesional. Como mexicanos hemos creado costumbres y una de ellas es consumir los alimentos con tortillas de maíz en cada comida, sin embargo se le ha atribuido que, por el hecho de ser de maíz, este incrementa el peso corporal de quien la consume y es por eso que se han elaborado tortillas a base de otros alimentos como nopal, frijol, trigo incluso amaranto y ajonjolí. Parte de la desinformación hace que los comensales prefieran comer tortillas orgánicas que y creen que estas causen mayor beneficio a su salud que las que consumimos diariamente, ya sean hechas a mano o de las que se compran en tortillerías tradicionales; además que su costo es más accesible que las orgánicas. La tortilla es y será un alimento con una carga social, cultural, organoléptica y antropológica que otorga identidad y pertenencia a los colectivos. Su consumo es heredado de generación en generación creando y recreando un sentido común de alimento base de la dieta del mexicano, pues “no es lo mismo comer una tortilla frita que una tortilla recién salida del comal” (# E6). La tortilla es un alimento reconocido por algunas propiedades nutricionales, pero es necesario el dar mayor información nutricional a los comensales ya que se trata de un alimento además con carga cultural. Así la tortilla aparece como alimento para la realización de actividades cotidianas es poco reemplazable por su costo y accesibilidad, por lo que es necesario entender el sentido común que construyen los individuos en torno a un alimento desde sociología del alimento. Es necesario considerar la carga cultural de este alimento, pues su elaboración atribuye a un acto artesanal, proceso en el cual enriquece al alimento de calcio, fósforo, hierro y zinc pero a su vez es un acto que le da identidad culinaria.

Es ineludible que los nutriólogos rompan en estigma que tiene de tortilla, que informen sobre las propiedades de las tortillas y promuevan un consumo racional y responsable. El consumo de la

tortilla se recomienda para todos los comensales desde los más pequeños de la casa hasta adultos de cierta edad, a lo largo del tiempo la tortilla ha sido el alimento más consumido y elaborado en el país desde la época mesoamericana, hasta nuestros días, en estos tiempos ya no solo es elaborada de maíz, pues ya existe harinas adicionadas de vitaminas, minerales como el hierro, zinc y calcio; de distintas marcas que están al alcance de cualquier persona. Sin embargo los comensales de dicho alimento siempre buscan el olor, el sabor y la textura característica de una tortilla de maíz echa mano cocida en comal, que lo distingue de otros alimentos.

CONSIDERACIONES FINALES

Como se pudo observar este estudio de tipo cualitativo nos permitió acercarnos al sentido común en torno a la tortilla de maíz como alimento de identidad cultural y su restricción en el consumo de la misma por indicaciones médicas y o nutricionales. Nos permite entender que es más factible eliminar otros alimentos de la dieta que el consumo de la tortilla esto debido a sus propiedades organolépticas, culturales, económicas que le hacen un producto accesible, llenador, relacionado con la fuerza y vitalidad para desarrollar las exigencias de la vida diaria. También nos permite conocer la estigmatización en torno a este alimento y la necesidad de replantear este punto con la sociedad médica y de nutrición. Permitted conocer de primera mano los conocimientos de índole nutricional dando paso a la representación social de la tortilla, en torno a la preparación de la tortilla de maíz, como un elemento característico de la identidad culinaria del centro de México, cuya persistencia en las mesas denota un vínculo con valores y costumbres comunitarios, que reflejan la cultura de una sociedad. Quizá el estudio tuvo sus limitaciones dadas por lo temporoespacial del estudio, la época de pandemia y algunas cuestiones técnicas, pero es un precedente para futuras investigaciones, es decir sienta las bases para poder cuestionarse sobre el sentido

común en torno a estas categorías de análisis ahora por parte del personal de salud a fin de encontrar los puntos de concordancia y contradicción que pueden estar generando una mala información respecto a este alimento.

REFERENCIAS

ABRIC, J.C. La recherche de noyau central et de la zone muette des représentations sociales. En: Méthodes d'étude des représentations sociales. En **Toulouse: (ÉRÈS)**. Disponible en: <http://www.cairn.info/methodes-d-etude-des-representations-sociales--9782749201238.htm>)

ALONZO M. J. **Factores que influyen en La Conducta Del Consumidor; Una Aproximación Desde Las Ciencias Sociales**. Coplamex. 2008.

ARELLANO-GÁLVEZ M. C., ALVAREZ GORDILLO G. C., EROZA-SOLANA E., HUICOCHEA-GÓMEZ L., ESPERANZA-TUÑÓN P. **Hábitos alimentario: prácticas entre trabajadores agrícolas migrantes en una comunidad de sonora**. México. (2019)

BANCHS M. A. Representaciones sociales, memoria social e identidad de género. simposium el género renovando a la psicología organizado por Ángela Arruda xvii congreso iberoamericano de psicología. **Revista Akademos**. Caracas Venezuela. 27 junio/2 julio 1999. P. 1 -15.

CURATOLO M. **Hacia un entendimiento de la naturaleza y el origen de las preferencias del consumidor**. Ed. Tramas. 2013.

DÁVALOS, T. **Mitos afectan a las tortillas**. Solcen. 2019.

<https://www.elsoldelcentro.com.mx/local/mitos-afectan-a-las-tortillas-3929591.html>

ESPINOSA-CORTÉS, LM. "El Año Del Hambre" En Nueva España, 1785-1786: Escasez De Maíz, Epidemias Y "Cocinas Públicas Para Los Pobres". **REEHI**. 2016; 17 (1): p. 89-110.

FIGUEROA J. D. "**Modernización tecnológica del proceso de nixtamalización**" **Avance y Perspectiva**. 1994.

FRESSARD, OLIVIER. El imaginario social o la potencia de inventar de los pueblos. **Revista transversales** número 2, primavera 2006.

JODELET, D. **La Representación Social según Denise Jodelet, citas y comentarios**. Lectura abierta. 2015. Consultado en agosto 2021. Disponible en: <http://www.lectura-abierta.com/representacion-social-denise-jodelet/>

JODELET D. **Representations Sociales**. Paris. PUF. 1989.

MORA M. **La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici**. Athenea Digital. 2002. 2. 1-25. Disponible en: <http://www.raco.cat/index.php/Athenea/article/viewFile/34106/33945>

MOSCOVICI S. **El psicoanálisis, su imagen y su público**. Buenos aires : huemul. 1979.

Olaiz G., Rivera J., Shamah T., Rojas R., Villalpando S., Hernández M., Sepúlveda J. Encuesta Nacional de Salud y Nutrición: nutrición. **ENSANUT**. 2006; P. 85-86. Disponible en: <https://ensanut.insp.mx/encuestas/ensanut2006/doctos/informes/ensanut2006.pdf>

OROZCO, A., COLUNGA, L., ÁVILA, A., GARCÍA, T., PASCOE, S., Y RUBIO, E. Efecto de la ingesta de tortilla con inulina sobre perfil metabólico en pacientes con dislipidemia e IMC > 25. En **Nutrición clínica y dietética hospitalaria**. Rev. Nut. 2017. (Consultado 12 marzo 2020) P.138-144. disponible en: <https://revista.nutricion.org/PDF/Raffoul.pdf>

RODILES-LÓPEZ JO, ARRIAGA-MARTÍNEZ LP, MARTÍNEZ-FLORES HE, ZAMORA-VEGA R, GARCÍA-MARTÍNEZ RM. Desarrollo de una tortilla adicionada con harinas de aguacate y nopal y su efecto en la reducción de colesterol, triglicéridos y glucosa en ratas. En **Facultad de Química**. 2018. P.

SAHUI, J. A. **Factores Que Influyen En La Conducta Del Consumidor. Una Aproximación Desde Las Ciencias Sociales. Mexico**. 2008. p.20-23 disponible en: <http://www.colpaxmex.org/Revista/Art10/50.pdf>

Secretaría de Desarrollo Social. Medición de la pobreza: Variantes Metodológicas Y Estimación Preliminar. **SEDESOL**. 2008. P.13

SOBRE OS ORGANIZADORES E A ORGANIZADORA

Ramon Missias-Moreira

Pós-doutor em Atividade Física e Saúde pelo Centro de Investigação em Atividade Física, Saúde e Lazer (CIAFEL), vinculado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Portugal (FADEUP-2022). Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA-2017). Mestre em Saúde Pública pelo Programa de Pós-graduação em Enfermagem e Saúde da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB-2012). Especialista em Atividade Física, Educação e Saúde para Grupos Especiais pela Faculdade da Cidade do Salvador (FCS-2010). Licenciado Pleno em Educação Física pela UESB (2009). Licenciado em Pedagogia pela Universidade Metropolitana de Santos (2019). Professor Adjunto na Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), leciona na Graduação em Educação Física, na Licenciatura EaD em Pedagogia, no Mestrado em Psicologia e no Doutorado em Agroecologia e Desenvolvimento Territorial. Coordenador do Estágio Supervisionado da Licenciatura em Educação Física. Líder do Grupo de Pesquisa Interdisciplinar sobre Saúde, Educação e Educação Física - GIPEEF/UNIVASF/CNPq. Membro da Rede Internacional de Pesquisas sobre Representações Sociais de Saúde (RIPRES), com sede na Universidade de Évora, Portugal; Membro do GT da ANPEPP Memória, Identidade e Representações Sociais; Associado da Associação Brasileira de Saúde Coletiva (ABRASCO). Associado da Sociedade Brasileira de Atividade Física e Saúde (SBAFS); Associado da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN); Membro do Comitê de Políticas de Estágio da UNIVASF.

Ivete Batista da Silva Almeida

Doutora em História Social pela Universidade de São Paulo (USP). Professora Adjunta do Instituto de História da Universidade

Federal de Uberlândia (UFU). Professora do Programa de Mestrado Profissional em História do Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Líder do Grupo de Pesquisa “Estudos Negros - Grupo de Pesquisa em História e Representações dos povos e das culturas de matrizes africanas” (Estudos Negros/UFU). Coordenadora de Pesquisa FAPEMIG.

Julio Cesar Cruz Collares-da-Rocha

Estágio pós-doutoral em Psicologia pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Doutor e Mestre em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor Adjunto e Professor Permanente do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Católica de Petrópolis (UCP). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estácio de Sá. Líder do Grupo de Pesquisa Representações Sociais e Processos Psicossociais/RESPROS/UCP/CNPq.

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES

Alberto Mesaque Martins

Doutor em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professor Ajunto da Faculdade de Ciências Humanas (FACH), da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Líder do SANA - Núcleo de Pesquisas em Psicologia e Processos de Saúde e Cura (SANA/FACH/UFMS).

Alejandra Rodríguez Torres

Doctora en Ciencias en Salud Colectiva (UAM-Xoc). Profesora Universidad Autónoma del Estado de México (CU Amecameca), Candidata a Investigadora por el Consejo Mexicano de Ciencia y Tecnología (CONACYT), Miembro de la Red Internacional en Salud Colectiva y Salud Intercultural (RED SACSIC).

Alex Leandro Veliz Burgos

Psicólogo, Doctor en psicología, Universidad del País Vasco. Académico asociado departamento de Ciencias Sociales Universidad de los Lagos (Ulagos), jefe del programa Magister en Salud Colectiva Ulagos. Miembro de la Red Internacional en Salud Colectiva y Salud Intercultural (RED SACSIC).

Alice Beatriz Assmann

Doutora e Mestra em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora dos cursos de Educação Física Bacharelado e Licenciatura da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Unidade Divinópolis. Líder do Grupo de Estudos e Pesquisas Socioculturais em Educação Física e Esporte (GEPSEFE).

Ana Letícia da Costa Praia

Mestra em Psicologia - Teoria e Pesquisa do Comportamento (UFPA). Assistente Social. Membro do Núcleo de Estudo e Pesquisa em Acolhimento Institucional e Adoção (NEPAIA/UFPA).

Andréa Branco Simão – Doutora em Demografia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Pesquisadora e professora voluntária do Programa de Pós-Graduação em Demografia do Centro de Desenvolvimento e Planejamento Regional da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Integrante do Grupo de Estudos em População, Economia e Ambiente (EPOPEA) e do Grupo de Pesquisa em Fecundidade e Saúde Sexual e Reprodutiva (Ycamiabas) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Arely Aidé López González

Licenciada en Nutrición, Maestrante en el Posgrado de Sociología de la Salud del Programa de Posgrados de Calidad del CONACYT, en la Universidad Autónoma del Estado de México, Nutrióloga del servicio de consulta externa en Clínica Integral Azcapomedik, Certificación como Técnico Antropometrista, por la Asociación Internacional para el Estudio de la Cineantropometría ISAK. Miembro de la Red Internacional en Salud Colectiva y Salud Intercultural (RED SACSIC).

Bruna Letícia de Borba

Doutoranda e Mestra do Programa de Pós-Graduação em Educação Física da Universidade Federal de Santa Catarina (PPGEF/UFSC). Mestre e Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Membro do Centro de Memórias da Educação Física e Desporto (UFSC/CDS) e ao Sôma- Núcleo de Estudos em Cultura, Corpo e Movimento do CDS/UFSC.

Caio Galícia

Acadêmico de Psicologia pela Faculdade de Ciências Humanas (FACH), da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

Carolina Fernandes da Silva

Doutora e Mestre em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora Adjunta do Departamento de Educação Física, Centro de Desportos (CDS), da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Líder do Sôma - Núcleo de Estudos em Cultura, Corpo e Movimento do CDS/UFSC.

Cassiano Suhre

Graduado em Educação Física (Licenciatura) pela Universidade do Planalto Catarinense - UNIPLAC. Graduado em Educação Física (Bacharel) pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci, com especialização em Tecnologias e Práticas Educacionais pelo Instituto Federal de Santa Catarina - (IFSC). Mestrando do Programa de Pós-Graduação em Educação Física (PPGEF) da Universidade Federal de Santa Catarina- UFSC. Membro do Centro de Memórias da Educação Física e Desporto (UFSC/CDS) e ao Sôma- Núcleo de Estudos em Cultura, Corpo e Movimento do CDS/UFSC.

Dalízia Amaral Cruz

Doutora, com Pós-Doutorado em Psicologia - Teoria e Pesquisa do Comportamento (UFPA). Psicóloga do Espaço de Acolhimento de Crianças e Adolescentes do município de Barcarena-Pará. Membro do Núcleo de Estudo e Pesquisa em Acolhimento Institucional e Adoção (NEPAIA/UFPA). Membro do GT Brinquedo, Aprendizagem e Saúde da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (ANPEPP). Membro do Movimento Nacional Pró-Convivência Familiar e Comunitária.

David da Cruz Rodrigues

Estudante no curso de Especialização em Educação Física Escolar e Psicomotricidade pela Faculdade Venda Nova do Imigrante. Licenciado em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Email:

Donovan Casas Patiño

Médico Cirujano, Doctor en Ciencias de Salud Colectiva, Posdoctor en Antropología Social, Posdoctor en Antropología Médica. Profesor en la Universidad Autónoma del Estado de México CU Amecameca en la Licenciatura en Nutrición y Posgrado en Maestría en Sociología de la Salud –CONACYT. Reconocimiento Perfil PROMEP SEP y Pertenece al Sistema Nacional de Investigadores CONACYT Nivel I. Líder del Cuerpo Académico “Nutrición Humana, Educación y Salud Colectiva” en Consolidación SEP UAEM 277. Presidente de la RED Internacional en Salud Colectiva y Salud Intercultural.

Ester Liberato Pereira

Professora Efetiva do Departamento de Educação Física e do Desporto (DEFD) da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes) e Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em História (PPGH) da Unimontes. Doutora em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Coordenadora do Centro de Memória do Esporte (CEMESP) da Unimontes. Líder do Grupo de Estudos em História do Esporte e da Educação Física (GEHEF/Unimontes/CNPq).

Giandra Anceski Bataglion

Professora Adjunta da Faculdade de Educação Física e Fisioterapia (FEFF) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Doutora em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Vice-diretora do Observatório do Esporte Paralímpico e Esportes Surdos (OEPES)/UFRGS.

Integrante do Núcleo de Estudos em História e Memória do Esporte e da Educação Física (NEHME) da UFRGS.

Gilvan Ramalho Guedes

Doutor em Demografia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professor Associado II do Departamento de Demografia, Subcoordenador do Programa de Pós-Graduação em Demografia, Coordenador do Grupo de Estudos em População, Economia e Ambiente (EPOPEA) e Pesquisador do Centro de Desenvolvimento e Planejamento Regional da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Presidente do Comitê Assessor das Ciências Sociais Aplicadas da Diretoria de Fomento da Pró-reitoria de Pesquisa da UFMG. Coordenador da Subrede Cidades e Urbanização da Rede Brasileira de Pesquisa em Mudanças Climáticas Globais (Rede Clima) – Ministério de Ciência, Tecnologia, Informação e Comunicação (Governo Federal).

Isaac Casas Patiño

Posdoctorante en Salud Colectiva en el Centro de Altos Estudios Doctor Gabaldón. Posdoctor en Antropología del territorio por la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP). Doctor en Antropología social por la Escuela Nacional en Antropología e Historia (ENAH). Docente investigador de la Red internacional en Salud Colectiva y Salud intercultural (REDSACCSIC).

Jade Coelho de Sá Barreto – aluna de graduação do curso de Ciências Sociais da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e bolsista de Iniciação Científica PROBIC/FAPEMIG. Integrante do Grupo de Estudos em População, Economia e Ambiente (EPOPEA) da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).

Janice Zarpellon Mazo

Doutora em Ciências do Desporto pela Universidade do Porto (Portugal). Professora Titular da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da UFRGS. Professora do Programa de Pós-

graduação em Ciências do Movimento Humano da UFRGS. Líder do Núcleo de Estudos em História e Memória do Esporte e da Educação Física (NEHME). Coordenadora do Centro de Memória do Esporte (CEME) e do Observatório do Esporte Paralímpico e Esportes Surdos (OEPES) da UFRGS.

João Pedro Oliveira Amorim

Acadêmico de Psicologia pela Faculdade de Ciências Humanas (FACH), da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

José Martín Reyes Pérez

Licenciado en Derecho por la Universidad del Valle de México; Maestro en Ciencias Penales por la Universidad del Valle de México y Doctor en Ciencias Penales por el Instituto de Ciencias Jurídicas de Estudios Superiores. Actualmente es Profesor de Tiempo Completo adscrito a la Licenciatura en Derecho en el Centro Universitario UAEM Amecameca. Integrante del Cuerpo Académico “Nutrición Humana, Educación y Salud Colectiva” en Consolidación SEP UAEM 277. Miembro de la Red Internacional en Salud Colectiva y Salud Intercultural (RED SACSIC).

Josiana Ayala Ledur

Doutoranda em Ciências do Movimento Humano pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Integrante do Observatório do Esporte Paralímpico e Esportes Surdos (OEPES), Centro de Memória do Esporte (CEME) e Núcleo de Estudos em História e Memória do Esporte e da Educação Física (NEHME) da UFRGS.

Lília Iêda Chaves Cavalcante

Doutora, em Psicologia - Teoria e Pesquisa do Comportamento (UFPA), com Pós-Doutorado em Psicologia (UFRGS). Professora do Programa de Pós-graduação em Teoria e Pesquisa do Comportamento (PPGTPC/UFPA) e da Faculdade de Serviço Social

(FASS/UFPA). Coordenadora do Núcleo de Estudo e Pesquisa em Acolhimento Institucional e Adoção (NEPAIA/UFPA) e do GT Família, Processos de Desenvolvimento e Promoção da Saúde da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (ANPEPP). Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq – Nível ID.

Lívia Carvalho da Fonseca Resende

Mestre em Psicologia pela Universidade Católica de Petrópolis (UCP). Pós-graduada em Gestão, Orientação e Supervisão pela Universidade Cândido Mendes. Graduada em História (Licenciatura) pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Professora de Educação Básica da Secretaria Municipal de Educação de Petrópolis, RJ, atualmente Diretora Geral da Escola São José do Caetitu. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Representações Sociais e Processos Psicossociais/RESPROS/UCP/CNPq.

Luana Pará Costa

Mestranda em Ciências do Movimento Humano pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Integrante do Observatório do Esporte Paralímpico e Esportes Surdos (OEPES), Centro de Memória do Esporte (CEME) e Núcleo de Estudos em História e Memória do Esporte e da Educação Física (NEHME) da UFRGS.

Luiz Felipe Guarise

Graduado em Licenciatura e Bacharelado em História pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Graduado em Licenciatura em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Graduando de Bacharelado em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Catarina e (UFSC). Membro do Centro de Memórias da Educação Física e Desporto

(UFSC/CDS) e ao Sôma- Núcleo de Estudos em Cultura, Corpo e Movimento do CDS/UFSC.

Maricela Carmona González

Doctora en Ciencias de la Salud por la Universidad Autónoma del estado de México (UAEM). Profesora de la licenciatura en nutrición en el centro Universitario UAEM Amecameca. Miembro de la Red Internacional en Salud Colectiva y Salud Intercultural (RED SACSIC).

Miriam Jazmín Diaz Elizalde

Licenciada en Nutrición por la Universidad Autónoma del Estado de México. Miembro de la Red Internacional en Salud Colectiva y Salud Intercultural (RED SACSIC).

Raquel Valente de Oliveira

Doutoranda em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestra em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Integrante do grupo de pesquisa Núcleo de Estudos em História e Memória do Esporte e da Educação Física (NEHME) da UFRGS/CNPq, do Observatório do Esporte Paralímpico/UFRGS e do Centro de Memória do Esporte (CEME/UFRGS).

Sara Hirokawa

Acadêmica de Psicologia pela Faculdade de Ciências Humanas (FACH), da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS).

Tuany Defaveri Begossi

Doutora e Mestra em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Pesquisadora do Núcleo de Estudos em História e Memória do Esporte e da Educação Física (NEHME/UFRGS/CNPq). Integrante do Observatório do Esporte Paralímpico e Esportes Surdos

(OEPES/UFRGS) e do Centro de Memória do Esporte (CEME/UFRGS).

Viviane Dulus de Lima

Mestranda em Ciências do Movimento Humano pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Integrante do Observatório do Esporte Paralímpico e Esportes Surdos (OEPES), Centro de Memória do Esporte (CEME) e Núcleo de Estudos em História e Memória do Esporte e da Educação Física (NEHME) da UFRGS.

Viviane Dulus de Lima

Mestranda em Ciências do Movimento Humano pelo Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Integrante do Observatório do Esporte Paralímpico e Esportes Surdos (OEPES), Centro de Memória do Esporte (CEME) e Núcleo de Estudos em História e Memória do Esporte e da Educação Física (NEHME) da UFRGS.

Yovani Baeza Ángeles

Licenciado en Nutrición por la Universidad Autónoma del Estado de México. Miembro de la Red Internacional en Salud Colectiva y Salud Intercultural (RED SACSIC).

A coletânea PERSPECTIVAS INTERDISCIPLINARES SOBRE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS é o resultado de extensas pesquisas no campo da Teoria das Representações Sociais (TRS). A obra é composta por capítulos oriundos de investigações científicas realizadas por pesquisadores(as) doutores(as), mestres(as) e especialistas em conjunto com seus orientandos nos diversos níveis de formação acadêmica; pesquisas voluntárias, mas também pesquisas contempladas por editais de fomento. Essa grande equipe de autores e autoras é composta por membros e membras do GIPEEF, um ativo grupo de pesquisa voltado para as reflexões sobre a TRS nas suas diversas abordagens centrais e complementares, e também conta com as contribuições de convidados e convidadas que realizam um rico trabalho de parceria e diálogo com o grupo. Os capítulos desenvolvem reflexão sobre a TRS a partir de um amplo espectro temático. Tal complexidade reflete a importância, a urgência e a riqueza de podermos compartilhar e refletir sobre o mundo contemporâneo e suas relações, que estão em constante transformação, especialmente nesse momento hodierno de pós-pandemia e ameaça de retorno da mesma. Quanto ao espectro geográfico, esta coletânea traz pesquisas realizadas nas cinco regiões do Brasil e de outros países, tais como França, México e Portugal, produzindo um instigante panorama sobre diferentes aspectos das relações e produções contemporâneas.

