

ISSN 2237-8049 Online

# CONHECIMENTO & DIVERSIDADE

Volume 12, Número 27, maio a agosto de 2020



**UniLaSalle**  
Rio de Janeiro

# CONHECIMENTO & DIVERSIDADE

UNILASALLE-RJ  
Rua Gastão Gonçalves, 79, 4º andar  
Santa Rosa, Niterói, Rio de Janeiro  
Brasil  
CEP 24.240-030

Link:

[http://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento\\_diversidade](http://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade)

Email: [rcd.uni@lasalle.org.br](mailto:rcd.uni@lasalle.org.br)

2020

A Revista *Conhecimento & Diversidade* é uma publicação quadrimestral do Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro, lançada em 2008, em versão impressa e eletrônica, mantendo atualmente, a versão *online*, através da plataforma Open Journal Systems com acesso através do link:

[http://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento\\_diversidade](http://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade)

Email: [rcd.uni@lasalle.org.br](mailto:rcd.uni@lasalle.org.br)

Copyright © — 2009 by Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro.

É permitida a reprodução dos artigos com a menção da fonte.

A revista não se responsabiliza pelo teor dos artigos assinados.

Fundação Biblioteca Nacional — Catálogo de Editores.

**A Revista possui DOI, relativo a cada artigo, informado na primeira página.**

INDEXADA EM/ INDEXED IN:

CITEFACTOR; DIALNET; DOAJ; DRJI; EBSCO; EZB – ELEKTRONISCHE ZEITSCHRIFTENBIBLIOTHEK; FONDS RICOEUR; GOOGLE ACADÊMICO; JOURNALTOCS; LATINDEX; LIBTOC; LIVRE!; OPEN UNIVERSITY MALAYSIA; REDIB; SCITITLES; SEER; SUMÁRIOS.ORG; THE OPEN ACCESS DIGITAL LIBRARY; TROVE.

Solicita-se permuta / Exchange requested.

R454 Revista Conhecimento e Diversidade / Centro  
Universitário La Salle do Rio de Janeiro. V. 12, n. 27 (maio/ago. 2020). Niterói, RJ,  
2020 [on-line].

Quadrimestral.  
e-ISSN 2237-8049.

I. Conhecimento. I. Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro. II. Província La Salle  
Brasil-Chile. Salle Brasil-Chile. III. Projeto Educativo Regional Lassalista Latino-Americano.

Ficha catalográfica elaborada por Sabrina Ferreira Galliano Bera Carneiro CRB7/5687

EDITORA

*Denise Mercedes Nuñez Nascimento Lopes Salles*

CONSELHO CONSULTIVO NO BRASIL

*Ana Ivenicki* – Universidade Federal do Rio de Janeiro – RJ

*Cristina Maria D’Ávila Teixeira* – Universidade Federal da Bahia e Universidade do Estado da Bahia – BA

*Dirléia Fanfa Sarmiento* – Centro Universitário La Salle – RS

*Jardelino Menegat* – Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro – RS

*Jéssica do Nascimento Rodrigues* – Universidade Federal Fluminense – RJ

*José Leon Crochick* – Universidade de São Paulo – SP

*Josiane Magalhães* – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul e Universidade do Estado de Mato Grosso – MT

*Maria Emília Amaral Engers* – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – RS

*Meirecele Caliope Leitinho* – Universidade Federal do Ceará e Universidade Estadual do Ceará – CE

*Mônica Pereira dos Santos* – Universidade Federal do Rio de Janeiro – RJ

*Naura Syria Carapeto Ferreira* – Universidade Federal do Paraná e Universidade Tuiuti – PR

*Paulo Fossatti* – Centro Universitário La Salle – RS

*Pergentino Stefano Pivatto* – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – RS

*Ronaldo Rosas Reis* – Universidade Federal Fluminense – RJ

Sergio de Souza Salles – Universidade Católica de petropolis - RJ

CONSELHO CONSULTIVO NO EXTERIOR

*Adriana Bolaños Hernández* – Centro de Estudios Superiores La Salle – México

*Angel Garcia del Dujo* – Universidade de Salamanca – Espanha

*Carlo Baldari* – Istituto Universitario di Scienze Motorie – Itália

*Carolina Sousa* – Universidade do Algarve e Universidade de Évora – Portugal e Universidade de Huelva – Espanha

*Edgar Genuino Nicodem, fsc* – Província La Salle Brasil-Chile

*Esther Fragoso Fernández* – Universidad La Salle Pachuca – México

*Flavio Pajer, fsc* – European Religious Education News – Itália

*Helena Ralha-Simões* – Universidade do Algarve – Portugal

*Luis Fernando Garcés Giraldo* – Corporación Universitaria Lasallista – Colombia

*María De Los Ángeles Cecilia Coronel Perea* – Universidad La Salle Pachuca – México

*María De Los Angeles Rodriguez Gálquez* – Corporación Universitaria Lasallista – Colombia

COMISSÃO EDITORIAL DO UNILASALLE-RJ

*Angelina Accetta Rojas*

*Marcelo Siqueira Maia Vinagre Mocarzel*

*Sergio de Souza Salles*

REVISOR

*Rodrigo Monteiro*

ASSISTENTE EDIÇÃO

*Anna Cristina Costa Farias*

EDITORAÇÃO E PROGRAMAÇÃO VISUAL

*Anna Cristina Costa Farias e Diego Andrade*

EDITORA

LA SALLE-RJ

A Revista tem pareceristas ad-hoc de diversas universidades, no Brasil e no exterior, preferencialmente os que atuam em Pós-Graduação Stricto Sensu.

## Sumário/Summary

Observação preliminar: desde o número 15, os artigos estão com DOI informado na primeira página de cada texto.

**Editorial.....** 7

**Retirando a poeira: um caminho histórico para o reconhecimento do carnaval em Joinville como uma manifestação cultural.....** 10

*Removing the dust: a historic path for the recognition of Joinville's carnival as a cultural manifestation*

Luana de Carvalho Silva Gusso  
Universidade da Região de Joinville, Brasil.  
Joceli Fabrício Coutinho  
Universidade da Região de Joinville, Brasil.

**Diversidade nas organizações: da ação afirmativa para o processo de gestão.....** 27

*Diversity in organizations: from affirmative actions to management process*

Jacinta Sidegum Renner  
Universidade Feevale, Brasil.  
Gisele Gomes  
Universidade Feevale, Brasil.

**O trabalho docente em classes multianuais de escolas da Ilha Grande.....** 39

*The teaching work in multi-year classes of schools in Ilha Grande*

Maria Aparecida Alves  
Universidade Federal Fluminense, Brasil.

**O papel das mulheres na construção do conhecimento em Etnobotânica na região norte: uma revisão integrativa.....** 51

*The role of women in the construction of knowledge in Ethnobotany in the northern region: an integrative review*

Reinato Andrade Tembo Xavier  
Universidade Federal do Amazonas, Brasil.  
Renato Abreu Lima  
Universidade Federal do Amazonas, Brasil.

<b>A Grounded Theory em um estudo sobre a sexualidade na infância.....</b>	<b>64</b>
<i>Grounded Theory in a study on sexuality in childhood</i>	
Claudionor Renato da Silva Universidade Federal Jatai, Brasil.	
Maria Ivonete Lins Universidade Federal Jatai, Brasil.	
<b>Implicaciones noéticas de la lectura y el recurso logoterapéutico de la biblioterapia.....</b>	<b>79</b>
<i>Noetic implications of reading and the logotherapeutic resource of library therapy</i>	
Suzaneide Oliveira Medrado Secretaria Estadual de Educação da Bahia, Brasil.	
Antonio Martín Román Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación Argentina. Instituto Superior de Formación Técnica nº 13, Argentina.	
<b>Características de personalidade e transtornos alimentares: uma revisão de literatura.....</b>	<b>93</b>
<i>Personality characteristics and food disorders: a review of the literature</i>	
Telma Sara Matos Universidade do Estado de Minas Gerais, Brasil.	
Raissa da Silva Lima Correio Universidade do Estado de Minas Gerais, Brasil.	
<b>A preocupação com a preservação do patrimônio: estudo de caso do Ginásio das Dores em Porto Alegre.....</b>	<b>109</b>
<i>Concern with the preservation of heritage: a case study of the Ginásio das Dores in Porto Alegre</i>	
Juliane Zilio Flores Fundação La Salle, Brasil.	
Judite Sanson de Bem Fundação La Salle Canoas, Brasil.	
<b>Percepção de professores sobre a violência no contexto escolar.....</b>	<b>127</b>
<i>Perception of teachers on violence in the school</i>	
Daniela Castro dos Reis Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), Brasil.	
Selijane Lopes Silva Universidade Federal Rural da Amazônia, Brasil.	
Janine Soares Távora Universidade Federal Rural da Amazônia, Brasil.	
Josilene Ferreira Mendes Universidade Federal do Pará, Brasil.	

<b>Rádiodifusão, web rádio e podcast: o ensino do jornalismo em áudio.....</b>	<b>144</b>
<i>Radio broadcasting, web radio and podcast: teaching audio journalism</i>	
Antônio Francisco Magnoni Universidade Estadual Paulista, Brasil. William Douglas de Almeida Universidade de São Paulo, Brasil. Wellington Leite Faculdades Integradas de Bauru, Brasil.	
<b>Normas para publicação.....</b>	<b>158</b>
<i>Guidelines for publications.....</i>	<i>165</i>

## Editorial

A Revista *Conhecimento & Diversidade/RCD* ISSN 2237-8049 (versão online) é uma publicação do Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro – UNILASALLE-RJ. A RCD recebe artigos de diversos cursos e áreas de conhecimento com aplicações e debates caros às áreas de educação, ensino, assim como a própria área interdisciplinar, com diferentes enfoques e perspectivas de abordagem.

Seguindo o espírito de *Conhecimento & Diversidade*, o número 27 da revista traz artigos em diversas nas temáticas, tais como o trabalho docente em condições especiais, o ensino de jornalismo a partir das inovações tecnológicas recentes, os direitos culturais e a preservação do patrimônio histórico, o papel das mulheres em conhecimentos tradicionais, práticas de diversidade na gestão, o potencial da biblioterapia como práticas logoterápica, além de estudos sobre violência no contexto escolar e transtornos alimentares. Neste número, ressalta-se ainda a inclusão de artigos com ricas pesquisas empíricas com dados quantitativos e qualitativos, assim como pesquisa histórica e documental, e análise de produção bibliográfica acadêmica especializada, seguindo a vocação da revista de um olhar plural e interdisciplinar.

Em *Retirando a poeira: um caminho histórico para o reconhecimento do carnaval em Joinville como uma manifestação cultural*, Luana de Carvalho Silva Gusso e Joceli Fabrício Coutinho, ambas da Universidade da Região de Joinville, apresentam pesquisa sobre os vestígios históricos do Carnaval como uma festa popular na cidade Joinville, em Santa Catarina, com o recorte histórico do final do século XIX ao início do século XX. Partindo de fontes documentais coletadas no Arquivo Histórico Municipal da cidade, concluem que o Carnaval é, historicamente, uma festa popular na cidade de Joinville, devendo ser, portanto, concebido como um direito cultural de sua população.

*Diversidade nas organizações: da ação afirmativa para o processo de gestão*, de Jacinta Sidegum Renner e Gisele Gomes, da Universidade Feevale, analisa, dentro do prisma da administração de empresas, o valor da diversidade na transição das ações afirmativas para a gestão da diversidade nas organizações. Tema recente que as autoras exploram a partir de revisão sistemática da literatura, apresentando assim, um trabalho importante para futuros desenvolvimento na área. Ressaltas as autoras, entre outras questões, a importância da gestão da convivência entre diferenças como fator de impacto nos resultados corporativos.

Maria Aparecida Alves Correio, professora adjunta da da Universidade Federal Fluminense, no artigo *O trabalho docente em classes multianuais de escolas da Ilha Grande*, apresenta resultados de uma pesquisa empírica e bibliográfica, com referencial teórico da Sociologia da Educação e do Trabalho, sobre as condições de trabalho das professoras que atuam em classes multianuais de escolas públicas sediadas em praias da Ilha Grande no município de Angra dos Reis-RJ. O foco da pesquisa é nas políticas públicas estruturadas para a essas escolas e para a realização do trabalho docente, e o artigo resulta da participação da autora em Projeto que contou com a participação de quinze bolsistas que foram financiados pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIDIB-CAPES, tendo sido desenvolvido no âmbito da UFF.



Na sequência, a RCD traz o artigo *O papel das mulheres na construção do conhecimento em Etnobotânica na região norte: uma revisão integrativa*, de Reinato Andrade Tembo Xavier e Renato Abreu Lima Correio, da Universidade Federal do Amazonas. Este estudo foi realizado a partir do levantamento bibliográfico de trabalhos publicados em artigos científicos de circulação nacional e internacionais desenvolvidos nos últimos 15 anos. Como resultado, os autores mostram a importância da estrutura social e do envolvimento da mulher na construção do conhecimento em Etnobotânica, como um componente importante no sistema médico local da região. Através da análise, discute-se o papel das mulheres no uso de plantas medicinais para a cura e alívio de doenças nas comunidades da Amazônia.

Já o artigo *A Grounded Theory em um estudo sobre a sexualidade na infância*, de Claudionor Renato da Silva e Maria Ivonete Lins, da Universidade Federal Jataí, parte da metodologia qualitativa conhecida como *Grounded Theory* (GT) em sua linha construtivista para estudar a sexualidade na infância a partir da percepção de mães, pais e professores e professoras. A pesquisa tem como intuito produzir uma teorização que possa subsidiar propostas de formação continuada para docentes na área da educação infantil.

*Implicaciones noéticas de la lectura y el recurso logoterapéutico de la biblioterapia*, texto de Suzaneide Oliveira Medrado, da Secretaria Estadual de Educação da Bahia, e Antonio Martín Román, do Ministerio de Justicia y Derechos Humanos de la Nación Argentina, apresentam reflexões sobre o aporte noético da leitura através da biblioterapia desde uma perspectiva existencialista.

O artigo *Características de Personalidade e Transtornos Alimentares: Uma Revisão de Literatura*, de Telma Sara Matos e Raissa da Silva Lima Correio, apresenta pesquisa que tem como objetivo identificar e compreender o que vem sendo publicado, entre 2008 a 2018, sobre o perfil psicológico de pacientes diagnosticados com anorexia e bulimia. A partir dos resultados da análise deste material, as autoras discutem, por um lado, a dificuldade de caracterizar o perfil psicológico de pacientes com anorexia e bulimia, mas também apontam a influência de fatores familiares, sociais e do funcionamento da personalidade como determinantes na composição desses transtornos.

*A preocupação com a preservação do patrimônio: estudo de caso do Ginásio das Dores em Porto Alegre*, escrito por Juliane Zilio Flores e Judite Sanson de Bem, trata da importância da preservação de patrimônios históricos, ressaltando a iniciativa da Rede La Salle, envolvida desde 2007, com o processo de restauração e reutilização do Ginásio Nossa Senhora das Dores, situado no Centro Histórico de Porto Alegre, e sua transformação em Centro Cultural que irá preservar as memórias da instituição e evolução da sua obra educacional.

Daniela Castro dos Reis Castro Reis, Selijane Lopes Silva, Janine Soares Távora e Josilene Ferreira Mendes Correio, em *A Percepção de Professores sobre a Violência no Contexto Escolar*, realizam um estudo para identificar os fatores que contribuem para a violência no ambiente escolar na percepção de professores. Com pesquisa empírica usando metodologia que combina a coleta de dados qualitativos e quantitativos, as autoras identificaram como principais fatores do fenômeno em estudo a omissão da família e o bullying.

Por fim, em *Radiodifusão, web rádio e podcast: o ensino do jornalismo em áudio*, Antônio Francisco Magnoni, William Douglas de Almeida e Wellington Leite Correio analisam a evolução do rádio durante um século até os podcasts atuais, destacando que o rádio

deixou de ser um veículo de comunicação de abrangência regional para se tornar global, e é atualmente fortemente influenciado por questões como interatividade, multilateralidade, portabilidade, mobilidade e acesso e consumo individualizado. Com foco na preparação do estudante das Escolas de Comunicação, os autores trazem importante pesquisa no intuito de reforçar o efeito das mudanças tecnológicas para o ensino superior.

Denise Salles  
Editora

# **Retirando a poeira: um caminho histórico para o reconhecimento do carnaval em Joinville como uma manifestação cultural**

*Removing the dust: a historic path for the recognition of Joinville's carnival as a cultural manifestation*

Luana de Carvalho Silva Gusso\*  
Joceli Fabrício Coutinho\*\*

## **Resumo**

O presente artigo tem como propósito apresentar os vestígios históricos do Carnaval como uma festa popular na cidade Joinville, em Santa Catarina, entre o final do século XIX e início do século XX, a partir fontes documentais coletadas no Arquivo Histórico Municipal da cidade. A proposta busca problematizar o Carnaval como uma manifestação cultural da cidade apresentado por meio das notícias de jornais vinculadas a respeito dos belos corsos e préstitos que passaram pela ainda Colônia Dona Francisca, um fato que contrasta com a imagem sisuda e do atual momento em que o Carnaval não figura como um discurso de festa popular na cidade. Ainda, no recorte histórico proposto, discute-se como no momento momesco, Joinville como se esforçava para acompanhar as “tendências” carnavalescas dos grandes centros urbanos como o Rio de Janeiro e Recife. Nesse sentido, o artigo reflete como o Carnaval foi, e, infere-se que ainda é, uma manifestação cultural importante na cidade, sendo abrigado pelos artigos 215 e 216 da Constituição Federal de 1988. Diante das análises realizadas, pode-se sugerir que o Carnaval é uma festa popular na cidade de Joinville, e, como tal, é um direito cultural de sua população apoiado por sua historicidade apenas adormecida por camadas de poeira.

**Palavras-chave:** Carnaval. Direitos Culturais. Joinville.

---

\* Doutora em Direito do Estado pela Universidade Federal do Paraná, com Pós-Doutorado em Democracia e Direitos Humanos pela Universidade de Coimbra, Portugal; Docente no Programa de Pós-Graduação em Patrimônio Cultural e Sociedade – e do Curso de Direito da Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, Brasil; E-mail: lu\_anacarvalho@yahoo.com.br

\*\* Graduado em Letras e Mestrando em Patrimônio Cultural e Sociedade na Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE, Brasil; E-mail: bigpipo.ingles@gmail.com

## Abstract

The purpose of this article is to present the historical remains of Carnival as a popular festival in the city of Joinville, in Santa Catarina, between the end of the 19th century and the beginning of the 20th century, from documentary sources collected in the city's Historical Archive. The proposal seeks to problematize Carnival as a cultural manifestation of the city presented through the news in newspapers about the beautiful Corsicans and parades that passed through Colônia Dona Francisca, a fact that contrasts with the serious image and the current moment in which the Carnival does not mean as a popular festival speech in the city. Besides, in the proposed historical section, it is discussed how during the Carnival moment, Joinville struggled to follow the Carnival "trends" of the great urban centers like Rio de Janeiro and Recife. So, the article reflects how Carnival was, and it appears that it is still an important cultural manifestation in the city, being sheltered by Articles 215 and 216 of the 1988 Federal Constitution. Before the analyzes carried out, it can be suggested that Carnival is a popular festival in the city of Joinville, and as such, it is a cultural right of its population supported by its historicity only asleep by layers of dust.

**Keywords:** Carnival. Cultural Rights. Joinville.

## Introdução

Há quem diga que a Cidade de Joinville<sup>1</sup>, conhecida nacionalmente por suas tradições germânicas e por sediar o maior festival de dança<sup>2</sup> do mundo, não experimenta a cultura do Carnaval, sendo desprovida da euforia e do êxtase dos personagens paramentados e dos papéis temporários assumidos pelos foliões.

Fundada oficialmente<sup>3</sup> no ano de 1851, a antiga Colônia Dona Francisca, atualmente Joinville, parece desconhecer a memória dos seus primeiros carnavais, o que poderia explicar o quão facilmente rótulos como o de "Cidade do Trabalho" ou de "Manchester Catarinense" catalisam os habitantes da cidade em nossos dias. É inegável, como esclarece Koehtopp (2010, p. 74), que o município é "[...] a primeira economia do estado e a terceira do sul do Brasil", mas não deve ser consequência disso a costumeira rejeição do discurso sobre o Carnaval por parte desta população e, em especial, pelo poder público.

O presente artigo tem como propósito apresentar Joinville a partir dos fragmentos de discursos lidos nos periódicos locais a partir do ano 1865, se estendendo pelas décadas iniciais do século XX. O acesso a esses fragmentos foi possível por meio de uma pesquisa documental ao acervo do Arquivo Histórico de Joinville no período de 1865 a 1930. Neste âmbito, busca-se reconstruir, ainda que de modo fragmentário, a imagem de um folguedo que foi consolidado gradualmente, de alguma forma, se buscou inspiração nos costumes das grandes cidades como o Rio de Janeiro – lar do descomunal festejo nacional - e tomando para si essa manifestação cultural, transformando-se, dessa forma, em uma Joinville participante nesta expressão da cultura brasileira.

---

1 Localizada na região norte do estado de Santa Catarina, possui, de acordo com o IBGE (2018), 583.144 habitantes, sendo a maior cidade do estado e a terceira mais populosa da Região Sul. Situa-se a 182 quilômetros de Florianópolis, e a 130 quilômetros da capital paranaense, Curitiba.

2 Criado em 1983, o Festival de Dança de Joinville é considerado, pelo Livro Guinness dos Recordes, como o maior evento do mundo em número de participantes, e acontece nas duas últimas semanas de julho de cada ano.

3 Fica explícito na Obra de Carlos Ficker que houve tentativas fracassadas de colonização na região muito antes de 1851, como a implementação de uma empresa em 1842.

O objetivo principal, portanto, é apresentar a historicidade do Carnaval de Joinville, de modo a sugerir o Carnaval como uma das manifestações culturais mais antigas da cidade, que passou diversos formatos. De acordo com Da Matta (1981, p. 34), a festa “[...] surge de diversas formas, mas pode-se perceber sua aparição como uma utopia onde a vivência e a experiência da liberdade, da abundância e, sobretudo, da igualdade surgem de modo nítido”. E deste modo, em um momento posterior, sustentar como o Carnaval é um direito cultural e deve ser garantido pelos poderes públicos e pela sociedade como um todo, com base nas atuais previsões constitucionais-legais<sup>4</sup>. Nessa linha, uma questão importante a ser pontuada neste trabalho é a emergência dos discursos ditos (retirando a poeira do Carnaval) e dos ainda encobertos. A pesquisa nos conduziu a desvelar uma historicidade do Carnaval como uma festa popular marcada pelo registro de fontes (e de fragmentos de discursos) que narram a história de Joinville por meio de sua germanidade, de sua urbanidade ou de sua ascendência europeia. Outros discursos ou narrativas ainda não apareceram nesse recorte histórico. Assim, o Carnaval de Joinville emerge da poeira como uma festa popular, mas aqui registrada pelas lentes de uma imprensa local e de autores locais que são atravessados pelo discurso da cidade de imigrantes alemães.

A pesquisa qualitativa foi construída a partir de uma abordagem bibliográfica, que dialoga também com a obra de produção independente do autor joinvilense Adolfo Bernardo Schneider (1997). Procurou-se estabelecer uma articulação entre as fontes utilizadas de forma a sustentar a investigação pretendida. Este trabalho está estruturado com base nos seguintes tópicos: um olhar sobre o primeiro baile carnavalesco em Joinville; o comércio aquecido com os artefatos de carnaval; os corsos e os préstitos com os seus temas de protestos em formato de desfile.

## **A colônia se rende ao baile de carnaval no ano de 1865**

Depois de três meses de viagem, chegavam os primeiros imigrantes na região de Joinville, ou melhor, na Colônia Dona Francisca. De acordo com Carlos Ficker (1965), já havendo alguns residentes na região, o autor nos indica que foram esses duzentos que consolidaram a ocupação da região, com muito esforço, luta, persistência e labor.

Trouxeram consigo além da ambição de prosperidade, os seus costumes. Neste contexto, se deve notar que, já na década anterior a sua chegada, em 1851, “[...] boa parte dos principais centros urbanos do país começaria a realizar bailes de Carnaval” (FERREIRA, 2005, p. 110). Nas primeiras décadas de colonização da Colônia Dona Francisca, o intento predominante era enfrentar as dificuldades para a ascensão social, tanto dos senhores quanto dos lavradores, os quais se reuniam nos finais de semana “[...] nessa ou naquela casa, para comentarem os acontecimentos da semana, as alegrias e mágoas da vida de colono” (FICKER, 1965, p. 218).

---

4 Art 215: O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais (CF 1988).

Art 216: Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem: I - as formas de expressão; II - os modos de criar, fazer e viver; III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas; IV - as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; V - os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (CF 1988).

Oito anos após a fundação da colônia, ouviam-se rumores de que Desterro, atual Florianópolis<sup>5</sup>, cidade a menos de 200 quilômetros de Joinville e, atual capital do Estado de Santa Catarina, desfrutava de um divertidíssimo baile carnavalesco “[...] com danças e lançamento de flores e de frutas ocas de cera recheadas de papel picado, confeitos ou amêndoas” (FERREIRA, 2005, p. 114). A Colônia, recém-fundada, ainda não compartilhava dos festejos de fevereiro, que eram vistos em Porto Alegre, Recife, Rio de Janeiro e em demais cidades que os realizavam aos moldes europeus (MORAES, 1958). Nestes momentos, as famílias apoderavam-se do evento não somente para se deleitarem dos prazeres da carne, mas como pretexto para exporem suas conquistas e novidades tecnológicas (FERREIRA, 2005).

Joinville, ainda chamada Dona Francisca, com seus 5.500 habitantes, organizava-se como um povoado de senhores e servos. Essa comunidade provavelmente era cenário de burburinhos dos folguedos carnavalescos que transcorriam nas grandes cidades e, em até mesmo, na antiga e desenvolta Ilha de São Francisco do Sul, a 46 quilômetros de distância. Mas, em março de 1865, o dia 5 se tornou o início de uma nova comemoração local. Neste ano, o calendário nacional datou o Carnaval na última semana de fevereiro. Em alemão gótico, o primeiro informativo impresso da história de Joinville, o *Colonie Zeitung*<sup>6</sup>, anunciava o convite ao primeiro baile de Carnaval da Colônia, o *Fasnatch*, modelo de celebração tipicamente alemã (Imagem 1).

Talvez por ocorrer fora da época, na semana após os festejos carnavalescos oficiais do país, o incomum evento na Colônia não tenha oficialmente se chamado “Carnaval”. Por outro lado, é de se notar que o anúncio do jornal faça menção a dois personagens da mitologia da antiguidade, os quais remetem às festividades greco-romanas, uma das possíveis origens do Carnaval, Dionísio e Baco, deuses do vinho e da alegria (FERREIRA, 2005).

---

5 Em 1894, a antiga “Desterro”, homenagem à Nossa Senhora do Desterro, recebeu o nome de Florianópolis, em louvor a Floriano Peixoto.

6 De acordo com Carlos Ficker (1965), o dia 20 de dezembro de 1862 seria a data do nascimento da imprensa em Joinville. Insistente na instalação tipográfica na cidade, Ottokar Doerffel, experiente político, tentara a implantação, desde 1857. O veleiro que transportava da Alemanha a oficina tipográfica encomendada para a comunidade, naufragara em 1858. Somente 4 anos depois, foi lançado, como experimentação, o *Colonie Zeitung*.

Imagem 1 – Comunicado: Para a Festa da Tarde (Nachmittage – Dioniffius, Bromius)



Fonte: Arquivo Histórico - Jornal: Colonie Zeitung – 05/03/1865 –p. 36.

Com um formato distinto do usual no país, a Colônia começava a dar lugar, no período inicial de sua formação, a um momento que pode ser considerado como carnavalesco, e que foi repetido no ano seguinte, como anunciava o *Colonie Zeitung*, que destacou a chegada do Rei Momo<sup>7</sup> ao porto da Colônia para o início do festejo.

Imagem 2 – Comunicado: Baile de Fantasia!<sup>8</sup>



Fonte: Arquivo Histórico - Jornal: Joinvilense Zeitung n° 64 – 12/02/1896 –p. 4

Um dos conteúdos mais comuns nos recortes de jornais dos anos finais do século XIX, e nos primeiros do século subsequente, mais do que as anunciações de bailes comemorativos ao Carnaval, era o material publicitário referente aos festejos. Uma série de informativos ofertava, aos habitantes da comunidade, artigos diversos, que reproduziam os costumes do Rio de Janeiro quanto ao festejo de Carnaval. Tais anúncios ofereciam, nos estabelecimentos comerciais da cidade, as mais variadas novidades em mercadorias, sugerindo seguirem as tendências dos grandes centros do Brasil.

Desde as primeiras décadas, portanto, não se pode dizer que o Carnaval foi estranho à Colônia Dona Francisca. Pode-se inferir que Joinville não é distinta das demais cidades brasileiras à época oferecendo um período de liberdade dos bons costumes, envoltos num “[...] mecanismo de liberação provisória das formalidades controladoras pelo Estado e pelo Governo” (DA MATTA, 1981, p. 28). O abandono da rotina entregava aos colonos o que Cavalcanti (1999) sintetiza como a maior festa popular do mundo.

7 Figura tradicional de qualquer festejo carnavalesco, a personalidade momesca é responsável por comandar a diversão com simpatia e muito bom humor. Caracterizado, durante muitos anos, pela figura gorda, sofrera atualmente, várias modificações, podendo inclusive ser magro. É comum que ocorram concursos para a eleição do rei Momo, o qual recebe as chaves da cidade para brincar os dias de folia, formando assim a realeza do Carnaval.

8 “Baile de fantasia! Guarnições de todas as qualidades à venda. F. de Dreifus, 21-1 Rua do Principe.”

## Os cursos em Joinville

Em fevereiro de 1907, Moraes (1958) retratava, por meio de suas investigações em periódicos da cidade do Rio de Janeiro, a criação do curso: um cortejo de automóveis com pessoas animadas, seduzidas pelo espírito carnavalesco, indo de um lado para o outro em carros abertos, cruzando entre si, ostentando luxo e poder, jogando confetes, serpentinas e lança-perfumes uns aos outros, enquanto os transeuntes espantavam-se com a nova moda estabelecida na cidade. Segundo Ferreira:

Os automóveis, movido a motor, tinham chegado há pouco tempo no país, e desfilar com um deles pelas ruas era uma exibição de elegância, modernidade e riqueza mesmo durante o período não-carnavalesco do ano. Imagine-se então o efeito impressionante que devia causar a presença de um grupo de pessoas elegantemente fantasiados desfilando, para baixo e para cima, pelas sofisticadas avenidas, sobre um ultramoderno meio de transporte (FERREIRA, 2005, p. 237).

O Carnaval, como uma festa reelaborada e em constante transformação, tomava para si um novo modelo se adaptando às modernidades dimanadas. Joinville parecia estar atenta às novidades cariocas, mas demorou um pouco para render-se a nova invenção de comemoração aos dias de Momo. Pelos recortes de jornais da cidade, foi possível observar que apenas mais de uma década após a chegada do primeiro veículo<sup>9</sup> motorizado na cidade, o uso deles começou a ser engajados no festejo.

Em seu livro de memórias, o senhor Adolfo Bernardo Schneider (1997) relatou que, aos seis anos de idade, viu o primeiro curso de Joinville. Contudo, em 1912, o uso de carros motorizados foi proibido, principalmente por conta dos riscos advindos da velocidade. A ideia era garantir a segurança dos foliões nos desfiles de rua.

Schneider (1997) acrescenta que o curso com carroças e charretes enfeitadas com papel crepom, rédeas floridas, rodas com flores naturais e artificiais, puxadas por cavalos com cabeças decoradas, desfilavam pelos principais logradouros, levando a rainha do Carnaval de Joinville com apenas 5 anos de idade. O mesmo espírito festivo, regado a toneladas de confetes e serpentinas, que tomava as cidades com curso de veículos automotivos, era adaptado à realidade e às possibilidades joinvilenses.

Curiosamente, o “*Jornal de Joinville*” de 25 de fevereiro de 1919 estampou o Pierrô<sup>10</sup>, sob o título “Carnaval”, mostrando-se preocupado e ansioso com o festejo carnavalesco na cidade, pois rumores do curso em diversos municípios do Brasil alardeavam a fanfarronice carnavalesca. O mesmo anúncio incitava clubes, com o seguinte parágrafo: “Apenas ainda não se projectou um curso à luz do dia. É de esperar que os nossos clubes não se esqueçam de levar para as ruas ao ar livre, a sua festa num curso de automoveis e carros a que o nosso povo empreste a alegria do seu espirito e das suas fantasias” (JORNAL DE JOINVILLE, 1919, p. 2).

---

9 De acordo com Carlos Ficker (1965), o primeiro carro apareceu em Joinville em maio de 1907.

10 É um personagem de origem italiana, representado como um palhaço, sendo utilizado no carnaval ao redor do mundo.



“Momo aproxima-se, receando entrar em luta contra a crise”: assim lia-se a primeira linha do Jornal de Joinville de 11/02/1920 em sua página 2, informando que havia no ar um de perfume de Carnaval e podia-se ouvir um zabumbar dos vários Zé-Pereiras<sup>11</sup>, ao passo da preparação das costureiras que ainda trabalhavam freneticamente nas fantasias para os festejos.

Já no Rio de Janeiro, no início dos anos 20, no Rio de Janeiro, “o chefe de polícia deixava claro quem eram os donos da rua” (FERREIRA, 2005, p. 238). A ordem era instalada através de informativos periódicos sobre as regras para a comemoração do Carnaval, em especial para o corso, que segundo Ferreira (2005, p. 238) “[...] se tornou rapidamente a maior ocupante dos novos espaços da folia”. A questão do controle e da normatividade está presente também no carnaval de Joinville, como se pode observar no “Edital da Delegacia de Polícia”, que foi expedido pelo 2º Tenente Virgílio E. Dias. Ele proibia:

1º - O uso fantasias e máscaras imorais / 2º - Usar como fantasia as bandeiras da Nação e do Estado / 3º - Os condutores dos veículos não poderiam usar as máscaras que transfigurassem seus rostos, deixando-os conhecidos / 4º - Usar as armas proibidas em lei / 5º - Injuriar ou desacatar qualquer religião / 6º - Cantar pelas ruas o que ofenda a moral pública e desprezite as famílias / 7º - Veículos correrem pelas ruas vertiginosamente, sendo suspenso o condutor, contraventor durante o Carnaval / 8º - Os veículos deverão observar por meio de buzina sereia<sup>12</sup> os grupos dispersos que encontrarem nas ruas, a fim de obter livre trânsito. E para que ninguém se chame ignorância, o 2º Tenente Delegado de Polícia mandou afixar este edital no lugar de costume e publicar na imprensa desta cidade. Eu, Francisco de Oliveira Cercal, escrivão interino o escrevi. Delegacia de Polícia em Joinville, 13 de fevereiro de 1920 (JORNAL DE JOINVILLE, 14/02/1920, p. 2).

Em 1921, o corso joinvilense percorreu a Rua do Príncipe seguindo pela Rua XV de Novembro e Rua Conselheiro Mafra. Foi aclamado pelo Jornal de Joinville, em um registro elogioso dos distintos carros enfeitados escoltando diversos cordões<sup>13</sup> proporcionando uma galante representação pelas vias da cidade.

Em paralelo, no Rio de Janeiro, no ano de 1923, o valor para a primeira hora de aluguel de carros era cerca de 30\$000, sendo 25\$000 o valor das horas excedentes. O Jornal de Joinville de 10 de fevereiro do mesmo ano anunciava, da mesma forma, uma tabela propondo diferentes preços por hora, os quais variavam de 8\$000 a 20\$000, estabelecendo o itinerário e o período do folguedo no formato de corso.

---

11 Ferreira (2005, p. 2010) descreve Zé Pereira “[...] com roupas usadas ou (mesmo trapos), tocando grandes surdos e arrastando em torno de si animados foliões atraídos pela barulhada”.

12 Acoplado nos primeiros carros do início do século XX, a buzina sereia tinha como característica um som sequencial curto, um longo e outro curto, alertando os pedestres e/ou outros automóveis.

13 Conforme a definição de Eneida de Moraes (1958), eram foliões fantasiados conduzidos por um mestre que os guiava com um apito, sinalizando a todos os comandos que deveriam ser obedecidos. Eram seguidos por farristas instrumentistas, que cantavam marchas lentas e ritmadas, desfilando pelas ruas nos dias e noites do folguedo carnavalesco.

Imagem 3- O preço dos veículos no Carnaval<sup>14</sup>



Fonte: Arquivo Histórico  
Jornal de Joinville, p. 2 – 10/02/1923

Chama a atenção que, no ano de 1925, o Jornal de Joinville de 29 de janeiro, às vésperas do Carnaval, divulgou mais de 20 matérias alusivas ao festejo, aclamando o Bloco dos Inocentes<sup>15</sup> na organização de grandiosos bailes, assim como o gigantesco corso, que lotaria a Rua XV de Novembro. A matéria destaca que os automóveis estariam quase todos alugados.

Nota-se a crescente preocupação da segurança pública e o envolvimento cada vez maior dos poderes públicos regulando e controlando essa festa popular caminhava para o aumento de sua complexidade, na mesma medida em que a cidade crescia e se desenvolvia. No mesmo sentido, versa o fragmento sobre o corso do dia 22 de fevereiro, cujo anúncio antecipado do dia 9 enfatizava: “Mas antes que seja tarde, a polícia deve tomar enérgicas medidas em dias de corso contra a criançada que corre atrás dos autos para juntar serpentinas, estando sujeitas a ficarem debaixo de algum auto. Antes que o mal cresça, corta-se a cabeça” (JORNAL DE JOINVILLE, 1925, p. 1).

A imprensa narrou detalhadamente o sucesso do festejo momesco no dia 25 de fevereiro de 1925, enaltecendo o folguedo com a seguinte manchete: “CARNAVAL, Os bailes, O corso, Batalha de Confetti, Desastre, Outras notas”. Neste boletim do Jornal de Joinville, o jornalista informou a farrá carnavalesca na cidade, enfatizando que “Joinville em peso festejou os 3 dias dedicados a Momo com todo brilhantismo” (JORNAL DE JOINVILLE, 1925, p. 1). A chuva forte do ano seguinte não intimidou a população que se reuniu em massa para ver o

14 “O preço dos veículos no Carnaval. Conforme combinação entre os chofers, boleiros e o sr. Tenente Delegado de Policia, ficou estabelecida a seguinte tabela de preços de vehiculos durante os tres dias de carnaval, depois das 15 horas, por hora: Autos grandes – 20\$000/- Ford 16\$000/Carros 10\$000/Trolly 8\$000/O itinerário para o corso fica estabelecido as ruas Principe e 15 de Novembro, do ex-Grande Hotel até à Superintendência Municipal, das 15 às 22 horas, ficando proibido o transito de veículos que não tomarem parte no corso.”

15 De acordo com Niehues (1988), o Bloco era considerado um agrupamento de pessoas mais jovens, com foliões de até 30 anos.

desfile dos 28 carros e caminhões que passeavam com entusiasmo, sob o policiamento e o destacamento da guarda municipal.

Moraes (1958) relata o desaparecimento do corso aos poucos no Rio de Janeiro, devido ao excessivo número de automóveis comercializados com altos valores em substituição aos mais simples, agora fechados como o tipo Landau. Segundo o joinvillense Schneider (1997, p. 112): “Foi esta época, do corso com automóveis sem capota de aço, provavelmente a mais esplendorosa dos cursos carnavalescos, aqui em Joinville”.

Com o surgimento dos automóveis fechados, o qual impossibilitou que os foliões se exibissem a céu aberto, o corso foi desaparecendo não somente em Joinville, mas, em todas as cidades, cujo aumento de veículos motorizados foram crescendo bruscamente. Folheando as últimas páginas do livro “Memórias II de um menino de 10 anos”, Schneider (1997, p. 113) conclui: “O progresso matou algo muito bonito, o nosso Carnaval de rua”, obrigando a todos os foliões dos cordões e do corso a invadirem os diversos salões para deleitarem o prazer da carne nos dias de gracejos de Momo.”

## Os préstitos com as primeiras alegorias nas ruas de Joinville

Considera-se o primeiro préstito carioca como tendo sido realizado em 1855. Esta gênese mais tarde metamorfosearia no que chamamos hoje de o grande desfile carnavalesco do Rio de Janeiro. Em Joinville, a escassez de relatos sobre os primeiros desfiles de carros alegóricos nos faz recorrer que se recorrer registros dos periódicos da cidade, cujas informações servem para auxiliar-nos a compreender melhor como este formato foi adaptado à realidade da cidade.

O jornal “*Gazeta de Joinville*” do dia 29 de fevereiro de 1908 lançou uma nota, convidando os que quisessem se juntar ao desfile de préstito de carros alegóricos nas ruas da cidade. Nota-se que persistia a forte tradição do entrudo<sup>16</sup>, pois o texto jornalístico alertava para ausência da prática, devido às crianças que compunham os carros.

Em 1911, o jornal *Comércio de Joinville*, de 4 de março, página 1, noticiou o préstito que partiu às 20 horas e 30 minutos do pátio do Mercado, pressupondo as ruas iluminadas, devido à inauguração das instalações de luz elétrica há pelo menos dois anos. O desfile alegórico organizado pelo bloco dos Tangarás, sob a direção dos senhores Júlio Barreto e Mário Canuto, percorreu as principais vias da cidade. Neste ano, não foram só os veículos que cruzaram as ruas, mas também foliões mascarados, no que hoje chamaríamos de blocos ou alas das escolas de samba. O estandarte dos Tangarás encontrava-se erguido, e um dos carros podia ser visto mostrando uma chaleira. Os foliões traçaram uma crítica com o seguinte bordão: “*É o que rege o mundo*”.

Para melhor compreender este bordão, recorremos à análise da historiadora Niehues (1988), que por meio de suas pesquisas narrou um ocorrido em 1909, no Rio de Janeiro. Tal cena se deu em uma reunião com o senador Pinheiro Machado, que era lisonjeado por políticos buscando a ascensão na carreira pública. Escreve a pesquisadora que, ao servir o chá

---

<sup>16</sup> Brincadeira grotesca, a qual consistia em lançamento de qualquer tipo de líquidos ou pó a quem estivesse disponível nas ruas durante o período de Carnaval. Prática adotada também nos grandes centros como o Rio de Janeiro e Porto Alegre.

para o exímio senador, um parlamentar acabou se queimando com o bico da chaleira, eternizando o momento.

Embora possa parecer-nos algo sem muita relevância, a chaleira teria sido um dos símbolos do carnaval carioca para aludir aos bajuladores, cujos objetivos propositados teriam segundas intenções. A partir de então “[...] no bico da chaleira” ou ‘pegar no bico’, ficou sendo uma expressão para designar às pessoas aduladoras” (NIEHUES, 1988, p. 18). Supomos que este tenha sido o motivo para a alegoria do préstito joinvilense, aludindo que a humanidade é regida por ações interessadas.

Em 1914, o jornal *Gazeta do Commercio* de 25 de fevereiro pautou, em sua primeira página, o préstito organizado pelo bloco dos Vagalumes<sup>17</sup>. O periódico descreveu um grandioso desfile organizado pela diretoria com 6 carros alegóricos. Entre esses, evidenciaram-se críticas locais, com alegorias criativas, tendo a ilustre presença do Zé Pereira, o folião mais famigerado dos festejos de Momo, o qual zoava com ruídos a pacata cidade. Joinville nunca presenciara antes a junção do folguedo com críticas de cunho político-social em forma de parada farrista, muito comum hoje em dia em todos os desfiles carnavalescos, compondo o que chamamos de enredo.

Cabe citar as críticas feitas pelos foliões deste desfile, especialmente no domingo de carnaval do dia 22 de fevereiro, detalhadas na matéria do mencionado periódico. O primeiro carro contou com a banda musical Guarany. Já o segundo manifestou por meio de um chafariz como alegoria, aludindo à falta d’água na cidade, com mulheres encenando meretrizes, lamentando a míngua do líquido da vida. O terceiro carro chocou o público que presenciou um cofre gigante aberto, mas sem dinheiro. A metáfora alegórica trouxe um desfilante representando um tesoureiro falido financeiramente.

Podemos atribuir o título de primeiro carnavalesco, mesmo não havendo este termo na época, ao Sr. Ruy Tibiriçá<sup>18</sup>, que, com seus dotes artísticos, criou a terceira alegoria, que contrastava as paixões e as animosidades, trazendo uma rocha no meio do temerário oceano, de onde uma flor d’água e uma concha surgiam, aninhando uma encantadora criança.

O colégio dos frades sofreu duras críticas, que foram representadas na quinta alegoria. Percebe-se aqui a audácia dos organizadores em admoestar a Igreja. Para arrematar o desfile, o pomposo sexto carro trouxe uma enorme cesta de flores, que revelavam uma formosa moça, a qual erguia a apoteótica bandeira dos Vagalumes, os responsáveis pelo préstito. O jornal referiu-se a essa alegoria como o “belo sexo”.

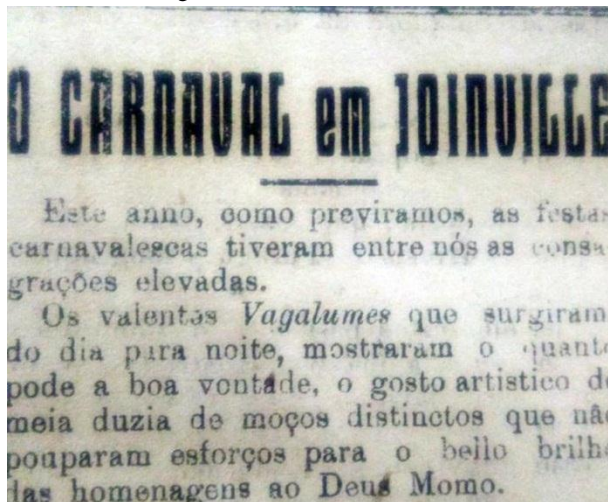
O jornal finalizava a matéria do desfile apresentado na Rua dos Príncipes no período da tarde com a seguinte nota: “Se não fosse a hora, aliás cedo, em que os Vagalumes se apresentaram a rua, outro seria o efeito do préstito. A noite é sempre a melhor amiga dos préstitos carnavalescos pelo efeito da luz elétrica e dos fogos de bengalas” (GAZETA DO COMMERCIO, 25/02/1914, p. 1).

---

17 Grupo Carnavalesco de 1914 que organizava bailes e desfiles de corsos e préstitos na cidade. Apontado como elitizado, tendo como foliões pessoas de influência na cidade.

18 De acordo com o periódico *Gazeta do Commercio* de 21/02/1914 edição nº15 p. 2, a matéria intitulada “Carnaval em Joinville”, atribui ao Vagalume Ruy Tibiriçá, o grande artista do préstito de 1914, a idealização dos 6 carros alegóricos do grande desfile, tendo como apoiador o Sr. Carlos Walther, proprietário do renomado salão Walther, estimado espaço para comemorar os bailes de Carnaval. Na mesma nota jornalística, foi divulgado a nova chapa do bloco Os Vagalumes, tendo, como presidente, o Sr. Walther e, como secretário, o criador das alegorias carnavalescas, o Sr. Ruy Tibiriçá.

Imagem 4- Gazeta do Commercio<sup>19</sup>



Fonte: Arquivo Histórico  
Jornal de Joinville, p. 2 – 25/02/1914

Nesta mesma avenida, posteriormente, futuras agremiações, nas décadas de 80 e 90, faziam também grandiosas apresentações, não mais chamadas de préstitos, mas de desfiles carnavalescos, arrebatando os cidadãos joinvillenses nos dias de Momo. Essa atmosfera festiva representava uma das mais antigas manifestações culturais da cidade.

## Uma breve interlocução sobre o desvelamento do carnaval de Joinville como um direito cultural

Estes fragmentos desvelam o Carnaval na cidade de Joinville como manifestação cultural cujos registros remontam ao século XIX, já nos primeiros quatorze anos da Colônia. É certo que, ao longo dos séculos XX e XXI, diversas rupturas e continuidades tomaram a sua forma e expressão (bailes, entrudos, corsos, préstitos), chegando até o atual modelo de desfiles de escolas de samba e blocos. Um olhar atento sobre a história da cidade revela, portanto, uma presença ativa da cultura momesca, que transpôs gerações, mantendo-se até os dias atuais. Da Matta (1986, p. 71) afirma, aludindo às festas de modo geral no Brasil, que o Carnaval é sem dúvida “[...] a maior e mais importante, mais livre e mais criativa, mais irreverente e mais popular de todas [...]” Sendo assim, sustenta-se o “direito” da manifestação da cultura popular nos dias festivos de Carnaval.

Talvez, o Carnaval como uma manifestação cultural poderia ser passível de patrimonialização, pois, como já foi mencionado, é parte de uma representação social, acolhida pelo agrupamento de carnavalescos, diretores de escolas de samba, foliões e plateia,

---

19 “O carnaval em Joinville. Este anno, como prevíramos, as festas carnavalescas tiveram entre nós consagrações elevadas. / Os valentes Vagalumes que surgiram do dia para noite, mostraram o quanto pode a boa vontade, o gosto artístico de meia dúzia de moços distinctos que não pouparam esforços para o bello brilho das homenagens ao Deus Momo.”

constituída por parte da identidade cultural brasileira, cujo conceito, na visão de Teixeira Coelho (2004, p. 201): “[...] aponta para um sistema de representação (elementos de simbolização e procedimentos de encenação desses elementos) das relações entre os indivíduos e os grupos e entre esses e seu território de reprodução e produção, seu meio, seu espaço e seu tempo”.

Para Hall (2000), a identidade de um povo não é singular. Portanto, não pode ser considerada única, uma vez que os discursos, práticas e os posicionamentos de uma comunidade podem se cruzar em argumentos antagônicos. Chamamos então de “identidades”, pois o autor ainda explicita que essas fragmentações e fraturas da sociedade, as tornam processos de mudanças e transformações constantes, uma vez que o indivíduo é variante conforme as mudanças temporais, sociais e culturais com as quais está envolvido. Mourão e Cavalcante (2011, p. 208) acentuam tal concepção ao reiterar que: “A identidade, portanto, não é um estado fixo, mas se constitui em um processo dinâmico e mutável que ocorre ao longo da vida dos sujeitos, a partir de suas vivências, envolvendo comportamentos cognitivos, materiais e atos de investimento emocional, tendo em vista à satisfação de suas necessidades e desejos.”

Para Coelho (2004), a identidade cultural de um povo permeia diferentes núcleos e pode ser caracterizada pela tradição oral, a religião, os comportamentos coletivos formalizados, informalizados, manifestações artísticas e folclóricas. O Carnaval, portanto, faz parte da nossa cultura popular. Domingues (2011) ainda se refere à cultura popular como parte dos sistemas de representações, assim como a cultura erudita. Por esse motivo, a cultura popular não pode ser considerada hierarquicamente menos relevante que a erudita, já que ambas passam constantemente por um processo de transformações. Desde o Renascimento, segundo o autor, “[...] foi, na cultura popular, que todo aquele sistema cultural encontrou a sua máxima coerência, e revelou de forma mais cabal seu princípio” (DOMINGUES, 2011, p. 404).

Como arguem Caponero e Leite (2010), as festas populares, independente de quando surgiram, são verdadeiros espetáculos realizados a céu aberto, cujos cenários dependem das ruas, avenidas e praças da cidade. Essas áreas estão “associadas à civilidade, por reviverem lutas, batalhas e conquistas, homenagearem heróis, personalidades e mitos” (CAPONERO; LEITE, 2010, p. 100). Com base nestas peculiaridades, podemos incluir a expressiva festa de Carnaval, que “[...] é uma manifestação cultural, portanto a concretização de direitos culturais” (WANDSCHEER, 2014, p. 87) protegida pela Constituição Brasileira de 1988.

E, como manifestações culturais, as festas populares são protegidas pelas legislações, em especial as que versam sobre os direitos culturais. Seja em âmbito internacional, com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH), que consagra e salvaguarda o direito cultural, ou em âmbito nacional, assegurado pela Constituição Federal de 1988 (artigos 215, 216 e 216-A). Nota-se, sobretudo, a defesa destas manifestações pelas legislações infraconstitucionais, que buscam garantir a efetividade do acesso aos bens culturais no cotidiano das populações; seja por meio de políticas públicas, seja por meio da democratização do acesso ou da participação. Mas e o Carnaval?

Para Da Matta (1981, p. 132), o Carnaval é uma festa diferente porque é percebida como “‘grande alusão’ ou ‘loucura’”. As legislações e decisões do poder público acabam a proibindo ou dificultando com base, justamente, em algo que a constitui: a falta sua

normalidade ou estabilidade. Reitera-se que a autorização da manifestação cultural de uma comunidade não é um favor da parte dos governantes.

Entendemos que os direitos fundamentais existem como forma de proteção do indivíduo em face do Estado. Cunha Filho (2018, p. 35-36) elucida:

Os direitos humanos aparecem enunciados de forma muito genérica, fazendo referência apenas àquilo que constitui o núcleo de valores supostamente compreendidos de maneira universal, como vida, liberdade e dignidade. Essa compreensão ampliada faz com que a expressão “direitos humanos” tenha uso mais frequente nas relações internacionais. [...] Desse modo, no caso brasileiro, a ideia de direitos fundamentais é dinâmica e forma potencialmente um conjunto maior, que abriga, sem necessariamente limitar, mas até como instrumento aprimorador, o subconjunto dos direitos humanos.

A partir desse ponto, volta-se a debater à Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, a Carta do novo sistema democrático pós-regime autoritário, cujo discurso relativo às questões culturais segue os princípios apresentados na DUDH. Assim sendo, reproduz-se o artigo 215 da CF de 1988 diretamente voltados aos direitos culturais ligados ao contexto nacional: “O Estado garantirá a todos o pleno exercício dos direitos culturais e acesso às fontes da cultura nacional, e apoiará e incentivará a valorização e a difusão das manifestações culturais.”

Para Cunha Filho (2018), este documento tornou-se um marco para a cultura nacional, visto que é a primeira vez que o termo “direito cultural” surge em um artigo constitucional. A elaboração da Carta Magna de 1988 contou com mais de 500 parlamentares que, apesar das suas divergências políticas visaram, na referida escrita, ressignificar a integridade dos direitos e liberdades essenciais do cidadão brasileiro. A Constituição de 1988 quando associada à Declaração Universal dos Direitos Humanos são documentos angulares para os direitos humanos e para o reconhecimento dos direitos culturais.

O Brasil teria, a partir de então, inserido na Constituição, um parágrafo especial apontado para a cultura. Percebe-se, então, que este “[...] patrimônio é percebido como algo positivo e relevante na nossa vida, um bem precioso que devemos preservar a todo o custo” (CABRAL, 2011, p. 25), tendo em vista que deve ser “[...] natural que qualquer cidadão que se preocupe com a questão cultural, defronte-se de imediato com a consciência dos obstáculos que terá de enfrentar” (MAMBERTI, 2003, p. 15).

Para melhor entendermos o artigo 215 da Constituição Federal, há a necessidade de interpretarmos o conjunto dos substantivos e verbos que compõem a jurisdição do direito cultural: “O Estado garantirá a todos, o pleno exercício dos direitos culturais”. A primeira indagação que nos vêm à mente na construção da nossa investigação sobre os desfiles carnavalescos como um Direito Cultural na cidade de Joinville é saber quem é o “Estado”, esse agente cumpridor da garantia desta manifestação cultural.

As políticas públicas de Joinville parecem deixar claro que a prefeitura do referido município assume o papel de “Estado” no exercício da responsabilidade de assegurar a exteriorização dos desfiles. Cunha Filho (2018) é assertivo em relacionar os termos “garantia” e “direito cultural”. Para o referido autor, a garantia não é idêntica ao direito, uma vez que demanda o direito é a permissão, a autorização de que algo pode ocorrer, assegurando sua constitucionalidade diante da sociedade. A garantia, por outro lado, é um instrumento que

institui a realização final de um dado direito. Quando os direitos não são respeitados, entram no jogo as garantias. Desta forma, o autor elucida a confusão cometida por muitos, deixando esclarecido que garantia e direito não são as mesmas coisas. “Se assim fosse, o constituinte teria cometido um erro primário na designação do Título II da Constituição Federal, ao utilizar duas palavras sinônimas” (CUNHA FILHO, 2018, p. 45).

Assegurado esse benefício, os carnavalescos e foliões da cidade de Joinville sentirão confortáveis quanto à segurança plena da realização dos desfiles carnavalescos, promovendo o espetáculo e possibilitando a todos o acesso a essa fonte da cultura nacional, em que, segundo Queiroz (1994, p. 31), “atores, espectadores, servidores são as diferenciações de base do Reinado de Momo, onde há sempre os que agem, os que contemplam e os que servem”.

Considera-se adiante a seguinte linha do artigo 215 da CF: o Estado apoiará a valorização e a difusão das manifestações culturais. Não há incertezas de que o Carnaval brasileiro é umas das maiores manifestações culturais do país. Sua atmosfera permeia todo o território nacional com diferentes formatos, sendo um desses o desfile carnavalesco de desmedida visibilidade no mundo. Embora pareça óbvio o entendimento do verbo “apoiar”, explicitamos que, por ser um verbo transitivo, esse necessita de um complemento para adquirir seu sentido completo, ou seja: “apoiar a quem?”. Quanto ao seu significado, diferentes conceitos explicam sua existência, convergindo, em grande parte, numa definição comum: patrocinar, proteger, favorecer e sustentar. Silveira (2003) afirma que, no entanto, os governos têm dificuldade em entendê-la.

Desse mesmo modo, levando em consideração o comportamento de uma parte considerável dos cidadãos joinvilenses resta perceptível a incompreensão de que o Carnaval pertença à cultura do país, devendo, por isso, contar com apoio do governo. Há, no contexto geral, um aspecto de reprovação a este tipo de evento por uma grande fatia de eleitores. Os argumentos, em geral, fundam-se na ideia de que setores muito mais importantes devem ser priorizados. Para Silveira (2003), no entanto, a cultura é mais que um mero setor da vida pública, pois ultrapassa os limites deste tipo de demarcação, alcançando todas as direções da realidade social.

Entende-se a participação do Estado em intervir no apoio à cultura não depende exclusivamente de uma pasta administrativa em específico, mas de um conjunto de ações, que deve contar com a atenção de todos os ministérios e secretarias do Estado. Deve-se levar em consideração que a vida cultural é inerente a todos os cidadãos, sendo uma responsabilidade de todos que compõem a gerência governamental.

Analisando o último verbo do artigo 215 da CF, depara-se com mais um vocábulo transitivo, que complementa o dever do Estado. Conjugado no futuro do presente, o verbo “incentivar” tem, no seu sentido, o estímulo, o empenho e a promoção para que algo seja concebido e intensamente desenvolvido. Neste caso concreto, deve-se ser claro: é preciso *incentivar* a valorização e a disseminação das manifestações culturais, aqui, em específico, o Carnaval.

Para fortalecer o referido artigo constitucional, há de se dar a merecida ponderação ao artigo 216, o qual ilustra o que compõe o patrimônio cultural brasileiro, e, em especial, o patrimônio imaterial:

Constituem patrimônio cultural brasileiro os bens de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de



referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira, nos quais se incluem: I - as formas de expressão; II - os modos de criar, fazer e viver; III - as criações científicas, artísticas e tecnológicas; IV- as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; V – os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico (CF, 1988, art.216).

Entende-se o imbricamento dos dois artigos (215 e 216), numa interligação clara e incontestável por meio da CF de 5 de outubro de 1988, a qual “[...] conferiu ao setor cultural um sistema específico, especial e autônomo de exercício do poder” (CUNHA FILHO, 2018, p. 71). Em síntese, Mamberti (2003, p. 71) explicita este imbricamento:

[...] é dever do Estado, garantido na Constituição, dispor de recursos financeiros para o fomento e a implantação de políticas públicas capazes de incrementar o acesso à criação e à fruição dos bens culturais e o direito à informação, convertendo a cultura no veículo mais eficaz de inclusão social. É fundamental transformá-la em direito à cidadania cultural.

Assim, ao problematizar o Carnaval, e, em especial, os desfiles carnavalescos, é notório a construção dos desfiles não é momentânea ou limitada aos dias do ano em que estes são realizados. Essa forma de expressão cultural compreende os modos antecipados de suas tramas, o que faz e vive o Carnaval nos 365 dias do ano, empenhando-se na criação artística de fantasias, alegorias e adereços “[...] para permitir a compreensão do enredo e uma boa resposta da plateia, associados a uma dedicação cada vez maior aos aspectos visuais e narrativos dos desfiles” (FERREIRA, 2005, p. 365).

## Considerações finais

Os fragmentos coletados nos periódicos da época aqui analisados possibilitam uma problematização, ainda que parcial e lacunar, sobre a reconstrução de um festejo popular adormecido nos registros de um arquivo. Sob camadas de poeira, os vestígios históricos possibilitam uma narrativa diferente da construída sob as lentes contemporâneas, evocadas pelos poderes públicos recentes. A cidade do trabalho, da dança, das flores e das bicicletas, também é a cidade do Carnaval. E um Carnaval que é uma manifestação cultural. E como cultura, é um direito amparado pelos artigos 215 e 216 da atual Constituição Federal, embora seja muitas vezes negado (ou dificultado) pelos poderes públicos. O discurso do silenciamento do Carnaval em Joinville nos últimos anos, apoiado por setores da imprensa, dos poderes públicos e do empresariado, deve ser investigado com mais afincamento, é claro, mas essa questão escapa ao escopo deste artigo.

É possível dizer, diante das fontes analisadas por este artigo, que o Carnaval se constituiu, desde sua instituição na Colônia, como um momento de descarrego da monotonia avassaladora que a cidade tanto sofria. O Deus Momo e o culto ao Carnaval foram, quiçá, a antítese dos bons costumes da Colônia, cuja prática preponderava com imposições durante os meses do ano da pacata cidade. Talvez o festejo tenha se transformado em um momento de

revelar desejos, de tirar a máscara fechada, sisuda, do dia a dia, e substituí-la pela alegria de sorriso aberto, sem vigilantes, exteriorizando seus intentos sem imputações da sociedade.

Nos mais de 200 recortes de periódicos do período analisados, poucas são as referências de registros de outras festas populares na cidade. Não obstante, vemos, ao longo dos anos, crônicas, relatos e divulgações do Carnaval no período de 1865, chegando ao final da década de 20 do século XX.

Diante disso, nos apoiamos em Benjamin (1994), que nos diz que não há um dia sequer da história que se possa considerar perdido. Rememorar, mesmo que não tenhamos vivido tal época, a manifestação cultural carnavalesca, questiona o estigma de que Joinville nunca deteve tal festejo, e o apresenta como uma inverdade mediante aos fatos do passado. É nesse sentido que entendemos ser o Carnaval uma das festas populares mais antigas da cidade, e uma das manifestações culturais mais expressivas. Apesar disso, ela ainda não recebeu seu pleno reconhecimento como um direito cultural. O caminho que este artigo pode ajudar a trilhar, se faz pela retirada das camadas de poeira. Que o passado sirva para auxiliar nossa compreensão deste festejo, dando ao rufar de seus tamborins uma oportunidade de reencontrar o seu lugar na história.

## Referências

BENJAMIN, W. Sobre o Conceito da História - Magia e Técnica, arte e política: ensaios sobre a literatura e história da cultura (Obras Escolhidas 1). 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1994.

CABRAL, Clara Bertrand. Patrimônio Cultural Imaterial-Convenção da Unesco e Seus Contextos. Lisboa: Edições 70, 2011.

CAPONERO, Maria Cristina; LEITE, Edson. Inter-relações entre festas populares, políticas públicas, patrimônio imaterial e turismo. Patrimônio: Lazer & Turismo, Santos, v. 7, n. 10, p. 99-113, abr./jun. 2010.

CAVALCANTI, M. L. V. D. C. Carnaval, ritual e arte. 1. ed. Rio de Janeiro: Viveiros de Castro Editora Ltda, 2015.

\_\_\_\_\_. O Rito e o Tempo - Ensaios Sobre o Carnaval. 1. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1999.

COELHO, Teixeira. Dicionário Crítico de Política Cultural: Cultura e Imaginário. São Paulo: Iluminuras, 2004.

CUNHA FILHO, Humberto. Teoria dos Direitos Culturais: fundamentos e Finalidades. São Paulo: Sesc, 2018.

DA MATTA, Roberto. Carnavais, Malandros e Heróis. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

\_\_\_\_\_. O que faz do Brasil, Brasil. Rio de Janeiro: Rocco, 1986.

DOMINGUES, Petrônio. Cultura popular: as construções de um conceito na produção historiográfica. *História*, São Paulo, v. 30, n. 2, p. 401-419, dez. 2011.

FERREIRA, F. O Livro de Ouro do Carnaval Carioca. 1. ed. Rio de Janeiro: Ediouro, 2005.

FICKER, C. História de Joinville - Crônica da Colônia Dona Francisca. 2. ed. Blumenau: Editora Nova Letra, 1965.

HALL, Stuart. Quem precisa da Identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da (Org). Identidade e Diferença. A perspectiva dos Estudos Culturais. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 103-133.

KOEHNTOPP, P.I. Governança e Mudança Climática nas Cidades Contemporâneas: O caso de Joinville-SC. Tese (Doutorado Ciências Humanas) – Universidade de Santa Catarina-Centro de Filosofia e Ciências Humanas, SC, 2010.

LEITE, C. H. F. Teoria, Metodologias e Possibilidades: Os Jornais como Fonte e Objeto de Pesquisa Histórica. *Escritas*, Londrina, v. 7, n. 1, p. 3-17, out. 2015.

MAMBERTI, Sérgio. Por uma cultura democrática. In: BRANT Leonardo (Org). Políticas culturais. V. 1, 1. ed. Barueri, SP: Manole, 2003, p. 15-18.

MATTA, R. D. Universo do Carnaval: Imagens e Reflexões. 1 ed. Rio de Janeiro: Edições Pinakotheke, 1981.

MORAES, E. D. História do Carnaval Carioca. Rio de Janeiro: Tecnoprint Gráfica, 1958.

MOURÃO, Ada Raquel Teixeira; CAVALCANTE, Sylvia. Identidade de lugar. Temas básicos em psicologia ambiental. Petrópolis: Vozes, 2011.

NIEHUES, V. D. O Carnaval de Joinville (1882-1930). Joinville: Fundação Educacional da Região de Joinville, 1988.

QUEIROZ, M. I. P. de. A ordem carnavalesca. *Tempo Social*, São Paulo, v. 6, n. 1/2, p. 27-45, jan./dez. 1994.

\_\_\_\_\_. Carnaval Brasileiro – O vivido e o mito. 1 ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1999.

SILVEIRA, Px. In: BRANT, Leonardo (Org.). Alô Inteligência. Políticas Culturais vol. I. Barueri, SP: Editora Manoele Ltda, 2003, p. 23-28.

SCHNEIDER, A. B. Memórias de um Menino de 10 anos Vol. III. 1 ed. Joinville: Impressora Ipiranga, 1997.

WANDSCHEER, Clarissa Bueno. O Carnaval sob um Ângulo Constitucional: Direitos Culturais e Ambientais. In: SCHAEFER Fernanda; MANCIA Karin Cristina Bório (Org). Carnaval-Os Efeitos Jurídicos da Folia. 1 ed. Curitiba: Juruá Editora, 2014, p. 87-100.

# Diversidade nas organizações: da ação afirmativa para o processo de gestão

## *Diversity in organizations: from affirmative actions to management process*

Jacinta Sidegum Renner\*  
Gisele Gomes\*\*

### Resumo

Este artigo objetiva analisar os conceitos de diversidade sob a ótica da administração e a transição da proposição de ação afirmativa para a gestão da diversidade nas organizações. Trata-se de uma pesquisa de caráter exploratório realizada por meio de uma revisão sistemática da literatura de artigos publicados em periódicos. Apesar do contexto cultural diversificado da sociedade e das empresas, o tema é relativamente recente na agenda das organizações brasileiras. Compreende-se que a diversidade deixou de ser uma opção para as empresas, pois é considerada hoje um fator importante para o modelo de negócio em diversas organizações. Conviver com e entre as diferenças, seja de gênero, cor, religião ou classes, entre outras, é elemento de impacto nos resultados corporativos, gerando um negócio sustentável e com responsabilidade. Partindo da elaboração de um referencial teórico sobre a gestão da diversidade infere-se que o tema no Brasil e no mundo está em constante transformação sendo um campo fértil para estudos e publicações.

**Palavras-chave:** Diversidade. Ação afirmativa. Gestão.

---

\* Doutora e mestre em Engenharia de Produção com ênfase em Ergonomia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul; Professora/pesquisadora do Programa (Doutorado e Mestrado) em Diversidade Cultural e Inclusão Social na Universidade Feevale, Brasil; E-mail: jacinta@feevale.br

\*\* Especialista em negócios internacionais - Universidade de Katowice na Polônia, Especialista em balanço de gênero nas organizações - INSEAD - Singapura e mestranda em Diversidade Cultural e Inclusão Social - Universidade Feevale, Brasil; E-mail: ggomes107@hotmail.com

## Abstract

This article aims to analyze the concepts of diversity from the perspective of administration and the transition from the proposition of affirmative action to the diversity management in the organizations. This is an exploratory research carried out through a systematic review of articles published in journals. Despite the diverse cultural context of society and companies, the theme is relatively recent on the agenda of Brazilian organizations. Diversity is no longer an option for companies, as it is now considered an important factor for the business model in several organizations. Living with and between differences, whether of gender, color, religion or classes, among others, is an element of impact on corporate results, generating a sustainable and responsible business. Starting from the elaboration of a theoretical reference on the management of diversity, it appears that the theme in Brazil and in the world is in constant transformation and that there are still few scientific publications on the theme, thus characterizing a fertile field for the development of studies and research. Based on the elaboration of a theoretical framework on the management of diversity, it appears that the theme in Brazil and in the world is constantly changing, being a fertile field for studies and publications.

**Keywords:** Diversity. Affirmative action. Management.

## 1 Introdução

O tema “diversidade” está em voga na atualidade e tem despertado interesse na pauta das discussões das sociedades complexas em suas mais diferentes esferas. As autoras Nunes e Schmidt (2020) atestam que, embora haja uma difusão em torno do assunto diversidade cultural, a origem de sua abordagem científica está incorporada ao campo disciplinar da antropologia, que busca compreender a cultura de forma abrangente, abarcando características tais como pluralidade, complexidade e multiplicidade. Cabe ressaltar que, enquanto fenômeno, a diversidade existe desde sempre e é inerente aos seres humanos, contudo o seu conceito tem se alterado e pode ser analisado na ótica de várias ciências. Portanto, é necessário explicitar qual é o tipo de diversidade de que se fala uma vez que o conceito por si só não está completo. Alguns autores definem diversidade como “um misto de pessoas com identidades grupais diferentes, dentro de um mesmo sistema social” (NKOMO; COX JR, 1999, p. 335) e, segundo Bavon (2019), diverso é todo ser humano que, por suas características, físicas ou não, se apresenta como diferente do modelo padrão que foi estabelecido pela sociedade em suas diferentes culturas.

O assunto diversidade também tem sido objeto de interesse e de estudo no mundo corporativo. Neste artigo, iremos analisar os conceitos de diversidade sob a ótica da administração e a transição da proposição de ação afirmativa para a gestão da diversidade nas organizações. As empresas, aqui também denominadas organizações, fazem parte da sociedade e desempenham um papel social, atuando no ambiente coletivo e comunitário. Sugere-se que uma boa gestão da diversidade de pessoas nas organizações conduziria a uma melhoria nos resultados financeiros das empresas tendo em vista um ambiente mais heterogêneo nos aspectos multicultural, de habilidades e de experiências (ALVES; GALEÃO-SILVA, 2004).

A inclusão de grupos minorizados no quadro de gestão das empresas visa à implementação de práticas que gerem valor para o negócio e para os indivíduos, possibilitando uma visão mais ampla e assertiva do negócio, além de atender às questões de responsabilidade social e de sustentabilidade. O termo “minorizados” é apresentado por

Ferreira (2006) para substituir a denominação minorias. Essa troca visa acentuar a situação social, política e econômica de determinados grupos que, por exemplo, as mulheres e negros no Brasil, constituem a maior parcela demográfica da população e que, em termos numéricos, não são considerados minorias, mas que, no entanto, têm alguns direitos ignorados, em especial a ocupação de espaços de poder. Já a Sociologia utilizará o termo “minorias” para descrever os grupos da sociedade que não ocupam espaços de poder independentemente de sua representação demográfica na sociedade.

No âmbito corporativo, o tema da diversidade surgiu, sobretudo, na década de 1990, quando as empresas perceberam que teriam de estimular uma maior diversificação de pessoas, de perspectivas e de experiências de vida que dessem conta das transformações sociais em curso, e Alves e Galeão-Silva (2004) atestam que a gestão da diversidade nas organizações teve origem nas ações afirmativas. A premissa da ação afirmativa baseia-se na aceção de que há necessidade de ingerência política para reversão dos quadros de desigualdade observados em determinadas sociedades. Nessa perspectiva, compreende-se que as ações afirmativas são um conjunto de políticas públicas específicas destinadas a membros de grupos sociais atingidos por diversas formas de exclusão social aos quais é negado o tratamento igualitário no acesso e na obtenção de diversas oportunidades (ALVES; GALEÃO-SILVA, 2004). No Brasil, o tema passou a ser discutido e trabalhado a partir de diretrizes de empresas multinacionais com operações no Brasil, com o intuito de aplicar políticas e boas práticas de gestão existentes em suas matrizes no exterior (FLEURY, 2000).

Segundo Chiavenato (2014), o contexto de gestão de pessoas é formado por pessoas e organizações. Sendo assim, quando falamos de gestão da diversidade, referimo-nos à gestão da diversidade de pessoas e seus diferentes matizes culturais e bagagens humanas. Para o autor, ainda, não é possível dissociar o trabalho da própria existência das pessoas, de modo que empresas e pessoas acabam por viver intensamente uma relação de interdependência. Dessa forma, podemos descrever a gestão de pessoas como um processo no qual as pessoas usam suas capacidades a fim de manterem sua empregabilidade e as empresas buscam gerenciar as habilidades intelectuais e competitivas de seus membros.

Portanto, a partir do exposto até então, esse artigo objetiva analisar os conceitos de diversidade sob a ótica da administração, a transição da proposição de ação afirmativa para a gestão da diversidade e, por fim, como se dá a gestão da diversidade nas organizações e no Brasil com base em artigos oriundos de uma revisão sistemática.

## 2 A pesquisa e o método

Este artigo é decorrente de uma revisão sistemática da literatura de caráter exploratório, descritivo e bibliográfico. Seu objetivo principal esteve focado em ampliar o entendimento sobre o tema de modo a proporcionar conhecimento contextualizado, por meio de uma revisão de artigos científicos encontrados em bases de dados nacionais com qualificação reconhecida.

A estratégia de pesquisa baseou-se pela busca do assunto “diversidade” em duas instituições publicadoras constantes na SciELO: a Revista de Administração de Empresas – RAE, que é publicada pela Escola de Administração de Empresas de São Paulo da Fundação Getúlio Vargas (EAESP); e a Revista de Administração Contemporânea – RAC, a qual é

publicada pela ANPAD e divulga artigos de desenvolvimento teórico e trabalhos teórico-empíricos na área da Administração e das Ciências Contábeis.

A consulta à base de dados ocorreu no mês de setembro de 2019, objetivando o período de setembro de 2000 a setembro de 2019, e foram rastreadas referências com a palavra “diversidade”. Na sequência, foi realizada a leitura dos artigos visando a uma seleção com os seguintes critérios de inclusão: (a) ser artigo científico abordando o tema da diversidade nas organizações; (b) ter sido publicado no período de setembro de 2000 a setembro de 2019; (c) o conteúdo estar disponível em formato virtual, com texto integral e de forma gratuita; (d) estar redigido nos idiomas português ou espanhol. Como critérios de exclusão, foram eliminados os artigos que: (a) foram redigidos em inglês; (b) tratavam de diversidade apenas sob o recorte de pessoas com deficiência; (c) estudos fora do período eleito; (d) artigos em formatos de resenha e resumos de livro.

Os artigos selecionados foram submetidos a uma análise de conteúdo, segundo os métodos e técnicas desenvolvidos por Bardin (2011). Essa técnica prevê o estudo dos achados em três fases: pré-análise, exploração do material e tratamento dos resultados, ou seja, a inferência e interpretação.

Foram identificados nesta base de dados 14 artigos no total. Destes, 9 foram excluídos por não condizerem com os critérios de inclusão e cinco foram selecionados. Os cinco artigos selecionados foram estudados com a denominada função heurística que, segundo Bardin (2011), é uma análise de conteúdo que se propõe a enriquecer a tentativa exploratória, aumentando a propensão para a descoberta. Com o intuito de se levantar categorias temáticas sobre a questão da diversidade nesses periódicos, conjuntamente, foi realizada uma análise apresentando a quantidade de publicações por ano e em qual Estado brasileiro ocorreu a publicação. Um fator importante a destacar é que, ao usar o descritor organizações, no que tange à gestão da diversidade perante a questão da administração, o número de artigos foi relativamente escasso, indicando que há pouca discussão acadêmica e científica sobre o tema.

### **3 Análise dos resultados**

A partir do descritor “diversidade”, foram selecionados os cinco artigos apresentados na tabela 1 que atenderam aos critérios de inclusão de conteúdo com vistas à realização de revisão sistemática dos artigos científicos de 2000 a 2019.

Tabela 1 – Tabela de artigos

Título do artigo	Autores e ano de publicação	Local de publicação	Estado do autor
Gerenciando a Diversidade Cultural: experiências de empresas brasileiras.	FLEURY, 2000	RAE – SP	SP
A crítica da gestão da diversidade nas organizações.	ALVES; GALEÃO-SILVA, 2004	RAE – SP	SP
Políticas de Diversidade nas organizações: uma questão de discurso?	SARAIVA; IRIGARAY, 2009	RAE – SP	MG/RJ
Ser ou não ser favorável às práticas de diversidade? Eis a questão.	PEREIRA; HANASHIRO, 2010	RAC – PR	SP
Diversidade do Conselho de Administração e a estrutura de capital	NISYAMA; NAKAMURA, 2018	RAE – SP	SP

Fonte: Elaborado pela autora

A revisão sistemática dos artigos científicos permitiu conhecer o contexto na qual eles foram publicados, traçar um paralelo com o tipo de publicação e as áreas interessadas pela temática, além de elencar quais as regiões do Brasil que mais publicam sobre o tema.

Identificou-se que quatro publicações foram realizadas em São Paulo e uma no Paraná. Todas as publicações foram realizadas em revistas científicas ligadas à área da Administração, observando-se que os autores dos referidos artigos são todos da região Sudeste do Brasil, sendo sete autores de São Paulo, um do Rio de Janeiro e um de Minas Gerais. Deve-se destacar que o endereço profissional dos autores são universidades como FGV- EASP, USP, Universidade Presbiteriana Mackenzie, Insper, Universidade Grande Rio e Centro Universitário UNA e que ministram disciplinas ligadas à área de Administração. A partir desse contexto, foi possível depreender que os pesquisadores da região Sudeste investigam o tema diversidade nas organizações e levanta-se a hipótese de que o assunto suscite maior interesse na área de Administração e nos grandes centros, onde também estão localizadas empresas multinacionais de grande porte que foram precursoras do tema no Brasil.

Acredita-se que os movimentos de gestão de diversidade em curso na década de 1990 e sua consolidação acarretaram o interesse dos pesquisadores na década seguinte, ou seja, nos anos 2000. Nesta última década, apenas um artigo foi publicado em revistas científicas, embora o tema apareça como um dos mais buscados no Google e figure como uma tendência de busca. Averiguou-se, também, um crescente interesse em relação ao assunto por parte de inúmeras consultorias de negócios no Brasil e no mundo e de materiais não científicos publicados na internet.

A partir dos resultados encontrados e sob a perspectiva de Bardin (2011), a respeito das análises de conteúdo, os cinco artigos foram analisados minuciosamente e os achados, classificados em três categorias emergentes: (a) o conceito de diversidade; (b) a diversidade nas organizações; (c) a gestão da diversidade nas empresas brasileiras. Na sequência, apresentamos as principais contribuições conceituais de cada categoria.



## 4 Resultados

### A. O conceito de diversidade na administração

O assunto diversidade tem estado em pauta na sociedade e nas organizações empresariais nas últimas décadas e configura um tema significativamente abrangente. Acredita-se que o tema não seja apenas um modismo, mas sim uma demanda da sociedade que cada vez mais se admite como diversa. Vivemos em um mundo V.U.C.A., sigla em inglês criada pelo exército americano na década de 1090 usada para descrever a volatilidade (*volatility*), a incerteza (*uncertainty*), a complexidade (*complexity*) e a ambiguidade (*ambiguity*) do mundo no qual vivemos. Diante desse cenário, a sociedade e as organizações precisam se adequar a fim de atender às demandas desse novo contexto, à qual a diversidade está intrinsecamente ligada (RODRIGUES, 2018).

Fleury (2000) define diversidade como a miscigenação de pessoas com identidades distintas que interagem no mesmo sistema social. O conceito se refere ao respeito à individualidade e ao seu reconhecimento, a forma pela qual os indivíduos se percebem, com suas identidades visíveis e invisíveis. Sendo assim, “o tema diversidade cultural pode ser estudado sob diferentes perspectivas: no nível da sociedade, no nível organizacional e no nível do grupo ou indivíduo” (FLEURY, 2000, p. 20), de modo que os paradigmas culturais que expressam valores e relações de poder devem ser considerados e analisados em todos as conjunturas. No excerto a seguir, descreve-se o conceito utilizado na área da administração.

A diversidade inclui todos, não é algo que seja definido por raça ou gênero. Estende-se à idade, história corporativa, formação educacional, função e à personalidade. Inclui estilo de vida, preferência sexual, origem geográfica, tempo de serviço na organização, status de privilégio ou de não privilégio e administração ou não administração. (THOMAS, 1991, p. 10)

As identidades social e a cultural, segundo Cox Jr. (1993), são afiliações pessoais que têm significativa influência nas experiências de vida das pessoas e se caracterizam como fatores cruciais. Ainda, o autor explicita por meio da teoria da identidade social, a questão da identidade individual como um autoconceito em termos psicológicos, que é parcialmente definida por várias afiliações de grupo. Por exemplo, ao responder à pergunta “Quem sou eu?”, um indivíduo pode dizer: (1) “sou uma pessoa curiosa” (característica individual); e (2) “sou cristão” (uma identidade de grupo). A identidade pessoal do indivíduo é altamente diferenciada e baseada em parte na associação em categorias sociais significativas, juntamente com o valor e a significância emocional atribuídos a essa associação. Cox Jr. (1993) enfatiza que o *eu* não é determinado apenas pelas identidades de grupo, mas que várias identidades de grupo desempenham um papel na maneira como nos definimos, bem como na maneira como os outros nos veem. Velho (2003) destaca que, nas sociedades complexas moderno-contemporâneas, a constituição de identidades ocorre por meio de um jogo intenso e dinâmico de papéis sociais que tem relação com experiências e interações distintas em função de contextos, situações e papéis diversos.

## **B. A diversidade nas organizações – da ação afirmativa à gestão da diversidade**

A diversidade deixou de ser uma opção para as empresas, pois é considerada, atualmente, um fator importante para o modelo de negócio em diversas organizações. Conviver com e entre as diferenças - seja de gênero, cor, religião ou classes, entre outras - é elemento de impacto nos resultados corporativos, gerando um negócio sustentável e com responsabilidade. As empresas têm outro papel fundamental, que é promover transformações relevantes que contribuam para a mudança dessa realidade, seja a partir de ações focadas em seu público interno ou pela atuação positiva nas suas relações com a cadeia de valor; seja por sua presença nas comunidades em que opera ou ao exercer influência positiva sobre outros públicos.

Em uma sociedade em que ainda não há equilíbrio entre os chamados grupos minorizados nos diferentes espaços de atuação (FERREIRA, 2006), barreiras culturais devem ser identificadas e corrigidas de modo a ampliar a escuta das vozes desses grupos e sua participação nos processos de decisão e na liderança das organizações. Um balanceamento harmonioso de diversidade em corporações é benéfico, pois agrega potencialidades de uma variada gama de pensamentos gerando melhores resultados dos pontos de vista econômico e social (BULGARELLI, 2016).

Em 2018, a consultoria americana McKinsey publicou um estudo denominado “A diversidade como alavanca de performance” (HUNT *et al.*, 2018), no qual apresenta dados que indicam as vantagens da inclusão e da diversidade nas organizações. Nesse estudo, é destacado o vínculo entre diversidade, que é definida como uma maior proporção de mulheres e uma composição étnica e cultural mais variada na liderança de grandes empresas, e performance financeira superior. Para Pereira e Hanashiro (2010), essa perspectiva se enquadraria na gestão da diversidade pautada na obtenção de ganhos, e apresentam as práticas de gestão da diversidade à sombra das atitudes. Assim, por meio de modelo teórico, contemplam quatro dimensões pautadas na atitude dos atores envolvidos, sendo elas: atitudes de aceitação, com base na justiça social e obtenção de ganhos; e atitudes de rejeição, pautadas na discriminação ou no receio ao estigma.

Para chegarmos a esse ponto, no qual debatemos a questão da gestão da diversidade nas empresas, houve um descaimento que gerou a migração não apenas do conceito, mas, sobretudo, das práticas de ação afirmativa para a gestão da diversidade. Saraiva e Irigaray (2009) assinalam que a década de 1980 trouxe à luz estudos sobre a diversidade nas empresas com o questionamento da visão hegemônica de que as diferenças dos indivíduos pouco influenciavam nas organizações. A partir dessas análises, os trabalhos passaram a apontar a necessidade da gestão da diversidade. Dessa forma, o tecnicismo inicial ligado à visão de homogeneidade com a qual as empresas lidavam com seus empregados passa a dar lugar a discursos e práticas empresariais alinhados a estratégias modernas visando a uma maior heterogeneidade. Alves e Galeão-Silva (2004) nos apresentam a concepção da ideologia tecnocrática que pretende deslocar a questão das desigualdades sociais do âmbito político para o de gestão de pessoas das empresas.

Segundo Alves e Galeão-Silva (2004), a história da diversidade nas organizações remonta aos anos 1960, quando os movimentos de defesa dos direitos civis norte-americanos

conseguiram aprovar leis que preconizavam a discriminação positiva das minorias. A partir de então, fez-se necessário reconhecer o preconceito como algo institucionalizado, de modo que, somente por meio de reformas institucionais, como a implementação de políticas de ação afirmativa, o preconceito poderia ser dirimido, pelo menos no que tange aos efeitos no mercado de trabalho. Conforme Fleury (2000), o *Affirmative Action* (em tradução livre, Ação Afirmativa), promulgado no final da década de 1960 como resposta à discriminação racial em empresas e instituições de ensino, trata-se de um conjunto de leis, políticas, diretrizes e de práticas administrativas destinadas a diminuir e a corrigir os efeitos de formas específicas de discriminação que incluem programas privados voluntários, obrigatórios e sancionados pelo governo americano. Os governos Kennedy e Johnson, de 1961 a 1968, introduziram leis, dentre as quais, o *Civil Rights Act*, em 1964, que proibiam as diversas agências governamentais de discriminarem seus candidatos a emprego com base na cor, na religião e na nacionalidade, estimulando-as para que usassem de ação afirmativa na contratação de seus empregados.

Nisiyama e Nakamura (2018) apresentam uma pesquisa na qual sugerem que uma maior diversidade nos Conselhos de Administração possibilita um melhor monitoramento em relação aos administradores e no desempenho gerencial. Por meio de análise de regressão, Nisiyama e Nakamura (2018) inferiram que há uma associação positiva e significativa entre o índice de diversidade dos Conselhos de Administração e a taxa de endividamento da empresa, pois permite uma política de investimentos e financiamentos mais competitiva.

De acordo com Alves e Galeão-Silva (2004), o primeiro trabalho de relevância a usar o termo “gestão da diversidade” foi o de R. Roosevelt Thomas (1990), em um artigo para a *Harvard Business Review*, que relatava a necessidade de substituição das políticas públicas de ação afirmativa por mecanismos de gestão da diversidade. Para o autor, seria necessário mudar a perspectiva da inclusão de minorias, negros e mulheres nas empresas norte-americanas, uma vez que a ação afirmativa estaria contrariando o princípio da meritocracia e, dessa forma, não geraria exemplos para os jovens dos grupos discriminados se espelharem em sua carreira profissional, e as admissões ou promoções de membros desses grupos seriam percebidas como não merecidas por outros funcionários e também por jovens desses grupos. Os autores afirmam que a ação afirmativa representou uma ruptura na afirmação da discriminação nos Estados Unidos por incluir critérios de equidade onde só existia a divisão do trabalho. A partir de então, as empresas deveriam incluir nos procedimentos de recrutamento e seleção critérios não discriminatórios, uma vez que as empresas são consideradas instrumentos de modificação da sociedade. Na organização capitalista do trabalho, o papel dos indivíduos sempre esteve atrelado à sua utilidade para a reprodução do capital, para a qual não há diferença em termos étnicos, sexuais e religiosos, desde que produzam e consomam (ALVES; GALEÃO-SILVA, 2004).

Em outros países, medidas contra a discriminação étnica e de gênero também têm sido igualmente implementadas. Na União Europeia, há leis que tratam de questões relativas ao multiculturalismo resultante dos fluxos migratórios, e, na África do Sul, as medidas objetivam desmontar formas discriminatórias herdadas do regime de *Apartheid* (HODGES-AEBERHARD, 1999; HUMAN, 1993; SCOTT, AMOS; SCOTT, 1998 apud ALVES; GALEÃO-SILVA, 2004).

Quadro 1 – Ação afirmativa – gestão da diversidade

Váriaveis	Ação afirmativa	Gestão da diversidade
Grupos impactados	Minorias ou grupos minorizados, negros, mulheres e PCDs	Diferentes identidades presentes nas empresas: etnias, religiões, gênero, orientação sexual e outros
Efeitos nas organizações	Imposição de cotas, pressões externas impactam os processo de recrutamento e seleção	Diversidade passa a ser vista como: vantagem competitiva, atração e retenção de funcionários mais talentosos, sensibilização novas culturas, potencial aumento da criatividade e da inovação das empresas, maior capacidade de resolução de problemas

Fonte: ALVES; GALEÃO-SILVA, 2004

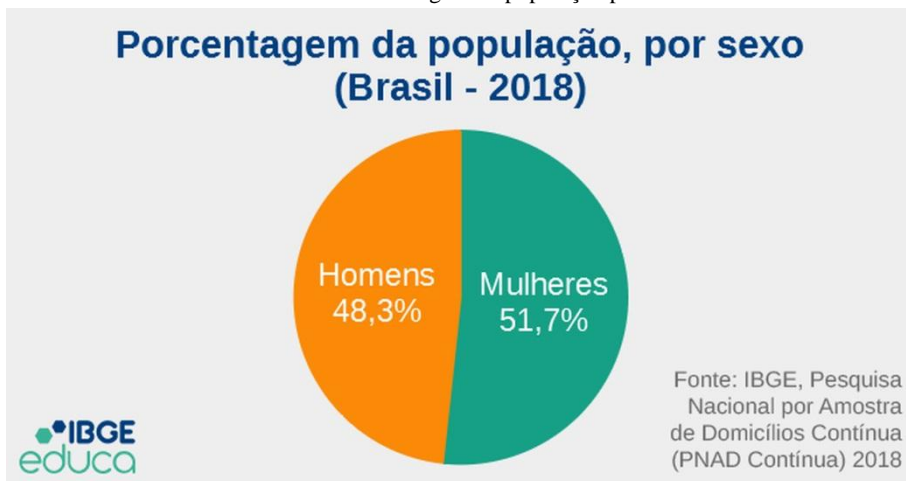
O quadro acima apresentado foi criado com base em informações e literatura de autores pioneiros a tratar do tema diversidade nas organizações tais como R. Roosevelt Thomas (1990), Stella Nkomo e Taylor Cox Jr. (1999), Taylor Cox Jr. (1993).

## C. A gestão da diversidade nas organizações brasileiras

A gestão da diversidade em empresas brasileiras é relativamente recente e data dos anos 1990 quando empresas multinacionais com unidades no Brasil tiveram de adaptar-se às políticas globais de sua matriz. Segundo Fleury (2000), o interesse das empresas brasileiras na gestão da diversidade cultural é mais recente do que nos Estados Unidos e em países da Europa. Na contextualização histórica (FLEURY, 2000), apurou-se que, em 1996, foi criado o Programa Nacional de Direitos Humanos, visando à implementação de atos e declarações internacionais relacionados aos direitos humanos e contaram com a adesão brasileira. Uma delas é a Convenção 111 da OIT sobre a discriminação nas relações de emprego, ratificada pelo governo local em 1965. Foi somente em 1995 que o governo brasileiro solicitou cooperação técnica ao ILO por enfrentar acusações de representantes dos trabalhadores sobre o não cumprimento de compromissos assumidos pelas empresas.

É importante trazermos neste contexto o perfil demográfico brasileiro. Segundo uma pesquisa do IBGE, a população brasileira é composta por 51,7% de mulheres e 48,3% de homens. Ainda, negros (pretos e pardos) eram a maioria da população brasileira em 2014, representando 53,6% da população, e os que se declaravam brancos, 45,5%.

Gráfico 1 – Porcentagem da população por sexo



Fonte: PNAD Contínua, 2018

Percebe-se que, diante desse cenário, é fundamental reconhecer a gestão da diversidade como um tema relevante e necessário nas empresas brasileiras e deve contemplar não apenas questões de gênero e questões étnico/raciais, mas também outros pilares da diversidade. Alves e Galeão-Silva (2004) nos trazem a proposição de que, no Brasil, há o chamado mito da democracia racial, que anuncia o Brasil como o país da convivência harmônica entre negros, brancos e índios e desprovido de discriminação racial. Contudo, dados do IBGE demonstram uma grande diferença salarial, social e econômica entre negros e brancos. Entende-se que o tema da desigualdade racial e de gênero tem sido objeto de intensa discussão no Brasil, levada adiante por grupos defensores dos negros, mulheres e homossexuais e que os debates ganham notoriedade por meio da mídia, mas que medidas governamentais concretas não têm sido tomadas (FLEURY, 2000). No que tange às políticas públicas, verificou-se que as medidas governamentais ainda são recentes e escassas e que esbarram em uma barreira cultural implícita que não reconhece o preconceito e as discriminações.

Saraiva e Irigaray (2009), em seu artigo, apresentaram dados e reflexões de um estudo de caso em uma empresa brasileira no qual conferem hipóteses de que os discursos ligados à gestão da diversidade, embora corroborados por políticas organizacionais, nem sempre são fáceis de serem colocados em prática, pois esbarram nas atitudes dos funcionários. Pereira e Hanashiro (2010) discorrem que essas atitudes estão muitas vezes ligadas ao preconceito, o que atualmente abordamos, como vieses inconscientes ou, ainda, a ausência de senso coletivo. Assim, para esses autores, há um desafinamento entre os discursos apregoados e a prática efetiva da gestão da diversidade.

## 5 Considerações finais

O propósito do presente artigo foi verificar como ocorre a gestão da diversidade nas organizações e investigar os conceitos referentes ao tema diversidade na área de administração, bem como a forma como ocorreu a migração da ideia de ação afirmativa para gestão da diversidade. Verificou-se que o conceito de diversidade cultural é bastante amplo e se faz necessário definir o eixo temático do qual desejamos falar. Contudo, com as mudanças organizacionais em curso, diversos outros autores têm discutido e realizado contrapontos importantes em relação as primeiras teorias. Dessa forma, entende-se necessário e importante o debruçamento sobre o tema para a construção de conceitos mais atuais.

Ao realizar a busca bibliográfica, foi possível compreender que o termo mais utilizado atualmente é gestão da diversidade em detrimento do conceito de ação afirmativa. O uso do termo gestão, nesse caso, se apoia na evolução da ideia de ação afirmativa, pautada principalmente por resoluções governamentais, para o gerenciamento de pessoas nas organizações. Pode-se, também, aventar a hipótese de que no Brasil, como não houve algo politicamente institucionalizado, como o *Affirmative Action*, mencionado no artigo, as estratégias organizacionais têm sido de grande valia e necessárias.

Sendo assim, sugere-se que o tema seja objeto de pesquisas futuras com estudos de caso mais atuais e com apropriação de outras áreas - como a da saúde, da sociologia, da filosofia e outras - além de recortes específicos de acordo com os grupos minorizados, abrindo, assim, um leque de oportunidades de estudo.

## Referências

ALVES, M. A; GALEÃO-SILVA, L. G. A gestão da diversidade nas organizações. Revista de Administração de Empresas, São Paulo, v. 44, n. 3, p. 20-29, jul./set. 2004.

BARDIN, L. Análise de conteúdo. São Paulo: Edições 70, 2011.

BAVON, A. Você realmente sabe o que significam diversidade e inclusão? LinkedIn. 11 jun. 2019. Disponível em: <<https://www.linkedin.com/pulse/você-realmente-sabe-o-que-significam-diversidade-e-inclusão-ana-bavon/>> Acesso em: 7 out. 2019

BULGARELLI, R. Diversidade. O que é e o que ela pode fazer pelos seus negócios. São Paulo: Amcham, 2016.

CHIAVENATO, I. Gestão de pessoas: o novo papel dos recursos humanos nas organizações. 4. ed. Barueri, SP: Manole, 2014.

COX JR., T. Cultural diversity in organizations: theory, research and practice. San Francisco: Berrett- Koehler, 1993.

FERREIRA, R. A. Negro midiático: construção e desconstrução do afro-brasileiro na mídia impressa. Revista USP, São Paulo, n. 69, p. 80-91, mar./maio 2006.

FLEURY, M. T. L. Gerenciando a diversidade cultural: experiências de empresas brasileiras. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 40, n. 3, p. 18-25, jul/set. 2000.

HUNT, V; YEE, L.; PRINCE, S.; DIXON-FYLE, S. A diversidade como alavanca de performance. McKinsey & Company. Recurso eletrônico, 18 jan. 2018. Disponível em: <[https://www.mckinsey.com/~media/McKinsey/Business%20Functions/Organization/Our%20Insights/Delivering%20through%20diversity/Delivering-through-diversity\\_full-report.ashx](https://www.mckinsey.com/~media/McKinsey/Business%20Functions/Organization/Our%20Insights/Delivering%20through%20diversity/Delivering-through-diversity_full-report.ashx)> Acesso em: 8 jun. 2020.

NISIYAMA, E.K; NAKAMURA, W.T. Diversidade do Conselho de Administração e a estrutura de capital. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 58, n. 6, p. 551-563, nov./dez. 2018

NKOMO, S. M.; COX JR., T. Diversidade e identidade nas organizações. In: CLEGG, S.; HARDY, C.; NORD, W. *Handbook de estudos organizacionais*. São Paulo: Atlas, 1999, p. 334-335.

NUNES, M. F; SCHMIDT, S. P. Diversidade cultural e inclusão social. [recurso eletrônico] Organizadores: SANFELICE, G. R.; BASSANI, P. S. *Novo Hamburgo: Universidade Feevale*, 2020.

PEREIRA, J. B. C; HANASHIRO, D. M. M. Ser ou não ser favorável às práticas de diversidade? Eis a questão. *Revista de Administração Contemporânea*, Curitiba, v. 14, n. 4, art. 6, p. 670-683, jul./ago. 2010.

PNAD Contínua. Pesquisa Nacional de Amostra de Domicílios, 2018. IBGE. Educa. Disponível em: <<https://educa.ibge.gov.br/jovens/conheca-o-brasil/populacao/18320-quantidade-de-homens-e-mulheres.html>>. Acesso em: 8 set. 2019.

RODRIGUES, V. Líder ágil, liderança VUCA: como liderar e ter sucesso em um mundo de alta volatilidade, incerteza, complexidade e ambiguidade. São Paulo: Casa do Editor, 2018.

SARAIVA, L. A. S; IRIGARAY, H. A. R. Políticas de diversidade nas organizações: uma questão de discurso? *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 49, n. 3, p. 337-348, jul./set. 2009.

THOMAS, R. R. *Beyond race and gender: unleashing the power of your total work force by managing diversity*. New York: Amacom, 1991.

\_\_\_\_\_. From affirmative action to affirmative diversity. *Harvard Business Review*, Cambridge, Harvard, p. 107-118, mar./apr. 1990.

VELHO, G. *Projeto e metamorfose: antropologia das sociedades complexas*. 3. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2003.

# O trabalho docente em classes multianuais de escolas da Ilha Grande

## *The teaching work in multi-year classes of schools in Ilha Grande*

Maria Aparecida Alves\*

### Resumo

O objetivo deste artigo é analisar as condições de trabalho das professoras que atuam em classes multianuais de escolas públicas sediadas em praias da Ilha Grande no município de Angra dos Reis-RJ. A presente pesquisa busca compreender quais são as políticas públicas criadas para atender as demandas dessas escolas e quais são as condições materiais oferecidas para a realização do trabalho docente. Destaca-se que todas as professoras são do sexo feminino e lecionam em classes multianuais, que são salas de aula compostas de alunos, em diferentes fases de aprendizagem, do primeiro ao quinto ano do ensino fundamental, na faixa de idade entre 6 e 12 anos. As educadoras das escolas da Ilha Grande atuam em um contexto bastante peculiar, em que realizam o trabalho de docência, de gestão e de secretaria em escolas sem estrutura física, funcional e financeira. O presente estudo baseia-se em pesquisa empírica e bibliográfica e no referencial teórico das Sociologias da Educação e do Trabalho.

**Palavras-chave:** Trabalho docente. Condições de trabalho. Classes multianuais.

### Abstract

The objective of this article is to analyze the working conditions of the teachers who work in multi-year classes of public schools based in Ilha Grande beaches in the city of Angra dos Reis-RJ. The present research seeks to understand what public policies are created to meet the demands of these schools and what are the material conditions offered to carry out the teaching work. It is noteworthy that all teachers are female and teach in multi-year classes, which are classrooms composed of students in different stages of learning, from the first to the fifth year of elementary school, in the age range of 6 to 12 years. The professionals of the schools of Ilha Grande act in a very peculiar context, in which they carry out the work of teaching, management and secretariat in schools without physical, functional and financial structure. The present study is based on empirical and bibliographical research and on the theoretical reference of the Sociologies of Education and Labor.

**Keywords:** Teaching work. Labor conditions. Multi-year classes.

---

\* Doutora em Educação pela Universidade Estadual de Campinas; Docente adjunta da Universidade Federal Fluminense, no Instituto de Educação de Angra dos Reis; E-mail: mcidalves@hotmail.com.



## Introdução

O objetivo do presente artigo é analisar as condições materiais para a realização do trabalho dos professores que atuam em classes multianuais de escolas públicas municipais sediadas em praias da Ilha Grande, no município de Angra dos Reis-RJ. Nosso interesse em analisar o trabalho docente surgiu a partir da nossa participação em um projeto voltado à área de ensino, realizado entre os anos de 2014 e 2015, que envolveu professores de sete escolas da Rede Municipal de Educação de Angra dos Reis, e que contou com a participação de quinze bolsistas que foram financiados pelo Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIDIB-CAPES, tendo sido desenvolvido no âmbito da Universidade Federal Fluminense. Nossa inserção neste projeto ocorreu a partir de visitas às comunidades e às escolas da Ilha Grande em 2013, quando passou-se a compreender as singularidades desse contexto escolar.

Neste artigo, busca-se compreender qual é a realidade que o professor encontra para desenvolver seu trabalho, pois atua em um contexto bastante adverso, em escolas isoladas do continente e de outras unidades escolares, e que, na maioria das vezes, são espaços que foram adaptados para funcionar como salas de aula. É importante destacar que todos os docentes das sete escolas analisadas são do sexo feminino. Observou-se ainda que, nas classes multianuais, os professores utilizam diferentes conteúdos programáticos para atender a quatro ou cinco séries distintas na mesma sala de aula, sendo que cada uma delas necessita de um atendimento específico. Essas salas reúnem tanto aqueles alunos em processo de alfabetização quanto os já alfabetizados, abrangendo crianças e adolescentes na faixa de idade entre seis e doze anos.

Por se tratar de temática bastante ampla, a nossa análise se circunscreve ao contexto vivenciado pelas escolas multianuais, as quais atendem os filhos de moradores residentes na Ilha Grande. Portanto, nosso olhar buscou ir além da observação de como é este trabalho e quais as práticas pedagógicas que o professor utiliza, priorizando compreender, quais são as políticas públicas criadas para atender as demandas dessas escolas e quais são as condições materiais oferecidas para a realização do trabalho docente.

Quanto aos métodos de pesquisa utilizados no presente trabalho, os dados foram colhidos durante a realização de um projeto de ensino que esteve vinculado ao PIDIB-CAPES. Nesse sentido, foi através do contato com a realidade das escolas da Ilha Grande, e do trabalho realizado pelas bolsistas de iniciação à docência, que pudemos colher os dados da pesquisa que foram apoiados em um levantamento bibliográfico sobre os temas tratados. Os relatos das bolsistas, complementados pelas informações fornecidas pelos professores das escolas, vieram a se somar aos dados encontradas em pesquisas que já haviam sido realizadas no contexto das escolas da Ilha.

Este artigo está dividido em duas partes. Na primeira parte, vamos analisar as políticas públicas que regulamentam a existência de escolas multianuais localizadas na Ilha Grande, bem como as propostas formuladas para atender a essa modalidade de ensino. Já na segunda parte, buscamos analisar as condições de trabalho vivenciadas pelos professores das escolas da Ilha Grande.

## **I – Políticas públicas implementadas nas escolas multianuais**

### **I.1. Políticas públicas de educação para as escolas multianuais da Ilha Grande**

No âmbito das políticas educacionais nacionais, a oferta da Educação Básica nas escolas municipais sediadas na Ilha Grande foi regulada pela Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394 de 1996, através da criação de classes multianuais para atender as necessidades da população local. Conforme propõe a LDB, em seu Cap. II - Da Educação Básica, Seção I – Das Disposições Gerais:

A educação básica poderá organizar-se em séries anuais, períodos semestrais, ciclos, alternância regular de períodos de estudos, grupos não-seriados, com base na idade, na competência e em outros critérios, ou por forma diversa de organização, sempre que o interesse do processo de aprendizagem assim o recomendar (BRASIL, 1996, p. 8).

A modalidade de classes multianuais é oferecida nas ilhas e no chamado “sertão” do município de Angra dos Reis desde 1991, tendo sido implementada antes da regulamentação da LDB pela Secretaria Municipal de Educação, que passou a oferecer cursos de formação continuada para atender as necessidades dos professores designados para ministrarem esta modalidade de ensino.

Portanto, para atender às especificidades dessas escolas, o poder público de Angra dos Reis incorpora também o Programa Escola Ativa: diretrizes para implantação e implementação da estratégia escola ativa, que foi criado com base no Programa Escuela Nueva, implementado em 1975 nas escolas multisseriadas da Colômbia, sendo que a oficialização deste modo de organização do ensino no Brasil se deveu a uma orientação do Banco Mundial (BRASIL, 2005, p. 12).

Em 1997, os princípios da Escola Ativa foram implementados na região Nordeste, e, em 1999, o programa se vinculou ao Fundo de Fortalecimento da Escola - FUNDESCOLA, criado em 1998 com recursos obtidos através de empréstimos contratados pelo Brasil junto ao Banco Mundial, com o objetivo de melhorar a qualidade da educação básica. A Escola Ativa passou a atender prioritariamente às escolas rurais que são constituídas por classes multianuais. O Programa Escola Ativa propõe que cada estado da federação, em parceria com as Instituições Públicas de Ensino Superior, possa oferecer cursos de Formação Continuada para os professores que trabalham com classes multianuais.

Assim, o município de Angra dos Reis implementou o Programa Escola Ativa em dezembro de 2009 nas escolas multianuais da Ilha Grande, cabendo ao Programa, em convênio com o FUNDESCOLA, fornecer os materiais pedagógicos orientadores da formação de professores e de Guias de Aprendizagem para as classes multianuais, com distribuição de livros didáticos das seguintes áreas: Português, Matemática, História, Geografia, Ciências e Alfabetização.

Desse modo, o município de Angra dos Reis estabeleceu um vínculo formal entre a tutoria do Programa Escola Ativa, vinculada ao Ministério da Educação, e as equipes de

Coordenadoria das Ilhas e do Sertão e da Coordenação de Gestão Educacional, vinculadas à Secretaria de Educação do município de Angra dos Reis, sendo que ambas passaram a ser responsáveis por conduzir a implementação do programa no município e, também, desenvolver toda a orientação e o acompanhamento do processo de implementação das estratégias utilizadas pela Escola Ativa.

Além disso, essas equipes passaram a supervisionar a utilização dos recursos pedagógicos oferecidos aos professores das classes multianuais para aplicarem nas salas de aula. Assim, o programa não trouxe autonomia aos professores, cabendo a eles executarem as orientações dos coordenadores responsáveis pela implementação daqueles instrumentos pedagógicos.

Na prática, as reformas na área da educação que se expandiram pela América Latina a partir dos anos 1990, sob a alegação de melhorar a qualidade da educação, não atingiram os objetivos que foram propostos. Conforme aponta Rodriguez (2009, p. 119), “as condições de trabalho e de formação dos professores sofreram poucas modificações no período, e a qualificação oferecida não atendeu às necessidades de profissionalização dos educadores”. Além disso, com a diversificação do público escolar, novas demandas vão surgindo a cada dia no espaço escolar, conforme observa Oliveira (2018, p. 16):

[...] por meio dos alunos, a escola é confrontada cotidianamente nos seus valores e normas e os docentes no seu saber-fazer. Contudo, a diversidade não entra na escola apenas pelos alunos que, além de apresentarem diferenças sociais e econômicas importantes, afirmam cada vez mais suas diferenças de origem étnica, cultural e linguística, mas também pelas novas gerações de docentes, oriundos das camadas populares e portadores de outros valores e referências socioculturais.

Embora a Escola Ativa tenha sido um ponto de referência para o desenvolvimento do trabalho dos professores da Ilha Grande na década de 2000, a partir de 2014 eles passaram a adotar os princípios da Educação do Campo, que é uma modalidade de ensino regulamentada pelo governo federal através do Decreto nº 7.352/2010, prevendo em seu artigo 1º que:

§ 4º A educação do campo concretizar-se-á mediante a oferta de formação inicial e continuada de profissionais da educação, a garantia de condições de infraestrutura e transporte escolar, bem como de materiais e livros didáticos, equipamentos, laboratórios, biblioteca e áreas de lazer e desporto adequados ao projeto político pedagógico e em conformidade com a realidade local e a diversidade das populações do campo. (BRASIL, 2010, S/P).

Mas, ainda que o governo federal já tivesse regulamentado a educação do campo em 2010, foi, a partir da Resolução nº 12 de 2012, que a Secretaria Municipal de Educação de Angra dos Reis oficializou a Educação do Campo no município, definindo que a mesma deveria atender às “populações rurais, pescadores, ribeirinhos, quilombolas, caiçaras, indígenas e outros” (CHRISOSTIMO, 2016, p. 7). Portanto, para atender a esta demanda, a citada Secretaria mantém uma parceria com a Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

desde 2013 até o presente, para promover cursos de extensão visando oferecer formação continuada aos docentes que trabalham nas escolas das Ilhas e Sertões.

As políticas educacionais criadas para atender às populações que vivem em áreas distantes, aos poucos vai incorporando alguns segmentos da sociedade que historicamente não se viam representados, embora ainda permaneça o desafio de se criar mecanismos que assegurem tanto o acesso quanto a permanência dos alunos na escola.

É importante destacar que as classes multianuais apresentam uma realidade bastante peculiar, as salas são compostas de alunos em diferentes fases de aprendizagem, tanto aqueles dos anos iniciais que devem adquirir noções de ortografia, quanto aqueles dos anos finais que devem desenvolver a língua escrita. Assim, a maioria dos professores se queixa da dificuldade de se trabalhar com a alfabetização dos alunos, que é um processo bastante complexo, pois implica em que o aluno deva adquirir noções de ortografia para realizar a escrita e a leitura. Nas salas multianuais, é oferecida uma educação diferenciada, em que os educadores partem de um tema comum extraído da realidade local para trabalharem com todas as séries.

A forma de organização do ensino nas escolas da Ilha Grande demonstra que há resistência ao padrão de educação formalizado, pois as docentes, como forma de reafirmar uma nova concepção de trabalho com as classes multianuais, passaram a se apoiar nos princípios da educação do campo em meados de 2014. Neste sentido, as professoras adotam uma concepção de educação apoiada em um projeto histórico, priorizando oferecer uma educação que visa a ampliação da autonomia do aluno e o sentimento de pertencimento àquela comunidade local.

No decorrer do desenvolvimento de nossa pesquisa, observou-se que o trabalho docente realizado nas escolas da Ilha Grande tem, como característica predominante, o agir solitário por parte do professor, já que não há como socializar com outros profissionais os procedimentos relativos à vida escolar, às dificuldades dos alunos e à construção de novas propostas. Isto ocorre devido às restrições para o deslocamento tanto do professor quanto dos coordenadores pedagógicos da Secretaria de Educação, que raramente visitam as escolas, pois não há um número suficiente desses profissionais para atender a todas elas.

## **I.2. Propostas do Projeto PIDIB para as escolas multianuais da Ilha Grande**

Em 2007, o Governo Federal criou o Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), vinculado à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), visando atingir tanto a formação docente de alunos de cursos de licenciatura quanto o ensino em escolas públicas. O Programa é regido por edital, em que as Instituições de Ensino Superior (IES) submetem seus projetos na área de ensino junto à CAPES. No caso de aprovação, são atribuídas bolsas para alunos de iniciação à docência, para professores da educação básica e para professores de cursos de licenciatura para coordenarem todo o processo.

Com a implementação desta política, a escola pública passou a se destacar como um espaço de formação para os alunos de cursos de licenciatura. Buscando atender a esse propósito, a Universidade Federal Fluminense (UFF) submeteu sua proposta atendendo aos

critérios da Portaria CAPES 096/2013 e teve seu projeto PIBID aprovado em 2013 junto à CAPES, podendo implementar seu projeto.

Assim, a partir de 2013, criou-se a oportunidade para que o projeto PIBID pudesse ser integrado às políticas educacionais da Rede Municipal de Angra dos Reis, especialmente àquelas voltadas ao ensino nas escolas da Ilha Grande. Foi a partir desta iniciativa que, entre 2014 e 2015, foi desenvolvido um projeto na área de ensino no âmbito de um curso de licenciatura em Pedagogia, vinculado ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência - PIDIB-CAPES, com financiamento de quinze bolsas de iniciação à docência através da CAPES.

O objetivo do projeto foi trazer melhorias tanto para o ensino nas escolas públicas como para a formação das alunas bolsistas de licenciatura, que tiveram a oportunidade de participar de uma experiência de trabalho coletivo e vivenciar na prática como é o cotidiano escolar.

No caso das escolas da Ilha Grande, elas estão estruturadas para atender as turmas do primeiro segmento do ensino fundamental, formadas por turmas multianuais, ou seja, a mesma sala poderá comportar alunos do primeiro ao quinto ano. A Rede Municipal da cidade de Angra dos Reis-RJ possui setenta e uma unidades escolares, sendo doze delas na Ilha Grande. Dentre estas, participaram do Projeto PIBID-CAPES sete escolas da Ilha: Escola Municipal Ayrton Senna (Praia Vermelha); Escola Municipal José Virgílio Pereira Maia (Praia de Sítio Forte); Escola Municipal General Sylvestre Travassos (Praia de Araçatiba); Escola Municipal Brasil dos Reis (Praia de Matariz); Escola Municipal Thomaz Henrique Mac Cormick (Praia da Longa); Centro de Ensino Integrado Monsenhor Pinto de Carvalho (Praia de Enseada das Estrelas) e Escola Municipal Alberto Torres (Praia da Gipóia).

É importante destacar que as crianças, os bolsistas e alguns professores que lecionam nas escolas são transportados diariamente para a Ilha Grande através de barcos que são contratados pela Prefeitura Municipal de Angra dos Reis, que saem todos os dias às seis horas da manhã do Cais Santa Luzia no centro de Angra e seguem recolhendo as crianças de praias distantes, levando-as para as praias que possuam escolas, só retornando após as doze horas.

Sirino (2016, p. 99-100) relata como é a rotina diária para que os professores e alunos cheguem às escolas da Ilha Grande; ele cita uma escola, mas este exemplo pode ser estendido a todas as demais:

Às seis horas da manhã, saindo do cais Santa Luzia, rumo à Ilha Grande, os professores, oficinairos e funcionários que trabalham no Centro de Educação e Horário Integral Monsenhor Pinto de Carvalho adentram na embarcação Irmãos Unidos XII, para mais um dia de educação integral e(m) tempo integral. [...]. O barco faz parada na praia do Japariz, Freguesia do Santana, Lagoa Azul, Praia de Fora e da Fazenda, para buscar os alunos e entregá-los às 8h no cais do Saco do Céu [Praia Enseada das estrelas]. Os alunos são conduzidos pela diretora do cais até à escola [...].

O tema de destaque do projeto de Iniciação à Docência (PIBID-CAPES) desenvolvido em sete escolas foi “A memória como tema transversal articulador dos conteúdos escolares das classes multianuais de escolas municipais de praias da Ilha Grande”. O projeto teve o objetivo de viabilizar a troca de conhecimentos pedagógicos que pudessem

auxiliar na melhoria dos processos de ensino/aprendizagem, visando atingir tanto o trabalho de professores quanto a formação das bolsistas.

Através do projeto de ensino, buscou-se resgatar os elementos que compõem a cultura caíçara das comunidades tradicionais residentes em áreas costeiras de praias da Ilha Grande e trazê-los para a sala de aula, buscando trabalhar conteúdos relativos à vida cotidiana destes alunos. Primeiramente, buscou-se trabalhar com a memória das crianças e adolescentes através de atividades pedagógicas e brincadeiras para posteriormente resgatar a memória coletiva do local. “Pela atividade pedagógica o que se buscava e ainda se quer buscar é oferecer os instrumentos para ‘leitura do mundo’, para compreensão e atuação consciente na realidade. E nesse projeto o conhecimento é o fundamental entre eles” (SERRÃO, 2013, p. 257).

No trabalho realizado nas escolas da Ilha Grande, levou-se em consideração que os conhecimentos obtidos de origem popular não podem ser subtraídos dos alunos que vivenciaram essa experiência no grupo, mas, muito pelo contrário, ele só poderia se somar a outros conhecimentos já formalizados na sociedade letrada, esse foi o nosso objetivo em focar no resgate da cultura caíçara em nosso trabalho com as classes multianuais.

## **II – Condições de trabalho dos professores de classes multianuais das escolas da Ilha Grande**

As reformas educacionais realizadas no Brasil nos anos 1990 ampliaram as exigências em termos de formação dos docentes, estimulando a inclusão dos mesmos em programas de formação continuada. Mas, no caso, não houve participação efetiva dos docentes nas decisões políticas tomadas em relação aos programas implementados nas escolas, não houve melhoria nas condições de trabalho e nas carreiras docentes, não foram atendidas às necessidades de profissionalização dos educadores e, também, não houve melhorias na estrutura física das escolas (GARCIA; ANADON, 2009).

É, neste contexto, que vamos analisar e discutir as condições de trabalho dos professores que lecionam em classes multianuais de escolas da Ilha Grande. Procuraremos compreender quais são as condições materiais que o professor encontra para desenvolver seu trabalho.

Durante o desenvolvimento do projeto PIBID, observamos que a maioria das escolas da Ilha Grande possui pouca infraestrutura material, faltam recursos técnicos e materiais, e há carência de profissionais de apoio ao trabalho escolar e administrativo. Conforme foi observado, dentre as sete escolas da Ilha Grande, pesquisadas através do projeto PIBID, cinco delas, as da Praia de Sítio Forte, da Praia da Longa, da Praia Vermelha, da Praia de Matariz e da Praia da Gipóia, não possuem telefone fixo, computador, impressora, copiadora e nem internet. Dentre elas, apenas a escola da Praia da Gipóia tem uma cozinha e um alojamento para professores. No caso das duas escolas restantes, uma delas está sediada na Praia de Araçatiba, sendo uma das poucas escolas que possui telefone fixo, uma biblioteca e oferece um pequeno alojamento com uma mini-cozinha para atender os professores que necessitam permanecer mais de um dia da semana na escola. E a última escola, a da Praia de Enseada das Estrelas tem outras especificidades que apresentaremos mais adiante.

É importante destacar que as condições para o exercício da docência nestas escolas são bastante adversas, pois não há estrutura no local para atender às necessidades básicas de manutenção dos docentes, o que os leva a ter que se deslocar constantemente para o continente, já que não existe banco, posto de saúde e nem mesmo um comércio na localidade.

E, ainda, para agravar a dificuldade de contato com o continente, na maioria das vezes, o telefone celular de uso pessoal dos professores quase não recebe sinal da operadora, o que significa que eles permanecem quase incomunicáveis. Em caso de suspensão de aula, na chegada das alunas bolsistas do PIBID no Cais de Angra às seis horas na manhã, elas eram avisadas pelos próprios barqueiros de que não deveriam embarcar para as escolas, pois não haveria aula naquele dia.

Dentre as sete escolas pesquisadas que participaram do projeto de iniciação à docência PIBID, faremos uma breve descrição da realidade vivenciada por duas delas, a primeira é a Escola Municipal Thomaz Henrique Mac Cormick, localizada na Praia da Longa, que foi selecionada por agregar as características gerais da maioria das escolas da Ilha Grande. E, a segunda escola, a da Praia de Enseada das Estrelas, que oferece uma educação em tempo integral, e apesar de possuir alguma estrutura material, comportando itens como biblioteca e cozinha, ela carece de outros itens importantes para atender aos alunos que permanecem oito horas na escola. Ela não possui sala para a diretoria, sala para os professores, sala de atendimento de aluno ou de leitura e nem quadra de esportes, portanto todas as atividades extraclasse se concentram no espaço da biblioteca.

Em relação à escola da Praia da Longa, é importante destacar que ela mantém apenas uma professora que, em 2015, atendia aproximadamente 18 alunos do primeiro segmento do ensino fundamental, sendo que a primeira série tinha 01 aluno, a segunda 05 alunos, a terceira 06 alunos, a quarta 03 alunos e a quinta 03 alunos, todos concentrados em uma mesma sala (CENSO ESCOLAR/INEP, 2015). Foi constatado que, apesar desta escola possuir biblioteca e uma sala de leitura, ela não possuía computador e outros recursos materiais e pedagógicos.

Também é importante apontar que a maioria das famílias que residem na Praia da Longa apresenta um elevado número de pessoas com baixa escolaridade, o que dificulta o acompanhamento das atividades escolares por parte dos pais dos alunos. Baganha (2012, p. 42) observa que “algumas famílias trabalham e moram em casas de veranistas, são caseiros, e é comum as desavenças com os patrões o que acaba levando as famílias a se mudarem”.

A realidade apontada pela autora citada predomina nas demais escolas, notamos que é frequente o fenômeno de mudança de endereço de moradores de uma praia para outra. Em decorrência deste contexto, foi observado um frequente processo de transferência de alunos, tanto as escolas exportam quanto elas recebem alunos novos.

A seguir, faz-se uma descrição da Escola Municipal Monsenhor Pinto de Carvalho, localizada na Praia de Enseada das Estrelas, que se tornou um Centro de Educação e Horário Integral (CEHI) em 2010. Dar-se-á ênfase a esta escola porque ela foi selecionada pela Secretaria Municipal de Educação de Angra dos Reis para ser um dos treze centros de educação e horário integral (CEHI) da cidade, sendo a única escolhida da Ilha Grande para se tornar uma referência para as demais escolas multianuais. Neste caso, tinha-se a expectativa de encontrar uma realidade bem diferente daquela que predominava em outras escolas da Ilha.

Segundo os dados do Censo Escolar/INEP 2015, esta escola atendia em torno de 54 alunos do primeiro segmento do ensino fundamental, diferenciando-se das demais por

oferecer três classes multianuais: a primeira multianual atende ao Pré e 1º Ano com 21 alunos, a segunda atende ao 2º e 3º Anos contabilizando 14 alunos, já a terceira atende ao 4º e 5º Anos, comportando 19 alunos em sala.

O CEHI Monsenhor Pinto de Carvalho ampliou a jornada escolar e a organização curricular e implementou uma educação integral, contando com uma carga horária anual de 1.600 horas na qual se incluem os componentes curriculares da Base Nacional Comum e as oficinas pedagógicas. Segundo Sirino (2016, p. 100), a mudança do estatuto da escola para tempo integral não assegurou melhores condições de trabalho para os professores, havendo uma sobrecarga de trabalho, pois “não há pedagogo na escola, secretário escolar ou agente administrativo, auxiliar de biblioteca e nem zeladores, há mais de dois anos”.

No âmbito da pesquisa realizada, observou-se que foi concebido um modelo de escola sem que tenham sido asseguradas as condições de infraestrutura e de espaço físico adequadas para atender às necessidades de uma escola em tempo integral. Além disso, a escola carece de recursos e de pessoal para realizar a manutenção do prédio, também falta uma estrutura funcional de apoio ao trabalho da direção e dos professores para atender os alunos que permanecem oito horas diárias na escola.

Mas, ainda assim, a Escola da Praia de Enseada das Estrelas busca manter uma proposta pedagógica que estimula a autonomia dos alunos. Mesmo não possuindo um número suficiente de profissionais de apoio e não ter sala para atividade extraclasse, esta é uma das poucas escolas da Ilha Grande que possui biblioteca e mais recursos pedagógicos para se trabalhar em sala de aula. Além disso, ela é a única que possui três classes multianuais.

Mas, ainda assim, foi mantida a estrutura de uma escola tradicional, privilegiando as carteiras enfileiradas em detrimento da construção de salas que pudessem possibilitar outras estratégias para realização do trabalho pedagógico ou mesmo para atender a outras necessidades da escola. Ainda que o governo federal, através do Fundo de Fortalecimento da Escola (FUNDESCOLA), propicie a aquisição de material de apoio pedagógico, a escola não encontra contrapartida no governo municipal, que não realiza as contratações de profissionais para atender as demandas da escola.

Deste modo, cabe aos docentes construírem estratégias para viabilizar seu trabalho e atingir resultados concretos, havendo uma busca por articular os componentes curriculares da Base Nacional Comum com o conteúdo programático e as oficinas pedagógicas que são praticadas na referida escola. É importante destacar que a atuação do professor se dá dentro dos limites estabelecidos pelos modelos educacionais adotados e, neste caso, também deve-se considerar as condições materiais oferecidas pelas escolas da Ilha Grande, pois vivem isoladas do continente, carecem de infraestrutura material e de recursos humanos, tornando este trabalho pouco atrativo.

Durante todo o período de desenvolvimento do nosso projeto de ensino PIBID, observou-se que, como forma de se contrapor à realidade dada, havia um forte envolvimento dos docentes das escolas da Ilha Grande com seu trabalho, ainda que suas ações não tivessem respaldo das políticas adotadas pela Secretaria de Educação. Isto decorre da própria relação que esses trabalhadores constroem com a docência, pois é através dos resultados obtidos que eles buscam obter o reconhecimento social de seu trabalho.

Nesta perspectiva, professores e alunos vão se tornando sujeitos do processo de ensino e aprendizagem, trazendo suas marcas históricas e culturais que passam a influenciar nas trocas que se estabelecem na sala de aula. Deste modo, no trabalho com as classes



multianuais, passa-se a valorizar o saber que os alunos trazem da vida cotidiana, mas, para isso também é fundamental superar os modelos tradicionais de docência e as “tradições pedagógicas anacrônicas, tecnicistas e neoliberais” (NUNES, 2013, p. 278).

Neste caso, a atividade pedagógica somente adquire sentido quando é construída por cada um dos sujeitos envolvidos na prática educacional. Assim, “é impossível desvincular a ação política da pedagógica, especialmente quando se está inserido em um contexto em que a política educacional determina e limita as ações mais cotidianas nas escolas” (SERRÃO, 2013, p. 258).

As ações tomadas pelo poder público têm sido contraditórias, pois, ao mesmo tempo que reconhece a educação como sendo um direito social previsto na Constituição de 1988, a aplicação deste direito tem sido ameaçada constantemente pelo ideário neoliberal que impõe uma racionalidade às decisões tomadas pelo poder público em relação ao processo educacional. Conforme expõe Souza (2013, p. 226), “as políticas educacionais no Brasil e em diferentes estados da federação caracterizaram-se por um padrão de racionalidade formado por noções como calculabilidade, eficiência, eficácia e produtividade”.

Na maioria das escolas da Ilha Grande, o professor tem sido levado a desenvolver um trabalho racionalizado, pois, além de exercer a docência, muitas vezes deve atender às atividades de direção da escola e, também, aquelas próprias de secretaria. Nesse sentido, mesmo enfrentando condições de trabalho adversas e precárias, como a falta de estrutura física e de equipes de apoio e escassez de recursos materiais, os professores das classes multianuais da Ilha Grande procuram superar os limites impostos por essas condições de trabalho, buscando assegurar que o seu trabalho se concretize.

## Considerações finais

O artigo analisou as condições materiais oferecidas aos docentes que atuam em classes multianuais de escolas da Ilha Grande. Observa-se que, além das precárias condições de trabalho, há um processo de intensificação do trabalho docente, de incorporação de responsabilidades com as questões de administração e gestão da escola e de ampliação das atribuições no cotidiano escolar dos professores, sem que se ampliem as horas de trabalho remunerado (GARCIA; ANADON, 2009).

A partir da análise do trabalho destes professores é possível afirmar que predomina o imponderável na atuação destes profissionais, o que significa dizer que há outras instâncias do social que regulam essas relações. Pode-se considerar que o trabalho pedagógico realizado não visa apenas atender a legislação educacional vigente, mas está diretamente ligado ao papel do docente enquanto sujeito histórico, que busca contribuir com a transformação da realidade em que atua.

É neste sentido que, em meados de 2014, os professores buscaram se aproximar da modalidade de Educação do Campo, como tentativa de romper com o modelo de ensino predominante, visando oferecer uma formação mais comprometida com a ampliação da autonomia do aluno. Entretanto, devido às condições de isolamento destas escolas, aqueles professores têm tido dificuldade de socializar as atividades que realizam com outros profissionais ou mesmo com os colegas que estão submetidos ao mesmo contexto de trabalho,

sendo esse um dos limites que se impõem à situação que é vivenciada nas escolas da Ilha Grande.

Além disso, faz-se necessário que estes profissionais busquem uma formação continuada para atender as demandas instáveis e incertas que permeiam a vida escolar. Pois, as ações destes educadores só ganham legitimidade na medida em que elas consigam obter o reconhecimento social do seu trabalho, conquistado por sua experiência profissional, pelo seu saber docente e pelos resultados obtidos com os alunos. Nesse sentido, entendemos que o estudo sobre as condições de trabalho que são vivenciadas pelos professores é um tema fundamental para se repensar as políticas públicas de educação.

## Referências

BAGANHA, Andreia C. **As dificuldades e possibilidades do profissional da educação de uma escola multianual da Ilha Grande**. 2012. 50 f. Monografia (Conclusão de Curso) – Faculdade de Educação da Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ, Rio de Janeiro.

BRASIL. **Lei nº 9.394, 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 de dezembro de 1996.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. **Escola Ativa**: diretrizes para implantação e implementação da estratégia escola ativa. Brasília: MEC; FUNDESCOLA, 2005.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 11.494, 20 de junho de 2007**. Regulamenta o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – FUNDEB. Diário Oficial da União, Brasília, 16 de julho de 2007.

\_\_\_\_\_. **Portaria interministerial nº 17 de 24 de abril de 2007**. Institui o Programa Mais Educação, que visa fomentar a educação integral de crianças, adolescentes e jovens, por meio do apoio a atividades sócio-educativas no contraturno escolar. Brasília: MEC, 2007.

\_\_\_\_\_. **Decreto nº 7.352, 4 de novembro de 2010**. Dispõe sobre a política de educação do campo e o Programa Nacional de Educação na Reforma Agrária - PRONERA. Diário Oficial da União, Brasília, 4 de novembro de 2010.

CHRISOSTIMO, Suelen da S. **A realidade da educação do/no campo na comunidade caiçara da praia da longa em Angra dos Reis/RJ**. 2016. 14 f. Monografia (Conclusão de Curso) – Curso de especialização em educação do campo. Centro de Educação e Ciências Humanas. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos (SP), 2016.

GARCIA, Maria M. A.; ANADON, Simone B. Reforma educacional, intensificação e autointensificação do trabalho docente. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 30, n. 106, p. 63-85, jan./abr. 2009. Disponível em: <[https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-73302009000100004](https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302009000100004)>. Acesso em: 10 jun. 2017.

NUNES, C. A construção coletiva da educação para a emancipação e da escola de direitos à aprendizagem. In: MARCASSA, F.; PINTO, F.M.; DANTAS, J.S. (Orgs). **Formação continuada e politização docente: escola e universidade na luta pela educação no Maciço do Morro da Cruz**. Florianópolis: Insular, 2013, p. 275-287.

OLIVEIRA, Dalila A. Educação como campo de disputa de saberes e de afirmação social: para a construção de uma pedagogia latino-americana. **Revista Educação e Emancipação**, São Luís, v. 11, n. 3, p. 13-35, set./dez. 2018. Disponível em: <<http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/reducacaoemancipacao/article/view/9724>>. Acesso em: 31 maio 2017.

RODRIGUEZ, Margarida V. Carreira Docente e os desafios da profissionalização do trabalho dos professores. In: GARCIA, D. M. F.; CECÍLIO, S. **Formação e profissão docente em tempos digitais**. Campinas (SP) Editora Alínea, 2009, p. 117-133.

SERRÃO, Maria I. B. Atividade pedagógica como atividade especificamente humana. In: MARCASSA, F.; PINTO, F.M.; DANTAS, J.S. (Orgs). **Formação continuada e politização docente: escola e universidade na luta pela educação no Maciço do Morro da Cruz**. Florianópolis: Insular, 2013, p. 253-260.

SIRINO, Marcio B. Educação integral e(m) tempo integral em Angra dos Reis: narrativas dos educadores do Centro de Educação e Horário Integral Monsenhor Pinto de Carvalho. **Educação Online**, [S.l.], no. 21, p. 92-122, abr. 2016. ISSN 1809-3760. Disponível em: <<http://educacaoonline.edu.puc-rio.br/index.php/eduonline/article/view/217>>. Acesso em: 31 maio 2017.

SOUZA, Aparecida N. Professores, Modernização e Precarização. In: ANTUNES, R. **Riqueza e Miséria do Trabalho no Brasil II**. São Paulo: Boitempo, 2013, p. 217-227.

# O papel das mulheres na construção do conhecimento em Etnobotânica na região norte: uma revisão integrativa

*The role of women in the construction of knowledge in Ethnobotany in the northern region: an integrative review*

Reinato Andrade Tembo Xavier\*  
Renato Abreu Lima\*\*

## Resumo

Os habitantes das comunidades têm o conhecimento de utilização de plantas medicinais e a mulher sempre teve um papel predominante com relação ao homem. O trabalho buscou destacar o papel das mulheres na construção do conhecimento Etnobotânico em plantas medicinais na região norte do Brasil. Para o efeito, foi realizado um levantamento bibliográfico de trabalhos publicados em artigos científicos de circulação nacional e internacionais desenvolvidos nos últimos 15 anos. Verificou-se o envolvimento da mulher na construção do conhecimento em Etnobotânica, como um componente importante no sistema médico local, pois apresenta um saber aprendido entre os mais velhos. Neste caso, destaca-se o conhecimento que é influenciado pelas mudanças condicionadas e pela evolução científica e econômica durante o período em destaque. A mulher em todos os períodos da pesquisa esteve presente e exerceu um papel especial no que concerne ao conhecimento de plantas medicinais, pois ela sempre esteve ligada à saúde e ao bem-estar social da família. A sua contribuição para o desenvolvimento Etnobotânico esteve implantada na produção científica no Brasil e no desenvolvimento de trabalhos neste espaço de conhecimento. Existem muitas plantas que ainda não são conhecidas por suas aplicações na ciência de saúde. Foi demonstrado que não existia uma medida baseada em mulheres para o conhecimento em diferentes escaladas. O levantamento fez saber que as mulheres possuem muito conhecimento etnobotânico, demonstrado no uso de plantas medicinais para a cura e alívio de doenças no seio familiar e na comunidade em geral.

**Palavras-chave:** Biodiversidade. Etnobiológico. Conservação biológica de plantas medicinais.

---

\* Mestrando do Programa de Pós-graduação em Ciências Ambientais (PPGCA), Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente (IEAA), Brasil; E-mail: reinatoxavier@gmail.com.

\*\* Doutor em Biodiversidade e Biotecnologia; Docente no curso de Ciências: Biologia e Química do Instituto de Educação, Agricultura e Ambiente da Universidade Federal do Amazonas (IEAA/UFAM), Brasil.; E-mail: renatoabreu07@hotmail.com.

## Abstract

The inhabitants of the communities are aware of the use of medicinal plants and women have always had a predominant role in relation to men. The work sought to highlight the role of women in the construction of Ethnobotanical knowledge in medicinal plants in the northern region of Brazil. For this purpose, a bibliographic survey of works published in scientific articles of national and international circulation developed in the last 15 years was carried out. The involvement of women in the construction of knowledge in Ethnobotany was verified, as an important component in the local medical system, as it presents knowledge learned among the elderly. In this case, the knowledge that is influenced by the conditioned changes and by the scientific and economic evolution during the highlighted period stands out. Women in all periods of the research were present and played a special role with regard to the knowledge of medicinal plants, as she has always been linked to the family's health and social well-being. His contribution to Ethnobotanical development was implanted in scientific production in Brazil and in the development of works in this space of knowledge. There are many plants that are not yet known for their applications in health science. It was shown that there was no measure based on women for knowledge at different levels. The survey showed that women have a lot of ethnobotanical knowledge, demonstrated in the use of medicinal plants for the cure and relief of diseases in the family and in the community in general.

**Keywords:** Biodiversity. Ethnobiological. Biological conservation of medicinal plants.

## Introdução

O conhecimento só tem valor quando ele é transpassado e consumido por várias pessoas e se transforma em Ciência a qual identifica regras de conhecimento para determinado fenômeno natural a vários níveis. O sistema de medicina local incorpora conhecimentos, atividades e vários tabus tradicionais característicos de uma determinada população local e se relaciona muito com a saúde pública e ao bem-estar da família. A mulher neste processo encontra-se na vanguarda por estar inteiramente ligada à família e é detentora de determinados conhecimentos e habilidades cognitivas nativas nesta área do saber, ajudando a aliviar o sofrimento de famílias (KRAMER, 2010).

Neste âmbito, o desempenho da mulher foi muito importante, pois auxiliou ao homem criando um vínculo organizado para a manutenção do sistema de saúde pública como um dos parceiros sociais no conhecimento de plantas medicinais (KRAMER, 2010). A partir dos saberes dos intervenientes sociais na matéria de plantas medicinais, foi possível a identificação os caracteres fundamentais observados na aplicação direta de remédios para a cura de determinadas doenças (ALBUQUERQUE, 2012).

Apesar das grandes diferenças tradicionais que existiram entre os intervenientes nos processos de pesquisas realizadas nas comunidades, isso foi possível se observar graças à inhomogeneidade das proveniências dos habitantes na região norte do Brasil, os quais contribuíram ativamente no estudo etnobotânico com plantas medicinais (PFEIFFER; BUTZ, 2005).

Os estudos decorrentes nas pesquisas em Etnobiologia e Etnobotânica mostraram que poucos foram os artigos examinados na biodiversidade com o envolvimento da mulher no conhecimento etnobiológico e prático (PFEIFFER; BUTZ, 2005). O recurso usado para alterar várias opiniões e conceitos ecológicos baseado na compreensão da vasta riqueza e abundância de organismos vivos em várias épocas e períodos de tempos, requereu vários conhecimentos para serem entendidas as suas mudanças comportamentais e poder se

compreender os sistemas socioecológicos (TORRES-AVILEZ; MEDEIROS; ALBUQUERQUE, 2016).

Para Martins et al. (2005), manter o respeito pela cultura, tradição e usos e costumes de um povo, era melhor opção pois cada povo numa comunidade tem suas particularidades e informações muito valiosas no tratamento de enfermidades com plantas medicinais.

O estudo da Etnobotânica também se mostrou como um instrumento de relacionamento da mulher nos processos agrícolas, em que ela se dedica no plantio e domesticação de plantas medicinais, assegurando, assim, a vida familiar, restando para o homem se dedicar a conhecimentos sistematizados que garantam a vida mais facilitada para a família (VIU; VIU; CAMPOS, 2010).

Apesar de tantas mudanças no desenvolvimento socioeconômico e na emancipação da mulher, ainda persistem ideias que não reconhecem os seus talentos e o poder modificador na preservação do meio ambiente. No tratamento desta proposição que envolve conhecimentos da mulher em Etnobotânica nas comunidades do norte de Brasil, foi importante destacar o papel delas como detentoras de saberes tradicionais e das práticas sociais que tendem à preservação do meio ambiente e de plantas medicinais, elas demonstram suas experiências etnobotânicas (VIEIRA; MILWARD-DE-AZEVEDO, 2018).

Para Albuquerque; Medeiros (2012), o estudo da Etnobiologia requer profundos conhecimentos ligados a várias tradições culturais para o uso de recursos florestais naturais, o qual deve ser sistemático para a preservação das espécies evitando sua extinção e desaparecimento. As espécies não foram avaliadas ao mesmo tempo, tendo em consideração a inclusão da mulher no processo de medicina local bem estruturado num padrão próprio. Se assim fosse possível, poderia facilitar o estudo e a compreensão do conhecimento que a mulher possui.

Albuquerque et al. (2012) mostrou quão era importante a consideração do conhecimento da mulher nas várias esferas da medicina local na busca de medicamentos através de plantas medicinais. Sendo possível a partir do conhecimento entre os gêneros, contribuir para a conservação, manutenção das espécies, facilitou o estabelecimento e busca de estratégias para a preservação de recursos naturais. Assim, este artigo teve como objetivo realizar um levantamento bibliográfico sobre o papel das mulheres na Etnobotânica na região norte do Brasil..

## **Materiais e métodos**

O estudo teve como base a análise das informações obtidas através de leitura minuciosa dos conteúdos de artigos científicos publicados em revistas de circulação nacional e internacional nos últimos 15 anos (2004-2019), escritos em língua portuguesa e em inglês por autores brasileiros, colecionados nas bibliotecas virtuais, na Google Acadêmico, Scientific Electronic Library Online e SCIELO<sup>20</sup>.

---

20 Os autores agradecem à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pela concessão da bolsa de estudos do primeiro autor e ao Programa de Cooperação em Ciência, Tecnologia e Inovação com Países da África (PROÁFRICA) por ter pensado em capacitação de professores universitários africanos em especial dos países da Comunidade de Países de Língua Portuguesa (CPLP), à Universidade Federal do Amazonas (UFAM) e ao seu Programa de Pós-Graduação em Ciências Ambientais (PPGCA) pela oportunidade de oferecer condignas condições de frequentar o Curso com êxitos.

Segundo Cooper (2009) considera-se a coleção de informação seguido da avaliação, análise e integração de resultado. O estudo considera o papel da mulher, sua contribuição na construção do conhecimento na etnobotânica na região norte do Brasil, o qual permite obter informações de populares sobre a utilidade das plantas medicinais, respeitando as várias tradições culturais na interpretação destes recursos naturais por ambos os sexos (VASQUES, MENDONÇA; NODA, 2014).

## Resultados e discussão

Foram identificados num total de 20 artigos dos quais nove foram escolhidos por abordarem aspectos relacionados com os propósitos desta pesquisa (Tabela 1). A maioria dos entrevistados independentemente aos métodos aplicados na recolha de dados, mostraram que as mulheres adquirem conhecimentos através da interação com outras mulheres.

**Tabela 1 – Ilustra os nomes dos autores selecionados, títulos das suas obras, o tipo de produção e o ano de publicação**

Sequência	Autores	Título	Tipo de produção	Ano de publicação
1	FRASER, M. T. D. GONDIM, S. M. G.	Da fala do outro ao texto negociado: Discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa	Artigo	2004
2	MARTINS, A. G. et al.	Levantamento etnobotânico de plantas medicinais, alimentares e tóxicas da Ilha do Combú, Município de Belém, Estado do Pará	Artigo	2005
3	PFEIFFER, J. M.; BUTZ, R. J.	Valiação cultural e ecológica variação na pesquisa etnobiológica: uma importância do género	Artigo	
4	COOPER, H.	Síntese e Meta-Análise de Pesquisa: Uma Abordagem Passo a Passo. 4th. Thousand Oaks, Califórnia, EUA: SAGE	Artigo	
5	BORGES, R.; PEXOTO, A. L.	Conhecimento e uso de plantas em uma comunidade caiçara do litoral sul do Estado do Rio de Janeiro, Brasil	Artigo	2009
6	VIU, A. F. M.; VIU, M. A. O.; CAMPOS, L. Z.	Etnobotânica: uma questão de género?	Artigo	2010
7	MIRANDA, T. N. et al	Existe utilização efetiva dos recursos vegetais conhecidos em comunidades caiçaras da Ilha do Cardoso, estado de São Paulo, Brasil?	Artigo	2011
8	ALBUQUERQUE, U. P.; MEDEIROS, P. M.	Revisões sistemáticas e metanálises aplicadas à pesquisa etnobiológica. <i>Etnobiologia e Conservação</i>	Artigo	
9	ALBUQUERQUE, U. P. et al	As pesquisas etnofarmacológicas são úteis para a descoberta e o desenvolvimento de medicamentos a partir de plantas medicinais?	Artigo	2012
10	WOOD, W.; EAGLY, A. H.	Biosocial Construction of Sex Differences and Similarities in Behavior	Artigo	
11	LOPES, L. C. M.; LOBÃO, A. Q.	Etnobotânica em uma comunidade de pescadores artesanais no litoral norte do Espírito Santo, Brasil	Artigo	2013
12	BALBINOT, S.; VELASQUEZ, V. G.; DÚSMAN, E.	Reconhecimento e uso de plantas medicinais pelos idosos do Município de Marmeleiro – Paraná	Artigo	
13	LIMA, R. A.; PIRES, L. S. S.; VIEIRA, N. G.	A educação ambiental e o uso de plantas medicinais utilizadas pela população do distrito de União Bandeirante-Rondônia	Artigo	

14	VASQUES, S. P. F. MENDONÇA, M. S.; NODA, S. N.	Etnobotânica de plantas medicinais em comunidades ribeirinhas do Município de Manacapuru, Amazonas, Brasil	Artigo	2014
15	TORRES-AVILEZ, W.; MEDEIROS, P. M.; ALBUQUERQUE, U. P.	Effect of Gender on the Knowledge of Medicinal Plants: Systematic Review and Meta-Analysis	Artigo	2016
16	OLIVEIRA, A. P. C.	O conhecimento tradicional sobre plantas medicinais no âmbito da saúde da mulher: uma perspectiva no contexto do produto tradicional fitoterápico	Artigo	
17	TORRES-AVILEZ, W. M.; ALBUQUERQUE, U. P.	Dinâmica da socioecologia sistemas: gênero influência nos sistemas médicos locais	Artigo	2017
18	OLIVEIRA, V. S.	Caracterização das Produções Científicas Sobre Levantamento Etnobotânico de Plantas Medicinais	Artigo	
19	VIEIRA, B. B.; MILWARD-DE- AZEVEDO, M. A.	A Etnobotânica e o Ecofeminismo em prol da conservação ambiental	Artigo	2018
20	TORRES-AVILEZ, W. et al.	Gênero e seu papel na resiliência dos sistemas médicos locais do povo Fulni-ô no nordeste do Brasil: efeitos sobre estrutura e funcionalidade	Artigo	2019

Fonte: Elaborado pelos autores.

As mulheres são praticamente caseiras na sua maioria, dedicando-se mais em atividades domésticas, no que diz respeito ao cuidado dos filhos ou netos. A mulher contribui bastante para o desenvolvimento e crescimento da família adaptando-a aos novos paradigmas do ambiente onde se encontra inserida na sociedade com todas as suas transformações (OLIVEIRA, 2017). Essa ideia foi discutida também por Borges e Peixoto (2009) e Miranda et al. (2011), que tiveram a mesma conclusão que as mulheres possuam conhecimento de plantas medicinais apesar de não ser muito predominante comparado com os homens.

Os registros que mostram comparações entre os homens e as mulheres na posse de conhecimentos sobre plantas medicinais, distinguem maior domínio das mulheres em relação as plantas cultivadas nos quintais por razões simples em que o estudo não foi muito aprofundado e não generalizou o espaço de coleta em algumas regiões (LOPES; LOBÃO, 2013).

O conhecimento de utilização de plantas medicinais foi uma adaptação humana que vem de muito longo tempo curando doenças como por exemplo pressão de ventre infantil, diarreia, hemorroida, enxaquecas e aliviando de dores sofridos pela população. É importante destacar que este conhecimento teve origem desde que o homem existiu e foi passando de geração em geração e foi sempre saliente o conhecimento em poder das mulheres mais velhas. Assim se destaca a origem do conhecimento popular que deve ser consolidado de modo a resgatar as plantas medicinais que são sem dúvidas valiosas para as comunidades resolverem prontamente o sofrimento da população (LIMA; PIRES; VIEIRA, 2014).

Na maioria dos entrevistados, as mulheres são as mais indicadas, pois elas se responsabilizam pela preparação, ministração e cuidados de saúde e segurança na família, zelando especialmente pela vida das crianças desde a sua infância (VÁSQUEZ; MENDONÇA; NODA, 2014). As mulheres se dedicam na sua maioria em atividades domésticas principalmente na zona rural onde ainda não se verificaram mudanças ou adaptações de caráter moral, social, político, religioso etc. diferentemente dos homens que se engajam nos vários serviços, negócios, pesca e outras. Geralmente são as mulheres de maior



idade que possuem conhecimento e são as que mais respondem sobre plantas medicinais (LIMA; PIRES; VIEIRA, 2014).

Lima, Pires e Vieira (2014) citam que as plantas medicinais são cultivadas em locais muito próximos do local em que moram os homens tornando-se uma atividade do dia a dia, uma ação consistente e sistemática baseada em saberes populares que é transmitida verbalmente aos mais novos.

Dada à dinâmica farmacológica, os custos de remédios estão para os que podem e não para os que devem, pois estão a preços proibitivos para a população em geral na comunidade, além disso, os fármacos sendo produtos químicos têm efeitos colaterais quando aplicados no tratamento humano, como recurso as pessoas optam pelo uso de plantas medicinais contribuindo desta forma para a sua manutenção (BALBINOT; VELASQUEZ; DÜSMAN, 2013).

Nos estudos etnobotânicos se procedem testagem do conhecimento que as mulheres possuem sobre as plantas medicinais as quais prestam valor curativo para as doenças (TORRES-AVILEZ; ALBUQUERQUE, 2017), não se tomando em consideração ao que contribui para um determinado resultado ligado ao grupo de seres com as mesmas características. Deste modo, mostram a utilidade do estudo etnobotânico no qual deve ser bem-conceituado o papel da mulher como fator de mudanças (WOOD; EAGLY, 2015), pois existem vários conceitos semelhantes que traduzem cada um da sua maneira.

Na maioria dos artigos cerca de 80% os autores usaram procedimento de entrevistas semiestruturadas dirigidas aos informantes nas comunidades, o que facilitou na obtenção de dados aos pesquisadores e também deram grande impulso na transposição linguística relativa as plantas medicinais de modo a ser compreendido, pois cada povo numa comunidade possui linguagem tradicional local diferente para a mesma planta (VIU; VIU; CAMPOS, 2010).

Entrevista semiestruturada é um procedimento que se usa para a recolha de dados de forma muito espontânea onde o entrevistador cria um roteiro de questões segundo os objetivos pretendidos e num sistema de “face a face” vai colocando as perguntas predeterminadas e outras poderão surgir de acordo à natureza da conversa, mas não antes planejadas. É a forma mais simples que os pesquisadores adotaram nos seus trabalhos para a coleta de dados junto aos seus parceiros nas comunidades. A entrevista é importante, pois oferece maior comodidade e liberdade de expressão aos informantes deixando-os à vontade sem qualquer preocupação e à medida que a conversa vai decorrendo, o recrutador pode operar mudanças na sequência das questões de acordo com a evolução da entrevista (FRASER; GONDIM, 2004).

Neste âmbito, teve de ser considerado o papel da mulher nos diferentes rituais culturais de cada comunidade, de uma forma individual respeitando o comportamento e a organização interna evitando deste modo, a discriminação que ela tem passado desde os tempos passados por ter a configuração sexual biológica e a Etnobotânica reúne ferramentas que atribuem vantagens sociocultural na mulher (VIEIRA; MILWARD-DE-AZEVEDO, 2018). Todas as entrevistas semiestruturadas questionadas aos participantes seguiram o que estava padronizado e planejado no projeto de execução e respeitaram as tradições culturais de cada população nas comunidades (TORRES-AVILEZ et al., 2019).

Em algumas regiões do Brasil não é frequência à prática e uso de plantas medicinais, isto é, os estudos etnobotânicos não se praticam com maior intensidade embora estejam a ser envidados os esforços neste âmbito, como, por exemplo, em Paraíba,

Pernambuco, São José de Espinharas onde os adultos são os detentores de conhecimentos e na sua maioria as mulheres. Saliente-se que a permanência na comunidade por muito tempo implica maior interação com a natureza e consequentemente o domínio e aprofundamento da medicina local com todas as propriedades de tratamento de doenças frequentes na população (MARTINHO; SILVA; ANDRADE, 2011). Os mais velhos têm uma vida permanente na comunidade e na sua maioria analfabetos, enquanto os mais novos mudam periodicamente do local para às cidades, para continuarem com os seus estudos e muitos outros deslocam-se para se dedicarem aos trabalhos, para garantir a sobrevivência da família. Os autores asseguram que o uso de plantas medicinais está amplamente difundido no seio da cultura popular na comunidade, demonstrado o conhecimento pelos entrevistados de maior idade em consequência das experiências acumuladas durante a sua vida e aumento da perspectiva favorável do saber usar os recursos desimpedidos. É a partir dessas idades que os pesquisadores conseguiram obter número maior de espécies, de etnoespécies e de plantas nativas comparado com os informantes mais jovens.

Em Pernambuco, por exemplo, na comunidade indígena Fulni-ô, o género adquire conhecimentos de acordo aos rituais tradicionais daquela local, respeitando sua construção biológica, social e cultural. No âmbito social as mulheres dedicam-se ao conhecimento de plantas medicinais e sua aplicabilidade no modo de coordenação de noções particulares de ciência médica local. A diferenciação de género no conhecimento etnobotânico de plantas medicinais, é indiscutível pela incontestabilidade que as mulheres são a maioria que mais predominam neste campo do saber em várias categorias (AVILEZ; MEDEIROS; ALBUQUERQUE, 2017).

Para Wood e Eagly (2012), algumas atividades previamente estipuladas em ambiente realizadas por mulheres eram mais eficientes, como, por exemplo, a gestação e o aleitamento permite maior dedicação e cuidado dos filhos em muitas das sociedades o que torna conflituoso para outras atividades, pois não facilitam a realização de muitos movimentos experimentais que requerem preparação física assim como afastamento por muito tempo do local de residência. Todas essas atividades têm reflexos no processo evolutivo que passaram os nossos antepassados, exigindo aptidões para várias coisas ou aplicações, nas mudanças de acordo ao ambiente para suprir os desafios da atualidade. As aptidões nas mudanças permitem exercícios ginásticos do processo mental de percepção da evolução encefálica humana.

Neste contorno, existe uma necessidade ampliada de se dar atenção à saúde da mulher desde longo tempo a partir das primeiras décadas do século XX, a qual tem influenciando nas contenções socioeconômicas. Por ser muito caro, o medicamento é de difícil acesso às consultas no sistema único de saúde (SUS), o governo brasileiro aprovou a Política Nacional de Plantas Medicinais e Fitoterápicas como um instrumento importantíssimo para dar maior valor ao uso destes produtos vegetais (CARVALHO et al., 2012).

O Brasil não podia estar isolado dos demais países praticantes de plantas medicinais e fitoterápicas, pois tantas comunidades de outros quadrantes do mundo praticam como na China, Índia, México, Canadá, Austrália e em outros. Segundo a Resolução de Diretoria Colegiada (RDC) nº 26/2014<sup>a</sup>, que faz a regulamentação dos registos de medicamentos fitoterápicos e incentiva a produção de produtos tradicionais fitoterápicos (PTF) procede à requalificação de plantas medicinais no país garantindo a eficácia e a segurança dos remédios e as boas práticas (BRASIL, 2014); os PTF fazem parte dos medicamentos que foram criados

pela ANVISA para dar garantias a população no seu uso, visto terem passado por uma revisão e testagem clínica minuciosa, pois não trazem efeitos colaterais adversos, por possuírem requisitos necessários para o consumo tradicional efetivo, cumprindo com os princípios recomendados pela Organização Mundial de Saúde, constituindo a legislação internacional de cumprimento obrigatório.

Para algumas comunidades, como, por exemplo, Paraíba, Pernambuco, Rio Grande do Norte, o conhecimento científico de plantas medicinais constitui a fonte de recursos material, económico de renda familiar de subsistência e rubrica biológica, sociocultural na comercialização de remédios, o que amplia o uso da medicina local e contribui para gerar emprego e sustentabilidade da biodiversidade (ALBUQUERQUE, 2014; CRUZ et al., 2019), passando a resguardar e a privilegiar a floresta nativa e a floresta exótica da região.

Para Miranda et al. (2011), as plantas medicinais estão provadas que não só servem para tratamento de sintomas e doenças como também contribuem para a ornamentação, a beleza do ambiente e dos jardins, e são usadas para alimentação fundamental do homem, assim como para finalidade de atendimento às preocupações mais pontuais, razão pelo qual o seu plantio ocorre nas residências, sendo disponíveis a qualquer momento para o uso imediato. Muitas das plantas cultivadas foram trazidas pelos imigrantes e por escravos a quando à ocupação colonial do Brasil são as plantas exóticas que se adaptaram ao ambiente local, exigindo deste modo maiores cuidados e demandas cultivares.

Existe muita ideia fixa e antecipada para aplicação do conhecimento etnobotânico nas comunidades procurando a manutenção por muito tempo dos produtos originais de plantas medicinais utilizadas na indústria de alimentos, medicamento para várias doenças (HAMILTON et al., 2003). Muitos informantes que moram a mais tempo nas comunidades, sabem dizer uma série de doenças cuja solução encontram nas plantas medicinais que possuem propriedades terapêuticas curativas com maior destaque para os problemas respiratórios, musculares, digestivos, parasitários, urinários, auditivos, genitais, metabólicos, transtornos nervosos, gravidezes, partos, vista e outros, como se pode ver ilustrado na tabela 2 (MENEGUELLI et al., 2017).

**Tabela2 – Ilustra as categorias de doenças mais comuns na comunidade, os sintomas e as espécies mais citadas pelos informantes**

Nº	Categorias de doenças	Ação/Sintomas	Espécies citadas
1	Incômodo no Sistema respiratório	Gripes, tosses	28
2	Incômodo no Sistema muscular	Fibromialgias	3
3	Incômodo no Sistema digestivo	Má digestão	34
4	Doenças parasitárias	Paludismo	26
5	Incômodo no sistema urinário	Infeção urinária	25
6	Incômodos auditivos	Dores de ouvidos	3
7	Incômodos genitais	Infeção urinária	25
8	Doenças metabólicas	Diabetes	5
9	Incômodos nervosos	Dores de cabeça	7
10	Gravidezes	Antiabortivo	1

11	Partos	Antiabortivo	1
12	Incômodos na visão	Limpeza na vista	3
13	Doenças na pele	Queda de cabelos	3
14	Incômodos no sistema circulatório	Hipo/Hipertensão	14
15	Dores não definidas	Febres	15

Fonte: (Meneguelli et al., 2017)

Tantas foram as mulheres que demonstraram habilidades, evidências na transferência e conservação do conhecimento etnobotânico agregado ao mundo das plantas medicinais, mostrando-se como depositárias do saber (CARVALHO, 2005), pois apresentam em muitos eventos científicos as suas comunicações, como, por exemplo, conferências, congressos, assim como “lives” nas redes sociais.

As mulheres mostram competência para certos fenômenos da natureza no que diz respeito às plantas medicinais. Isso foi notado pelo método de bola-de-neve em corroboração com a etnobotânica, destacando maior predominância o conhecimento do gênero nesta área do saber real e culturalmente comunicativo (VIU; VIU; CAMPOS, 2010; VÁSQUEZ; MENDONÇA; NODA, 2014).

Entre as pessoas entrevistadas pelos pesquisadores, notou-se uma grande parte de jovens a perderem o valioso mosaico do saber local em plantas medicinais, pois o interesse desta camada de população estava mais propenso ao medicamento convencional, por ser esse de rápida cura e de fácil obtenção nos fármacos, procurando desta forma pelos serviços de saúde pública e pelos médicos principalmente nas zonas urbanas, o que torna deficitário a recorrência à medicina alternativa e respetivo desuso (FAGUNDES; OLIVEIRA; SOUZA, 2017).

A procura das espécies vegetais para o tratamento é muito evidente quando se identificam muitas famílias botânicas utilizadas como fitoterápicas para as enfermidades nas comunidades locais de acordo com os entrevistados (FAGUNDES; OLIVEIRA; SOUZA, 2017).

Os dados encontrados nos estudos da Fitoterapia básica e avançada mostram as plantas medicinais frequentemente citadas pelos informantes na sua maioria, envolvendo as mulheres. Com base nesta informação, foi produzida a tabela 3 que destaca os vegetais e as variadíssimas doenças que dia a dia afetam as populações humanas (BIESKI, 2020).

Tabela 3 – Mostra o nome popular, nome científico de plantas medicinais, as partes usadas para o tratamento e os sintomas apresentados no ato da infecção

	Nome popular	Nome científico	Parte utilizada	Indicação
1	Açafrão	<i>Cúrcuma longa</i> L.	Rizoma	Inflamação
2	Acerola	<i>Malpighia punicifolia</i> L.	Fruto e folhas	Gripe
3	Alfavaca	<i>Ocimum selloi</i> Benth	Folha	Gripe
4	Anador	<i>Justicia pactoralis</i> Jacq	Folha e talo	Gripes e resfriados
5	Arnica-brasileira	<i>Solidago mirogrossa</i> DC.	Folha e talo	Contusões

6	Babosa	<i>Aloe vera</i> (L.) Burm. f.	Folha	Cicatrização
7	Balsamo	<i>Sechum dendrodeum</i> Moc. & Sessé ex DC.	Folha	Úlcera
8	Boldo-brasileiro	<i>Plectranthus barbatus</i> (Andrews)	Folha	Digestivo
9	Caninha-do-brejo	<i>Costus spicatus</i> (Jacq.) Sw.	Folhas	Rins
10	Capim-cidreira	<i>Cymbopogon citratus</i> (DC)Stapf	Folha	Relaxante muscular
11	Capim-cidreirinha	<i>Elionurus muticus</i> (Spreng.) Kuntze	Folha	Calmante
12	Carqueja	<i>Baccharis trimera</i> (Less.) DC.	Folha	Estômago
13	Cavalinha	<i>Equisetum arvense</i> L.	Folha	Rins
14	Chanana	<i>Turnera ulmifolia</i> L.	Folha, flores	Inflamação
15	Colônia	<i>Alpinia zerumbet</i> (Pers.) B. L.Burt	Folha	Hipertensão
16	Crajiru	<i>Fridericia chica</i> (Bonpl.) L. G. Lohmann	Folha	Cicatrizante
17	Erva-baleeira	<i>Cordia verbenácea</i> DC.	Folha	Inflamação
18	Erva-cidreira	<i>Lippia alba</i> (Mill) N. E.	Folha	Calmante
19	Espinheira-santa	<i>Maytenus ilicifolia</i> Mart. Ex Reissek	Folha	Úlcera
20	Folha-da-fortuna	<i>Kalanchoe pinnata</i> (Lam.) Pers.	Folha	Alergias
21	Gengibre	<i>Zingiber officinale</i> Roscoe	Rizoma	Inflamação
22	Goiaba	<i>Psidium guayava</i> L.	Folha e fruto	Diarreia
23	Guano	<i>Mikania glomerata</i> Spreng	Folha	Gripe
24	Manjeriço	<i>Ocimum basilicum</i> L.	Folha	Gripe
25	Maracujá	<i>Passiflora edulis</i> Sims	Folha	Ansiedade
26	Oro-pro-nobis	<i>Pereskia aculeata</i> Mill.	Folha	Alimentícia
27	Roma	<i>Punica granatum</i> L.	Folha e fruto	Inflamação
28	Tansagem	<i>Plantago major</i> L.	Folha e semente	Infeções
29	Terramicina	<i>Alternanthera brasiliana</i> (L.) O. Kunt.	Folha	Cicatrizante
30	Vitex	<i>Aitex Agmus castus</i> L.	Folha	TPM

Fonte: (BIESKI, 2020)

## Considerações finais

O estudo etnobotânico faz revelação do conhecimento da mulher na construção e preservação de plantas medicinais, dando continuidade aos saberes populares e tradicionais, pelo fato dela estar muito interligada aos recursos vegetais no tratamento e cuidados alimentares da família.

É visível na atualidade que a mulher se encontra empenhada em vários setores de atividades sociais, exercendo papel importante para o desenvolvimento do país. Embora permaneça a dominação masculina sobre as mulheres, elas demonstram o seu saber desde a tenra idade manipulando plantas medicinais e assim resolvendo problemas de saúde da família, não só como também contribuem para a conservação da biodiversidade na natureza divulgando conhecimentos fitoterápicos no tratamento de doenças. Nas comunidades, conseguem manter o ritual tradicional ao respeitar o uso de plantas medicinais, um hábito muito importante para a manutenção do conhecimento empírico, pois exercem com zelo transmitindo às novas gerações o poder das plantas na cura de doenças.

Verificou-se que as populações utilizam plantas medicinais com regularidade, pois constitui um recurso natural mais acessível e menos dispendioso, as espécies vegetais prometem a eficácia no tratamento e cura de doenças nas famílias. Constatou-se que as comunidades usam como recurso para a sua sustentabilidade e fonte de rendimento familiar às plantas medicinais na atividade comercial que realizam.

O uso de plantas medicinais para as gerações novas está perdendo seu valor pelo fato da juventude recorrer aos medicamentos farmacológicos, alegando-se serem mais eficientes e de rápida cura sem ter em conta aos efeitos colaterais que estes podem provocar aos pacientes. As partes da planta mais utilizadas para o tratamento de doenças são as folhas e se preparam de diversas formas fazendo infusão, esmagá-las transformando-as em pó, em forma de chás, pondo na comida, e outras formas.

## Referências

ALBUQUERQUE, U. P., MEDEIROS, P. M. Revisões sistemáticas e metanálises aplicadas à pesquisa etnobiológica. **Revista Etnobiologia e Conservação**, 1, artigo 6 : 8, 2012.

ALBUQUERQUE, U. P. et al. As pesquisas etnofarmacológicas são úteis para a descoberta e o desenvolvimento de medicamentos a partir de plantas medicinais? **Revista Brasileira de Farmacognosia**. 2014; 24 (2): 110-115. doi: 10.1016 / j.bjp.2014.04.003.

BALBINOT, S.; VELASQUEZ, V. G.; DÜSMAN, E. Reconhecimento e Uso de Plantas Medicinais pelos idosos do Município de Marmeleiro – Paraná. **Revista Brasileira de Plantas Medicinais**, Campinas, v. 15, n. 4, supl. I, p. 632-638, 2013.

BORGES, R.; PEIXOTO, A. L. Conhecimento e uso de plantas em uma comunidade caiçara do litoral sul do Estado do Rio de Janeiro, Brasil. **Revista Acta botânica brasílica**. 23(3): 769-779. 2009.

BRASIL. Ministério da Saúde. ANVISA. **Instrução Normativa nº 4**, de 18 de Junho de 2014. Disponível em: [http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/anvisa/2010/int0004\\_24\\_02\\_2010.html](http://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/anvisa/2010/int0004_24_02_2010.html). Acesso 17 agosto. 2020.

BIESKI, I. G. C. **Jardim Medicinal no seu Quintal**: Saberes e Fazeres para o uso dos chás e conhecimentos das plantas medicinais nos quintais. Juína, 2020, 3. 240 Kb, e-Book. ISBN 978-65-00-05637-2

CARVALHO, A. M. P. **Etnobotânica del Parque Natural de Montesinho**. Plantas, tradición y saber popular en un territorio del Nordeste de Portugal. Tesis Doctoral. Departamento de Biología. Universidad Autónoma de Madrid. 475p. 2005.

CARVALHO, A. C. B. et al.. Regulação Brasileira em Plantas Medicinais e Fitoterápicos. Farmanguinhos/Fiocruz. **Revista Fitos**, v. 7, n. 1, p. 5-16. Rio de Janeiro. 2012. e-ISSN 2446-4775

COOPER, H. **Síntese e Meta-Análise de Pesquisa**: Uma Abordagem Passo a Passo. 4th. Thousand Oaks, Califórnia, EUA: SAGE; 2009.

FAGUNDES, N. C. A.; OLIVEIRA, G. L.; SOUZA, B. G. Etnobotânica de plantas medicinais utilizadas no distrito de Vista Alegre, Claro dos Poções – Minas Gerais. **Revista Fitos**, Rio de Janeiro, v. 11(1), 1-118, 2017 | e-ISSN: 2446-4775, DOI 10.5935/2446-4775.20170007

FRASER, M. T. D.; GONDIM, S. M. G. Da fala do outro ao texto negociado: Discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. **Paidéia**, 14 (28), 139 -152. 2004.

KRAMER, K. L. Cooperative breeding and its significance to the demographic success of humans. **Annual Review of Anthropology**, 39, 417–436. doi:10.1146/annurev.anthro.012809.105054. 2010.

LIMA, R. A.; PIRES, L. S. S.; VIEIRA, N. G. A educação ambiental e o uso de plantas medicinais utilizadas pela população do distrito de União Bandeirante-Rondônia. **Revista Eletrônica em Gestão, Educação e Tecnologia Ambiental** – REGET, v. 18, n. 4, p. 1351-1360, 2014.

LOPES, L. C. M.; LOBÃO, A. Q. Etnobotânica em uma comunidade de Pescadores artesanais no litoral norte do Espírito Santo, Brasil. **Bol. Mus. Biol. Mello Leitão** (N. Sér.) 32:29-52. Setembro de 2013.

MARINHO, M.G.V.; SILVA, C.C.; ANDRADE, L.H.C. Levantamento etnobotânico de plantas medicinais em área de caatinga no município de São José de Espinharas, Paraíba, Brasil. **Rev. Bras. Plantas. Med.**, v. 13, n. 2, p. 170-182, 2011.

MARTINS, A. G. et al. Levantamento etnobotânico de plantas medicinais, alimentares e toxicas da Ilha do Combu, Município de Belém, Estado do Pará. **Rev. Bras. Farmacog.**, v. 86, p. 31-40, 2005.

MENEGUELLI, A. Z. et al. Saberes Fitoterápicos na Comunidade de Remanescentes de Quilombo Dde Pedras Negras- São Francisco do Guaporé – Rondônia – Brasil. **Revista Educação Ambiental em Ação**, v. 61, p.1-8, 2017.

MIRANDA, T. N. et al. Existe utilização efetiva dos recursos vegetais conhecidos em comunidadescaiaçaras na Ilha do Cardoso, estado de São Paulo, Brasil? **Rodriguésia**, 62(1) 153-169. 2011.

OLIVEIRA, V. S. Caracterização das Produções Científicas Sobre Levantamento Etnobotânico de Plantas Medicinais: Revisão Integrativa. **Ensaio Cienc., Cienc. Biol. Agrar. Saúde**, v. 21, n. 1, p. 42-47, 2017. Disponível em: <https://revista.pgsskroton.com/index.php/ensaioeciencia/article/view/4897>.

PFEIFFER, J. M. e BUTZ, R. J. Avaliando a variação cultural e ecológica na pesquisa etnobiológica: a importância do gênero. **Jornal de Etnobiologia**, v. 25, n. 2, p. 240-278, 2005.

PEREIRA, M. G. S.; COELHO-FERREIRA, M. Uso e diversidade de plantas medicinais em uma comunidade quilombola na Amazônia Oriental, Abaetetuba, Pará. **Revista Biota Amazônica**, Macapá, v. 7, n. 3, p. 57 - 68, 2017. Disponível em: <http://periodicos.unifap.br/index.php/biota>.

TORRES-AVILEZ, et al. Gender and Its Role in the Resilience of Local Medical Systems of the Fulni-ô People in NE Brazil: Effects on Structure and Functionality. **Evidence-Based Complementary and Alternative Medicine**, v. 2019, ID 8313790, 15 p, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1155/2019/8313790>.

TORRES-AVILEZ, W. M. e ALBUQUERQUE, U. P. Dynamics of socioecological systems: gender influence in local medical systems. **Journal Ethnobiology and Conservation**, v. 6, n. 8, p. 1-10, 2017.

TORRES-AVILEZ, W., MEDEIROS, P. M. e ALBUQUERQUE, U. P. Effect of Gender on the Knowledge of Medicinal Plants: Systematic Review and Meta-Analysis. **Evidence-Based Complementary and Alternative Medicine**, v. 2016, 13 p, 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1155/2016/6592363>.

VÁSQUEZ, S. P. F.; MENDONÇA, M. S. e NODA, S. N. Etnobotânica de plantas medicinais em comunidades ribeirinhas do Município de Manacapuru, Amazonas, Brasil. **Acta Amazonica**, 44(4), p. 457-472, 2014. DOI: 10.1590/1809-4392201400423.

VIEIRA, B. B. & MILWARD-DE-AZEVEDO, M. A. A Etnobotânica e o Ecofeminismo em prol da Conservação Ambiental. **Revista Diversidade e Gestão**, 2(2), Volume Especial: Conservação in situ e ex situ da Biodiversidade Brasileira, p. 178-188, 2018.

VIU, A. F. M.; VIU, M. A. O. e CAMPOS, L. Z. Etnobotânica: uma questão de gênero? **Revista Brasileira de Agroecologia**, v. 5, n. 1, p. 138-147, 2010.

WOOD, W.; EAGLEY, A. H. Biosocial Construction of Sex Differences and Similarities in Behavior. **Advances in Experimental Social Psychology**, v. 46, p. 55-123, 2012.



# A Grounded Theory em um estudo sobre a sexualidade na infância

## *Grounded Theory in a study on sexuality in childhood*

Claudionor Renato da Silva\*  
Maria Ivonete Lins\*\*

### Resumo

Grounded Theory (GT) é uma metodologia qualitativa de investigação de cunho indutivo, surgida no debate sociológico estadunidense a partir da obra “The discovery of Grounded Theory”, publicada em 1967. Algumas diferenciações surgiram ao longo dos anos, até à atualidade e, dentre as diferenciações está a abordagem construtivista em Kathy Charmaz. A presente pesquisa utiliza-se da GT construtivista na construção da seguinte problemática: o que mães e mulheres professoras podem e têm a dizer sobre a sexualidade da infância a partir de seus filhos (as) e estudantes, respectivamente? Objetiva-se, no interior da GT e na concepção da GT, indutivamente, se organizar uma breve teorização sobre a sexualidade na infância. Os resultados da pesquisa são a organização de sentenças categoriais amplas, algumas exploradas para o Relatório Final, outras apenas identificadas para investigações futuras e breves memorandos. A teorização central e que subsidia formações continuadas para professores(as) de educação infantil e reuniões com pais e mães giram em torno de três pontos: há um idade “ideal” para se falar em sexualidade e não é na escola da infância; as mães e professoras sabem, veem, admitem a manifestação da sexualidade das crianças, mas negam; as professoras confessam a falta de preparo individual e de cursos de formação para lidar com estas situações com as crianças. O estudo exige novas investigações e problematiza a teorização na indicação da urgência de formação em Educação Sexual para mães, pais e docentes.

**Palavras-chave:** Grounded Theory. Sexualidade Infantil. Educação Infantil.

---

\* Doutor em Educação Escolar (UNESP/FCLar); Docente no Curso de Pedagogia da Universidade Federal Jatai (UFJ) e do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal Jatai, Goiás, Brasil; E-mail: claudionorsil@gmail.com

\*\* Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal Jatai, Goiás, Brasil; E-mail: lvetnet.l@hotmail.com

## Abstract

Grounded Theory (GT) is a qualitative research methodology of an inductive nature, which emerged in the American sociological debate from the work “The discovery of Grounded Theory”, published in 1967. Some differentiations have emerged over the years, until today and, among the differences are the constructivist approach in Kathy Charmaz. This research uses the constructivist GT in the construction of the following problem: what can mothers and women teachers say and have about childhood sexuality from their children and students, respectively? The aim is to inductively organize a brief theorization about childhood sexuality within the GT and in the GT's conception. The survey results are the organization of broad categorical sentences, some explored for the Final Report, others only identified for future investigations and brief memos. The central theorization that subsidizes continuous training for teachers of early childhood education and meetings with fathers and mothers revolves around three points: there is an “ideal” age to talk about sexuality and it is not in the childhood school; mothers and teachers know, see, admit the manifestation of children's sexuality, but deny it; teachers confess the lack of individual preparation and training courses to deal with these situations with children. The study demands new investigations and questions the theorization of the indication of the urgency of training in Sexual Education for mothers, fathers and teachers.

**Keywords:** Grounded Theory. Child Sexuality. Child education.

## Introdução

*Grounded Theory* (GT) é uma metodologia de pesquisa de abordagem qualitativa que tem como principais referenciais Glaser; Strauss (1967), Strauss; Corbin (1990), Clarke (2003; 2005), Charmaz (2009), Tarozzi (2011) e Clarke, Friese, Washburn (2015).

Pesquisas qualitativas sob esta orientação e planejamento desenvolvem teorias, de modo mais amplo e, teorizações, de modo mais específico, quando em uma de suas abordagens, a construtivista (CHARMAZ, 2009) se busca uma interpretação da realidade dos fenômenos sociais observados ou descritos etnograficamente ou outras metodologias qualitativas.

Se objetiva neste artigo apresentar o uso desta metodologia, pouco utilizada na Educação, numa teorização sobre sexualidade infantil, portanto, de abordagem construtivista (CHARMAZ, 2009; SILVA, 2015; 2019) em que se entrevistam mães e professoras, participantes que, sob o rigor da ética em pesquisa, aceitaram fornecer os dados necessários para a realização da investigação na operacionalidade de uma pesquisa sobre a GT no âmbito de Iniciação em Pesquisa da segunda autora, entre os anos de 2018 e 2019, no interior de um Núcleo de Pesquisa de uma universidade do centro-oeste brasileiro.

O problema de pesquisa na GT traz o desafio de se perguntar, a partir do tema e descritor “sexualidade infantil”, “O que há sobre isto?”; “O que se tem dito sobre isto?”. “O que tem a dizer os professores sobre sua formação em educação sexual?” “O que os pais pensam sobre isso?” “O que a literatura apresenta sobre o tema?” São questões amplas que devem ser vistas sob o olhar indutivo e não dedutivo de pesquisa, como bem explicam, Charmaz (2009) e Silva (2019), no âmbito das práticas investigativas sob a GT.

Segundo a metodologia GT, assim é que nascem essas pesquisas de formatos indutivos: uma pergunta ampla, sem objetivos estritamente estabelecidos, como nas pesquisas dedutivas, isso porque são os dados que dão corpus à teoria, à teorização.

A GT é um tipo de pesquisa indutiva que permite a construção de teorização em um dado tema. Nessa pesquisa aqui apresentada são coletados dados de entrevistas com mães que possuem filhos na escola de educação infantil e professoras atuantes na educação infantil. Procura responder à seguinte pergunta ampla de pesquisa – característica da metodologia GT

Ao falar sobre o tema sexualidade infantil (SILVA, 2015) o desafio de professores e pais/mães são muito grandes, porque, de fato, há um despreparo, de ambas as partes, para tratar as manifestações ou expressões de sexualidade das crianças e isso sem considerar a necessária e urgente inclusão do tema no currículo da escola e em seu Projeto Político Pedagógico (PPP).

Tal desafio, resistência ou “espanto” na atualidade, em relação às expressões de sexualidade infantil são ações e percepções que estiveram presentes na geração de professores e médicos da época de Freud nos anos entre 1910 e 1920, quando a psicanálise se apresenta com o tema da sexualidade infantil e afirma que as crianças são sexuadas e essa dimensão não pode ser excluída de sua relação de socialização com adultos e outras crianças.

Por que é tão atual esse sentimento de negação da sexualidade na infância, sobretudo na educação infantil? Algumas explicações são dadas por Silva (2015) e demonstram a relevância deste tema na escola e na família, sobretudo, em tempos de pandemia da COVID-19, as crianças sob vulnerabilidade são as mais “penalizadas” pelo seu “não” direito aos conhecimentos em sexualidade e estão sujeitas a toda forma de violência.

1. O tema da sexualidade humana está ausente no currículo da formação de professores nos cursos de pedagogia, embora conste, como tema nucleado, do qual não pode escapar. 2. Os professores ainda se espantam ao se depararem na escola com atitudes sexualizadas das crianças. 3. Os professores resistem tratar da temática da sexualidade infantil apontando em seus discursos para o deslocamento da “tarefa” no espaço escolar, aos profissionais da saúde e, em última instância, dever da família. 4. As ações de formação continuada ou de pesquisas são muito pontuais, somente para cumprimento de exigências destes cursos no que se refere a prazos e premiações. E, portanto, temos a inexistência de dados que se preocuparam com efetividades destas ações, após o término destas formações. 5. Um primeiro apontamento de saída para a incompletude é o esclarecimento, logo no início do ano letivo, de que o Projeto Pedagógico desenvolverá a temática da sexualidade; este Projeto divulgado e esclarecido aos pais evita o desgaste nas relações professores, gestores e pais/responsáveis. 6. O segundo apontamento de saída para a incompletude docente será um diagnóstico desta (as) incompletude e quais fatores podem ser alvos de reflexão-ação para que em conjunto, professores(as), pais/responsáveis, gestão e as crianças trabalhem na mesma direção, para se construir uma postura didática no espaço escolar de emancipação sexual, desde a educação infantil. Neste diagnóstico, investir no cotidiano e não em cursos, formações, ou seja, uma nova outra dinâmica, visando uma política de sexualidade que conduza à emancipação dos sujeitos. (SILVA, 2015, p.196-197)

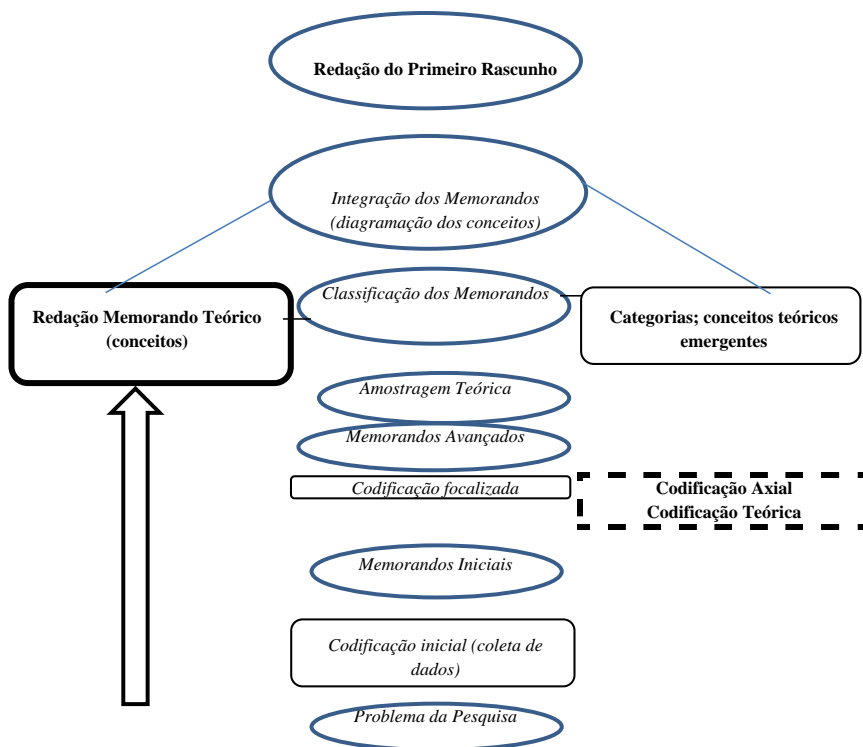
Nos dias atuais, a sexualidade, se configura como uma área de estudos e pesquisas, que não devem ser desconsideradas, mesmo sob a BNCC (Base Nacional Comum Curricular) que, aliás, “lida” com “Direitos”. Defende-se, neste estudo, que Educação Sexual é um

Direito, como apontou Silva (2015) e, que, por isso, deve ser um item dos projetos políticos pedagógicos das unidades escolares da educação básica.

## A metodologia GT e os procedimentos da pesquisa

A figura a seguir exemplifica as etapas da GT, segundo Charmaz (2009).

FIGURA 1 – O método construtivista do GT



Fonte: Silva (2019, p. 40).

Entre o problema da pesquisa, a partir da pergunta ampla (e indutiva): “O que está acontecendo aqui?” (CHARMAZ, 2019; GLASER; STRAUSS (1967) – aqui se coletam dados da realidade social, os dados que vão gerar os dados - e a última etapa “Redação do Primeiro Rascunho”, uma pesquisa sob a GT passa pelas etapas da 1) Codificação, 2) redação de Memorandos Iniciais e Avançados que geram categorias, conceitos e são base para a 3) Teorização, em que se lança à etapa da Amostragem Teórica, momento em que a teorização dialoga com a literatura da área em estudo e passa pelo critério avaliativo, no formato de Relatório, utilizando-se dos seguintes elementos que devem ser respondidos pelo

pesquisador(a), o que Charmaz, chama de “critérios”: credibilidade, originalidade, ressonância e utilidade.

Silva (2019) faz algumas alterações terminológicas e também de prática metodológica. Os pontos inicial e final são mesmos, apenas “individualiza” o momento da coleta da dados, após delimitar o tema, construir o problema, na forma de pergunta ampla, bem como, a forma de coletar dados.

Ao contrário de classificar a última etapa como Redação do Primeiro Rascunho, como o faz Charmaz (2009), utiliza o termo Relatório de Teorização (RT).

A codificação é chamada por Silva (2019) de Sentença Categorial Conceitual (SCC), que se organiza em dois momentos: inicial e final. Após cada uma destas construções se têm a redação de memorandos, que são as Unidades Categoriais (UC), momento em que se originam categorias e subcategorias.

Têm-se também as Unidades Conceituais Provisórias (UCP) – em substituição ao termo “Memorandos Avançados” de Kathy Charmaz, que são, para Silva (2019) o ponto máximo da teorização pela GT, pois aqui o pesquisador(a) já possui a configuração dos conceitos originados dos dados, por ele(ela) criados(as), ou seja, já está estruturado aqui os componentes teóricos embrionários da pesquisa que serão aprofundados no Relatório final, o RT (Relatório de Teorização).

Na sequência aos Memorandos Avançados o formato proposto por Silva (2019) é o mesmo apresentado por Charmaz (2009): classificação dos Memorandos, refinamento dos conceitos e principais categorias, até à elaboração da Amostragem Teórica, tendo, por último, o Relatório Final.

Na organização de Silva (2019), em síntese, são ampliados os tempos e conteúdos de detalhamento e saturação tanto de dados, como de sentenças e de categorias que irão permitir a emergência de conceitos e memorandos que, na verdade, já é a “corporeidade” da teorização em construção até o Relatório de Teorização que culmina com a avaliação da pesquisa nos critérios credibilidade (a teoria interpretativa elaborada é creditada por seguir o rigor da regra do método), originalidade (nasce de dados da realidade), ressonância (as pessoas, no dia a dia, se identificam na apresentação do Relatório de Teorização) e utilidade (o estudo permite ser aplicável em formações ou para subsidiar debates sobre o tema).

Os procedimentos da pesquisa e as etapas sob a GT utilizadas com base nas proposições de Silva (2019) se iniciam com a pergunta ou a problemática, apresentada na Introdução deste artigo; tem como forma geral, mais ampla: o que mães e professoras têm a dizer sobre a sexualidade das crianças, com quem convivem e educam?

Identificada esta questão se formularam roteiros de perguntas às mães e professoras, seguindo a técnica de entrevista em Marconi; Lakatos (2003).

Foram entrevistadas duas mães e duas professoras de educação infantil; todas escolhidas a partir da vivência da segunda autora junto às mesmas, em suas vivências de estagiária no curso de Pedagogia, de uma universidade no interior do centro-oeste brasileiro. Todas as participantes preencheram o TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido) e participaram da pesquisa de Iniciação Científica, gerando um Banco de Dados para o trabalho com a metodologia GT, entre os anos de 2018 e 2019, como já se afirmou.

Os dados da entrevista foram transcritos e foram utilizados sob a operacionalização da GT. As mães e professoras foram selecionadas, a partir de contatos anteriores da autora, como já se afirmou e o critério de inclusão foi o seguinte: mães com filhos(as) na educação

infantil e professoras atuantes na educação infantil. Todas as entrevistadas se deram fora do espaço escolar e as pessoas convidadas a participar da pesquisa seguindo os critérios éticos em pesquisa, numa formato de iniciação científica.

As proposições, colocações, ideias destes sujeitos permitiram a construção da teorização sobre a sexualidade na infância e que são apresentadas a seguir.

## **Apresentação e discussão dos dados emergentes que geram a teorização**

O Quadro 1, a seguir, apresenta as primeiras Sentenças Categoriais Conceituais (SCC) construídas na pesquisa, a partir das entrevistas realizadas.

A codificação IM no Quadro 3, primeira coluna, indica: 1 (Mãe n.º1, ou que foi entrevistada em primeiro lugar); “M”, inicial de mãe. Na terceira coluna, a sequência 1.1, indica: o primeiro número é o grupo de entrevistadas, no caso, mães. O segundo número, após o ponto é a sequência de SCC criadas pelos pesquisadores, seguindo a lógica de codificação proposta por Charmaz (2009). Apresenta-se o Quadro 1.

**Quadro 1 – Sentenças Categoriais Conceituais Iniciais: Mãe 1**

<b>CODIFICAÇÃO INICIAL</b>	<b>FRAGMENTO DO TEXTO</b>	<b>SENTENÇA CATEGORIAL CONCEITUAL</b>
IM	<p>Bom, em minha opinião, já com seis anos é a idade certa para começar, porque antes disso eles não entendem.</p> <p>È nosso dever de pais falar e observar desde muito cedo, o comportamento dos filhos; faço muitas observações em minha filha e a oriento de acordo com a idade dela.</p> <p>Um certo dia ela me questionou “o que era sexo”, ela tem sete anos de idade, tomei um maior susto com a pergunta, eu questionei onde ela ouviu isso, ela respondeu que foi com uma coleguinha de sala que disse ter visto a mãe dela com o papai fazendo sexo. Nesse momento busquei uma resposta que não sei se foi a mais adequada, disse que era um carinho entre adultos, mas que quando ela crescesse ela iria saber mais, porque era coisa de adulto.</p>	<p>1.1 Os pais não admitem que seus filhos(as) possuem dúvidas sobre sexualidade, antes dos 6 anos, portanto, na educação infantil.</p> <p>1.2 Há uma defesa de que sexualidade é assunto da família, responsabilidade dos pais e se reforça uma idade fixa para se tratar do assunto.</p> <p>1.3 As dúvidas sobre sexualidade anunciadas pelas crianças, sempre geram “sustos”, incômodos aos pais. Eles procuram saber de onde estas dúvidas safram. Se vem da escola, as coisas complicam!</p> <p>1.4 Se reforça a ideia de que sexualidade não é assunto para criança. Há uma idade certa para isso.</p>

Fonte: Elaborado na pesquisa pelos autores.

Os dados que geram as SCC mostram que a grande preocupação das mães é sustentar uma “idade certa” para começar falar de sexualidade. A visão de que a criança é um ser sexuado não está presente nas vozes das mães. “Idade certa para tratar da sexualidade” foi uma das categorias centrais no presente estudo, conforme o Quadro 3 e, de forma implícita, no Quadro 4.

As professoras, mesmo atuando na educação infantil, falam de suas experiências sobre sexualidade infantil apenas no Ensino Fundamental. Para estas, sexualidade no currículo e seu “trato” no dia a dia, mesmo nas evidências da manifestações da sexualidade nas crianças, tem “idade” ou período, no caso, ensino fundamental.

A sexualidade das crianças na educação infantil é negada por mães e professoras, como já havia acontecido na época de Freud, nas primeiras décadas dos anos 1900. Parecem não termos avançado muito na questão, apesar dos muitos estudos sobre a sexualidade humana e, em particular a sexualidade infantil (SILVA, 2015; 2019).

O próximo Quadro, o 2, apresentará os primeiros fragmentos das entrevistas realizadas com professoras. A codificação IP indica a entrevistada com a primeira Professora; na terceira coluna, o número “2” indica o segundo grupo dos dados emergentes que geram a interpretação teórica. Esse segundo grupo são as professoras e, assim, a apresentação do Quadro 2 segue a mesma forma que o Quadro 1 traduz a sequência de SCC construídas a partir dos fragmentos de textos das entrevistas transcritas pelos pesquisadores. Apresenta-se o Quadro 2.

**Quadro 2 – Sentenças Categroriais Conceituais Iniciais: Professora 2**

<b>CODIFICAÇÃO INICIAL</b>	<b>FRAGMENTO DO TEXTO</b>	<b>SENTENÇA CATEGORIAL CONCEITUAL</b>
1P	É um tema muito importante, porém, muito polêmico, porque sexualidade faz parte da criança e deve ser trabalho em conjunto com a família, mas nem sempre a família apoia, deixando que a criança sinta medo de tudo e tenha vergonha do próprio corpo.	2.1 Admite-se a sexualidade da criança, mas se considera um assunto polêmico.
		2.2 Para tratar de sexualidade, é importante a participação da família, mas nem sempre a família apoia ou considera isso importante.
1P	Eu não tenho problema em falar desse tema até porque as crianças estão descobrindo o seu corpo.	2.3 A professora se diz preparada para o assunto. 2.4 Admite-se o corpo como centro da sexualidade e, portanto, que as crianças, de fato, manifestam sua sexualidade.
1P	[...] no quarto e quinto ano, que hoje eu trabalho as curiosidades nessa idade entre nove dez anos estão afloradas [...]	2.5 Novamente, as questões de sexualidade, na infância, são desconsideradas, mas admite-se que os adolescentes possuem dúvidas/curiosidades.

Fonte: Elaborado na pesquisa pelos autores.

As SCC das mães e das professoras geraram as seguintes UC (Unidades Categroriais), segundo Silva (2019) – Memorandos Iniciais para Kathy Charmaz:

- Idade infantil ideal para falar de sexualidade
- A família e as manifestações em sexualidade de seus filhos
- Falta ou não de preparo dos professores ou Formação de Professores no tema da sexualidade

O Quadro 3 reúne todas as SCC criadas (apresentação na coluna do meio). Apresenta ainda o número de ocorrências, na última coluna. Esta etapa da pesquisa, a criação das UC são também originadas pelos pesquisadores e potencializam os Memorandos Avançados (CHARMAZ, 2009) ou Unidades Conceituais Provisórias (UCP), segundo Silva (2019). Esta etapa é o coração da teorização de uma pesquisa sob a GT. Vejamos o Quadro 3.

**Quadro 3 – Unidades Categoriais da pesquisa**

<b>NOME DA UNIDADE CATEGORIAL</b>	<b>SENTENÇAS CATEGORIAIS CONCEITUAIS QUE A ORIGINAM</b>	<b>Ocorrências</b>
Idade infantil ideal para falar de sexualidade Palavra-chave: idade	1.1, 1.2, 1.4, 1.8, 1.13, 1.16, 1.21, 1.24, 2.10, 2.40, 2.54	<b>11</b>
A família e as manifestações em sexualidade de seus filhos Palavras-chave: família, mães	1.2;1.3, 1.6, 1.7,1.9, 1.11, 1.14, 1.15, 1.17, 1.19, 1.22, 1.23, 1.26, 1.29-1.32, 2.2, 2.11, 2.27, 2.30, 2.39, 2.48, 2.49, 2.52, 2.55-2.60, 2.65-2.67	<b>34</b>
Falta ou não de preparo dos professores ou <i>Formação de Professores no tema da sexualidade</i> Palavras-chave: (des)preparo de professores	1.5, 2.3, 2.9, 2.15, 2.17-2.22, 2.25, 2.28, 2.31, 2.34, 2.36-2.38, 2.42, 2.44, 2.46, 2.47, 2.50, 2.51, 2.53, 2.63, 2.64.	<b>26</b>

Fonte: Elaborado na pesquisa pelos autores.

A apresentação do número de ocorrências (terceira coluna do Quadro anterior), enriquece a metodologia da GT elaborada por Silva (2019), pois orienta a formatação dos Memorandos e, posterior, teorização. Um exemplo de Memorando escrito a partir da formatação de uma das UC é mostrado a seguir:

Ao falar de sexualidade infantil com a primeira mãe, percebi que ao conversar com ela antes da entrevista, é notável que ela, mesmo com uma formação de nível superior apresenta dificuldade em falar do tema, e mesmo antes da entrevista, ela mostra que se preocupa com o tema, mas deixa claro que tanto na escola como em casa, com a família, há uma dificuldade em falar do assunto. Constata-se que este assunto é pouco discutido, principalmente no que diz respeito às práticas educativas voltadas para sexualidade da criança. Mesmo ela, me relatando que sua filha estuda desde os três anos de idade em uma escola particular, ainda é muito pouco falado e discutido, o tema sexualidade é um tabu.

As respostas sobre sexualidade vieram através das perguntas para a mãe que representavam minhas preocupações e indagações ao escolher esse tema. E, realmente, algumas coisas que eu imaginei,



estavam ali, diante das respostas da mãe, foram narrativas que foram aparecendo.

A mãe sabe que a criança desde ao nascer já traz consigo a sexualidade, mas, como mãe, nunca presenciou manifestações de sua filha com menos idade, mas hoje, já com sete anos começaram surgir as perguntas que muitas das vezes a deixa sem palavras. Os pais não estão preparados ainda para lidar com algumas perguntas que as crianças chegam em casa, questionando, e, quando surgem as perguntas os pais ficam sem palavras. (Elaborado na pesquisa).

São propostas da Educação Sexual para a infância (SILVA, 2015) se defender a necessidade das crianças adquirirem conhecimentos sobre sexualidade humana; tornar mínimos os riscos de violência e diminuir o grau de vulnerabilidade a que as mesmas estão expostas. Para, além disso, que é muito urgente a temática procura exprimir a necessária educação curricular emancipatória (FURLANI, 2011), de forma ampla, ou seja, com enfoques na cidadania e nos direitos, na democratização dos conhecimentos científicos em Educação Sexual (SILVA, 2020), já que o indivíduo além de um ser biopsicossocial é também sexual – para Silva (2015) o sujeito é um ser “biopsicossexossocial”.

Um Memorando Avançado ou UCP (Unidade Conceitual Provisória) é apresentado a seguir. Tem como título: “Idade ideal para falar de sexualidade infantil”. Como já se afirmou, na UCP já se estrutura o corpus da teorização que emerge dos dados presentes nas entrevistas com as mães e professoras.

Os pais devem ficar atentos às curiosidades que forem surgindo e sempre explicar às crianças levando-as a entender a conversa sobre sexualidade e não se esconder atrás do discurso da idade certa ou possível idade certa para começar a falar sobre sexualidade. O conhecimento tanto dos pais como dos professores deve ser em primeiro, inteirar-se dos estudos sobre sexualidade e não demonstrar preocupação sobre a idade certa para se tratar o assunto, mesmo quando se dá a manifestação da sexualidade. Isso, na verdade, faz com que passe despercebido os desejos e as descobertas desde ao nascer que as crianças trazem consigo.

No decorrer das entrevistas realizadas com mães e professoras é perceptível que há um relato que se fala muito, envolvendo um contexto familiar e, desta forma, são professores culpando pais e pais culpando professores não assumem que estão despreparados e não sabem lidar com situações em casa e na escola.

Os pais sentem-se impotentes diante das manifestações da sexualidade das crianças e com isso delegam muitas vezes essa função a escola, quando não reprimem. Não aceitam falar de sexualidade e, observar, presenciar uma manifestação da criança, as descobertas de seu corpo fazem com que os pais se apavorem diante de algumas perguntas e situações. [...]

Categoria 1: “Idade certa para se falar de Sexualidade com crianças”. Esta categoria exprime que não há uma idade certa para se falar de sexualidade com crianças, uma vez que a sexualidade é inerente ao

humano desde que nasce. A defesa por essa afirmativa é justamente o fato de que as manifestações são visíveis, percebidas pelos pais e professores, mas muitas vezes, quase sempre, negadas. A defesa por uma idade certa revela, sobretudo, o medo dos pais e dos próprios professores em lidar com essa realidade e a resistência de serem tratadas como tema escolar e de educação sexual. (Elaborado na pesquisa).

As três frentes de teorização, apresentadas no Quadro 3, geraram três grandes categorias pela GT e são três conceitos centrais (Quadro 4).

**Quadro 4 – Unidades Categóricas**

<b>Frentes de Teorização</b>	<b>Categoria</b>	<b>Conceito breve e inicial</b>
Idade ideal para falar de sexualidade infantil	<i>“Idade certa para se falar de Sexualidade com crianças”. Ela exprime que não há uma idade certa para se falar de sexualidade com crianças, uma vez que a sexualidade é inerente ao humano desde que nasce. A defesa por essa afirmativa é justamente o fato de que as manifestações são visíveis, percebidas pelos pais e professores, mas muitas vezes, quase sempre, negadas. A defesa por uma idade certa revela, sobretudo o medo dos pais em lidar com essa realidade e a resistência de serem tratadas como tema escolar e de educação sexual.</i>	Idade certa para processos educativos em sexualidade infantil.
Sexualidade e família	<i>“Sexualidade e Família”. Esta categoria exprime o fato de que a família não admite as manifestações da sexualidade de seus filhos e, os professores, por sua vez, ao falarem da família, afirmam que elas não se importam com a sexualidade dos filhos, pois, não se interessam se quer pela vida escolar deles.</i>	Sexualidade infantil, família e escola: tríade necessária.

A falta de formação professoral em sexualidade infantil	<i>“A falta de formação professoral em sexualidade infantil”. As professoras assumem a falta de formação em sexualidade e apontam a responsabilidade dos cursos de Pedagogia e dos sistemas educacionais em darem pouca ou nenhuma importância ao fato.</i>	Necessidade formativa em sexualidade infantil no curso de Pedagogia.
---	---	--

Fonte: Elaborado na pesquisa pelos autores.

### Qual a teorização gerada?

Observa-se atualmente uma escassez de estudos voltados para o papel dos pais na educação sexual das crianças desde a primeira infância, para que estes possam chegar à adolescência segura e consciente de sua maturação sexual e tendo consciência de sua sexualidade.

[...] A família quer achar culpados pelas manifestações de sexualidade de seus filhos(as), porque para eles é mais fácil “culpar” terceiros como responsáveis por certa manifestação. Por diversas falas das famílias envolvidas na pesquisa, as mães, nesse caso, percebem esse distanciamento entre falar de sexualidade e apenas responder o que o filho chega e questiona. Os conflitos podem resultar em desequilíbrio para enfrentar as situações onde pais se sentem impotentes e delegam essa função a terceiros ou simplesmente silenciam-se e silenciam os diálogos.

Ao falar sobre o tema sexualidade infantil o desafio de professores e pais são muito grandes, porque de fato há um despreparo de ambas as partes para trabalhar o tema, a escola deve inserir no PPP, ele deve ter um fator integrador nesse contexto levando a família a ter um pouco de conhecimento quando trata-se de sexualidade e envolve a sexualidade a partir de um enfoque sociocultural, ampliando, deste modo, a percepção de mundo do aluno.

Ao ver atitudes de professores da educação infantil, percebe-se que os tabus ainda existem, é preferível que fechem os olhos para a realidade de algo que a criança trás desde o nascimento, que não é vulgar e nem será influenciado ao sexo. Trazendo como consequência desses tabus e preconceitos desde a infância, de não saber como lidar e da falta de explicação e orientação sobre o tema, tanto da família, como da escola, vemos a gravidez na adolescência, doenças e etc. (Elaborado na pesquisa).

Pode-se afirmar que a teorização elaborada fez avançar as proposições apontadas por Silva (2015) e ampliam em muito as possibilidades da utilização da metodologia GT na geração de teorizações sobre a sexualidade na infância que apoiem formações continuadas para professores(as), estagiários(as) de licenciaturas, coordenadores e gestores da unidade escolar, bem como, mães e pais.

## Considerações finais

A problemática da pesquisa é respondida com uma teorização breve que identifica alguns pontos fundamentais sobre a sexualidade na infância, com destaque à limitação da compreensão de mães e professoras quanto à sexualidade infantil, apesar de constatarem a realidade das manifestações sexualizadas das crianças. E, ainda, na consideração desta limitação, o fato de reiterarem, principalmente, uma das professoras entrevistadas, que o tema da sexualidade é algo para o ensino fundamental e não para a educação infantil.

Para fins da resposta à problemática da pesquisa vale também o apontamento de que as pesquisas indutivas, sob a GT, exigem um “final” diferente das pesquisas dedutivas, como apontam Charmaz (2009) e Silva (2019). Nesta forma “outra”, na *Grounded Theory* (GT), as considerações finais se operacionalizam na forma de um checklist. Esse checklist procura responder à pergunta ampla da pesquisa organizada sob a GT, através de quatro itens ou “critérios” (CHARMAZ, 2009), já comentados nesse texto, quais sejam: credibilidade, originalidade, ressonância, utilidade. Passa-se, agora, a cada um destes critérios que podem também estar incluídas no Relatório Final da Teorização, no formato de “Amostragem Teórica”, como propõe Silva (2019).

Sobre a Credibilidade: a pesquisa trouxe várias questões que se fazem pensar sobre as manifestações da sexualidade infantil na escola e na família em que o despreparo de mães e professoras é evidente ou, talvez, a “desnecessidade” ou “preferência pelo silenciamento” sobre a questão. Ainda hoje, século XXI, o assunto sobre sexualidade na infância assusta mães e professores; o despreparo, além de ser cultural, vindo, geralmente, de pais, que não tiveram ensinamentos e valores sobre seu corpo, se institucionaliza nas práticas e nas percepções. Quase sempre, quando pais, em casa, escutam ou veem um dado tipo de manifestação da sexualidade de seus filhos infantis, correm à escola, para “reclamar”, associando essa ação tão natural e intrínseca ao humano, como algo imoral, “a-religioso”, culpando a professora que “não viu” e exige maior “cuidado” sobre estas manifestações sexualizadas.

A pesquisa permite se perceber e se detectar que mesmo mães com uma formação em ensino superior não sabem como lidar diante de manifestações da sexualidade, vinda das crianças. A credibilidade se percebe e se firma, assim, no diálogo com a literatura, do despreparo docente em sexualidade humana, bem como, dos pais. E aqui está o grande contraditório da “ideologia de gênero”: qual a família e como esta família vai “educar” em sexualidade seus filhos(as)? Este tema, sem dúvida, é potencial para um novo outro artigo, inicialmente desenvolvida por Silva (2015).

A originalidade se atesta, fundamentalmente, na teorização que se estrutura sobre os dados da pesquisa. Através das entrevistas se estabeleceram conceitos novos, que, embora não aprofundados, estão em contínuos estudos pelos pesquisadores, em especial, os Memorandos sobre idade certa para se tratar de sexualidade humana na educação infantil.

A ressonância explicitada na teorização estabelece a evidência de um conjunto de dados que tiveram uma articulação com a literatura, envolvendo a área da sexualidade infantil. A “surpresa” dos pesquisadores diante dos dados relativos a desconhecimentos sobre sexualidade humana e desprezo às naturais manifestações de sexualidade das crianças fez pensar que os desafios sobre o ensino-aprendizagem da sexualidade humana estão para além

da escola-currículo e do ambiente familiar educativo, repousa do despreparo de profissionais, resultante de cursos de formação que também são silenciosos nos assuntos da sexualidade. Em relação às mães há um grande desconforto em falar do assunto sexualidade.

Assim, é que se pensa que a ressonância desta pesquisa está também dirigida na possibilidade de um trabalho amplo e mais explícito, seja de extensão ou de pesquisa universitárias ou, talvez, de práticas de educação popular, fora dos espaços escolares, em que possa ser levada a temática da sexualidade infantil, de forma dialógica, não conflituosa (aquela que está mais próxima ao ódio do que do respeito) e, portanto, mais próxima da cientificidade. As oportunidades pelas lives em tempos de pandemia COVID-19 são tempos-espacos propícios para estas ações na educação infantil.

A utilidade desta pesquisa se caracteriza como um suporte, ou, indicadores à família e à professores, para que, pelo menos, inicialmente, se comece a refletir melhor sobre a sexualidade infantil no espaço escolar e familiar, a partir de teorizações como esta, que se utiliza da metodologia GT.

Desta forma, a pesquisa, produziu um referencial interpretativo sobre a sexualidade infantil, apontando categorias importantes para serem aprofundadas na continuidade da mesma com aplicabilidades de intervenções formativas para pais, mães, professores(as) e gestores(as).

Cabe destacar, nesta consideração final, que pesquisas sob a GT, na graduação, seja para Trabalhos de Conclusão de Curso ou Iniciação Científica são importantes para o avanço do conhecimento e os estudos teórico/aplicativos em Educação Sexual, visto que produções sob cunhos teóricos, ensaísticos não são muito bem aceitos na área da educação, em geral. Estudos como esse e sob esta metodologia que veem a sexualidade humana como um conhecimento científico de “Direito” desde a infância permitirá que os altos índices de abuso e violência infantis, por exemplo, comecem a ser eliminados (SILVA, 2015) e, desta forma, pais e mães se conscientizem que a escola, os professores(as) e os pesquisadores em Educação Sexual não são inimigos sociais como reproduzem os fake news; ao contrário, são profissionais preocupados e ocupados com a cidadania plena e libertária, diversa e justa.

São, enfim, estudos como este, sob a GT, de impacto em tempos de tantas incertezas e tantos “desprotegmentos” às crianças, sobretudo, em plena pandemia, reclusas em casa, junto a seus opressores. Quanto mais consciência política em sexualidade humana, desde a infância, mais afetuosos(as) seremos e mais humanos. As teorizações com a GT em sexualidade infantil e educação auxiliarão a formulação de políticas públicas e, antes de tudo, de práticas formadoras desde os estágios, nas licenciaturas.

## Referências

CHARMAZ, Kathy. **A construção da teoria fundamentada**. Guia prático para análise qualitativa. Porto Alegre: Artmed, 2009.

CLARKE, Adele E. Situational analysis – grounded theory mapping after the postmodern turn. **Symbolic Interaction**, 26, n. 4, p. 553-576, 2003. Disponível em: <  
<https://www.jstor.org/stable/10.1525/si.2003.26.4.553?seq=1> >. Acesso em: 30 nov. 2020.

CLARKE, Adele E. **Situational analysis**: grounded theory after the postmodern town. Thousand Oaks, CA: Sage, 2005.

CLARKE, A. E.; FRIESE, C. ; WASHBURN, R. **Situational Analysis in practice**. Mapping research with Grounded Theory. Walnut Creek: Left Coast Press Inc., 2015.

CORBIN, Juliet.; STRAUSS, Anselm Leonard. Grounded Theory Research: procedures, canons and evaluative criteria. **Qualitative Sociology**, v. 13, n. 1, p. 3-21, 1990. Disponível em: < <https://med-fom-familymed-research.sites.olt.ubc.ca/files/2012/03/W10-Corbin-and-Strauss-grounded-theory.pdf> >. Acesso em: 30 nov. 2020.

COSTA, Elis Regina; OLIVEIRA, Kênia Eliane. A sexualidade segundo a teoria psicanalítica freudiana e o papel dos pais neste processo. **Itinerarius Reflectionis**, v. 7, n. 1, p. 15 -16 2012. Disponível em: < <https://www.revistas.ufg.br/rir/article/view/20332> >. Acesso em 27 mai. 2020.

FIGUEIRÓ, Mary Neide Damico. (org.). **Educação Sexual**: múltiplos temas, compromissos comuns. Londrina: Universidade Estadual de Londrina, 2009, p. 129-140.

FURLANI, Jimena. **Educação Sexual na sala de aula**. Relações de gênero, orientação sexual e igualdade étnico-racial numa proposta de respeito às diferenças. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

MARCONI, Marina de Andrade.; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5.ª ed. São Paulo: Atlas, 2003.

RODRIGUES, Cibele Pavani; WECHSLER, Amanda Muglia. A sexualidade no ambiente escolar: a visão dos professores de educação infantil. **Cadernos de Educação**: ensino e Sociedade, Bebedouro (SP), v. 1, n. 1, p. 89-104, 2014. Disponível em: < <http://www.unifafibe.com.br/revistasonline/arquivos/cadernodeeducacao/sumario/31/04042014074026.pdf> >. Acesso em 27 mai. 2020.

SILVA, Claudionor Renato da. **Proposta teórico-interpretativa em sexualidade infantil: contribuição à educação sexual a partir da Grounded Theory**. 2015. 341f. Tese – Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar. Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, FCLar, Araraquara (SP), 2015.

\_\_\_\_\_. **Grounded Theory**: a abordagem construtivista para pesquisas em educação sexual. Goiânia: Espaço Acadêmico, 2019.

\_\_\_\_\_. Educação Sexual, CT&i: um breve estudo teórico e uma proposta de aplicação. **Temas em Educação e Saúde**, v.16, n.1, jan./jun. 2020. Disponível: < <https://periodicos.fclar.unesp.br/tes/article/view/13532> >. Acesso em 27 mai. 2020.

STRAUSS, Anselm. **Qualitative analysis for social scientists**. New York: Cambridge University Press, 1987.

Claudionor Renato da Silva, Maria Ivonete Lins.

STRAUSS, Anselm.; CORBIN, Juliet. **Basics of qualitative research**. 1.<sup>a</sup> ed. London: Sage, 1990.

TAROZZI, Massimiliano. **O que é a *Grounded Theory*?** Metodologia de pesquisa e de teoria fundamentada nos dados. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

# Implicaciones noéticas de la lectura y el recurso logoterapéutico de la biblioterapia

## *Noetic implications of reading and the logotherapeutic resource of library therapy*

Suzaneide Oliveira Medrado\*  
Antonio Martín Román\*\*

### Resumen

Este trabajo tiene el objetivo de presentar reflexiones sobre el aporte noético de la lectura, que se constituye como el recurso logoterapéutico de la Biblioterapia, esa considerada como una terapia cuyas herramientas son los libros y esencialmente la Literatura. Desde una perspectiva existencialista, la lectura es pensada como actividad que conduce a la reflexión, puesto que conlleva un aporte subjetivo caracterizado por el diálogo del lector con el texto, donde interactúan las experiencias lectoras y de vida, estas decurrentes de las interacciones sociales, que influyen en la asignación de sentido. Por medio de la lectura de los textos literarios ocurre el proceso de identificación del lector con los personajes que contribuye para la reflexión sobre la vida, para apertura de nuevas posibilidades y por consiguiente, para solucionar problemas y situaciones que resultan complicadas o que incluso se caracterizan como neurosis noógenas o vacío existencial. Así, desde esa interacción más profunda, es posible dar sentido no solo al texto sino a la propia vida.

**Palabras-clave:** Lectura. Reflexión. Capacidades noéticas. Biblioterapia. Logoterapia.

### Abstract

This work has the objective of presenting reflections on the noetic contribution of reading, which is constituted as the logotherapeutic resource of Bibliotherapy, which is considered as a therapy whose tools are books and essentially Literature. From an existentialist perspective, reading is thought of as an activity that leads to reflection, since it involves a subjective contribution characterized by the reader's dialogue with the text, where reading and life experiences interact, resulting from social interactions, which they influence the assignment of meaning. Through the reading of literary texts, the process of identification of the reader with the characters occurs that contributes to the reflection on life, to open up new possibilities and consequently, to solve problems and situations that are complicated or even characterized as noogenic neuroses or existential emptiness. Thus, from that deeper interaction, it is possible to give meaning not only to the text but to life itself.

**Keywords:** Reading. Reflection. Noetic capabilities. Bibliotherapy. Logotherapy.

---

\* Pós-doutora em Psicologia com orientação para a Metodologia de Revisão pela Universidad de Flores- UFLO, Argentina; Doutora em Psicologia Social pela Universidad Kennedy- UK, Argentina; Professora da Rede Municipal de Ensino de Queimadas/BA, Secretaria Estadual de Educação da Bahia- SEC/BA, Brasil; E-mail: [suzymedrado@gmail.com](mailto:suzymedrado@gmail.com)

\*\* Pós-doutor em Psicologia com Orientação em Metodologia da Revisão pela Universidad Flores- UFLO, Argentina; Doutor em Psicologia Social pela Universidad Argentina John F. Kennedy-UK, Argentina; Diretor do departamento de Biblioteca e documentação do Ministério de Justiça da Nação Argentina; Professor de Biblioteconomia do Instituto Superior de Formación Técnica nº 13, Argentina; E-mail: [cd340@gmail.com](mailto:cd340@gmail.com)



## Introducción

En este texto ahondaremos sobre el potencial de la lectura como el instrumento humano por excelencia para alcanzar un mayor desarrollo personal y social. Propondremos por un lado, una aproximación de la lectura a las capacidades noéticas, que puede suscitarse cuando se da una lectura de tipo reflexiva. Y por el otro, los aportes de la Biblioterapia en la promoción de la auto-trascendencia como facultad apropiada para desarrollar el sentido de la vida y el fortalecimiento psíquico.

Mientras la Biblioterapia aporta evidencias acerca de su eficacia como recurso terapéutico para encontrar el sentido de la vida a comunidades vulnerables, la subjetividad de la lectura, como área de investigación, requiere ser mayormente explorada, para extraer herramientas adecuadas a las necesidades noéticas y psicosociales actuales del nuevo milenio.

Se puede decir que gran parte de los estudios sobre el carácter subjetivo de la lectura está centrada en los textos literarios, que son polisémicos en su esencia (MEDRADO, 2020). La subjetividad de la lectura es caracterizada por el sentido que el lector atribuye al que lee, que es muy particular y tiene relación con los intereses, creencias, valores y así, cada lector lee un libro de manera muy particular, como se de cada uno de los libros existiera solamente un ejemplar (COLASANTI, 2014).

El lector con larga experiencia lectora tiene las posibilidades multiplicadas, principalmente porque nuestro diálogo con el objeto leído se nutre de muchas experiencias de lecturas anteriores y son promesas para otras tantas (MARTINS, 2006). Así, el lector tiene sus capacidades alargadas y de esta manera su formación holística va ocurriendo.

Las experiencias lectoras propician el perfeccionamiento personal y social, ya que la lectura incluye la interacción con el universo del texto y con las propias experiencias de vida del lector. El acto de leer todavía incluye la reflexión del ser sobre sí mismo y su condición, los acontecimientos y sobre sus relaciones sociales. De esa manera, el sentido de la lectura es coherente con el sentido de vida.

Así, la lectura es una actividad muy amplia cuyo proceso incluye, más allá de capacidades cognitivas, sociales, capacidades noéticas, que tienen relación con una reflexión más consciente de uno mismo de su condición y que contribuye para dar respuestas más coherentes y menos impulsivas a las situaciones y a las interacciones en el ámbito social.

El potencial noético de la lectura puede ser llevado en cuenta, entre otros tipos, por la lectura literaria, que produce efectos subjetivos y de identificación (JOUVE, 2002) con los personajes, que posibilitan al lector reflexionar sobre sí mismo y sobre el sentido no solamente del texto, sino de su propia vida. En esta perspectiva, la Biblioterapia funciona como un instrumento terapéutico, caracterizado por la lectura literaria.

## La lectura relacionada a las capacidades noéticas

Los actuales conceptos sobre la lectura dan hincapié al aspecto amplio e interactivo de esta actividad, respecto a la relación que ocurre entre el lector y el texto en el acto de leer. En la dinámica de la lectura están incluidos componentes emocionales, neurológicos, fisiológicos, económicos, políticos, sociales (MARTINS, 2006) como también aspectos noéticos, espirituales, en sentido antropológico, no teológico (MEDRADO, 2019). En esa perspectiva y en relación a la interacción presente en la lectura es posible pensar que el hecho del lector asignar sentido al que lee, a la luz de sus conocimientos previos, intereses, creencias, valores caracteriza la subjetividad lectora.

Desde la teoría socio-interactiva de Vygotsky (2008) se entiende que las actividades humanas ocurren por medio de la interacción. De acuerdo con esta teoría, hay una relación estrecha entre la competencia lingüística y el proceso de crecimiento psicológico y social. Así, la lectura como actividad lingüística involucra estos mismos aspectos y al mismo tiempo contribuye para la maduración de ellos.

En la interacción lectora, la subjetividad está presente no solo en las inferencias que el lector hace a partir de los elementos estructurales y de las ideas presentes en el texto, que le da las pistas para la comprensión, puesto que el lector no se limita a estas ideas y a la estructura de los textos, sino es libre para construir sentidos que respondan a sus intereses, es decir, la subjetividad lectora va más allá de la respuesta a los mandatos del texto y surge de manera imprevisible donde no es esperada (ROUXEL, 2012).

Además se entiende la lectura como actividad imprescindible para la producción de conocimientos y para la formación humana, ya que su característica interdisciplinaria involucra y propicia el desarrollo de diferentes capacidades individuales y sociales. Todavía la lectura puede ser pensada como un puente entre el lector y su realidad personal y social, un encuentro con uno mismo que propicia la reflexión y ampliación de experiencias, así, el lector transforma lo que lee y va transformándose a sí mismo.

En este sentido, la experiencia lectora propicia el desarrollo de capacidades importantes para la vida del ser humano, para tornar el acto de leer cada vez más profundo, que influencia no solamente el sentido atribuido a los textos sino también a la propia vida y así, leer significa especular la lectura de mundo, le dar sentido a él y también a cada uno de nosotros (GUIMARÃES, 2016).

Esta relación más profunda con los textos, que despierta la conciencia del mundo y de sí mismo, se configura en un estado de involucramiento con la lectura en que el lector está comprometido en el proceso de vivir la lectura, es decir, en tener un encuentro verdadero con el texto, donde descubre gratas sorpresas, se acerca al mundo, despierta su sensibilidad y donde, desde la lectura, cada momento es nuevo, estimulante y placentero (GUERRERO JIMÉNEZ, 2016).

Aún sobre el carácter amplio y profundo de la lectura, es posible pensar la interacción del lector con el texto desde los cuestionamientos que la relación dialógica suscita, esta relación le permite al lector “[...] profundizar en su ejercicio analítico sobre problemas u horizontes del ser y de lo social” (MORENO MOSQUERA; MATEUS, 2018, p. 157). Desde esta visión, la lectura involucra la reflexión, el sentido crítico que es importante para la

conciencia de sí y del contexto y para la implementación de cambios importantes y/o necesarios en la vida.

La interacción reflexiva que ocurre en la lectura contribuye para la formación del lector y para que el texto realice su función comunicativa, dialógica. Así, la lectura “[...] se hace por la relación metafórica, con el sentido cercano de encontrar significación personal en algo con base en sus observaciones y vivencias” (BRITTO, 2012, p. 23) y en este proceso, el lector toma distancia, para pensar y asignar el sentido que de hecho sea relevante para sí.

En esta perspectiva, la lectura contribuye para el proceso formativo del ser humano, que comienza con la reflexión personal y se concretiza en la puesta en acto en la realidad social. Así, la lectura se presenta como la “[...] posibilidad de una nueva construcción de la realidad, ya que estimula el pensamiento crítico y la acción reflexiva” (ROMÁN, 2019, p. 35) y contribuye para el desarrollo de capacidades personales y sociales.

La acción reflexiva es una de las características de la dimensión noética, presente en la lectura, puesto que, al reflexionar sobre sí mismo y sobre su realidad en el proceso de atribuir sentido al que lee, el lector amplía su conciencia sobre sí, sobre su entorno y así su formación holística va ocurriendo.

La etimología de la palabra noética nos remite al verbo griego *voeiv* que tiene el significado de ver con discernimiento, es una visión diferente que se distingue del simple ver, el sentido es ver con la percepción, con el pensamiento, hacer una mirada reflexiva (MEDRADO, 2019). La noésis, que es correlato del verbo, tiene el sentido de intelección, de intuición inteligible o aún acto de percibir intelectualmente una cosa. Así, la dimensión noética del hombre tiene relación con el intelecto, con la percepción directa e intuitiva.

De acuerdo con Frankl (2011) la dimensión noética es exclusiva del hombre y se manifiesta cuando el ser humano demuestra conciencia de sí, cuando percibe a sí mismo y es capaz de hacer evaluación respecto a propia conducta. Esta dimensión se manifiesta en las capacidades de auto-distanciamiento, auto-reflexión, libertad, responsabilidad, auto-transcendencia y auto-conciencia (LANOSA, 2016).

De esa manera, las capacidades noéticas incluyen el pensamiento reflexivo, la contemplación, una mirada perceptiva e intuitiva de las situaciones, que permite al hombre actuar con más libertad y responsabilidad en su vida. De acuerdo con Buber (1979) pensamiento y reflexión hicieron un pacto con la situación concreta de la existencia y son fundamentales para actitudes más responsables y con sentido.

La lectura, como toda actividad humana, puede ser pensada desde una perspectiva existencialista, puesto que esta actividad está vinculada a procesos de pensamiento (ALLIENDE; CONDEMARÍN, 2005) y a la reflexión, que son esenciales para propiciar los sentidos en los textos y en la vida y también para contribuir con una mejor actuación social, evitando comportamientos apurados.

En el acto de leer ocurre un distanciamiento del lector que es importante para pensar sobre las ideas de los textos, comprenderlas, identificar los conceptos, valores, creencias que están implícitos sin confundir con sus propias ideas, valores y creencias. Sin embargo, al mismo tiempo en que el lector toma distancia del texto, su percepción lo hace volver a su experiencia personal (MARTINS, 2006) en un proceso reflexivo y dialógico.

El distanciamiento presente en el acto de leer puede ser pensado como un ejercicio para el desarrollo de la capacidad noética del autodistanciamiento (MEDRADO, 2019). El autodistanciamiento es la “[...] capacidad de tomar distancia no solamente de una situación

sino de sí mismo” (FRANKL, 2011, p. 27) para dar respuestas más autónomas, sin impulsividad.

El autodistanciamiento es todavía la capacidad noética “[...] de monitorear y controlar los propios procesos emotivos y cognitivos” (MARTINEZ, 2012, p. 5), para pensar sin confundirse con las cosas que ocurren, y elegir, por medio de la reflexión, las mejores acciones para responder a los diversos acontecimientos. Por medio de la capacidad del autodistanciamiento, la dimensión noética toma distancia del psicofísico, como una forma de resistencia del espíritu delante de los condicionamientos que les son presentados. Se puede decir que esa es una capacidad de oposición entre la dimensión noética y el organismo psicofísico (FRANKL, 2011).

Aún de acuerdo con Martínez (2012) la capacidad noética del autodistanciamiento es muy importante para la libertad humana. Consciente de sí, de sus pensamientos, comportamientos, sentimientos, de sus creencias, valores, el hombre puede dar respuestas más libres y no actuar de manera apurada ni reproducir las acciones de la masa.

Así, es posible pensar la existencia de una relación entre la lectura y la capacidad noética del autodistanciamiento, ya que los dos incluyen un distanciamiento que propicia la reflexión, que lleva en cuenta las experiencias. En la vida del ser humano toda elección es basada en las experiencias, que son esenciales para el aprendizaje, así también la lectura se efectiva por la interacción entre las experiencias del lector y las ideas contenidas en los textos, en un proceso que incluye todavía, los intereses, valores y creencias del lector para que la asignación de sentido ocurra de manera más coherente.

## **Breve referencia histórica de la Biblioterapia**

Se puede decir que la Biblioterapia es un recurso ancestral ya que toda la historia de la cultura enseña que a través del arte, donde se ubica la literatura, se ha buscado provocar reacciones emocionales que implicaban por supuesto modificaciones somáticas para aplacar el malestar advenido de enfermedades físicas o mentales o solamente para atemperar el hastío generado muchas veces por la vida cotidiana. Ramsés segundo, en tiempos del antiguo Egipto, fundó una biblioteca sino la primera de la humanidad, en Tebas, donde alegan que según testimonia el historiador Diodoro de Sicilia se leía la inscripción “casa para sanar el alma” (SANTANA; BUSTAMANTE, 2018).

Por su parte el gran filósofo Aristóteles, en su obra “La Poética”, evidencia el poder transformador de la literatura por medio del concepto de catarsis, cuando señala la importancia de escribir una tragedia que por tener magnitud en sí misma, en su lenguaje artística, adecuada para la obra, suscita, por el drama que presenta la narración, la piedad y el temor, realizando la catarsis de tales emociones (ARISTÓTELES, 2007).

La Biblioterapia es una palabra que proviene del griego, *biblion* (libros) y *therapeia* (tratamiento). Es decir, como una primera aproximación, la Biblioterapia consiste en brindar apoyo emocional a un individuo a través de la lectura y de los libros, de manera tal que por el desarrollo de sus introspecciones adquiera una estabilidad psíquica y emocional como fruto del contacto con los libros.

En la antigüedad clásica las bibliotecas solían tener una inscripción sobre las puertas de las entradas con frases escritas indicativas de que allí dentro las almas de los usuarios de los libros estaban siendo sanadas.

En una perspectiva más reciente históricamente, podemos decir que la Biblioterapia fue reconocida como una rama de la Bibliotecología en el año 1904. Fue prioritariamente dentro de los hospitales que comenzó la experiencia de su uso tanto por médicos, como por enfermeros y, más tarde, por psicólogos. Ya en los siglos XVIII y XIX, los hospitales psiquiátricos de Inglaterra, Francia, Alemania y Escocia, contaban con bibliotecas para pacientes (en tanto que los médicos que trataban enfermedades psíquicas recetaban la lectura como terapia) y recién en la primera mitad del siglo XIX, los servicios bibliotecarios eran una parte significativa de los programas terapéuticos para muchas patologías.

Se puede afirmar que el surgimiento de la Biblioterapia moderna está directamente relacionado con la salud pública. Su auge se produjo con la llegada de la Primera Guerra Mundial, en donde un grupo de bibliotecarios religiosos montaron bibliotecas improvisadas en los acuciantes hospitales del ejército. Con la llegada del fin de la segunda guerra mundial, a mediados del siglo XX, fueron expandiéndose las áreas de influencia de la Biblioterapia, con una finalidad más preventiva y profiláctica, de asistencia social y cultural. Fue así que paulatinamente, a través de nuevas investigaciones que apoyaban su importancia y cierta popularidad que fue adquiriendo, la Biblioterapia se ha ido convirtiendo en un instrumento de intervención psicosocial capaz de garantizar una mejoría psicofísica y espiritual en los usuarios. Su utilización se extendió a la atención de ancianos residentes en asilos, presidiarios en instituciones correccionales, grupos de recuperación para usuarios de drogas, hogares para niños, entre otros (DA SILVA, 2005).

Se Puede observar que, históricamente, la experiencia profesional y los ámbitos en los que la Biblioterapia desarrolla su influjo benefactor como herramienta de intervención aplicada al bienestar psicosocial son variados, lo que refleja su relevancia social y cultural en el ámbito de la salud en general y de la salud preventiva y profiláctica en particular.

## **Algunos conceptos de la Biblioterapia**

Según Rodríguez (2013) la Biblioterapia se enmarca como un instrumento científico de intervención psicosocial que se sirve de los libros para el abordaje de problemáticas multidisciplinares. Benedetti (2008) refiere que se puede hablar de Biblioterapia ambulatoria (primera en acontecer) y de Biblioterapia en instituciones totales, como cárceles, hospitales, hogares de ancianos, entre otros. También menciona los contextos educativos, socio comunitarios y de emergencia asistencial. Cabe resaltar que en cada ciencia donde opera la Biblioterapia puede erigirse como un recurso de inclusión y bienestar psicosocial y comunitario (RODRIGUEZ, 2013).

Esa es una herramienta que ha sido considerada como fundamental para la búsqueda y selección de las fuentes de información, promocionando la lectura a través de la creación de planes, siempre teniendo en cuenta el tipo de Biblioterapia que se aplicará y al grupo de personas al cual va dirigido. Roman (2019, p. 29) la define como el “Proceso de interacción con los libros y otros textos convocantes, que le permite a una persona recrear y encontrar en

ellos contenidos que dan sentido a su vida o que funcionan como mecanismos para sanar aspectos psíquicos”.

Actualmente el alcance de la Biblioterapia se evidencia en áreas de trabajo social, Psiquiatría, Medicina, Psicología Social, Asistencia Social, Sociología, Educación, entre otras, facilitando y promoviendo la lectura indicada de libros con diversos propósitos. De acuerdo con Caldin (2005) los profesionales involucrados en esta actividad necesitan tener una postura diferente, consciente de la eficacia del potencial terapéutico de la lectura.

La Biblioterapia sienta sus bases sobre la Logoterapia, que la plantea como una técnica ordenada en torno a un recurso potencialmente terapéutico que es el libro y, por extensión, toda letra escrita que encierre un contenido convocante para la persona que lo recibe (PINTOS, 1999). El individuo se apropia de este sentido y lo recrea. La literatura obtiene entonces un papel más trascendente que el que habitualmente se le asigna, pues al deleite estético que busca producir en el lector, debe sumársele la búsqueda de la salud psíquica. Esto se explica porque la literatura incita al lector a cuestionarse sobre el sentido de su propia existencia. La lectura y la escritura serán no sólo una vía de escape de tensiones, frustraciones, ansiedades y miedos, sino también un privilegiado vehículo para la recreación del mundo interior- psicológico, efectivo e imaginativo.

En este contexto, la búsqueda de sentido se vuelve un valor casi indispensable para explorar la subjetividad de una manera lúcida y sin limitaciones de ningún tipo. La Biblioterapia posibilita desnaturalizar los significantes sociales y culturales negativos, permitiendo re-construir o encontrar un nuevo sentido para la vida, gracias a la experiencia de la lectura. Esta puede ser encarada desde distintos campos y evidentemente opera de forma diferente en cada ciencia y se aplica tanto en forma interdisciplinaria abarcando aspectos de cada disciplina, como multidisciplinaria para involucrar el conocimiento de varias vertientes de pensamiento, cada una aportando desde su espacio al tema en cuestión, o transdisciplinaria, es decir, implicando a varias disciplinas en forma transversal pero ubicándose por encima de estas porque su ámbito de acción es superior al de cada una de las disciplinas involucradas.

El hombre se define y caracteriza, principalmente, por disponer de la capacidad creadora, inventiva y fantástica, que se halla en el núcleo de la realidad humana. Por eso el autor señala la importancia en el hombre del imperativo de invención, postulando que la facultad primordial del hombre es la fantasía (ORTEGA Y GASSET, 2014). Así, se puede afirmar que la Biblioterapia implica un encuentro, una interacción dinámica entre el lector y la lectura, donde los textos literarios son utilizados como una estrategia de intervención que impacta en la calidad de vida de las personas, que colabora en la solución de situaciones difíciles o traumáticas de su historia y genera nuevos mecanismos para enfrentar y resolver problemas.

Así, se puede decir que por medio de esta herramienta se incentiva la práctica de la lectura con el objetivo de ayudar a los lectores a experimentar vivencias estimuladas por la imaginación y la fantasía que les permitan potenciar sus recursos de afrontamiento psicosocial frente a diversas situaciones transversalmente, ya sea que se trate del vacío existencial, de las neurosis noógenas, o de traumas sociales, personales, culturales, o de limitaciones en la salud física o mental. La Biblioterapia se asienta sobre la Logoterapia para justamente facilitar el encuentro con el sentido de la vida, otorgando la oportunidad de mejorar las condiciones concretas de existencia psicofísica y socio espiritualmente, en grupos de personas, y sirviendo

como auxilio a la medicina, psiquiatría, trabajo social, asistencia social, áreas educativas, laborales, religiosas, socio-comunitarias, entre otras.

## **La Biblioterapia y sus potencialidades logoterapéuticas**

Las neuroimágenes permiten observar minuciosamente cuáles son los mecanismos en juego que se despliegan en el proceso de lectura y como cada uno de ellos estimula la capacidad de pensamiento en distintos niveles. La lectura es una actividad compleja ya que en su dinámica intervienen diversos procesos (perceptivo, léxico, sintáctico, semántico, pragmático, noético) que le exigen al lector un trabajo intelectual y cognitivo estimulante. El cerebro del lector contiene un complicado conjunto de mecanismos que armonizan admirablemente para concretar la lectura. La práctica de la lectura y su beneficio a nivel neurológico puede extenderse a personas o grupos comunitarios que se encuentran frente a las llamadas crisis noógenas, que requieren de un proceso de readaptación social, siendo la Biblioterapia un recurso ineludible, e irrefutable desde el punto de vista neurocientífico.

Según Dehanse (2014) la corteza prefrontal es un área de integración y reflexión, gracias al registro de memorias que conecta la comprensión y el habla con las experiencias de cada sujeto. De ahí que la lectura aproxima al lector a lejanos mundos de fantasía, misterio, humor y aventuras, posibilita la experiencia de algún modo de “ponerse en los zapatos del otro”, siendo así un gran entrenador de empatía.

A su vez, es posible aseverar que la lectura facilita la identificación del lector con alguno de los personajes; permite la formación y/o modificación de creencias, actitudes y opiniones; resulta asimismo uno de los métodos más eficaces para la transmisión de actitudes y valores; estimula la reflexión y el análisis respecto la situación actual en la que nos encontramos, como así también nos permite edificar con mayores herramientas nuestro porvenir.

Para Frankl (1975) y desde una perspectiva logoterapéutica, la actividad de la lectura queda completamente asociada a la búsqueda de sentido y, por eso, puede desprenderse de ella que posee un gran valor terapéutico, puesto que, según este autor, no se aplican las terapias convencionales para tratar las neurosis noógenas; simplemente es necesario reorientarse para pensar en el futuro. Frankl (2003, p. 13), al hablar sobre lo que considera el objetivo de la Biblioterapia, plantea que “[...] cree al hombre capaz de tener el deseo de sentido que hoy está tan frustrado” y este sentido se puede descubrir incluso por medio de las lecturas.

La lectura de un libro contiene valores que al proyectarse en cada individuo pueden hacer resurgir sentimientos que esperaban su oportunidad para liberarse, porque la experiencia de leer brinda una sensación de libertad y la posibilidad de habitar otros mundos diferentes, de modo tal que se enriquece la propia vida con nuevas situaciones que muchas veces no se tendrían la posibilidad de vivir o pensar (ROMÁN, 2019). Así, el carácter subjetivo de la lectura permite al ser humano reflexionar sobre sí y hasta mismo superar algunos estados emocionales, motivados por el conocimiento de otros mundos y de otras posibilidades.

Para Frankl (2013) la Biblioterapia posee un alto valor terapéutico ya que realmente es capaz de afectar positivamente la vida de los lectores y tener un impacto real en ella. Desde la Biblioterapia la literatura obtiene un papel más trascendente que el que habitualmente se le

asigna, pues al deleite estético que busca producir en el lector, debe sumársele la búsqueda de la salud psíquica. Esto se explica porque la literatura incita al lector a cuestionarse sobre el sentido de su propia existencia. Las peripecias por las que atraviesan los personajes de las obras literarias conducen al lector a la reflexión sobre la propia vida. Este, identificándose con un personaje, o al comprender las frustraciones o dificultades por las que atraviesa alguno de ellos, no puede evitar pensar sobre la propia vida, sobre el rumbo que esta lleva y sobre el sentido de su propia existencia.

Respecto a la Biblioterapia en sus contextos de actuación, hay un amplio consenso entre diferentes académicos e intelectuales de diversas disciplinas en determinar que la lectura en las prisiones favorece y estimula en los internos agilizar de un modo fructífero el proceso de reinserción social, según Alonso García (2014), es un proceso que se define como la recuperación y adaptación a las personas que están o han estado privadas de libertad por haber descatado e infringido ciertas normas de la comunidad.

El estudio realizado por Roman (2019) para indagar los imaginarios sociales de exreclusos del Servicio Penitenciario Federal de Argentina (SPF) sobre la lectura y su relación con el sentido de la vida ha atestado que los libros en la prisión contribuyen y ayudan a aliviar la pena, la ansiedad y la insatisfacción de los internos, además, que estimulan su creatividad e imaginación, siendo apreciado el material de la lectura desde principios del siglo XX como un instrumento común de rehabilitación.

En este sentido la lectura adquiere un rol fundamental en el proceso de reinserción social de los convictos, ya que a través del raciocinio y el aprendizaje cognitivo se puede emprender un desarrollo de diversas capacidades que pueden serles de gran utilidad a los individuos, en medio de una situación tan adversa como la privación de la libertad.

La literatura moderna puede entonces contribuir a la terapéutica. En el proceso de creación, de comprensión y del sentido de la lectura, las experiencias son fundamentales. De esta manera, los escritores que han atravesado la desesperación, la aparente carencia de sentido de la vida, pueden ofrecer su sufrimiento, como un sacrificio, en el altar del género humano. Sus revelaciones ayudarán al lector que sufra idéntico estado a superar este último (FRANKL, 1997). Entonces, se puede afirmar que la lectura contribuye en el proceso de descubrir el sentido de vida del ser humano y que la Biblioterapia se constituye como un recurso que posibilita el desarrollo de la dimensión noética del hombre.

## **Componentes terapéuticos de la Biblioterapia**

Roman (2020) considera tres etapas esenciales de la Biblioterapia, la identificación, la catarsis y la introspección. Estos componentes operan como elementos que posibilitan la sanación de aspectos psíquicos por medio de la lectura literaria.

### **Identificación**

Desde la Psicoanálisis, León (2020) aclara que la identificación es un proceso que ocurre tempranamente en el sujeto cuando éste asimila un aspecto, una propiedad, un atributo de su madre y su padre, y permite al sujeto a la luz de ese modelo, transformarse total o parcialmente.



Corcuera (2016) alude a la identificación para referir a un proceso mental por medio del cual un sujeto es idéntico a otro. Desde este punto de vista, el otro es uno mismo, sin distinción. De acuerdo con este autor, es importante discernir dos componentes en todo proceso identificatorio, el primero es cognitivo y el segundo emotivo. Hay que tener en cuenta que ambos componentes ocurren simultáneamente aunque no en una relación de necesidad.

En la lectura el lector se involucra en la narrativa, identificase con los personajes y en este proceso reflexiona sobre su propia vida, descubre nuevas realidades y nuevas posibilidades que le permite hacer una mirada diferente a sí mismo. Desde la identificación el lector experimenta la libertad de habitar otros mundos, estar en otros contextos. El lenguaje metafórico de la literatura lo conduce más allá de sí, él se torna otro, libre en el pensamiento y en la acción (CALDÍN, 2001) y esta libertad lo conduce a pensar nuevos caminos, a buscar nuevos sentidos para su propia vida.

## Catarsis

Se puede entender que la catarsis ocurre a partir de la clarificación de emociones frente a lo cual es posible liberar tensiones (MUJICA, 2012). En el proceso de la lectura, la etapa de identificación con los personajes lleva el lector a la catarsis, o sea a manifestación de emociones, que provienen del involucramiento con la lectura, con la narrativa y los personajes y hace que el lector viva un momento que puede suscitar componentes emocionales vinculados con la paz, la serenidad, y el alivio (CALDÍN, 2001).

La catarsis consiste en una respuesta emocional del lector. Noblejas (1997) asegura que la catarsis está asociada con el desenlace de una acción dramática por medio de la cual se anula el temor. Entonces el placer estético acontece de la obra, la manifestación de la emoción del lector que proviene del involucramiento profundo con la obra literaria. De esa manera, la catarsis puede ser entendida como pacificación, serenidad y alivio de las emociones. En este sentido, en la lectura literaria este fenómeno coincide con el significado que tiene su uso, de función libertadora.

## Introspección

Respecto a la introspección, se puede entenderla como una experiencia personal que permite registrar en una persona sus procesos mentales, incluyendo actitudes, pensamientos y emociones. La lectura favorece la introspección, estimula la capacidad de pensar acerca de los sentimientos, lo cual produce un efecto terapéutico porque implica la posibilidad de cambiar distintos tipos de comportamientos (MUJICA, 2012).

La introyección en Biblioterapia posibilita una ampliación de la cosmovisión del lector, sobre todo cuando se enfoca en su situación actual (VIGUERA, 2017). Además, implica una actitud de reflexión que abarca la consideración de las conductas propias como así de la propia personalidad, y que provee la posibilidad del autoconocimiento tendiente a la auto-transformación.

De esa manera, la introspección hace que el lector amplíe el universo de sus experiencias íntimas, que son claves para conducir al cambio de actitudes. Según Michaelis (1998), la introspección es la descripción personal en relación a los elementos y actitudes que implican la observación de uno mismo sobre sus procesos mentales, que llevan a la reflexión, a nuevos sentidos para la vida y por consiguiente, posibilita cambios de comportamientos.

Los tres procesos esenciales (ROMÁN, 2020) de la Biblioterapia, caracterizan esta terapia como un recurso noético mediado por la lectura que se relaciona con la Logoterapia por su aporte existencialista, que implica los procesos de pensamiento y reflexión, que son esenciales para la atribución de nuevos sentidos a la vida.

## Conclusión

El abordaje del potencial noético y terapéutico, o mejor, logoterapéutico de la lectura, presente en la Biblioterapia, cuyo hincapié se encuentra en los textos literarios, contribuye para alargar los conceptos y beneficios de la lectura para la vida del ser humano, para el proceso de formación holística, con implicaciones en la superación de situaciones adversas, especialmente de las neurosis noógenas y así, implica en la calidad de vida, desde la perspectiva del sentido.

La lectura funciona entonces como instrumento de la Biblioterapia, puesto que esta actividad contribuye con la curación de procesos de sufrimiento emocional, existencial. Desde esta perspectiva, la Literatura asume características terapéuticas. En la Biblioterapia el libro literario puede ser pensado como un espejo que permite la identificación del lector con las situaciones del personaje y el descubrimiento de diferentes formas de resolver sus problemas y de encontrar nuevos sentidos para la vida.

De esa manera y desde una mirada Logoterapéutica, la lectura, especialmente la literaria, como herramienta de la Biblioterapia enmarca la presencia del aspecto noético, caracterizado por la reflexión de uno mismo, de las situaciones, por medio de la distancia que uno puede tomar para tener una mirada diferente y encontrar soluciones para los problemas y sentidos más coherentes con los intereses, valores y creencias, lo que representa un salto cualitativo en la vida.

## Referências

ALLIENDE, F.; CONDEMARÍN, M. **A leitura**: Teoria, avaliação e desenvolvimento. 8 ed. Porto Alegre: Artmed, 2005.

ALONSO, G. **Biblioterapia y desarrollo personal**. Cuba: Editorial Ciencias Médicas, 2014.

ARISTÓTELES. **Arte Poética**. Trad. P. Nasseti. São Paulo: Martin Claret, 2007.

BENEDETTI, L.B. **Biblioterapia para pacientes adultos internados em uma unidade hospitalar**: Uma proposta de humanização. Porto Alegre: Instituto de informação

Comunicação e tecnologia em saúde. 2008. Disponível em: <http://arca.icict.fiocruz.br/bitstream/icict/.../2/Luciane.pdf>. Acesso em: 1 abr 2013.

BRITTO, L. P. L. **Inquietudes e Desacordos**: a leitura além do óbvio. Campinas: São Paulo Mercado de Letras, 2012.

BUBER, M. **Eu e tu**. São Paulo: Cortez Moraes, 1979.

CALDIN, C.F. A leitura como função terapêutica: Biblioterapia. **Revista eletrônica de Biblioteconomia**, 12, p. 1-16, 2001. Disponível em: <http://www.journal.ufsc.br/index.php/eb/article/viewFile/36/520>. Acesso em: 7 nov 2013.

COLASANTI, M. **Múltiplas leituras, múltiplos saberes**. Notícias, 4, p. 6-10, 2014.

CORCUERA. ¿Qué significa identificarse con un personaje de ficción? El caso de En mis ojos de Bastien Vivès. Instituto de Investigaciones Filológicas, UNAM. **Escritura e imagen**, v. 12, p. 129-147, 2016. ISSN: 1885-5687. <http://dx.doi.org/10.5209/ESIM.54033>.

DA SILVA, A. **Características da produção documental sobre biblioterapia no Brasil**. (Tese) – Universidad Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2005.

DEHAENE, S. **El cerebro lector**: Últimas noticias de las neurociencias sobre la lectura, la enseñanza, el aprendizaje y la dislexia. Traducido por María Josefina D'Alessi. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores, 2014.

FRANKL, V. **El hombre doliente**. Fundamentos antropológicos de la psicoterapia. Barcelona: Herder, 1975.

\_\_\_\_\_. **La voluntad de sentido**. Barcelona: Herder, 1994.

\_\_\_\_\_. **La psicoterapia al alcance de todos**. Barcelona: Herder, 1997.

\_\_\_\_\_. **Ante el vacío existencial**: hacia una humanización de la psicoterapia. Barcelona: Herder, 2003a.

\_\_\_\_\_. Introducción: El hombre en busca de sentido. In: FRANKL, V. E. **La psicoterapia al alcance de todos**: Conferencias radiofónicas sobre terapéutica psíquica. Barcelona: Herder, 2003b. doi:10.2307/j.ctvt7x7nn.5, p. 13-25.

\_\_\_\_\_. **A vontade de sentido**. São Paulo: Paulus, 2011.

\_\_\_\_\_. **El hombre en busca de sentido**. Barcelona: Editorial Herder, 2013.

GUERRERO JIMÉNEZ, G. Vivir la lectura. Boletín virtual, v. 5, n. 7, p. 101-110, 2016.

GUIMARÃES, C.F. Texto e leitura: Uma abordagem histórico-cultural para a formação do leitor. **Afluentes**, v. 2, n. 5, p. 63-78, 2016.

JOUVE, V. **A leitura**. Tadução Brigitte Hervor. Campinas: Editora UNESP, 2002.

LANOSA, H. E. **Valores para una vida espiritual**. Buenos Aires: Pymedia S. A, 2016.

LEÓN. Escuchándote...me encuentro: experiencia de Biblioterapia, Unifé. **Avances en Psicología**, 28 (1), p. 139-150, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2020.v28n1.2119>. Acesso em: 10 ago 2020.

MARTINEZ, E. **La logoterapia de Viktor Frankl como psicoterapia contemporánea**. 2012.

MARTINS, M. H. **O que é leitura**. 5 ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

MEDRADO, S.O. **La lectura como promotora de la capacidad noética del auto-distanciamiento y de la asertividad**. (Tese) – Universidad Argentina John F. Kennedy, Buenos Aires/AR. 2019.

MEDRADO, S.O. El carácter subjetivo de la lectura: Una revisión sistemática de la literatura. **Calidad de vida y Salud**, 13, p. 100-133, 2020.

MICHAELIS, H. **Pequeno dicionário da língua portuguesa**. São Paulo: Melhoramentos, 1998.

MORENO MOSQUERA, E.; MATEUS, G. E. La lectura de textos científicos en el marco de la literacidad disciplinar. **Enunciación**, v. 23, n. 1, p. 16-33, ene/jun. 2018.

MUJICA. **La Biblioterapia**. Editorial Académica Española, 2012.

NOBLEJAS. **Pensar hoy un sentido trascendente para la catarsis aristotélica**. Universidad de Navarra. Pamplona: Biblioteca Virtual Josemaría Escrivá de Balaguer y Opus Dei, 1997.

ORTEGA Y GASSET, J. **Ensimismamiento y alteración**. Madrid: Alianza, 2014.

PINTOS, C.G. A. **Logoterapia em contos: O livro como recurso terapêutico**. São Paulo: Paulus, 1999.

RINCÓN RODRÍGUEZ. **Estado del arte y la fundamentación teórica y práctica del uso de la biblioterapia en la recuperación y el bienestar de pacientes en los centros de salud**. Pontificia Universidad Javeriana, 2013.

ROMÁN, A.M. **Imaginario social de exreclusos sobre la lectura y el sentido de la vida: la función de la biblioterapia en personas privadas de su libertad** (Tese) – Universidad Kennedy, Buenos Aires, Argentina, 2019.

ROMÁN, A. **Definición de biblioterapia.** 2020. Disponível em: <https://antonioroman.info/que-es-la-biblioterapia/>. Acesso em: 18 ago 2020.

ROUXEL, A. Práticas de leitura: quais rumos para favorecer a expressão do sujeito leitor? **Cad. Pesquisa**, v. 42, n. 145, p. 272-283, 2012.

SANTANA, A.; BUSTAMANTE, N. ¿Leer para estar bien?: prácticas actuales y perspectivas sobre la biblioterapia como estrategia educativo-terapéutica. **Investig. Bibl.**, México, 32 (74), ene./mar., 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.22201/iibi.24488321xe.2018.74.57918>.

VIGUERA, Y. C. **La biblioterapia y la selección de fuentes de información:** un ámbito de actuación para los profesionales de la Bibliotecología y la Ciencia de la Información. **Bibliotecas. Anales de Investigación**, v. 1, n. 13, p. 82-95, 2017.

VYGOTSKY, L. **Pensamento e linguagem.** São Paulo: Martins Fontes, 2008.

# Características de personalidade e transtornos alimentares: uma revisão de literatura

## *Personality characteristics and food disorders: a review of the literature*

Telma Sara Matos\*  
Raissa da Silva Lima\*\*

### Resumo

A anorexia e a bulimia são consideradas alguns dos principais transtornos alimentares. Fatores familiares, sociais e do funcionamento da personalidade são determinantes na composição desses transtornos. O perfil psicológico de pacientes com anorexia e bulimia, possui características peculiares como: baixa autoestima, sentimento de desesperança, desenvolvimento insatisfatório da identidade, perfeccionismo. Este estudo tem como objetivo identificar e compreender o que vem sendo publicado, entre 2008 a 2018, sobre o perfil psicológico de pacientes diagnosticados com anorexia e bulimia. Para análise dos dados, o estudo pautou-se na análise fundamentada comparativa teórica, em que elencou as categorias emergentes. A partir do levantamento bibliográfico encontraram-se doze referências, sendo onze artigos científicos e uma tese de doutorado. Diante dos dados encontrados neste estudo constataram-se algumas características que compõe a personalidade de pessoas anoréxicas e bulímicas, como a baixa autoestima, perfeccionismo, entre outros. Porém não se pode determinar a existência de uma personalidade típica ou perfil psicológico característico.

**Palavras-chave:** Anorexia. Bulimia. Perfil Psicológico. Psicologia.

### Abstract

Anorexia and bulimia are considered to be some of the main eating disorders. Family factors, social and functioning of personality are determinant in the composition of these disorders. The psychological profile of patients with anorexia and bulimia, has peculiar characteristics such as: low self esteem, feelings of hopelessness, unsatisfactory development of identity, perfectionism. This study aims to identify and understand what has being published, between 2008 to 2018, on the psychological profile of patients diagnosed with anorexia and bulimia. For data analysis, the study was based on the grounded theoretical comparative analysis, in which it listed the emerging categories. From the bibliographic survey twelve references were found, including eleven scientific articles and a doctoral thesis. Given the data found in this study, some characteristics that compose the personality of people anorexic and bulimias were found, such as low self-esteem, perfectionism, among others. However, it isn't possible to determine the existence of a typical personality or psychological characteristic.

**Keywords:** Anorexia. Bulimia. Psychological Profile. Psychology.

---

\* Doutora em Psicologia USP/Ribeirão Preto, Mestre em Educação pela UFTM; Professora da Universidade do Estado de Minas Gerais, Brasil; E-mail: [telmapsicoesporte@gmail.com](mailto:telmapsicoesporte@gmail.com)

\*\* Graduada do curso de Psicologia da Universidade do Estado de Minas Gerais; E-mail: [raissasilva@hotmail.com](mailto:raissasilva@hotmail.com)

## Introdução

Transtornos alimentares referem-se a quadros psiquiátricos caracterizados por alterações no comportamento alimentar que podem levar ao emagrecimento extremo ou à obesidade. A anorexia e a bulimia são consideradas alguns dos principais transtornos dessa ordem. Como prejuízos provenientes desses transtornos, pode-se elencar: prejuízos físicos, psicológicos e sociais, promovendo o aumento da morbidade e mortalidade (OLIVEIRA-CARDOSO; SANTOS, 2006). A anorexia nervosa define-se por uma recusa em manter-se no peso adequado à idade e altura, além de alteração no modo em que o indivíduo lida com seu peso e sua forma física. Já no caso da bulimia nervosa, esse transtorno caracteriza-se por episódios de compulsão alimentar, ou seja, o indivíduo apresenta descontrole em relação ao seu comportamento alimentar, seguido por eventos ou tentativas de eliminar o excesso de comida ingerido. Conforme Lawrence (2003), pacientes bulímicos e anoréxicos possuem em comum o desejo de manter o controle sobre o comportamento alimentar. No entanto, os pacientes bulímicos frustram-se e muitas vezes culpam-se, por não conseguir controlar-se diante do alimento.

Em relação às causas para o desenvolvimento dos transtornos alimentares, Oliveira-Cardoso e Santos (2006) consideram os fatores familiares, sociais e do funcionamento da personalidade como determinantes na composição dos transtornos. Ao considerar o contexto familiar, os transtornos alimentares podem espelhar uma disfunção nas relações familiares. A ausência de limites pode ser um fator prejudicial ao processo de individualização entre pais e filhos, sendo esse processo um eixo mobilizador ao desenvolvimento de transtornos alimentares. Essas famílias podem apresentar características como o perfeccionismo, superproteção, aglutinação e preocupação com o peso e com dieta. No estudo de Minuchin e colaboradores (1978) citado por Cobelo (2007), a pessoa que desenvolve a anorexia nervosa possui como característica o papel evitativo, ou seja, essa evita os problemas a fim de manter o equilíbrio familiar.

De acordo com estudo de Cobelo (1998), famílias de pacientes bulímicas apresentam extrema preocupação com dieta e gordura, normalmente esta característica parental funciona para os filhos como um fator de identificação. Cobelo (2007) considera a psicodinâmica familiar um elemento central na determinação, desenvolvimento e/ou manutenção dos transtornos alimentares.

O perfil psicológico de pacientes com anorexia e bulimia, normalmente, é marcado por características como baixa autoestima, sentimento de desesperança, desenvolvimento insatisfatório da identidade, perfeccionismo, dentre outros. O estudo de Oliveira-Cardoso e Santos (2006) “Perfil psicológico de pacientes com anorexia e bulimia nervosa: a ótica do psicodiagnóstico” evidenciou tais traços. Verificou-se também nessa pesquisa, que o controle dos impulsos nesses pacientes é deficitário, o que pode acarretar episódios de auto e hétero agressividade, algo que coloca em risco a própria integridade física, assim como de outras pessoas, visto que há baixo nível de tolerância aos conflitos.

De acordo com Miotto, Pollini, Restaneo, Favaretto e Preti (2008), citado por Oliveira-Cardoso e Santos (2012), características como impulsividade e agressividade são menos expressas em pacientes com anorexia nervosa, pois normalmente direcionam os impulsos para si, favorecendo assim a autoagressividade/autolesão. Ainda sobre

características da personalidade de pacientes anoréxicas, em um estudo de caso realizado por Lis, Mazzeschi, Di Riso e Salcuni (2011), conforme citado por Oliveira-Cardoso e Santos (2012), percebeu-se traços como dificuldade na expressão dos afetos, relacionamentos interpessoais e prejuízo na autoimagem. Encontraram-se também comprometimentos semelhantes em pacientes bulímicos, os quais apresentaram particularidades como agressividade, autopunição, julgamento prejudicado, imprecisão perceptivas, autoimagem prejudicada.

Ao analisar a sintomatologia, a nível psíquico de pacientes com anorexia e bulimia nervosa, pode-se considerar algumas semelhanças, pois ambos apresentam distorção da imagem corporal, medo mórbido de engordar, preocupação excessiva com alimentação e desejo constante de emagrecimento (SILVA; SANTOS, 2006). Apesar dos estudos apresentarem características que compõem a personalidade desses pacientes, ainda se encontra divergência em relação à existência de um traço típico de personalidade de pacientes com transtornos alimentares.

Por meio da expansão dos meios de comunicação, houve uma ampliação da divulgação de imagens corporais, cultuando um corpo “padrão”, e, conseqüentemente, modificações na relação dos indivíduos com seus corpos, tornando este um corpo objetificado. Esse fator, de acordo com Oliveira-Cardoso e Santos (2006) pode estar relacionado com o desenvolvimento, ocorrência e manutenção de transtornos alimentares. Para Serra e Santos (2003, p. 692) “A estética corporal atual, que privilegia o corpo esguio e esbelto, o que poderá ter como conseqüência o desenvolvimento de transtornos alimentares, como: anorexia e bulimia nervosa”.

A busca por essa temática partiu da necessidade do pesquisador em compreender esse universo, pois concerne a um assunto delicado e pouco discutido em salas de aula nos cursos de graduação de Psicologia. A partir disso, considera-se que há falta de interesse pelo sofrimento psicológico relacionado aos atos alimentares e, em conseqüência, sucede em má qualificação dessa classe profissional para a demanda. Além disso, por meio desse estudo, verificou-se uma possibilidade em ampliar os estudos científicos que reportem ao perfil psicológico das pessoas que desenvolvem transtornos alimentares.

Diante desses apontamentos, percebeu-se a necessidade de verificar e compreender, por meio de uma pesquisa qualitativa, questões relacionadas ao perfil psicológico de pacientes diagnosticados com anorexia e bulimia na literatura. Por meio de um resgate bibliográfico, esse estudo tem como objetivo identificar e compreender o que vem sendo publicado, pesquisado, entre os anos de 2008 a 2018, sobre o perfil psicológico de pacientes diagnosticados com anorexia e bulimia. Assim como, observar a influência social na construção da imagem corporal e investigar a interferência da dinâmica familiar no desenvolvimento dos transtornos.

## **Compreendendo o fenômeno: transtornos alimentares**

Os Transtornos alimentares são doenças psiquiátricas caracterizadas por mudanças no comportamento alimentar, sendo a anorexia e a bulimia os principais transtornos. Essas doenças apresentam alguns sintomas em comum, como: preocupação com peso, distorção de imagem corporal, medo de engordar, dentre outros. De acordo com Borges et al. (2006) o



perfil de pacientes diagnosticados com transtornos alimentares, geralmente contemplam adolescentes do sexo feminino, brancas e de alto nível sócio econômico. Contudo este cenário vem se diversificando, sendo também diagnosticado em homens, pacientes com nível sócio econômico baixo, bem como pessoas de diversas etnias.

A palavra “Anorexia”, de acordo com Fernandes (2006), citado por Valdanha-Ornelas & Santos (2017), é derivada da palavra grega “Anorektos”, a qual significa “sem apetite, sem desejo”. Segundo Cordás (2004) o termo anorexia, na perspectiva da psicopatologia, não é o mais adequado, visto que não há perda real ou total do apetite, ao menos nos estágios iniciais. Os primeiros relatos desse transtorno ocorreram na idade média, nesse período acreditava-se que a restrição calórica possibilitaria o desenvolvimento espiritual. O caso de Catarina Benincasa é um dos mais conhecidos, a qual ficou conhecida como a Santa Catarina de Siena. Aos 16 anos recusou o casamento imposto pelos pais, jurou manter-se virgem e entrou para o convento, alimentava-se apenas de pão e vegetais e eventualmente vomitava com a ingestão de plantas (CORDÁS, 2004). No período medieval, sob o domínio da igreja, os jejuns prolongados foram difundidos, e somente posteriormente é que a anorexia ganhou status de doença.

A primeira descrição da anorexia nervosa como doença foi realizado em 1873 pelo médico inglês Sr William Gull e pelo psiquiatra francês Ernest-Charles Lasègue. O médico Lasègue, em sua exposição, reforça aspectos de insegurança pessoal, recusa da doença e a participação da família para a manutenção dos sintomas (NUNES; APPOLINARIO; GALVÃO; COUTINHO, 2009).

Para Dalgarrondo (2018), anorexia nervosa refere-se a um transtorno em que há restrição da ingestão calórica, promovendo assim a queda do peso corporal, sendo esse significativamente abaixo do “normal”, em relação à idade e gênero. “Muitos casos iniciam-se com dietas, aparentemente inocentes, e evoluem para graves quadros anoréticos” (DALGALARRONDO, 2018, p. 340).

A restrição alimentar inicia-se, num primeiro momento, com a redução de alimentos considerados de alto teor calórico, como carboidratos e comidas gordurosas, e posteriormente a restrição torna-se mais severa, abstendo-se das refeições ou diminuindo significativamente as quantidades (NETO, 2003).

Conforme alguns estudos (HUDSON, HIRIPI, POPE, KESLER, 2007; SEDULA, COLLINS, WILLIAMSON, 1993) verificou-se que 40 a 60% de meninas na faixa etária dos 15 aos 17 anos fazem dietas visando o emagrecimento (WEINBERG; GOULD, 2016). Além da restrição calórica, esse transtorno também é caracterizado pelo intenso receio do aumento de peso, o qual não é aliviado pela perda desses quilogramas. De acordo com Neto (2003) indivíduos diagnosticados com anorexia nervosa possuem como propósito a magreza e, conseqüentemente abandonam seu ideal de vida, para possuir controle sobre alimentação, forma física e peso corporal.

Anorexia nervosa também é caracterizada pela distorção corporal, em que indivíduos mesmo emagrecidos sentem-se acima do peso, não aceitando opiniões contraditórias. O estudo realizado por Branco, Hilário e Cintra (2006), intitulado “Percepção e satisfação corporal em adolescentes e a relação com seu estado nutricional”, verificou que 39% das meninas eutróficas percebiam-se com sobrepeso, evidenciando uma percepção corporal alterada. No estudo realizado por Nunes, Olinto, Barros e Camey (2001), sobre a “Influência da percepção do peso e do índice de massa corporal nos comportamentos

alimentares anormais”, no grupo de mulheres com IMC normal, 19,2% achavam-se gorda e, conseqüentemente, apresentavam comportamento alimentar anormal, dado que ressalta a influência da percepção corporal sobre o comportamento alimentar: “Entre as mulheres que se achavam gordas, somente um terço tinha IMC compatível com sobrepeso/obesidade” (p. 25).

Em geral, a distorção da imagem corporal contempla o corpo em toda sua dimensionalidade, porém há indivíduos que se queixam do “acúmulo” de gordura em partes do corpo, como: abdômen, coxas, braços, dentre outros, afirmando ser inadequada, grande ou gorda demais (NETO, 2003). Tendo isto em consideração, esses indivíduos possuem ampla variedade de técnicas para mensuração do tamanho ou peso de seus corpos, como pesagens frequentes, medição obsessiva, uso constante de espelho, dentre outros (ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE PSICOLOGIA, 2014).

Indivíduos com anorexia nervosa podem apresentar limitações funcionais, ou seja, alguns permanecem ativos em seus campos profissionais ou sociais, mas há indivíduos que se isolam, comprometendo as relações sociais. Verifica-se, de acordo com a Associação Americana de Psiquiatria (2014) que na anorexia nervosa predomina um elevado nível de risco ao suicídio, merecendo portanto um cuidado por parte dos profissionais que trabalham com a área, assim como também uma atenção dos familiares a essas pessoas acometidas por essa doença.

No caso da bulimia nervosa, esse termo, segundo Cordas (2004), foi dado por Russell (1979) e corresponde a união dos termos gregos *boul* (boi) ou *bou* (grande quantidade) com *lepos* (fome), ou seja, uma fome muito intensa ou suficiente para devorar um boi. A bulimia, em comparação a anorexia, foi reconhecida mais tardiamente. Os primeiros relatos do transtorno datam 1874. Nessas descrições apareciam a definição de bulimia como um ato alimentar específico, no qual pacientes ingeriam grande quantidade de comida, sendo este comportamento acompanhado por vômitos. Nesse período houveram diversas denominações como por exemplo: hiperorexia, disorexia, bulimarexia, transtornos bulímicos, bulimia, dentre outros (NUNES; APPOLINARIO; GALVÃO; COUTINHO, 2009).

A Bulimia nervosa constitui um transtorno cuja principal característica relaciona-se a episódios recorrentes de compulsão alimentar, a qual é caracterizada pela grande ingestão de alimentos, num pequeno período de tempo, em comparação a indivíduos sob as mesmas condições. Além disso, esta compulsão é composta por sensações de falta de controle, como por exemplo, não conseguir parar de comer. Segundo Neto (2003) os episódios compulsivos podem aparecer em resposta a estados emocionais, principalmente sentimentos negativos como tédio, solidão, ansiedade, entre outros. Os episódios se encerram quando o indivíduo se sente cheio, desconfortável, com muitas dores devido à grande ingestão de comida, interrupção externa ou quando não tem mais alimentos para serem ingeridos.

Episódios de compulsão alimentar promovem desconforto físico e emocional, como sentimento de culpa, vergonha e o temor de engordar (NETO, 2003). Esses episódios podem vir seguidos de comportamentos compensatórios, como vômito autoinduzido, laxantes, diuréticos dentre outros, os quais são utilizados em consequência no intuito de evitar o ganho de peso (NUNES; APPOLINARIO; GALVÃO; COUTINHO, 2009).

De acordo com a Associação Americana de Psiquiatria (2014) para se considerar episódios de compulsão alimentar e comportamentos compensatórios, esses devem ocorrer no mínimo, uma vez por semana, durante três meses. A compulsão alimentar não se restringe

apenas a um contexto, ou seja, o indivíduo pode iniciar seu comportamento de compulsão num restaurante e continuar em sua casa. Outro fator significativo em relação à compulsão é que esta ocorre durante ou após um período de restrição ou dietas.

Os comportamentos compensatórios ocorrem em sua maioria após os episódios de compulsão alimentar, sendo o vômito o mais comum, pois promove alívio do desconforto físico e uma sensação de redução ao medo de engordar. Dentre os outros comportamentos compensatórios pode-se elencar o uso de laxantes, diuréticos, hormônios tireoidianos, drogas anorexígenas, jejuns e intensas jornadas de exercícios pelos pacientes, os quais acreditam que estes métodos os impedem de absorver as calorias dos alimentos. No entanto, essas alternativas compensatórias referem-se a métodos ineficazes, pois em sua maioria promovem apenas a eliminação de líquidos, e seu uso indiscriminado traz malefícios à saúde física e mental desses pacientes (NUNES; APPOLINARIO; GALVÃO; COUTINHO, 2009).

Para Neto (2003), não são todos os pacientes que usam desses artifícios, contudo esses podem lançar mão de refeições irregulares, ou utilizar de jejum como uma forma compensatória, buscando por meio, desses recursos, a perda de peso. O abster-se do alimento pode funcionar como uma alternativa ao medo de desencadear um novo episódio compulsivo, pois os pacientes parecem temer o descontrole ao iniciar uma refeição. A prevalência do acometimento da bulimia se dá preferencialmente na adolescência e início da idade adulta, sendo incomum o desenvolvimento em crianças e em adultos após os 40 anos.

## Procedimentos metodológicos

As pesquisas referem-se a um método formal que procura conhecer realidades ou verdades parciais, na busca por respostas as questões propostas, por meio de métodos científicos (LAKATOS; ANDRADE MARCONI, 2001). Geralmente, as pesquisas possuem como base inquietudes e interrogações do pesquisador, e para seu desenvolvimento, há necessidade de coletar dados, assumir postura de neutralidade, para então produzir novos conhecimentos (MATOS, 2015).

A pesquisa bibliográfica segundo Lakatos e Andrade Marconi (2001) desenvolve-se a partir de materiais já publicados, como livros, artigos, entre outros, e possui como propósito o contato direto do pesquisador com tudo o que já foi escrito sobre o objeto da pesquisa. Conforme Boccato (2006, p. 266):

A pesquisa bibliográfica busca a resolução de um problema (hipótese) por meio de referenciais teóricos publicados, analisando e discutindo as várias contribuições científicas. Esse tipo de pesquisa trará subsídios para o conhecimento sobre o que foi pesquisado, como e sob que enfoque e/ou perspectivas foi tratado o assunto apresentado na literatura científica.

Normalmente a pesquisa bibliográfica é caracterizada como uma revisão de bibliografias, contudo não são semelhantes, tendo em vista que a revisão bibliográfica ou revisão de literatura pertence a toda e qualquer tipo de pesquisa, enquanto a pesquisa bibliográfica possui um método ordenado para a resolução de problemas, possui um objeto de estudo, logo não se refere a uma revisão aleatória (LIMA; MIOTO, 2007).

A pesquisa bibliográfica possibilita ao pesquisador uma cobertura ampla do objeto, sendo esta sua vantagem principal (GIL, 2008). Segundo Lima e Miotto (2007) esta diz respeito a um importante procedimento na produção de novos conhecimentos científicos, principalmente objetos pouco investigados.

Este estudo constitui um estado da arte, e corresponde a uma pesquisa qualitativa do tipo descritiva, a qual se caracteriza pela precisão em suas descrições dos fatos e fenômenos (TRIVIÑOS, 1987) citado por (NETO; BARBOSA; CENDÓN, 2006). Ainda conforme Triviños (1987) o estudo tipo descritivo exige uma descrição exata das técnicas, métodos, modelos e teorias utilizadas na coleta e análise dos dados, a fim de possuir validade científica.

Para a coleta de dados, as bases selecionadas foram: Scielo (Scientific Electronic Library Online), Periódicos Eletrônicos de Psicologia (PePSIC) e Literatura Latino-Americana e do Caribe (Lilacs). Os descritores utilizados foram: Psicologia, Psicológico, Avaliação Psicológica, Anorexia, Bulimia, Transtornos Alimentares, Personalidade e Comportamento Alimentar. Essa busca realizou-se em artigos científicos, teses e dissertações, obedecendo às bases de dados selecionadas, elencando referenciais teóricos publicados entre os anos de 2008 a 2018.

A análise dos dados coletados nesse estudo foi pautada em um procedimento descritivo, ancorado na Teoria Fundamentada de Strauss e Corbin (2008). Esses autores mostram um método que permite uma impecável relação entre os dados, sua referida análise relacionada à sua teoria. Ainda evidenciam que é consentido ao pesquisador que sua teoria emergja por intermédio da coleta dos dados. Segundo estes autores, a teoria provém dos dados coletados e inclina-se a se igualar mais com a realidade dos fatos, passando maior discernimento para melhor compreensão, conferindo um significativo eixo norteador para a ação do pesquisador.

Outro aspecto destacado pelos autores foi em relação à sensibilidade com os dados coletados. Conforme Strauss e Corbin (2008, p. 56):

Ter sensibilidade significa ter discernimento e ser capaz de dar sentido aos fatos e acontecimentos dos dados. Isto significa conseguir ver além do óbvio para descobrir o novo. Essa qualidade do pesquisador ocorre enquanto ele trabalha com os dados, faz comparações, elabora questões e sai para coletar mais dados.

A codificação refere-se a um processo posterior a coleta de dados, na qual os dados são agrupados e designados em categorias, considerando os objetivos desta pesquisa. O limite da pesquisa concerne à língua em que os trabalhos foram publicados, pois a maioria dos estudos disponíveis pertence à língua inglesa, sendo este um dos critérios de exclusão, pois essa pesquisa se restringiu a trabalhos pertencentes à língua portuguesa, indexados nas bases de dados supracitadas. Por meio da investigação, foram encontrados doze estudos, obedecendo aos critérios de inclusão, os quais abrangeram pesquisas que apresentavam o tema perfil psicológicos na anorexia e bulimia, nas datas de publicação entre os anos de 2008 a 2018.

## Resultados

A partir do levantamento bibliográfico encontraram-se doze referências, sendo onze artigos científicos e uma tese de doutorado. Posteriormente, esses dados foram organizados por ano, título, objetivo e autores (Tabela 1). Realizou-se a leitura integral desses materiais e, posteriormente, a categorização dos dados.

**Tabela 1 – Levantamento bibliográfico – Artigos e Dissertações**

Estudo	Ano	Título	Objetivo	Autor(s)
	2008	Avaliação dos traços de personalidade em pacientes com anorexia nervosa, segundo o Inventário de Temperamento e Caráter de Cloninger.	Avaliar os traços de personalidade, segundo o Inventário de Temperamento e Caráter (ITC), em pacientes com anorexia nervosa e compará-los a um grupo controle.	Mirella Baise.
	2008	O impacto da relação mãe-filha no desenvolvimento da autoestima e nos transtornos alimentares.	Dois fatores de risco são analisados, bem como sua inter-relação contribuinte no desenvolvimento e manutenção da anorexia nervosa e bulimia nervosa: a relação mãe-filha e a autoestima.	Daniela Sopezki e Cícero Vaz.
	2009	Personalidade e coping em pacientes com transtornos alimentares e obesidade.	Avaliar o uso diferencial de coping e o perfil psicológico de pacientes com transtornos alimentares (anorexia, bulimia e TASOE) e com obesidade e da população geral.	Renata Tomaz e Daniela S Zanini.
	2011	Associação entre comportamento alimentar, imagem corporal e esquemas de gênero do autoconceito de universitárias praticantes de atividades físicas.	Investigar a associação dos comportamentos de risco para os transtornos alimentares com a insatisfação da imagem corporal e com os esquemas de gênero do autoconceito em universitárias praticantes de atividades físicas em academias de duas Universidades Estaduais da região Noroeste do Paraná.	Mara Laiz Damasceno, Alexandre Schubert, Ana Paula de Oliveira, Christi Noriko Sonoo, José Luiz Lopes Vieira, Lenamar Fiorese Vieira.
	2012	Avaliação psicológica de pacientes com anorexia e bulimia nervosas: indicadores do Método de Rorschach.	Avaliar o funcionamento lógico, afetivo e a adaptação social de pacientes com diagnóstico de AN e BN.	Érika Arantes de Oliveira-Cardoso, Manoel Antônio dos Santos.
	2012	Imagem corporal e hábitos alimentares na anorexia nervosa: uma revisão integrativa da literatura.	Investigar os construtos da imagem corporal e hábitos alimentares na anorexia nervosa (AN).	Carolina Leonidas, Manoel Antônio dos Santos.
	2013	Bulimia nervosa: uma articulação entre aspectos emocionais e rede de apoio social.	Investigar as possíveis relações entre os aspectos emocionais de uma mulher com BN e o modo como se configura sua rede de apoio social.	Carolina Leonidas, Maria Aparecida Crepaldi e Manoel Antônio dos Santos.
	2014	Psicodinâmica dos transtornos alimentares: indicadores do Teste das	Avaliar o funcionamento lógico e afetivo de pessoas com diagnóstico de TA, por	Érika Arantes de Oliveira-Cardoso, Manoel Antônio dos Santos.

	Pirâmides Coloridas de Pfister.	meio da aplicação de uma técnica projetiva.	
2014	Sintomas de transtorno alimentar: associação com os traços perfeccionistas em adolescentes do sexo masculino.	Analisar uma possível associação entre os sintomas de transtorno alimentar e os traços de perfeccionismo em adolescentes do sexo masculino.	Leonardo de Sousa Fortes, Flávia Marcelle Cipriani, Sebastião de Sousa Almeida, Maria Elisa Caputo Ferreira.
2014	Transtornos alimentares, autoestima e técnica de Rorschach.	Avaliar a autoestima de mulheres com transtornos alimentares.	Daniela Sopezki, Cícero Vaz.
2016	Comportamentos de risco para os transtornos alimentares e traços perfeccionistas em atletas de atletismo.	Analisar a influência do perfeccionismo nos comportamentos de risco para os transtornos alimentares de atletas adolescentes do sexo feminino.	Leonardo de Sousa Fortes, Lenamar Fiorese Vieira, Santiago Tavares Paes, Sebastião de Sousa Almeida, Maria Elisa Caputo Ferreira.
2018	Jovens insatisfeitos com a imagem corporal: estresse, autoestima e problemas alimentares.	Verificar as relações diretas e apontar direções de fluxos de informação, por meio de análise que indique sistemas de informações entre a imagem corporal, os comportamentos alimentares (que apontam risco para transtornos alimentares), o estresse percebido, a autoestima e o IMC em jovens, com variações para o sexo dos participantes, utilizando-se a análise de rede.	Andressa Melina Becker da Silva, Wagner de Lara Machado, Anita Colletes Bellodi, Kainara Silva da Cunha, Sônia Regina Fiorim Enumo.

Fonte: Elaborado pela autora

## Discussão

Os dados deste estudo foram analisados por meio de convergências e divergências descritas. Por ser um estudo qualitativo, pautou-se no método da Teoria Fundamentada dos autores Strauss e Corbin (2008), que apresentam as Comparações Teóricas Sistemáticas, com dados aditivos integrados por meio de uma Análise Adicional, referenciada por eles.

De acordo com Strauss e Corbin (2008), as pesquisas qualitativas e quantitativas devem trabalhar em consonância para promover o seu desenvolvimento. Por meio de um método quali-quanti, desenvolvido de maneira circular, pode-se contribuir com a estruturação de novas técnicas teórico-metodológicas. O pesquisador deve estar aberto para perceber o emergir dos dados, sendo que essa tarefa exige sensibilidade para “[...] nuances dos dados, tolerância para ambiguidades, flexibilidade no projeto e uma grande dose de criatividade” (STRAUSS; CORBIN, 2008, p. 45).

Como já descrito anteriormente, o perfil psicológico de pacientes com anorexia e bulimia, possui características peculiares como: baixa autoestima, sentimento de desesperança, desenvolvimento insatisfatório da identidade, perfeccionismo, dentre outros. Esse estudo, por meio de um estado da arte, pauta-se em identificar e compreender o que vem sendo publicado, pesquisado, sobre o perfil psicológico de pacientes diagnosticados com

anorexia e bulimia. Diante desses apontamentos, os resultados confluem para apreciação de algumas categorias relacionadas a perfil psicológico desses pacientes, como: baixa autoestima; perfeccionismo e transtornos alimentares; mídia e imagem corporal; relações familiares.

O perfil psicológico de pacientes com transtornos alimentares caracteriza-se por traços como perfeccionismo, rigidez, baixa autoestima dentre outros (BAISE, 2008). Características como a baixa autoestima pode promover o desenvolvimento e a manutenção dos transtornos alimentares. “A baixa autoestima e a insatisfação com a imagem corporal são fatores de risco para os transtornos alimentares” (SOPEZKI; VAZ, 2014).

De acordo com o estudo realizado por Sopezki e Vaz (2014), mulheres diagnosticadas com anorexia e bulimia apresentaram fortes indícios de baixa autoestima. Dado reforçado por outros estudos (BAISE, 2008; SOPEZKI; VAZ, 2008; DAMASCENO et al.; 2011; OLIVEIRA-CARDOSO; SANTOS, 2012; LEONIDAS; SANTOS, 2012; LEONIDAS; CREPALDI; SANTOS, 2013; OLIVEIRA-CARDOSO; SANTOS, 2014). Nesses estudos pode-se constatar que há, nas mulheres com anorexia nervosa e bulimia nervosa, fortes indicativos de baixa autoestima, distorção no pensamento lógico, que perturba a percepção da autoimagem e a imagem corporal, características da personalidade que reforçam suas insatisfações com o corpo e, conseqüentemente, abalam sua autoestima.

Evidencia-se que existe distinção entre a autoestima de pessoas diagnosticadas com anorexia e bulimia nervosa. Mulheres bulímicas apresentam autoestima flutuante, isto é, quando possuem sentimento de controle apresentam autoestima alta, porém quando se sentem sem controle, em que ocorrem episódios compulsivos, apresentam autoestima baixa (SOPEZKI; VAZ, 2008). Pode-se considerar o aumento da autoestima como uma possível estratégia de tratamento aos transtornos alimentares. No entanto pacientes anoréxicos tendem a utilizar da magreza como uma alternativa de recuso para manutenção de sua autoestima. Isso pode ser compreendido no estudo de Oliveira e Deiro (2013, p. 39) que diz:

A magreza para esses pacientes está associada ao autocontrole, competência e superioridade, tornando-se assim intrinsecamente associada à autoestima. Inicialmente, o comportamento de fazer dieta é aprovado pelas pessoas próximas e pela própria sociedade. Posteriormente, a experiência de exercer controle sobre o corpo e sobre a alimentação é positivamente reforçada por um sentimento de conquista, de sucesso e de controle, tornando-se um reforçador por si próprio.

Com relação à categoria perfeccionismo, sabe-se que este se refere a outro aspecto constitutivo da personalidade de pacientes diagnosticados com anorexia e bulimia (BAISE, 2008; SOPEZKI; VAZ, 2008; OLIVEIRA-CARDOSO; SANTOS, 2012; LEONIDAS; SANTOS, 2012). Conforme Leonidas e Santos (2012) o perfeccionismo diz respeito a um traço importante na constituição e manutenção dos transtornos alimentares. Além disso, esses autores descrevem que o perfeccionismo está mais presente nos quadros de transtornos alimentares, quando comparados a outros transtornos psiquiátricos.

O estudo realizado por Fortes, Cipriani, Almeida e Ferreira, (2014) obteve como resultado a associação entre o perfeccionismo e os transtornos alimentares. “Meninos com alto padrão de perfeccionismo demonstraram maiores chances para os sintomas de transtorno

alimentar quando comparados aos jovens com baixos traços perfeccionistas” (Fortes et al, 2014). Leonidas, Crepaldi e Santos (2013) constataram que o perfeccionismo, além de outros aspectos, compunha a estrutura e o funcionamento da personalidade das participantes do seu estudo. No entanto Fortes, Vieira, Paes, Almeida e Ferreira (2016) ressaltaram em sua pesquisa, que o perfeccionismo se mostrou como um fraco preditor para as restrições alimentares.

Em relação à categoria mídia e imagem social, verifica-se que a construção da imagem corporal pode se constituir pela interação do indivíduo com o seu meio social (LEONIDAS; SANTOS, 2012). Considerando a era globalizada, a mídia também possui participação nesta construção, já que impõe modelos de beleza, como o culto ao corpo magro. “Predominante a mídia induz à idealização de imagens, promovendo a ideia de que o tamanho e a forma do corpo são flexíveis e facilmente modificados” (SOPEZKI; VAZ, 2008, p. 268). De acordo com o estudo de Damasceno et al (2011) a mídia refere-se a um veículo que impõe valores corporais, os quais são essenciais para a estruturação do autoconceito e satisfação com a imagem corporal. Dado corroborado pelos estudos de Sopezki e Vaz (2008), Leonidas e Santos (2012).

À medida que o meio social intervém na construção da imagem corporal, este, de forma indireta, atua também sobre o comportamento alimentar. Segundo Leonidas e Santos (2012), a mídia, por meio dessa participação na construção do autoconceito e imagem corporal, promove, indiretamente, o aumento da insatisfação corporal e de comportamentos alimentares disfuncionais. Monro e Huon (2006), em estudo que também colocava as participantes frente a imagens idealizadas retratadas pela mídia, também concluíram que a exposição a essas imagens pode levar a mudanças no comportamento alimentar (LEONIDAS; SANTOS, 2012, SOPEZKI; VAZ, 2008), em seus estudos, também compartilharam essas ideias.

De acordo com Saikali et al (2004), as crenças culturais produzem padrões sociais na relação do ser humano com o seu corpo. As inúmeras práticas de embelezamento, em que as normas estéticas são amplamente divulgadas e valorizadas, fazem do corpo um território de significados simbólicos. As variadas modificações artificiais no formato dos corpos, como peso corpóreo e aparência são comuns nas sociedades de forma geral, e possui uma importante função social. Essas alterações de corpos trazem imbuídas, informações distorcidas sobre a posição social do indivíduo e, em alguns casos, demonstram um sinal de mudança em seu status social, ou valorização social pela questão estética.

Percebe-se que o mundo social, nas palavras de Adams (1977), declaradamente, discrimina os indivíduos considerados não atraentes, numa sucessão de situações cotidianas relevantes. É importante ressaltar que pessoas julgadas pelas normas usualmente vigentes como atraentes parecem obter maior suporte e encorajamento no desenvolvimento de repertórios cognitivos socialmente seguros e adequados. Em contra partida, as pessoas consideradas sem atrativos, estão mais suscetíveis a encontrar ambientes sociais que variam do não responsivo ao rejeitador e que desencorajam o desenvolvimento de habilidades sociais e de um autoconceito.

Não se pode duvidar que as classes sociais mais altas determinem modas e costumes, no entanto os transtornos alimentares não lhes são um privilégio. Esses transtornos remetem a mecanismos mentais presentes em qualquer classe social (GONZAGA; WEINBERG, 2005). Porém não se pode considerar que o meio social promova, por si só, o



desencadeamento de transtornos alimentares, tendo em vista que estes possuem etiologia multifatorial (SOPEZKI; VAZ, 2008; OLIVEIRA-CARDOSO; SANTOS, 2012; LEONIDAS; SANTOS, 2012).

As relações familiares, outra categoria encontrada, também se reportam aos transtornos alimentares. De acordo com Oliveira-Cardoso e Santos (2012) a família pode colaborar no desencadeamento e manutenção dos transtornos alimentares. Geralmente as famílias possuem uma dinâmica disfuncional, em que seus membros não se diferenciam, ou seja, não há limite entre as pessoas. “O borramento dos limites entre eu e não-eu favorece o déficit do senso de identidade dos membros familiares” (OLIVEIRA-CARDOSO; SANTOS, 2012, p. 161). Logo, esta dinâmica promove perturbação na relação interpessoal. A partir do levantamento realizado por Sopezki e Vaz (2008) evidenciou-se que pacientes com transtornos alimentares possuem uma relação familiar marcada por insegurança, medo de abandono, falta de autonomia, críticas em relação ao peso, dados corroborados por Leonidas, Crepaldi e Santos (2013).

Esse estudo teve como objeto de investigação um levantamento sobre o estado da arte relacionado a perfil psicológico de pessoas com anorexia e bulimia. Percebeu-se que os autores dos doze estudos encontrados possuem ideias que confluem para uma convergência nas investigações propostas.

## **Considerações finais**

Transtornos alimentares caracterizam-se por perturbações no comportamento alimentar, sendo anorexia e a bulimia seus principais tipos. Destaca-se que estes transtornos podem promover não só prejuízos físicos, mas também psicológicos e sociais.

A partir disso, buscou-se nesse estudo entrar em contato com este universo, o qual é pouco discutido em sala de aula dos cursos de graduação em Psicologia. Para tanto, este estudo procurou observar o perfil psicológico na construção da imagem corporal de pacientes anoréxicos e bulímicos. Verificou-se que a dinâmica familiar pode promover o desenvolvimento e a manutenção da anorexia e bulimia, e que normalmente, essas famílias possuem uma dinâmica não funcional.

Diante dos dados encontrados neste estudo constataram-se algumas características que compõe a personalidade de pessoas anoréxicas e bulímicas, como a baixa autoestima, perfeccionismo, entre outros. Porém não se pode determinar a existência de uma personalidade típica ou perfil psicológico característico, pois os estudos investigados apresentam algumas limitações, como por exemplo, as pesquisas não podem ser generalizadas a toda população.

Portanto, verifica-se a necessidade de pesquisas que realizem avaliação psicológica, por meio da aplicação de testes e observações, para então averiguar a existência ou não de uma personalidade típica. Destaca-se que os transtornos alimentares possuem causa multifatorial, ou seja, há interferência de outros fatores além da personalidade em seu desenvolvimento e manutenção. De acordo com o levantamento realizado, percebeu-se que as pesquisas apontam que a construção do perfil psicológico de paciente com transtorno alimentar se dá pela interação do indivíduo com o seu meio social e, conseqüentemente, ocorre a interferência desses sobre o comportamento alimentar.

## Referências

- ADAMS, G.R. - Physical Attractiveness Research: toward a Developmental Social Psychology of Beauty. **Human development**. 20: 217-239, 1977.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. **DSM-5**: Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais. Artmed Editora. 2014.
- BAISE, Mirella. **Avaliação dos traços de personalidade em pacientes com anorexia nervosa, segundo o Inventário de Temperamento e Caráter de Cloninger**. Tese (Doutorado) – Universidade de São Paulo. 2008.
- BOCCATO, Vera Regina Casari. Metodologia da pesquisa bibliográfica na área odontológica e o artigo científico como forma de comunicação. **Rev. Odontol. Univ. Cidade São Paulo**, São Paulo, v. 18, n. 3, p. 265-274, 2006.
- BORGES, Nádia Juliana Beraldo Goulart et al. Transtornos alimentares-quadro clínico. **Medicina**, Ribeirão Preto, v. 39, n. 3, p. 340-348, 2006.
- BRANCO, Lucia Maria; HILÁRIO, Maria Odete Esteves; CINTRA, Isa de Pádua. Percepção e satisfação corporal em adolescentes e a relação com seu estado nutricional. **Archives of Clinical Psychiatry**, São Paulo, v. 33, n. 6, p. 292-296, 2006.
- COBELO, A. W. A família na anorexia nervosa e bulimia nervosa. In: CORDAS, Tákio Athanassios et al. **Anorexia e Bulimia**- o que são ? Como ajudar?. Porto Alegre: Artes médicas. 1998.
- COBELO, Alicia Weisz; GONZAGA, Ana Paula; NICOLETTI, Manoela. Transtornos Alimentares e seus aspectos psicológicos. **Revista Nutrição Profissional**, São Paulo, v. 11, n. 1, p. 35-41, 2007.
- CORDÁS, Tákio Athanássios. Transtornos alimentares: classificação e diagnóstico. **Rev. psiquiatr. clín.**, p. 154-157, 2004..
- DALGALARRONDO, Paulo. **Psicopatologia e semiologia dos transtornos mentais**. Artmed Editora. 2018.
- DAMASCENO, Mara Laiz et al. Associação entre comportamento alimentar, imagem corporal e esquemas de gênero do autoconceito de universitárias praticantes de atividades físicas. **Revista Brasileira de Atividade Física & Saúde**, v. 16, n. 2, p. 138-143, 2011.
- FERNANDES, Maria Helena. **Transtornos alimentares: anorexia e bulimia**. Casa do Psicólogo, 2007.
- FORTES, Leonardo de Sousa et al. Sintomas de transtorno alimentar: associação com os traços perfeccionistas em adolescentes do sexo masculino. **Archives of Clinical Psychiatry**, São Paulo, v. 41, n. 5, p. 117-120, 2014.

FORTES, Leonardo de Sousa et al. Comportamentos de risco para os transtornos alimentares e traços perfeccionistas em atletas de atletismo. **Revista Brasileira de Educação Física e Esporte**, v. 30, n. 3, p. 815-822, 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Editora Atlas SA, 2008.

GONZAGA, Ana Paula; WEINBERG, Cybelle. Transtornos alimentares: uma questão cultural?. **Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental**, v. 8, n. 1, p. 30-39, 2005.

LAWRENCE, Marilyn. Amando-os até a morte: a anoréxica e seus objetos. **Livro Anual de Psicanálise**, v. 17, p. 175-186, 2003.

LAKATOS, Eva Maria; DE ANDRADE MARCONI, Marina. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos**. 2001.

LEONIDAS, Carolina; DOS SANTOS, Manoel Antônio. **IMAGEM CORPORAL NA ANOREXIA NERVOSA: CONTEÚDOS EMOCIONAIS DEMONSTRADOS POR MEIO DO DESENHO DA FIGURA HUMANA**. Disponível: <https://fefnet170.fef.unicamp.br/fef/sites/uploads/congressos/imagemcorporal2010/trabalhos/portugues/area2/IC2-17.pdf>

LEONIDAS, Carolina; SANTOS, Manoel Antônio dos. Imagem corporal e hábitos alimentares na Anorexia Nervosa: Uma revisão integrativa da literatura. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 25, n. 3, p. 550-558, 2012.

LEONIDAS, Carolina; CREPALDI, Maria Aparecida; SANTOS, Manoel Antônio dos. Bulimia nervosa: a link between emotional aspects and social support network. **Psicologia: teoria e prática**, v. 15, n. 2, p. 62-75, 2013.

LIMA, Telma Cristiane Sasso de; MIOTO, Regina Célia Tamaso. Procedimentos metodológicos na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica. **Revista Katálysis**, v. 10, n. SPE, p. 37-45, 2007. Disponível: <https://dx.doi.org/10.1590/S1414-49802007000300004>

MATOS, Telma Sara Queiroz. **Formação de professores: diálogos entre a Educação Física e a Psicologia**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós -Graduação em Educação, Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba. 2015.

NUNES, Maria Angélica et al. Influência da percepção do peso e do índice de massa corporal nos comportamentos alimentares anormais. **Brazilian Journal of Psychiatry**, v. 23, n. 1, p. 21-27, 2001.

NUNES, Maria Angélica et al. **Transtornos alimentares e obesidade**. Artmed Editora, 2009.

OLIVEIRA-CARDOSO, Érika Arantes; SANTOS, Manoel Antônio. Perfil psicológico de pacientes com anorexia e bulimia nervosas: a ótica do psicodiagnóstico. **Medicina**, Ribeirão Preto, v. 39, n. 3, p. 353-360, 2006.

OLIVEIRA-CARDOSO, Érika Arantes; SANTOS, Manoel Antônio. Avaliação psicológica de pacientes com anorexia e bulimia nervosas: indicadores do Método de Rorschach. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 24, n. 1, p. 159-174, 2012. Disponível em: <http://periodicos.uff.br/fractal/article/view/4886>

OLIVEIRA-CARDOSO, Érika Arantes; SANTOS, Manoel Antônio. Psicodinâmica dos transtornos alimentares: indicadores do Teste das Pirâmides Coloridas de Pfister. **Psico-USF**, v. 19, n. 2, p. 209-220, 2014.

OLIVEIRA, Letícia Langlois; DEIRO, Carolina Peixoto. Terapia cognitivo-comportamental para transtornos alimentares: a visão de psicoterapeutas sobre o tratamento. **Revista brasileira de terapia comportamental e cognitiva**, v. 15, n. 1, p. 36-49, 2013.

SAIKALI, Carolina Jabur et al. Imagem corporal nos transtornos alimentares. **Archives of Clinical Psychiatry**, São Paulo, v. 31, n. 4, p. 164-166, 2004.

SERRA, Giane Moliari Amaral; SANTOS, Elizabeth Moreira dos. Saúde e mídia na construção da obesidade e do corpo perfeito. **Ciência & saúde coletiva**, v. 8, n. 3, p. 691-701, 2003.

SILVA, Luciana Maria; SANTOS, Manoel Antônio. Construindo pontes: relato de experiência de uma equipe multidisciplinar em transtornos alimentares. **Medicina**, Ribeirão Preto, v. 39, n. 3, p. 415-424, 2006.

SILVA, Andressa Melina Becker da et al. Jóvenes Insatisfechos con la Imagen Corporal: Estrés, Autoestima y Problemas Alimentarios. **Psico-USF**, v. 23, n. 3, p. 483-495, 2018.

SOPEZKI, Daniela; VAZ, Cícero E. O impacto da relação mãe-filha no desenvolvimento da autoestima e nos transtornos alimentares. **Interação em Psicologia**, v. 12, n. 2, 2008.

SOPEZKI, Daniela; VAZ, Cícero E. Transtornos Alimentares, Autoestima e a Técnica de Rorschach. **Interação em Psicologia**, v. 18, n. 2, 2014.

STRAUSS, Anselm; CORBIN, Juliet M. **Pesquisa qualitativa: técnicas e procedimentos para o desenvolvimento de teoria fundamentada**. Artmed. 2008.

NETO, Faustino Teixeira. **Nutrição clínica**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 2003.

TOMAZ, Renata; ZANINI, Daniela S. Personalidade e coping em pacientes com transtornos alimentares e obesidade. **Psicologia: Reflexão e Crítica**, v. 22, n. 3, p. 447-454, 2009.

TRIVIÑOS, Augusto NS. **A pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo: Atlas, 1987.

Telma Sara Matos, Raissa da Silva Lima.

VAL, Alexandre Costa et al. A case of anorexia nervosa: conduction of the treatment. **Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental**, v. 17, n. 3, p. 485-500, 2014. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/1415-4714.2014v17n3p485-7>

VALDANHA-ORNELAS, Élide Dezoti; SANTOS, Manoel Antônio dos. Transtorno alimentar e transmissão psíquica transgeracional em um adolescente do sexo masculino. **Psicologia: Ciência e Profissão**, v. 37, n. 1, p. 176-191, 2017. Disponível em: <https://dx.doi.org/10.1590/1982-370300287-15>

WEINBERG, Robert S.; GOULD, Daniel. **Fundamentos da psicologia do esporte e do exercício**. Artmed editora, 2016.

# A preocupação com a preservação do patrimônio: estudo de caso do Ginásio das Dores em Porto Alegre

## *Concern with the preservation of heritage: a case study of the Ginásio das Dores in Porto Alegre*

Juliane Zilio Flores\*  
Judite Sanson de Bem\*\*

### Resumo

O presente artigo trata sobre o estudo da importância da preservação de patrimônios históricos, ressaltando a iniciativa da Rede La Salle que desde o ano de 2007 está envolvida com o processo de restauração e reutilização do Ginásio Nossa Senhora das Dores, situado no Centro Histórico de Porto Alegre o qual fazia parte da Escola La Salle Dores até final da década de cinquenta. O estudo foi desenvolvido através de pesquisa em fotos, documentos, reportagens, revistas, folhetins da escola. Além do projeto de restauro e a continuação desta iniciativa que foi o documento realizado por uma comissão. Também foi realizado entrevistas com Irmãos Lassalistas. Os documentos e outros se encontram no Arquivo Central da Rede La Salle. O trabalho conclui que o restauro do patrimônio histórico da Rede La Salle e sua transformação em Centro Cultural irá preservar as memórias da instituição e evolução da sua obra educacional, além de dar novo conceito à edificação guardando suas características históricas e fortalecendo econômica e socialmente esta região.

**Palavras chave:** Patrimônio. Preservação cultural. Escola La Salle Dores. Ginásio Nossa Senhora das Dores.

### Abstract

This article deals with the study of the importance of preserving historical heritage, highlighting the initiative of Rede La Salle that since 2007 has been involved in the process of restoration and reuse of the Nossa Senhora das Dores Gymnasium, located in the Historic Center of Porto Alegre which was part of the La Salle Dores School until the end of the fifties. The study was developed through research in photos, documents, reports, magazines, school leaflets. In addition to the restoration project and the continuation of this initiative, which was the document carried out by a commission. Interviews were also conducted with Lasallian Brothers. The documents and others can be found in the Central Archive of the La Salle Network. The work concludes that the restoration of the historic heritage of the Rede La Salle and its transformation into a Cultural Center will preserve the memories of the institution and the evolution of its educational work, in addition to giving a new concept to the building, keeping its historical characteristics and strengthening this region economically and socially.

**Keywords:** Heritage: Cultural preservation. La Salle Dores School. Gymnasium Nossa Senhora das Dores.

---

\* Mestre em Memória Social e bens Culturais da Universidade La Salle – Unilasalle, Canoas, Rio Grande do Sul, Brasil; Relações Institucionais na Fundação La Salle, Canoas/RS, Brasil; E-mail: [juzilioflores@gmail.com](mailto:juzilioflores@gmail.com)

\*\* Doutorado em História Ibéro-Americana pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Pós-doutorado em Geografia da UFRGS; Professora do Mestrado Profissional e Doutorado Acadêmico em Memória Social e Bens Culturais da UNILASALLE e do Mestrado em Avaliação de Impactos Ambientais na Universidade La Salle Canoas, Brasil; E-mail:

## Introdução

Mais do que resguardar a memória, os patrimônios contribuem para o conhecimento da riqueza cultural dos lugares. A valorização dos mesmos significa, acima de tudo, um benefício coletivo associado aos fatos históricos das regiões pelo valor artístico, arquitetônico e cultural.

Patrimônios históricos são fontes de pesquisa que auxiliam a compreender diferentes períodos por estarem carregados de referências sobre culturas e tradições de um povo. A preservação do patrimônio significa a modernização do espaço urbano auxiliando assim o desenvolvimento do sentimento de pertencimento e o fortalecimento da identidade local.

O Ginásio Nossa Senhora das Dores (inaugurado em 1938) fazia parte do Colégio La Salle Dores o qual foi inaugurado no ano de 1908. A edificação funcionou até o final da década de 1950 e com o passar do tempo, sem maiores cuidados com sua manutenção, o Ginásio acabou se deteriorando. No ano de 2007 iniciou por parte da Sociedade Porvir Científico que é a Mantenedora da Rede La Salle, uma motivação para realizar a restauração e revitalização do espaço.

O artigo objetiva registrar o processo de restauração dessa edificação lassalista: Ginásio Nossa Senhora das Dores o qual exerceu forte influência na vida dos portoalegrenses e também apresentar estudo sobre a importância da preservação de patrimônios.

Tanto o Colégio La Salle Dores como o Ginásio Nossa Senhora das Dores são lugares carregados de memória e enorme valor arquitetônico, com suas fachadas projetadas pelo arquiteto e artista plástico José Lutzenberger, agregando valor histórico, arquitetônico e cultural para a cidade.

A cidade de Porto Alegre está repleta de construções de diferentes épocas que merecem ser reconhecidas e admiradas. O ginásio Nossa Senhora Das Dores é um exemplo a ser contemplado. A Figura 1 mostra a edificação na década de trinta.

Figura 1 – Foto do Ginásio Nossa Senhora das Dores (1937)



Fonte: Acervo do arquivo central da Rede La Salle.

Entre o pórtico da entrada e o Ginásio existia uma estátua em homenagem a João Batista de La Salle, religioso que fundou a Congregação religiosa que hoje é chamada de Irmãos Lassaletas<sup>21</sup>. Padroeiro dos educadores e professores foi sacerdote e pedagogo, dedicou sua vida a formar professores para que trabalhassem com crianças pobres.

A história da Rede La Salle no Brasil iniciou no Rio Grande do Sul em 19 de março de 1907 quando os primeiros irmãos chegaram vindos da França, Espanha, Alemanha, Holanda e outros países (COMPAGNONI, 1980). A dedicação dos irmãos possibilitou sua expansão para outras regiões: hoje se faz presente em nove estados brasileiros e no Distrito Federal.

Com a chegada dos Irmãos Lassaletas foi possível estabelecer seus conceitos de vida e educação. Com empenho e dedicação o ensino Lassaletista se fortaleceu e, logo após um ano da chegada ao Rio Grande do Sul, a história do Colégio Nossa Senhora das Dores iniciou.

---

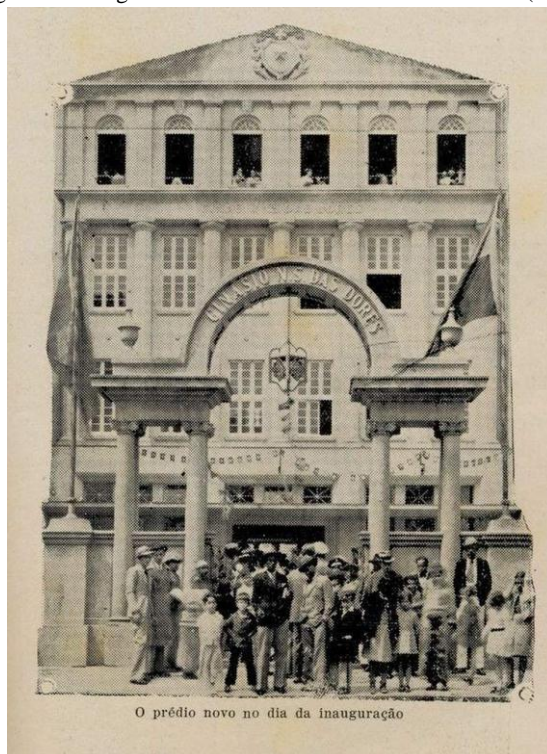
<sup>21</sup> Conforme Arquivo Central da Rede La Salle, a Congregação dos Irmãos das Escolas Cristãs foi fundada em 1679 na cidade de Reims, França com a missão da educação humana e cristã das crianças e jovens, especialmente e os mais carentes.



De acordo com Compagnoni (1980) em 3 de fevereiro de 1908 foi criada a primeira instituição.

Consta no acervo do Arquivo Central da Rede La Salle que a edificação do Ginásio Nossa Senhora das Dores, que era parte da escola, está inscrita pela Equipe do Patrimônio Histórico Artístico e Cultural (EPHAC) como edificação “Inventariada de Estruturação”, isto é, atribuiu-se identidade ao espaço, sendo significativo em termos da paisagem onde se localiza. A Figura 2 mostra o dia da inauguração no ano de 1937.

Figura 2 – Imagem do Ginásio Nossa Senhora das Dores (1937)



Fonte: Arquivo Central da La Salle.

Também de acordo com pesquisa realizada no Arquivo Central da Rede La Salle o dia da inauguração do Ginásio das Dores foi marcado com a presença de alunos, ex-alunos, familiares, representantes de outras instituições de ensino além de autoridades como o secretário da educação. Desde esta época era reconhecido o trabalho dos Irmãos Lassalistas pela dedicação à infância e a juventude Riograndense.

Os autores realizaram parte das buscas do material através de pesquisas em materiais/documentos/reportagens. Assim, com relação aos métodos e instrumentos de pesquisa, optou-se por realizar pesquisas pela internet, em publicações elaboradas pela instituição e contato com os Irmãos Lassalistas.

O desenvolvimento da pesquisa deu-se em etapas:

Etapa 1 – dedicada ao estudo teórico e revisão de trabalhos afins ao estudo da relação entre patrimônio cultural e a importância das preservações, aportes teóricos de estudiosos sobre estes temas, a fim de fundamentar o estudo que foi realizado.

Etapa 2 – Análise do processo de restauração desde o início para entender o detalhamento do projeto, apresentação da organização e definição dos espaços do futuro Centro Cultural La Salle.

Etapa 3 – Entrevistas com gestores e outros colaboradores da Província Brasil-Chile sobre o Projeto em si.

Optou-se pela análise do processo de restauração e projeto de constituição dos espaços a partir do projeto de restauro e do documento realizado por uma comissão especialmente criada pela Província Lassalista Brasil-Chille para indicar o seu caráter, orientação e sustentabilidade no ano de 2014.

Assim, pode-se resumir em:

- a) Informações coletadas em conversas informais com os Irmãos Lassalistas;
- b) Informações coletadas nas páginas da internet da Rede La Salle; folders, reportagens, fotos e revistas da Instituição que se encontram no Arquivo Central da Sede da La Salle; projeto de restauro e documento desenvolvido pela comissão.

O artigo está organizado em sessões: apresenta conceitos e relevância do patrimônio histórico e a importância da preservação. Apresenta a edificação objeto deste estudo e finaliza com o relato da restauração e reutilização do Ginásio Nossa Senhora das Dores (edificação que funcionou junto à escola La Salle Dores) até seu estágio atual, visando sua transformação em Centro Cultural.

## **Preservação de patrimônios: conceitos e relevância**

A preservação do patrimônio é fundamental para garantir à população o acesso a história através das edificações, monumentos, praças, igrejas, possibilitando firmar sua identidade cultural e reconstruir o passado.

Para compreender o significado de patrimônio é necessária sua definição. Entre alguns autores, Gonçalves (2009) interpreta o patrimônio como uma categoria de pensamento, ou seja, afirma ser importante que permaneça na memória das pessoas os fatos marcantes e o colecionamento de bens patrimoniais nas cidades. E nesse sentido, para o patrimônio existir é fundamental que lhe seja concedido valor histórico.

Barreto (2006) afirma que o patrimônio pode ser entendido, integrando os bens que encontramos na natureza e os culturais. Além disso, seu significado vem se modificando dependendo da compreensão do conceito de cultura:

Na convenção do patrimônio Mundial da Unesco, em 1972, definiu-se patrimônio cultural como: “Monumentos: as obras de arquitetura e pintura monumentais, elementos ou estruturas de natureza arqueológica etc. Conjunto de edificações separadas ou conectadas, os quais, por sua arquitetura, homogeneidade ou localização na paisagem, sejam de relevância universal do ponto de vista histórico, da arte ou das ciências. Sítios: obras feitas pelo ser humano ou pela natureza, e áreas que incluem sítios arqueológicos que sejam de relevância universal do ponto de vista histórico, da estética, da

etnologia ou da antropologia”. Já patrimônio imaterial são práticas, representações, expressões, conhecimentos e expressões associados a instrumentos, objetos, artefatos e lugares culturais que uma determinada sociedade reconhece como parte integrante de seu patrimônio cultural. (BARRETO, 2006, p. 29).

A cultura está associada ao significado de patrimônio, pois se refere também aos saberes, representações e valores de uma sociedade. De acordo com Botelho (2001, p. 2): “[...] Ela se produz “através da interação social dos indivíduos”, que elaboram seus modos de pensar, sentir, constroem seus valores, manejam suas identidades e diferenças e estabelecem rotinas”.

Devido às nuances que existem com o conceito de patrimônio, Gonçalves (2009) acredita que seu significado está relacionado com as festividades, música, dança, obras de arte, crenças, culinária, etc. e que estes elementos remetem às vivências de um povo não se limitando à noção apenas de tombamento dos bens patrimoniais. O autor reforça a importância de resguardar as práticas e representações sociais, observando suas transformações para que permaneçam por muitas gerações.

A valorização do patrimônio remete também a valorização da identidade que se reflete nas particularidades de cada região que molda as pessoas. Conservar estes elementos culturais é guardar a identidade de um povo. Patrimônio relaciona-se com esta necessidade de resguardar algo significativo por representar uma riqueza cultural que, se preservado, manterá a cultura da humanidade. “Não existe apenas para representar ideias e valores abstratos e ser contemplado. O patrimônio de certo modo, constrói, forma as pessoas.” (GONÇALVES, 2009, p. 31)

Assim, a definição de patrimônio está ligada às manifestações culturais; costumes; gastronomias, bens patrimoniais e tudo que a sociedade percebe como herança histórica e que represente elementos relevantes da identidade de um povo. E a evolução do conceito fundamentou-se com a intenção de disponibilizar o acesso da história através do construído ou do edificado. Para Choay (2001, p. 11):

A expressão designa um bem destinado ao usufruto de uma comunidade que se ampliou a dimensões planetárias, constituído pela acumulação contínua de uma diversidade de objetos que congregam por seu passado comum: obras e obras-primas de belas-artes e das artes-aplicadas, trabalhos e produtos de todos os saberes e savoir-faire dos seres humanos.”

Para Grammont (2006, p. 437) o conceito de patrimônio vem se transformando:

[...] vem sofrendo reformulações desde as suas concepções de origem, assim como a formulação dos princípios de restauração e conservação. Em outras épocas, a palavra patrimônio representava apenas as propriedades transmitidas hereditariamente. Com o acréscimo do termo histórico, a expressão e o tratamento do patrimônio adquiriram outras conotações que foram se modificando ao longo do tempo.

O patrimônio sendo reutilizado recebe um ressignificado, conservando seu legado histórico para que as próximas gerações conheçam suas origens e informações significativas porque este é o seu papel além de atuar sobre a memória das pessoas.

A preservação do patrimônio histórico está relacionada com a preocupação em proteger a identidade histórica e cultural que a diferencia, tornando cada patrimônio único com suas particularidades, promovendo o reconhecimento do seu potencial além de estarem carregados de memórias.

Simão (2007) comenta que preservações valorizam as potencialidades sociais, econômicas e funcionais e proporciona uma melhor qualidade de vida às populações. Para que isto aconteça é necessário recuperar a condição física dos espaços, mantendo a sua identidade.

A relevância social das preservações e restaurações refere-se à qualificação do ambiente urbano. Além de preservar o patrimônio cultural e possibilitar a manutenção de práticas sociais, proporciona ambientes com características diversificadas da cidade, de diferentes períodos históricos.

Simão (2007) acrescenta que preservar patrimônios é valorizar a história, entendendo que o passado é um referencial para a construção do futuro e, como um processo contínuo de contemplação, o papel da preservação do patrimônio cultural preenche uma função econômica e social, estabelecendo possibilidades de ampliar as opções de atividades econômicas, por exemplo, dos centros urbanos com acervo cultural.

Segundo Choay (2001) o patrimônio cultural estimula a memória coletiva por meio da emoção e da afetividade, fazendo vibrar um passado selecionado. Com vistas à preservação e a revitalização dos patrimônios culturais surge a necessidade de recuperar centros históricos que se constituem importantes para o desenvolvimento sustentável das cidades, pois esses representam a essência da memória e da identidade que caracteriza a própria cidade.

Choay (2001) acrescenta que tratando do patrimônio edificado indica ser este um bem de valor relevante para uma comunidade. Para a autora o conceito avançou, incluindo conjuntos urbanos da mesma forma que os edifícios, no campo da herança histórica a ser preservada. Nesse caso, insere-se o prédio do antigo Ginásio das Dores que, juntamente com outros bens, forma o conjunto do Centro Histórico de Porto Alegre. Grammont (2006, p. 440) comenta:

O patrimônio histórico passa a integrar o conceito de patrimônio cultural. Este, finalmente, dividido entre material e imaterial, engloba o conceito antropológico de cultura enquanto todo fazer humano, desde objetos, conhecimentos, capacidades e valores e, dessa forma, o conceito entra no século XXI.

Fica claro que o conceito passa por modificações devido às construções culturais das localidades. As edificações com valor histórico, monumentos, manifestações culturais, saberes de cada povo e linguagens diferenciam uma localidade de outra. O que é considerado cultura própria preserva a identidade. Dentro dessa percepção a compreensão do patrimônio exige flexibilidade com as transformações que ocorrem para fortalecer os valores e as tradições.

Nesse sentido o artigo ora proposto trata da preservação e revitalização do Ginásio Nossa Sra. das Dores<sup>22</sup> dado este local representar um suporte de memória para a trajetória Lassalista, para a arquitetura no Rio Grande do Sul e seu patrimônio cultural.

## **O Ginásio das Dores e sua restauração: um significado para o patrimônio de Porto Alegre**

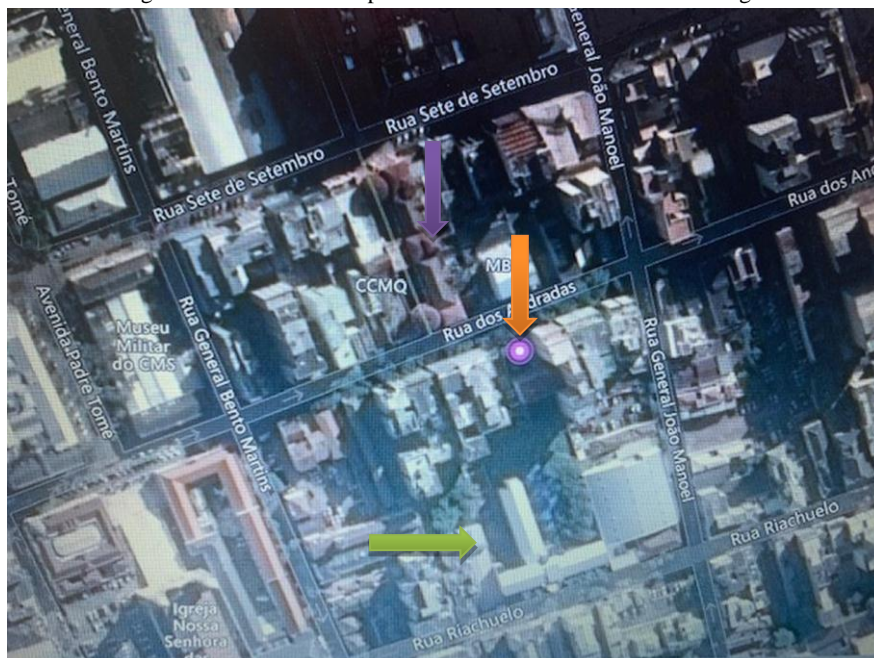
Cidades com centros históricos ou locais com praças e monumentos têm procurado revitalizar esses espaços, à medida do possível, aproveitando o seu valor histórico cultural e fazendo com que se tornem motivadores do crescimento social. A busca da vivência de novas experiências em lugares de valor histórico cultural é um dos fatores que promove a preservação destes patrimônios. Para ampliar as atividades econômicas dos centros com acervo cultural é necessário conhecer as suas características e avaliar as possibilidades de desenvolvimento.

O bairro Centro Histórico de Porto Alegre concentra a maior parte dos marcos históricos da capital do Rio Grande do Sul. Memórias da cidade têm como suportes diversos edifícios tombados ou inventariados para fins de preservação. É nesse espaço que se encontram, entre outros: o Museu Júlio de Castilhos, a Casa de Cultura Mario Quintana, a Usina do Gasômetro, a Biblioteca Pública, o Museu de Artes do Rio Grande do Sul, o Memorial do Rio Grande do Sul, o Palácio Piratini, o Santander Cultural, o Centro Cultural Cia. Estadual de Energia Elétrica Érico Veríssimo, entre outros. A Figura 3 mostra a vista aérea de parte do centro histórico, ficando possível visualizar o Ginásio das Dores e o Colégio La Salle Dores.

---




<sup>22</sup> Doravante chamado neste artigo por Ginásio das Dores.

Figura 3 – Vista aérea de parte do Centro Histórico de Porto Alegre



Fonte: GOOGLE MAPS, 2020

Legenda:

-  Casa de Cultura Mário Quintana
-  Prédio do futuro Centro Cultural La Salle
-  Colégio La Salle Dores

O Ginásio das Dores está situado na Rua dos Andradas, nº 769, Centro Histórico de Porto Alegre, de propriedade da Sociedade Porvir Científico – mantenedora da Rede La Salle de escolas e instituições de ensino superior<sup>23</sup>.

Como dito anteriormente o projeto original do prédio foi encomendado ao arquiteto e artista plástico José Lutzenberger<sup>24</sup>, tendo a construção iniciada em 1935 e a inauguração ocorrida em 1937. A obra se estabeleceu em um terreno que fazia ligação da escola, situada na Rua Riachuelo, com a Rua dos Andradas no centro da capital. Sua arquitetura tem estilo eclético, dominando a inspiração neoclássica.

<sup>23</sup> A Rede La Salle faz parte da Província Lassalista Brasil-Chile, criada em 2012, reunindo as Províncias de Porto Alegre, São Paulo e Delegação Lassalista do Chile. De acordo com Kirch (2018) os Irmãos Lassalistas, como são conhecidos no Brasil, fazem parte da congregação Instituto dos Irmãos das Escolas Cristãs, fundada na França em 1679. Padre João Batista de La Salle dedicou-se ao ensino de crianças e jovens e à formação de professores.

<sup>24</sup> Lutzenberger projetou também outros prédios importantes, tais como a Igreja São José (José Alberto Bins, 467), o Palácio do Comércio (Rua dos Andradas 1085). Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/acervoartes/obras/desenho/desenho/lutzenberger-jose-1/view>>. Acesso em: 15 Abr. 2020.

A escola Nossa Senhora Das Dores passou por muitas transformações no seu espaço físico ao longo destes mais de cem anos de existência. De acordo com pesquisa no Arquivo Central da Sede da Rede La Salle a instituição acolhia os irmãos e os alunos que não residiam em Porto Alegre. Enquanto o Ginásio funcionava em conjunto com a escola o mesmo era bastante utilizado, pois a Escola ainda não possuía todo o espaço que tem hoje. Após ampliações o Ginásio acabou ficando sem aproveitamento e a escola passou a atuar somente no prédio localizado na Rua Riachuelo.

Até o final da década de 1950, a escola funcionou no prédio que era do Ginásio. Anos depois teve diversos usos e sem maiores cuidados e manutenção foi danificando suas características na parte interna e externa conforme Figura 4.

Figura 4 – Imagem da fachada do Ginásio das Dores (2012)



Fonte: Acervo das pesquisadoras.

A mobilização para restauração, revitalização<sup>25</sup> e refuncionalização<sup>26</sup> da edificação iniciou em 2007 pelos dirigentes da então Província Lassalista de Porto Alegre. O objetivo deste restauro foi conservar o prédio devido seu potencial histórico, cultural e artístico bem como por sua localização em espaço urbano consolidado, próximo a duas edificações consideradas como patrimônio cultural: a Igreja Nossa Senhora das Dores, tombada desde 1938 pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) e a Casa de Cultura Mário Quintana, tombada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico do Estado (IPHAE) desde 1990 (FLORES, 2015).

<sup>25</sup> Segundo o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional trata-se de requalificação da edificação que estava em mau estado de conservação (IPHAN, 2020).

<sup>26</sup> De acordo com o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (2020), trata-se de transformar a edificação para cumprir as exigências das novas funções, neste caso, abrigar um centro cultural.

## **Projeto de restauração e de instalação do futuro Centro Cultural La Salle**

Segundo Fuentefria (2007/2011) o projeto de reutilização da edificação teve como principal objetivo evitar o desaparecimento de um importante prédio da história educacional, cultural e artística da cidade de Porto Alegre. A obra de restauro e reutilização objetivou transformar a edificação em um Centro Cultural, para que a população possa participar e se envolver com atividades culturais, conhecendo também a trajetória dos Irmãos Lassalistas no Brasil.

A proposta do projeto foi composta de duas partes: o restauro do prédio e do pórtico de entrada (Figura 5) e a construção de um anexo novo, no pátio dos fundos do pavimento térreo, onde será implantada uma infraestrutura de apoio para melhor satisfazer as novas atribuições. A construção de um anexo, segundo Fuentefria (2007/2011) não iria modificar o visual da fachada do prédio.



Figura 5 – Imagens do processo de restauração do Ginásio das Dores



Fonte: Imagens do acervo das pesquisadoras, 2013.

De acordo com a arquiteta, no térreo da edificação será a recepção, espaço para exposições, livreria e o acesso à parte nova. Neste local, estarão o elevador, os sanitários masculino, feminino, de portadores de necessidades especiais, cafeteria, a administração, a área para materiais de limpeza e os depósitos. O primeiro lance da escadaria, que leva ao segundo pavimento, foi reconstruído conforme o original, melhorando o visual, proporcionando passagem aos fundos, como na época em que o Ginásio das Dores ainda funcionava. Foi construída uma rampa lateral, junto à escada, a fim de permitir a acessibilidade de pessoas portadoras de necessidades especiais. Conforme o projeto a intenção foi preservar o uso do pátio de entrada, situado entre o pórtico e o prédio, para exposições, feiras e eventos ao ar livre.

No segundo pavimento, foi recuperado conforme pesquisa realizada em fotos do acervo do Colégio La Salle Dores, o auditório com acesso pela escada, elevador e saída direta para o terraço. No terceiro e quarto pavimento, com acesso pela escada e pelo elevador,

estarão localizadas: salas de reunião, cursos, palestras, eventos, entre outros. É importante salientar que o terreno vizinho é um estacionamento de propriedade da Rede La Salle o que facilitará o bom desempenho do Centro Cultural. De acordo com o projeto, é relevante para a história da cidade que a recuperação do calçamento da rua em frente ao prédio volte a ser como o original: ladrilhos com o desenho (FUENTEFRIA, 2007/2011).

Para melhor visualizar a proposta de organização dos espaços, a Figura 6 apresenta o esquema proposto pelo Projeto:

Figura 6 – Organização dos espaços dentro da edificação



Fonte: Elaborado pelas autoras, 2015, a partir de Fuentefria (2007/2011).

No ano de 2014, aconteceram encontros de uma Comissão<sup>27</sup> para auxiliar na viabilização de recursos para a finalização do projeto de restauro. Os participantes eram: representantes da Província La Salle Brasil-Chile, do Unilasalle Canoas, do Colégio La Salle Dolores e da Parmênia, empresa que se dedica à gestão de qualidade do trabalho realizado pelas imobiliárias e analisa oportunidades de rentabilidade dos imóveis da Rede La Salle.

Das reuniões da Comissão foram estabelecidas metas e ações a fim de dar continuidade ao processo de restauração e revitalização. Ideias sobre como preencher os espaços surgiram nos encontros e foram encaminhadas aos gestores da Província Lassalista Brasil-Chile. A comissão contratou o serviço da empresa “Valquiria” no ano de 2014 para desenvolver o projeto de constituição do Centro Cultural La Salle, apresentando propostas. O mesmo apontou possibilidades para o posicionamento do futuro Centro Cultural, ou seja, ser referência na discussão, construção e socialização de estudos sobre a memória e educação Lassalistas.

De acordo com a Comissão, os espaços serão apresentados de forma inovadora, evidenciando a transformação da educação, sendo organizados da seguinte forma: Pensar, Descobrir, Criar, Trocar e Transmitir. Cada andar terá elementos da memória Lassalista e será, ao mesmo tempo, um ambiente imersivo de aprendizagem. No térreo estará o Espaço Pensar, com café e Recepção, destinados para o aprendizado individual e reflexão. O espaço reservado à memória exibirá o processo de revitalização do Ginásio das Dolores.

No segundo andar, conforme o projeto de constituição realizado pela Comissão, estará o Espaço Descobrir designado para o aprendizado sobre produção e aplicação de ideias. Este será um local que irá se adaptar a diversas propostas com o intuito de realizar experiências, aplicar conceitos a situações reais, produzir, errar e imaginar. No Espaço das Memórias serão expostos recursos materiais didáticos, evidenciando a evolução da tecnologia na educação, os uniformes, mobiliário escolar, entre outros.

No terceiro andar, estará o Espaço Criar/Trocar voltado para a cocriação, comunicação, colaboração, palestras informais e apresentações com tecnologia disponível para trabalho em equipe e para compartilhar conhecimento. No Espaço das Memórias será organizada mostra sobre a trajetória da formação de professores. No último andar, será o Espaço Transmitir destinado para palestras, eventos e encontros, organizado com equipamentos para vídeo conferência. Em termos de memórias será apresentada a herança pedagógica Lassalista. O projeto de constituição do Centro Cultural realizado pela Comissão no ano de 2014 também teve o objetivo de mostrar o cenário do professor hoje, oferecendo este como espaço para repensar as práticas em sala de aula.

A restauração do prédio do Ginásio das Dolores foi realizada no período de 2013 à 2015 com o auxílio de verbas do Projeto Monumenta<sup>28</sup>. O valor do investimento já realizado foi de R\$1.388.157,89 (hum milhão, trezentos e oitenta e oito mil, cento e cinquenta e sete reais e oitenta e nove centavos) (FUNDAÇÃO LA SALLE, 2019).

---

<sup>27</sup> Composição em 2014: Joice Oliveira (Parmênia); Mauro da Silva Fraga (Supervisor Administrativo La Salle Dolores); Irmão Roberto Ramos (Colégio La Salle Dolores); Fabiane Franciscone (diretora La Salle Dolores); Ângela Gubert (G2 Ofício e Cultura); Irmão Olavo Dalvit (Mantenedora); Diego Moraes (Gestão Patrimônio, Mantenedora); Patrícia Kayser (Unilasalle); Lucas Graeff (Unilasalle).

<sup>28</sup> O projeto Monumenta é executado pelo Ministério da Cultura. Foi criado em 1995 e consiste em promover e apoiar a conservação e restauração dos patrimônios culturais em todo o Brasil (BICCA, 2010).

Em 2016 o projeto foi aprovado pelo Pró-Cultura RS (Lei de Incentivo à cultura) para a conclusão das obras da parte interna (segunda etapa) no valor de R\$1.083.066,00 (hum milhão, oitenta e três mil e sessenta e seis reais) (FUNDAÇÃO LA SALLE, 2019).

A Fundação La Salle busca, desde então, a captação do valor restante com empresas que apoiem e se sensibilizem com projetos culturais.

As empresas parceiras, interessadas em financiar as obras de restauro, devem ser contribuintes do ICMS-RS para assim receberem dedução fiscal pela realização da parceria com o projeto cultural.

De acordo com a Lei 13.490/2010 (BRASIL, 2010) fica condicionado ao repasse, pelo patrocinador, o percentual 5% de acordo com o projeto para o Fundo de Apoio à Cultura (FAC). Então se uma empresa paga cinquenta mil de ICMS por mês ao governo poderá destinar dez mil para o incentivo e patrocínio, mensalmente, de um projeto cultural, obtendo as contrapartidas. Para cada parcela de patrocínio de dez mil, a empresa deverá repassar o percentual correspondente para a conta do Fundo de Apoio à Cultura (FAC) (de 500, 1.000 ou 2.500 de acordo com o projeto) e repassar o valor do patrocínio para a conta do projeto, recebendo dedução fiscal do ICMS do valor investido<sup>29</sup>.

A Rede La Salle negocia contrapartidas que podem ser: divulgação da empresa apoiadora em todos os materiais de divulgação da segunda etapa do projeto (segunda e última etapa que envolva obras da parte interna da edificação), tais como folders, apresentações e e-mails marketing; placa externa durante a reforma do Centro Cultural e em placa fixa no ambiente interno após o encerramento da obra; nos canais de comunicação da Rede La Salle: página sobre o Centro Cultural no portal da Instituição da Rede La Salle e em postagens específicas nas redes sociais.

Com a finalização desta etapa haverá o renascimento do antigo Ginásio Nossa Senhora Das Dores no coração de Porto Alegre. Sua transformação em Centro Cultural significa um sentido de modernização à edificação e ao ambiente urbano, proporcionando para futuras gerações a oportunidade de vivenciar novas experiências e a Rede La Salle seguir com sua missão na educação humana, cristã e solidária construindo novas memórias neste espaço.

## Considerações finais

A revitalização dos bens culturais compreende o patrimônio como espaços que remetem aos valores de uma sociedade. Entende-se que as restaurações em centros históricos objetivam valorizar e transformar o patrimônio, como é o caso da edificação do Ginásio das Dores e sua transformação no Centro Cultural La Salle.

O patrimônio cultural edificado é um bem relevante para a comunidade e o Ginásio das Dores é um exemplo, podendo ser inserido no conjunto de equipamentos culturais do Centro Histórico de Porto Alegre. Assim, a restauração e sua posterior preservação permitirão alcançar um sentido de rememoração para os frequentadores bem como para aqueles que, de alguma maneira, em algum momento tiveram suas vidas relacionadas à educação Lassalista e para as futuras gerações.

---

<sup>29</sup> Mais informações disponível em: <[http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.ASP?Hid\\_Tipo=TEXTO&Hid\\_Tod asNormas=55424&hTexto=&Hid\\_IDNorma=55424](http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.ASP?Hid_Tipo=TEXTO&Hid_Tod asNormas=55424&hTexto=&Hid_IDNorma=55424)>. Acesso em: 5 fev. 2020.

Assim, a revitalização do Ginásio das Dores pode potencializar a reaproximação dos moradores, pessoas que trabalham no Centro Histórico de Porto Alegre, transeuntes que passam diariamente pela calçada, a partir de um processo de estranhamento e de construção de novas experiências e saberes.

O processo de restauração e refuncionalização do Ginásio das Dores manifestam o crescimento social e cultural da cidade de Porto Alegre. Sua transformação em Centro Cultural poderá impulsionar a transformação social, potencializar a criatividade e desenvolver o enriquecimento cultural, ainda mais que se trata de um equipamento cultural relacionado à presença de congregação religiosa presente no Brasil há mais de 100 anos.

Esta iniciativa da Rede, apoiando a preservação de seu patrimônio demonstra a relevância para a Congregação, a população e para a cidade. Este poderá ser transformado em um local moderno com outro significado, preservando características históricas, fortalecendo economicamente a região, gerando empregos e renda.

Conclui-se que é significativo a revitalização do antigo Ginásio das Dores o qual se transformará no Centro Cultural La Salle, devido o mesmo guardar memórias da história dos Irmãos e de toda a transformação da educação na cidade de Porto Alegre desde os anos de 1930. Também pesam todas as suas potencialidades que podem ser exploradas: históricas, arquitetônicas, econômicas, turísticas, de localização, conhecimento entre outras.

## Referências

BARRETO, Margarita. Turismo, cultura e sociedade. Caxias do Sul: EDUCS, 2006.

BICCA, Briane (Org.). Programa Monumenta: Porto Alegre. Iphan, Brasília, DF, 2010. Disponível em: <[http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/ColReg\\_ProgramaMonumentaPortoAlegre\\_m.pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/ColReg_ProgramaMonumentaPortoAlegre_m.pdf). Acesso em: abr.2020. >. Acesso em: 5 de mar. 2020.

BOTELHO, Isaura. Dimensões da cultura e políticas públicas. São Paulo em Perspectiva, São Paulo, v. 15, n. 2, São Paulo, p. 73-83, Abr./Jun. 2001. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0102-88392001000200011&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-88392001000200011&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 8 mar. 2020.

BRASIL. Lei Nº 13.490, de 21 de julho de 2010. Institui o Sistema Estadual Unificado de Apoio e Fomento às Atividades Culturais – PRÓCULTURA. Assembléia Legislativa do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, 2010. Disponível em: [http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.ASP?Hid\\_Tipo=TEXTO&Hid\\_TodasNormas=55424&hTexto=&Hid\\_IDNorma=55424](http://www.al.rs.gov.br/legis/M010/M0100099.ASP?Hid_Tipo=TEXTO&Hid_TodasNormas=55424&hTexto=&Hid_IDNorma=55424). Acesso em: 5 abr. 2020.

COMPAGNONI, Ivo Carlos. História dos Irmãos Lassalistas no Brasil. Porto Alegre: Editora La Salle, 1980.

CHOAY, Françoise. Alegoria do patrimônio. São Paulo: editora Unesp, 2001.

FUENTEFRIA, Duarte Maria Lucia. Projeto arquitetônico de restauro e utilização do Antigo “Ginásio das Dores”. Memorial Descritivo. Porto Alegre, executado em 2007 e atualizado em 2011. Acervo da Província Lassalista Brasil-Chile (Impresso).

FUNDAÇÃO LA SALLE e ARQUIVO HISTÓRICO DA SEDE DA REDE LA SALLE. Documentos diversos. Disponível em: <https://fundacaolasalle.org.br/>. Acesso em: mar. 2020.

GRAMMONT, Ana Maria. A construção do conceito de patrimônio histórico: restauração e cartas patrimoniais. Pasos – Revista de Turismo y Patrimônio Cultural, Espanha, v. 4, n. 3, p. 437-442, sep. 2006. Disponível em: <[https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/17901/PS\\_04\\_3%20\\_\(2006\)\\_11.pdf?sequence=1](https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/17901/PS_04_3%20_(2006)_11.pdf?sequence=1)>. Acesso em: 10 maio 2020.

GONÇALVES, José Reginaldo. O patrimônio como categoria de pensamento, ensaios contemporâneos. In: ABREU, R.; CHAGAS, M. (Orgs). Memória e patrimônio: ensaios contemporâneos. Rio de Janeiro: Lamparina, 2009, p. 25-33. Disponível em: <[http://www.reginaabreu.com/site/images/attachments/coletaneas/06-memoria-e-patrimonio\\_ensaios-contemporaneos.pdf](http://www.reginaabreu.com/site/images/attachments/coletaneas/06-memoria-e-patrimonio_ensaios-contemporaneos.pdf)>. Acesso em: abr. 2020.

GOOGLE MAPAS. Vista aérea de parte do Centro Histórico de Porto Alegre. 1 fotografia, color. Disponível em: <[https://satellitemapa.com/satellitemapa/?k=mapas&reqdir=mapa3&gclid=Cj0KCQjwncT1BRDhARIsAOQF9LuWUmGt32uROy8L5U-7pP2n71-pqVWgPXmCI3IqN4VU\\_q-M7J2dkkaAoj2EALw\\_wcB](https://satellitemapa.com/satellitemapa/?k=mapas&reqdir=mapa3&gclid=Cj0KCQjwncT1BRDhARIsAOQF9LuWUmGt32uROy8L5U-7pP2n71-pqVWgPXmCI3IqN4VU_q-M7J2dkkaAoj2EALw_wcB)>. Acesso em: 20 abr. 2020.

INSTITUTO DO PATRIMÔNIO HISTÓRICO E ARTÍSTICO NACIONAL (IPHAN). Dicionário do Patrimônio Cultural. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/>. Acesso em: 30 jan.2020.

FLORES, Juliane Zilio. Atratividades para o futuro Centro Cultural La Salle: proposições a partir do estudo de três equipamentos culturais do “Corredor Cultural Rua Da Praia (Porto Alegre, RS). Dissertação (Mestrado em Memória Social e Bens Culturais) – Programa de Pós-Graduação em Memória Social e Bens Culturais, Unilasalle, Canoas, 2015. Disponível em: <[file:///C:/Users/Juliane/Downloads/jzmflores%20\(4\).pdf](file:///C:/Users/Juliane/Downloads/jzmflores%20(4).pdf)>. Acesso em: 11 abr. 2020.

SIMÃO, Maria Cristina Rocha. Preservação do patrimônio cultural em cidades. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

KIRCH, Odillo José. Lassalista: um belo sonho de Deus. 3. ed. Porto Alegre: Editora La Salle, 2018.

UNIVERSIDADE DO RIO GRANDE DO SUL. Acervo artes do artista José Lutzenberger. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/acervoartes/obras/desenho/desenho/lutzenberger-jose-1/view>. Acesso em: 15 abr. 2020.

REDE LA SALLE. Materiais. Disponível em: <https://lasalle.edu.br/sobre-a-instituicao/historia>. Acesso em: 22 abr.2020.

Juliane Zilio Flores, Judite Sanson de Bem.

REDE LA SALLE. História. Disponível em: <http://www.irmaosdelasalle.org/provincia-la-salle-brasil-chile/materiais>. Acesso em: 14 abr.2020.

VALQUÍRIA. Projeto de Constituição do Centro Cultural La Salle. Porto Alegre, 2014.

# Percepção de professores sobre a violência no contexto escolar

## *Perception of teachers on violence in the school*

Daniela Castro dos Reis\*  
Selijane Lopes Silva\*\*  
Janine Soares Távora\*\*\*  
Josilene Ferreira Mendes\*\*\*\*

### Resumo

O presente trabalho é resultado de um estudo referente a violência no ambiente escolar, tema este que tem sido destaque em debates no mundo principalmente no meio educacional. Em busca de respostas, esta pesquisa teve como objetivo identificar os fatores que contribuem para a violência no ambiente escolar na percepção de professores. Utilizou-se o método de coleta misto que envolve dados qualitativos e quantitativos. Para a coleta de dados quantitativos foi utilizado o instrumento das características biosociodemográficas e para a coleta de dados qualitativos a entrevista com perguntas semiestruturadas. Os resultados identificaram como principais fatores os problemas relacionados com a violência na escola, omissão da família e o bullying. Percebeu-se nos relatos dos professores a angústia em conviver diariamente com a violência e a incapacidade e não se conseguir resolver satisfatoriamente estas situações.

**Palavras-chave:** Violência escolar. Práticas escolares. Professores.

### Abstract

The present work is the result of a study about violence in the school environment, a topic that has been highlighted in debates in the world mainly in the educational environment. In search of answers, this research aimed to identify the factors that contribute to violence in the school environment in the perception of teachers. The mixed collection method was used, involving qualitative and quantitative data. For the collection of quantitative data was used the instrument of the biosociodemographic characteristics and for the collection of qualitative data the interview with semistructured questions was applied. The findings identified problems related to school violence, family omission among others, and bullying cited as the biggest problem in school. Although teachers and students have adequate relations, they see the anguish of the teachers in daily living with violence and cannot solve this problem satisfactorily.

**Keywords:** School violence. School practices. Teachers.

---

\* Doutorado em Psicologia (Teoria e Pesquisa do Comportamento) pela Universidade Federal do Pará; Professora efetiva da Universidade Federal Rural da Amazônia (UFRA), Brasil; E-mail: danireispara@gmail.com

\*\* Universidade Federal Rural da Amazônia, Brasil; E-mail: selijane37@gmail.com

\*\*\* Universidade Federal Rural da Amazônia, Brasil; E-mail: tavorajanine@hotmail.com

\*\*\*\* Mestre em Agriculturas Familiares e Desenvolvimento Sustentável; Professor de Magistério Superior na Universidade Federal do Pará, Brasil; E-mail: josilenefmadv@gmail.com



A violência é um fenômeno polissêmico, controverso e multifatorial, perpetrada por indivíduos contra outros indivíduos, assumindo diferentes contornos em razão das relações pessoais, sociais, políticas ou culturais que a constituem (REIS, 2016). Isto quer dizer que, em qualquer sociedade, a violência é a manifestação de um comportamento agressivo, vivenciado e experienciado na sociedade moderna (SILVA; SILVA; PASSOS; SOARES; VALENÇA; MENEZES; COLARES E SANTOS, 2018).

Entre outros aspectos relacionados ao fenômeno, a violência tem ensejado a realização de estudos em diversos contextos, como: violência doméstica, violência institucional, violência intra e extrafamiliar e violência escolar, foco desta pesquisa. Para Perissé (2010), o conceito de violência faz um paralelo entre esse fenômeno e o conflito, retratando que a violência tem ligações perigosas com a palavra latina *virtus* que significa força. A palavra *virtute* também está ligada à força. Entre os homens, a violência parece ser o caminho para resolver os conflitos ou situações. A palavra remete a um choque entre dois corpos, duas opiniões, duas forças (PERISSÉ, 2010).

A etimologia da palavra violência mostra com evidência que há a presença de um limite que vai caracterizar um ato como violento de acordo com as concepções históricas ou culturais, caracterizando assim a palavra violência sem definição fixa, com apresentação de diferentes significados, em diversas situações (MICHAUD, 1989; SANTOS, MEDINA, 2018).

Na acepção mais comum e geral do termo, o conceito de violência está associado à expressão concreta dos diferentes métodos de coerção e dominação utilizados com a finalidade de conquistar, reter poder ou obter privilégios (RIBEIRO; FERRIANI; REIS, 2004). No que diz respeito a etimologia da palavra, violência vem do latim *violentia*, que remete ao abuso da força que desrespeita as medidas sociais e são culturalmente estabelecidas (MULLER, 2006). Essas medidas podem ser dadas pelo outro e sua constituição psicológica, definição do que a sociedade define como justo e adequado em suas leis, regras sociais, costumes e crenças por ela instituídos.

Nos estudos de diversos autores como Abramovay e Rua, (2002) e Derbabieux, (2002), não há uma definição exata para o termo violência, ocorrendo somente uma interpretação como uma multiplicidade de atos violentos de acordo com o contexto e o momento histórico pois:

A noção de violência é, por princípio, ambígua. Não existe uma única percepção do que seja violência, mas multiplicidade de atos violentos, cujas significações devem ser analisadas a partir das normas, das condições e dos contextos sociais, variando de um período histórico a outro. (ABRAMOVAY; RUA, 2002, p. 17)

Para Sawaia (2001), a violência não se refere somente aos atos violentos, mas também às questões de exclusão, à humilhação, à opressão, à omissão, ou seja, o agressor tenta deixar o outro à margem da sociedade, observando que: “a dialética inclusão/exclusão gesta subjetividades específicas que vão desde o sentir-se discriminado ou revoltado”. Ou seja, a violência não é apenas o ato de agressão física, mas também a agressão psicológica que desestabiliza e fere o emocional. (SILVA; SILVA; PASSOS; SOARES; VALENÇA; MENEZES; COLARES; SANTOS, 2018)

Além deste conceito a Organização Mundial da Saúde - OMS (2002) expõe um dos conceitos mais amplos que a literatura possa demonstrar, conceitua violência como sendo o uso intencional da força física ou assimetria real ou em ameaça contra si próprio, contra outra pessoa, ou contra um grupo ou comunidade que se resulta em lesão, dano psicológico, deficiência de desenvolvimento ou privação.

Segundo Fernandes (2006), a violência está presente no mundo contemporâneo, manifestando-se de diversas formas, estando em toda sociedade e não se limitando a determinados espaços, classes sociais, faixas etárias ou até mesmo épocas. É um equívoco pensar que está diretamente ligado à pobreza, aos grandes centros urbanos, aos adultos e aos dias de hoje. O problema da violência é um fenômeno de saúde pública e requer intervenções e mais investimentos na área da educação e social e menos punição.

De maneira geral, pode-se dizer que a violência reflete a manifestação de uma sociedade, e que, na atualidade, tem se apresentado como um fenômeno que vem assolando diversos contextos. Entre esses, se encontram o contexto escolar, espaço que deveria ser um ambiente acolhedor e reformulador (IJIMA; SCHROEDER, 2012). No entanto, tem sido palco de inúmeros atos de violência envolvendo uma diversidade de atores, os alunos, os professores e os demais servidores da escola (SANTOS; MEDINA, 2018). Sendo assim, é mais que necessário que estudos como este possam não só refletir números, mas sinalizar medidas ou práticas positivas para a minimização da violência no contexto escolar.

A violência escolar é um tema que está cada dia mais presente no cotidiano das instituições de ensino, independente das condições socioeconômicas do aluno. A violência pode proporcionar um desequilíbrio no desenvolvimento do aluno, no processo pedagógico e no declínio do processo de ensino aprendizagem (ABRAMOVAY; RUA, 2002). Assim, a violência escolar desponta como um fenômeno que necessita ser entendido e estudado.

Dados identificados no Estudo da Confederação Nacional dos Trabalhadores da Educação apontam que os impactos da violência na educação são decorrentes de fatores já conhecidos: como a má formação dos profissionais da educação, a ausência de infraestrutura, o baixo nível de escolaridade dos pais e a ausência de material para leitura na casa dos alunos (CODÓ; VASQUES MENEZES, 2001).

Para a inserção da discussão sobre o tema violência escolar é necessário debater três conceitos que a literatura da área trás: violência na escola (CHARLOT, 2002), violência à escola (PRIOTTO, 2008), e violência da escola (PRIOTTO, 2008). Entende-se, neste estudo, esses conceitos são essenciais para se entender o processo de violência no contexto escolar e corroborar a análise deste fenômeno.

Segundo Charlot (2002), a violência na escola é aquela que se produz e/ou reproduz dentro do espaço escolar, no entanto sem ligação direta com as atividades escolares. Ressalta-se aqui que a escola é apenas o local de uma violência que pode acontecer em quaisquer outros *locus*. Geralmente esse é o local onde encontram-se grupos rivais que vivem na mesma comunidade em que a escola faz parte.

Há também a violência à escola, onde a agressão está associada às atividades na instituição, quando alunos provocam incêndios, batem nos professores ou insultam provocando danos contra a instituição e aqueles que a representam (PRIOTTO, 2008). Pode-se citar vários atos de violência física e psicológica contra professores e o bullying, provados pelos alunos.

Ainda há a violência provocada pela escola que é definida como violência institucional simbólica, aquela em que a escola é autora da ação e seus alunos vítimas (PRIOTTO, 2008). Entre os atos praticados pela instituição, há os direitos violados como ausência de merenda escolar, transporte, estrutura física adequada, entre outros.

Desta forma, a violência referida nesta pesquisa diz respeito à violência na escola e deve ser estudada e analisada dentro da atualidade e da realidade dos atores sociais envolvidos. Este trabalho irá tratar da violência na escola conforme o pensamento de Charlot (2002), em que afirma que há uma relação intrínseca com a violência na escola na qual os atos violentos praticados pelos alunos se caracterizam por diversas manifestações que ocorrem no cotidiano da escola perpetradas por e entre toda a comunidade escolar, professores, alunos, pais, funcionários e diretores.

Ao estudar a violência na escola, é importante entender que esse fenômeno envolve uma série de consequências que podem ser mapeadas e identificadas para que a própria instituição escolar possa trabalhar e minimizar os atos de violência. A literatura sinaliza alguns dos principais fatores e suas consequências (ABRAMOVAY; RUA, 2002) que podem estar a atuar direta e indiretamente na maximização da violência.

De maneira geral, pode-se dizer que os possíveis fatores influenciadores para a perpetração da violência praticada por alunos na escola são: aspectos intrínsecos relacionados aos interesses do aluno (interesse em participar das atividades escolares, comportamentos inadequados, além do não cumprimento de regras e normas da escola) (PRIOTTO, 2008) e os extrínsecos como estrutura da escola e a relação com a família.

Quanto aos fatores intrínsecos relacionados aos alunos, pode-se sinalizar: a falta de perspectivas, descrença nas instituições, desinteresse pela escola, a ausência de identificação com os professores e com a escola, dificuldade de aprendizagem, fracasso escolar, a influência negativa da mídia, como a banalização da violência e como o consumo de drogas (ARAÚJO, 2002).

Quanto aos fatores extrínsecos, sinaliza-se: relação familiar, relação professor e aluno, relação funcionários e escola, relação ao sistema (ABRAMOVAY; RUA, 2002). O estudo sinaliza que tais fatores estão relacionados, a desagregação familiar, separações, mortes, consumo de drogas, falta ou inversão de valores morais e éticos, desprestígio, carência afetiva dos filhos, ausência de incentivos dos pais aos estudos dos filhos, a não imposição de limites, jogando para a escola essa responsabilidade, desemprego, miséria, exclusão social e deficiência de tempo dos pais para com os filhos (MINAYO, 2009).

Em relação aos professores e a escola, há o desestímulo, descompromisso, baixo salário, jornada de trabalho, formação deficiente, falta de habilitação, metodologia inadequada, rotatividade excessiva, falta de treinamento e de capacitação, falta de espaços físicos adequados para atividades cotidianas (ROUTTI, 2010).

Os que se referem ao sistema escolar, os fatores são as mudanças bruscas sem prévio preparo, currículo defasado, inadequado e restrito, descaracterização da progressão continuada em promoção automática, centralização das decisões nos órgãos superiores, conselho pouco atuante ou agindo contra os interesses da escola (DERBABIEUX 2002).

Segundo Derbabieux (2002), as causas da violência escolar estão mais relacionadas a fatores externos, como desemprego e a precariedade da vida das famílias nos bairros, ele menciona ainda o impacto da massificação do acesso à escola que passa a receber jovens que

vivenciam experiências de exclusão e de participação em gangues. Esses fatores se somam as condutas inadequadas ou não usuais na escola o que contribuem assim para a violência.

Tais fatores foram o ponto de partida para uma investigação mais complexa, levando em conta algumas premissas que podem contribuir para a problemática na escola. Assim esta pesquisa teve, como objetivo, identificar os fatores que contribuem para a violência praticada a partir da percepção dos professores.

## **Método**

### **Contexto da pesquisa**

A pesquisa foi realizada em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental L. M. A., situada na zona urbana do município de Parauapebas, no Estado do Pará. A escola possui uma estrutura moderna com acessibilidade para pessoas com deficiência física, composta de 14 salas de aulas climatizadas, salas de apoio, laboratório de informática, biblioteca, sala de recursos multifuncional, bloco administrativo, quadra coberta, almoxarifado, estacionamento próprio, entre outros aparatos tecnológicos. A instituição atende 835 alunos de 1º ao 9º ano do ensino fundamental. Sua área de abrangência envolve alunos da própria comunidade, mas também de outros bairros ao entorno. O total de alunos é dividido em dois turnos, manhã e intermediário.

### **Participantes**

Os participantes desta pesquisa foram oito professores que lecionavam em turmas do 6º ao 9º ano. Na análise dos aspectos sociodemográficos dos professores quatro eram do sexo feminino e quatro do sexo masculino, com idade mínima entre 30 anos e máxima de 50 anos. Todos os professores possuíam formação específica na área que ministravam aula, com tempo de atuação na educação de cinco a 20 anos de experiência (Tabela 1).

Tabela 1 – Características sociodemográficas dos docentes

Categorias	f	%
Sexo		
Masculino	4	50
Feminino	4	50
Idade		
De 30 a 40 anos	3	37,5
De 40 a 50 anos	5	62,5
Formação		
Matemática	2	25
Geografia	1	12,5
Letras	2	25
Educação física	1	12,5
História	2	25
Tempo de atuação na educação		
Até 5 anos	1	12,5
Até 10 anos	5	62,5
Até 20 anos	2	25

Fonte: Trabalho de campo-Alaboração dos autores 2017

## Delineamento da pesquisa

Esta pesquisa utilizou o método de coleta misto que envolveu dados qualitativos e quantitativos. Para a coleta de dados quantitativos foi utilizado o instrumento das características biosociodemográficas e para a coleta de dados qualitativos (MINAYO, 2009) a entrevista com perguntas semiestruturadas foi aplicada. Com o propósito de se compreender o fenômeno da violência no ambiente escolar, a orientação metodológica adotada, permitiu a combinação de abordagens quantitativa e qualitativa (RICHARDISON, 2009) as quais possibilitaram o direcionamento desta pesquisa, buscando mensurar os fatores que contribuem para a violência escolar, apresentando os resultados por meio de análise descritiva e o registro das falas dos professores.

## **Instrumentos das características biosociodemográficas**

Para a coleta de dados quantitativos e qualitativos, foi utilizado, como base, o questionário elaborado a partir da pesquisa nacional juventude brasileira (DELL'AGLIO; KOLLER; CERQUEIRA-SANTOS; COLAÇO, 2011). O questionário para esta pesquisa continha 36 questões que investigaram aspectos referentes às características biosociodemográficas dos participantes. Seu preenchimento permitiu reunir informações, tornando possível confrontar dados e analisar inconsistências encontradas. O questionário é composto por cinco eixos distribuídos da seguinte forma: identificação (04 itens); caracterização sócio familiar (07 itens); aspectos da saúde (07 itens); educação (06 itens) e violência (07 itens).

Para Gressler (1983), os instrumentos de pesquisas principais são os questionários, as entrevistas, os formulários, as observações e os testes. Yin (2010) sinaliza que os instrumentos de pesquisa são intitulados de evidências e podem vir de seis fontes documentais, como registros em arquivos, as entrevistas, a observação direta e a observação de artefatos físicos.

## **Entrevista**

Para a coleta de dados qualitativos, esse estudo utilizou um roteiro de perguntas semiestruturadas com base no questionário elaborado a partir da pesquisa nacional juventude brasileira (DELL'AGLIO; KOLLER; CERQUEIRA-SANTOS; COLAÇO, 2011). Com a entrevista, almejou-se identificar o perfil dos professores, seus conhecimentos, a respeito da violência, o relacionamento que mantem com seus alunos, os problemas percebidos em decorrência da violência no cotidiano escolar e as práticas que visam o enfrentamento à violência dentro da escola, visando assim à identificação dos fatores contribuintes da violência no ambiente escolar.

## **Procedimentos de coleta**

No primeiro momento, solicitou-se autorização da Secretaria Municipal para a realização da pesquisa e, em seguida, a autorização da direção da escola. Como procedimento de coleta, foram realizadas primeiramente aplicação do questionário biosociodemográfico e a posteriori as entrevistas semiestruturadas com o corpo docente. Para responder à pesquisa, cada participante recebeu uma cópia com as questões a serem respondidas. Anterior a aplicação do questionário e a realização das entrevistas, foi aplicado o TCLE (Termo de consentimento Livre e Esclarecido).

## **Procedimentos de análise**

Os dados do questionário foram mensurados por meio de estatística descrita e exploratória em dados absolutos e relativos representados na tabela 1. Os dados da entrevista foram analisados segundo análise de conteúdo da Bardin (1977). Desta forma, os resultados da pesquisa realizada serão apresentados de maneira que ajudem a entender quais fatores que podem estar contribuindo para a violência escolar considerando tanto os dados qualitativos quanto os dados quantitativos.

## **Resultados e discussão**

### **Percepção dos professores sobre a violência no contexto escolar**

Os dados sobre a percepção dos professores a respeito da violência no contexto escolar serão apresentados considerando quatro categorias gerais: violência escola-professores, violência escola-alunos, violência escola-família e violência escola-escola.

#### **Violência escola-professores**

Com base no conteúdo das entrevistas relatado pelos professores sobre o que é violência, as informações foram unânimes ao descrever a violência como atos que retratam a agressão, seja ela física, verbal ou psicológica, além de falta de respeito para com outra pessoa. Os trechos demonstram sobre o conceito de violência.

Violência é agredir fisicamente, verbalmente e psicologicamente, desrespeitar os outros e não cumprir regras para conviver bem com os outros. (Professor 1)

Violência é agredir com palavras, ações, que podem ser verbais, físicas e psicológicas. (Professor 1)

Para Gomes e Martins (2014), a questão da violência também está presente cada vez mais na literatura e nos meios de comunicação que apontam, via de regra, a indignação dos envolvidos e/ou a denúncia de vitimizados, bem como assinalam a omissão das denúncias, muitas vezes por medo. Assim, a sociedade torna-se cada vez mais vulnerável às diversas mudanças sociais que em uma velocidade vertiginosa, acabam influenciando e impactando os comportamentos dos diversos sujeitos sociais (GIORDANI; SEFFNER; DELL'AGLIO, 2017). Comportamentos como a violência que pode ser entendida como uma das formas de relação humana.

Outra análise diz respeito às formas de manifestação da violência apresentada pelos professores relacionada à violência na escola (GOMES; MARTINS, 2014). Essa se manifesta de várias formas que vai, desde a mais simples, como xingamentos, ameaças, brigas, apelidos,

e agressões físicas, à falta de respeito para com outros professores e que se reproduz na escola não somente pelos alunos, mas, também pelo próprio corpo docente e demais envolvidos na educação.

A violência se manifesta através de fofocas, agressões físicas, apelidos, xingamentos, falta de respeito para com os educadores, e os colegas de turma. (Professor 2)

A violência é reproduzida por todos da escola não só pelos alunos, pois muitas vezes a gente nós professores também cometemos, sem perceber. (Professor 2)

Nesses relatos, percebe-se a manifestação da violência na sua forma mais explícita, percebida por todos os envolvidos. No entanto, ela também se apresenta na forma mais sutil e de difícil percepção. Assim os atos violentos são percebidos como atos naturais em que o verdadeiro sentido passa despercebido, sendo necessário um olhar mais atento para superar esse aparentemente estado de atos violentos que assumem uma forma que naturaliza os atos como parte do dia a dia. (ODÁLIA, 2004)

Para os professores, a violência afeta a autoestima do profissional, o que acarreta sérios problemas no desenvolvimento do seu trabalho e consequentemente na aprendizagem dos alunos. A desvalorização, a falta de estímulo, a sobrecarga de responsabilidades, a angústia do trabalho repetitivo, tudo isso atrelado aos sentimentos negativos que produzem, geram o que pode ser chamado de mal-estar docente (ZUIN, 2008). Situação sinalizada no trecho abaixo.

A violência no ambiente escolar afeta a autoestima do profissional da educação o que acarreta sérios problemas no desenvolvimento do seu trabalho e consequentemente no processo ensino aprendizagem. (Professor 3)

Baixa autoestima da eventual vítima, tempo dispensado na resolução do problema, o qual poderia ser focado no processo ensino aprendizagem. (Professor 3)

Oliveira (2003) compara o mal-estar docente à síndrome do SISIFO, da mitologia grega, o qual foi condenado por Zeus, para empurrar diariamente uma pedra ao cume de uma montanha e ele nunca conseguia, pois a pedra descia e novamente repetia essa tarefa todos os dias, como os professores. Ainda no pensamento da autora assim:

É esse herói com o qual o professor, inconscientemente, se identifica. Embora dona do saber da argúcia, da inteligência, tem um duplo perverso que o arrasta para o erro. Em função disso, cai nas garras da “maioria” (o destino cego), sendo punido pelos deuses com um castigo terrível, o trabalho de sísifo. (OLIVEIRA, 2003, p. 213)



## Violência escola-alunos

No que se refere sobre qual o principal problema relacionado à violência na escola, bem como ao tipo de violência mais percebido no cotidiano escolar, os dados das respostas apontaram o bullying, seguido da ausência de segurança pública no entorno da escola. Para os professores, esses atos violentos são o reflexo de uma educação familiar em que os limites e o respeito mútuo são inexistentes entre seus membros (CROSS; RUNIONS; SHAW; WONG; CAMPBELL; PEARCE; BURNS; LESTER; BARNES; RESNICOW, 2019). Porém, dessas categorias, o bullying é o problema mais relevante, pois está atrelado à agressão verbal, que, por sua vez, gera agressão psicológica.

É falta de segurança pública, a falta de parceria com a família ou condições de trabalho de muitos profissionais e a falta de valorização e etc. (Professor 4)

O bullying é muito frequente na escola de todas as formas. (Professor 4)

Para Fante e Pedra (2008), o fenômeno bullying é contemplado por diversas ações entre agressor e vítima, como apelidar, ofender, zoar, sacanear, humilhar, intimidar, encarnar, constranger, discriminar, aterrorizar, amedrontar, tiranizar, excluir, isolar, ignorar, perseguir, chantagear, assediar, ameaçar, difamar, insinuar, agredir, bater, chutar, empurrar, derrubar, ferir, esconder, quebrar, furtar e roubar pertences.

Calhau (2011) enfatiza que o bullying é uma das formas de violência que tem se destacado por ser uma modalidade de violência caracterizada por agressões físicas e psicológicas que tem ocasionado atos criminosos, suicídios e homicídios com consequências negativas à sociedade principalmente à juventude.

Quanto aos dados sobre qual espaço físico é percebido como o que apresenta maior concentração de violência, vários espaços foram citados como, a sala de aula, corredores, entorno da escola e o pátio, lugar de maior ocorrência de violência, principalmente na hora do recreio momento em que os alunos, estão livres. Para Certeau (2009), o espaço é um lugar praticado, ou seja, o que é produzido no mesmo local e reproduzido com frequência torna-se hábito. Como sinalizam, os professores nos seus relatos abaixo.

No pátio, momento em que os alunos ficam livres. (Professor 5)

Nos corredores e no pátio da escola, sendo com maior frequência no momento do recreio. (Professor 5)

As relações entre os professores e os alunos são tidas como saudáveis, mesmo ambos, convivendo com a presença da violência. Benavente (1994) e Pedrosa, Gontijo, Souza, Silva e Medeiros (2016) mencionam que é preciso que o docente construa um elo entre ele e os alunos para que haja interação comunicação, e consequentemente um aprendizado eficaz, pois a ausência de relações estreitas afeta a qualidade do ensino visto que os ensinamentos passam pelo convívio e interação entre as pessoas. Tais resposta estão nos trechos a seguir.

Tento construir uma relação de respeito e amizade. (Professor 6)

Boa há respeito com casos pontuais de indisciplina, mas com respeito a autoridade do professor. (Professor 7)

A pedagogia do oprimido de Freire (1987) enfatiza que ninguém educa ninguém, ninguém educa a si mesmo, os homens se educam entre si mediatizados pelo mundo. O conflito vivenciado nas relações é algo necessário que leva à construção dos sujeitos participantes. Nesse processo, o professor é mediador e deve compreender que os conflitos vividos por seus alunos não lhes pertencem, e que não cabe a ele resolvê-lo. (CARINA, 2009)

## **Violência escola – família**

Outro dado analisado refere-se à interferência familiar na violência escolar. Os relatos mencionam fatores relacionados à convivência familiar, em que o comportamento inadequado apresentado pelos alunos é fruto da convivência familiar. Além disso, segundo o relato dos professores, a maioria das famílias dos alunos é omissa e não acompanham a vida escolar dos filhos, o que leva à ausência de limites em termos de regras sociais, gerando assim um descontrole. Tais situações podem ser comprovadas nos trechos dos relatos dos professores.

A família interfere diretamente na violência escolar, pois o que acontece na escola é reflexo do que ocorre na família. (Professor 7)

A maior parte das famílias são omissas e a violência acontece por fatores externos como a família. (Professor 7)

O relatório para UNESCO (2002) da comissão internacional sobre educação para o século XXI reforça que, segundo Abramovay e Rua (2002, p. 51), “a família é a primeira instituição de toda e qualquer educação e deve assegurar a ligação entre o afetivo e o cognitivo, assim como a transmissão dos valores e normas”. Assim, nesse sentido, “a exposição a cenas de atos de violência no âmbito doméstico destruiria a autoestima dos jovens, que ficariam inseguros, sem referências, já que os pais seriam os agressores, seus algozes.

Vale ressaltar que a família embora tenha importância na educação dos jovens é sabido que os jovens de hoje adquirem a sua identidade também fora do seio familiar que pode ocorrer na escola, como no seu entorno da própria comunidade onde convivem ou onde a escola e a família estão inseridas. Assim a família.

Não é uma instituição estática, move-se tanto nos espaços das construções ideológicas, quanto no papel que exerce na organização da vida social na sociedade atual, apresenta-se como lugar de troca, de construção de personalidade e, ao mesmo tempo, lugar de conflitos e tensões. (ABRAMOVAY; RUA, 2002, p. 70)

## Violência escola-escola

Em relação aos projetos e/ou às ações que são desenvolvidos na escola que visem ao enfrentamento à violência, os discursos da maioria dos professores afirmam a inexistência de algum projeto que envolva toda a comunidade escolar. Voltado para esse tema, essa afirmação se confirma com o discurso docente. Conforme os trechos seguintes:

Acredito que as ações são individuais, como os combinados que cada professor faz com seus alunos, não temos uma ação projeto em conjunto. (Professor 8)

A realização de combinados em sala juntamente com o professor, conversas direcionadas sobre o assunto. (Professor 8)

Um dos aspectos fundamentais mencionados como possíveis soluções para o enfrentamento à violência é a parceria entre família, escola e poder público, cada ente desempenhando o seu papel e função social.

Além dos projetos e ações foram citadas outras sugestões que caracterizam a ausência da escola como: projetos pedagógicos integrados, alterações no currículo, mais autonomia para o professor, avaliações dos alunos sobre suas condutas e, projetos de incentivos aos alunos que apresentam desempenho satisfatório nas questões que envolvem a violência escolar. Como se comprova com os trechos seguintes.

Parceria entre família, escola e poder público, cada um desempenhando seu papel e função social. (Professor 8)

Trabalhar em parceria, gestão, professores, alunos, todos cuidarem um do outro. Fazer palestras, conversas semanais. Talvez um projeto de incentivo, passeio para a turma que tiver melhora nas questões que podem causar violência. A violência na escola precisa ser responsabilidade de todos. (Professor 8)

Silva (2004), em se tratando da parceria entre escola e comunidade contra a violência escolar, ressalta que as ações da comunidade devem ser atreladas em parceria com os órgãos governamentais. Essas parcerias podem buscar um trabalho de conscientização preventiva contra a violência e, por meio desta dinâmica, pode reunir toda a comunidade, estabelecer um pacto entre os diversos atores no estabelecimento de normas que visem ao bem comum.

Considerando as discussões apresentadas percebe-se que, na escola, são identificados vários tipos de violência e que um dos principais fatores desse problema é a falta de parceria entre escola e comunidade bem como de todos os seus agentes constitutivos (MELANDA; SANTOS; SALVAGIONI; MESAS; GONZÁLEZ; ANDRADE, 2018).

Essas observações revelam a necessidade de a escola repensar um projeto político pedagógico que contemple essa necessidade que vise à participação de toda a comunidade escolar, família, que não fique só no individualismo e, com isso, unir esforços com outras instituições para tratar da prevenção da violência na escola.

Percebe-se, na discussão, que a mediação por si só entre professor e aluno parece ser ineficaz para se resolver os conflitos vivenciados na escola. Apesar da relação entre eles professores e alunos ser percebida como harmoniosa, embora convivendo com a presença da violência, é preocupante quando diverge em relação ao processo ensino aprendizagem, pois, em alguns discursos, a violência interfere diretamente tanto para o professor que não consegue ensinar, quanto para o aluno que não consegue aprender.

## **Conclusão**

A violência escolar é um tema que está atualmente no cotidiano da sociedade e apresenta resultados significativos mesmo diante da criação e desenvolvimento de políticas públicas, debates e lutas que foram conquistadas ao longo do tempo para tentar minimizar a situação. A violência escolar ainda cresce anualmente de forma acelerada. Com isto, este trabalho objetivou identificar os fatores que contribuem para o crescimento da violência escolar, na escola municipal L. M. A. no município de Parauapebas.

Os resultados identificaram fatores que estão relacionados com a violência escolar e também fatores relacionados diretamente com a família. Ao mencionarmos a violência escolar, percebem-se práticas pedagógicas com ações isoladas e pouco efetivas para minimização do crescimento do índice de violência. O pátio local de recreação e a sala de aula, local reservado para troca de conhecimentos e aprendizagem, foram identificados como locais de maior ocorrência de violência sendo praticadas por alunos da mesma turma.

A partir dos relatos dos docentes, foi possível perceber a dificuldade que a escola ainda enfrenta em conseguir aplicar regras e punições com o objetivo de reduzir, o índice de violência na escola, que são muitas vezes fragilizadas pela falta de interesse e despreparo de uma parte dos professores que não consegue sair da sua zona de conforto.

Com relação à família, os resultados são ainda mais alarmantes, pois esses adolescentes estão passando muito tempo na internet e na frente da televisão, e tendo também experiência inicial com o uso de drogas licitas especificamente a bebida alcoólica precocemente.

Com base na análise do projeto político pedagógico da escola, esse estudo apontou ainda a necessidade de a escola viabilizar a reestruturação de seu projeto político pedagógico pautado nos trâmites democráticos, estabelecendo ações que visem ao enfrentamento à violência no ambiente escolar, já que, em seu texto, a escola não apresenta ações concretas voltadas para essa problemática.

## **Contribuições para a pedagogia**

A realização deste estudo teve uma contribuição para o desenvolvimento de informações sobre a violência escolar a partir de resultados que poderá auxiliar na construção e no monitoramento de práticas pedagógicas com a finalidade de controlar ou até mesmo erradicar a violência escolar e também o de resgatar a participação da família e da comunidade na escola, assim também como a capacitação dos docentes para o enfrentamento desta problemática no ambiente escolar.

A escola, enquanto instituição composta de profissionais em que nela atuam, deve se questionar até que ponto pratica a violência e quais os tipos de violência que se relacionam às ações da escola.

## Recomendações futuras

Esta pesquisa foi limitada aos docentes do ensino fundamental II no período vespertino, por meio de entrevista, e para os discentes de 6ª ao 9ª ano com aplicação de um questionário que envolveu um total de oito participantes. Diante disso, vê-se necessário ampliar essa pesquisa, estendendo a todos os setores da escola.

Com isso, esta pesquisa tem a necessidade de continuidade, pois os resultados obtidos foram muito singulares com a inclusão de discussões e reflexões da violência escolar como um estudo com comunidade de colaboradores da escola e a direção para ter uma visão mais ampla e específica do estudo, pois só assim a escola conseguirá cumprir o seu verdadeiro papel.

## Referências

ABRAMOVAY, M.; RUA, M. G. **Violências nas escolas**. Brasília: UNESCO, Coordenação DST/AIDS do Ministério da Saúde, Secretaria de Estado dos Direitos Humanos do Ministério da Justiça, CNPq, Instituto Ayrton Senna, UNAIDS, Banco Mundial, USAID, Fundação Ford, CONSED, UNDIME, 2002. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001257/125791porb.pdf>

\_\_\_\_\_. **Escola e violência**, UNESCO, UCB, Brasília, 2002.

ARAÚJO, Carla. **A violência desce para a escola: suas manifestações no ambiente escolar e a construção da identidade dos jovens**. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Persona, 1977.

BENAVENTE, A. **Renunciar à escola: O abandono escolar no ensino básico**. São Paulo: Fim de século editora, 1994.

CALHAU, Lélío Braga. **Bullying: o que você precisa saber**. 2 ed. Rio de Janeiro: Impetus, 2011.

CARINA, S. C. **O Processo de Resolução de Conflitos**. 2009. 247 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas, 2009.

CERTEAU, M. **A invenção do cotidiano: Artes de Fazer**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CROSS, D.; RUNIONS, K. C.; SHAW, T.; WONG, J. W. Y.; CAMPBELL, M.; PEARCE, N.; BURNS, S.; LESTER, L.; BARNES, A.; RESNICOW, K. **Friendly schools universal**

Daniela Castro dos Reis Castro Reis; Selijane Lopes Silva;  
Janine Soares Távora; Josilene Ferreira Mendes.

bullying prevention intervention: effectiveness with secondary school students. **International Journal of Bullying Prevention**, Suíça, v. 1, n. 1, p. 45-57, jan. 2019. doi: <https://doi.org/10.1007/s42380-018-0004-z>

CODO, Wanderley; MENEZES-VASQUES, Ione. **As relações entre a escola, a vida e a qualidade de ensino**. Brasília: Mimeo, CNTE, 2001.

CHARLOT, B. **A violência na escola**: como os sociólogos franceses abordam essa questão. Sociologias, 2002.

DELL'AGLIO, D. D.; KOLLER, S. H.; CERQUEIRA-SANTOS, E.; COLAÇO, V. F. R. Revisando o Questionário da Juventude Brasileira: uma nova proposta. In: Dell'Aglío, D. D.; Koller, S. H. (Orgs.), **Adolescência e Juventude**: vulnerabilidade e contextos de proteção. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2011, p. 259-270.

DERBABIEUX, E.; BLAYA, C. **Violência nas escolas e políticas públicas**. Brasília: UNESCO, 2002.

FANTE, C.; PEDRA, J. A. **Bullying Escolar**: Perguntas e respostas. Porto Alegre: Artmed, 2008.

FERNANDES, K. T. **O conceito da violência escolar na perspectiva dos discentes**. Brasília. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade Católica de Brasília, 2006.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIORDANI, J. P.; SEFFNER, F.; DELL'AGLIO, D. D. Violência escolar: percepções de alunos e professores de uma escola pública. **Psicologia Escolar e Educacional**, São Paulo, v. 21, n. 1, p. 103-111, jan/abril, 2017.

GRESSLE, A. L. **Pesquisa educacional**: Importância, modelos, validade, variáveis, hipóteses, amostragem e instrumentos. 2 ed. São Paulo: Loyola, 1983.

IJIMA, D. W.; SCHROEDER, T. M. R. Pesquisa sobre violência escolar no Brasil. **Revista Travesia**, Rio de Janeiro, v. 6. n. 2, p. 1-17, 2012.

MELANDA, Francine Nesello; SANTOS, Hellen Geremias; SALVAGIONI, Denise Albieri Jodas; MESAS, Arthur Eumann; GONZÁLEZ, Alberto Durán; ANDRADE, Maffei, Selma. Violência física contra professores no espaço escolar: análise por modelos de equações estruturais. **Caderno de Saúde Pública**, v. 34. n. 5, p. 1-11, 2018.

MINAYO, M. C. S. **Pesquisa Social**: Teoria, Métodos e criatividade. 29 ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MICHAUD, Y. **A violência**. Tradução L. Garcia, São Paulo: Editora Ática, 1989.

Daniela Castro dos Reis Castro Reis; Selijane Lopes Silva;  
Janine Soares Távora; Josilene Ferreira Mendes.

MULLER, J. M. **Não violência na educação**. São Paulo: Pala Athena, 2006.

ODÁLIA, Nilo. **O que é violência**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2004.

OLIVEIRA, E.S.G. **Trabalho do professor** – trabalho de sísifo. A heróica dimensão imaginária da docência. Chapecó: Argos, 2003.

PERISSÉ, Gabriel. **Palavras e origens**. 2 edição. Saraiva, 2010.

PRIOTTO, Elis Palma. **Violência esolar**: Polítias públicas e práticas educativas. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2008.

Organização Mundial de Saúde. Relatório mundial sobre violência e saúde. Genebra, 2002.

PEDROSA, S. M.; GONTIJO, D. T.; SOUZA, M. M.; SILVA, M. A. I.; MEDEIROS, M. Violência no contexto escolar: significados para professores do ensino público. **Ciência e Cuidado de Saúde**, Paraná, v. 15, n. 3, p. 397-404, 2016.

REIS, Daniela Castro. **Autores de agressão sexual de crianças e adolescentes**: Características biopsicossociais e trajetória de vida. 2016. 352 f. Tese (Doutorado em Teoria e pesquisa do comportamento) – Universidade Federal do Pará, Belém, 2016.

RIBEIRO, M. A.; FERRIANI, M. G. C.; REIS, J. N. Violência sexual contra crianças e adolescentes: características relativas à vitimização nas relações familiares. **Caderno de Saúde Pública**, v. 20, n. 2, p. 456-464, 2004. doi: org/10.1590/S0102-311X2004000200013.

RICHARDISON, R. J. **Pesquisa social**: métodos e técnicas. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2009.

ROUTTI, Caren. Violência em meio escolar: fatos e representações na produção da realidade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 36, n. 1, p. 339-335, jan./abr., 2010.

SANTOS, S. W.; MEDINA, P. Violência na escola básica: um estudo de caso envolvendo redes pública e privada em Palmas-Tocantins. **Revista Observatório. Palmas**, v. 4, n. 6, p. 794-825, out./dez. 2018.

SAWAIA, Bader. (Org). **As artimanhas da exclusão**: análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Vozes, 2001.

SILVA, Bruno Rafael Vieira Souza; SILVA; Alison Oliveira; PASSOS, Muana Hiandra Pereira; SOARES, Fernanda Cunha; VALENÇA, Paula Andréa de Melo; MENEZES, Valdenice Aparecida; COLARES, Viviane; SANTOS, Carolina, Franca Bandeira Ferreira. Autopercepção negativa de saúde associada à violência escolar em adolescentes. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 23, n. 9, p. 2909-2916, set. 2018.

Daniela Castro dos Reis Castro Reis; Selijane Lopes Silva;  
Janine Soares Távora; Josilene Ferreira Mendes.

SILVA, M. N. **Escola e comunidade juntas contra a violência escolar**: diagnóstico e esboço de plano de intervenção. 2004. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica de Brasília, Brasília, 2004.

YIN, R. K. **Estudo de caso: planejamento e métodos**. Porto Alegre: Bookman Zakireh, 2010.

ZUIN, Antônio. A educação de Sísifo: sobre ressentimento, vingança e amok entre professores e alunos. **CEDES. Educação & Sociedade**; Dossiê: 'experiências educacionais e construção de fronteiras sociais', fasc. 103, v. 29, Campinas, 2008.



# Radiodifusão, web rádio e podcast: o ensino do jornalismo em áudio

## *Radio broadcasting, web radio and podcast: teaching audio journalism*

Antônio Francisco Magnoni\*  
William Douglas de Almeida\*\*  
Wellington Leite\*\*\*

### Resumo

Durante o período de isolamento social, realizado em virtude da pandemia de coronavírus, a audiência das emissoras de rádio no Brasil aumentou. Mais uma vez, o meio de comunicação que é pautado pela simplicidade e baixo custo mostrou eficiência como fonte de prestação de serviços, informação e também entretenimento. Este artigo discute a evolução do rádio ao longo de um século. De peça central nas salas de casa, passando pela mobilidade e instantaneidade, à chegada da comunicação em podcasts. Para preparar os profissionais que trabalham com o rádio, escolas de comunicação precisam estar atentas às mudanças tecnológicas e levar aos estudantes conhecimentos teóricos e práticos sobre a produção de conteúdo em áudio. Como metodologia, foi feita a revisão bibliográfica sobre o tema, além da descrição do estudo de caso sobre o ensino de radiojornalismo em uma Faculdade de Comunicação. Como principais resultados, destacamos que o rádio mantém uma grande relevância como meio de baixo custo e grande audiência, sendo que neste momento as novas tecnologias possibilitam a exploração de novos formatos. Destaca-se também que o rádio deixou de ser um veículo de comunicação de abrangência regional – atualmente a produção radiofônica tem alcance global, além disso, é marcada por elementos como a interatividade, multilateralidade, portabilidade, mobilidade e acesso e consumo individualizado.

Palavras-chave: Rádio. Comunicação. Jornalismo. Novas tecnologias. Podcast.

---

\* Pós-Doutor pela Universidad Nacional de Quilmes, Doutor em Educação pela Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista (FFC/Unesp) de Marília, SP; Professor de Jornalismo Radiofônico e de Projetos Experimentais do Departamento de Comunicação Social da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação (FAAC/Unesp) Bauru. Orientador nos Programas de Mestrado e Doutorado em Mídia e Tecnologia-PPGMiT- da FAAC/Unesp; Email: af.magnoni@unesp.br

\*\* Doutor em Ciências pela Escola de Educação Física e Esporte da Universidade de São Paulo (Estudos Socioculturais do Movimento Humano). Gestor em comunicação pública na Empresa Brasil de Comunicação. Integrante do Grupo de Estudos Olímpicos da Universidade de São Paulo (GEO-USP) e membro da Academia Olímpica Brasileira; Email: jornalismo\_william@yahoo.com.br

\*\*\* Mestre em Comunicação Midiática e doutorando Mídia Tecnologia pela Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da Unesp Bauru; Professor na Faculdades integradas de Bauru (FIB); Email: wellington\_cml@hotmail.com

## Abstract

During the period of social isolation, carried out due to the coronavirus pandemic, the audience of radio stations in Brazil increased. Once again, the means of communication-based on simplicity and low cost showed efficiency as a source of services, information, and entertainment. This article discusses the evolution of radio over a century. From the centerpiece in the homerooms, through mobility and instantaneous, to the arrival of communication in podcasts. To prepare radio professionals, communication schools need to be attentive to technological changes and provide students with theoretical and practical knowledge about the production of audio content. As a methodology, a bibliographic review on the topic was made, in addition to the description of the case study on teaching radio journalism at a Communication Faculty. As main results, we highlight that the radio maintains a vast relevance as a low-cost medium and an extensive audience, being that at this moment the new technologies allow the exploration of new formats. It is also noteworthy that radio is no longer a communication vehicle of regional scope - currently, radio production has a global reach, likewise, it is marked by elements such as interactivity, multilateralism, portability, mobility, and individualized access and consumption.

Keywords: Radio. Communication. Journalism. New Technologies. Podcast.

## Introdução

A audiência do rádio brasileiro cresceu a partir de março de 2020, mês em que foram oficialmente iniciadas as medidas de isolamento social em várias regiões e grandes cidades do país. As restrições sanitárias foram adotadas para reduzir a dispersão do novo coronavírus e para tentar frear a pandemia de COVID-19. Pesquisa realizada pela Kantar Ibope Media mostra que 77% do público entrevistado tem hábito de ouvir rádio e 59% adotou o isolamento social como medida preventiva; enquanto 24% continua realizando as suas atividades de trabalho ou de estudo e outros 35% deixaram (ou foram despedidos) o trabalho durante o isolamento. Entre os respondentes da pesquisa, 71% disseram que estão ouvindo rádio durante a pandemia, do mesmo jeito que antes, ou até, por mais tempo. Outros 20% afirmaram que estão ouvindo mais do que antes das medidas restritivas de circulação social. Portanto, as interferências da COVID-19 nas rotinas dos ouvintes e nos ambientes domiciliares impulsionaram a audiência das emissoras.

Em fevereiro de 2020, os ouvintes escutavam diariamente cerca de 4 horas e dois minutos de programação radiofônica, principalmente durante a ida e volta entre casa e trabalho. Durante o confinamento, a média subiu para 4 horas e 10 minutos de audição. Mais da metade dos entrevistados, 52%, ouvem música no rádio. Para 50% dos ouvintes, o rádio é um instrumento de distração e de companhia durante o isolamento; outros 43% ouvem informações jornalísticas pelo rádio, enquanto 23% deles procuram atualizações sobre a COVID-19 e outros 10% escutam reportagens radiofônicas para ocupar o tempo. A maioria dos entrevistados (84%) ouve as programações preferidas pelo dial analógico das emissoras em AM/FM, outros 19% ouvem pela internet e 12% sintonizam pelos canais do YouTube, segundo a Associação Brasileira das Emissoras de Rádio e Televisão<sup>30</sup>.

Os dados da pesquisa da Kantar Ibope Media apenas reforçam os antigos vínculos culturais e a confiança que os brasileiros estabeleceram, e que ainda mantêm, com um dos

---

30 Dado disponível em <https://www.abert.org.br/web/index.php/notmenu/item/27105-pandemia-estimula-audiencia-do-radio>. Acesso em 28/06/2020.

mais antigos e abrangentes veículos de comunicação de massa. Ou seja, o rádio prossegue como um veículo potente e onipresente, mesmo que as suas transmissões, e também a maior parcela de sua recepção, ainda seja feita com tecnologias analógicas, em plena era da comunicação digital. Os seus profissionais continuam garantindo que as vozes de suas emissoras locais, regionais e nacionais sejam ouvidas diariamente em receptores analógicos e digitais, pela maioria dos brasileiros, de todas as idades e condições sociais.

## **O rádio, a modernização e a urbanização brasileira**

O Rádio é determinante para viabilizar a inserção da conturbada realidade brasileira na agenda da modernidade urbana-industrial, um controverso e autoritário processo político, econômico, social e cultural, que foi concebido e executado durante o longo e sinuoso governo de Getúlio Vargas. É tamanha a participação e a importância estratégica da radiodifusão, que é quase impossível discutir a história nacional do século passado, sem discutirmos a história das emissoras de rádio, de suas programações, dos profissionais e dos personagens radiofônicos que moldaram o imaginário coletivo, e que influenciaram no desenvolvimento de nossa sociedade contemporânea.

A história do rádio também revela a complexa existência de um veículo resiliente e mutante, que de tempos em tempos enfrenta crises conjunturais e tecnológicas, que sempre motivam muitos afoitos a prenunciarem a proximidade de sua “inevitável morte”. Mas o rádio sobrevive, mesmo quando comparamos as declinantes rendas das pequenas e médias emissoras interioranas com o faturamento milionário e progressivo das plataformas digitais. Em primeiro lugar, o veículo conseguiu manter sua popularidade bastante estável e, também, por ser um veículo com baixo custo operacional com notável capacidade de propiciar empatia, além de manter sempre gratuita, a sua contínua sintonia. Ele também logrou ajustar-se aos novos ciclos tecnológicos, comunicativos, econômicos, além de conseguir absorver as cíclicas transformações socioculturais e políticas.

A programação das emissoras são construções simbólicas camaleônicas; abrigam comunicadores que utilizam linguagens tão versáteis que conseguem quase instintivamente dialogar transversalmente com os novos meios e as plataformas de produção, formatação e difusão de linguagens e de conteúdos midiáticos, que vão despontando durante a longa e multivariada linha do tempo radiofônico. Assim, as diversas linguagens e formatos da radiodifusão vão se misturando com as novidades mais recentes, para ressurgirem rejuvenescidas. Percebe-se que os profissionais do rádio costumam adaptar as suas práticas e passam a agregar conhecimentos e também os potenciais técnicos, conceituais e criativos com os quais poderão renovar os seus recursos de atuação e ampliar as capacidades comunicativas e as estratégias de sedução das produções radiofônicas.

A força da mensagem radiofônica prevalece, porque ela derivou da milenar comunicação falada, das marcantes tradições orais cotidianas: por isso, sua empatia vêm de seus comunicadores e locutores, que agregam às suas narrativas e diálogos ao vivo, as pausas respiratórias, as hesitações de raciocínio, os efeitos sonoros, os ruídos humanos em seus afazeres definidos pelos muitos roteiros existenciais diários.

Desde o desenvolvimento da internet e das tecnologias de *streaming*, as emissoras passaram a digitalizar parte de suas transmissões hertzianas, para os websites; hoje, a

linguagem audiofônica não linear e por demanda (*on demand*) ocupa incontáveis canais de audiocasts (*podcasts*) que falam de tudo e de todos.

O velho rádio, mais uma vez se reinventa, para continuar existindo como rádio? Este artigo tem o objetivo de apontar alguns dos aspectos evolutivos derivados da ação tecnológica na mensagem dos veículos por radiodifusão, e as transformações mais recentes registradas na comunicação radiofônica, fruto da digitalização e do “preenchimento” da internet, por volumes crescentes de conteúdos, formatos e linguagens “audiofônicas”. Para isso, realizamos uma revisão de literatura sobre o tema e também trouxemos um relato de experiência sobre a evolução do ensino de radiojornalismo em uma Universidade ao longo dos últimos 15 anos – passando pelas aulas voltadas ao rádio tradicional, pela implementação de uma das primeiras web rádios universitárias do país e chegando à necessidade da incorporação dos podcasts à rotina das aulas.

## **O rádio: a válvula, o transistor e o wi-fi**

Entre a última década do século XIX e a primeira década do século passado, foi registrado notável aprimoramento dos antigos maquinários para impressão gráfica e uma extraordinária evolução técnico-científica, que possibilitou aos EUA e à Europa disputarem a produção de bens simbólicos em larga escala, mercadorias que lhes permitiram disputar acirradamente os consumidores mundiais da época. E o Brasil, um antigo cliente dos bancos e das mercadorias dos ingleses, com a ascensão estadunidense passou a dar preferência aos relacionamentos econômicos, comerciais e políticos com o governo, banqueiros e industriais dos EUA.

A partir de 1920, as tecnologias derivadas da radiodifusão abriram um mercado internacional muito promissor para os países industrializados que dominavam os conhecimentos necessários e as tecnologias para fabricar equipamentos de transmissão por radiodifusão e, para operação de emissoras, inclusive para a montagem de estúdios de produção de conteúdos e mensagens sonoras. Durante os anos fartos que antecederam a grande depressão nos EUA, uma profusão de mensagens sonoras foi difundida por rádios comerciais articuladas com indústria eletroeletrônica de rádios e de discos. Os conhecimentos e as tecnologias para o desenvolvimento da gravação sonora, da fotografia e do cinema, do rádio (que também deu origem à televisão) estão intimamente ligados e foram adquiridos entre o final do século XIX e início do século passado. Tais veículos facultaram a relativa incorporação à sociedade industrial dos excluídos da cultura e da comunicação escrita, ao mesmo tempo que estabeleceram linguagens e culturas sincréticas permeadas por vastos repertórios de informações sonoras e visuais. Recriaram a oralidade da comunicação cotidiana a partir de uma combinação da interpretação de textos e de falas improvisadas, com sons naturais ou com efeitos sonoros e trilhas musicais que estimulam o repertório oral/sonoro dos públicos. Até o final da Segunda Guerra Mundial, o predomínio sociocultural da comunicação radiofônica e cinematográfica foi absoluto.

Como sabemos, tanto a Primeira quanto a Segunda Guerra Mundial serviram para consolidação dos Estados Unidos nos aspectos econômico-comercial, político-militar e cultural – afinal, toda destruição estava concentrada em território europeu. O final do conflito desencadeou uma corrida evolutiva das tecnologias de transmissão, recepção e produção de

televisão. A invenção do videoteipe, a transistorização das tecnologias de transmissão e recepção de sons e imagens, os satélites e a informática foram providenciais para a rápida popularização e consolidação internacional da comunicação televisual, e também das telecomunicações por cabos e satélites.

A partir dos anos 1950, a troca das válvulas por transistores deu origem à miniaturização e a portabilidade dos dispositivos eletrônicos e permitiu o desenvolvimento dos primeiros microprocessadores (microchips), que inicialmente foram utilizados para desenvolver os primeiros equipamentos digitais feitos para atender grandes serviços corporativos, como os de operação de telefonia e telecomunicações, os sistemas bancários e de engenharia civil e militar, setores estratégicos que buscavam recursos mais rápidos e precisos para realizar cálculos e coordenar grandes volumes de operações automatizadas. A partir da década de 1970, é que se iniciou o desenvolvimento relativamente rápido de todas as vertentes de computação que hoje conhecemos e utilizamos, as atuais tecnologias digitais e uma infinidade de aplicativos e dispositivos.

## **O trajeto do rádio e a indústria de comunicação eletroeletrônica no Brasil**

As muitas demandas estratégicas durante a guerra de 1914/18 deram origem ao extenso ciclo de atualizações das tecnologias de comunicação por radiodifusão. O Brasil era (e ainda segue sendo) um grande mercado a ser dominado pelos fabricantes dos EUA. Conforme Magnoni um evento em 1922 foi marcante neste processo.

No Rio de Janeiro, durante a Exposição Internacional comemorativa do primeiro centenário da independência do Brasil, Edgard Roquette Pinto assistiu as transmissões experimentais realizadas pelos fabricantes estadunidenses de equipamentos de radiodifusão e ficou fascinado com o novo veículo. Então, decidiu usá-lo como um instrumento nacional de comunicação e informação sonora, e também pensou em suas possibilidades educativas para atender às imensas quantias de brasileiros sem escolarização. A radiodifusão civil começou inspirada pela perspectiva política, cultural e educacional pensada por Roquette Pinto. A emissora pioneira foi a Rádio Sociedade do Rio de Janeiro (PRA-2), fundada em 20 de abril de 1923. Os pioneiros eram intelectuais reconhecidos: Roquette Pinto era médico, antropólogo e escritor; Henrique Morize era presidente da Academia Brasileira de Ciências e diretor do Observatório do Rio de Janeiro. A PRA-2 começou a transmitir programas de influência europeia, cujos ouvintes eram da elite 'bem de vida', que podia comprar os custosos receptores importados. (MAGNONI, 2001, p. 70).

Apesar da precariedade do veículo estreante, ainda na primeira metade da década de 1920, a radiodifusão inaugurou definitivamente a comunicação de massa brasileira. O rádio tanto destacou-se, que o governo federal publicou em 05 de novembro de 1924, o Decreto de número 16.657, primeiro diploma legal da radiodifusão brasileira. A lei pioneira assegurou o controle do Estado sobre as concessões e o funcionamento do veículo de comunicação sonora. Contraditoriamente, o governo não assumiu a responsabilidade de instalar e de operar um

sistema público e nacional de radiodifusão; preferiu repassar aos interessados da iniciativa privada. Sem possibilidade de desenvolver seu modelo publicitário, a popularização do rádio nos anos 1920 também foi prejudicada pelo alto custo dos aparelhos importados, o que tornava a audiência restrita aos ricos e ‘remediados’ que conseguiam adquirir um receptor. Além disso, havia a falta de energia elétrica nas casas urbanas dos trabalhadores pobres, e também nas habitações rurais de sítios e fazendas, onde morava e trabalhava na época, a maioria absoluta da população brasileira. O modelo *suis generis* de legislação aplicada inicialmente no Brasil retardou o desenvolvimento do veículo, porque contrariou tanto o sistema de radiodifusão genuinamente pública e educativa, que foi adotado pela maioria dos países europeus, quanto o modelo de rádio comercial dos EUA, servindo de modelo para toda América Latina:

No Brasil a radiodifusão comercial começou a ser regulamentada no início do governo de Getúlio Vargas, e tomou impulso a partir de 1934. A partir da radiodifusão publicitária houve estímulo ao consumo de uma infinidade de bens de consumo culturais: a música, o disco, o cinema, o teatro, os espetáculos artísticos, a literatura e o jornalismo eletrônico em tempo real e interativo. A publicidade sonora foi decisiva para impulsionar o projeto urbano-industrial brasileiro, ao alcançar e dialogar com as grandes parcelas iletradas das populações. (MAGNONI, 2001, p. 78).

Apesar das dificuldades, no início de 1930 havia cerca de 40 estações espalhadas pelas regiões mais desenvolvidas e populosas do Brasil e os programas e informações radiofônicos atraíam as pessoas que tinham acesso à sintonia. Getúlio Vargas já havia experimentado o poder oposicionista da radiodifusão durante o levante paulista de 1932, então tratou de integrar o veículo ao seu projeto modernizador e mantê-lo sob controle econômico e cultural-ideológico. Tota (1990) relata que, em 1932, “já não era impossível comprar um aparelho de rádio que custava em torno de R\$ 80.000 (réis) e o salário médio de uma família de trabalhadores não ficava longe de R\$ 500.000 (réis) por mês”. Dessa forma, o rádio toma a sala das casas dos brasileiros. A expansão da indústria e do comércio de bens de consumo também fizeram aumentar as pressões de comerciantes, empresários e políticos sobre Vargas, para que autorizasse a exploração comercial das estações de rádio.

O Decreto n.º 21.111 publicado em 1932 atendeu à reivindicação para exploração comercial de emissoras e estabeleceu a radiodifusão como serviço público cuja utilização dependia de concessão do governo, que também estipulava as condições e o prazo de exploração do canal concedido. Com o advento da publicidade, as emissoras competiam, originalmente, em três flancos: “desenvolvimento técnico, status da emissora e sua popularidade.” (ORTRIWANO, 1985. p. 14) Além de viabilizar a exploração publicitária das emissoras, Vargas colocou-as sob o severo controle do Departamento de Propaganda e Difusão Cultural (DPDC), transformado no Departamento de Imprensa e Propaganda (DIP), durante o Estado Novo.

Em 22 de junho de 1935, Vargas instituiu a Hora do Brasil, a voz do poder em rede nacional. Em 1940, o Decreto-Lei n.º 2.073 incorporou a Rádio Nacional, fundada em 1936, ao patrimônio da União e tornou-a o veículo oficial do regime varguista, a ‘cabeça’ da rede de emissoras que transmitiam a ‘Hora de Vargas’. A Nacional criou novos formatos e atrações, que ganharam destaque em todo o País e acirrou a concorrência na programação radiofônica

desde o início dos anos 1940. O incipiente jornalismo praticado durante as duas primeiras décadas do veículo teve que conviver com a incessante censura e não chegou a desenvolver, naquele período, linguagem e estrutura profissional compatível com a demanda informativa que crescia entre uma população que se urbanizava, e com a importância socioeconômica do veículo.

O acirramento da II Guerra na Europa e a reaproximação política e econômica do Brasil com os Estados Unidos, que havia esfriado na primeira década varguista motivou o lançamento da edição brasileira do Repórter Esso, síntese noticiosa, produzida com informações e o padrão redacional da *United Press International*, pró-americana. Permaneceu no ar até 31 de dezembro de 1968.

Ferraretto (2001) relata que os programas de auditório, humorísticos e novelas dominam o rádio. Mas foi a informação “ágil, atual e vibrante introduzida por noticiários como o Repórter Esso” (e também do Grande Jornal Falado Tupi) que vai “auxiliar a radiodifusão sonora a renascer nas décadas seguintes, depois do abalo provocado pela televisão”.

Desde o início da radiodifusão comercial as emissoras passaram a disputar audiência para assegurar um faturamento que cobrissem investimentos e despesas fixas. As linguagens e os estilos de programações radiofônicas, que ainda hoje persistem no veículo, e que são utilizadas até pela TV, foram criadas naquele momento histórico decisivo. Os profissionais da radiofonia tiveram que aprender empiricamente a interagir e dialogar com todas as camadas sociais.

Nessa fase de profissionalização, além da consolidação do jornalismo, houve rápido desenvolvimento da criação publicitária e da indústria do disco. Ademais, a cobertura esportiva do futebol e do turfe tornaram-se atrações tão valorizadas pelos ouvintes, quanto a dramaturgia e os programas humorísticos. As radionovelas criaram um público tão sólido, que a partir do início da década de 1960, foram transformadas em telenovelas.

Com um país cada vez urbano e populoso, a radiodifusão sonora ou audiovisual, tornou-se a principal ferramenta estratégica para manejar ideologicamente a diversas camadas sociais, além de facilitar às forças e lideranças forças políticas nacionais, a realização de ajustes da ‘opinião pública’, conforme os seus interesses ocasionais ou perenes.

## **O rádio digital, rádio nas redes ou, são linguagens radiofônicas que colonizam as redes e os dispositivos informatizados?**

O rádio continua sendo um veículo de baixo custo, de sintonia individual e móvel. E, apesar de baixa participação nas verbas publicitárias, as emissoras ainda conseguem sobreviver como veículos locais ou regionais porque estão mais próximas de seus públicos (tanto consumidores quanto anunciantes). Na internet, a comunicação pelo áudio, altamente emotivo, continua a despertar o interesse de novos desenvolvedores de conteúdos, dedicados aos novos nichos específicos de público e aos antigos ouvintes hoje presentes nas plataformas informáticas acessadas pelos *smartphones* (rádios sociais, web rádios, audiocasts e até vídeos).

Como nos lembra Magnoni, na década de 1950, a portabilidade dos “radinhos de pilha” introduziu a audição individual do rádio e permaneceu “isolado no topo da portabilidade durante quase meio século”, até migrar para os dispositivos móveis de comunicação a partir da década de 1990 para continuar a sê-lo (MAGNONI; 2010, 113).

No final da transição entre tecnologias analógicas para as plataformas, aplicativos e sistemas operacionais plenamente digitais, o rádio segue como veículo analógico e começa a ter que enfrentar ajustes para poder conviver com o predomínio binário. Paulo Bernardo, ministro das Comunicações da presidenta Dilma Rousseff assinou em 12 de março de 2014, a Portaria nº 127, que regulamentou a migração das emissoras em AM para a faixa de FM. As liberações ainda dependem da conclusão do desligamento dos sinais analógicos de televisão. A finalização da digitalização de todos os canais nacionais de televisão foi prolongada até 2023, ano em que será concluído o desligamento do sinal analógico; e as faixas 5 e 6 (faixa estendida) do antigo sistema de transmissão irão alocar as emissoras de AM que pediram a conversão para FM.

As novas ferramentas de recepção de conteúdo radiofônico afetaram diretamente a produção do veículo sonoro. Conforme pontua Paiva (2019, p. 104) “a mobilidade, uma das características dos dispositivos portáteis, bem como a personalização e a segmentação da informação, são hoje aspetos que marcam toda a produção mediática.” Da Silva (2008) corrobora tal visão, ao dizer que a digitalização abriu novas possibilidades para a produção jornalística. Nesta mesma linha, Magnoni e Rodrigues destacam que:

Cada nova tecnologia que é inserida no cotidiano organizacional e profissional irá alterar o modo de trabalho nos veículos. Ela também melhora a qualidade do conteúdo e altera o formato e a definição da mensagem emitida, além de ampliar as possibilidades de interação com o público. Ou seja, a mudança tecnológica incide diretamente no resultado econômico, na ação profissional, nos sentidos das linguagens e da estética dos meios. E, sobretudo, repercute na maneira do público receber, interpretar e interagir com as mensagens recebidas. (MAGNONI; RODRIGUES, 2013, sem página).

Uma das primeiras mudanças marcantes para o rádio foi o início da migração para os ambientes *web*. No início, um grande número delas limitava-se a ‘espelhar’ nos ambientes *online* o que ia ao ar pelas ondas hertzianas. Logo, algumas passaram a produzir alguns conteúdos com recursos exclusivos para os ambientes *web*. Outra inovação bastante surpreendente para os ouvintes foram as rádios *web*, que surgiram no início dos anos 2000, por não dependerem de concessão para começar a operar pelos canais de *streaming* da internet e pela popularização da internet de banda larga e de *softwares* que facilitavam a produção de conteúdo foram essenciais neste processo. Crispim Mendes Reis aponta que

O som entrou na rede no final do século XX com as primeiras experiências sonoras na internet. Inicialmente o rádio encarou o novo meio de difusão não como uma oportunidade, mas como uma ameaça. Muitos foram os que sentenciaram a morte do velho meio e houve mesmo quem antecipasse a morte da rádio tradicional em AM e FM para o início do século XXI. Mas cedo se percebeu que a internet é mais do que um mero suporte. É, simultaneamente, um novo meio de difusão, de comunicação e de expressão. Estamos perante um novo



*medium* e novas formas de comunicar, uma “quarta mídia” como lhe chama Khun (2002). Durante mais de cem anos, rádio foi apenas som. Hoje, na rede, encontra novas formas de expressão, outros recursos que a fazem superar as limitações do éter e iniciar incursões noutras linguagens. Recursos que colocam em causa a sua essência, o som, o seu conceito e as suas características antigas e novas. (REIS, 2009, p. 1).

Em 2004 a ‘Webrádio Mundo Perdido’ começou a difundir programação pela internet, em Bauru, no interior Paulista. Posteriormente denominada como “Unesp Virtual”, foi uma das experiências universitárias brasileira pioneiras. O projeto didático-pedagógico e de extensão cultural à comunidade foi desenvolvido por iniciativa de professores, técnicos de laboratório de rádio e televisão e alunos de Jornalismo e de Rádio e Televisão na Faculdade de Arquitetura Artes e Comunicação da Universidade Estadual Paulista (FAAC-Unesp).

Araújo e Almeida (2007) pontuam que a rádio foi um projeto duradouro e uma ferramenta pedagógica importante para a experimentação e formação dos alunos no desenvolvimento de conteúdos, linguagens e programação audiofônica, tanto para emissoras, quanto para a difusão pela internet. Além de divulgação *online*, parte do conteúdo da “Unesp Virtual” ficava disponível para audiência posterior, em um sistema *on demand*. Um embrião da nova prática de produção de conteúdos e linguagens sonoras, que anos depois seria o grande ponto de virada para a comunicação em áudio: a produção de audiocasts (podcasts).

## **Audiocasts: ferramentas e canais digitais para produzir e difundir a linguagem sonora da comunicação radiofônica**

No Brasil, durante a década passada, a evolução e a popularização de conteúdos e formatos audiofônicos produzidos em arquivos de *audiocast* estiveram atreladas ao ritmo do desenvolvimento internacional e da disponibilidade no mercado interno, de ferramentas de produção e de redes capacitadas para a distribuição de *streaming* além do gradual barateamento dos primeiros *smartphones* vendidos no mercado nacional.

Os primeiros audiocasts começaram a ser desenvolvimentos experimentalmente no início dos anos 2000, em uma onda de digitalização de conteúdos e linguagens midiáticas, que incluía também outros produtos *online*, como os *blogs e as wikis*, páginas de criação colaborativa. Kischinhevsky relata, porém, que esta modalidade de produção de conteúdo em áudio foi alvo de fervorosos debates.

O reconhecimento do podcasting como uma modalidade radiofônica pode parecer trivial hoje, mas nos primeiros anos muitos foram os pesquisadores que entenderam o novo sistema de distribuição de conteúdos sonoros sob demanda como essencialmente não-radiofônico (Medeiros, 2005, 2006 e 2007; Prata, 2010). Isso porque o podcasting não envolveria transmissão em tempo real, nem em fluxo contínuo, aproximando-se, portanto, da fonografia ou mesmo configurando um novo meio de comunicação, inserido numa lógica digital. Outra vertente, no entanto, advogaria a “ampliação do entendimento do rádio para além das emissões eletromagnéticas, abarcando ou se aproximando de novas manifestações sonoras associadas à internet” (Ferraretto, 2007). Esta visão menos restritiva do que seria o

radiofônico, abarcando web rádios, podcasting e também os chamados serviços de rádio social, entre outras modalidades de radiodifusão sonora, foi aprofundada posteriormente. (KISCHINHEVSKY, 2018, p. 77).

De fato, os primeiros audiocasts traziam em maioria sequências de músicas, ou então breves falas dos apresentadores. Queiroz et al. (2018) apontam que os primeiros a experimentarem os formatos em audiocast para difundir informações pela internet foram cientistas, professores e jornalistas, que viram na ferramenta de comunicação sonora uma possibilidade de comunicação autoral, no estilo “faça você mesmo”, devido aos baixos custos de produção e de recursos necessários – basicamente, se restringiam a um microfone, um computador e uma boa conexão à internet. Bonini (2015 apud KISCHINHEVSKY, 2018, p. 78) lista uma série de fatores que ajudaram a impulsionar os audiocasts:

Do crescimento da oferta de conteúdos de qualidade, ao avanço dos smartphones e do acesso à internet em banda larga e ao desenvolvimento de redes sociais de base sonora. Entre estas redes, destacam-se serviços como SoundCloud, Stitcher (pertencente ao serviço francês de streaming Deezer), Mixcloud e Spreaker, bem como plataformas que organizam a captação de publicidade coletivamente e asseguram maior tráfego para os episódios, ao concentrar uma grande variedade de programas, tais como Radiotopia, PodcastOne, Gimlet Media e Panoply (esta última pertencente à revista eletrônica Slate). (BONINI, 2015 apud KISCHINHEVSKY, 2018, p. 78).

Dentre os fatores que colaboram com o crescimento da qualidade do conteúdo audiofônico por *streaming*, é possível destacar a incorporação de ferramentas do rádio “tradicional”. Nery et al. (2019) aponta que pequenos detalhes, como o uso de trilhas sonoras, além da voz dos locutores, acabam despertando mais atenção dos ouvintes. Todavia, o modelo de produção dos *audiocasts* pressupõe uma comunicação assíncrona – a instantaneidade, que foi marca registrada do rádio durante anos, foi perdida. A alternativa encontrada para superar isto, porém, foi um retorno às origens da comunicação em áudio, como explica Barbosa (2015, p. 8).

As narrativas em áudio de não-ficção e longo formato, que hoje povoam podcasts e se propagam pela internet no mundo todo, não apenas derivam dos programas de rádio das últimas duas décadas. A história do radiodocumentário começa no início do século XX e passa por diversas fases, com variações em suas formas e desenvolvimentos em vários países. Às vezes, como um gênero marginalizado: transmitido fora dos horários nobres e/ou em estações menos populares.

Ao final da segunda década do século XXI, as pesquisas internacionais de audiência e mercado estimam a existência de 700 milhões programas de “rádio *online*” em todo o mundo, com mais de 29 milhões de diferentes episódios disponíveis na internet. Nos Estados Unidos, entre a população de 12 anos em diante, o número de pessoas que já ouviram um

*podcast* já ultrapassou passou 50%.<sup>31</sup> Entre os brasileiros, que sempre foram grandes consumidores de conteúdos sonoros e audiovisuais por radiodifusão e também pela internet, o hábito de consumir arquivos digitais de áudio também progride seguindo as tendências internacionais de progressão da audiência *online* de produtos de *audiocast*.

Produzir um conteúdo sonoro para difundir pela internet pode parecer uma tarefa bastante simples. Mas criar narrativas em áudio, uma arte já antiga, continua a exigir muitos conhecimentos culturais e linguísticos, além de domínio das técnicas que propiciam eficiência comunicativa e refinamento criativo. Tantas mudanças no modo de produção e consumo do conteúdo em áudio exigem evolução das metodologias e práticas de ensino adotada pelas faculdades de comunicação. Algo para o qual os professores e equipes de técnicos de laboratórios das escolas de Jornalismo, Rádio e TV, Audiovisual, Publicidade e Propaganda e Relações Públicas devem estar preparadas para instruir da melhor maneira os quadros profissionais que formam.

Afinal, em tempos de disponibilidade abundante de canais, dispositivos e ferramentas digitais, destacar-se no mercado de produção de conteúdos e formatos comunicativos vai depender não somente de formação profissional, mas de propiciar aos estudantes vivências e práticas contínuas de produção em áudio, a fim de desenvolver habilidades e compreender estratégias abrangentes e competitivas de comunicação.

Ademais, se antes as emissoras de rádio tinham possibilidade de alcance local e regional pré-definidos, os *audiocasts* permitem um consumo absolutamente desterritorializado de conteúdos sonoros, conforme apontado por Magnoni e Miranda (2014). Esta desterritorialização permite que o áudio difundido de forma digital ultrapasse muitas fronteiras, que o torna um produto internacionalizado e multicultural com abrangência típica da comunicação pelas redes digitais, onde a distância é cada vez mais um produto social e não físico, conforme aponta Bauman (1999). Mas esse fato também se constitui em desafio, em face da grande quantidade de canais, formas de audição e informações disponíveis.

Além de boa locução, é preciso realizar edição e montagem cautelosas dos elementos da linguagem sonora (música, efeitos, palavra e silêncio), com qualidade de áudio e conteúdo direcionado. Portanto, para vencer na arte de criação e produção de *audiocasts* tem que oferecer um produto capaz de atrair e conservar ouvintes, fazendo-os desejar sempre as próximas histórias. Nas palavras de Santos e Peixinho (2019, p. 155),

O podcast estabeleceu-se como o espaço privilegiado para um pleno renascimento da história. Não uma história qualquer, mas uma história de pessoas reais. Este recurso à narrativa centrada na personagem é uma estratégia que favorece a proximidade com o ouvinte e que humaniza a abordagem jornalística – com todos os desafios que isso pode trazer a quem reporta. O podcast estabeleceu-se como um produto de nicho que explorou fragilidades da rádio *mainstream* e floresceu a partir de uma semente por esta lançada. Com isso, conseguiu entrar onde a rádio cada vez menos lograva fazê-lo: no lugar da escuta atenta.

---

31 Dado disponível em <https://www.consumidormoderno.com.br/2020/01/02/principais-tendencias-de-podcast-2020/>. Acesso em 28/06/2020

Diante da grande quantidade de tarefas desenvolvidas pelos moradores dos grandes centros, a possibilidade de ouvir música e informação enquanto se faz trabalhos mais mecânicos (como lavar louça, dirigir, varrer a casa etc.), encontra um público cada vez mais fiel e aberto a boas produções sonoras.

## Considerações finais

Durante todo o século XX, apesar da ascensão de outros meios de comunicação, o rádio conseguiu conservar o seu nicho de comunicação sonora, que permanece fortemente arraigada na tradição cultural oral-sonora dos brasileiros. Nos últimos vinte anos, as linguagens e os conteúdos de rádio expandiram-se (KISCHINHEVSKY, 2016), enfatizando a versatilidade de sua linguagem e incorporando outras tecnologias.

Para os profissionais de comunicação, a adaptação a essa potencialidade é hoje uma necessidade. E isso, obviamente, também acarreta a uma necessidade na revisão e readequação dos projetos político-pedagógicos e dos conteúdos programáticos, e também dos laboratórios de ensino utilizados pelos professores dos cursos de Comunicação Social. É preciso preparar os futuros comunicadores para atuar com a agilidade, a criatividade profissional e com a habilidade técnica em um ambiente multiplataforma. É importante explorar os potenciais, ainda um tanto subestimados, da nova audiofonia descontinua, mas também múltipla e diária, que se multiplica pela internet.

Afinal, o desenvolvimento da internet comercial acelerou a junção de todas as tecnologias comunicativas e os acervos culturais registrados em suportes, um salto técnico-científico que permitiu a digitalização, o armazenamento e a transmissão em tempo real e também diferido, de acervos escritos, numéricos, ilustrados e audiovisuais. Tudo isso com alcance global, com interatividade, multilateralidade, portabilidade, mobilidade e com acesso e consumo informativo individualizado. É um fenômeno reordenador, e também desestabilizador, que requer atenção e investigação contínua dos pesquisadores em geral, e em especial dos especialistas em Comunicação e das Ciências Sociais e da Computação. Dentre a expansão digital, a escalada dos *audiocasts* apenas segue a tendência já consolidada.

## Referências

ARAÚJO, D. G. N.; ALMEIDA, W. D. **Download de emoção: o pan off-tube na Unesp virtual**. 2007. Monografia (Bacharelado em Comunicação Social) – Faculdade de Arquitetura Artes e Comunicação da Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2007.

BARBOSA, I. C. **Jornalismo narrativo em podcast: uma análise da linguagem, da mídia e do cenário**. 2015. Monografia (Bacharelado em Comunicação Social) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2015.

Bauman, Z. **Globalização: as consequências humanas**; tradução Marcus Penchel. — Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1999.

FERRARETTO, L.A. **Rádio**: o veículo, a história e a técnica. Porto Alegre, RS: Sagra Luzzatto, 2001.

KISCHINHEVSKY, M. Rádio em episódios, via internet: aproximações entre o podcasting e o conceito de jornalismo narrativo. **Revista de la Asociación Española de Investigación de la Comunicación**, v. 5, n. 10, p. 73-80, oct. 2018.

KISCHINHEVSKY, Marcelo. **Rádio e mídias sociais** – Mediações e interações radiofônicas em plataformas digitais de comunicação. Rio de Janeiro: Ed. Mauad X, 2016.

\_\_\_\_\_; MOREIRA, Sônia Virgínia. O rádio que respira e floresce nas bordas das indústrias midiáticas. **Revista Logos: Comunicação e Universidade**, v. 24, n. 1, p. 3-6, jan./abr. 2017. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/logos/article/view/29582>>. Acesso em: 1 jun. 2020.

MAGNONI, A. F.; MIRANDA, G. V. Convergência: Jovens digitais e tendências para a recepção radiofônica no século XXI. **Revista Eletrônica Internacional de Economia Política da Informação, da Comunicação e da Cultura**, v. 16, n. 2, p. 189-206, maio 2014.

\_\_\_\_\_; Rodrigues, K. O rádio e a adaptação à nova era das tecnologias da comunicação e informação: contextos, produção e consumo. In: ENCONTRO NACIONAL DA HISTÓRIA DA MÍDIA, 9, 2013, Ouro Preto. **Anais eletrônicos...** Ouro Preto: UFOP, 2013. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/alcar/encontros-nacionais-1/9o-encontro-2013/artigos/gt-historia-da-midia-sonora/o-radio-e-a-adaptacao-a-nova-era-das-tecnologias-da-comunicacao-e-informacao-contextos-producao-e-consumo>>. Acesso em: 31 mai. 2020

\_\_\_\_\_. Projeções sobre o rádio digital brasileiro. In: \_\_\_\_\_ (Org.); CARVALHO, J. M. (Org.). **O novo rádio**. Cenários da radiodifusão na era digital. São Paulo: SENAC, 2010, p.113-149.

\_\_\_\_\_. **Primeiras aproximações sobre pedagogia dos multimeios para o ensino superior**. 2001. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Marília, 2001.

NERY, E. M.; VIEIRA, M. S.; VIEIRA, M. da C. A. refeição de notícias mais importante do dia - Consumo, jornalismo e infotimento no podcast Café da Manhã. In: ENCONTRO NACIONAL DE JOVENS PESQUISADORES EM JORNALISMO, 9, 2019, Goiás. **Anais eletrônicos...** Goiás: SBPJor, 2019. Disponível em: <<http://sbpjour.org.br/congresso/index.php/jpjour/jpjour2019/paper/viewFile/1867/993>>. Acesso em: 31 maio 2020.

ORTRIWANO, G. S. **A informação no rádio**: os grupos de poder e a determinação dos conteúdos. São Paulo: Summus, 1985.

PAIVA, A. S. Reportagem aumentada: uma proposta para o jornalismo radiofônico.: In: CANAVILHAS, João; RODRIGUES, Catarina; GIACOMELLI, Fábio (Orgs.). **Narrativas jornalísticas para dispositivos móveis**. Labcom - Laboratório de Comunicação e Conteúdos Online, Covilhã, 2019, p. 101-122.

DANTAS-QUEIROZ, M. V.; WENTZEL, L. C. P.; QUEIROZ, L. L. **Science communication podcasting in Brazil: the potential and challenges depicted by two podcasts.** Anais da Academia Brasileira de Ciências, Rio de Janeiro, v. 90, n. 2, p. 1891-1901, Apr. 2018. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0001-37652018000401891&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0001-37652018000401891&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 1 jun. 2020.

REIS, A. I. C. M. **O áudio no jornalismo radiofônico na Internet.** 2011. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) – Instituto de Ciências Sociais, Universidade do Minho, Braga, 2009.

SANTOS, S.; PEIXINHO, A. A redescoberta do *storytelling*: o sucesso dos podcasts não ficcionais como reflexo da viragem narrativa. **Estudos em Comunicação**, Coimbra, n. 29, p. 147-158, dez. 2019.

SILVA, Fernando Firmino da. **Jornalismo e tecnologias da mobilidade: conceitos e configurações.** In: II Simpósio Nacional de Pesquisadores em Ciberultura - ABCIBER, 2008, São Paulo. São Paulo: ABCIBER, 2008.

TOTA, A. P. **A locomotiva no ar: rádio e modernidade em São Paulo, 1924-1934.** São Paulo: Secretaria de Estado da Cultura de São Paulo/PW, 1990.

# Normas para publicação

Revista *Conhecimento & Diversidade/RCD* ISSN 2237-8049 (versão online) é uma publicação do Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro e integra a Rede de Instituições La Salle, que se estende a 83 países, incluindo 74 Universidades e 1003 escolas básicas. A Revista integra também a Província La Salle Brasil-Chile e o Projeto Educativo Regional Lassalista Latino-Americano/PERLA.

Acolhem-se artigos de diversos cursos e áreas de conhecimento, que tenham aplicações às áreas de ensino, direito, psicologia, área interdisciplinar e educação, com diferentes enfoques e perspectivas de abordagem. Recebem-se artigos com pelo menos um Doutor, e com a possibilidade de coautoria com Mestres e graduados.

Os artigos deverão ser submetidos eletronicamente pela plataforma da revista *Conhecimento & Diversidade*. Só poderão submeter artigos os autores devidamente cadastrados no site da revista, através do preenchimento de um formulário eletrônico, igualmente disponível online. O processo de submissão envolve cinco etapas: 1) o início da submissão com a escolha da seção, do idioma da submissão e do aceite da declaração de direito autoral; 2) a transferência do arquivo com o artigo; 3) a inclusão dos metadados; 4) transferência de documentos suplementares (opcional); 5) confirmação.

As informações contidas nos textos publicados são de responsabilidade de seus autores e, portanto, não refletem obrigatoriamente a opinião da Revista, ficando também sob responsabilidade dos autores a originalidade e autoria dos artigos.

Os trabalhos enviados à Revista poderão estar acompanhados de imagens (fotos, ou outras ilustrações), que serão reproduzidas em preto e branco. O material ilustrado deverá ser enviado em arquivos formato GIF, na resolução de 300 dpi, durante o processo eletrônico de submissão do artigo à revista. Deve ser feita referência à fonte.

Os autores serão imediatamente comunicados quando o número da Revista estiver publicado na plataforma.

Os textos serão apreciados pela Comissão Editorial e por pareceristas. Os avaliadores decidirão sobre sua aprovação e poderão, se for o caso, requerer modificações aos autores para que sejam feitas alterações no texto. Será assegurado o anonimato dos avaliadores. A resposta da Revista será enviada para o e-mail dos autores.

## 1. Submissão do texto

A submissão do artigo é efetuada apenas pelo site oficial da revista. Por isso solicitamos que o autor principal faça o cadastro inicial na plataforma, por meio do link: [http://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento\\_diversidade/login?source=%2Findex.php%2Fconhecimento\\_diversidade%2Fuser](http://www.revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade/login?source=%2Findex.php%2Fconhecimento_diversidade%2Fuser).

Após o cadastro e acesso à revista e à senha, será possível dar início ao processo de submissão em 5 passos, sendo que no passo 2 “Transferência do manuscrito” o autor, deverá submeter o arquivo do texto sem identificação dos autores. Serão aceitos artigos com até 4 (quatro) autores. No passo 3 denominado “Metadados da submissão”, será possível preencher o formulário com os dados de todos os autores do texto.

## 2. **Resumo e abstract**

O resumo deverá ter, aproximadamente, de 12 a 15 linhas, na língua original do artigo e também em inglês. Em seguida ao resumo e ao *abstract*, devem ser apresentadas de três a cinco palavras-chave em cada uma das duas línguas. Caso o artigo seja escrito em inglês, francês ou italiano, além do resumo e palavras-chave na língua de origem, deverá apresentar também o resumo e as palavras-chave em português. O resumo em língua inglesa é requisito OBRIGATÓRIO para apreciação do artigo.

A digitação do resumo deverá ser alinhada, ou seja, *sem* parágrafos. O texto deverá ser digitado em padrão *Word for Windows*, fonte *Times New Roman*, tamanho 10, espaço simples entre linhas.

## 3. **Texto completo do artigo**

- a) *Extensão*: os artigos deverão ter de 15 a 25 páginas, incluindo as referências, e o título deve ter no máximo 14 palavras;
- b) *Digitação*: o texto deverá ser digitado em padrão *Word for Windows*, fonte *Times New Roman*, tamanho 12, espaço 1,5 cm entre linhas e 0 pt entre parágrafos, com alinhamento justificado. Os espaços das margens serão: superior e Direita com 2,0 cm, e Esquerda e inferior com 3,0 cm.
- c) *Menções a autores, no texto, e referências, ao final*, deverão estar de acordo com a NBR 6023 da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT). Todos os autores citados no corpo do texto deverão ser devidamente referenciados no final do artigo.

## 4. **Resenha**

As resenhas deverão ter até 5 páginas. É indispensável a indicação da referência completa da obra resenhada. A edição da obra deverá datar de, no máximo, 3 anos anteriores ao encaminhamento da resenha para a Revista. A digitação e a formatação deverão obedecer aos mesmos critérios dos artigos.



## Exemplos de menções a autores de acordo com as normas da Associação Brasileira de Normas Técnicas/ABNT

### a) Citação literal com até três linhas:

“A dinâmica do processo didático e do conhecimento que se ensina, aprende e (re)constrói na escola solicita do supervisor que incentive e promova o hábito de estudo” (RANGEL, 2007, p. 58).

Segundo Rangel (2007, p. 58), “[...] o estudo requer do supervisor a atenção ao processo didático, seus fundamentos, princípios e conceitos”.

### b) Citação literal, com mais de três linhas:

Segundo Rangel (2007, p. 57-58):

A coordenação das atividades didáticas e curriculares é interdisciplinar, tanto em seus fundamentos, quanto no sentido da promoção de articulações entre os elementos do processo ensino-aprendizagem: professores, alunos, objetivos, conteúdos, métodos, avaliação, recuperação e contexto.

Obs.: o autor e ano de publicação poderão também estar entre parênteses no final da citação.

Como se percebe nos exemplos acima, quando a citação literal tem menos de três linhas, ela é inserida no parágrafo; quando tem mais de três linhas, é destacada no texto e alinhada à direita (com recuo de 4 cm), digitada com letra tamanho 11 e espaço simples.

Quando o sobrenome do autor apresenta-se ao final do parágrafo, ele é digitado em maiúscula, entre parênteses, seguido do ano da publicação e, quando for o caso de citação literal, também da página. O ponto, ao final do parágrafo, é colocado após os parênteses.

Referência da fonte a partir da qual foram formulados os exemplos:

RANGEL, Mary. O estudo como prática de supervisão. In: \_\_\_\_\_. *Supervisão pedagógica: princípios e práticas*. 9 ed. Campinas (SP): Papyrus, 2008, p. 57-80.

## 5. Referências ao final do artigo

Ao final do artigo, devem ser apresentadas as referências completas das fontes (publicações impressas ou divulgadas por meio eletrônico), que foram consultadas e mencionadas no corpo do artigo. As obras devem ser listadas em ordem alfabética, de acordo com o último sobrenome do autor.

No mesmo intuito de auxiliar os articulistas, apresentam-se, em seguida, *exemplos* de referências de alguns tipos de publicações impressas ou divulgadas por meio eletrônico. Todos os exemplos encontram-se na NBR 6023 (ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS/ABNT, 2002, p. 4-20).

*Livros com um a três autores, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 14:*

ALVES, Roque de Brito. **Ciência criminal**. Rio de Janeiro: Forense, 1995.

DAMIÃO, Regina Toledo; HENRIQUES, Antônio. **Curso de direito jurídico**. São Paulo: Atlas, 1995.

PASSOS, L. M. M.; FONSECA, A.; CHAVES, M. **Alegria de saber: matemática**, segunda série, 2, primeiro grau: livro do professor. São Paulo: Scipione, 1995.

É interessante observar, no terceiro exemplo, que o título tem duas partes, e só a parte principal é destacada. Observa-se, também, em todos os exemplos, que só a primeira letra do título é maiúscula.

*Livros ou documentos com mais de três autores, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 14:*

URANI, A. et al. **Constituição de uma matriz de contabilidade social para o Brasil**. Brasília, DF: IPEA, 1994.

*Livro cujo autor é uma entidade, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 15:*

UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **Catálogo de teses da Universidade de São Paulo, 1992**. São Paulo, 1993.

*Livro ou documento de autoria desconhecida: entrada pelo título, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 15:*

**DIAGNÓSTICO do setor editorial brasileiro**. São Paulo: Câmara Brasileira do Livro, 1993.

*Ordenação de referências do mesmo autor, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 21:*

FREYRE, Gilberto. **Casa grande e senzala: formação da família brasileira sob regime de economia patriarcal**. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1943.

\_\_\_\_\_. **Sobrados e mucambos: decadência do patriarcado rural no Brasil**. São Paulo: Ed. Nacional, 1936.

Vale notar, nos dois exemplos acima, que, na sequência de obras do mesmo autor, não se repete nome; basta um traço na mesma direção (4 toques).

***Livro ou documento com organizador(es) ou coordenador(es), de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 14:***

FERREIRA, Leslie Piccolotto (Org.). **O fonoaudiólogo e a escola**. São Paulo: Summus, 1991.

MARCONDES, E.; LIMA, I. N. de (Coords.). **Dietas em pediatria clínica**. 4 ed. São Paulo: Savier, 1993.

É interessante observar, nos dois exemplos acima, que as palavras “Organizador” e “Coordenadores” são abreviadas e colocadas entre parênteses, após os nomes dos autores. No segundo exemplo, observa-se que o número da edição é digitado em seguida ao título: escreve-se o número seguido da palavra edição, abreviada.

***Parte de livro ou documento de um autor em obra organizada por outro, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 4:***

ROMANO, Giovanni. Imagens da juventude na era moderna. In: LEVI, G.; SCHMIDT, J. (Orgs.). **História dos jovens 2: a época contemporânea**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996, p. 7-16.

***Parte de livro ou documento de um autor em obra organizada pelo mesmo autor, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 4:***

SANTOS, F. R. dos. A colonização da terra do Tucujús. In: \_\_\_\_\_. **História do Amapá**, 1<sup>o</sup> grau. 2 ed. Macapá: Valcan, 1994, cap. 3, p. 15-24.

Observa-se no exemplo acima que, quando a parte citada está no livro do mesmo autor, após o título da parte e em seguida à pontuação, digita-se In: \_\_\_\_\_. Seguem-se então o título geral do livro e os outros dados.

***Artigo em periódico impresso, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 5:***

GURGEL, C. Reforma do Estado e segurança pública. **Revista Política e Administração**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 2, p. 15-21, set. 1997.

Observa-se, nesse exemplo, que o elemento destacado é o título da revista, e não o do artigo.

*Artigo em meio eletrônico, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 5-6:*

VIEIRA, Cássio Leite; LOPES, Marcelo. A queda do cometa. **Neo Interativa**, Rio de Janeiro, n. 2, 1994. 1 CD-ROM.

SILVA, M. M. L. Crimes na era digital. **Net**, Rio de Janeiro, nov. 1998. Seção Ponto de Vista. Disponível em: <<http://www.brazilnet.com.br/contextos/brasilrevistas.htm>>. Acesso em: 28 nov. 1998.

RIBEIRO, P. S. G. Adoção à brasileira: uma análise sociojurídica. **Dataveni@**, São Paulo, ano 3, n. 18, ago. 1998. Disponível em: <<http://www.datavenia.inf.br/frame.artig.html>>. Acesso em: 10 set. 1998.

WINDOWS 98: o melhor caminho para atualização. PC Word, São Paulo, n. 75, set. 1998. Disponível em: <<http://www.idg.com.br/abre.htm>>. Acesso em: 10 set. 1998.

*Artigo em jornal, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 6:*

NAVES, P. Lagos andinos dão banho de beleza. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 28 jun. 1999. Folha Turismo, Caderno 8, p. 13.

LEAL, L. N. MP fiscaliza com autonomia total. **Jornal do Brasil**, Rio de Janeiro, 25 abr. 1995, p. 3.

*Trabalho apresentado em evento e publicado em anais, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 7:*

BRAYNER, A. R. A.; MEDEIROS, C. B. Incorporação do tempo em SGBD orientado a objetos. In: SIMPÓSIO BRASILEIRO DE BANCO DE DADOS, 9, 1994, São Paulo. **Anais...** São Paulo: USP, 1994, p. 16-29.

*Trabalho apresentado em evento, em meio eletrônico, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 7:*

GUNCHO, M. R. A educação à distância e a biblioteca universitária. In: SEMINÁRIO DE BIBLIOTECAS UNIVERSITÁRIAS, 10, 1998, Fortaleza. **Anais...** Fortaleza: Tec Treina, 1998. 1 CD-ROM.

SILVA, R. N.; OLIVEIRA, R. Os limites pedagógicos do paradigma da qualidade total na educação. In: CONGRESSO DE INICIAÇÃO CIENTÍFICA DA UFPe, 4., 1996, Recife. **Anais eletrônicos...** Recife: UFPe, 1996. Disponível em: <<http://www.propeq.ufpe.br/anais/anais/educ/ce04.htm>>. Acesso em: 21 jan. 1997.

*Dissertações e Teses, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 20:*

ARAUJO, U. A. M. **Máscaras inteiriças tupúna**: possibilidades de estudo de artefatos de museu para o conhecimento do universo indígena. 1985. Dissertação (Mestrado em Ciências Sociais) – Fundação Escola de Sociologia e Política de São Paulo, São Paulo, 1986.

*Leis, de acordo com exemplo da NBR 6023, 2002, p. 8:*

BRASIL. Medida provisória nº 1.569-9, de 11 de dezembro de 1997. Estabelece multa em operações de importação e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Poder Executivo, Brasília, DF, 14 dez. 1997. Seção 1, p. 29514.

### **Referência**

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. **NBR 6023**: Informação e documentação: referências-elaboração. Rio de Janeiro, 2002.

## *Guidelines for publication*

The Journal *Conhecimento & Diversidade*/RCD ISSN 2237-8049 (online version) is published by Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro (Rio de Janeiro La Salle University Center) and is part of the La Salle Network of Institutions, which extends to 83 countries, including 74 universities and 1003 primary schools. The Journal is also part of the La Salle Brazil-Chile Province and the Latin American Lasallian Regional Education Project / PERLA.

The RCD receives articles from different courses and fields of knowledge, which has applications in the areas of teaching, law, psychology, interdisciplinary area and education, with different focus and approaches perspectives. It is received articles predominantly from Doctors, but also from Doctoral students and Masters, requiring, in such cases, the co-authoring of their Advisors and Professors.

The papers submitted to the Journal can contain pictures (photographs or other illustrations), which will be reproduced in black and white. The illustrated material should be sent in GIF files and have a resolution of 300 dpi. References to the sources should be made.

The paper should be submitted electronically via the *Conhecimento & Diversidade* Journal's platform. Only authors duly registered on the Journal's website can submit papers, by filling in an electronic form, also available online. The submission process involves five steps: 1) initial submission with choice of section, language of submission and the acceptance of the intellectual property rights statement; 2) file transfer with the paper; 3) inclusion of metadata; 4) transfer of additional documents (optional); 5) confirmation.

The information contained in the published texts is responsibility of its authors and, therefore, does not necessarily reflect the opinion of the Journal, also the responsibility for originality and authorization of the articles is limited to the authors.

Authors will be immediately notified when the Journal number is published on the platform.

Papers will be evaluated by the Editorial Board and by referees. The evaluators will decide on their approval, and they may suggest, if appropriate, text changes to the authors. The evaluators' anonymity will be maintained. The Journal will not return the papers submitted. The Journal's reply concerning the acceptance of the paper will be sent to the author's e-mail.

### **1. Article submission**

Submission of the article can be done only by the official website of the Journal. Therefore, we request that the main author make the initial registration in the platform, through the link: <[https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento\\_diversidade](https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade)>.

After registration and access to the magazine and the password, it will be possible to start the submission process in five steps. In step 2, "*Transferência do manuscrito*", the author must submit the text file without identification of the authors. In step 3, called "*Metadados da submissão*", it will be possible to fill out the form with the data of all the authors of the text.

## **2. Abstract**

The abstract should have about between 12 and 15 lines and should be written in the original language of the paper and also in English. In sequence to the abstract in both languages, it should include from three to five key words in each of the two languages. If the article is written in English, French or Italian, as well as the abstract and the keywords, you should also submit the abstract and the keywords in Portuguese or Spanish.

Paragraphs are not indented. The text should be typed in standard *Word for Windows, Times New Roman* font, size 10, single spacing between lines.

## **3. Full text paper**

- a) *Extension*: the papers should have between 15 to 25 pages, including references, and the title should have no more than 14 words.
- b) *Typing*: the text should be typed in standard *Word for Windows, Times New Roman* font, size 12, space 1,5 cm between lines and 0 pt between paragraphs, justified. Margins should be: 2,0 cm (right and top) and 3,0 cm (left and bottom).
- c) *References to authors, in the text, and references, at the end*, should respect the NBR 6023 by the Brazilian Association of Technical Standards (ABNT).

## **4. Review**

Reviews should have a maximum of 5 pages. It is essential to write the full reference of the work reviewed. The edition of the work must date from no more than 3 years prior to the submission of the review to the Journal. Typing and formatting should meet the same criteria of the papers.





Números anteriores:

Edição Especial 2008 – Questões significativas da ética

- v. 1, n. 1, janeiro a junho de 2009 – Diversidade e valores
- v. 1, n. 2, julho a dezembro de 2009 – Sociedade e conhecimento
- v. 2, n. 3, janeiro a junho de 2010 – Política e diversidade
- v. 2, n. 4, julho a dezembro de 2010 – Tema livre
- v. 3, n. 5, janeiro a junho de 2011 – Tecnologias e conhecimento
- v. 3, n. 6, julho a dezembro de 2011 – Tema livre
- v. 4, n. 7, janeiro a junho de 2012 – Conhecimento, educação e saúde
- v. 4, n. 8, julho a dezembro de 2012 – Tema livre
- v. 5, n. 9, janeiro a junho de 2013 – Arte e Diversidade
- v. 5, n. 10, julho a dezembro de 2013 – Tema livre
- v. 6, n. 11, janeiro a junho de 2014 – Tema livre
- v. 6, n. 12, julho a dezembro de 2014 – Tema livre
- v. 7, n. 13, janeiro a junho de 2015 – Temas Contemporâneos da Gestão: qualidade, participação, processos, sustentabilidade
- v. 7, n. 14, julho a dezembro de 2015 – Tema livre
- v. 8, n. 15, janeiro a julho de 2016 – Cultura, Conhecimento e Diversidade
- v. 8, n. 16, julho a dezembro de 2016 – Tema Livre
- v. 9, n. 17, janeiro a junho de 2017 - Tema Livre
- v. 9, n. 18, junho a setembro de 2017 – Dossiê Educação e Tecnologias no Ensino e Aprendizagem: Reflexões e Possibilidades
- v. 9, n. 19, outubro a dezembro de 2017 - Tema Livre
- v. 10, n. 20, janeiro a abril de 2018 – Tema Livre
- v. 10, n. 21, maio a agosto de 2018 – Tema Livre
- v. 10, n. 22, setembro a dezembro de 2018 – Tema Livre
- v. 11, n. 23, janeiro a abril de 2019 – Tema Livre
- v. 11, n. 24, maio a agosto de 2019 – Tema Livre
- v. 11, n. 25, setembro a dezembro de 2019 – Tema Livre
- v. 12, n. 26, janeiro a abril de 2020 – Tema Livre



# Presença Lassalista de Edu



## AMÉRICA DO NORTE

Estados Unidos

1. Christian Brothers University - Memphis, Tennessee, EUA
2. La Salle University - Philadelphia, Pensilvânia, EUA
3. Lewis University - Romeoville, Illinois, EUA
4. Manhattan College - Riverdale, Bronx, Nova York, EUA
5. Saint Mary's College of California - Moraga, California, EUA
6. Saint Mary's University Minnesota - Winona, Minnesota, EUA

México

7. Centro de Estudios Superiores La Salle - Monterrey, Nuevo Leon, México
8. Universidad De La Salle Bajío - León, Guanajuato, México
9. Universidad La Salle Benavente - Puebla, Puebla, México
10. Universidad La Salle Cancún - Cancún, Quintana Roo, México
11. Universidad La Salle Chihuahua - Chihuahua, México
12. Universidad La Salle Cuernavaca - Cuernavaca, Morelos, México
13. Universidad La Salle Laguna - Gomez Palacio, Durango, México
14. Universidad La Salle Mexico - México, DF, México
15. Universidad La Salle Morelia - Morelia, Michoacán, México
16. Universidad La Salle Nezahualcóyotl - Nezahualcóyotl, Edo. de México, México
17. Universidad La Salle Noroeste - Cd. Obregón, Sonora, México
18. Universidad La Salle Oaxaca - Santa Cruz Xoxotlán, Oaxaca, México
19. Universidad La Salle Pachuca - Pachuca, Hidalgo, México
20. Universidad La Salle Saltillo - Saltillo, Coahuila, México
21. Universidad La Salle Victoria - Cd. Victoria, Tamaulipas, México

## AMÉRICA DO SUL

Brasil

1. Centro Universitário La Salle - Unilasalle, Canoas - RS, Brasil
2. Centro Universitário La Salle do Rio de Janeiro - Unilasalle - RJ - Niterói, RJ, Brasil
3. Faculdade de Tecnologia La Salle - Estrela - RS, Brasil
4. Faculdade La Salle Manaus - Manaus - AM, Brasil

5. Faculdade La Salle Lucas do Rio Verde, Lucas do Rio Verde - MT, Brasil

6. Faculdade La Salle - Caxias do Sul - Rio Grande do Sul, Brasil
7. Universidade Católica de Brasília, Brasília - DF, Brasil
8. Centro Universitário do Leste de Minas - Coronel Fabriciano - MG, Brasil
9. Faculdade Católica do Tocantins - Palmas, TO, Brasil
10. Faculdade Católica do Recife - PE, Brasil

Colômbia

11. Corporación Universitaria Lasallista - Caldas, Antioquia, Colômbia
12. Escuela Tecnológica Instituto Técnico Central - Bogotá, Colômbia
13. Universidad de La Salle - Bogotá - Bogotá, Colômbia

Venezuela

14. Fundación La Salle de Ciencias Naturales, Caracas, Venezuela

Peru

15. Instituto Superior Pedagógico y Tecnológico "La Salle" - Urubamba, Cuzco, Peru
16. Universidad de La Salle - Perú - Arequipa, Peru

Bolívia

17. Universidad De La Salle (ULS) - La Paz, Bolívia

## AMÉRICA CENTRAL

Costa Rica

1. Universidad De La Salle - San José, Costa Rica

Nicarágua

2. Universidad Tecnológica La Salle - ULSA, León - Nicaragua

## EUROPA

França

1. Ecole Catholique d'Arts et Métiers (ECAM) - Lyon, França
2. Groupe ESAIP - Angier, França
3. Institut Polytechnique LASALLE Beauvais, França
4. LASALLE ISFEC Mounier - Paris, França

Espanha

5. La Salle Campus Barcelona - Barcelona, Espanha
6. La Salle Campus Madrid - Madrid, Espanha

Andorra

7. La Salle Open University - Andorra, Espanha

## ÁFRICA

Costa do Marfim

1. Centre LaSallien Africa (CELAF) - Costa do Marfim

## ÁSIA E ILHAS DO PACÍFICO

Filipinas

1. De La Salle Health Sciences Institute - Dasmariñas City, Cavite, Filipinas
2. De La Salle Lipa - Lipa City, Batangas, Filipinas
3. De La Salle University - Manila, Filipinas
4. De La Salle University Desmarinas, Filipinas
5. De La Salle - Araneta University - Malabon City, Metro Manila, Filipinas
6. De La Salle - College of Santin Benilde - Manila, Filipinas
7. La Salle Colleger Antipolo - Antipolo City, Filipinas
8. La Salle University - Ozamiz - Misamis Occidental, Filipinas
9. University of St. La Salle - Bacolod City, Filipinas
10. De La Salle John Bosco College - Surigao del Sur, Filipinas

Singapura

11. La Salle Colleger of the Arts - Singapura

## ORIENTE MÉDIO

1. Bethlehem University - Belém, Palestina

# cação Superior no Mundo



Associação Internacional  
de Universidades Lassalistas

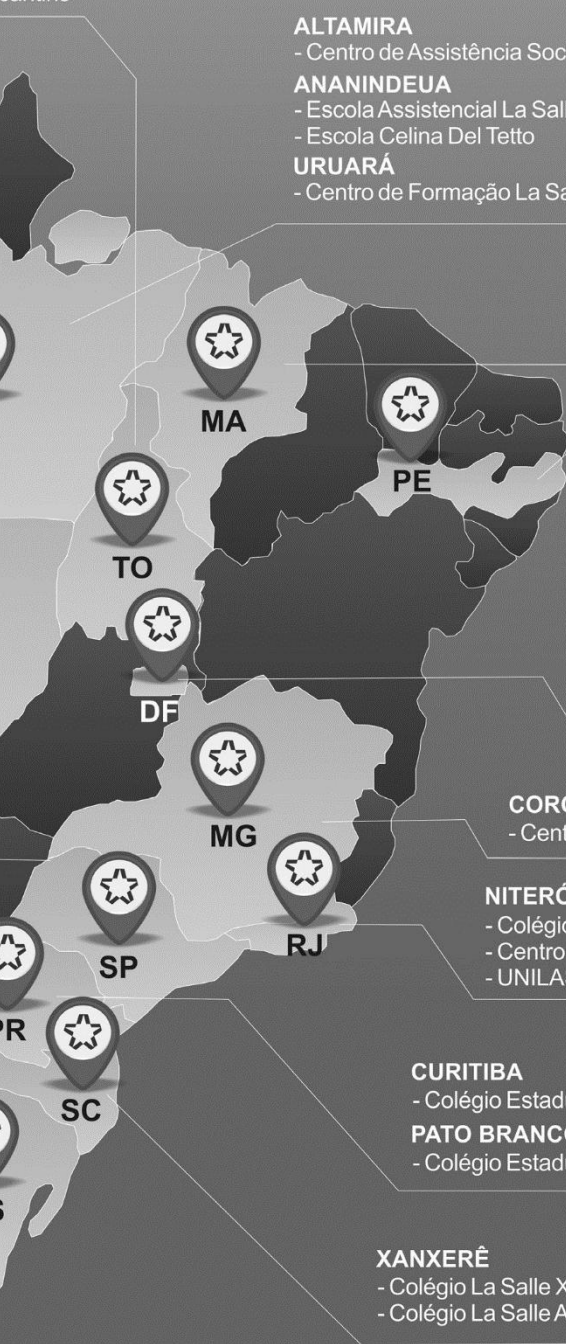
INTERNATIONAL ASSOCIATION

**La Salle**

UNIVERSITIES

# LISTA NO BRASIL

cantins



## ALTAMIRA

- Centro de Assistência Social La Salle

## ANANINDEUA

- Escola Assistencial La Salle  
- Escola Celina Del Tetto

## URUARÁ

- Centro de Formação La Salle

## RECIFE

- Faculdade Católica do Recife

## PRESIDENTE MÉDICI

- Centro Educacional La Salle

## ZÉ DOCA

- Colégio La Salle Zé Doca

## ÁGUAS CLARAS

- Colégio La Salle Águas Claras

## BRASÍLIA

- Colégio La Salle Brasília  
- Universidade Católica de Brasília

## NÚCLEO BANDEIRANTE

- Colégio La Salle Núcleo Bandeirante  
- Escritório Rede La Salle

## SOBRADINHO

- Colégio La Salle Sobradinho

## CORONEL FABRICIANO

- Centro Universitário do Leste de Minas

## NITERÓI

- Colégio La Salle Abel  
- Centro Educativo e de Promoção La Salle - CEPLAS  
- UNILASALLE -RJ

## CURITIBA

- Colégio Estadual La Salle Curitiba

## PATO BRANCO

- Colégio Estadual La Salle Pato Branco

## TOLEDO

- Colégio La Salle Toledo

## XANXERÊ

- Colégio La Salle Xanxerê  
- Colégio La Salle Agro

## SÃO MIGUEL DO OESTE

- Colégio La Salle Peperi

INTERNATIONAL ASSOCIATION

La Salle

UNIVERSITIES

[www.ialu.net](http://www.ialu.net)

**0800 709 3773**  
[www.unilasalle.edu.br/rj](http://www.unilasalle.edu.br/rj)





**UniLaSalle**   
Rio de Janeiro

Rua Gastão Gonçalves, 79 - Santa Rosa  
Niterói - Rio de Janeiro - Brasil – CEP 24.240-030