

Janaina Visibeli Barros
Michael Jackson Oliveira de Andrade
ORGANIZADORES

Experiências de Pesquisa e Extensão

**no Centro-Oeste de Minas Gerais:
*fundamentos teóricos e práticos***

2025

Janaina Visibeli Barros
Michael Jackson Oliveira de Andrade
ORGANIZADORES

Experiências de Pesquisa e Extensão no Centro-Oeste de Minas Gerais: fundamentos teóricos e práticos

Divinópolis (MG)
2025

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS (UEMG)

Reitora | *profa. Lavínia Rosa Rodrigues*

Vice-reitor | *prof. Thiago Torres Costa Pereira*

Chefe de gabinete | *Raoni Bonato da Rocha*

Pró-reitora de Graduação | *profa. Patrícia Maria Caetano de Araújo*

Pró-reitor de Extensão | *prof. Moacyr Laterza Filho*

Pró-reitora de Pesquisa e Pós-Graduação | *profa. Vanesca Korasaki*

Pró-reitora adjunta de Pesquisa e Pós-Graduação | *profa. Christiane Costa Assis*

Pró-reitora de Planejamento, Gestão e Finanças | *Silvia Cunha Capanema*

UEMG UNIDADE DIVINÓPOLIS

Diretora | *profa. Ana Paula Martins Fonseca*

Vice-diretor | *prof. André Amorim Martins*

COORDENAÇÕES INTEGRADAS DE EXTENSÃO, PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO (CIEPP)

Coordenadora de Extensão | *profa. Janaina Visibeli Barros*

Coordenador de Pesquisa e de Pós-Graduação | *prof. Michael Jackson Oliveira de Andrade*

Servidores administrativos: *Leonardo Luiz da Silva Terrezza, Lúcia Maria Silva Arruda e Paulo Henrique Theodoro Silva Leite*

CONSELHO CIENTÍFICO (UEMG) | *Ana Carolina de Oliveira Duarte, Ana Paula Martins*

Fonseca, Diego Costa Lima, Flávia Lemos Mota de Azevedo, Manuel José Veronez de Sousa

Júnior, Marcel de Almeida Freitas, Marcio Pereira, Matheus Viana Braz, Reinaldo da Silva

Júnior, Tatiana Maciel Gontijo de Carvalho, Tatiana Silva Siviero e Vanda Lúcia Praxedes

PROJETO GRÁFICO E DIAGRAMAÇÃO | *Elvis Gomes*

CAPA | *Daniel Kind*

REVISÃO | *Autores*

SUPORTE | *Assessoria de Comunicação – UEMG Divinópolis*

Produzido conforme o Edital nº 01/2023: Seleção de artigos originais para publicação no “e-book” “Experiências de Pesquisa e Extensão: fundamentos teóricos e práticos”

Ficha catalográfica

E96 Experiências de pesquisa e extensão no Centro-Oeste de Minas Gerais
[recurso eletrônico] : fundamentos teóricos e práticos / Janaina
Visibeli Barros, Michael Jackson Oliveira de Andrade, organizadores.
– Divinópolis : [s.n.], 2025.
286 p.

ISBN: 978-65-01-03554-3

1. Pesquisa. 2. Extensão. 3. Inovação. I. Universidade do Estado de Minas
Gerais. II. Barros, Janaina Visibeli. III. Andrade, Michael Jackson Oliveira.
IV. Título.

CDD 370.78

CDU 37.014

(Elaborada pela bibliotecária Lorena J. Melo Mendonça – CRB-6/3161)

SUMÁRIO

Dedicatória	6
Apresentação	7
Prefácio	8

Parte 1 Pesquisa

1. Uma releitura da classe gramatical ‘Preposições’ na Língua Portuguesa <i>Brendha Fernandes Silva e Maurício Rubens de Carvalho Guilherme</i>	13
2. <i>Voyage au Brésil</i> : textos, leitura e circulação de um relato de viagem (1860-1862) <i>Jairo Paranhos da Silva e Miguel Vitor Santiago Martins</i>	27
3. A Afetividade na Educação Infantil: consequências do Período Pandêmico <i>Cássia Silva de Abreu, Letícia Lorraine Gonçalves e Lina Maria Gonçalves</i>	49
4. Regulação emocional como estratégias de adaptação socioemocional: implicações na clínica psicoterápica <i>Ana Maria Mazon Araújo, Gabriela Correia Teixeira, Nayara Letícia Silva Macedo, Bruna Machado Mourão, Francimara Diniz Ribeiro, Matheus de Souza Dias, Emilly Francianne Lamego da Silva e Michael Jackson Oliveira de Andrade</i>	73
5. A relação do ideal de amor romântico com a violência contra a mulher: uma revisão integrativa <i>Maria Fernanda Correard de Carvalho e Diego Costa Lima</i>	105

6. Comparação de dois métodos de coleta para abelhas (*Hymenoptera, Anthophila*) na Unidade Divinópolis da Universidade do Estado de Minas Gerais
Victor Lobato dos Santos, Wellington Donizet Ferreira, Lucas Vinícius Pereira, Vitor Gabriel Ribeiro Oliveira, Maria Eduarda de Freitas Lima, Vinícius Justo Gonzaga, Alessa Fernanda de Oliveira Rodrigues e Paula Caetano Zama **131**

Parte 2

Extensão

7. O Cinema, a Universidade e o Verbo Ocupar
Atanazio José de Oliveira Júnior, Camila Zucon Ramos de Siqueira, Fabrício Américo de Assunção Mello, Jardel Otávio Cardoso Vilaça, Katrini Rosa Nunes Diniz, Letícia Guimarães Resende, Mariane Amélia Guimarães, Priscilla Messiane Santos, Tawani Mara de Sousa Paiva e Vitória Aparecida de Assis **149**
8. Acolhimento de mães de crianças com Transtorno do Espectro Autista: tecendo redes de cuidado em saúde mental
Maykon Rodrigo Arruda, Laura Almada de Sousa, Isabella Patrícia de Oliveira, Emanuella Assis da Silva e Jéssica Bruna Santana Silva **169**
9. Suicídio: grupo de apoio aos enlutados e sobreviventes
Liliam Pacheco Pinto de Paula, André de Cerqueira Lima Nogueira e Natália Amendoeira Lopes **191**
10. Desenvolvimento de um aplicativo de ergonomia para trabalhadores em *home office*
Ana Júlia Dias e Júlia Souki Diniz **218**
11. Pensar Outros: uma imersão nas cosmogonias Nagô e Guarani
Tatiana Maciel Gontijo de Carvalho, Ana Carolina Moreira Barcelos e Vitor Olegário Oliveira **233**

12. Uma iniciativa de divulgação botânica na UEMG-Divinópolis	
<i>Pedro Paulo Costa Sousa e Tatiana Silva Siviero</i>	252

Colaboradores	274
---------------	-----

DEDICATÓRIA

AOS docentes pesquisadores e extensionistas, colaboradores e discentes da UEMG Divinópolis que integram a produção acadêmica de qualidade, compromisso e com excelência em suas respectivas áreas de atuação.

Aos participantes/respondentes, colaboradores dos estudos desenvolvidos e locais de apoio onde foram realizadas as pesquisas e práticas extensionistas. Cada pesquisa conduzida, cada projeto de extensão realizado é um testemunho do profundo comprometimento com a busca pelo saber e pela contribuição para o desenvolvimento da sociedade.

O comprometimento das Coordenações Integradas de Extensão, Pesquisa e Pós-Graduação – CIEPP em promover a integração entre ensino, pesquisa e extensão. Ao longo dos anos, o CIEPP tem sido um pilar fundamental na promoção da excelência acadêmica e na disseminação do conhecimento na nossa instituição.

APRESENTAÇÃO

ESTA obra é resultado de projetos voluntários de pesquisa e extensão realizados nos anos de 2022 e 2023, na UEMG Unidade Divinópolis, em conformidade com o Programa Interno de Incentivo à Pesquisa e à Extensão – PROINPE. Por meio do PROINPE, estudantes, docentes, servidores e profissionais participam de atividades de pesquisa e de extensão, cumprindo a missão da UEMG de desenvolver conhecimento e promover diálogo entre diferentes saberes, científicos e populares, com o objetivo de melhorar a qualidade de vida na região.

A pesquisa e a extensão, juntas ao ensino, são pilares da Universidade. Estimular a pesquisa e a extensão voluntárias é importante para a formação cidadã dos futuros profissionais que se formam na instituição. Em diálogo com os contextos sociais, econômicos, culturais e ambientais, nos quais os projetos são desenvolvidos, eles se confrontam com a realidade que lhes permite ampliar as discussões em sala e pensar caminhos para lidar com os desafios cotidianos que nos cercam. Nesse movimento, mais do que alcançar uma formação superior, formam-se como pessoas com responsabilidades sociais.

Por estes motivos, para as Coordenações Integradas de Extensão, Pesquisa e Pós-Graduação – CIEPP, é uma alegria devolver, por meio deste *e-book*, resultados do trabalho construído pela comunidade acadêmica em diálogo com a sociedade local. Desejamos a todos uma boa leitura.

PREFÁCIO

COM satisfação, apresentamos este volume contendo uma série de capítulos dedicados à abordagem teórica e prática das experiências de professores pesquisadores e extensionistas da Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG Unidade Divinópolis. Este livro abrange diversas áreas científicas, oferecendo inovação de conhecimento e práticas extensionistas essenciais para promover o saber e prestar serviços à sociedade mineira.

A missão de uma instituição universitária de grande porte é delineada por inúmeros elementos centrais, que incluem educação e aprendizado, pesquisa e investigação, síntese e criatividade, compreensão e engajamento, serviços e alcances sociais. Nesse contexto, é importante enfatizar que a UEMG Divinópolis não é diferente. Pelo contrário, é uma universidade de grande impacto na região do Centro-Oeste de Minas Gerais, contribuindo significativamente para o desenvolvimento acadêmico, científico e social da comunidade local. Embora o ato de ensinar seja o atributo mais notório, a dimensão da pesquisa (englobando pesquisa científica, bolsas de estudo em sentido amplo e atividade criativa) e da extensão desempenham funções igualmente preponderantes nesta instituição pública.

É comum que a incompreensão das dimensões do ensino, pesquisa e extensão possa levar a interpretações equivocadas sobre a alocação de recursos universitários, incluindo aqueles derivados de bolsas estudantis e apoio público. No entanto, é imperativo discernir que pesquisa e extensão não apenas se complementam, mas, também, enriquecem de maneira substancial a experiência no contexto universitário. A pesquisa impulsiona a inovação, fomenta a profundidade do conhecimento e incita a curiosidade intelectual, enquanto a extensão estabelece a ponte entre a academia e a sociedade, aplicando os conhecimentos adquiridos em soluções pragmáticas para desafios do mundo real. Reconhecer a inter-relação essencial entre pesquisa e extensão é de suma importância para uma compreensão abrangente da função das universidades, promovendo a confiança, a

segurança e o apoio contínuo, especialmente no âmbito das instituições públicas de ensino superior.

A colaboração em equipe entre professores e alunos na UEMG Divinópolis é essencial para integrar pesquisa e extensão. Este vínculo é reforçado pelo Programa Interno de Incentivo à Pesquisa e à Extensão (PROINPE), que, apesar de não contar com recursos financeiros diretos, desempenha um papel crucial no suporte estrutural para o desenvolvimento de projetos. O PROINPE não apenas promove uma cultura de valorização da pesquisa e extensão dentro da unidade, mas, também, estimula a participação ativa de docentes e discentes. Ele oferece oportunidades para aprimorar habilidades, explorar novas áreas de interesse e contribuir significativamente para a produção acadêmica e o impacto social da instituição.

Apesar dos desafios inerentes enfrentados pelas universidades públicas ao longo dos anos, como a escassez de recursos financeiros e limitações infraestruturais, a UEMG Divinópolis tem se destacado em diversas áreas do conhecimento. Este reconhecimento é atribuído ao PROINPE, que se dedica tanto à pesquisa quanto à extensão. Ao unir esforços para enfrentar desafios locais, a UEMG Divinópolis desempenha um papel ativo na criação de soluções práticas, contribuindo para a transformação positiva do seu entorno e consolidando-se como agente essencial no desenvolvimento sustentável. Esta abordagem holística enfatiza a importância de unir esforços e recursos em prol do avanço do conhecimento e da aplicação prática dos resultados em benefício da sociedade.

Com o objetivo de apresentar à comunidade acadêmica obras produzidas pelos professores pesquisadores e extensionista da UEMG Divinópolis, este *e-book* apresenta diversas atividades científicas, tecnológicas, de extensão e artístico-culturais desenvolvidas na UEMG. Essas publicações não apenas demonstram o crescimento e a relevância da instituição, mas, também, evidenciam o compromisso contínuo com a produção de conhecimento e sua aplicação prática em diversas áreas. Além disso, ressaltam o engajamento da comunidade acadêmica em projetos que contribuem para o desenvolvimento da sociedade e fortalecem os laços entre a universidade e a comunidade local. Dentro deste contexto, foram reunidos artigos

apresentados sob a forma de capítulos de livro, enfocando as práticas científicas e atividades de extensão. A composição geral deste livro abrange duas seções principais (I e II), distintas pelas categorias de investigações científicas (Seção I) e iniciativas de extensão (Seção II).

Nos dois primeiros capítulos da seção I, trata-se de, capítulo 1, “Uma releitura da classe gramatical ‘Preposições’ na Língua Portuguesa”, que descreve os aspectos socioculturais que impactam a linguagem de usuários escolarizados, ressaltando o uso de preposições e estruturas gramaticais conforme o sexo e a faixa etária dos informantes da pesquisa; e capítulo 2, “*Voyage au Brésil*: textos, leitura e circulação de um relato de viagem (1860-1862)”, que apresenta relatos e narrativas históricas sobre o continente Americano de François Biard e Louis Hachette no periódico francês *Journal Le Tour du monde*. Em continuidade, são apresentados os capítulos 3 “A Afetividade na Educação Infantil: consequências do Período Pandêmico”, que aborda as relações socioafetivas e o desenvolvimento infantil durante os desafios decorrentes do afastamento social pela pandemia de SARS-CoV-2; e capítulo 4, “Regulação emocional como estratégias de adaptação socioemocional: implicações na clínica psicoterápica”, que descreve estratégias socioemocionais e culturais no contexto clínico como peças-chave para o progresso dos pacientes durante o processo terapêutico na clínica cognitivo-comportamental. Ainda nesta seção, é apresentado o capítulo 5, intitulado “A relação do ideal de amor romântico com a violência contra a mulher: uma revisão integrativa”, que aborda os achados na literatura sobre a violência cultural e a permanência em relacionamentos abusivos, a romantização do amor, o desejo feminino e a violência como sinônimo de amor em relacionamentos heteroafetivos. Por fim, nesta sessão de artigos de pesquisa, é apresentado o capítulo 6 “Comparação de dois métodos de coleta para abelhas (*Hymenoptera*, *Anthophila*) na Unidade Divinópolis da Universidade do Estado de Minas Gerais”, que realiza o georreferenciamento e marcação dos espécimes arbóreos da Universidade do Estado de Minas Gerais UEMG – Unidade Divinópolis.

Na parte II deste livro, são apresentadas as obras das iniciativas de extensão. No capítulo 7, intitulado “O Cinema, a Universidade e o

Verbo Ocupar”, é apresentado o projeto Ocupa-Cine, que utiliza a ferramenta do cinema para debater temas de cunho sociocultural em escolas públicas e na própria Unidade da UEMG em Divinópolis. Os capítulos 8 e 9 trazem referências sobre a prática de psicólogos em atividades de “Acolhimento de mães de crianças com Transtorno do Espectro Autista: tecendo redes de cuidado em saúde mental” e “Suicídio: grupo de apoio aos enlutados e sobreviventes”, potencializando a relação transformadora entre a sociedade e a universidade por meio de encontros focais com temas sobre treinamento de habilidades e resolução de problemas, rede de apoio, autocuidado, prevenção do suicídio, ressignificação, saúde mental e qualidade de vida, conforme os respectivos projetos. Em seguida, o trabalho “Desenvolvimento de um aplicativo de ergonomia para trabalhadores em *home office*” apresenta o Aplicativo – Orientações Ergonômicas para *Home Office*, que proporciona atitudes motivacionais e ferramentas para realizar o planejamento musculoesquelético diário e individual do trabalhador(a). Já o décimo primeiro capítulo, intitulado “Pensar Outros: uma imersão nas cosmogonias Nagô e Guarani”, versa sobre as experiências de curso de extensão realizado para a comunidade acadêmica e a comunidade externa sobre temas relacionados às cosmogonias das tradições africana e ameríndia. Por fim, o texto “Uma iniciativa de divulgação botânica na UEMG-Divinópolis” apresenta as áreas de vegetação da UEMG-Divinópolis como um ambiente para o ensino não formal de atividades de botânica, através da identificação e marcação de espécimes arbóreas da unidade acadêmica.

Embora esta obra não esgote todas as ações e produções acadêmicas da instituição, o livro traz uma contribuição extremamente importante para as pesquisas e práticas extensionistas desenvolvidas na universidade, despertando interesse para uma das suas principais orientações da universidade pública: a integração entre pesquisa e extensão. Ao abordar fundamentos teóricos e práticos, busca-se não apenas fornecer um panorama abrangente das atividades realizadas, mas, também, estimular o aprofundamento e a reflexão sobre as diversas dimensões da pesquisa e da extensão universitária.

Parte 1

Pesquisa

UMA RELEITURA DA CLASSE GRAMATICAL 'PREPOSIÇÕES' NA LÍNGUA PORTUGUESA

Brendha Fernandes Silva
Maurício Rubens de Carvalho Guilherme

INTRODUÇÃO

AS preposições têm função conectiva, ou seja, trata-se de palavras utilizadas para conectarem um termo ao outro. Para as gramáticas tradicionais, as preposições são elementos lexicogramaticais invariáveis. De acordo com Diório (2002, P.24): “a preposição foi definida com base na sua função (em latim): relacionar a palavra flexionada em caso, a que sintaticamente se liga, ao verbo ou particípio.”

Podendo ser caracterizadas como essenciais ou acidentais, as preposições podem indicar lugar, modo, tempo, causa, entre outros. As essenciais são aquelas que funcionam unicamente como preposição, por exemplo: “a, em, para, por”. Enquanto as acidentais possuem outras classes gramaticais não tendo originalmente a função de preposição, por exemplo: “exceto, fora, feito”.

No que se diz respeito às preposições, há também a possibilidade de contração e combinação. A contração de uma preposição ocorre quando ela se une a outra palavra sofrendo redução e podendo ter também perda fonética, por exemplo: “a + a = à” ou “em + o = no”, nestes cenários a preposição se liga ao artigo perdendo parte de sua estrutura. A combinação de uma preposição, por sua vez, acontece quando ela se junta a uma palavra sem perder elementos e sem sofrer alteração fonética, por exemplo: “a + o = ao”.

Na gramática tradicional há uma extensa lista de palavras que são reconhecidas como preposições, as quais são: “a, ante, após, até, com, contra, de, desde, em, entre, para, perante, por, sem, sob, sobre e trás”. Como pode ser visto nos exemplos abaixo:

1. O preço estava de R\$150,00 **a** R\$250,00.
2. Meu pai é um homem **de** palavra.
3. Chamou a amiga **para** ir ao restaurante.
4. Gostaria de falar **sobre** o ocorrido.
5. Eu vou **até** o mercado.
6. Farei o trabalho **com** você.
7. Ele veio a pé **desde** casa.
8. Eu faria isso **por** você.
9. Estamos **em** casa.
10. Irei viajar **entre** os dias 22 e 30 de janeiro.

Observa-se que as preposições não estão apenas sofrendo alterações na fala das pessoas, por exemplo, “*para a*” se tornou “*pra*” até mesmo na escrita em cenários informais. Outro exemplo seria a preposição “*per*” que há anos foi substituída por “*por*” e hoje se encontra em desuso até mesmo na escrita.

Como parte do desenvolvimento evolutivo coletivo, a linguagem sofre alterações estruturais que são impostas de maneira sociocultural. Os processos de reorganizações estruturais são comuns em qualquer esfera da linguagem e as preposições não são exceção. O trabalho em questão possui como parte central de sua estrutura a indagação: quais as preposições empregadas de forma efetiva na linguagem falada utilizada por usuários escolarizados da língua?

O objetivo geral dessa pesquisa foi o de identificar quais das preposições consagradas pelas Gramáticas Tradicionais da língua portuguesa continuam sendo empregadas de forma efetiva na linguagem falada utilizada por usuários escolarizados da língua. Nos objetivos específicos buscamos investigar quais mudanças linguísticas e gramaticais são responsáveis pelo desaparecimento de algumas preposições, verificar quais itens ou estruturas gramaticais estão sendo utilizados para substituir as preposições em desuso, e por fim, analisar se aspectos extralinguísticos como faixa etária e sexo são relevantes na ocorrência de cada preposição.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Sociolinguística

O termo “sociolinguística” surgiu em 1939 no título do artigo de Thomas C. Hodson, *Sociolinguistics in India*, e é definido como um campo de estudo que estabelece uma relação entre a língua e a sociedade. Segundo ETTO (2017, p.723) “Labov foi o criador desse modelo teórico metodológico, a Sociolinguística – que consiste em uma ciência da linguagem social que estuda a coexistência de variantes linguísticas e suas probabilidades de uso.”. O autor descreve que a Sociolinguística é constituída de três disciplinas: a Linguística (teorias de linguagem), a Antropologia (conhecimentos de etnografia) e a Sociologia (cabedal teórico-metodológico), além disso, a Sociolinguística possibilitou duas perspectivas para dialogar a respeito da relação de língua e sociedade. A primeira delas analisa as relações da língua com fatores sociais, e a segunda estuda o resultado impacto da língua na sociedade. É constatado que toda língua falada contém variações, sendo assim, a sociolinguística busca entender quais os grupos e fatores sociais são os responsáveis por variações específicas. A relação estabelecida entre a língua e sociedade é incontestável, deste modo a percepção deste lado é fundamental para se dialogar sobre o fenômeno linguístico.

Mudança e variação linguística

A gramática tradicional está desatualizada, tendo em vista que a mesma se baseia em uma língua falada no século XIX e em obras literárias. O autor Marcus Bagno (1999) em seu livro “Preconceito Linguístico” salienta que “falar português do jeito que se escreve não é a única maneira certa de falar português”, tendo em vista que nenhuma língua é falada da mesma maneira em que ela é escrita em todos os lugares no mundo. Bagno (1999) ainda aponta o inglês e o francês como dois dos diversos idiomas cuja escrita e fala são distintas e que para aprender grande parte das palavras desses idiomas é necessário saber a forma escrita e a forma falada, uma vez que elas tendem a se diferir muito.

A supervalorização da língua escrita e o preconceito da língua falada de acordo com o autor é algo que vem de anos. Prova disso seria que apesar da língua falada ser um objeto básico de sobrevivência e ter surgido muito antes da escrita, ela só veio a ser considerada um objeto de estudo no século XX. Devido à desatualização da gramática tradicional, bem como à relutância de gramáticos em atualizá-la, em conjunto com a língua falada, é necessária a realização de estudos que analisem as transformações na utilização de determinadas palavras pelos falantes, em especial o emprego das preposições por indivíduos escolarizados, uma vez que este é o objeto do trabalho em questão e as mesmas possuem imenso impacto na forma como é desenvolvido o uso da língua em sociedade.

A disparidade existente entre a linguagem oral e escrita é inegável. O sentido da linguagem é construído por aqueles que a utilizam no cotidiano, sem que as normas gramaticais sejam rigidamente aplicadas; sua relevância é necessária no conceber da língua. Koch (2009), em sua obra “Ler e Escrever”, aponta que há diversas diferenças entre a fala e a escrita, uma vez que, no texto escrito, a autora prevê as respostas e reações de seu leitor havendo um distanciamento entre os dois, já o texto falado tem os receptores presentes e é decodificado durante o momento da interação. Koch (2009) conclui que:

Fala e escrita são, portanto, duas modalidades da língua. Assim, embora se utilizem do mesmo sistema linguístico, cada uma delas se utiliza de características próprias. Ou seja, a escrita não constitui mera transcrição da fala, como muitas vezes se pensa.

Em sua obra “Oralidade e Escrita”, Marcuschi (1996) aponta que a fala é um conceito básico de um povo, sendo, portanto, um fator primário para a comunicação, e a escrita se deriva da mesma como parte de um desenvolvimento sociocultural. No entanto, é necessário entender que a linguagem em sua condição verbal não possui relevância superior à escrita, mas que, de um ponto de vista temporal, o seu caráter preexistente deve ser considerado. Deste modo, entende-se que a mudança na escrita surge inicialmente na fala. Ao analisarmos quais preposições previstas seguem sendo utilizadas no

dialeto dos falantes de determinado grupo social, é possível prever quais preposições podem deixar futuramente de estar presentes nos textos escritos.

Preposições

De acordo com Cegalla (2008, p.268) em sua obra “Novíssima Gramática da Língua Portuguesa”: “A preposição liga um termo dependente a um termo principal ou subordinante, estabelecendo entre ambos relações de posse, modo, lugar, causa, fim, etc.” Ele ainda descreve que as preposições são palavras invariáveis as quais estabelecem relações entre um termo dependente e um termo principal. Cegalla aponta que as preposições são divididas entre essenciais e acidentais. As essenciais são descritas como aquelas que sempre foram preposições, enquanto as acidentais tratam-se de palavras de classes gramaticais distintas que acabam exercendo o papel de uma preposição.

Cunha e Cintra (2008, p579) na obra “Nova gramática do português contemporâneo”, descrevem que as preposições relacionam dois termos de uma oração fazendo com que o sentido do primeiro seja complementado pelo segundo, o primeiro por sua vez é denominado como “antecedente” e o segundo como “consequente”, eles ainda descrevem que as preposições podem ser simples ou compostas. As preposições simples são expressas por somente um vocábulo enquanto as compostas são formadas por dois ou mais. As duas obras mencionadas enfatizam que as preposições são palavras invariáveis.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

A presente pesquisa foi de natureza qualitativa e quantitativa, uma vez que nela se analisou quais as preposições são realmente utilizadas pelos falantes cultos do português na modalidade falada através de coleta de dados. De acordo com as autoras Mollica e Braga (2007, p.16) “Cada fenômeno deve ser estudado levando-se em conta a matriz social que lhe é própria”, devido a isso, para o estudo desta variação tivemos como objetivo a realização de uma pesquisa

descritiva e explicativa. Para tal projeto, foi realizada uma pesquisa descritiva e explicativa para melhor compreender como os aspectos socioculturais impactam na linguagem e como os mesmos podem ser observados no caso analisado.

Os dados estudados e analisados foram coletados do corpus NURC-RJ (Projeto Norma Urbana Culta – RJ). Considerando que o presente projeto teve como objetivo identificar quais as preposições da língua portuguesa seguem sendo empregadas de forma efetiva na linguagem falada, foi essencial que os estudos sociolinguísticos fizessem parte de sua fundamentação. As línguas passam por mudanças e variações a partir do momento em que seus falantes a transformam, e isso é algo que ocorre naturalmente, e na maioria das vezes, lentamente também. Mollica e Braga (2007, p.8-9) alegam que:

A sociolinguística considerada em especial como objeto de estudo exatamente a variação, entendendo-a como um princípio geral e universal, passível de ser descrita e analisada cientificamente. Ela parte do pressuposto de que as alternâncias de uso são influenciadas por fatores estruturais e sociais.

Deste modo, é necessário ressaltar que determinadas variações não se tratam de algo universal do idioma em questão, e podem apresentar distinções em diversos grupos sociais. Na obra “Bakhtin, dialogismo e construção do sentido” a autora Beth Brait aponta que (2001, p.99) “A linguagem funciona diferente para diferentes grupos, na medida em que diferentes materiais ideológicos, configurados discursivamente, participam do julgamento de uma dada situação. “ Sendo assim, encontrou-se uma necessidade em delimitar os grupos em que seriam estudadas as preposições da língua portuguesa no falar dos usuários escolarizados da língua.

O perfil dos informantes foi escolhido levando em consideração as variações que poderiam ocorrer nas variáveis sexo e faixa etária, como se pode ver no quadro a seguir. Os dados analisados foram retirados do corpus NURC-RJ (Projeto Norma Urbana Culta – RJ) por meio do método *diálogo entre documentador e informante*. As entrevistas foram escolhidas segundo os seguintes fatores sociais dos

informantes: faixa etária e sexo. Na variável faixa etária, foi considerado falantes de três grupos: 20 a 35 anos, 40 a 55 anos e de 60 a 75 anos; da variável sexo, foi considerado os sexos masculino e feminino. Assim, foram analisadas três entrevistas de cada célula, resultando em um total de 18 informantes.

Além disso, com relação à variável escolaridade, o dialeto que nos interessou neste trabalho é o dos falantes escolarizados Mollica e Braga (2007, p.28) afirmam que “A escolarização tem sido testada amplamente para se verificar o seu grau de influência sobre os falantes quanto à apropriação da norma de prestígio. “, seguindo essa concepção entende-se que os falantes desse grupo são considerados pela sociedade, de uma maneira geral, como usuários da variante conhecida como “norma padrão”. Sendo assim, justificou-se a investigação de como os usuários desse dialeto se comportam linguisticamente com relação ao uso das preposições.

A análise estatística do corpus foi feita com a utilização da linguagem de programação “R”, a qual faz o entrecruzamento dos dados com vistas a verificar a influência de cada fator analisado sobre o fenômeno.

O R, como mencionado, é uma linguagem de programação criada em 1993 por Ross Ihaka e Robert Gentleman, ambos pesquisadores do departamento de estatística da Universidade de Auckland, Nova Zelândia. Como se trata de um ambiente computacional com código aberto, posteriormente foi recebendo contribuições de pessoas do mundo todo. Sendo um software livre, apresenta a enorme vantagem de ser gratuito e estar disponível para plataformas como UNIX, Windows e MacOS. Esta, entretanto, não é sua única vantagem, uma vez que, como se trata de uma linguagem de programação, o usuário tem muito mais liberdade na realização das rotinas desejadas, como afirma Oushiro (2014, p.134)

Sendo uma linguagem de programação, o R permite que o usuário customize uma série de tarefas que deseja executar e, conseqüentemente, tenha maior controle sobre os resultados obtidos. Isso significa, no entanto, que ao invés de clicarem botões com funções limitadas e pré-definidas, o usuário

normalmente define as funções que deseja executar através de *linhas de comando*, que instruem o programa sobre o que fazer.

Para auxiliar nas rotinas próprias do programa, foram utilizados os tutoriais desenvolvidos por Oliveira (2017) para o projeto “Variação Linguística com R – VALR”¹, em que o autor fornece um passo-a-passo para as principais rotinas necessárias para a realização de testes em pesquisas sociolinguísticas.

Após a apuração da frequência de cada variante, apresentaremos os resultados por meio de gráficos, quadros e tabelas acompanhados de análises minuciosas que discutam quais fatores são mais ou menos relevantes para a ocorrência do fenômeno, levando, assim, a respostas para o questionamento levantado pela pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

A partir da pesquisa desenvolvida, foi possível identificar quais preposições foram abandonadas pelos falantes do português brasileiro, a fim de que, deste modo, possamos prever quais preposições podem deixar futuramente de estar presentes também nos textos escritos. A partir dos resultados que serão apresentados, poderemos abrir caminhos para pesquisas que investiguem por quais elementos as preposições ausentes vêm sendo substituídas no cenário da comunicação. Mollica e Braga (2007, p.190) afirmam que:

Na medida em que um processo de mudança se implementou ou está se implementando no sistema, ele deve não só ser consequência de outro (s) mas também possibilitar o aparecimento de outro (s), ou seja, deve ser inserir em uma matriz de mudanças mais gerais. A descoberta dessas inter-relações permitirá a construção de uma teoria mais abrangente sobre os processos de mudança linguística.

¹ <https://www.valr.com.br/p/tutoriais.html>

Ao fazermos uma releitura da classe gramatical das preposições na língua portuguesa, observaremos o processo de mudança de seu emprego na fala. A obtenção dessa informação complementarará as discussões que dizem respeito à gramaticalização e às mudanças linguísticas. Além de ter sido observada uma carência de trabalhos que dialogam acerca da temática.

A gramática tradicional sofre de uma desatualização recorrente, uma vez que há certa relutância em abraçar as variações linguísticas impostas pela sociedade. Trata-se de um processo lento e obstinado, ainda que com a globalização essas variações apareçam na fala de maneira constante. Dito isso, tem-se como fundamental a execução de pesquisas e estudos como este que examinem as variações linguísticas empregadas pelos falantes.

Com a coleta de dados realizada, foram obtidos resultados interessantes e dignos de serem aprofundados futuramente com estudos e pesquisas. Logo abaixo apresentaremos a tabela que representa os dados totais com relação à utilização das preposições obtidos nas entrevistas analisadas:

TABELA 1: FREQUÊNCIA DAS PREPOSIÇÕES EM ENTREVISTAS DO NURC (Projeto da Norma Urbana Oral Culta)

	a	ante	após	até	com	contra	de	desde	em
Total	1.464	0	6	196	819	4	5.783	30	2.656
%	11,40%	0,00%	0,05%	1,53%	6,38%	0,03%	45,04%	0,23%	20,69%

	entre	para	perante	por	sem	sob	sobre	trás
Total	48	933	0	757	98	9	28	8
%	0,37%	7,27%	0,00%	5,90%	0,76%	0,07%	0,22%	0,06%

Fonte: NURC - Projeto da Norma Urbana Oral Culta

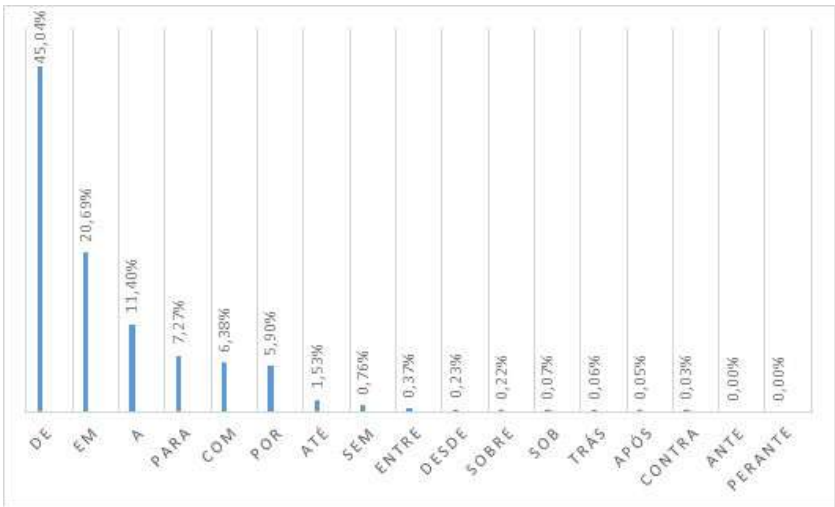
Para a coleta de dados trabalhamos com 18 entrevistas, nas quais observamos um número total de 12.757 preposições. Notamos primeiramente, que as preposições ‘ante’ e ‘perante’ não apareceram em nenhuma das entrevistas. Já as preposições ‘após’, ‘contra’, ‘sob’ e ‘trás’ aparecem menos de 10 vezes cada, tendo assim uma porcentagem de

uso inferior a 0,1%. Temos também as preposições ‘desde’, ‘entre’, ‘sem’ e ‘sobre’ que possuem uma baixa porcentagem de uso, não chegando nem mesmo a 1%.

A preposição ‘de’ representa quase a metade do número total de preposições observadas, sendo sua porcentagem superior a 45%. Seguida da preposição ‘de’, temos a preposição ‘em’ que aparece com um número superior a 20% e o trio das preposições mais utilizadas se completa com a preposição ‘a’ tendo sua ocorrência observada em uma porcentagem superior há 11%. Por fim, as preposições ‘até’, ‘com’, ‘para’ e ‘por’ se apresentam com ocorrências inferiores há 10%.

Podemos observar melhor a diferença significativa do uso das preposições no gráfico a seguir:

GRÁFICO 1: FREQUÊNCIA DAS PREPOSIÇÕES EM ENTREVISTAS DO NURC



Fonte: Dados desta pesquisa.

Com os presentes resultados, é necessário destacar novamente a existência de uma discrepância do uso da preposição ‘de’ com relação as outras, e também, o fato de que as preposições ‘ante’ e ‘perante’ já não são empregadas de forma efetiva na linguagem falada. As

preposições ‘após’, ‘contra’, ‘desde’, ‘entre’, ‘sem’, ‘sob’, ‘sobre’ e ‘trás’ por sua vez, parecem seguir em direção ao caminho de ‘ante’ e ‘perante’, levando em consideração que o número de ocorrência de ambas foi inferior a 1%.

Observamos nas tabelas a seguir os dados separados por gênero e por faixa etária dos participantes das entrevistas estudadas:

TABELA 2: FREQUÊNCIA DAS PREPOSIÇÕES DE ACORDO COM A FAIXA ETÁRIA

	a	ante	após	até	com	contra	de	desde	em
Jovens	432	0	1	45	203	0	1.901	14	834
%	11,08%	0,00%	0,03%	1,15%	5,21%	0,00%	48,74%	0,36%	21,38%
Adultos	512	0	5	79	277	1	1.858	11	920
%	11,59%	0,00%	0,11%	1,79%	6,27%	0,02%	42,06%	0,25%	21,01%
Idosos	520	0	0	72	339	3	2024	5	894
%	11,50%	0,00%	0,00%	1,59%	7,50%	0,07%	44,76%	0,11%	19,77%

	entre	para	perante	por	sem	sob	sobre	trás	Total
Jovens	20	235	0	179	28	1	5	2	3.900
%	0,51%	6,03%	0,00%	4,59%	0,72%	0,03%	0,13%	0,05%	100%
Adultos	14	367	0	328	23	2	11	1	4.417
%	0,32%	8,31%	0,00%	7,43%	0,52%	0,05%	0,25%	0,02%	100%
Idosos	14	331	0	250	47	6	12	5	4.522
%	0,31%	7,32%	0,00%	5,53%	1,04%	0,13%	0,27%	0,11%	100%

Fonte: NURC - Projeto da Norma Urbana Oral Culta

**TABELA3: FREQUÊNCIA DAS PREPOSIÇÕES
DE ACORDO COM O SEXO**

	a	ante	após	até	com	contra	de	desde	em
Feminino	759	0	0	101	465	2	2.847	13	1.362
%	11,79%	0,00%	0,00%	1,57%	7,22%	0,03%	44,24%	0,20%	21,16%
Masculino	605	0	6	95	354	2	2.936	17	1.294
%	9,60%	0,00%	0,10%	1,51%	5,62%	0,03%	46,58%	0,27%	20,53%

	entre	para	perante	Por	sem	sob	sobre	trás	Total
Feminino	23	448	0	336	56	4	15	5	6.436
%	0,36%	6,96%	0,00%	5,22%	0,87%	0,06%	0,23%	0,08%	100%
Masculino	25	485	0	421	42	5	13	3	6.303
%	0,40%	7,69%	0,00%	6,68%	0,67%	0,08%	0,21%	0,05%	100%

Fonte: NURC - Projeto da Norma Urbana Oral Culta

Na primeira tabela, observamos que não há nenhuma diferença significativa no uso das preposições entre as faixas etárias determinadas. As diferenças na utilização da preposição entre os grupos selecionados existem, no entanto, nenhuma delas apresenta distinções expressivas para que possamos destacar. A segunda tabela, por sua vez, divide os entrevistados com relação ao gênero, nela os grupos apresentam novamente números similares com relação ao uso das preposições.

Ressaltamos que a pesquisa deste projeto teve como seu objetivo geral analisar quais das preposições consagradas pelas Gramáticas Tradicionais da língua portuguesa continuam sendo empregadas de forma efetiva na linguagem falada utilizada por usuários escolarizados da língua. Deste modo, tivemos apenas entrevistas como objetos de estudos, ou seja, os resultados encontrados dizem respeito apenas ao uso das preposições na língua falada. Podendo, portanto, haver resultados bem distintos ao se analisar o uso das preposições na escrita.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Primeiramente gostaríamos de justificar a ausência dos resultados

dos seguintes objetivos específicos: “Investigar quais mudanças linguísticas e gramaticais são responsáveis pelo desaparecimento de algumas preposições; “ e “verificar quais itens ou estruturas gramaticais estão sendo utilizados para substituir as preposições em desuso.”

O projeto, no decorrer de sua execução, mostrou-se mais complexo e trabalhoso do que o esperado. Devido a isso, não foi possível nos aprofundarmos em tais objetivos sem que excedêssemos o prazo estipulado para o fim da pesquisa. Dito isto, destacamos estes objetivos como possíveis objetos de estudos para futuras pesquisas.

Os resultados obtidos com a execução do projeto abriram portas para diversos questionamentos, os quais, poderão resultar em futuros estudos. O primeiro é com relação ao uso das preposições na escrita. Teríamos resultados semelhantes? Preposições que já não se fazem presentes nos diálogos dos falantes sobrevivem em textos escritos? As preposições ‘ante’ e ‘perante’ foram também extinguidas na escrita?

Nas entrevistas estudadas observou-se brevemente que preposições como ‘para’ e ‘por’ possuem uma recorrência maior quando o assunto do diálogo está em um âmbito mais pessoal. Estes dados nos causaram mais um questionamento: O uso de determinadas preposições estaria se limitando a expressões específicas?

Consideramos a pesquisa deste trabalho de suma importância para compreender como o desenvolvimento evolutivo coletivo sofrido pela linguagem atua com relação ao uso das preposições. Ao levantar dados sobre quais delas já se encontram em desuso por um determinado grupo de falantes da língua portuguesa, temos uma breve visão do que poderá ocorrer no futuro. Serão elas extintas por completo? Quais termos se encaminham para substituí-las? Tais questionamentos poderão ser respondidos com mais estudos, os quais, representarão o futuro dessa pesquisa.

REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **Preconceito Linguístico: o que é, como se faz.** Edições Loyola, São Paulo, 2007.

BRAIT, Beth (org.) **Bakhtin, dialogismo e construção de sentido**. Campinas, São Paulo: Editora da Unicamp, 2001, p.91-101

CÂMARA, JR., Joaquim Mattoso. **Estrutura da Língua Portuguesa**. 25. Ed. Petrópolis: Vozes, 1996.

CEGALLA, D. P. **Novíssima gramática da língua portuguesa**. 48.ed. revisada. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008

DIÓRIO, Eduardo Júnior. **Preposições no Português Brasileiro: Um Estudo Frequencial**. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2002.

CUNHA, C.; CINTRA, L. **Nova gramática do português contemporâneo**. 5.ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2008.

ETTO, Rodrigo Mazer; CARLOS, Valeska Gracioso; **Sociolinguística: O papel do social na língua**. Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas – UNESP) São José do Rio Preto, SP – Brasil, 2017. Pág. 719-722 e 730-735.

KOCH, Ingedore Villaça. ELIAS, Vanda Maria. **Ler e Escrever**. Editora Contexto, 2009.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Oralidade e Escrita**. Signótica, 1996.

MOLLICA, Maria Cecilia. BRAGA, Maria Luiza. **Introdução à Sociolinguística o tratamento da variação**. Editora Contexto. 2007.

Projeto Norma Linguística Urbana Culta - RJ. **NURC RJ**, 1990. Disponível em: < <https://nurcrj.lettras.ufrj.br/home.htm> >. Acesso em 04 de março de 2023.

SILVA, Rosa Matos. **Tradição Gramatical e Gramática Tradicional**. 11 a 31. Editora Contexto. 1989.

VOYAGE AU BRÉSIL: TEXTOS, LEITURA E CIRCULAÇÃO DE UM RELATO DE VIAGEM (1860-1862)

Jairo Paranhos da Silva
Miguel Vitor Santiago Martins

Introdução:

A partir de maio de 2022, na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) – unidade Divinópolis começaram as atividades do grupo de estudos e pesquisa: *Journal Le Tour du monde: relatos de viajantes na América no século XIX*. Nele se estudam as características e historicidade do relato de viagem, assim como se pesquisa, em um exemplar de 1861, o que foi escrito por autores europeus sobre suas experiências em diferentes lugares da América ao longo do oitocentos. As atividades do referido grupo transcorrem com o apoio de discentes bolsistas e voluntários do curso de História da já citada universidade. A periodicidade dos encontros é quinzenal, e este costuma funcionar na modalidade remota. O cronograma de atividades foi dividido por período letivo (a partir de 2022.1), e nesta periodicidade se fez tanto o estudo do tema *relato de viagem* quanto a leitura e tradução de um relato de viagem presente no periódico *Le Tour du monde* (1860-1914) a fonte histórica em pesquisa. Como produto destas relações há, ainda, o espaço nas atividades para discutir sobre o ato de traduzir, uma vez que toda a documentação está em língua francesa, bem como as relações da prática da tradução com a pesquisa histórica.

Este artigo tem como objetivo tornar pública algumas descobertas preliminares, alcançadas no período que separa a escrita e publicação deste texto, do início dos anos 2022 que marcou o início das atividades do grupo. Para isso, o leitor encontrará um texto estruturado

em três pontos: algumas informações preliminares sobre o periódico que publicizava tais textos (*Journal de voyages et voyages Le Tour du monde*), a caracterização do relato de viagens e os processos que envolveram o percurso entre a escrita do texto pelo artista François-Auguste Biard (1798 – 1881) e suas diferentes materialidades de publicação até 1862.

A literatura de viagem no mercado editorial francês

Le Tour du Monde era um periódico de viagens francês, que foi publicado semestralmente a partir de 1860. Sua criação era fruto da parceria entre Louis Hachette (1800-1864), proprietário de uma importante editora francesa da época, e de Edouard Charton (1807-1890), intelectual e ex-membro da sociedade geográfica da França. Essa parceria entre os editores trouxe algumas novidades determinantes para o mercado editorial da França no oitocentos pois,

Eles [Hachette e Charton] se envolvem em uma aventura editorial e financeira original, até então não existia nenhuma publicação semelhante na França ou na Europa. Um periódico sem jornalistas, sem anúncios, sem correio dos leitores, composto apenas por trechos mais ou menos longos de histórias de viagem ilustradas inéditas, antes da publicação da relação integral, esta é a ideia inovadora que preside a este nascimento. (CHAPELLE, 2019, p. 11) [tradução livre]¹

Para a autora algumas características marcavam a inovação da revista no período. O texto não era escrito ou organizado por jornalistas, os exemplares não possuíam anúncios publicitários, não havia espaço no impresso para correspondência dos leitores com a editora.

¹ Ils [Hachette et Charton] s'engagent dans une aventure éditoriale et financière originale, jusqu'à ce moment il n'existe aucune publication semblable en France ou en Europe. Un périodique sans journalistes, sans annonces, sans courrier des lecteurs, uniquement composé d'extraits plus ou moins longs de récits de voyage illustrés inédits, avant publication de la relation intégrale, telle est l'idée novatrice qui préside à cette naissance.

A informação estava estritamente concentrada nos textos e nas ilustrações a cerca das viagens, e ambos eram inéditos. O formato distinto logo caiu nas graças do público, e o *journal des voyages et voyages* se converteu em mais um sucesso comercial para a editora Hachette.

A temática em voga em *Le Tour du monde* tem relação direta com o discurso iluminista. No caso específico deste fonte, há um interesse em promover um “conhecimento geográfico” acerca do mundo. Muitos relatos foram acompanhados de mapas e extensas descrições de topografia, clima e vegetação, e alguns dos viajantes que escreveram para o impresso, em 1861 ou depois, eram oriundos da Sociedade Geográfica da França, da qual Charton fora membro por um tempo.

Este idealizou um ritual de leitura para seu periódico no qual o consumidor teria espalhado em sua mesa um mapa de determinado país, sobre o qual ele poderia ler a história de uma viagem. Além disso, também poderia seguir com os olhos as palavras no papel, acompanhando e associando os nomes aos lugares no mapa (COSKER, 2020). Além de ajudar o processo de imersão do leitor no conteúdo, as imagens contribuíam com os atributos estéticos do periódico, pois as gravuras² ajudavam a tornar o projeto editorial ainda mais atraente ao olhar do leitor da década de 1860. Sobre esta especificidade de *Le Tour du monde* (sua complexa elaboração também do ponto de vista imagético) pode-se inferir que,

Metade das páginas da revista são ilustradas com gravuras, esboços e mapas. O tamanho destas imagens varia, da pequena miniatura central de alguns centímetros quadrados até à página inteira. No prefácio que assinou a 30 de Junho de 1860, Charton fez da imagem um elemento constitutivo por direito próprio da narrativa de viagem e um

² Gravura é um termo utilizado na arte para se referir a técnicas utilizadas para produzir imagens a partir de suportes duros. Tais suportes podem ser a madeira, o metal e a pedra. A depender do suporte a ilustração recebe nomes distintos, como xilogravura (madeira), calcografia (metal) e litografia (pedra). No caso específico citado nesta introdução, o processo utilizado para reproduzir o desenho foi a calcografia.

argumento decisivo a favor da qualidade da revista (CHAPELLE, 2019, p. 115) [tradução livre]³

As imagens contribuíam na compreensão da narrativa e também estavam a serviço de estratégias de diferenciação editorial da Hachette em relação aos periódicos distribuídos por outras editoras no período. Parte deste sucesso também se devia a competência dos profissionais da ilustração que trabalhavam para a revista, como os casos de Edouard Riou (1833-1900) e Gustave Dore (1832-1883), figuras reconhecidas no período e posteriormente, por conta de seu trabalho artístico na pintura ou outras técnicas de ilustração.

Além das imagens outro elemento ajuda a compreender o sucesso editorial do periódico de viagens da Hachette, que é o formato e o tipo de texto veiculado. No *journal des voyages* folhetins com relatos eram reimpressos e reunidos, dando origem a uma nova materialidade, o periódico de viagens semestral. Segundo Chapelle (2019) os textos eram publicados, primeiramente, como folhetins de 16 páginas e distribuídos nas estações ferroviárias francesas.

Apesar de ser um produto original (periódico) o conteúdo presente em *Le Tour du monde* já havia sido impresso e publicado pela Hachette, em outro formato. Ainda não conhecemos os critérios empregados, mas sabe-se que alguns destes relatos eram reunidos, organizados em determinada ordem e reimpressos, numa materialidade mais próxima do livro e comercializados a partir de outros valores financeiros e com uma encadernação mais suntuosa.

Em uma pesquisa sobre a trajetória editorial da editora, Ana Utsch (2015) encontrou características das distintas encadernações utilizadas pela editora a partir da década de 1840 e “linhas editoriais” que orientavam a segmentação da produção,

- Educação e devoção, formatos in-8, in-12 et in-18
- Literatura francesa, formatos in-8, in-12 et in-18

³ *La moitié des pages de la revue sont illustrées par des gravures, des croquis et des cartes. La taille de ces images varie, de la petite vignette centrale de quelques centimètres carrés à la pleine page. Dans la préface qu'il signe le 30 juin 1860, Chardon fait de l'image un élément constitutif à part entière du récit de voyage et un argument décisif en faveur de la qualité de la revue.*

- História e Geografia, formatos in-4, in-8, in-12 et in-18
 - Filosofia, formatos in-8, in-12 et in-18
 - Ciências e belas artes, formatos in-4, in-8, in-12 et in-18
 - Obras em latim e latim-francês in-18
 - Obras em grego e grego-francês in-18
 - Obras em língua estrangeira in-18
 - Belas cartongagens, formatos in-12 e in-18
- (HACHETTE, 1843, p. 18 *Apud* UTSCH, 2015, p. 62)

A partir da citação a cima e das informações apresentadas neste artigo, existem fortes indícios de que o periódico pertencesse a sessão “História e Geografia” da editora, pela temática discutida, pela presença de gravuras e mapas e pela relação de Edouard Charton, editor do *Le Tour du monde* com a sociedade geográfica francesa (havia sido membro deste grupo anteriormente). Ainda, infere-se que cada uma destas segmentações revela a ênfase que a editora e o mercado consumidor davam aos ideais iluministas da educação, filosofia, artes e interesse na cultura greco-romana, revelados na publicação de textos em latim e grego, e nas “linhas editoriais” da Hachette.



Imagem 1: primeira página de *Voyage au Brésil*
FONTE: Journal *Le Tour du monde* (CHARTON, 1861, p. 1)

Os textos do relato de viagem que foram/são analisados nas atividades do grupo de pesquisa são atravessados por todos estes condicionantes (valores iluministas, projetos individuais dos escritores, ilustração a cargo de artistas reconhecidos, ambições editoriais da Hachette, diferentes materialidades dos textos, influência significativa da audiência) que precisam ser levados em consideração na leitura, tradução e interpretação desta fonte. A seguir, o leitor vai encontrar parte das descobertas feitas pelo grupo, em uma tímida caracterização do relato de viagens como fonte de pesquisa para a História.

Relatos de Viagem e as fontes históricas:

Os textos de viagem geralmente são lidos na chave metodológica do conceito de alteridade, onde se observa aquilo que os viajantes escreveram a respeito da localidade que visitaram/conheceram. Narrar à experiência de uma viagem é algo que os seres humanos fazem há muito tempo, e boa parte da história de nosso continente foi estudada a partir deste tipo de documentação.

Os trabalhos dos historiadores, cientistas sociais, antropólogos conduzem à reflexão de que as viagens e seus relatos são marcados por uma experiência de alteridade, pelo encontro com o “outro”, pela construção de um olhar sobre o “outro”. Além disso, os conceitos de etnocentrismo e identidade são úteis para pensar em como no contato com o “outro” e no julgamento da cultura alheia o viajante constrói a “si mesmo”, pois a identidade é uma categoria relacional. (SCHEMES, 2015, p. 1)

A autora reforça a presença de conceitos ligados ao estudo da alteridade (identidade, etnocentrismo, “outro”) nestas investigações. Este movimento se dá em pelo menos duas direções distintas. Na primeira, há o olhar contemporâneo do viajante para o local no qual está. As representações que o mesmo constrói são pautadas em sua visão de mundo, o que costuma enviesar a forma como ele se apropria de símbolos culturais distintos do seu. Este movimento ajuda a

construir os elementos identitários do viajante, já que ele seria “diferente” das pessoas e práticas que observa.

O segundo ponto é o olhar do historiador para aquele relato, igualmente distinto, tanto de quem escreveu, como do ambiente e das pessoas idealizadas pelo escritor do relato. Aí se soma mais uma inescapável camada de subjetividade, pois a partir dela o pesquisador estabelece os contornos metodológicos a partir dos quais olha para o passado, tendo como ponto de partida a literatura de viagem.

Um dos modos de investigar este passado é observar as trajetórias e vivências do viajante e a relação da experiência da viagem com o que se sabe sobre a trajetória de vida deste indivíduo. Sobre isto Ribeiro (2010) afirmou que,

Os relatos de viagens são subgêneros da biografia e da autobiografia. Tanto uma como a outra contemplam a narrativa de uma vida toda, com início, meio e fim. O relato de viagem torna-se apenas uma ínfima parte de um todo, uma espécie de metonímia da vida. Tal fato colabora para que essas obras continuem a ocupar um espaço refutado pelo leitor e pela história da literatura. Se o relato de viagem não considera toda uma biografia, ele reproduz, no entanto, uma parte importante da vida. (RIBEIRO, 2010, p. 225)

Em sua análise do processo de investigar o passado a partir do relato o autor aponta para esse gênero de escrita como “uma espécie de metonímia da vida”. Nesta relação de parte/todo conhecemos pouco das vidas dos escritores, e esse *pouco* se revela a partir do que eles divulgam sobre si e suas visões de mundo no relato de viagem. Ainda, existe a possibilidade da experiência de alteridade, vivenciada na excursão, estabelecer diferentes contornos identitários tanto em quem escreve, como na possível audiência. Se o leitor do relato não pode viajar e experimentar corporalmente as vicissitudes narradas pelo excursionista, através da leitura, imagina e constrói representações sobre os locais e os contatos, a assim cria sua própria representação sobre as pessoas e os lugares.

Além desta relação viagem/identidade também pudemos aprender como, ao longo do tempo, certas características da narrativa da viagem se transformaram. Exemplifica isto os diferentes usos dado a este tipo de documento entre os séculos XVI – XIX. Se por um lado, o gênero textual/documental esteve a serviço de diversas monarquias europeias para instrumentalizar a dominação colonial, por outro, foi utilizado ao longo do oitocentos, por algumas autores, como estratégia de ascensão social em determinada camada da sociedade.

Entre o final do século XVII e fins do século XVIII, as potências coloniais envolvidas em uma intensa competição pelo domínio de mares e territórios ultramarinos procuraram legitimar seus projetos de expansão militar, diplomática e produtiva em empresas que buscavam aperfeiçoar o conhecimento ilustrado, destinadas a constituir um conhecimento universal sobre o planeta, suas espécies vegetais e animais e suas sociedades e culturas. A pretensão de um saber “objetivo”, desinteressado e universal escondia a intensificação das disputas territoriais e econômicas no ultramar e as polêmicas de cientistas e intelectuais sobre as pretensas hegemonias de saber e poder dentro das academias e dos círculos intelectuais. (BITERLI, 1982)

A autora apresenta como a escrita sobre a viagem esteve associada, na história da experiência colonial ao desejo de dominação dos territórios ultramarinos. Para isto, era necessário as coroas ilustradas conhecimentos sobre fauna, flora, clima, topografia e possíveis defesas naturais ao longo do território americano. Tudo isto para que o estado em questão obtivesse algum tipo de vantagem competitiva no estabelecimento da colonização.

Como exemplo destas características podemos citar o relato de Barlaeus (1647) produzido no contexto da tentativa de dominação holandesa na América do Sul ao longo do século XVII. Densamente ilustrada a narrativa pretendia apresentar ao mundo o território sob domínio e controle de Maurício de Nassau (1604-1679) subordinado

a coroa holandesa. Ainda podemos nos referir a outro relato de viagem, produzido no contexto das disputas entre franceses, ingleses, espanhóis, e portugueses pela dominação da América, também no século XVII. É o caso do Exquemelin (1648) e seu relato sobre os piratas (bucaneiros) que apossavam a costa norte da América do Sul, bem como as ilhas caribenhas.

Estas obras listadas são convocadas como exemplos práticos do amplo leque de narrativas de viagem produzidas a serviço da colonização europeia na América ao longo dos séculos XVI-XVIII. Todavia, a escrita, impressão e circulação de *Le Tour du monde* se deu num contexto social diferente, o que influenciou também a forma como este periódico de viagens foi escrito.

Os ilustrados aspiravam um mundo repleto de valores libertários, fraternidade, nacionalismo, um desejo de sentir o individual, guiados por uma confiança que os fazia acreditar que eram os verdadeiros representantes do progresso e da verdadeira civilização. (SILVA, 2020, p. 6)

Sendo assim, os jovens burgueses quando acabavam seus estudos empreendiam uma viagem pela Europa antes de assumirem os negócios da família, uma experiência chamada “Grand Tour”. Viajar nessa época era um grande desafio porque os caminhos, estradas, os lugares onde se hospedar eram incômodos e perigosos, os meios de transportes eram lentos e rudimentares. As mulheres, por exemplo, não viajavam porém eram grandes leitoras dos livros e diários escritos pelos viajantes, estavam muito atentas a esse novo gênero literário que lhes permitia conhecer lugares, monumentos, cidades, costumes e paisagens que certamente nunca conheceriam. (SILVA, 2020, p. 7)

A autora colocou os relatos de viagem sobre uma dupla influência em fins do século XIX. A primeira seria uma mistura do desejo de conhecer o mundo associado a valores iluministas como liberdade,

fraternidade e nacionalismo. É possível crer, por tanto, que essa idealização sobre o mundo, a partir de um olhar das luzes, mobilizou estes homens e mulheres europeus a cruzar o oceano, na busca por “outras características” desta sociedade que, no julgamento deles, necessitava de esclarecimento.

Dessa forma o relato de viagem se debruçou fartamente naquilo que era *exótico* ou *diferente* da cultura europeia que aqueles escritores representaram. Afinal é justamente isto que os escritores do velho mundo buscavam, e esta também eram a expectativa de seus leitores do outro lado do Atlântico, ávidos pelas “novidades” – e porque não – pelas peculiaridades das populações de uma região do mundo que desconheciam.

A segunda influência para a prática de viajar e escrever/descrever, segundo Silva (2020), estava no reconhecimento obtido através do relato de uma boa viagem. Imediatamente o leitor se pergunta: o que faz uma “boa viagem” para os europeus narradores do século XIX? Para esta resposta, Said (2007) nos indicou que o Oriente Médio (notadamente o Egito ou Jerusalém) eram os locais que geravam um maior reconhecimento – e por consequência – uma maior audiência para o texto do viajante.

As viagens a América eram por tanto, narrativas de uma segunda categoria em termos de valor editorial na França e Inglaterra do século XIX. Dito isto, também é preciso ressaltar que fazer uma viagem e descrevê-la, de preferência recheada de estereótipos, era um conjunto de ações que trazia ao viajante/escritor bastante prestígio, sinalizando, obviamente, que as viagens as regiões “importantes” para o cristianismo tornavam a experiência ainda mais marcante.

No exemplar do segundo semestre de 1861 de *Le Tour du monde* existem dez relatos de viagem a América, cinco relatos de viagens ao Oriente Médio, três relatos de viagens a África e um texto sobre uma excursão a um arquipélago na atual Oceania. Em que pese a preferência do público leitor pelo Oriente próximo, a América foi o destino mais visitado pelos escritores da edição de 1861 do periódico. A seguir apresentamos mais algumas descobertas preliminares sobre o percurso de editorial de um destes relatos.

Do texto ao livro: percurso editorial de *Voyage au Brésil*.

Ao contrário do que em geral pensamos, os livros são uma obra coletiva. Para que eles existam depende-se da intervenção de diversos personagens e instituições. Os livros podem derivar de um projeto que os conceba previamente, como podem ser frutos de uma intervenção editorial, que transformou uma coletânea de textos originalmente dispersos em uma unidade temática coerente. Nas sessões anteriores vimos algumas características do periódico *Le Tour du monde* e do relato de viagens como fonte histórica. Aqui, vamos apresentar sucintamente o percurso do texto da excursão de François Biard, que acreditamos ter passado por pelo menos duas materialidades distintas até ser publicado em 1862, também pela editora Hachette, como o livro *Deux annés au Brésil* (1862).

Chartier (2010) já havia ponderado sobre essa complexidade da produção e existência dos livros. Em uma síntese bastante conhecida dos investigadores da História da Leitura ou dos Livros, o autor afirmou:

Há uma pluralidade de intervenções implicadas na publicação dos textos. Os autores não escrevem livros, nem mesmo os próprios. Os livros manuscritos ou impressos, são sempre o resultado de múltiplas operações que supõe decisões, técnicas e competências muito diversas (CHARTIER, 2010, p.21).

O excerto explicita as diversas intervenções entre os textos – aquilo que, em geral, os autores controlam – e o que posteriormente se torna um livro. A seguir ele afirma que “os autores não escrevem livros, nem mesmo os próprios”, o que nos indica que o texto escrito por Biard ao longo dos dois anos no Brasil representa algo, e que culturalmente seu relato de viagens (*Voyage au Brésil*) e seu livro (*Deux annés au Brésil*) representam produtos culturais distintos.

Diante disso, propomos aqui mapear os passos do texto entre seu tempo de escrita e a publicação do livro, ocorrida praticamente dois anos depois da viagem. A primeira questão a se levar em consideração

é que, mesmo no século XIX, o livro não é a materialidade de texto hegemônica, ao menos entre as classes menos favorecidas financeiramente. Ele disputa espaço com os folhetins costurados à mão e os periódicos, bastante populares desde a virada do setecentos para o oitocentos. Sobre isso pode-se entender que:

[...] uma vez que as práticas culturais são diversas o mesmo material conhecerá um pluralidade de usos, problema que teremos ocasião de abordar, estudando o desenvolvimento, no século XIX, do romance-folhetim e uma das consequências imprevistas, a fraca difusão do livro a preço baixo, uma vez que, tanto na cidade quanto no campo, a dona de casa preferia o folhetim costurado à mão (MOLLIER, 2008, p. 20)

O autor afirma que os textos em distintas materialidades são apropriados de forma plural pelos leitores. Ainda sugere que outra pesquisa revelaria a predominância de um tipo de texto/materialidade em detrimento dos demais, ao menos entre as camadas mais pobres. Segundo Mollier (2008), tratava-se do romance-folhetim, que, além de popular, dificultou a proliferação de livros impressos a baixo custo, uma vez que os folhetins eram preferidos em detrimento dos livros.

Segundo Rafael (2012), o romance folhetim é um gênero literário e textual originado na França em 1836. Parte dos artistas franceses mais reconhecidos na literatura do oitocentos publicaram contos ou poesias nesse formato, sendo que Honoré Balzac e Alexander Dumas podem exemplificar importantes autores da época que publicaram folhetins.

No folhetim, trechos da história ou mesmo ela completa são publicados como “rodapés” do jornal impresso ou como folhetos isolados reproduzindo a diagramação dos jornais impressos, dividindo espaço com notícias cotidianas e anúncios impressos simplórios. Ao longo do século XIX tem-se a efervescência dos periódicos, e a prosa artística se aproveitou dessa modalidade de materialidade de difusão de textos para se tornar cada vez mais popular.

A Hachette também encontrou outra maneira de colocar seus periódicos à disposição do público leitor, sem necessariamente depender da mediação dos jornais impressos, como no caso dos folhetins. Para aproximar seus textos dos leitores, a partir de 1853 a editora instalou pontos de venda nas estações ferroviárias francesas (TAVEAUX, 1999).

Tais empreendimentos eram fruto das negociações entre Hachette e Engène de Ségur, representante da empresa que recebera a concessão pública para fazer o transporte férreo, além de ser proprietária dos direitos de consumo no interior das estações. O acordo estabelecia exclusividade à Hachette e seus textos, o que causou alguns desentendimentos:

Na verdade, Louis Hachette pediu, em 17 de maio de 1853, a autorização do Ministro Secretário de Estado do Departamento de Polícia Geral, Sr. de Maupas, para instalar farmácias para vender livros sob sua patente de livreiro, foi-lhe respondido que uma patente de livraria é pessoal e só pode dizer respeito a uma loja. Hachette deve modificar suas reivindicações; ele solicita autorização “para deixar vender em [nem] suas estações todas as Obras sujeitas a Colportagem”. As bibliotecas tornar-se-ão locais de venda ambulante; o que significa, a priori, que os vendedores têm de se deslocar, enquanto Louis Hachette quer locais estáveis. Daí surge uma polêmica com o Círculo da Livraria⁴, as casas Chaix e Charpentier que durará várias décadas e na qual participam o mundo político

⁴ *Círculo da Livraria, Chaix e Charpentier* eram personagens que interferiam na cultura escrita dos espaços ferroviários franceses do século XIX. O primeiro era uma espécie de sindicato dos editores ou impressores na França. O Chaix era uma corruptela em homenagem a seu autor, Napoléon Chaix, e um impresso contendo os horários de chegadas e partidas dos trens. Por fim, Charpentier fora aperfeiçoador do livro de bolso, ideal para ser lido ao longo de viagens e/ou trajetos. Os formatos e personagens estavam diretamente envolvidos e prejudicados com o monopólio conseguido pela Hachette nas estações ferroviárias, ao menos até a década de 1870.

e a imprensa. Ele é acusado não apenas de ter usurpado o direito de instalar bibliotecas fixas, de favorecer a venda de suas próprias publicações, mas também de censurar certas obras e de não oferecer liberdade suficiente aos jornais em sua distribuição. (TAVEAUX, 1999, p. 74-75). [tradução livre]⁵

O excerto revela algumas tentativas de Hachette, durante a negociação, de mudar os trâmites do negócio a fim de conseguir sua concessão sem grandes mudanças. A partir da negativa do Sr. Maupas, o editor resolve investir na construção de locais fixos para exposição e comercialização de seus impressos que, em termos de diagramação, se aproximavam da aparência dos folhetins.

Um desses periódicos impressos comercializados pela editora é o *Le Tour du monde*, descrito como “*journal des voyages*”. O nome opera com uma polissemia, já que ele poderia se referir tanto ao estado do leitor (que comprava um exemplar avulso de relato de viagem), quanto ao conteúdo daquilo que seria adquirido.

Há fortes indícios de que os folhetos *Voyage au Brésil*, tenham existido e sido comercializados antes da publicação do segundo semestre de 1861 de *Le Tour du monde*. Seriam quatro textos distintos – cada um de 16 páginas, trazendo o depoimento de momentos diferentes da viagem. Pouco se sabe, ainda, sobre o acordo entre Biard e

⁵ Dans les faits, Louis Hachette demande, le 17 mai 1853, l'autorisation du ministre secrétaire d'État au département de la Police générale, M. de Maupas, d'installer des officines pour vendre des livres sous son brevet de libraire, il lui est répondu qu'un brevet de librairie est personnel et ne peut concerner qu'une boutique. Louis Hachette doit modifier ses prétentions; il sollicite l'autorisation “de laisser vendre dans le[s] stations tous les Ouvrages soumis au Colportage”. Les bibliothèques vont devenir des lieux de colportage; ce qui signifie, a priori, que les vendeurs doivent se déplacer, alors que Louis Hachette désire des emplacements stables. De là surgit une polémique avec le Cercle de la Librairie les maisons Chaix et Charpentier qui durera plusieurs décennies, et à laquelle participent le monde politique et la presse. Il lui est reproché non seulement d'avoir usurpé le droit d'installer des bibliothèques fixes, de privilégier la vente de ses propres publications, mais également de censurer certains ouvrages, et de ne pas offrir assez de liberté aux journaux dans leur diffusion.

Hachette para impressão, e também ainda não foram encontrados vestígios destes folhetins avulso. O que sabemos é que a cada seis meses Edouard Charton organizava e imprimia os textos e imagens das viagens publicados como folhetins e isoladamente nas estações. Os folhetos que originavam o periódico possuíam 16 páginas, com muitas ilustrações em cada relato. Em comum entre esses impressos, uma ilustração grande na primeira página (ver página 5) logo após o título, mas que nunca cobria a página inteira (CHAPELLE, 2019).

Outros relatos de viagem no mesmo formato integraram *Le Tour du monde*, antes e depois de 1861. É o caso, por exemplo, da edição n. 27⁶ dos folhetos, escrita por Félix Bourquelot, que relata a passagem deste pela ilha da Sicília, no sul da Itália, e cuja a materialidade pode ser comprovada (CHAPELLE, 2019). Este mesmo texto abre a primeira edição *Le Tour du monde* veiculada no segundo semestre de 1860. De acordo com o próprio exemplar do periódico, o relato de Bourquelot foi escrito em 1843 e a publicação era inédita.

Nos exemplares do periódico há relatos de diferentes anos, com distância temporal maior ou menor entre o ano da escrita do texto e o ano de publicação no *journal*. No caso específico de *Voyage au Brésil*, se a materialidade folhetim de fato existiu, depreendemos, portanto, que passou menos de um ano entre a saída de Biard do Brasil em direção a América do Norte e a publicação do primeiro exemplar de sua narrativa de viagem. Dito isso, é importante salientar que o autor desejava uma circulação e lucratividade ainda maiores em relação a suas produções enquanto esteve no Brasil.

Logo após sua volta à Europa, após uma curta etapa nos Estados Unidos, fez uma tentativa infrutífera de convencer o governo francês a adquirir suas coleções. Devido ao processo de dispersão de sua obra que se seguiu, atualmente se desconhece a localização da grande maioria das aquarelas, desenhos e estudos a óleo que constituíam, do

⁶ *Un mois en Sicile* par M. Félix Bourquelot p. 1-16. In: *Journal Le Tour du Monde*. Paris: Hachette, 1860.

ponto de vista documental, a parcela mais importante de sua produção enquanto artista–viajante. (ALVIM, 2016, p. 119)

De acordo com Alvim (2016), além do relato de viagens, Biard havia pintado alguns quadros, feito algumas gravuras, catalogado e preservado algumas espécies da fauna e flora brasileira sob a justificativa do colecionismo. Ao chegar a Paris, entrou em contato com o governo a fim de tentar comercializar sua produção e acervo, e tudo indica foi mal sucedido.

Pouco se sabe do paradeiro dessas outras produções de Biard, que anos antes de vir ao Brasil havia conseguido certa fama como pintor. Mesmo assim, pode-se inferir que, originalmente, as pinturas e desenhos eram o carro-chefe da sua viagem, aquilo que imaginou que seria mais rentável em termos financeiros e de prestígio (ALVIM, 2016).

Outro questionamento sobre a trajetória de Biard, da escrita do texto à publicação do livro, é se havia algum tipo de projeto político financeiro do autor em relação à experiência na América, ou se a experiência era fruto do interesse de um artista curioso. Para tentar responder essa questão recorreremos a Louis Boivin (1808-1852), que publicou em 1842 um texto de “notícias” sobre a viagem que Biard havia feito com sua ex-esposa Leonie D’Aunet e outras personalidades ao círculo polar ártico. Para Boivin, Biard possuía uma ambição de vida, na época ainda não cumprida, que pode ter mobilizado suas ambições em relação ao Brasil.

O Sr. Biard medita há muito tempo um projeto cuja realização seria um grande serviço prestado à ciência e à arte: ele gostaria de continuar suas frutuosas explorações através do mundo que ele já tanto percorreu, fazendo uma coleção completa de todos os tipos das diferentes raças humanas. (Louis Boivin *Apud* ALVIM, 2016, p. 118)

Percebe-se que Boivin acreditava que Biard tinha um projeto para exploração global. Tal ambição foi caracterizada como um gran-

de serviço à ciência e à arte. Para isso, o autor deveria viajar as diferentes regiões do mundo para formar uma coleção completa das raças humanas.

Tal excerto contribui no entendimento da abordagem que o autor fez a respeito do Brasil e de sua gente. A viagem era como uma experiência científica na qual o “cientista” Biard explorava e analisava as diferentes raças humanas. As pinturas, desenhos e o relato desempenham essa função de “prova” da cientificidade e dos argumentos que o autor utilizava, dando credibilidade a seus argumentos. Não à toa, de regresso, buscou primordialmente o governo francês, que ele julgava estar interessado na experiência científica e artística do *monsieur*.

Alvim (2016) nos mostra como a ambição de Biard estava em certo descompasso com a realidade. O pesquisador brasileiro definiu a habilitação técnica do pintor para a empreitada que se propôs nestes termos:

É lícito crer que o pintor possuía um nível de informação acima da média nos campos das ciências naturais e da etnografia, considerando sua experiência como viajante e seus contatos no meio jornalístico e científico, mas a extensão de seus interesses e recursos de observação era limitada. Ele praticava um colecionismo diletante, não havendo passado por treinamento científico mais efetivo. (ALVIM, 2016, p. 119)

Aquele que foi considerado habilitado para uma grande missão científica e artística era, na verdade, um artista curioso que possuía uma visão limitada a respeito das especificidades químicas, físicas e biológicas necessárias a uma investigação científica. Além disso, era praticamente do chamado colecionismo diletante, feito sem as premissas científicas do período, mas baseadas na visão de mundo do colecionador.

Essa é uma maneira de enxergar Biard e suas ambições tanto na vinda ao Brasil quanto em relação a suas produções. Havia uma distância entre o modo como François Biard enxergava a si mesmo e

seu trabalho e a forma com parte da sociedade francesa daquele período via a sua produção. Apesar disso, o investimento e o espaço que a *Librairie Hachette* ofertaram ao pintor francês indicam que a editora percebia potencial comercial no texto.

Tal inferência partiu das diferentes materialidades na qual o texto foi impresso: os quatro relatos de viagem no formato folhetim, comercializados nas livrarias fixas das estações ferroviárias 1861; o próprio *Le Tour de monde*, obra na qual os fragmentos do texto de Biard anteriormente publicados vieram mesclados a relatos de viagens a América e outras partes do mundo e, em 1862, a publicação de *Deux Années au Brésil* como livro, mas com uma versão mais extensa do relato do artista e contendo ainda mais ilustrações e detalhes das peripécias do *monsieur*.

Além da relação profissional escritor - editora, na década de 1850, em associação ao intelectual Gustave Vapereau⁷ (1819–1906), a Hachette publicou o *Dictionnaire universel des contemporains*, no qual são listadas as personalidades vivas e importantes da França e da Europa no século XIX. Entre os “verbetes” do dicionário estava François Biard – o dicionário era de 1858 ano em que o pintor veio ao Brasil – outro indicativo da atenção da *librairie* ao pintor, tanto como artista quanto como cliente.

Mais um indicativo do prestígio que Biard teve com a Hachette foi o ilustrador escolhido para produzir as gravuras da sua viagem, publicadas em *Voyage au Brésil* e nos dois livros seguintes. Tratava-se o ilustrador Edouard Riou (1833-1900), na época uma figura conhecida, mas que ganharia ainda mais destaque a partir de seu trabalho com a Hachette.

A trajetória de Riou era muito parecida com a de Biard. Nascido numa família sem recursos, estudou a partir do financiamento de mecenas que haviam percebido seu talento natural para as artes.

⁷ Escritor e enciclopedista francês, professor no *Collège de Tours* e exilado em 1851 depois do golpe de Napoleão III. Na década de 1850 se associa a Louis Hachette e publica no final da referida década a primeira edição do seu dicionário de contemporâneos. A obra recebera outra edição atualizada em 1870, também publicada pela Hachette.

Dominava a pintura em telas, como o desenho à mão livre. Também foi ilustrador oficial de uma missão internacional francesa ao Egito (GAUTHIER, 2008).

Recebeu a mesma honraria concedida a Biard nas décadas anteriores, a distinção de cavaleiro da legião de honra francesa, uma profunda honraria atribuída a civis, outorgada a partir do governo napoleônico. Expôs pelo menos uma vez no Salão de Paris (1858) e, tal qual Biard, também se divorciou e enfrentou dificuldades financeiras e de reconhecimento nesse momento da vida (GAUTHIER, 2008).

Porém, na década de 1860 era o principal ilustrador deste catálogo da Hachette. Como dito na sessão anterior, a editora possuía subdivisões temáticas para padronizar a encadernação e impressão e para transmitir certa identidade a seus impressos. Sob a supervisão de Édouard Charton (1807-1890), diretor de publicações da Hachette para *LTM*, ilustrava para quase todos os títulos de viagens da editora.

Ao multiplicar, de modo inédito, as formas de produção, difusão e apropriação do livro no séc. XIX, as práticas próprias da edição e do colecionismo franceses construíram um projeto editorial dentro do qual a noção de coleção assume plenamente a função de ordenar e classificar a totalidade de textos e imagens que a cultura impressa coloca em circulação. (UTSCH, 2015, p. 59)

A observação de Utsch (2015) sugere que parte dessa organização editorial da Hachette tinha respaldo no comportamento de muitos leitores franceses e numa tradição iluminista de catalogar e registrar as mais variadas formas de conhecimento. A partir daí a Hachette e os profissionais que a constituíram utilizaram seu talento e seus recursos para explorar o máximo possível o texto de Biard no catálogo do qual este fazia parte. Cada uma das materialidades na qual o texto foi impresso representava um segmento do interior da cultura escrita da França do oitocentos. DAB, como livro, é fruto das diversas intervenções artísticas e editoriais.

Considerações finais

Neste artigo pretendemos apresentar tanto as atividades desenvolvidas no grupo *Journal Le Tour du monde: relatos de viajantes na América no século XIX* quanto alguns elementos das descobertas feitas após pouco mais de um ano de atividades. Para organizar essa proposta dividimos o texto em três sessões: Na primeira seguir, tentamos caracterizar especificamente o periódico que pesquisamos – *Le Tour du monde* – como produto de diversos vetores, dos projetos editoriais da Hachette, até as ambições particulares dos viajantes que escreveram para o *journal des voyages et voyages*. Na segunda o esforço para contextualizar as transformações que o tipo de fonte relatos de viagem teria passado ao longo do tempo.

Na terceira sessão, tentamos indicar alguns caminhos históricos entre a escrita da narrativa de viagem e suas distintas materialidades e publicações entre 1861 e 1862. A partir deste esforço, tentamos contribuir no debate proposto por alguns pesquisadores brasileiros, sobre os relatos de viagens e as experiências de europeus no continente ao longo do século XIX, em particular a partir do periódico de 1861 da editora francesa.

Fontes:

CHARTON, E. *Journal Le Tour du Monde*. Paris: Hachette, Deuxième semestre, 1861.

VAPEREAU, Gustave. *Dictionnaire universel des contemporains : contenant toutes les personnes notables de la France et des pays étrangers... : ouvrage rédigé et tenu à jour, avec le concours d'écrivains et de savants de tous les pays* (Troisième édition entièrement refondue et considérablement augmentée). Paris: Librairie de L. Hachette, 1865. Disponível em: gallica.bnf.fr. acessado em 13/09/2023.

Referências:

ALVIM, Pedro de Andrade. Das estepes da Lapônia à selva amazônica: viagens do pintor François - Auguste Biard em 1839 e 1859. *Revista XIX*, (3), 116–139. 2016. Recuperado de <https://periodicos.unb.br/index.php/revistaXIX/article/view/21596>

BARLEUS, C. *Rervm per octennivm in Brasilia et alibi nuper gestarum, sub praefectura illustrissimi comitis I. Mavritii, Nassoviae, &c. comitis*. Amstelodami: Typographeio Ioannis Blaeu, 1647. Disponível em: <https://bd.camara.gov.br/bd/handle/bdcamara/20699>.

BITTERLI, U. *Los “salvajes” y los “civilizados”: el encuentro de Europa y Ultramar*. México: Fondo de Cultura Económica, 1982.

CHAPELLE, Pierrete. *La fabrique d’une revue de voyages illustrée (1860-1914): Le Tour du monde*. Paris: Classiques Garnier, 2019.

COSKER, C. *A Volta ao Mundo em Cinquenta e Quatro Anos: Uma “Geografia Universal Desordenada”, Acta fabula*, vol. 21, n° 2, Notas de Leitura, Fevereiro 2020, Disponível em: <http://www.fabula.org/lodel/acta/document12654.php>.

EXQUEMELIN, A. The Buccaneers of America In: GOSSE, Phillip. *Los piratas del oeste: los piratas de Oriente (Historia de la piratería)*. Buenos Aires Espasa-Calpe, 1958, capítulo I.

GAUTHIER, Guy. *Entre le Tour du Monde et Jules Verne 1860 – 1900*. Paris: Editions L’Harmattan, 2008.

MOLLIER, Jean-Yves. *A leitura e seu público no mundo contemporâneo: ensaios sobre História Cultural*. Belo Horizonte: Auntência, 2008

SAID, E. *Orientalismo: o Oriente como invenção do Ocidente*. São Paulo, Companhia das letras, 2007.

SCHEMES, E. F. A literatura de viagem como gênero literário e como fonte de pesquisa (artigo). Anais do XXVIII Simpósio Nacional de História: Lugares dos historiadores: velhos e novos desafios. Jul 2015, Florianópolis –SC. Disponível em: http://www.snh2015.anpuh.org/ressources/anais/39/1439245917_ARQUIVO_2.ARTIGOANPUH2015Elisa-Final.pdf

RAFAEL, Gina G. Jornais, romance-folhetim e a leitura feminina no século XIX: influências transatlânticas? Revista IRIS | Recife | v.1 | n.1 | p. 32-42 | jul./dez. | 2012.

SILVA, S. R. da. A literatura de viagem e o olhar ilustrado no século das luzes. XI Congresso de Hispanistas. Recife, 2020. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/72704>

TAVEUX, Karine. “Réseau de bibliothèques de gare et du métropolitain, et messageries Hachette dans l’aire parisienne (1870-1914) » p. 73-86 In : DELPORTE, Christian. *Médias et villes (XVIII^e-XX^e siècle)*. Paris, Presses universitaires François-Rabelais: 1999.

UTSCH, Ana. O livro como coleção: bibliofilia, edição, encadernação e literatura na França do século XIX. Revista Brasileira de História da Mídia (RBHM) – v.4, n.2, jul./2015 – dez./2015.

A AFETIVIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: CONSEQUÊNCIAS DO PERÍODO PANDÊMICO

*Cássia Silva de Abreu
Letícia Lorraine Gonçalves
Lina Maria Gonçalves*

INTRODUÇÃO

A temática afetividade, cada vez mais, se constitui em objeto de investigação no âmbito das pesquisas em educação e é discutida por importantes teóricos e profissionais da área. As relações afetivas precisam ser levadas em consideração, uma vez que contribuem para o desenvolvimento da criança, fazem parte da natureza do ser humano e podem interferir de forma benéfica nos processos cognitivos, sociais e emocionais.

Sabemos que é na Educação Infantil, primeira etapa da vida escolar da criança, que ela terá suas primeiras experiências com o mundo externo e com diferentes indivíduos, experiências estas que levarão as crianças a sentirem diversas emoções, tais como: medo, raiva, alegria, etc. Além disso, por intermédio de muitos estudos até aqui realizados, foram identificadas muitas contribuições da relação afetiva para o processo de aprendizagem, desta forma, podemos compreender a relevância da temática para o favorecimento das relações socioafetivas no processo de desenvolvimento da criança.

No ano de 2020, nos deparamos com a pandemia de covid-19, que ocasionou súbitas mudanças na sociedade global. Esse cenário inesperado e incerto afetou profundamente as instituições educacionais em diversos países, incluindo o Brasil. De repente, o parquinho da escola foi trocado pela tela do computador, as atividades interativas em sala de aula foram substituídas por lições em casa e o

único contato com seu(sua) professor(a) e colegas era por intermédio de vídeos.

A partir de mudanças tão radicais que ocorreram na educação, onde o que era presencial passou a ser remoto, surgiram as seguintes questões: Qual a importância da afetividade para o processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças? Quais os malefícios causados pela pandemia considerando a afetividade entre os envolvidos? Como a afetividade pode contribuir para superar os prejuízos causados pelo afastamento social?

Diante das indagações, o trabalho visa compreender, na perspectiva dos professores da educação infantil em exercício nas instituições de ensino na cidade de Divinópolis- MG, durante os anos de 2020 a 2022, os desafios decorrentes do afastamento social durante a pandemia de *SARS-CoV-2*, especialmente nas relações de afetividade e o desenvolvimento das crianças, visando explicitar ações capazes de contribuir para resgatar as relações afetivas e o desenvolvimento das crianças.

Para essa compreensão foi preciso identificar as contribuições da afetividade no ensino das *crianças* na Educação Infantil; descrever as principais problemáticas geradas pelo distanciamento social da Educação Infantil relatadas pelos docentes das escolas de Educação Infantil de Divinópolis - MG e, por fim, analisar as ações implantadas pelos educadores no pós pandemia para resgatar as relações afetivas e o desenvolvimento das crianças.

METODOLOGIA

A presente investigação constitui um recorte da pesquisa intitulada **currículo em ação: (re) configurações curriculares durante e após a pandemia de COVID 19**", aprovada pelo Comitê de Ética da Universidade do Estado de Minas Gerais Unidade Divinópolis, sob Parecer n. 5.818.180. Pautou-se na abordagem qualiquantitativa, que combina dados quantitativos e qualitativos. Desse modo, tratamentos quantitativos e qualitativos dos resultados são complementares, visando enriquecer a análise e as discussões finais (Minayo; Deslandes; Gomes, 2011). Pautou-se na pesquisa narrativa cujo objeto de

estudo são as histórias narradas pelos participantes. Essa metodologia baseia-se na concepção de que as pessoas precisam ser entendidas como indivíduos, que estão sempre em interação e sempre inseridas em um contexto social (Clandinin; Connelly, 2011).

Não foi possível propor um conjunto fechado de questões no instrumento para coleta de dados, portanto foi usado um roteiro bem aberto, para permitir a livre narrativa dos participantes. Participaram desta pesquisa 10 profissionais da educação em atuação na Educação Infantil (EI), que foram nomeados pela letra P, seguida dos numerais de 1 a 10. Todos/as os/as participantes têm mais 3 anos de experiência na docência na educação infantil, sendo que, no momento da pesquisa os(as) participantes P2 e P6 são professores(as) na creche III; P1, P3, P4, P5, P9, P10 lecionam em turmas de idade pré-escolar; P7 em uma turma de berçário e P8 atua como coordenador(a) pedagógico(a) da educação infantil e ensino fundamental I.

Todos os eventos de coleta de tais narrativas ocorreram de forma *on-line*, com supervisão da pesquisadora responsável. Inicialmente foi usado o recurso de áudio do *WhatsApp*. As narrativas coletadas foram transcritas, sem identificação dos participantes, conforme critérios da ética na pesquisa. Posteriormente foi compartilhado um formulário criado na ferramenta *Google Forms* em grupos de professores(as) e gestores no *WhatsApp* e Telegram. Foram encaminhadas as mesmas duas perguntas abertas usadas para a coleta via *WhatsApp*., sendo que a primeira solicitou aos participantes descreverem acerca de sua experiência, em relação a afetividade ou falta dela no desenvolvimento das crianças (durante a pandemia e no retorno às aulas presenciais), com o máximo de detalhes que fosse possível e a segunda, que contasse sobre o que pode e deve ser feito para superar os prejuízos no desenvolvimento das crianças, após tanto tempo sem contato com os professores(as) e colegas e como a afetividade poderá contribuir com isso.

O conteúdo das narrativas transcritas ou compiladas do formulário passou por uma pré-análise e levantamento de categorias para análise, coerentes com a dinamicidade das narrativas. Sahagoff (2015) destaca que o pesquisador necessita compreender as narrativas a partir de sua dinamicidade, que envolve vidas e histórias narradas a

partir dos espaços tridimensionais em que se encontram. Assim, a partir de categorias que emergiram das próprias narrativas, foi realizada análise de conteúdo, sempre tendo como parâmetro o contexto da investigação.

CONTEXTUALIZANDO A AFETIVIDADE

Buscar uma definição do termo afetividade é um tanto quanto difícil, mas se faz necessário para a compreensão de sua relevância na construção de uma aprendizagem significativa para os estudantes da Educação Infantil.

O afeto está presente na vida do indivíduo desde o seu nascimento, ou antes dele, e o acompanha em toda sua trajetória, desempenhando assim um papel de grande importância em todas as suas relações, interferindo em todo o seu desenvolvimento, seja ele cognitivo, emocional ou social.

Desde recém-nascido, o ser humano utiliza a emoção para comunicar-se com o mundo. O bebê, antes mesmo da aquisição da linguagem, consegue estabelecer relação com a mãe, isso ocorre através de movimentos expressivos, balbucios e choramingo.

No Dicionário Aurélio (2013), o substantivo feminino “afetividade” está designado como “conjunto de fenômenos psíquicos que se manifestam sob a forma de emoções, sentimentos e paixões, acompanhados sempre da impressão de dor ou prazer, de satisfação ou insatisfação, de agrado ou desagrado, de alegria ou tristeza.”

A palavra afetividade, neste sentido, pode ser interpretada como uma manifestação dos sentimentos e emoções, envolvendo a parte psicológica e biológica do desenvolvimento da criança, referindo-se a um conjunto de fenômenos psicológicos que se manifestam sob a forma de emoções que provocam inúmeros sentimentos, sejam eles bons ou ruins.

Diante de tal conceituação já é possível compreender que os afetos, as emoções e os sentimentos são como um alicerce para o comportamento humano e é a partir deste alicerce que pensamos e tomamos decisões em nossas vidas. É a partir do amor, medo, raiva e confiança que se constitui a vida afetiva, ou seja, toda trajetória do

ser humano é composta por uma rede de emoções das quais, se cultivadas, contribui favoravelmente em sua aprendizagem.

Tassoni e Leite (2013) identificaram alguns aspectos que desvendam a influência da afetividade nos processos de ensino e de aprendizagem. Para os autores, as formas de o professor ajudar os alunos; as formas de falar com os alunos; as atividades propostas; as aprendizagens que vão além dos conteúdos; as formas de corrigir e avaliar; a repercussão na relação aluno-objeto de conhecimento; a relação do professor com o objeto de conhecimento; os sentimentos e percepções do aluno em relação ao professor são aspectos fundamentais para que possamos compreender que a afetividade é um assunto de extrema relevância.

Neste contexto, percebe-se o importante papel que a afetividade desempenha na aprendizagem e na formação social e pessoal da criança, especialmente no início de sua vida escolar. Assim, procuramos destacar no presente trabalho, orientado pelo aporte em teorias de grandes pesquisadores como: Wallon, Piaget e Vygotsky, sobre a afetividade, destacando como a afetividade contribui para o processo de aprendizagem das crianças, evidenciando as consequências da pandemia nesse processo de interação entre professor-aluno.

A AFETIVIDADE NA PERSPECTIVA DE VYGOTSKY, PIAGET E WALLON: O QUE DIZEM OS AUTORES?

O que ocorre para Vygotsky e Wallon, sob a ótica de Dantas (2019) em sua contribuição na obra intitulada de “Piaget, Vygotsky, Wallon: Teorias psicogenéticas em discussão” é que ambos acreditam que a cognição e afeto caminham juntos, ou seja, são inseparáveis e que pode-se entender adequadamente o pensamento humano somente quando se entende sua base afetiva.

Os estudos de Ferreira e Acioly-Régner (2010), que se respalda no teórico Henri Wallon, evidenciam que a vida afetiva é formulada por intermédio de um longo processo de interação. Desde cedo a criança sente-se atraída pelas pessoas à sua volta, sensível a pequenos indícios da presença de outros em relação a si mesmo. Sendo assim, definem a afetividade

como o domínio funcional que apresenta diferentes manifestações que irão se complexificando ao longo do desenvolvimento e que emergem de uma base eminentemente orgânica até alcançarem relações dinâmicas com a cognição, como pode ser visto nos sentimentos (Ferreira; Acioly-Régner, 2010, p. 26).

Para Wallon (1998), a dimensão afetiva ocupa lugar central tanto do ponto de vista da construção da pessoa quanto do conhecimento, sendo que a emoção tem a função mediadora nessa relação. O processo de desenvolvimento infantil se dá nas interações, cujo objetivo não é apenas a satisfação das necessidades básicas, mas também a construção de novas relações sociais, enquanto as emoções prevalecem sobre as demais atividades. O referido autor defende que a constituição da afetividade depende de dois fatores: um orgânico e um social. Essa inter-relação impede qualquer interpretação determinista do desenvolvimento humano, tanto que a constituição biológica da criança ao nascer não será o único caminho até o seu futuro. Seus efeitos serão transformados pelas circunstâncias sociais e objetivas presentes em sua vida e sua opinião individual não será ignorado.

Vygotsky, sob a perspectiva de Dantas (2019) afirma que, o ser humano, da mesma forma que aprende se posicionar, pensar e falar, por meio da cultura e da interação com os outros, aprende a sentir, ou seja, cognição e afeto estão inter-relacionados e se influenciam mutuamente durante o seu desenvolvimento. Assim, a aprendizagem acontece a partir das trocas que ocorrem entre um indivíduo com o outro, por meio da interação social, desta forma, o papel de sujeito ativo é concedido ao aluno(a) onde o(a) mesmo(a) será responsável pelo seu processo de apropriação de conhecimento. Neste processo, inserimos o(a) professor(a) como agente mediador entre o estudante e o objeto do conhecimento, com isso, a teoria defendida por Vygotsky (1998) atribui uma grande importância a mediação, uma vez que a relação do Ser com o mundo não acontece de forma direta, mas de forma mediada (Dantas, 2019).

Para Mahoney e Almeida (2005), como principal fundamentação

teórica em seus estudos a teoria walloniana, não se pode separar o orgânico do social e do cognitivo, afinal o ser humano é um conjunto funcional criado pela integração de várias dimensões. Assim como Jean Piaget, o estudioso trata das fases de desenvolvimento, mas não de forma linear e contínua. Este processo é permeado por interrupções e mudanças, de modo que afetividade e cognição vão se revezando por destaque, mas ambas sempre presentes.

Diante disso, ressalta-se que a afetividade não é só importante na relação entre professor(a) e aluno(a), mas fundamental se utilizada como estratégia pedagógica. Um(a) professor(a) afetivo é aquele que, junto com seus alunos, constrói uma relação pautada no respeito, evitando assim, que o(a) aluno(a) desenvolva bloqueios afetivos, sociais e cognitivos.

Desse modo, o docente deve desenvolver estratégias para estimular seu(a) aluno(a) de forma afetiva, pois assim, os conteúdos serão facilmente lembrados por estarem permeados de significado. Para o(a) professor(a) ser o(a) mediador(a) do conhecimento, é preciso fazer com que o(a) aluno(a) se sinta representado(a), sinta que o conteúdo tem sentido e ele(a) se sinta motivado(a) a aprender.

Segundo a teoria vygotskyana o que a criança desenvolve com o auxílio de um adulto, ela conseguirá desenvolver posteriormente sozinha. Este desenvolvimento e a afetividade se retroalimentam auxiliando o seu processo de socialização, pois é através dele que a mediação acontece e o aluno desenvolve seu próprio pensamento e sentimento.

Na análise walloniana a afetividade encontra-se em evidência na primeira etapa da vida em um período impulsivo-emocional (Silva, Ross, 2019). “Nesse momento, a afetividade reduz-se praticamente às manifestações fisiológicas da emoção, que constitui, portanto, o ponto de partida do psiquismo.” (Dantas, 2019, p. 131). É nesse sentido que Wallon a considera fundamentalmente social: ela fornece o primeiro e mais forte vínculo entre os indivíduos e supre a insuficiência da articulação cognitiva nos primórdios da história do ser e da espécie.

Na teoria de Jean Piaget, o desenvolvimento intelectual se manifesta em dois componentes: o cognitivo e o afetivo. Semelhante ao

desenvolvimento cognitivo está o desenvolvimento afetivo. Para este autor, o afeto incorpora as emoções e ao se referir da afetividade, ressalta suas diferenças e pontua suas funções separadamente, mas evidencia que são complementares.

Ao referir-se às funções cognitivas, Pessoa (2000, p. 102) narra que “o afeto, segundo Piaget, pode acelerar ou retardar a formação das estruturas cognitivas”. Mas o autor destaca que, embora seja condição necessária, só o afeto não é condição suficiente para formação das referidas estruturas. O autor complementa, ao afirmar que no ambiente educativo:

o afeto acelera a formação das estruturas, no caso de interesse e necessidade, e retarda quando a situação afetiva é obstáculo para o desenvolvimento intelectual. Piaget admite que dessas regulações de caráter afetivo podem obstruir o funcionamento da atividade cognitiva. Ao voltar à normalidade afetiva, entretanto, fica prejudicado na área cognitiva. (Pessoa, 2000, p. 102-103).

A citação de Pessoa (2000) evidencia a complexidade humana com a interrelação entre diferentes funções para o ser humano integral, que sente, pensa, socializa, aprende e se desenvolve, a cada dia. A presença do afeto pode ser um diferencial para que a aprendizagem aconteça, do mesmo modo que sua ausência pode prejudicá-la. Diante disto entende-se que a partir do momento que o professor se aproxima afetivamente dos alunos, suas práticas pedagógicas, suas metodologias de ensino, repercutidas em sua postura em sala de aula, gerará impactos na motivação dos seus alunos e consequentemente em suas aprendizagens.

O referencial teórico adotado nesta pesquisa assume que, por meio das interações sociais, os indivíduos apropriam-se dos elementos culturais construídos pelo homem ao longo da história e se desenvolvem. Além disso, buscamos destacar que a afetividade tem um papel fundamental para o desenvolvimento do indivíduo.

Vygotsky (1994) enfatizou, em seus estudos, o papel das interações sociais para o desenvolvimento humano. Para o autor, o processo

de aprendizagem tem origem nas interações sociais vivenciadas pela criança: “O aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daqueles que a cercam” (Vygotsky, 1994, p. 115). Em outras palavras, é a partir de sua inserção na cultura que a criança, através da interação social com as pessoas que a rodeiam, vai se desenvolvendo, ou seja, vai se apropriando das funções culturais.

Sendo assim, este estudo volta-se para a análise da importância da afetividade para o aprendizado das crianças inseridas na primeira etapa da educação básica - salientando como a pandemia de Covid-19 prejudicou essa interação entre professor e aluno.

A PANDEMIA NO CONTEXTO EDUCACIONAL: ONDE FICOU A AFETIVIDADE?

No ano de 2020, devido a pandemia causada pelo vírus *SARS-CoV-2* que se instaurou por todo território mundial, medidas para a contenção da doença foram tomadas. No Brasil, o Ministro da Saúde, através da Portaria do Ministério da Saúde n. 188, de 3 de fevereiro de 2020, declarou Emergência em Saúde Pública de Importância Nacional e restringiu as atividades presenciais de maneira a evitar a propagação da epidemia do vírus no país. Em complemento a esta demanda, as orientações dadas pelo Ministério da Educação (MEC), com base na Portaria nº 343 de 17 de março de 2020 declarou a substituição das aulas presenciais por aulas em meio digital, até que a situação de calamidade pública fosse amenizada.

Nesse novo cenário, grandes foram os desafios, inicialmente, as escolas de rede privada se depararam com a necessidade de providenciar ambientes virtuais para os estudantes, uma vez que as mensalidades eram cobradas. Nas redes públicas, os governos se apressaram em criar estratégias para garantir as atividades remotas.

De acordo com os estudos de Pessoa(2020), Medeiros *et al* (2021), Campos e Leite (2022) dentre outras publicações recentes acerca do tema e a partir dos estudos feitos pelas pesquisas envolvendo os principais assuntos do presente trabalho - afetividade, educação infantil e pandemia - cabe analisar como a afetividade e as interações entre

professor-aluno aconteceram com o afastamento social e, consequentemente, quais foram os malefícios da pandemia considerando as práticas interacionistas que ocorrem presencialmente em uma sala de aula.

Para Campos e Leite (2022), as práticas vivenciadas em sala de aula, contribuem para o fortalecimento de vínculos, pois o professor e aluno são protagonistas no seu processo de interação, desta forma, a interpretação que se faz das emoções levam “à uma percepção de adequação ou de inadequação, de acolhimento ou de rejeição de acordo como os eventos são conduzidos” (p. 274).

Ainda sobre esta questão, Campos e Leite (2022) afirmam que:

[...] a distância é um fator que inviabiliza esta troca sutil de informações subjetivas, porém tão perceptíveis quanto impactantes, que compõem o dia a dia dos alunos, potencializando sua participação em aula e a qualidade do processo de ensino e aprendizagem (p. 274).

O ensino presencial permite que o docente dê as instruções, tire dúvidas, intervenha quando necessário para corrigir, crie pontes para a relação entre alunos, o incentiva por meio da sua postura e do seu tom de voz. São aspectos que perpassam a mera transferência de conhecimento e valorizam as práticas dialógicas e como defende Freire:

[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção. Quando entro em uma sala de aula devo estar sendo um ser aberto a indagações, a curiosidade, as perguntas dos alunos, as suas inibições: um ser crítico e inquiridor, inquieto em face da tarefa que tenho – a de ensinar não de transferir conhecimento (Freire, 1996 p. 47).

Em nome dessa ideia, o autor destaca a importância do papel da escola e a atuação dos profissionais educadores que possuem a missão de somente oportunizar ensinamentos, mas afirma que a função deste

corpo docente vai muito além, uma vez que é necessário que haja a relação aluno-professor e essa relação interativa é construída dia a dia, a qual formada por pilares: o ensino, a aprendizagem e o afeto.

Discordante desta proposta, a aula *on-line* apresenta limitações notórias ao papel a ser desempenhado pelo(a) professor(a) e por toda equipe educadora (Campos e Leite, 2022). Em todos os momentos foi preciso estar atento para que o ensino não se limitasse a conteúdos rasos e que fugisse da realidade do educando.

É nesse sentido que podemos perceber a escola como um ambiente fundamental para a criança, pois acontecem as interações sociais a cada instante e é neste espaço que os(as) alunos(as) desenvolvem suas possibilidades interativas com o próximo. Por isso, o diálogo e as intervenções, sejam elas feitas pelos docentes em sala de aula ou por integrantes da equipe gestora, são fundamentais para que as crianças se sintam acolhidas em suas necessidades.

O conhecimento desses mecanismos dá ao professor a oportunidade de refletir com mais detalhes sobre sua prática pedagógica e melhores condições para reconhecer sentimentos e emoções que podem interferir nos processos cognitivos, sociais e afetivos.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Com o intuito de melhor organizar o conteúdo das narrativas coletadas, os resultados são apresentados e discutidos a partir de duas categorias: desafios enfrentados em decorrência do distanciamento social e propostas para superação dos prejuízos no desenvolvimento das crianças.

Desafios enfrentados: distanciamento social x afetividade

Devido a mudança brusca no cenário educacional em virtude da pandemia de Covid-19, foi possível detectar, nas narrativas dos(as) educadores(as), que foram muitas as dificuldades encontradas. O quadro abaixo sintetiza os principais desafios relatados onde os participantes narraram suas vivências durante a pandemia e relataram desafios enfrentados tanto no campo profissional, como no pessoal.

Quadro 1 - Desafios enfrentados durante o ensino remoto

DESAFIOS ENFRENTADOS	
Depressão, estresse, incertezas (P1)	Aumento de ansiedade (P1, P7)
Distância entre professor-aluno (P2, P5)	Falta de rotina em casa durante o período de isolamento (P7)
Crianças egoístas e individualistas (P1, P3)	Insegurança (P1, P8)
Descontrole emocional dos educandos e educadores (P4, P8)	Falta de estímulos orais e motores (P9)
Falta de compromisso e conhecimento pedagógico dos familiares (P6)	Saúde mental afetada de educandos e educadores (P1, P10)

Fonte: Elaborado pelas autoras (2022)

O comprometimento da saúde mental foi muito mencionado, de forma explícita ou transvestida em palavras como equilíbrio emocional, dificuldades para lidar com os sentimentos, como nas palavras de P1: “no âmbito escolar [os maiores desafios] apontaram para uma saúde mental, que foi muito afetada pelo isolamento e distanciamento. Este cenário trouxe um aumento de ansiedade, depressão, estresse, incertezas e insegurança nas nossas crianças [...]”.

Esta participante entrelaça os problemas gerais, enfrentados pelos adultos e as repercussões nas crianças. P8, também faz narrativa semelhante. Para ela,

faltou um equilíbrio emocional entre os profissionais, as pessoas voltaram com muitas perdas, desestruturação familiar, casos de covid, perdas próximas e isso afetou muito” [...] a situação da covid trouxe um período longo de instabilidade emocional percebe que trouxe muito prejuízo emocional e hoje percebe que as crianças estão mais carentes emocionalmente [...] (P8).

Parece que “a maioria não consegue lidar bem com seus sentimentos... no que tange à forma que as aulas foram feitas” (P4). As

aulas remotas se limitaram a algumas atividades *on-line*, com predomínio da contação de histórias e materiais impressos. Ou seja, as crianças não interagiam com seus(as) professores(as) e colegas. De forma unânime, as narrativas dos participantes revelaram que professores(as) e crianças sentiram muita falta da presença e que, com o passar dos meses esses sentimentos foram se consolidando e gerando problemas psicossomáticos. Assim, no retorno às aulas presenciais [...] “um dos assuntos que mais preocupa famílias, educadores e educadoras é a saúde mental das nossas crianças e jovens” (P10). As crianças “apresentaram mais comportamentos ansiosos na readaptação que aconteceu após o retorno” (P7).

Tais comportamentos por vezes reportam a necessidade de intervenções que extrapolam as competências docentes, demandando um trabalho multidisciplinar. Na fala de P1 é possível perceber essa preocupação: “Os desafios e impactos pós-pandemia no âmbito escolar apontaram para uma saúde mental que foi muito afetada pelo isolamento e distanciamento” (P1).

A presença marcante da temática nas narrativas docentes é corroborada pela pesquisa de Medeiros e colaboradores (2021). Os autores analisaram a saúde mental dos(as) professores(as) de uma instituição de Ensino Superior em meio a pandemia e concluíram que a pandemia somente aguçou problemas recorrentes nas abordagens docentes. Lembraram fatores como longas jornadas de trabalho e baixa valorização no mercado, geradores de sentimentos de preocupação, medo, ansiedade e exaustão, como causas de desequilíbrio emocional.

Assim, como os adultos, as crianças também foram emocionalmente afetadas. E os participantes falaram sobre este sentimento de medo e insegurança observados no comportamento dos seus alunos:

hoje o medo da morte é muito mais frequente do que antigamente a gente percebe que essa lacuna ficou muito forte entre as famílias entre as crianças e a insegurança dos pais das famílias trouxe isso para os filhos os próprios pais demonstram isso para as crianças e passam isso para as crianças (P8).

Ornell Felipe e colaboradores (2020) explicam a origem desse medo diante do desconhecido *SARS-CoV-2*. Para os autores, o medo é um mecanismo de defesa e é fundamental para a sobrevivência. Por medo do vírus e seguindo orientações das autoridades sanitárias, educadores, pais, mães, irmãos mais velhos, dentre outros familiares, isolaram as crianças em casa.

O contato com os educadores se limitava às telas e atividades impressas, portanto, o papel dos estímulos e continuidade das tarefas foi desempenhado pelos pais e isso desencadeou um retrocesso pedagógico, por não possuírem capacitação para determinada função, as crianças perderam experiências como relatam os participantes: “A mãe da criança que não teve a linguagem oral desenvolvida me relatou que a criança passava o dia todo na casa da cuidadora, chegava cansada, tomava o leite e ia para a cama.[...] Quantas experiências essas crianças perderam!”(P9).

A falta de rotina e autonomia exposta pelos participantes, gerou insegurança nas crianças, dificuldade também relatada pelo P9 “A maioria das crianças não tinham rotina estabelecida durante a pandemia, então o sono excessivo nos primeiros dias dificultou a interação entre elas [...]. “Muitas crianças não sabem mais se desenvolver socialmente, não sabem se comunicar com objetividade nem se relacionam entre si.” P4. Além do apego P1 e P3 contam que as crianças voltaram com dificuldade para resolver os conflitos pessoais, compartilhar objetos, ceder para o outro “o eu está sempre em primeiro lugar”.

O ambiente familiar foi o único lugar em que as crianças tinham para viver as experiências da infância durante o período da covid-19, porém educadores e familiares encontraram-se desestabilizados emocionalmente, por perdas de familiares, conhecidos ou preocupações financeiras o que contribuiu para, além de comprometer a saúde mental, desestruturar o processo de aprendizagem. “Os estudantes tiveram retrocesso ou ficaram estagnados na aprendizagem devido a inúmeras situações, desde falta de conhecimento dos familiares a falta de compromisso com o acompanhamento das atividades escolares”(P6).

Outro agravante foi a coincidência da implantação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), com a pandemia. Exatamente

no ano de 2020, os(as) educadores(as) foram exortados a observarem os 5 campos de experiência da Educação Infantil: Conhecer-se, brincar, explorar, expressar, participar e conviver. Como atuar nesses campos de forma remota? P5 conta como tentaram driblar o “gigantesco desafio de realizar atividades lúdicas que instiguem as crianças [...] se realizarem atividades lúdicas como jogos e brincadeiras através dos smartphones, tablets e computadores [...]”.

Mas de acordo com P2, a questão da afetividade “foi mais desafiadora porque, para mim, a afetividade é construída no dia a dia: é um acolher, é um olho no olho, é um abraço. [...] A educadora questiona como é possível trabalhar assim se a maneira de comunicação era por meio de telas?

Quando privadas da presença das professoras, do compartilhamento com seus pares, as crianças foram prejudicadas, pois, mesmo que as famílias tenham se desdobrado para cuidar, educar e ensiná-las, a troca realizada com adultos acaba não proporcionando as experiências necessárias para o desenvolvimento (P2).

Na argumentação de P2 percebe-se sua convicção de que a afetividade desempenha na aprendizagem e na formação social e pessoal da criança, especialmente no início de sua vida escolar. Essa fala é consolidada pela pesquisa de Tassoni e Leite (2013) que destacaram como elementos fundamentais para o desenvolvimento infantil: a formas de o(a) professor(a) ajudar os alunos e sua forma de falar com eles. Também fazem diferença no desenvolvimento da criança as formas como suas atividades são corrigidas e avaliadas, ou seja, as relações estabelecidas em sala de aula são aspectos fundamentais para o desenvolvimento da criança.

PROPOSTAS PARA SUPERAÇÃO DOS PREJUÍZOS NO DESENVOLVIMENTO DAS CRIANÇAS: COMO A AFETIVIDADE PODE CONTRIBUIR?

Ao narrar as estratégias que serão necessárias para transpor as

perdas sociais, cognitivas e afetivas que a pandemia causou nas crianças, os(as) participantes(as) apresentaram ações que estavam em andamento, bem como outras que entendiam ser necessárias. Para sua análise, elas foram agrupadas de acordo com a semelhança: Ações integradas com as famílias; Projetos inovadores de prática da sala de aula; Acolhimento/Escuta/Diálogo.

Ações integradas com as famílias

A parceria entre família e escola fortalece não só o desempenho educacional da criança, mas também permite a troca de informações, buscando formas de melhorar o desenvolvimento dela na escola e em casa. A pandemia, como retratam os participantes da pesquisa, gerou ansiedade e trouxe uma defasagem no processo de socialização (P1, P6, P8).

Em decorrência dessa ideia, P6 identifica que “para superar os prejuízos no desenvolvimento das crianças, após a pandemia, torna-se necessário um maior envolvimento da família com a escola” (P6), sendo que esse diálogo entre família e escola, como estratégia para superar as inúmeras dificuldades apresentadas pelas crianças na volta às aulas presenciais, nos possibilita compreender quais os recursos serão adequados para cada uma delas, com o objetivo de transpor cada dificuldade encontrada juntamente com a família, haja vista que “precisamos receber crianças e famílias de maneira acolhedora” (P10).

Diante dos apontamentos, fica claro que a parceria família-escola é um procedimento fundamental para que se possa alcançar o êxito. Assim, torna-se relevante que haja parceria entre ambas as partes e “que as famílias e escolas sigam juntas comprometidas com o desenvolvimento das crianças” (P6), para que as crianças se desenvolvessem e alcancem um aprendizado significativo, sabendo se comportar e agir diante os problemas que surgirem, uma vez que, como relata P3, as crianças, ao voltarem para a escola pós-pandemia, estão “cheias de manias, sem respeito pelos colegas e pelos professores, não sabem compartilhar. É sempre o ‘eu’ em primeiro lugar.” (P3), dessa maneira, torna-se evidente a necessidade de “muita conversa, reuniões com os pais e paciência, pois são crianças e precisam ser

direcionadas corretamente.” (P3), e tudo isso só poderá ser feito por intermédio da afetividade.

Corroborando para a discussão, P5 salienta que para os(as) educadores(as) conseguirem superar as defasagens deixadas pela pandemia no que se refere ao convívio da criança com seus pares é preciso “entender a importância da interação social, [...] com a mediação dos professores e dos pais” utilizando como recurso “um conjunto de atividades lúdicas envolvendo jogos e interações com outras crianças ou adultos [...]” (P5), por essa razão, “a parceria entre família e escola é fundamental” (P7).

Ao que se observa nas respostas de P3, P5, P6, P7, P10, contata-se que é imprescindível a relação da escola e a família. Por este motivo, a equipe escolar precisa estar atenta às singularidades de cada grupo familiar de seus(as) alunos(as), identificando barreiras e auxiliando-os a superá-las, para que estes possam, por fim, atingir os mesmos objetivos tendo como principal alvo, a criança. Os responsáveis legais da criança desempenham um papel importante em sua criação, uma vez que devem fornecer proteções básicas, garantindo a autonomia e assim, criando uma vida saudável para ela, com valores positivos que possam direcionar o seu comportamento, permitindo que elas aprendam a entender suas necessidades emocionais e sociais. Cabe lembrar que o artigo 227 da Constituição Federal (1988), define que é “dever da família, da sociedade e do Estado”, garantir os direitos das crianças, adolescentes e jovens, “com absoluta prioridade”e, nesse sentido, entende-se que no contexto pós pandêmico, as famílias, como base da sociedade, devem atentar-se às necessidades de recomposição das habilidades de seus filhos e filhas, que ficaram defasadas durante o afastamento social. Cabe lembrar que não somente na escola, mas também por meio das vivências e experiências adquiridas no convívio com seus familiares, no ambiente onde está inserida, que ela irá desenvolver suas características sociais, morais e éticas (Vygotsky, 1988).

À escola, é atribuído o papel de desenvolver nas crianças suas capacidades físicas, mentais e afetivas, ajudando-as na construção de seu caráter, para que se tornem seres éticos, autônomos e atuantes na sociedade (Brasil, 1996). É nessa etapa que a criança começa a ter

um aprendizado mais relevante em seu desenvolvimento cognitivo. Neste sentido, a participação dos responsáveis na educação dos(as) filhos(as) deve ser feita de maneira regular. A vida familiar e escolar devem ser síncronas. É necessário que a escola caminhe juntamente com a família, pois a escola é um instituto que tem como principal dever contribuir e complementar para formação educacional de toda criança (Brasil, 1996). Essas duas instituições necessitam se organizar na tentativa de alcançar o objetivo maior, que é a formação integral da criança.

PROJETOS INOVADORES DE PRÁTICA DA SALA DE AULA

Sabemos que a sala de aula necessita ser dinâmica, sobretudo tratando-se de um local onde muitas crianças passam boa parte de seu dia. Outro ponto importante a se destacar acerca deste ambiente é que, devido o afastamento social que se perdurou por quase 2 anos inteiros, os(as) profissionais educadores(as) precisam estar atentos a sua prática em sala de aula, tendo em vista que as crianças passaram por um longo período isoladas em casa.

Essa atenção redobrada nas práticas docentes se dá pelo que temos visto até aqui: crianças não sabendo resolver seus conflitos (P1), cheias de manias (P3) e crianças muito mais egoístas (P8), por isso, como foi mencionado por P9 “[...] podemos ir aos poucos superando essas perdas [sociais, cognitivas, afetivas e motoras] através de projetos que possam dar significado a socialização, a interação, sempre se preocupando com as relações afetivas e emocionais”.

Em uma perspectiva semelhante, P4 menciona que “os professores devem dar reforços dos anos anteriores para as crianças, assim como auxiliar no processo emocional delas”, isso significa a necessidade de um comprometimento com estratégias voltadas à interação um com os outros, participação e autonomia dentro de sala de aula, uma vez que as propostas pedagógicas da Educação Infantil devem ser formuladas com a intenção de evidenciar ações de cuidado e autonomia às crianças (Brasil, 2018), assim, todo o trabalho deve ser feito considerando a afetividade como fator necessário nas relações entre os envolvidos.

É evidente a necessidade de um trabalho afetivo que ocorre nas formas de o docente e toda equipe ajudar os estudantes por meio do falar, das atividades elaboradas com criteriosidade, nas formas de corrigir e avaliar, assim como ressalta Leite (2013), embora saibamos que “esse prejuízo não vai ser superado de uma hora para outra” (P9) é preciso superar essas dificuldades e construir uma relação baseada no respeito, na escuta e na troca com as crianças.

É através de sua prática pedagógica, no cotidiano escolar, que os(as) educadores(as) vão superando os desafios que se apresentam, aprendendo a desenvolver as competências dos estudantes e ao mesmo tempo crescendo na prática de uma pedagogia diferenciada que garanta a todos os direitos de aprendizagem (Brasil, 2018 p. 38).

Portanto, na prática docente da Educação Infantil, as recomendações incluem a valorização do processo de ensino e aprendizagem da criança para que ela (re)encontre sua identidade como um sujeito de direitos, respeitando a singularidade de cada indivíduo, e como sugere P7 “práticas pedagógicas relacionadas às emoções também podem fazer diferença, conversar sobre emoções, permitir a livre expressão e acolher os sentimentos” para entender a criança como ela é, somente será possível através de uma metodologia adequada às suas necessidades.

Acolhimento/Escuta/Diálogo

Os marcos deixados pela pandemia de covid-19 na educação foram históricos. As dimensões afetivas, como percebemos ao longo do texto, são possibilidades para que possamos superar os desafios diários que surgirão nessa nova realidade pós-pandemia e deve ser tratada como prioridade, haja vista que “a afetividade é construída no dia a dia” (P1).

Assim como ressalta P2, quando evidencia que esse processo pós pandemia “vai ser possível com muita afetividade”, percebemos que o diálogo é uma ferramenta necessária para transpor os prejuízos causados pelo distanciamento e só poderá acontecer mediante a construção de uma relação afetiva, por isso a afetividade se revela como um ato de comprometimento do(a) professor(a) para com o estudante,

deste modo, “professores precisam ser acolhedores o ano todo e criar vínculos através do cuidado” (P7), pois será através de um vínculo acolhedor que poderemos nos aproximar mais ainda deste aluno(a) que por tanto tempo ficou afastado.

Trazendo para a discussão, P2 relata que as estratégias viáveis para enfrentarmos as dificuldades associadas aos prejuízos deixados pelo distanciamento partirá dos(as) educadores(as), ou seja, “[...] cada profissional vai avaliar e ver a melhor estratégia para sanar essas defasagens e isso vai ser possível com muita afetividade, sem ela é praticamente impossível” (P2), mas para que isso aconteça “[...] precisamos fortalecer a confiança, a autoestima com os alunos para desenvolver uma melhor comunicação e socialização entre eles” (P1).

As afirmações feitas por P1, expõem a necessidade de acolhimento por parte de toda equipe escolar com essa criança que chega até a escola com fragilidades ainda expostas pela pandemia. A construção de uma relação afetiva diz respeito à maneira de o(a) profissional se voltar ao(a) aluno(a), onde este(a) sempre busca formas de fortalecer o vínculo entre eles - professor(a)/aluno(a) - e entre seus pares - aluno(a)/aluno(a).

Seguindo esta lógica, percebemos que resultados decorrentes dos estudos de Vygotsky (1988) assumem a afetividade como aliada essencial para o processo educacional, tendo em vista que, a relação do(a) docente com o(a) estudante necessita ser fluída, isso significa, que o(a) professor(a) compreende a importância de estabelecer com seu discente uma relação baseada no diálogo. Pensando nisso, Monteiro e Pereira (2020, p.15) refletem as possibilidades do acolhimento como alternativa para lidarmos com as dificuldades atuais na Educação Infantil. Inspiradas na obra “O Pequeno Príncipe” de Antoine de Saint-Exupéry, as autoras discorrem que, assim como no livro, é preciso que o(a) professor(a) cative seu(a) aluno(a) para que possam estabelecer uma relação de confiança, deixando-se ser cativado e saber como cativar, de forma semelhante ao que ocorre com os personagens principais da narrativa, a raposa e o príncipe.

Assim como pondera P7, os docentes deverão “criar vínculos através do cuidado”, tornando a afetividade uma aliada nesse processo de retomada às aulas presenciais. Um processo difícil, mas

como sugerem P1, P2, P7 é trilhando por esse caminho de escuta, diálogo e acolhimento, que se pode superar os inúmeros desafios deixados pela pandemia.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que o presente trabalho buscou compreender a visão de educadores(as) da Educação Infantil, os desafios decorrentes do afastamento social durante a pandemia de *SARS-CoV-2* e possíveis ações capazes de contribuir para resgatar as relações afetivas e o desenvolvimento das crianças, ao concluí-lo, cabe destacar que:

- 1) Professores, familiares e também as crianças enfrentaram durante o ensino remoto e no retorno ao presencial, consequências em sua saúde mental;
- 2) O afastamento privou as crianças da interação com professores e seus pares;
- 3) O medo do desconhecido esteve presente durante o distanciamento social e evidenciou-se na retomada ao presencial;
- 4) A parceria entre educadores(as) e a família, acolhimento, escuta e práticas inovadoras em sala de aula são estratégias vistas como necessárias para transpor as dificuldades relacionadas ao desenvolvimento social, cognitivo e afetivo das crianças.

Diante dos resultados provenientes deste trabalho, busca-se uma maior conscientização por parte de todas as pessoas de que a afetividade pode e deve se manifestar no ambiente de ensino presencial, isso significa que os vínculos afetivos estão presentes em todos os meios, tornando-se um intermediário entre professor(a) e aluno(a) no processo de ensino e aprendizagem.

Como enfatizaram os(as) estudiosos da área e educadores(as) desta pesquisa, para eles(as) a afetividade torna-se fundamental devido uma série de fatores, como: atenção, respeito mútuo, acolhimento, sentimento de ser valorizado pelo outro, etc. Além disso, os(as) educadores(as) reconhecem a afetividade como um elemento fundamental no processo de aprendizagem, cujo papel é garantir

ao(a) aluno(a) a segurança necessária para a construção de seu conhecimento.

É nesse sentido que esperamos que a dimensão afetiva seja vista com um olhar especial por todos(as) os(as) profissionais da educação, sejam eles(as) professores(as), coordenadores(as), supervisores(as), gestores(as), ou seja, por toda a comunidade escolar, entendendo sua influência para o desenvolvimento integral do(a) aluno(a). Que percebam que o afetivo e o cognitivo são indissociáveis, a dimensão afetiva está presente na construção do conhecimento, no desenvolvimento humano e por meio da interação com o meio e com o outro.

Mesmo enfrentando este momento pós-pandemia, a maior parte dos(as) educadores(as) desse estudo mostrou que buscam fortalecer por meio de diversas estratégias os laços afetivos com seus(as) alunos(as). Conclui-se, portanto, que fortalecer estudos baseados nessa percepção seja ainda mais necessário para evidenciarmos a importância da afetividade na Educação Infantil.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/BNCC_EI. Acesso em: 29 dez de 2022.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidente da República. Disponível em: <https://www2.senado.leg.br>. Acesso em: 26 dez. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação 9.394/96**. Brasília. MEC, 1996.

BRASIL. **Portaria nº 188, de 3 de fevereiro de 2020**. Disponível em: <https://www.in.gov.br/web/dou>. Acesso em: 18 out. 2022.

CAMPOS, Vanja Ramos Vieira de; LEITE; Sérgio Antônio da Silva. Afetividade e aulas remotas em tempos de pandemia: a questão da

distância. **Revista NUPEM**, v. 14, n. 32, p. 260-279, 2022. Disponível em: <https://periodicos.unespar.edu.br>. Acesso em: 27 out 2022.

CLANDININ, D. Jean. CONELLY, F. Michael. **Pesquisa narrativa: experiências e história na pesquisa qualitativa**. Tradução: Grupo de Pesquisa Narrativa e Educação de Professores ILEEL/UFU. Uberlândia: EDUFU, 2011.

DANTAS, Heloysa. Afetividade e a construção do sujeito na psicogenética de Wallon. In: LA TAILLE, Yves de; DANTAS, Heloysa.; OLIVEIRA, Marta. Kohl de. **Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 2019. p. 131-152.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Míni Aurélio: O dicionário da língua portuguesa**. 6 ed. Curitiba: Editora Positivo Ltda, 2013.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GUIMARÃES, Daniela Cavani Falcin. **A afetividade na sala de aula: as atividades de ensino e suas implicações na relação sujeito-objeto**. Campinas, SP, 2008, 148 p.

GUIMARÃES, Daniela de Oliveira. **Relações entre crianças e adultos no berçário de uma creche pública na cidade do Rio de Janeiro: técnica corporais, responsividade, cuidado**. Tese (Doutorado em Educação). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, RJ, 2008.

MAHONEY, Abigail Alvarenga; ALMEIDA, Laurinda Ramalho de. Afetividade e processo ensino-aprendizagem: contribuições de Henri Wallon. **Psicologia da educação**, São Paulo, n. 20, p. 11-30, jun. 2005.

MEDEIROS, Jade Gomes da Costa et al. Análise da saúde mental dos professores de uma instituição de Ensino Superior em meio a pandemia. **Revista CPAQV–Centro de Pesquisas Avançadas em Qualidade de Vida**| Vol, v. 13, n. 2, p. 2, 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; DESLANDES, Suely Ferreira; GOMES, Romeu. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. São Paulo: Vozes Limitada, 2011.

MONTEIRO, Sandrelena da Silva; PEREIRA, Raquel Rinco Dutra. Desafios e Possibilidades em Tempos de Pandemia: pensando o acolhimento no contexto da Educação Infantil. **Revista de Ciências Humanas**, v. 20, n. 1, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufv.br>. Acesso em: 30 dez. 2022.

ORNELL, Felipe; SCHUCH, Jaqueline Bohrer; ANNE, Orgler Sordi; FELIX, Henrique Paim Kessler. Pandemia de medo e covid-19: impacto na saúde mental e possíveis estratégias. **Debates em Psiquiatria**, v. 10, n. 2, p. 12-16, 2020.

SAHAGOFF, Ana Paula. **Pesquisa narrativa: uma metodologia para compreender a experiência humana**. XI Semana de Extensão, pesquisa e pós-graduação–SEPesq. Centro Universitário Ritter dos Reis, 2015.

SILVA, Paulo Vinicius Tosin; ROSS, Paulo Ricardo. A dimensão da afetividade em pesquisas educacionais à luz do sociointeracionismo vygotskyano. **Educação Online**, v. 14, n. 31, p. 23-40, 2019.

TASSONI, Elvira Cristina Martins; LEITE, Sérgio Antônio da Silva. Afetividade no processo de ensino-aprendizagem: as contribuições da teoria walloniana. **Educação**, v. 36, n. 2, p. 262-271, 2013. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br>. Acesso em 27 out. 2022.

VYGOTSKY, Lev S. **A formação social da mente**. 2ª ed. Brasileira. São Paulo: Martins Fontes, 1988. 168p.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições 70, 1998.

REGULAÇÃO EMOCIONAL COMO ESTRATÉGIAS DE ADAPTAÇÃO SOCIOEMOCIONAL: IMPLICAÇÕES NA CLÍNICA PSICOTERÁPICA

Ana Maria Mazon Araújo

Gabriela Correia Teixeira

Nayara Leticia Silva Macedo

Bruna Machado Mourão

Francimara Diniz Ribeiro

Matheus de Souza Dias

Emilly Francianne Lamego da Silva

Michael Jackson Oliveira de Andrade

Introdução

O fenômeno das emoções tem sido frequentemente descrito como um construto socioemocional e comportamental que exerce uma influência abrangente sobre o comportamento humano. A literatura científica oferece uma visão esclarecedora sobre a capacidade impressionante dos seres humanos em regular suas emoções, destacando, no entanto, que essa flexibilidade é um aspecto notável desse processo. Com efeito, as descobertas apontam para a capacidade dos indivíduos em regular diversos elementos que permeiam o complexo processo emocional. Este abrange desde a orientação da atenção, moldada pelas emoções, conforme evidenciado por Rothermund, Voss e Wentura em 2008, até a influência das avaliações cognitivas na moldagem das experiências emocionais, como discutido por Gross em 2015, além das implicações fisiológicas resultantes da expressão emocional, conforme investigado por Porges em 2007. Esses e outros processos, nos quais as pessoas aplicam estratégias para controlar e

gerenciar suas próprias emoções, são comumente identificados como regulação emocional.

Os avanços nas neurociências emocionais têm impulsionado um crescimento constante na pesquisa sobre emoções, como evidenciado pelo surgimento de múltiplas explicações e modelos teóricos. Estes abarcam tanto os aspectos biológicos quanto culturais das emoções, bem como suas dinâmicas de desenvolvimento e transformação, que estão intrinsecamente ligadas a contextos histórico-sociais. Entretanto, apesar da tendência do senso comum em simplificar as emoções, é crucial reconhecer a intrincada complexidade e a importância que essas entidades afetivas possuem para a saúde e o bem-estar humanos.

As emoções funcionam de forma sistêmica, desempenhando um papel fundamental na modulação da experiência subjetiva, nas manifestações comportamentais e nas respostas fisiológicas (Elfenbein, 2023; Scherer, 2001). Dentro do cenário atual, o propósito deste capítulo é efetuar uma revisão minuciosa da psicologia da regulação emocional com o intuito de ressaltar seu papel fundamental na prática clínica. Essa revisão tem como objetivo destacar a regulação emocional como uma ferramenta indispensável para abordar o sofrimento mental derivado de padrões de comportamento emocional disfuncionais ou inadequados.

O que sabemos sobre as emoções?

As emoções surgem de um processo complexo que se desdobra em múltiplas etapas. Esse processo se inicia com o encontro de uma situação que se revela relevante, seguido pela motivação de orientação atencional e uma avaliação de acordo com os objetivos definidos. Essa sequência culmina na geração de um complexo conjunto de respostas que abrange não apenas a experiência subjetiva, mas também respostas fisiológicas e comportamentais (Gross, 2015). É essencial destacar que esse ciclo emocional persiste, permitindo que a resposta emocional se integre naturalmente à situação avaliada, desencadeando, assim, uma nova resposta comportamental (Yih *et al.*, 2019).

Apesar de frequentemente confundidos, emoções e sentimentos são distintos. Conforme explicado por Damásio (1999), a emoção marca o início e o sentimento da emoção representa o seu desfecho consciente. As emoções exibem uma natureza intrinsecamente observável, passível de mensuração por meio de variáveis fisiológicas, tais como frequência respiratória, pressão arterial, sudorese e dilatação das pupilas. Em contraste, os sentimentos possuem uma natureza mais privada, destacando, assim, uma distinção fundamental nos mecanismos cognitivos que operam ao longo desse continuum (Damásio, 1999; Rodrigues; Gondim, 2013). No âmbito das reações emocionais, estas se desenrolam de maneira automática e inconsciente, ocorrendo antes que haja consciência no cérebro acerca das alterações físicas vivenciadas. Em contrapartida, os sentimentos emergem após a tomada de consciência das mudanças físicas ocorridas. Em outras palavras, é por meio da consciência que se torna possível perceber e compreender os sentimentos, desempenhando um papel crucial no processo de pensamento (Barbosa; Sbruzzi; Ferreira, 2020).

As emoções desempenham um papel regulador crucial, estabelecendo circunstâncias vantajosas para a sobrevivência do organismo. Estes processos são intrinsecamente determinados pela biologia e dependem de mecanismos cerebrais que foram evolutivamente estabelecidos de forma inata. Em outras palavras, as emoções capacitam os organismos a adotarem comportamentos direcionados à preservação da vida. Essas funções têm uma dualidade inerente: a geração de respostas específicas à situação desencadeadora e a regulação do estado interno do organismo, preparando-o para situações particulares. Portanto, as emoções estão inextricavelmente ligadas às noções de recompensa ou punição, prazer ou dor, aproximação ou afastamento, vantagem ou desvantagem, e, por consequência, estão intrinsecamente ligadas às concepções de bem ou mal (Damásio, 1999).

Nesse contexto, conforme destacado por Rodrigues e Gondim (2013), as emoções são respostas a estímulos ambientais que envolvem avaliações subjetivas, processos psicológicos e crenças cognitivas. Portanto, elas podem ser consideradas como processos sociocognitivos que são aprendidos e desenvolvidos para facilitar a integração

do indivíduo na sociedade. Embora sejam frequentemente percebidas como experiências pessoais, as emoções também fazem parte de um fenômeno que emerge da vida social, desempenhando um papel fundamental na mediação das relações interpessoais. Elas influenciam a aproximação ou afastamento do indivíduo em relação às situações, de acordo com valores culturalmente compartilhados. Além disso, a maneira como as emoções são expressas pelo indivíduo tem impacto sobre as ações dos outros, influenciando a qualidade das interações, como discutido por Gondim e Borges-Andrade (2009) e Rodrigues e Gondim (2013). Portanto, torna-se imperativo que os indivíduos desenvolvam habilidades de regulação emocional, a fim de mitigar o sofrimento pessoal e psicológico, bem como se alinhar com as expectativas sociais. A regulação emocional desempenha um papel crucial na capacidade de preservar e melhorar a qualidade das interações interpessoais, abrangendo tanto relacionamentos familiares quanto amorosos, amizades e relações profissionais (Gondim; Borges-Andrade, 2009; Rodrigues; Gondim, 2013).

A natureza da Regulação Emocional

A regulação emocional é um processo destinado a influenciar tanto a experiência quanto a expressão das emoções, com o intuito de modificar quais emoções são sentidas e quando isso ocorre (Gross, 1998). Uma vez que as emoções desempenham um papel contínuo na jornada de vida de um indivíduo, é natural que a regulação emocional tenha implicações abrangentes em vários contextos sociais. Entre essas implicações, destacam-se a manutenção da saúde física e mental, o fortalecimento dos relacionamentos, bem como o impacto sobre o desempenho acadêmico e profissional (Springstein; English, 2023).

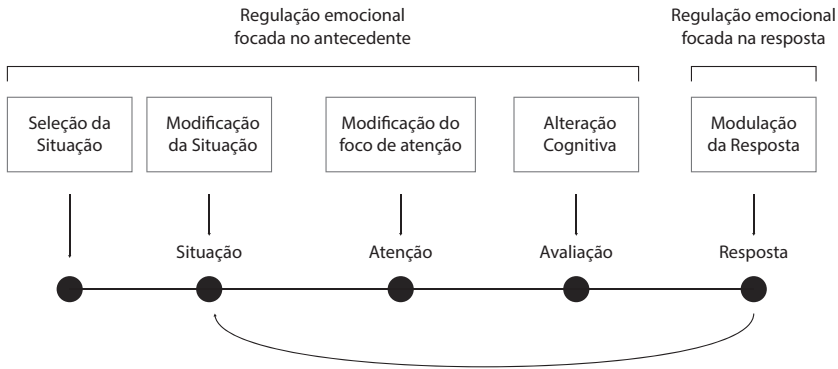
As emoções, por si só, desempenham um papel fundamental ao alertar os indivíduos sobre suas necessidades, frustrações e direitos, além de influenciar seus comportamentos, direcionando-os a buscar mudanças ou mesmo a se afastar de situações de perigo (Leahy; Tirsch; Napolitano, 2013). Nesse contexto, a regulação emocional se revela uma ferramenta valiosa, permitindo a implementação de estratégias

de enfrentamento que consideram a situação em questão, o processamento de reações produtivas e, simultaneamente, as metas e valores do indivíduo. Portanto, os sistemas que desencadeiam emoções, com foco na regulação emocional, englobam processos relacionados à atenção, compreensão e respostas fisiológicas. As funções desse mecanismo de regulação incluem a busca pela satisfação de necessidades hedônicas, o apoio na consecução de metas específicas e a facilitação do funcionamento global da personalidade. Em relação aos propósitos da regulação emocional, é relevante destacar a capacidade de ajustar a intensidade da emoção experimentada ou a sua modificação com o objetivo de alcançar metas práticas que possam estar sendo influenciadas por uma emoção específica (Springstein; English, 2023).

Dessa forma, as emoções são passíveis de regulação, o que significa que os indivíduos têm a capacidade de ajustar a intensidade (refere-se à magnitude ou força da resposta emocional), frequência (refere-se à taxa com que uma emoção ocorre ao longo do tempo) e duração (refere-se ao período de tempo durante o qual uma emoção é experimentada) de suas respostas emocionais (Vanderlind; Everaert; Joormann, 2021). A regulação emocional pode ser aplicada em qualquer momento durante a experiência emocional, o que permite sua categorização em certos domínios (Naragon-Gainey; McMahon; Chacko, 2017). Esses domínios compreendem: 1) *a seleção de situações* (envolve selecionar situações ou ambientes que o sujeito enfrentará para evitar emoções indesejadas ou promover emoções desejadas); 2) *a modificação de situações* (envolve modificar as circunstâncias ou situações em que se encontram para que essas situações se adaptem de uma maneira que seja mais propícia a emoções desejadas); 3) *a alteração do foco de atenção* (envolve direcionar a atenção para diferentes aspectos da situação); 4) *a adaptação cognitiva* (refere-se à reavaliação de pensamentos e interpretações que podem estar influenciando as emoções. Ou seja, elaborar mudanças das crenças sobre uma situação para alterar sua resposta emocional); 5) *a modulação de respostas* (envolve a regulação das respostas fisiológicas, comportamentais e expressivas associadas a uma emoção) (Harley *et al.*, 2019), conforme exemplificado no fluxograma da Figura 1.

Após a implementação dessa estratégia, o processo prossegue, sendo de suma importância manter a monitoração das respostas emocionais e realizar ajustes na regulação conforme a necessidade (Scheppes; Suri; Gross, 2015).

Figura 1 - Modelo do Processo de Regulação Emocional de Gross.



Fonte: Santos, 2018.

Diferentes objetivos podem ser buscados em cada categoria e estratégia de regulação emocional, dependendo da situação e das necessidades do indivíduo. Esses objetivos podem variar desde o aumento ou diminuição dos aspectos emocionais de uma situação até o direcionamento de sentimentos positivos ou negativos, conforme discutido por Kreibig, Samson e Gross (2022). Essas estratégias permitem que o indivíduo exerça um controle adaptativo sobre suas emoções para se ajustar às circunstâncias e atingir suas metas emocionais.

Conforme Peña-Sarrionandia, Mikolajczak e Gross (2015), dentro de cada família ou classes de regulação emocional, é possível identificar diversas estratégias que podem ser aplicadas. Alguns exemplos dessas estratégias incluem:

- Seleção de situação:
- Confronto: esta estratégia envolve a decisão de enfrentar uma situação, mesmo que isso possa desencadear emoções negativas.

- Evitação: nesse caso, a estratégia é evitar por meio de esquiva ou fuga a situação por completo, evitando assim a exposição às emoções negativas que a situação pode provocar.

- Modificação de situação:

- Modificação direta da situação: esta estratégia implica a realização de ações práticas que têm um impacto direto na situação, visando alterar as circunstâncias de forma favorável.

- Busca de apoio: envolve buscar auxílio e apoio de outras pessoas para influenciar ou modificar a situação, contando com o suporte social como uma estratégia de regulação emocional.

- Resolução de conflitos: envolve ações deliberadas para solucionar conflitos e disputas dentro da situação, com o objetivo de modificar as condições de forma a reduzir o impacto emocional negativo.

- Modificação do foco de atenção:

- Distração: Nessa estratégia, a atenção é redirecionada, seja para longe da situação que causa emoções negativas ou para longe dos aspectos emocionais da situação. Isso pode envolver se concentrar em atividades ou pensamentos que ajudem a desviar a atenção das emoções desafiadoras.

- Ruminação: refere-se a um foco persistente e repetitivo em pensamentos e sentimentos associados a um evento que desencadeia emoções negativas.

- Atenção plena: envolve direcionar a atenção de forma intencional e não julgadora para o momento presente.

- Alteração cognitiva:

- Avaliação de autoeficácia: capta a confiança do indivíduo de que é capaz de lidar com a situação. É a crença de que a pessoa é capaz de enfrentar eficazmente o desafio emocional.

- Avaliações de desafio/ameaça: referem-se aos ganhos e perdas percebidos numa situação adversa. A estratégia é baseada na avaliação de como a situação pode ser vista como um desafio a ser enfrentado em vez de uma ameaça.

- Reavaliação positiva: refere-se a reavaliar uma situação ou a

resposta de alguém a ela de uma forma mais positiva. Isso implica encontrar aspectos positivos ou construtivos na situação.

- Aceitação: envolve a aceitação da situação e/ou da incapacidade de lidar com ela. Isso pode incluir a compreensão de que algumas situações estão além do controle do indivíduo e a capacidade de aceitar a realidade.

- Modulação da resposta:

- Compartilhamento de emoções: envolve a expressão das próprias emoções em uma linguagem socialmente compartilhada. Pode incluir a comunicação aberta e a partilha de sentimentos com outras pessoas.

- Agressão: a agressão, seja física ou verbal, é usada para reduzir a tensão corporal que surge de uma situação emocional. Essa estratégia implica liberar emoções negativas através da expressão agressiva.

- Abuso de substâncias: a estratégia envolve o consumo excessivo de álcool, drogas ou medicamentos com o objetivo de anestesiar pensamentos, sentimentos e/ou excitação fisiológica. É uma forma de tentar lidar com emoções difíceis por meio de reforços negativos e punições emocionais.

- Supressão expressiva: consiste em inibir a expressão comportamental de emoções indesejadas. Isso implica conter ou ocultar as respostas emocionais, muitas vezes como uma tentativa de controlar a expressão emocional visível para os outros.

Cada uma dessas estratégias apresenta abordagens distintas para lidar com as emoções e as situações emocionais desafiadoras. A escolha de uma estratégia específica depende do contexto, das preferências do indivíduo e dos objetivos de regulação emocional. Além disso, as emoções podem ser categorizadas como positivas ou negativas com base em critérios que consideram o que é agradável ou não para o indivíduo que as vivencia (Salomon; Stone, 2002). As emoções positivas estão associadas a eventos que garantem bem-estar, sobrevivência e facilitação de metas, sendo sentidas como agradáveis e prazerosas, enquanto as emoções negativas estão relacionadas a eventos percebidos como ameaçadores e aversivos (Noronha;

Mansão, 2012). Essas categorizações ajudam a compreender as respostas emocionais e as estratégias de regulação utilizadas em diferentes contextos emocionais.

Conforme apontado por An, Marks e Zhang (2017), as emoções apresentam componentes tanto afetivos quanto cognitivos. Os componentes afetivos estão intrinsecamente relacionados à resposta fisiológica imediata aos estímulos, manifestando-se como sentimentos. Por outro lado, os componentes cognitivos surgem a partir de avaliações conscientes e controladas que ocorrem após a resposta imediata, representando os processos de pensamento associados às emoções. Enquanto o processo afetivo é caracterizado por sua imediatez, automatismo e menor controle consciente, além de estar fortemente alinhado com a valência da emoção, o processo cognitivo é mais controlado, ocorrendo posteriormente na sequência emocional. Assim, os componentes cognitivos tendem a ser menos intensos e extremos em comparação aos componentes afetivos (An; Marks; Zhang, 2017). Essa diferenciação entre os componentes afetivos e cognitivos das emoções é essencial para compreender a complexidade do processamento emocional.

Uma afirmação de grande relevância é que as emoções são um produto da cognição humana (Lazarus, 1982), ao mesmo tempo em que os processos cognitivos são influenciados pelas emoções. Conforme explicado por LeDoux e Brown (2017), as emoções envolvem circuitos cerebrais corticais (conscientes) e não corticais (inconscientes), o que indica que o processo emocional pode ser considerado como um fenômeno de ordem superior, distintamente separado dos afetos. Esse entendimento sugere que as emoções podem incorporar processos tanto “bottom-up” (inconscientes e automáticos) quanto “top-down” (conscientes e controlados), ressaltando a complexidade da interação entre emoção e cognição (Ledoux; Brown, 2017). Essa relação bidirecional entre emoção e cognição desempenha um papel fundamental na compreensão da experiência emocional e seus efeitos nos processos mentais.

Nesse contexto, McRae et al. (2012) destacam a distinção entre emoções que surgem a partir de processos “bottom-up” e aquelas relacionadas a processos “top-down”. As emoções “bottom-up” têm

origem na percepção de estímulos que desencadeiam uma resposta emocional devido à predisposição biológica do organismo. Em contrapartida, as emoções “top-down” estão mais associadas a processos cognitivos que estão acessíveis à consciência e não dependem exclusivamente do estímulo em si. Para ilustrar essa diferenciação, considere o seguinte exemplo: uma pessoa está em casa, deita-se na cama com a intenção de descansar e, ao olhar para seus pés, percebe algo peludo sobre eles, resultando em um susto e reações de medo, o que exemplifica uma emoção gerada por processos “bottom-up”. Posteriormente, ao perceber que o que estava sobre seus pés era, na verdade, um emaranhado de cabelos, a pessoa pode avaliar a situação de duas maneiras distintas: com senso de humor, expressando felicidade, ou com desagrado, manifestando raiva. Mesmo diante da mesma situação, as respostas emocionais variam devido aos processos avaliativos, o que ilustra a influência das emoções “top-down” (Mcrae et al., 2012). Essa diferenciação destaca a complexa interação entre as emoções e os processos cognitivos que moldam nossa experiência emocional.

Além disso, é fundamental estabelecer uma distinção clara entre as emoções e os afetos. Os afetos, neste contexto, referem-se à intensidade e à frequência com que as emoções se manifestam (Zanon et al., 2013). Segundo a abordagem de Watson e Tellegen (1985), os indivíduos variam em sua tendência geral de experimentar emoções positivas e negativas. Isso resulta na identificação de duas dimensões amplamente independentes: afetos positivos e afetos negativos. Esse modelo sugere a existência de um estado afetivo atual (afeto) e uma tendência relativamente estável ao longo do tempo (Diener; Emmons, 1985; Hoffman; Kohlmann, 2019; Noronha; Mansão, 2012; Watson; Clark; Tellegen, 1988). Os afetos positivos representam a inclinação individual para vivenciar e relatar emoções positivas, como entusiasmo, alegria e confiança. Por outro lado, os afetos negativos denotam uma dimensão geral de sofrimento subjetivo, envolvendo sentimentos de desagrado, angústia e insatisfação. Portanto, indivíduos com altos escores de afetos positivos tendem a experimentar episódios frequentes e intensos de prazer e alta energia, enquanto aqueles com altos escores de afetos negativos geralmente

se percebem como pessoas tristes, desanimadas e preocupadas (Hoffman; Kohlmann, 2019; Zanon *et al.*, 2013).

Regulação Emocional e afetos

De acordo com Watson, Clark e Tellegen (1998), os afetos podem estar relacionados a traços de personalidade, com afetos positivos correlacionados à extroversão e afetos negativos ao fator de neuroticismo (Noronha *et al.*, 2015). Outros estudos apontam que altos escores de afetos negativos estão associados a transtornos como ansiedade, depressão e ruminação e sugerem que mulheres geralmente apresentam níveis mais elevados de afetos negativos em comparação aos homens (Broderick; Korteland, 2002; Hoffman; Kohlmann, 2019; Zanon; Hutz, 2009). Além disso, altos níveis de afetos positivos estão relacionados a características como autoestima e satisfação com a vida (Miles; Macleod; Pote, 2004; Trapnell; Campbell, 1999; Watson; Clark; Carey, 1988; Zanon; Hutz, 2009).

Ademais, considerando que existem emoções e afetos positivos e negativos, os indivíduos podem utilizar estratégias de regulação emocional para lidarem com esses elementos. Visto que as estratégias de regulação emocional se manifestam em distintos estágios do processo de geração emocional (como foco no antecedente ou na resposta), torna-se possível que elas requeiram níveis variados de esforço e resultem em desfechos diversos. Sobre o modelo de Gross, as investigações mais frequentes sobre estratégias específicas de regulação de emoções são a reavaliação cognitiva e a supressão emocional (Freire, Tavares, 2011; Naragon-Gainey, McMahon, Chacko, 2017). Além disso, uma vez que tanto emoções quanto os afetos podem ser classificadas como positivas ou negativas, os indivíduos podem empregar estratégias de regulação emocional para lidar com esses elementos. Essas estratégias de regulação emocional podem se manifestar em diferentes estágios do processo de geração emocional, como antecedentes ou respostas emocionais, o que significa que elas podem exigir diferentes níveis de esforço e levar a resultados variados. No contexto do modelo de Gross, duas estratégias de regulação emocional amplamente estudadas são a reavaliação cognitiva

e a supressão emocional (Freire; Tavares, 2011; Naragon-Gainey, McMahon, Chacko, 2017).

As estratégias de regulação emocional desempenham um papel fundamental na forma como respondemos e lidamos com nossas emoções e afetos. Entre essas estratégias, destacam-se a reavaliação cognitiva, a supressão emocional, a aceitação e a ruminação, cada uma com abordagens distintas para enfrentar emoções desafiadoras e situações emocionais. A reavaliação cognitiva compreende a modificação do significado atribuído a um evento emocional, visando alterar sua influência afetiva (Giuliani, Gross, 2009). Em comparação, a supressão emocional se enquadra dentro do conceito de evitação experiencial e está relacionada com a tentativa de reduzir ou dificultar a expressão das emoções, afetando tanto aspectos psicológicos quanto psicofisiológicos (Freire, Tavares, 2011; Preston *et al.*, 2022; Liverant *et al.*, 2008). Ao contrário da supressão, a aceitação implica em uma disposição e abertura para permanecer em contato com as emoções, mesmo que desagradáveis, ao invés de tentar afastá-las (Campbell-Sills *et al.*, 2006). Essas estratégias têm diferentes impactos na forma como experienciamos, expressamos e regulamos nossas emoções, e compreender essas nuances é fundamental para nosso bem-estar emocional. Além da supressão, reavaliação e aceitação, destaca-se a ruminação. Trata-se do processo de pensar de forma persistente e potente nos sentimentos, problemas e situações vividos de forma negativa. Trata-se do redirecionamento contínuo e passivo da atenção sobre as causas e as consequências das emoções negativas em situações estressantes (Blanke *et al.*, 2022; Ciesla *et al.*, 2012; Skinner *et al.*, 2003).

A prática da ruminação parece contraproducente para o ajustamento psicossocial e o funcionamento pessoal. Estudos evidenciam que quando ruminamos sobre as causas dos sintomas depressivos, essa tendência prolonga o estado depressivo e mantém o afeto negativo (McCullough; Bono; Root, 2007). Similarmente, a ruminação em torno das causas de sentimentos de raiva contribui para a perpetuação desse estado emocional (McCullough; Bono; Root, 2007). Segundo Miller *et al.* (2003), a ruminação tem o potencial de reviver as consequências afetivas, cognitivas, motivacionais e fisiológicas

de uma situação como se esta estivesse ocorrendo novamente, embora possivelmente em menor intensidade. Isso realça a importância de compreender e controlar a tendência à ruminação para promover um melhor ajustamento emocional e psicossocial. Ainda, estudos apontam uma relação recíproca entre a ruminação e os afetos negativos, o que pode ocasionar o surgimento de transtornos psicológicos como a depressão o efeito disfórico (Amaral; Castilho; Gouveia, 2010; Blanke et al., 2022; Calvete; Orue; Hankin, 2015; Carmelina et al., 2017; Iqbal; Dar, 2015; Nolen-Hoeksema; Wisco; Lyubomirsky, 2008; Thomsen, 2006).

Estratégias de Regulação Emocional e Seus Impactos

As estratégias de regulação emocional demonstram variações na modulação da duração das emoções positivas e negativas, bem como conexões com desafios psicopatológicos. Em particular, a supressão emocional, quando comparada à reavaliação, tende a mostrar modificações leves ou nulas na modificação de emoções negativas (Kalokerinos; Greenaway; Denson, 2015). A supressão e a ruminação se associam ao aumento dos afetos negativos e à diminuição dos afetos positivos (Wenzlaff, 2004). A mesma tendência se reflete nas emoções, com a supressão ligada ao aumento das emoções negativas e à diminuição das positivas, resultando em menor bem-estar, satisfação no relacionamento e comprometimento no funcionamento social (Dalgleish *et al.*, 2009; Srivastava *et al.*, 2009), ao passo que a reavaliação possui uma relação inversa (Desteno; Gross; Kubzansky, 2013).

A supressão emocional frequentemente se associa a consequências sociais adversas (Butler *et al.*, 2003; Gross; John, 2003). Contudo, a perspectiva cultural sugere que tais consequências podem ser moderadas por valores culturais. Os impactos negativos da supressão emocional são consistentes entre diferentes culturas, como evidenciado por Kwon e Kim (2018), onde a própria percepção de suprimir as emoções está relacionada a menor satisfação na vida. Além disso, a supressão emocional se correlaciona com menor bem-estar, menor satisfação nos relacionamentos, mais sintomas de psicopatologia (Cameron; Overall, 2018), maior risco de desenvolvimento de doença

cardiovascular (Desteno; Gross; Kubzansky, 2013), e prejuízos na memória (Richards; Gross, 2000).

Entretanto, em conformidade com o estudo de Liverant et al. (2022), a supressão pode oferecer benefícios a curto prazo, resultando em redução da tristeza em indivíduos deprimidos quando comparada a um grupo controle, embora seu uso repetido em situações de tristeza similar a longo prazo tenda a reduzir as emoções positivas. Isso destaca que estratégias de regulação emocional que atuam nos estágios anteriores do processo de geração emocional, como a reavaliação, tendem a ser mais eficazes em comparação com aquelas que ocorrem posteriormente, como a supressão (Ehring *et al.*, 2010). Por exemplo, a reavaliação cognitiva frequentemente se associa a níveis mais elevados de bem-estar, uma maior probabilidade de sentir afetos positivos (Vally; Ahmed, 2020), modificações desejadas na emoção autorelatada (Jackson et al., 2000), mudanças na fisiologia periférica (Ray *et al.*, 2010) e medidas neurais de emoção (Chang *et al.*, 2015). Além disso, a reavaliação é frequentemente associada a menos sintomas psicopatológicos (Cludius; Mennin; Ehring, 2020) e demonstra ser uma estratégia mais adaptativa em idosos com ansiedade e depressão em comparação com a supressão emocional (França et al., 2023). Um estudo de Preston et al. (2022) revelou que a reavaliação cognitiva se correlaciona mais fortemente com a redução de sintomas de ansiedade e depressão em mulheres mais velhas do que em homens mais velhos, sugerindo que os efeitos das estratégias de regulação emocional podem variar de acordo com o gênero. No geral, a reavaliação emerge como uma estratégia mais adaptativa em comparação com a supressão emocional.

É evidente que a supressão é uma estratégia amplamente empregada em diversas psicopatologias (Aldao *et al.*, 2010). Indivíduos com transtornos de humor frequentemente recorrem à supressão e ruminação como estratégias comuns (Compas *et al.*, 2017). Um estudo longitudinal realizado por Pastuszak-Draxler e Gierowski (2017) indicou que pacientes com Transtorno Depressivo Maior tendem a usar mais a supressão, em vez da aceitação, de emoções positivas e negativas, o que se relacionou a níveis mais elevados de sintomas de ansiedade e depressão ao longo do tempo.

Além disso, associações positivas foram encontradas entre os sintomas do Transtorno de Personalidade Borderline e o uso de supressão e ruminação, enquanto associações negativas envolveram a aceitação e reavaliação (Bud; Nechita; Tatar, 2023). A supressão de emoções, como raiva, é mais notável em pacientes com Transtorno Obsessivo-Compulsivo em comparação com indivíduos saudáveis (Cludius *et al.*, 2021). A utilização dessa estratégia pode também desencadear pensamentos indesejados, uma vez que requer desviar a atenção desses pensamentos e monitorar possíveis falhas na supressão. Esse monitoramento pode, no entanto, prejudicar o objetivo de supressão, uma vez que mantém a vigilância sobre os próprios pensamentos que se pretendem eliminar. Consequentemente, os pensamentos indesejados invadem a consciência com maior frequência e intensidade em comparação com a não utilização da supressão, o que a associa com níveis mais elevados de ruminação e afetos negativos (Wenzlaff, 2004).

Regulação Emocional na Psicoterapia: uma ferramenta clínica para transtornos psicológicos

Como previamente mencionado, a regulação emocional refere-se à competência de monitorar e influenciar as próprias emoções de forma saudável e adaptativa. Isso engloba o reconhecimento, a compreensão e a capacidade de evocar respostas adequadas diante das emoções pessoais. Segundo o modelo de regulação emocional, o processo implica a seleção de pistas ambientais com base em suas consequências, o que, por sua vez, contribui para o desenvolvimento do autoconhecimento emocional. Esse autoconhecimento é atingido por meio da identificação, seleção e aplicação de estratégias adaptativas no ambiente circundante.

A manipulação dos componentes das emoções oferece uma janela única para compreender a funcionalidade dessas respostas emocionais no contexto ambiental. Por exemplo, Kazemitabar, Susanne e Doleck (2021) destacaram componentes da análise emocional multimodal na detecção precisa da regulação emocional. Os autores descreveram um repertório comportamental e cognitivo que envolve

múltiplos canais de representação emocional, incluindo características vocais, expressões motoras e padrões de atenção. Esses componentes podem ser observados nas seguintes manifestações: (a) a dissociação entre canais de expressões emocionais, como um rosto sereno acompanhado por uma voz nervosa; (b) mudanças súbitas na expressão emocional sem estímulos externos, como passar de um sorriso a uma expressão séria em questão de segundos; (c) a exibição de emoções inesperadas, como sorrir em uma situação que normalmente evocaria empatia; e (d) o uso de múltiplos canais emocionais para expressar respostas regulatórias às emoções. Portanto, uma detecção precisa da regulação emocional pode fornecer insights valiosos sobre a relação entre as emoções experimentadas e as que são expressas.

Essa forma de comunicação, que abrange tanto aspectos verbais quanto não verbais, assume um papel de extrema importância no contexto clínico. É relevante observar que a análise do movimento facial, que pode ser realizada em fotografias, vídeos ou gravações, com base nas unidades de ação anatomicamente fundamentadas por Ekman e Friesen (1976), apresenta implicações significativas na medição do comportamento facial. Algumas das unidades de ação identificadas por Ekman e Friesen, que descrevem expressões faciais relacionadas a emoções, incluem sobrelanceiras levantadas, frequentemente associadas à surpresa; piscar rápido dos olhos, indicativo de surpresa ou medo; rugas na testa, que denotam preocupação ou descontentamento; sorriso, geralmente vinculado à felicidade; estreitamento dos olhos, que pode ocorrer em expressões de alegria genuína e risos; lábios pressionados, indicativos de raiva ou descontentamento; e estiramento dos lábios, que pode ocorrer em expressões de nojo.

Desse modo, a observação das expressões faciais e da comunicação não verbal assume um papel crucial na compreensão da regulação emocional no contexto da psicoterapia. Essa abordagem oferece diversas vantagens significativas, contribuindo para uma compreensão mais ampla das emoções do paciente, fomentando a empatia do terapeuta e fornecendo meios adaptativos para abordagens terapêuticas mais eficazes.

Em primeiro lugar, a comunicação não verbal possibilita aos terapeutas o acesso às emoções que os pacientes podem achar desafiadoras

de expressar verbalmente. Em muitos casos, as emoções são intrincadas e difíceis de descrever apenas com palavras, tornando a linguagem corporal e as expressões faciais fontes valiosas de informações. Adicionalmente, a atenta observação da comunicação não verbal auxilia na identificação de resistências emocionais e mecanismos de defesa que os pacientes podem utilizar como forma de evitar o confronto com emoções difíceis. Esse aspecto é de suma importância na terapia, uma vez que auxilia na identificação de barreiras que podem estar limitando o progresso terapêutico. A análise das expressões faciais e da linguagem corporal também permite a detecção de dinâmicas interpessoais sutis que podem influenciar a relação entre o terapeuta e o paciente. Por fim, essa observação revela-se uma ferramenta poderosa na promoção da empatia. Isso possibilita que o psicoterapeuta estabeleça conexões mais profundas com o paciente, demonstrando compreensão e aceitação, reforçando, assim, a relação terapêutica. Em resumo, a observação das expressões faciais e da comunicação não verbal enriquece a psicoterapia ao fornecer insights valiosos para a compreensão emocional, a superação de resistências e o fortalecimento da relação terapêutica.

A exploração de estratégias de regulação emocional desempenha um papel fundamental no aprimoramento da saúde mental e emocional. Dentre essas estratégias, destacam-se abordagens clinicamente respaldadas que têm demonstrado eficácia na promoção do bem-estar emocional e no tratamento de transtornos mentais. Uma dessas técnicas é o *mindfulness*, que envolve a prática da atenção plena e da consciência do momento presente. Isso permite que os indivíduos observem suas emoções sem julgamento, o que contribui significativamente para a regulação emocional. Através do *mindfulness*, os praticantes aprendem a reconhecer e acolher suas emoções, promovendo uma relação saudável com estas (Leahy; Tirch; Napolitano, 2013). A reestruturação cognitiva é outra estratégia eficaz. Ela visa a modificação de pensamentos disfuncionais que frequentemente desencadeiam respostas emocionais negativas. Por meio da identificação e reavaliação de crenças irracionais, essa técnica promove a adaptação de padrões de pensamento que sustentam a regulação emocional saudável (Leahy, 2016; Linehan, 2017).

As intervenções baseadas na aceitação são igualmente relevantes, permitindo aos indivíduos lidar com suas emoções de maneira saudável e construtiva. Essa abordagem encoraja a aceitação de emoções, tanto positivas quanto negativas, sem resistência ou julgamento, possibilitando uma relação mais equilibrada com os estados emocionais. Ainda, o manejo do estresse é um componente crucial na promoção da regulação emocional. Ajuda os indivíduos a identificar e gerenciar eficazmente as fontes de estresse em suas vidas, reduzindo assim a sobrecarga emocional e contribuindo para uma melhor saúde mental (Leahy; Tirsch; Napolitano, 2013).

Além dessas estratégias centradas na resposta comportamental, a alocação da atenção para os estímulos emocionais desempenha um papel relevante na regulação emocional. Investigar as alterações nos circuitos cerebrais subjacentes à regulação da emoção pode proporcionar insights valiosos sobre os mecanismos biológicos associados à melhora dos sintomas resultantes da psicoterapia (Baxter *et al.*, 1992; Paquette *et al.*, 2003).

Além da aplicação das estratégias de regulação emocional na psicoterapia, é crucial que tais abordagens sejam avaliadas de maneira comparativa, levando em consideração a relação custo-benefício inerente a cada mecanismo de regulação emocional. A escolha da estratégia a ser adotada deve considerar as distintas consequências fisiológicas e comportamentais associadas a cada uma delas, a fim de inferir qual delas possui o maior potencial terapêutico. Essa avaliação comparativa possibilita uma compreensão mais aprofundada sobre quais estratégias são mais eficazes em diferentes contextos clínicos, considerando a complexidade das emoções e as necessidades individuais dos pacientes. É fundamental que terapeutas estejam cientes das implicações e benefícios de cada estratégia de regulação emocional, permitindo a adaptação de suas abordagens terapêuticas com base em evidências sólidas.

Os desafios da regulação emocional no ambiente da psicoterapia também destacam a importância de treinamentos específicos para os terapeutas, visando aprimorar suas habilidades clínicas (Silva; Melo, 2007). Ao entender e aplicar estratégias de regulação emocional de forma eficaz, os terapeutas podem desempenhar um papel mais

significativo no bem-estar emocional e psicológico de seus pacientes. Em resumo, a avaliação comparativa das estratégias de regulação emocional no contexto da psicoterapia é crucial para determinar a melhor abordagem terapêutica para indivíduos com diferentes necessidades emocionais.

Considerações finais

As emoções, sendo componentes inerentes à cognição humana, desempenham um papel central e onipresente na vida cotidiana das pessoas, penetrando profundamente em questões de cunho socioemocional e cultural que surgem no contexto clínico. Deste modo, torna-se imperativo enfatizar a importância da regulação emocional no âmbito da psicoterapia. Os profissionais, notadamente aqueles que atuam nas áreas da psicologia e da psicoterapia clínica, necessitam solidificar seu conhecimento tanto nos aspectos teóricos quanto práticos que envolvem a regulação emocional.

A regulação emocional é peça-chave para o progresso dos pacientes durante o processo terapêutico, e os terapeutas exercem uma função de destaque na orientação desse processo. Assim, é evidente que a psicoterapia se apresenta como uma ferramenta clínica eficaz para auxiliar os indivíduos a desenvolverem suas habilidades de regulação emocional, contribuindo de maneira substancial para a promoção de um bem-estar psicológico mais saudável.

Por outro lado, não se pode subestimar a influência dos afetos, sejam eles de caráter positivo ou negativo, uma vez que desempenham um papel de relevância na percepção de situações, no bem-estar individual, na forma como se lida com situações estressantes e nos complexos processos socioemocionais de enfrentamento (Lazarus; Folkman, 1987). Muitas vezes, de maneira muitas vezes inconsciente, as pessoas desenvolvem estratégias para a regulação de suas emoções e moldam perfis cognitivos únicos ao longo de suas vidas. Esses processos de regulação exercem um impacto significativo em diversos aspectos da qualidade de vida, nos efeitos fisiológicos experimentados e na ocorrência e persistência de várias manifestações de psicopatologia. Assim, compreender os estilos eficazes de

enfrentamento emocional é crucial, pois eles podem proporcionar alívio temporário, mas também têm o potencial de agravar a gestão emocional a longo prazo (Leahy, 2013).

Portanto, a necessidade de desenvolver intervenções clínicas personalizadas, considerando o perfil cognitivo e comportamental de cada paciente, é crucial para maximizar a eficácia das abordagens psicoterapêuticas. Além disso, a seleção das intervenções pode impactar significativamente o curso dos sintomas psicopatológicos (Strauss; Kivity; Huppert, 2019). É nesse contexto que o papel do psicólogo se destaca, sendo essencial possuir conhecimento sólido dos processos de regulação emocional e de suas implicações, a fim de fornecer a psicoeducação e o treinamento de habilidades adequados no contexto clínico. Além disso, os profissionais podem optar por abordagens terapêuticas que promovam o desenvolvimento de estratégias emocionais mais eficazes, alinhadas com as necessidades específicas de regulação emocional do paciente em diferentes fases do processo terapêutico. Dado que as demandas situacionais para a regulação emocional são variáveis e evoluem ao longo do tempo, enriquecer o repertório comportamental dos indivíduos por meio do treinamento torna-se uma estratégia fundamental para a adaptação e o progresso clínico bem-sucedido.

REFERÊNCIAS

ALDAO, A.; NOLEN-HOEKSEMA, S.; SCHWEIZER, S. Emotion-regulation strategies across psychopathology: A meta-analytic review. **Clinical Psychology Review**, 30(2):217-237, 2010.

AMARAL, V.; CASTILHO, P.; GOUVEIA, J. P. A contribuição do auto-criticismo e da ruminação para o afecto negativo. **Psychologica**, n. 52-II, p. p. 271-292, 2010. DOI: 10.14195/1647-8606_52-2_11.

AN, Sieun; JI, Li-Jun; MARKS, Michael; ZHANG, Zhiyong. Two Sides of Emotion: Exploring Positivity and Negativity in Six Basic Emotions across Cultures. **Frontiers in Psychology**, v. 8, n. 610, 20 abr. 2017

BARBOSA, Tonny Flávio Silva; SBRUZZI, Rosana Silva Vieira; FERREIRA, Claudio Lima. Neuroeducação, emoção e sentimento no processo de ensino-aprendizagem de projeto de arquitetura e design de interiores. In: LYRA, Ana Paula *et al.*, (org.). **Cidades e Representações**: Coleção Arquitetura e Cidade. Universidade Vila Velha: Letra Capital, 2020. v. 2, p. 40-60. ISBN 9786587594415.

BARLOW, David. **Manual Clínico dos Transtornos Psicológicos**: Tratamento Passo a Passo. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2022. 776 p. ISBN 6558820978.

BAXTER, Lewis *et al.* Caudate glucose metabolic rate changes with both drug and behavior therapy for obsessive compulsive disorder. **Archives of General Psychiatry**, v. 49, ed. 9, p. 681-689, 1992. DOI:10.1001/archpsyc.1992.01820090009002.

BLANKE, Elisabeth *et al.* Why Do My Thoughts Feel So Bad? Getting at the Reciprocal Effects of Rumination and Negative Affect Using Dynamic Structural Equation Modeling, **Emotion**, p. 1773–1786, 2022. DOI: 10.1037/emo0000946.

BRANS, Karen; KOVAL, Peter; VERDUYN, Philippe; LIM, Yan Lin. The Regulation of Negative and Positive Affect in Daily Life. **Emotion**, v. 13, n. 5, p. 926-939, 2013.

BRODERICK, Patricia C.; KORTELAND, Constance. Coping style and depression in early adolescence: Relationships to gender, gender role, and implicit beliefs, **Sex Roles: A Journal of Research**, v. 46, n. 7, p. 201-213, 2002. DOI: 10.1023/A:1019946714220

BUD, Samuel; NECHITA, Diana; TATAR, Aurora Szentagotai. Emotion regulation strategies in borderline personality disorder: a meta-analysis, **Clinical Psychologist**, v. 27, ed. 2, p. 142-159, 2023. DOI: 10.1080/13284207.2022.2152668.

BUTLER, E. A., EGLOFF, B., WILHELM, F. W., SMITH, N. C.,

ERICKSON, E. A., GROSS, J. J. The social consequences of expressive suppression. **Emotion**, 3(1), 48-67, 2003. <https://doi.org/10.1037/1528-3542.3.1.48>

CALVETE, Esther; ORUE, Izaskun; HANKIN, Benjamin. Cross-lagged associations among ruminative response style, stressors, and depressive symptoms in adolescents, **Journal of Social and Clinical Psychology**, v. 34, ed. 3, p. 203–220, 2015. DOI: 10.1521/jscp.2015.34.3.203

CAMERON, Linda; OVERALL, Nickola. Suppression and expression as distinct emotion-regulation processes in daily interactions: Longitudinal and meta-analyses. **Emotion**, v. 18, ed. 4, p. 465–480, 2018. DOI: <https://doi.org/10.1037/emo0000334>.

CAMPBELL-SILLS, Laura *et al.* Effects of suppression and acceptance on emotional responses of individuals with anxiety and mood disorders. **Behaviour Research and Therapy**, v. 44, p. 1251–1263, 2006. DOI:10.1016/j.brat.2005.10.001.

CARMELINA, Paba Barbosa *et al.* Correlação entre autoeficácia emocional regulatória, depressão e ruminação em jovens do ensino médio de escolas públicas de Colômbia. **Revista de Psicologia da Criança e do Adolescente**, v. 8, ed. 2, p. 181-200, 2017.

CHANG, Luke *et al.* A sensitive and specific neural signature for picture-induced negative affect. **PLoS Biology**, v. 13, ed. 6, p. 1-20, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pbio.1002180>

CIESLA, Jeffrey A. *et al.* Dispositional Mindfulness Moderates the Effects of Stress Among Adolescents: Rumination as a Mediator. **Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology**, v. 41, ed. 6, p. 760-770, 2012. DOI: 10.1080/15374416.2012.698724

CLUDIUS, Barbara *et al.* Anger and aggressiveness in obsessive-compulsive disorder (OCD) and the mediating role of responsibility, non-

acceptance of emotions, and social desirability. **European archives of psychiatry and clinical neuroscience**, v. 271, ed. 6, p. 1179–1191, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1007/s00406-020-01199-8>.

CLUDIUS, Barbara; MENNIN, Douglas; EHRING, Thomas. Emotion regulation as a transdiagnostic process. **Emotion**, v. 20, ed. 1, p. 37–42, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1037/emo0000646>.

COMPAS, Bruce *et al.* Coping, emotion regulation, and psychopathology in childhood and adolescence: A meta-analysis and narrative review. **Psychological bulletin**, v. 143, ed. 9, p. 939–991, 2017. DOI: <https://doi.org/10.1037/bul0000110>.

Daily Life: Distinctions From Maladaptive Regulation and Dysregulation. **Personality and Social Psychology Review**, p. 1-16, 2023. DOI: 10.1177/10888683231199140.

DALGLEISH, Tim *et al.* Ironic effects of emotion suppression when recounting distressing memories. **Emotion**, v. 9, n. 5, p. 744–749, 2009. DOI 10.1037/a0017290.

DALGLEISH, Tim *et al.* Ironic effects of emotion suppression when recounting distressing memories. **Emotion**, v. 9, n. 5, p. 744–749, 2009. DOI 10.1037/a0017290.

DAMÁSIO, Antônio Rosa. **O mistério da consciência**. São Paulo: Companhia das Letras, 1999. ISBN 85-359-0032-2.

DESTENO, David; GROSS, James; KUBZANSKY, Laura. Affective science and health: The importance of emotion and emotion regulation. **Health Psychology**, v. 32, ed. 5, p. 474–486, 2013. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0030259>.

DIENER, Ed.; EMMONS, Robert A. The Independence of Positive and Negative Affect, **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 47, n. 5, p. 1105–1117, 1985. DOI: 10.1037/0022-3514.47.5.1105

EHRING, Thomas *et al.* Emotion regulation and vulnerability to depression: spontaneous versus instructed use of emotion suppression and reappraisal. **Emotion** (Washington, D.C.), v. 10, ed. 4, p. 563–572, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0019010>.

ELFENBEIN, Hillary . Emotion in Organizations: Theory and Research. **Annual review of psychology**, V. 74, P. 489-517, 2023.DOI: 10.1146/annurev-psych-032720-035940.

EKMAN, P.; FRIESEN, W. V. Medindo o movimento facial. **Environ Psychol Nonverbal Behav**, v. 1, n. 1, 1976.

FRANÇA, Alex Bacadini *et al.* The Relationship Between Mental health, Metacognition, and Emotion Regulation in Older People, **Clinical Gerontologist**, p. 1-10, 2023. DOI: 10.1080/07317115.2023.2231456.

FREIRE, Teresa; TAVARES, Dionísia. Influência da autoestima, da regulação emocional e do gênero no bem-estar subjetivo e psicológico de adolescentes. **Archives of Clinical Psychiatry**, São Paulo, v. 38, ed. 5, p. 184-188, 2011. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0101-60832011000500003>.

GIULIANI, Nicole; GROSS, James. Reappraisal. In: SANDER, David; SCHERER, Klaus (ed.). **Oxford Companion to Emotion and the Affective Sciences**. New York: Oxford University Press, 2009. p. 329–330.

GONDIM, Sonia Maria Guedes; BORGES-ANDRADE, Jairo Eduardo. Regulação Emocional no Trabalho: um Estudo de Caso após Desastre Aéreo. **Psicologia: ciência e profissão**, v. 29, ed. 3, p. 512-533, 2009.

GROSS, James. Antecedent-and response-focused emotion regulation: Divergent consequences for experience, expression, and physiology. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 74, ed. 1, p. 224–237, 1998. DOI: 10.1037//0022-3514.74.1.224.

GROSS, James. Emotion Regulation: Current Status and Future Prospects. **Psychological Inquiry**, 26 (1), 1-26, 2015.

GROSS, James; JOHN, O. P. Individual differences in two emotion regulation processes: implications for affect, relationships, and well-being. **Journal of Personality and Social Psychology**, 85, 348-362, 2013.

HARLEY, Jason *et al.* Emotion Regulation in Achievement Situations: An Integrated Model, **Educational Psychologist**, v. 54, ed. 2, p. 106-126, 2019. DOI: 10.1080/00461520.2019.1587297.

HOFFMANN, Hanna; KOHLMANN, Carl-Walter. The Role of Positive and Negative Affectivity in Healthy and Unhealthy Work-Related Behavior and Experiences. **European Journal of Health Psychology**, v. 26, ed. 2, p. 56-67, 2019.

IQBAL, Naved; DAR, Kaiser. Negative affectivity, depression, and anxiety: Does rumination mediate the links?. **Journal of Affective Disorders**, v. 181, p. 18-23, 2015. DOI: 10.1016/j.jad.2015.04.002.

JACKSON, Daren *et al.* Suppression and enhancement of emotional responses to unpleasant pictures. **Psychophysiology**, v. 37, ed. 4, p. 515-522, 2000. DOI: <https://doi.org/10.1017/S0048577200990401>.

LEAHY, R. L. **Terapia do Esquema Emocional**. Porto Alegre: Artmed, 2016.

KALOKERINOS, Elise; GREENAWAY, Katharine; DENSON, Thomas. Reappraisal but not suppression downregulates the experience of positive and negative emotion. **Emotion**, v. 15, ed. 3, p. 271-275, 2015. DOI: <https://doi.org/10.1037/emo0000025>.

KAZEMITABAR, Maedeh; LAJOIE, Susanne; DOLECK, Tenzin. Analysis of emotion regulation using posture, voice, and attention: A qualitative case study. **Computers and Education Open**, v. 2, p. 1-17, 2021. DOI <https://doi.org/10.1016/j.caeo.2021.100030>.

KOOLE, Sander. The psychology of emotion regulation: An integrative review, **Cognition and Emotion**, v. 23, ed. 1, p. 4-41, 2009. DOI: 10.1080/02699930802619031.

KREIBIG, Sylvia; SAMSON, Andrea; GROSS, James. Experiential, expressive, and physiological effects of positive and negative emotion regulation goals while reappraising amusing stimuli. **International Journal of Psychophysiology**, v. 178, p. 71–89, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ijpsycho.2022.05.002>.

KWON, Heewon; KIM, Young-Hoon. Perceived emotion suppression and culture: Effects on psychological well-being. **International Journal of Psychology**, v. 54, ed. 4, p. 448-453, 2018. DOI: 10.1002/ijop.12486.

LAZARUS, Richard S. Thoughts on the relations between emotion and cognition. **American Psychologist**, v. 37, n. 9, p. 1019-1024, 1982.

LAZARUS, Richard S.; FOLKMAN, Susan. Transactional theory and research on emotions and coping. **European Journal of Personality**, v. 1, n. 3, p. 141-169, 1987.

LEAHY, Robert; TIRCH, Dennis; NAPOLITANO, Lisa. **Regulação Emocional em Psicoterapia: Um Guia para o Terapeuta Cognitivo-Comportamental**. Artmed, 2013. 332 p. ISBN 978-8565852869.

LEDoux, Joseph E.; BROWN, Richard. A higher-order theory of emotional consciousness. **Proceedings of the National Academy of Sciences of the United States of America**, v. 114, n. 10, 7 mar. 2017.

LINEHAN, Marsha. **Treinamento de Habilidades em DBT: Manual de Terapia Comportamental Dialética para o Paciente**. Porto Alegre: Artmed, 2017. 444 p. ISBN 8582714548.

LIVERANT, Gabrielle *et al.* Emotion regulation in unipolar depression: the effects of acceptance and suppression of subjective emotional

experience on the intensity and duration of sadness and negative affect. **Behaviour research and therapy**, v. 46, ed. 11, p. 1201–1209, 2008. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.brat.2008.08.001>.

LIVERANT, Gabrielle *et al.* Suppression and acceptance in unipolar depression: Short-term and long-term effects on emotional responding. **The British journal of clinical psychology**, v. 61, ed. 1, p. 1–17, 2022. DOI: <https://doi.org/10.1111/bjc.12323>.

LIVERANT, Gabrielle. *et al.* Rumination in Clinical Depression: A Type of Emotional Suppression? **Cognitive Therapy and Research volume**, v. 35, ed. 3, p. 253-265, 2011. DOI: 10.1007/s10608-010-9304-4.

MCCULLOUGH, Michael E.; BONO, Giacomo; ROOT, Lindsey M. Rumination, Emotion, and Forgiveness: Three Longitudinal Studies. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 92, n. 3, p. 490-505, 2007

MCRAE, Kateri *et al.* Bottom-up and top-down emotion generation: implications for emotion regulation. **Soc Cogn Affect Neurosci**, v. 7, ed. 3, p. 253-62, 2012. DOI: 10.1093/scan/nsq103.

MCRAE, Kateri; GROSS, James. Emotion Regulation. **Emotion**, v. 20, ed. 1, p. 1-9, 2020. DOI: 10.1037/emo0000703.

Metacognition, and Emotion Regulation in Older People, **Clinical Gerontologist**, p. 1-10, 2023. DOI: 10.1080/07317115.2023.2231456.

MILES, Helen; MACLEOD, Andrew K.; POTE, Helen. Retrospective and prospective cognitions in adolescents:: anxiety, depression, and positive and negative affect, **Journal of Adolescence**, v. 27, n. 6, p. 691-701, 2004. DOI: 10.1016/j.adolescence.2004.04.001

MILLER, Norman; PEDERSEN, William C.; EARLEYWINE, Mitchell; POLLOCK, Vicki E. A theoretical model of triggered displaced

aggression. **Personality and Social Psychology Review**, v. 7, n. 1, p. 75-97, 2003.

NARAGON-GAINEY, Kristin; MCMAHON, Tierney; CHACKO, Thomas. The structure of common emotion regulation strategies: A meta-analytic examination. **Psychol Bull**, v. 143, ed. 4, p. 384-427, 2017. DOI: 10.1037/bul0000093.

NOLEN-HOEKSEMA, Susan; WISCO, Blair; LYUBOMIRSKY, Sonja. Rethinking Rumination. **Perspectives on Psychological Science**, v. 3, ed. 5, p. 400-424, 2008. DOI: 10.1111/j.1745-6924.2008.00088.x.

NORONHA, Ana Paula Porto; MANSÃO, Camélia Santana Murgo. Interesses profissionais e afetos positivos e negativos: estudo exploratório com estudantes de ensino médio. **Psico-USF**, v. 17, n. 2, p. 323-331, 2012. DOI: 10.1590/S1413-82712012000200016.

NORONHA, Ana Paula Porto; MARTINS, Denise da Fonseca; CAMPOS, Roberta Ramazotti Ferraz; MANSÃO, Camélia Santana Murgo. Relações entre afetos positivos e negativos e os cinco fatores de personalidade. **Estudos de Psicologia**, v. 20, n. 2, p. 92-101, 2015.

OCHSNER, Kevin; GROSS, James. The cognitive control of emotion. **Trends Cogn Sci**. v. 9, ed. 5, p. 242-249, 2005. DOI: 10.1016/j.tics.2005.03.010.

PAQUETTE, Vincent *et al.* “Change the mind and you change the brain”: Effects of cognitive-behavioral therapy on the neural correlates of spider phobia. **Neuroimage**, v. 18, ed. 2, p. 401-409, 2003. DOI: 10.1016/s1053-8119(02)00030-7.

PASTUSZAK-DRAXLER, Anna; GIEROWSKI, Józef Krzysztof. Changes in acceptance and suppression of negative and positive emotions in patients with depressive disorders: A longitudinal study. **Archives of Psychiatry and Psychotherapy**, v. 19, ed. 4, p. 13-21, 2017. DOI: <https://doi.org/10.12740/APP/80161>.

PEÑA-SARRIONANDIA, Ainize; MIKOLAJCZAK, Moïra; GROSS, James. Integrating emotion regulation and emotional intelligence traditions: A meta-analysis. **Frontiers in Psychology**, v. 6, Article 160, p. 1-27, 2015. DOI: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00160>.

PRESTON, Thomas *et al.* Cognitive reappraisal, emotional suppression, and depressive and anxiety symptoms in later life: The moderating role of gender, **Aging & Mental Health**, v. 26, ed. 12, p. 2390-2398, 2022. DOI: 10.1080/13607863.2021.1998350.

RAY, Rebecca *et al.* Cognitive reappraisal of negative affect: converging evidence from EMG and self-report. **Emotion** (Washington, D.C.), v. 10, ed. 4, p. 587-592, 2010. DOI: <https://doi.org/10.1037/a0019015>.

RICHARDS, Jane; GROSS, James. Emotion regulation and memory: The cognitive costs of keeping one's cool. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 79, ed. 3, p. 410-424, 2000. DOI: <https://doi.org/10.1037/0022-3514.79.3.410>.

RODRIGUES, Ana Paula Grillo; GONDIM, Sônia Guedes. Expressão e regulação emocional no contexto de trabalho: um estudo com servidores públicos. **Rev. Adm. Mackenzie**, v. 15, ed. 2, 2013.

ROTHERMUND, Klaus; VOSS, Andreas, WENTURA, Dirk. Counter-regulation in affective attentional biases: a basic mechanism that warrants flexibility in emotion and motivation. **Emotion**, v.8(1), p. 34-46, 2008. DOI: 10.1037/1528-3542.8.1.34. PMID: 18266514.

SALOMON, Robert C.; STONE, Lori D. On “Positive” and “Negative” Emotions. **Journal for the Theory of Social Behaviour**, v. 32, n. 4, p. 417-435, 2002. DOI: 10.1111/1468-5914.00196

SANTOS, Anabela Caetano. **À Procura de Emprego: Estratégias de Regulação Emocional para lidar com o Stress Social**. Orientador: Professora Doutora Patrícia Arriaga. 2018. 124 f. Dissertação

(Mestrado em Psicologia) - Instituto Universitário de Lisboa, Portugal, 2018.

SCHERER, Klaus. Appraisal considered as a process of multi-level sequential checking. In: SCHERER, Klaus; SCHORR, Angela; JOHNSTONE, Tom (ed.). **Appraisal processes in emotion: theory, methods, research**. New York: Oxford university press, 2001. p. 92-120.

SHEPPES, Gal; SURI, Gaurav; GROSS, James. Emotion Regulation and Psychopathology. **Annual Review of Clinical Psychology**, v. 11, p. 379–405, 2015. DOI: 10.1146/annurev-clinpsy-032814-112739.

SILVA, P. C.; MERLO, A. R. C. Prazer e sofrimento de psicólogos no trabalho em empresas privadas. **Revista Psicologia Ciência e Profissão**, 27(1)132-147, 2007. DOI: 10.1590/S1414-98932007000100011.

SKINNER, Ellen A.; EDGE, Kathleen; ALTMAN, Jeffrey; SHERWOOD, Hayley. Searching for the structure of coping: a review and critique of category systems for classifying ways of coping. **Psychological Bulletin**, v. 129, n. 2, p. 216-269, 2003.

SPRINGSTEIN, Tabea; ENGLISH, Tammy. Studying Emotion Regulation Success in Daily Life: Distinctions From Maladaptive Regulation and Dysregulation. **Personality and Social Psychology Review**, p. 1-16, 2023. DOI: 10.1177/10888683231199140

SRIVASTAVA, S *et al.* The social costs of emotional suppression: A prospective study of the transition to college. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 96, ed. 4, p. 883–897, 2009. DOI: 10.1037/a0014755

SRIVASTAVA, Sanjay *et al.* The social costs of emotional suppression: A prospective study of the transition to college. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 96, ed. 4, p. 883–897, 2009. DOI: 10.1037/a0014755.

STRAUSS, Asher; KIVITY, Yogev; HUPPERT, Jonathan. Emotion Regulation Strategies in Cognitive Behavioral Therapy for Panic Disorder. **Behavior therapy**, v. 50, ed. 3, p. 659–671, 2019. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.beth.2018.10.005>

THOMSEN, Dorthe Kirkegaard. The association between rumination and negative affect: A review. **Cognition and Emotion**, v. 20, ed. 8, p. 1216-1235, 2006. DOI: [10.1080/02699930500473533](https://doi.org/10.1080/02699930500473533).

TRAPNELL, Paul D.; CAMPBELL, Jennifer D. Private Self-Consciousness and the Five-Factor Model of Personality: Distinguishing Rumination From Reflection, **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 76, n. 2, p. 284-304, 1999. DOI: [10.1037//0022-3514.76.2.284](https://doi.org/10.1037//0022-3514.76.2.284)

VALLY, Zahir; AHMED, Khalid. Emotion regulation strategies and psychological wellbeing: Examining cognitive reappraisal and expressive suppression in an Emirati college sample. **Neurology, Psychiatry and Brain Research**, v. 38, p. 27–32, 2020. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.npbr.2020.09.001>.

VANDERLIND, W Michael; EVERAERT, Jonas; JOORMANN, Jutta. Positive emotion in daily life: Emotion regulation and depression. **Emotion**, v. 22, ed. 7, p. 1614-1624, 2021. DOI: [10.1037/emo0000944](https://doi.org/10.1037/emo0000944).

WATSON, David; CLARK, Lee Anna; CAREY, Greg. Positive and negative affectivity and their relation to anxiety and depressive disorders. **Journal of Abnormal Psychology**, v. 97, n. 3, 1988. DOI: [10.1037/0021-843X.97.3.346](https://doi.org/10.1037/0021-843X.97.3.346).

WATSON, David; CLARK, Lee Anna; TELLEGEN, Auke. Development and Validation of Brief Measures of Positive and Negative Affect: The PANAS Scales. **Journal of Personality and Social Psychology**, v. 54, n. 6, p. 1063-1070, 1988. DOI: [10.1037/0022-3514.54.6.1063](https://doi.org/10.1037/0022-3514.54.6.1063)

WATSON, David; TELLEGEN, Auke. Toward a consensual structure of mood. **Psychological Bulletin**, v. 98, n. 2, p. 219–235, 1985.

WENZLAFF, Richard M. Mental Control and Depressive Rumination. In: PAPAGEORGIOU, Costas; WELLS, Adrian. **Depressive Rumination: nature, theory and treatment**. Chichester: Wiley, 2004. cap. 4, p. 59-77. ISBN 0-471-48693-0.

YIH, Jennifer *et al.* Better together: a unified perspective on appraisal and emotion regulation. **Cognition and Emotion**, v. 33, ed. 1, p. 41-47, 2019. DOI: 10.1080/02699931.2018.1504749.

ZANON, Cristian *et al.* Desenvolvimento e validação de uma escala de afetos positivos e negativos. **Psico-USF**, v. 18, n. 2, p. 193-202, 2013. DOI 10.1590/S1413-82712013000200003.

ZANON, Cristian; HUTZ, Claudio Simon. Relações entre Bem-Estar Subjetivo, Neuroticismo, Ruminação, Reflexão e Sexo. **Revista Interinstitucional de Psicologia**, v. 2, n. 2, p. 118-127, 2009.



A RELAÇÃO DO IDEAL DE AMOR ROMÂNTICO COM A VIOLÊNCIA CONTRA A MULHER: UMA REVISÃO INTEGRATIVA

*Maria Fernanda Correard de Carvalho
Diego Costa Lima*

Introdução

AO analisar as relações heteroafetivas contemporâneas, é evidente que muitas mulheres podem experimentar insatisfação em sua vida amorosa devido às desigualdades frequentemente presentes nesses relacionamentos. Isso nos leva a considerar que a concepção tradicional de amor romântico desempenha um papel significativo na perpetuação dos valores patriarcais, contribuindo assim para a prevalência alarmante de abuso psicológico nas relações amorosas heterossexuais.

Culturalmente, há diversas perspectivas sobre o amor; no entanto, neste artigo iremos analisar como o conceito de amor é interpretado por pessoas no Ocidente. No contexto do amor ocidental, há uma tendência distinta em relação ao amor quando comparado a outras culturas. Nessa visão, o amor é muitas vezes concebido como uma experiência intensa, com uma estrutura social e histórica que tradicionalmente associa a razão ao homem e a emoção à mulher (BELELI, 2000). Essa romantização das relações amorosas também deu origem ao mito do amor romântico, que é frequentemente considerado como o único padrão aceitável de relacionamento (FERES-CARNEIRO, 1998; THOLEDO, 2013).

O amor romântico aparece nesse cenário como contribuinte para a opressão das mulheres, de forma a contribuir para a romantização dos sentimentos de ciúmes e para a perpetuação da ideia da supremacia masculina e da subordinação feminina. Também é possível

considerar a eterna busca por uma relação de “contos de fada”, evidenciando o homem como um herói pronto para salvar a mulher, sempre indefesa.

A construção de gênero, referente à maneira como a sociedade molda as expectativas, papéis e comportamentos associados a homens e mulheres, é um fator importante a ser considerado. A busca por um modelo a ser seguido na realidade leva à emergência de estereótipos encontrados em contos de fada, e isso acontece ao longo de toda a vida, sendo particularmente prevalente no caso das mulheres. Essa construção social influencia a maneira como as mulheres são retratadas, esperando-se que se encaixem em certos padrões e comportamentos que frequentemente se assemelham aos papéis tradicionalmente atribuídos a elas nesses contos. Dessa forma, a identificação com os personagens dos desenhos animados, traz para as crianças que a passividade é uma característica importante e valorizada em uma mulher, e que o casamento sempre estará presente nos finais felizes (MONTEIRO; ZANELLO, 2014). No entanto, ao longo dos anos, as representações de casamento têm passado por transformações significativas. As perspectivas contemporâneas estão se afastando desse estereótipo, refletindo mudanças sociais e promovendo modelos mais diversos e igualitários de relacionamentos. É importante reconhecer essa evolução nas representações de casamento e papéis de gênero, influenciando a compreensão das crianças sobre essas questões. Como exemplo, as animações da Disney estão passando por mudanças significativas nos roteiros, especialmente no que diz respeito à representação de homens e mulheres. Parte superior do formulário

Outra representação que atinge diretamente as mulheres no quesito de ideais de beleza e de relacionamentos é a influência que a mídia possui. Apesar de alguns influenciadores e celebridades atuais adotarem abordagens como compartilhar momentos autênticos e imperfeições pessoais, promover narrativas realistas e destacar a importância da comunicação nas relações para lutar por essa desconstrução, a imagem de que a realidade dos relacionamentos da maioria dos famosos são exatamente aquilo que é passado através das redes sociais, influencia na visão que temos acerca as relações atuais.

Essa demanda por um relacionamento perfeito e as influências que as mulheres possuem na mídia, contribuem para que elas busquem pelo príncipe encantado e que tenham dificuldades em enxergar situações de violência, principalmente nos que diz respeito aos ciclos abusivos que estão presentes em quase todos os relacionamentos não saudáveis. A dificuldade de compreender e de sair desta violência também está associado a outros fatores, como falta de estabilidade financeira e a própria naturalização da violência.

O cenário em que as mulheres são colocadas em uma posição de subordinação neste contexto pode resultar em homens exibindo comportamentos violentos que se adaptam à dinâmica da relação. Isso se torna um terreno propício para expressões de poder desequilibrado, falta de controle, explosões de raiva e atividades que derivam da ideia de masculinidade tóxica. Como resultado, nas relações moldadas pelos padrões do amor romântico ocidental, sentimentos como ciúmes e a necessidade de controle se elevam à condição de sentimentos essenciais (DIAS; MACHADO, 2011).

A presença da violência, abrangendo suas manifestações físicas, sexuais, psicológicas, morais e/ou patrimoniais, tem sido constante dentro do contexto de gênero. Nesse sentido, o cenário histórico desempenha um papel crucial para a compreensão das evoluções nas percepções em torno desse assunto. Vale ressaltar que a violência se revela de maneiras variadas em diversas culturas, ampliando ainda mais a complexidade dessa questão.

Podemos citar a Revolução Industrial (1760) como um dos principais marcos históricos que influenciaram na desigualdade de gênero, sendo um momento em que a sociedade patriarcal impôs que, apesar de muitas mulheres e crianças trabalhassem em indústrias em jornadas exaustivas, recebiam menos do que os homens (MANTOUX, 2001, p. 435-436).

Outro ponto importante a ser mencionado, tem como base as Constituições Brasileiras, tendo em vista que na Constituição de 1824 apenas os homens eram considerados “cidadãos” e as mulheres não tinham direito ao voto, a se eleger ou até mesmo a serem servidoras públicas, sendo somente na Constituição de 1934 que se teve o início de um avanço no que diz respeito ao pensamento sobre a igualdade

entre os gêneros. Após muitos progressos e retrocessos em relação à posição e direitos da mulher na sociedade, pode-se entender que ainda está muito longe de se tornar de fato um mundo igualitário.

Dessa forma, a promulgação da Lei Maria da Penha (2006) e posteriormente da Lei do Feminicídio (2015) representou um rompimento com a antiga concepção de que a violência contra mulheres se tratava apenas de um atentado à honra, e que o estupro, por exemplo, somente poderia ser considerado quando direcionado a mulheres consideradas “honestas”. Essas leis surgiram como medidas essenciais de proteção às mulheres, buscando enfrentar um histórico arraigado de violência e machismo que afeta a sociedade como um todo. Apesar disso, ainda há muito o que lutar para que os índices de violência contra a mulher diminuam no Brasil. Por exemplo, de acordo com o Relatório Visível e Invisível (2021), cerca de 17 milhões de mulheres no Brasil relataram terem sofrido algum tipo de violência nos últimos 12 meses da entrevista, sendo importante relatar que as mulheres pretas enfrentam índices de violência superiores em comparação com pardas ou brancas. Houve mais relatos de estresse por parte das mulheres do que pelos homens, por conta da pandemia de COVID-19, o que pode estar relacionado com o papel de gênero designado para as mulheres aos cuidados da casa (RELATORIO VISIVEL E INVISIVEL, 2021).

No que diz respeito a violência psicológica, por exemplo, é possível notar que a visão de amor romântico entra como uma das causas da aceitação por parte das mulheres, colocando como pauta um relacionamento amoroso heterossexual com o homem no papel do abusador. Compreendendo a violência psicológica como um processo silencioso e em constante crescimento, a manipulação contribui para a submissão e opressão das mulheres.

Por meio da análise da violência nos relacionamentos heteroafetivos atuais e de sua contribuição para o entendimento da representação do mito do amor romântico e de como ele está inserido em nossa cultura ocidental, torna-se possível a identificação de elementos importantes, como a busca por um ideal impossível de ser alcançado, que dizem muito sobre a forma como as mulheres estão lidando com as violências e como isso as influencia. Portanto, a associação

entre o amor romântico e a violência direcionada às mulheres nos relacionamentos, levando em consideração os ideais ocidentais, fica evidente quando pensamos na construção de um patriarcado em que as mulheres sempre estarão em uma posição de inferioridade e de limitações, devido à essa associação entre o conceito de amor romântico e a violência.

Dessa forma, este estudo contribui para a análise de relacionamentos abusivos através da visão de amor romântico que os casais possuem e, com isso, busca a compreensão de como a desvinculação deste ideal pode minimizar as chances do surgimento de traumas e medos, que são desfavoráveis para a construção de um relacionamento amoroso saudável.

As informações coletadas contribuem para o aprimoramento da Psicologia com relação a atuação com mulheres vítimas do ideal de amor romântico e de relacionamentos abusivos. Ao investigar tal tema, pretende-se possibilitar a reflexão sobre formas mais saudáveis de se relacionar.

Desse modo, o presente estudo buscou investigar a associação das violências existentes em relacionamentos com a maneira de enxergar o amor. Tem-se como pressuposto que os relacionamentos abusivos podem ocorrer em qualquer relação, no entanto, iremos considerar a mulher como vítima do amor romântico dentro dos relacionamentos heterossexuais, pois essas impactam diretamente na visão sobre o amor, levando em consideração o patriarcado que possui grande influência em nossa sociedade.

Portanto, este trabalho teve por objetivo principal a análise da relação da visão de amor romântico com a violência contra as mulheres em relacionamentos abusivos. Para isso, houve uma discussão sobre o mito do amor romântico no contexto ocidental; uma compreensão de como a mulher pode ser vítima deste amor romântico; a identificação de atos de violações que são socialmente naturalizados como expressão do amor romântico; e uma relação da representação do amor romântico com os casos de violência contra as mulheres.

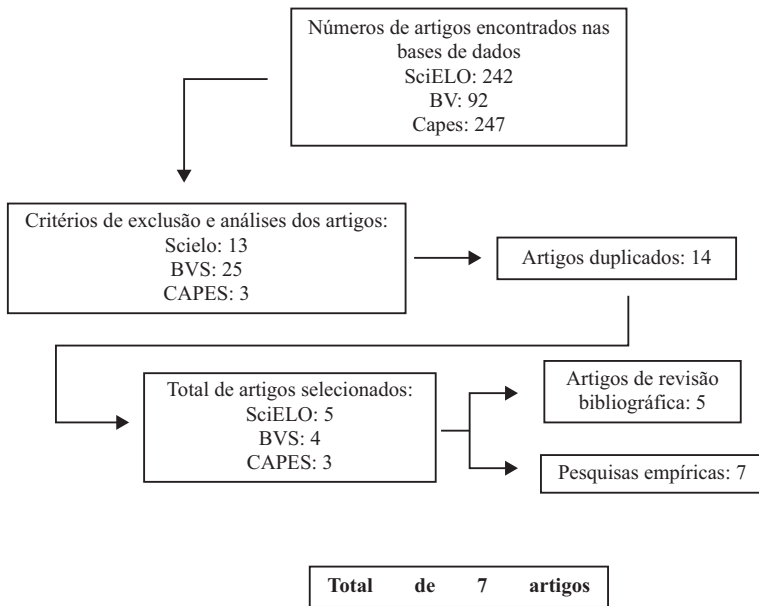
Metodologia

A presente pesquisa usa como metodologia de investigação a revisão integrativa, que corresponde a uma abordagem que combina e analisa de maneira abrangente estudos diversos sobre um tema específico, buscando integrar resultados de diferentes metodologias para oferecer uma visão global e aprofundada (SOUZA; SILVA; CARVALHO, 2010). Assim, a revisão foi realizada a partir do acesso a diversos materiais que abordam a temática da relação entre amor e violência em relacionamentos heteroafetivos, juntamente com uma análise buscando um aprofundamento da problemática em questão. A pesquisa foi elaborada entre outubro de 2022 e janeiro de 2023.

De acordo com Sousa, Silva e Carvalho (2010), o processo de estruturação da revisão integrativa possui seis fases, sendo elas: elaboração de uma pergunta norteadora; busca na literatura; coleta de dados; análise crítica dos estudos; discussão dos resultados e apresentação da revisão integrativa.

Dessa forma, para as buscas dos materiais documentais, tais como artigos, livros, dissertações e teses, foram utilizadas as bases de dados Scientific Electronic Library Online (SciELO), Biblioteca Virtual em Saúde do Ministério da Saúde (BVS) e o Portal de Periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). Como critério inicial houve uma leitura de reconhecimento do material bibliográfico, buscando obras que possuam algumas identificações de palavras-chave nas bases de dados citadas anteriormente. As palavras foram relacionadas a partir de operadores booleanos no momento das buscas, da seguinte forma: amor AND romântico (OR violência OR abuso OR manipulação OR ciúmes OR dependência OR “relacionamento abusivo” OR “relação abusiva” OR ideal OR gênero OR mito). Na base de dados SciELO foram encontrados 242 artigos; no CAPES, 247 artigos; e no BVS, 92 artigos, como pode-se observar na Figura 1.

Figura 1: Fluxograma da seleção dos artigos



Posteriormente, através de uma leitura exploratória, houve uma primeira análise dos textos considerando o tema da pesquisa, e, em seguida, uma leitura seletiva, sintetizando as obras de acordo com objetivos. Através dos critérios de inclusão e exclusão, houve uma sintetização da leitura, considerando somente as obras português e escritas nos últimos 10 anos. Dessa forma, desconsiderando os artigos duplicados, foram selecionados 11, sendo 5 do SciELO, 3 no BVS e 3 no CAPES. Destes, foram consideradas apenas as pesquisas empíricas, devido a uma melhor compreensão do fenômeno através de aspectos mais práticos e mensuráveis. Sendo assim, 7 artigos selecionados, que se encontram na Tabela 1 a seguir.

Tabela 1: Artigos selecionados para análise.

Autoria	Título	Método de Coleta de Dados	Banco de dados	Ano
Roberta Matassoli Duran Flach e Suely Ferreira Deslandes	Regras/rupturas do “contrato” amoroso entre adolescentes: o papel do abuso digital	Grupos focais	SciELO	2021
Ângela Maria Rubel Fanini, Marcia Lopes dos Santos e Gilberto Gnoato	Cultura da violência, dispositivo do amor-paixão, sexualidade e machismo: uma análise do discurso feminino em relacionamentos conturbados	Análise de perguntas e comentários de visitantes de sítio eletrônico que esteve em funcionamento entre 2011 e 2014	CAPES	2017
Josiane Razera e Denise Falcke	Por que eles permanecem juntos? Contribuições para a permanência em relacionamentos íntimos com violência	Entrevista Semiestruturada	BVS	2017
Madge Porto e Júlia S. N. F Bucher-Maluschke	A Permanência de Mulheres em Situações de Violência: Considerações de Psicólogas	Entrevista Semiestruturada	BVS	2014
Ana Regina de Lima Moreira e Elza Maria do Socorro Dutra	Compreendendo a Experiência do Sofrimento de Mulheres na Relação Amorosa	Entrevista Semiestruturada	BVS	2013
Ana Rita Dias et al.	Relações de intimidade juvenis e adultas, uma análise comparativa: das narrativas de amor às conjugalidades violentas	Entrevista Semiestruturada	SciELO	2012
Ana Rita Dias et al.	Repertórios interpretativos sobre o amor e as relações de intimidade de mulheres vítimas de violência: Amar e ser amado violentamente?	Entrevista Semiestruturada	SciELO	2012

Após a separação dos artigos, conduziu-se uma análise, feita através da leitura dos estudos, que contribuíram para realizar uma organização das informações contidas nas obras, e associá-las à uma perspectiva da pesquisadora, e a outros conteúdos contribuintes para uma melhor compreensão do tema. Dessa forma, através da síntese dos resultados, foi possível localizar possíveis novos temas para serem estudados (MENDES et al, 2008).

Resultados e discussões

Cada estudo selecionado teve como base participantes distintos, o que auxiliou para uma melhor análise, buscando como finalidade os possíveis delineamentos e referenciais acerca desta temática. Entre os sete artigos analisados, um (01) possui como participantes adolescentes de ambos os sexos e suas opiniões sobre violência e relacionamentos; dois (02) mulheres vítimas de violência em relacionamentos amorosos; um (01) casais que já vivenciaram a violência;

um (01) com jovens e adultos de ambos os sexos que já vivenciaram ou não a violência; e um (01) psicólogos que já trabalharam com a temática.

Dessa forma, os resultados e discussões foram divididos em três tópicos para uma melhor compreensão desta temática: Violência Cultural e a permanência em relacionamentos abusivos; Romantização do amor e o desejo feminino; e Violência como sinônimo de amor.

Violência Cultural e a permanência em relacionamentos abusivos

A partir de uma análise considerando as pesquisas realizadas e as vivências dos participantes, todos os estudos trouxeram abordagens referentes à permanência em relacionamentos abusivos por parte das mulheres vítimas. Com isso, foi possível perceber um alto índice de referenciais externos no que diz respeito aos pensamentos destas mulheres, vindo das tradições de amor romântico e da violência cultural que está presente em muitas relações familiares, principalmente parentais, o que influencia significativamente na subjetividade e no desejo dos indivíduos.

Através do estudo de Razera e Falcke (2017), fica evidente que as relações vivenciadas na infância exercem um impacto direto nos comportamentos adultos, incluindo a propensão a comportamentos abusivos por parte de homens em relacionamentos e a persistência nesses padrões prejudiciais. O estudo sugere que exposição a dinâmicas familiares negativas e exemplos de casais problemáticos durante os primeiros anos de vida pode distorcer a percepção de um relacionamento saudável, levando a reprodução de padrões abusivos. Isso ressalta a importância de abordar as origens profundas desses comportamentos para interromper ciclos de violência e promover relações mais saudáveis.

De mesma forma, uma das entrevistadas de Moreira e Dutra (2013) também explicita a grande influência que os costumes de sua mãe exercem sobre seus próprios relacionamentos. Dessa forma, o sentimento de culpa aparece, e a mesma relata que: “achava que a culpa era minha; alguma coisa estava errada, mas eu sempre

achava que esse erro estava em mim, não estava nele, não estava no relacionamento.”

A perpetuação da crença na superioridade masculina e a promoção da cultura machista desempenham um papel significativo na ocorrência de violência nos relacionamentos amorosos, sendo essa violência muitas vezes aceita como algo natural e transmitida de uma geração para outra. As manifestações contemporâneas do machismo estão enraizadas em formas culturais de violência que remontam à antiguidade, caracterizadas pela atribuição de papéis específicos a cada gênero e pela promoção da ideia da inferioridade e submissão da mulher.

O patriarcado ocorre no país desde a colonização portuguesa, onde os homens utilizavam de seu poder e dominação sexual para possuir o controle da população, especialmente a escrava (AGUIAR, 2000). Com isso, o modelo de família patriarcal, com a mulher como a pessoa cuidadora que gera e o homem como o provedor, se estabeleceu como exemplo no decorrer dos anos e, apesar das inúmeras críticas e questionamentos existentes nas últimas décadas, ainda permanece na sociedade ocidental.

Dessa forma, o amor romântico, advindo do patriarcado, se torna comum e qualquer novo modelo pode gerar desconforto em primeira vista. Logo, o papel de submissão das mulheres se encontra presente no conceito de amor, exemplificando a permanência das mesmas em situações de violência (SANTOS et al, 2014).

De acordo com o Lei Maria da Penha (2006), existem cinco tipos de violência: física, psicológica, moral, sexual e patrimonial. Levando em consideração as relações de poder existentes entre homens e mulheres e o alto índice de violência contra as mulheres, nota-se a importância de possuir leis que garantem a segurança e a integridade física e psicológica das mesmas.

Art. 7º São formas de violência doméstica e familiar contra a mulher, entre outras:

- I - a violência física, entendida como qualquer conduta que ofenda sua integridade ou saúde corporal;
- II - a violência psicológica, entendida como qualquer conduta que lhe cause dano emocional e

diminuição da autoestima ou que lhe prejudique e perturbe o pleno desenvolvimento ou que vise degradar ou controlar suas ações, comportamentos, crenças e decisões, mediante ameaça, constrangimento, humilhação, manipulação, isolamento, vigilância constante, perseguição contumaz, insulto, chantagem, violação de sua intimidade, ridicularização, exploração e limitação do direito de ir e vir ou qualquer outro meio que lhe cause prejuízo à saúde psicológica e à autodeterminação

III - a violência sexual, entendida como qualquer conduta que a constranja a presenciar, a manter ou a participar de relação sexual não desejada, mediante intimidação, ameaça, coação ou uso da força; que a induza a comercializar ou a utilizar, de qualquer modo, a sua sexualidade, que a impeça de usar qualquer método contraceptivo ou que a force ao matrimônio, à gravidez, ao aborto ou à prostituição, mediante coação, chantagem, suborno ou manipulação; ou que limite ou anule o exercício de seus direitos sexuais e reprodutivos;

IV - a violência patrimonial, entendida como qualquer conduta que configure retenção, subtração, destruição parcial ou total de seus objetos, instrumentos de trabalho, documentos pessoais, bens, valores e direitos ou recursos econômicos, incluindo os destinados a satisfazer suas necessidades;

V - a violência moral, entendida como qualquer conduta que configure calúnia, difamação ou injúria. (BRASIL, 2006)

Nos dias atuais, uma nova violência vem ganhando espaço nas relações: o abuso digital (ou tecnológico). De acordo com o estudo de Flach e Deslandes (2021), esta violência pode ser caracterizada pelo monitoramento das redes sociais, principalmente no que diz respeito aos relacionamentos dos jovens atualmente na sociedade ocidental. A falta de liberdade existente nesse abuso reforça o estereótipo do papel de gênero, o que pode influenciar na construção de identidade dos adolescentes.

Assim sendo, através da análise dos artigos selecionados, foi possível perceber que o amor sentido pelos casais é considerado como mais importante do que qualquer outro sentimento, como o medo e a desconfiança. Portanto, a aceitação da violência torna-se mais comum e a esperança de que a mesma cesse e fique somente o amor, tem como uma das justificativas o ciclo da violência.

Por mais que as mulheres vítimas desses abusos consigam perceber a violência sofrida, a dependência emocional ou financeira também pode contribuir significativamente para a permanência da mesma nessa relação abusiva. Dessa forma, foi possível compreender que o fato das mulheres não saírem de relacionamentos conturbados e agressivos advém dos motivos citados anteriormente, sendo de difícil acesso a compreensão da violência e do abuso.

Romantização do amor e o desejo feminino

Desde criança nos deparamos com idealizações construídas a partir do cinema e da literatura, como apresentado na maioria dos contos de fada. Portanto, as representações obtidas nestas mídias a todo o momento, contribuem com a reprodução de um discurso patriarcal em que as mulheres são fracas e os homens naturalmente fortes (SABAT, 2001). Consequentemente, essas diversas representações, principalmente quando se relacionam ao amor, propiciam a eterna busca por um ideal de amor romântico.

Os filmes que trazem o amor como tema principal, sugerem uma intensidade irreal, em que os personagens principais acabam quase sempre finalizando suas histórias da melhor forma possível e, apesar de todos os conflitos existentes durante as narrativas, os sentimentos e as projeções realizadas favorecem a busca por um amor tão intenso quanto. Dessa forma, os profissionais do cinema possuem um trabalho de capturar esses sentimentos, fazendo com que quem esteja assistindo, muitas vezes, reproduza comportamentos e pensamentos presentes através das cenas.

De acordo com as discussões de Dias, Manita, Gonçalves e Machado (2012) sobre seus estudos, o amor romântico aparece como tema nas entrevistas como um discurso de relações duradouras e

verdadeiras, que sempre possuem um final feliz. Dessa forma, apesar de haver violência, o fato de haver amor já basta para justificar qualquer atitude.

Através do artigo “Repertórios interpretativos sobre o amor e as relações de intimidade de mulheres vítimas de violência: Amar e ser amado violentamente?” (2012), das mesmas autoras, foi possível perceber que essa romantização do amor, vindo de uma estrutura cultural, contribui para ocultação da compreensão das vítimas para a violência que sofrem, velando o controle e o poder que os homens exercem sobre elas.

Sendo assim, essas reproduções contribuem tanto para o agressor se sentir no papel de herói, como para a vítima aceitar a subordinação. O poder que os homens possuem sobre as mulheres se torna real por todos os envolvidos acreditarem fielmente nessas definições de papéis de gênero, muitas vezes não tão visíveis quanto aparentam.

Como exemplo, os estudos de Fanini, Santos e Gnoato (2017) explicam que as funções designadas para cada gênero podem ser caracterizadas como armadilhas fáceis de cair. Sendo assim, tanto os homens agressores, quanto as mulheres vítimas, aderem o papel que o patriarcado lhe dá, independente da resistência que possuem.

Um fator importante que interfere nessas definições pré-estabelecidas sobre as funções de cada gênero é a classe. Para Saffioti (1987), enquanto a mulher de classe baixa precisa trabalhar para poder contribuir na renda familiar e ajudar no sustento da família, além de realizar o trabalho doméstico, a mulher de classe média possui o papel de se dedicar aos cuidados dos filhos, do marido e da casa. O movimento feminista e as mudanças na mentalidade social têm contribuído para a transformação desses papéis, promovendo uma discussão mais aberta sobre igualdade de gênero e a redistribuição de tarefas domésticas e cuidados familiares entre parceiros. Portanto, é importante reconhecer que as dinâmicas de gênero evoluíram consideravelmente desde as observações de Saffioti em 1987, refletindo uma busca contínua por igualdade, liberdade de escolha e oportunidades para as mulheres em todas as classes sociais.

De acordo com Tânia Navarro-Swain (2008), a caracterização atual das mulheres diz respeito à reprodução de todo um conceito

historicamente e culturalmente concedido aos papéis de gênero. Logo, levando em consideração todas as representações que as mulheres possuem desde o momento que dispõem de acesso à mídia, seja através de leituras ou animações, torna-se comum uma busca por um ideal inexistente.

Nas fendas do dispositivo da sexualidade, as mulheres são ‘diferentes’, isto é, sua construção em práticas e representações sociais sofre a interferência de um outro dispositivo: dispositivo amoroso. Poder-se-ia seguir sua genealogia nos discursos –filosóficos, religiosos, científicos, das tradições, do senso comum–que instituem a imagem da ‘verdadeira mulher’, e repetem incansavelmente suas qualidades e deveres: doce, amável, devotada (incapaz, fútil, irracional, todas iguais!) e, sobretudo, amorosa. Amorosa de seu marido, de seus filhos, de sua família, além de todo limite, de toda expressão de si (NAVARRO-SWAIN, 2008).

A representação do amor como romântico, monogâmico e heterossexual também aparece em outros campos midiáticos, como na idealização de casais reconhecidos nacionalmente, ou até mundialmente, como exemplos de relacionamentos saudáveis. A influência que a mídia exerce na subjetividade de cada indivíduo tem o potencial de alterar a noção de amor ou até mesmo fazer com que ela permaneça da mesma forma (MOREIRA, 2010). Sendo assim, mesmo que essas relações sejam apenas representadas de maneira midiática, essa influência continua presente na construção de ideal de amor.

A partir da era Colonial no Brasil, as mulheres eram vistas apenas com a função de cuidado e reprodução, e, somente após o Imperialismo que começaram o aumento das lutas femininas para ganhar voz e seus espaços (SOUZA et al, 2000). Durante este período, a expansão das potências globais trouxe consigo ideias progressistas e oportunidades de educação para várias partes do mundo, incluindo o Brasil. Mulheres, antes restritas a papéis de cuidado e reprodução, foram expostas a movimentos feministas internacionais e passaram a questionar sua subordinação de gênero. Com a crescente participação

em atividades produtivas e uma maior presença no cenário político e social, as mulheres foram impulsionadas a se organizar, exigir direitos e lutar por igualdade, dando origem a um fortalecimento do movimento feminista e a uma transformação fundamental nas percepções de gênero na sociedade. Para compreender melhor o avanço dos direitos das mulheres é essencial ressaltar a importância da história deste movimento.

Iniciando-se sua visibilidade na década de 1960, as feministas lutaram pelos seus direitos ao voto através de marchas e manifestações. A partir deste momento, além de começarem a possuir voz, integraram suas lutas à literatura, e levaram o movimento para dentro das escolas, contribuindo com o aumento das apoiadoras e alcançando cada vez mais seus espaços (KUZMA et al, 2017).

Assim sendo, embora a luta pela conquista de direitos das mulheres em uma sociedade patriarcal e fechada para novas concepções dos papéis de gênero ainda esteja presente, os avanços começaram a ocorrer a partir dos questionamentos desses mesmos conceitos das funções femininas e masculinas (PEDRO; GUEDES, 2010).

Dessa forma, em relação à educação dada para os jovens nas décadas passadas, houve o trabalhoso enfrentamento dessas lutas, pois, além de possuir grande influência da Igreja, limitava as mulheres sobre seus corpos, suas falas, seus comportamentos e sobre suas sexualidades. Após tanta luta do movimento feminista, a conquista pela liberdade das mulheres e de seus direitos aparecem como resgate de suas individualidades (SANTOS; SACRAMENTO, 2011).

No entanto, apesar do movimento feminista ter ganhado seu lugar nos discursos de papéis de gênero, a ideia do amor romântico ainda permanece. A concepção de que as mulheres foram feitas para reproduzirem e cuidarem do lar e de suas famílias, embora pareça retrógrada, faz parte dos pensamentos de muitas pessoas.

Com isso, pode-se notar a importância que o movimento feminista possui na luta pela liberdade e individualidade das mulheres. As conquistas, apesar de terem sido lentas, chegaram e ainda chegam à todas as mulheres, que desfrutaram desse progresso. No entanto, ainda é preciso continuar a luta para avançar cada vez mais.

Nesse sentido, a vocação para reprodução e, por consequência,

para amar, foi colocada como fator fundamental na designação do papel de gênero, e com isso, o amor se tornou sentimento essencial na vida das mulheres (NEVES, 2007). No entanto, o amor acaba virando uma construção social de relação de poder, onde as mulheres precisam saber amar, como se fosse algo natural do feminino.

Para contradizer o que foi imposto pela sociedade a respeito do papel designado à mulher, Simone de Beauvoir (1980) afirma que “não se nasce mulher, torna-se mulher”, como forma de questionar a ideia de que o gênero feminino é uma condição biologicamente determinada. Ela argumenta que o papel e a identidade de gênero atribuídos às mulheres são construções sociais e culturais, resultantes de normas, expectativas e estereótipos impostos pela sociedade.

Beauvoir trouxe discussões sobre o que é ser mulher em uma sociedade e em uma época em que as definições nas funções de gênero eram muito bem definidas e construídas conforme as regras da época. Bem como Sartre (1946) diz que “a existência precede a essência”, não há como definir um papel de gênero como algo que nasce naturalmente com o ser humano, e sim através de suas vivências e escolhas.

Com isso, embora as lutas feministas já tenham conquistado seu espaço, e as autoras estarem cada vez mais empenhadas em estudar e trazer essas temáticas para a sociedade, em busca de mudanças nessas construções sociais, o amor ainda é um tópico não muito compreendido e, até o momento, tratado de forma mais natural quando vindo de mulheres, de forma que seja visto como vocacional.

Em suma, realizando uma junção da construção de amor feminino, que aparece desde a infância, com da designação do que é ser mulher, compreende-se melhor os motivos que levam as mulheres buscarem por um ideal de amor romântico.

Violência como sinônimo de amor

O conceito de violência pode ser caracterizado por qualquer ação que rompa a integridade de algum indivíduo, seja física, psíquica, sexual ou moral (SAFIOTTI, 2004). Sendo assim, apesar de aparentar ser algo evidente, muitas vítimas não conseguem compreender

que estão passando por situações de violência e se autorresponsabilizam por sentimentos negativos aos comportamentos que vivenciam dos agressores, e apesar de existirem leis para garantir a segurança das mulheres, esse pensamento permanece atual.

Como foi analisado, o reconhecimento para punir a violência contra a mulher foi algo tardio, comparado com a existência da opressão sofrida pelas mulheres. Todavia, ainda prevalece uma aceitação sociocultural para consentir a violência, ocasião em que a mulher não reconhece a agressão sofrida como violência, configurando-se como culpada e merecedora da violência (TEODORA; BRASIL, p 14, 2020).

Dessa forma, com a culpabilização que as próprias vítimas realizam de si e com a naturalização da violência, se torna complexo o processo de aceitação dos ocorridos e a separação do que é de fato a violência e do que é o cuidado e o amor. Isso ocorre, pois uma justificativa comum de ouvir dos agressores é que praticaram a violência em nome do “amor” e da “família” (FABENI et al, 2015).

Através dos estudos analisados nesta revisão, foi possível compreender essa confusão entre os conceitos de amor e violência. Como exemplo, uma das psicólogas entrevistadas do estudo de Porto e Bucher-Maluschke explica ser comum a confusão entre amor e obsessão, pela naturalização do controle e dos ciúmes que homens agressores possuem no início de suas relações abusivas. Sendo assim, conseguir diferenciar esses conceitos enquanto está passando por um relacionamento conturbado pode não ser uma tarefa fácil, principalmente quando há o ciclo da violência.

Levando em consideração toda a construção social do amor e da violência, o medo que as mulheres possuem de acabar com seu relacionamento fica em evidência, e acabam aceitando e não compreendendo a violência presente. Com o ciclo da violência e a manipulação existente no amor romântico, não há uma grande distinção clara do que é a intimidade e o que é o controle (CHUNG, 2005).

A violência, como tratada anteriormente, faz parte da vida das

pessoas desde a infância, seja através de violências físicas e verbais para “consertar” algum comportamento visto como inadequado, ou através de outros abusos possíveis e, infelizmente, comuns de acontecerem. Com isso, o aumento da baixa autoestima e de uma contínua sensação de inferioridade podem fazer parte da vida dessas pessoas e, consequentemente, junto com a aceitação dos abusos em relacionamentos não saudáveis (MINAYO et al, 2011).

Um ponto importante percebido com a análise dos artigos selecionados, foi sobre as características mais comuns das mulheres que confundem os termos de amor e violência na prática. Entre eles, estão a baixa escolaridade e a existência de relacionamentos conturbados em suas famílias, principalmente com os pais. A confusão acerca do amor pode acontecer devido ao não entendimento do que é o amor, e a naturalização da violência.

Dito isso, a baixa escolaridade pode interferir significativamente por não haver o acesso adequado à informação e aos seus direitos. Se uma pessoa cresce visualizando a violência como algo natural e comum, é possível que em sua fase adulta e em seus relacionamentos futuros aquilo seja importante, mesmo que doloroso. Dessa forma, com o poder que o patriarcado exerce sobre a mulher, ela acaba por não compreender os relacionamentos violentos que vivencia.

Como exemplo, Fanini, Santos e Gnoato (2017) relatam que, através da análise das falas femininas tratadas em seu estudo, entenderam que “ocorrem as complexas articulações entre o microcosmo familiar e o macrocosmo cultural, demonstrando não ser possível que uma família, ao nascer mergulhada na cultura da violência, estivesse do lado de fora dela.”

Para bell hooks (2000), a ideia de recriar uma definição de amor de maneira que seja diferente daquilo que já conhecemos e recebemos, pode ser ameaçador. O amor recebido durante o desenvolvimento interfere no que é compartilhado com o outro posteriormente, sendo difícil receber e dar o que não é conhecido até então. Dessa forma, os abusos começam a ter uma justificativa, e o amor pode ser confundido com um suposto cuidado.

Amor e abuso não podem coexistir. Abuso e negligência são, por definição, opostos a cuidado. Ouvimos com frequência sobre homens que batem na esposa e nos filhos e então vão ao bar da esquina proclamar apaixonadamente o quanto os amam. Se você conversar com a esposa num dia bom, ela pode insistir que ele a ama, apesar da violência (HOOKS, 2020).

Uma violência que está presente em todos esses relacionamentos abusivos é o abuso psicológico. Este contribui para a distorção do amor e da violência, de forma que ambos de fundem. Como exemplo, temos o ciclo da violência, que inicia com a violência velada, chega até a violência explícita, e finaliza com um pedido de desculpas e uma promessa de que isso não se repetirá. No entanto, como o próprio nome já diz, o ciclo se reinicia. Dessa forma, o vínculo que se estabelece nessas relações e o sentimento de confiança, apesar da violência, dificulta que ambos entendam o que está de fato ocorrendo (MORAIS; RODRIGUES, 2016).

Frases comuns como “Você está louca” e “Ninguém mais vai te querer” contribuem para um impacto negativo em relação a identidade dessas mulheres. Com isso, frases como estas costumam estar presentes em quase todos os casos de violência, o que leva a compreender que apesar dos outros tipos de violência presentes nos relacionamentos abusivos, a violência psicológica sempre está lá. Como exemplo, a Pesquisa Nacional de Saúde de 2019 do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) demonstra que 18,6% das mulheres já sofreram violência psicológica em suas vidas, como chantagens, isolamento, ameaças e constrangimentos.

Pachá (2008) traz o termo “síndrome da mulher espancada” para explicar a idealização que a mulher cria sobre o agressor, por medo de perdê-lo, principalmente por um fator comum entre esses relacionamentos, que é o afastamento da vítima de seus parentes e amigos, que auxilia para o sentimento de solidão e para a dependência emocional.

A partir do momento que há a perda da capacidade de se reconhecer, é comum enxergar no outro um refúgio, e, com medo de se

perder cada vez mais, continuar aceitando e se culpando pelas violências que ocorrem consigo parecem ser a única opção. Assim sendo, a desvalorização de si pode ser uma das piores consequências do abuso psicológicos, fazendo com que a vítima não consiga mais respeitar a si própria (PAPALIA; OLDS, 2000).

Como exemplo, Moreira e Dutra (2013) relatam perceber que a maioria de suas entrevistas apresentam sentimentos e falas pessimistas quanto a capacidade de alterarem seus próprios caminhos. Com isso, essas posições as levam a permanecerem em relações tóxicas, por não acreditarem em si mesmas.

Logo, com toda a descredibilização que ocorre com as mulheres vítimas de relacionamentos abusivos, a denúncia se torna uma ação mais complicada de ser realizada. O medo de não ter onde ficar, ou até mesmo do abusador descobrir e ser agressivo novamente, contribuem para que menos mulheres consigam tomar essa atitude, principalmente quando o casal possui filhos. No entanto, apesar de ainda não haverem muitos recursos para garantir a total segurança das vítimas, as leis como a Lei Maria da Penha (Lei n. 11.340, 2008) existem para prevenir e erradicar a violência doméstica, podendo impedir a aproximação com o agressor.

Dessa forma, a vítima muitas vezes não consegue perceber claramente a natureza do amor em meio à violência psicológica, resultando em uma dependência emocional. Nesse contexto, a falta de clareza entre esses conceitos pode agravar ainda mais o relacionamento e reforçar o sentimento de inferioridade na mulher.

Conclusão

De maneira geral, esta revisão integrativa permitiu a compreensão da união de dois temas não tão discutidos de forma conjunta nacionalmente: o amor e a violência. Estas temáticas, apesar de tão presentes no cotidiano de quase todas as mulheres, podem ser de difícil compreensão para quem está vivenciando relacionamentos abusivos no momento. No entanto, se mostrou essencial para compreender os motivos da permanência de tantas mulheres em relacionamentos não saudáveis atualmente.

Pode-se destacar que os artigos selecionados trazem diferentes aspectos da temática, contribuindo para uma melhor análise dos temas envolvidos na problemática em questão. Contudo, ainda existem diversos outros assuntos pertinentes de serem abordados para uma melhor e mais completa análise, como, por exemplo, acrescentar a visão das mulheres pretas neste contexto, o que, certamente, iria modificar muitas das reflexões feitas no decorrer deste artigo.

A contribuição da naturalização do patriarcado e da violência fica evidente após compreender os relacionamentos abusivos e a forma como eles funcionam. Sendo assim, o primeiro passo para conseguir visualizar as violências vivenciadas de forma mais clara, seria se desvincular dessa construção social e construir novas maneiras de amar, mais saudáveis e sem abusos.

Essa busca por relacionamentos sem violências pode ser possível devido à contínua luta do movimento feminista frente a inúmeros retrocessos que ainda existem na sociedade. Embora ainda tenha muito caminho para percorrer, é essencial perceber o que já foi conquistado até o momento. As leis existentes para proteger as mulheres de violências são de extrema importância no combate do abuso doméstico e em um aumento da segurança das mesmas para denunciar seus agressores.

A discussão e o entendimento do amor romântico no contexto ocidental se tornam importantes neste artigo para que seja possível compreender como as mulheres podem ser vítimas desse amor. Dessa forma, a naturalização da violência e do amor possui conexão com a relação do amor romântico com a violência psicológica contra as mulheres.

Referências

AGUIAR, Neuma. Patriarcado, sociedade e patrimonialismo. **Sociedade e Estado**. Minas Gerais, v. 15, n. 2, p. 303-330, jun. 2000.

BEAUVOIR, Simone de. **O Segundo Sexo**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1980.

BELELI, Iara. Amores gentis, amores febris... Gênero e experiência nos anos 70-90. **Diálogos**. Maringá-SP, v. 04, n.04, p. 125-143, 2000.

BRASIL, Lei nº. 11.340, de 7 de agosto de 2006. Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher Cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher. **Diário Oficial da República Federativa do Brasil**. Brasília (DF), 07 ago. 2006.

BRASIL. Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1934.

BRASIL. Constituição Política do Império do Brasil. Planalto legislativo, Brasília, 1824.

CHUNG, Donna. **Violence, control, romance and gender equality**: Young women and heterosexual relationships. *Women's Studies International Forum*, n. 28, p. 445–455. 2005.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. **Resolução nº 466**, de 12 de dezembro de 2012. Dispõe sobre diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: 2013.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. **Resolução nº 510**, de 07 de abril de 2016. Dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Brasília: 2016.

DIAS, Ana Rita, *et al.* Repertórios interpretativos sobre o amor e as relações de intimidade de mulheres vítimas de violência: Amar e ser amado violentamente? **Análise Psicológica**, v. 30, p. 143-159, 2012.

DIAS, Ana Rita, *et al.* Relações de intimidade juvenis e adultas, uma análise comparativa: das narrativas de amor às conjugalidades violentas. **Psicologia**, v. 27, n. 1, p. 63-89, 2013.

DIAS, Ana Rita Conde; MACHADO, Carla. Amor e violência na

intimidade: da essência à construção social. **Psicologia & Sociedade**, v. 23, n. 3, p. 496-505, 2011.

FABENI, Lorena, *et al.* O discurso do “amor” e da “dependência afetiva” no atendimento às mulheres em situação de violência. **Rev. NUFEN**, Belém: v. 7, n. 1, p. 32-47, 2015.

FÉRES-CARNEIRO, Terezinha. Contemporary Marriage: The Difficult Association between Individuality and Conjuality. **Psicologia, Reflexão e Crítica**, n. 11, p. 380, 1998.

FLACH, Roberta Matassoli Duran; DESLANDES, Suely Ferreira. Regras/rupturas do “contrato” amoroso entre adolescentes: o papel do abuso digital. **Ciência & Saúde Coletiva**, v. 26, n. Ciênc. saúde coletiva, out. 2021.

FÓRUM BRASILEIRO DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Visível e Invisível**: a vitimização de mulheres no Brasil. Datafolha Instituto de Pesquisas: 3ª edição, 2021.

GNOATO, Gilberto; FANINI, Ângela Maria Rubel; LOPES, Marcia. Cultura da violência, dispositivo do amor-paixão, sexualidade e machismo: uma análise do discurso feminino em relacionamentos conturbados. **Interthesis**, Florianópolis: v.14, p.132-151, 2017.

GNOATO, Gilberto. **Violência contra a mulher**: Por que elas permanecem em situação de risco com o parceiro violento? Curitiba: Juruá, 2019.

HOOKS, Bell. **Tudo sobre o amor**: novas perspectivas. São Paulo: Elefante, 2020.

KUZMA, Juliana Martins Garcia; *et al.* Contribuição pedagógica do movimento feminista no combate à violência de gênero. **EDUCA – Revista Multidisciplinar em Educação**, v. 4, n. 9, 2017.

MANTOUX, Paul. **A Revolução Industrial no século XVIII**. 1 ed. São Paulo: Editora da UNESP/Hucitec, 2001.

MENDES, Karina Dal Sasso., SILVEIRA, Renata Cristina de Campos Pereira; GALVÃO, Cristina Galvão. **Revisão integrativa**: método de pesquisa para a incorporação de evidências na saúde e na enfermagem. *Texto & Contexto - Enfermagem*, v. 17, n. 4, p. 758–764, 2008.

MINAYO, Maria Cecília de Souza; ASSIS, Simone Gonçalves de; NJAINE, Kathie. **Amor e Violência**: um paradoxo das relações de namoro e do ‘ficar’ entre jovens brasileiros. Rio de Janeiro: Fiocruz; 2011.

MONTEIRO, Clara; ZANELLO, Valeska. Tecnologias de Gênero e Dispositivo Amoroso nos filmes de animação da Disney. **Revista Feminismos**, Brasília: v. 3, n. 1, 2015.

MORAIS, Milene Oliveira; RODRIGUES, Thais Ferreira. Empoderamento feminino como rompimento do ciclo de violência doméstica. **Revista de Ciências Humanas**, v. 1, n. 1, 2018.

MOREIRA, Ana Regina de Lima; DUTRA, Elza Maria do Socorro. Compreendendo a experiência do sofrimento de mulheres na relação amorosa. **Rev. Abordagem Gestalt**. Goiânia: v. 19, n. 1, p. 3-4, jul. 2013.

MOREIRA, Jacqueline de Oliveira. Mídia e Psicologia: considerações sobre a influência da internet na subjetividade. **Psicol. Am. Lat.** México: n. 20, 2010.

NEVES, Ana Sofia Antunes das. As mulheres e os discursos genderizados sobre o amor: a caminho do “amor confluyente” ou o retorno ao mito do “amor romântico”? **Revista Estudos Feministas**, v. 15, n. 3, p. 609-627, 2007.

PACHÁ, Andréa. **O direito das mulheres**. Disponível em: <<https://www.migalhas.com.br/depeso/56674/o-perverso-ciclo-da-violencia-domestica-contra-a-mulher—afronta-a-dignidade-de-todos-nos>> Acesso em: 03 jan. 2023.

PAPALIA, Diane; OLDS, Sally Wendkos. **Desenvolvimento humano**. 7.ed., Porto Alegre: Artemed, 2000.

PEDRO, Claudia Bragança; GUEDES, Olegna de Souza. **As conquistas do movimento feminista como expressão do protagonismo social das mulheres**. Universidade Estadual de Londrina, 2010.

PENHA, Maria da. **Tipos de Violência**.

PORTO, Madge; BUCHER-MALUSCHKE, Júlia. A permanência de mulheres em situações de violência: considerações de psicólogas. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, v. 30, n. 3, jul. 2014.

RAZERA, Josiane; FALCKE, Denise. Por que eles permanecem juntos? Contribuições para a permanência em relacionamentos íntimos com violência. **Psicol. clin.** Rio de Janeiro: v. 29, n. 3, p. 543-562, 2017.

SABAT, Ruth. Pedagogia cultural, gênero e sexualidade. **Revista Estudos Feministas**. v. 9, n. 1, 2001.

SAFFIOTI, Heleieth. **Gênero, patriarcado, violência**. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular: Fundação Perseu Abramo, 2015.

SANTOS, Adriana Cristina dos, et al. A violência contra a mulher e o mito do amor romântico. **Caderno de Graduação - Ciências Humanas e Sociais - UNIT – ALAGOAS**. v. 2, n. 2, p. 105–120, 2014.

SANTOS, Ramaiane Costa; SACRAMENTO, Sandra Maria Pereira do. O Antes, o Depois e as Principais Conquistas Femininas. **Anagrama**. v. 5, n. 1, p. 1-10, 2011.

SARTRE, Jean Paul. **L' Existentialisme est um Humanisme**. Les Éditions Nagel, Paris: 1970.

SOUZA, Marcela Tavares de; SILVA, Michelly Dias da; CARVALHO, Rachel de. **Integrative review**: what is it? How to do it?. Einstein. São Paulo: v. 8, n. 1, 2010.

NAVARRO-SWAIN, Tania. Entre a vida e a morte, o sexo. In: NAVARRO-SWAIN, Tania; STEVENS, Cristina (org). **A construção dos corpos**: perspectivas feministas. Ilha de Santa Catarina: Editora Mulheres, p. 285- 302, 2008.

THOLEDO, Maria Thereza. Uma Discussão sobre o Ideal de Amor Romântico na Contemporaneidade – do Romantismo aos padrões da Cultura de Massa. **Revista Mídia e Cotidiano**, v. 2, n. 2, p. 303-320, 30 jun. 2013.



COMPARAÇÃO DE DOIS MÉTODOS DE COLETA PARA ABELHAS (HYMENOPTERA, ANTHOPHILA) NO CÂMPUS DE DIVINÓPOLIS DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MINAS GERAIS

Victor Lobato dos Santos

Wellington Donizet Ferreira

Lucas Vinícius Pereira

Vitor Gabriel Ribeiro Oliveira

Maria Eduarda de Freitas Lima

Vinícius Justo Gonzaga

Alessa Fernanda de Oliveira Rodrigues

Paula Caetano Zama

1. Introdução

AS abelhas são insetos da ordem Hymenoptera e da superfamília Apoidea que se diferenciam dos outros membros do grupo principalmente por coletar pólen e néctar para alimentação de suas larvas (Silveira et al., 2002). Atualmente, as abelhas compreendem um grupo de aproximadamente 20 mil espécies descritas, das quais cerca de 1700 ocorrem no Brasil e são representantes de cinco famílias diferentes (Silveira et al., 2002; Danforth et al., 2013; Somavilla et al., 2018). As abelhas são animais extremamente importantes para a manutenção dos ecossistemas, já que são os principais agentes polinizadores naturais das plantas com flores (Bacaxixi et al., 2011; Freitas et al., 2016; Beringer et al., 2019). Além do benefício para o planeta, muitas abelhas produzem mel, própolis, cera e pólen – matérias-primas que são utilizadas pela humanidade desde a antiguidade (Bacaxixi et al., 2011).

Diante da rápida degradação ambiental, da redução de habitats e da utilização sem precedentes de agrotóxicos, percebe-se a redução das populações de abelhas no Brasil e no mundo (Freitas et al., 2016; Beringer et al., 2019). Além disso, as comunidades de abelhas são prejudicadas pelo declínio de fontes de alimento e nidificação, poluição, fragmentação dos ecossistemas e introdução de espécies exóticas (Silveira et al., 2002; Michener, 2007).

Apesar de serem animais relativamente bem estudados mundialmente, a falta de incentivo à pesquisa e a educação no Brasil são empecilhos para estudos sobre a biodiversidade. Estimativas calculam que ainda temos cerca de 1.300 abelhas para serem descobertas e descritas no país, mas mostram que diante do andamento dos estudos taxonômicos, pode-se levar até 250 anos para se conhecer a melitofauna brasileira (Silveira et al., 2002). Portanto, conhecer e descrever a fauna de cada local torna-se uma tarefa prioritária no país. Aliado a isso, os inventários da biodiversidade são hoje uma das ferramentas mais eficientes na produção de informações científicas sobre a biodiversidade (Silveira et al., 2010). Por meio deles é possível propor novas pesquisas nas diversas áreas das ciências, avançar no desenvolvimento de técnicas conservacionistas e fazer novas propostas para um uso sustentável do patrimônio natural do país.

Inventários da biodiversidade e estudos taxonômicos são escassos no município de Divinópolis e existem poucos registros da fauna no campus da UEMG – Unidade Divinópolis (Andrade-Filho et al., 2008; Oliveira et al., 2008; Fonseca et al., 2020). Adicionalmente, o campus da Unidade apresenta áreas verdes com remanescentes de espécies nativas do Cerrado e Mata Atlântica, sendo ambos biomas considerados *hotspots* da biodiversidade (Myers et al., 2000). Assim, o conhecimento da sua fauna, incluindo as abelhas, torna-se de fundamental importância.

Até 2021, as únicas referências envolvendo abelhas nativas do Brasil foram citações de abelhas coletadas no município, tais como *Epicharis analis* (Vélez & Silveira, 2006) e *Frieseomelitta languida* (Moure, 1989; Nascimento et al., 2020). No estudo de Moure (1989), ele utiliza dez espécimes coletados em Divinópolis e designa uma operária como holótipo e as outras nove como parátipos, todos

depositados na coleção entomológica da Universidade Federal do Paraná. Diante disso, dois trabalhos de conclusão de curso iniciaram os estudos das abelhas do campus UEMG-Divinópolis (Galinari, 2022; Rodrigues, 2023).

A partir daí, o interesse pelo grupo intensificou-se e os principais objetivos deste estudo são ampliar o conhecimento sobre a melito-fauna do câmpus da UEMG em Divinópolis e atuar na capacitação de recursos humanos para dar continuidade ao processo de construção de dados para a entomologia brasileira.

2. Material e Métodos

2.1. Amostragem

As coletas para esse estudo foram realizadas passivamente por meio de armadilhas aromáticas (**Figura 1 A, B**) e de modo ativo com uso de redes entomológicas (**Figura 1 C, D**), sendo conduzidas do mês de julho de 2022 à novembro de 2022. Foram selecionados cinco pontos de amostragem no câmpus da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), no município de Divinópolis (20°10'15.5''O, 44°54'46''S) (**Figura 2**). Os pontos selecionados apresentavam áreas verdes – aqui definidas como áreas tanto com vegetação nativa quanto espécies introduzidas ao longo do perímetro da Universidade. Os pontos selecionados apresentavam áreas verdes – aqui definidas como áreas tanto com vegetação nativa quanto espécies introduzidas ao longo do perímetro da Universidade.

A coleta ativa por insetos foi realizada no período matutino (8h–12h), com permanência média de 20–30 minutos em cada um dos pontos de amostragem no câmpus (**Figura 1 C, D**). O esforço amostral envolveu a participação de 5–7 coletores por dia de coleta. Os espécimes coletados foram acondicionados em potes de vidro e eutanasiados em câmaras mortíferas contendo acetato de etila (C₄H₈O₂).

As armadilhas aromáticas foram confeccionadas com uso de materiais recicláveis (garrafas *pet*) contendo em seu interior um arame com algodão na ponta para a absorção da essência utilizada (**Figura 1 A, B**). As essências selecionadas para serem utilizadas nas

armadilhas foram: o eucaliptol ($C_{10}H_{18}O$) e o eugenol ($C_{10}H_{12}O_2$). As coletas passivas realizadas por meio de armadilhas seguiram o seguinte protocolo: foram separadas duas armadilhas aromáticas, cada uma com um tipo de essência, para cada um dos pontos de coleta (total de dez armadilhas). As armadilhas foram colocadas em suspensão em árvores escolhidas aleatoriamente em cada um dos pontos, respeitando uma distância de no mínimo cinco metros entre elas. Nos dias de coleta, as armadilhas foram checadas para captura dos indivíduos no final do período matutino e permaneceram penduradas por um período de 24hs para coleta dos indivíduos no dia consecutivo.



Figura 1. Métodos de coletas utilizados. (A, B) Coleta passiva por meio de armadilhas aromáticas; (C, D) Coleta ativa por meio de redes entomológicas.

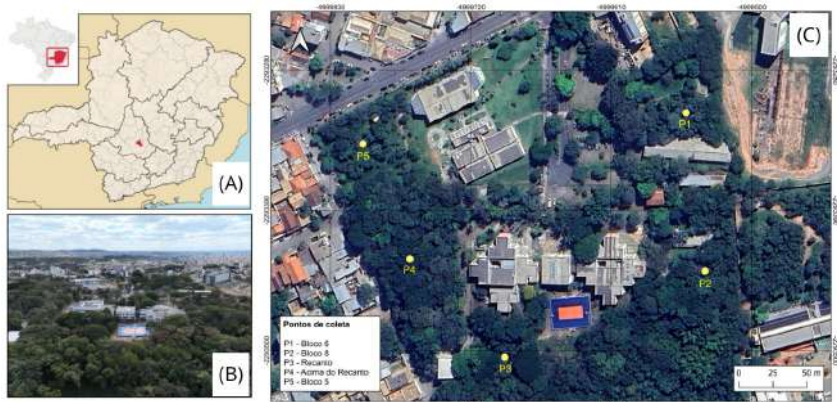


Figura 2. Localidade em que o estudo foi realizado. (A) mapa de Minas Gerais destacando a cidade de Divinópolis; (B) câmpus da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG); (C) pontos de amostragem em áreas verdes da universidade.

Após as coletas, de forma ativa e com uso de armadilhas aromáticas, os exemplares coletados foram fixados em alfinetes entomológicos e alocados em estufa de esterilização e secagem (35°C; 24 h). A identificação dos exemplares se deu até os níveis taxonômicos de gênero, por meio de chaves de identificação e, quando necessário, por literatura suplementar (Silveira et al., 2002; Michener, 2007). Posteriormente a identificação, as informações obtidas foram tabuladas em planilha excel para realização da análise de dados e para etiquetagem dos espécimes e incorporação à coleção entomológica da universidade.

2.2. Análise dos dados

A diversidade de espécies de abelhas foi avaliada considerando os dois métodos de coleta: coleta ativa e uso de armadilhas aromáticas. A composição de espécies foi descrita para os dois casos e foram calculados os seguintes parâmetros: riqueza de espécies (S), equitatividade (Pielou: J) e abundância de indivíduos em cada uma das situações de coleta. Foram estimados índices de diversidade (Simpson e

Shannon-Wiener) tanto para a coleta ativa quanto para a coleta por armadilhas aromáticas; e curvas de rarefação foram produzidas considerando cada um dos métodos supracitados.

Todas as análises foram realizadas utilizando-se a linguagem de programação R (R Core Team, 2023) e o Ambiente de Desenvolvimento Integrado (IDE) RStudio. Para limpeza e processamento dos dados e, posterior, construção dos gráficos foram utilizados os pacotes *ggplot2*, *tidyverse* e *forcats* (Wickham, 2016; Wickham et al., 2019; Wickham, 2022). As análises de diversidade foram realizadas com o auxílio dos pacotes *vegan* (Oksanen et al., 2022) e *iNEXT* (Chao et al., 2014; Hsieh & Chao, 2022). Uma lista dos gêneros amostrados foi produzida, configurando-se uma versão preliminar do inventário de abelhas presentes no câmpus de Divinópolis da UEMG.

3. Resultados

3.1. Riqueza de gêneros e abundância de abelhas (Hymenoptera, Anthophila) no câmpus da UEMG-Divinópolis

Entre julho e novembro de 2022 foram coletados 225 espécimes de abelhas (Hymenoptera, Anthophila), pertencentes a 20 gêneros diferentes (**Tabela 1**). Da abundância total uma porcentagem de 67% dos espécimes (148 indivíduos) foi coletada por meio de rede entomológica, enquanto 33% dos espécimes (77 indivíduos) foram coletados com o auxílio das armadilhas aromáticas. Considerando as duas essências utilizadas, um maior número de indivíduos foi atraído nas armadilhas contendo a essência eucaliptol (41) e um menor número de indivíduos na armadilha contendo eugenol (33) (**Figura 3**).

Tabela 01. Lista das abelhas (Hymenoptera, Anthophila), baseada em Silveira e colaboradores (2002), amostrados em áreas verdes do câmpus da Universidade do Estado de Minas Gerais entre julho e novembro de 2022.

FAMÍLIA	SUBFAMÍLIA	TRIBO	GÊNERO	Nº AMOSTRAL
Apidae	Apinae	Apini	<i>Apis</i>	3
			<i>Bombus</i>	1
			<i>Euglossa</i>	31
			<i>Eulaema</i>	43
			<i>Exaerete</i>	1
			<i>Friesekomelitta</i>	4
			<i>Geotrigona</i>	1
			<i>Paratrigona</i>	2
			<i>Partamona</i>	7
			<i>Plebeia</i>	15
			<i>Scaptotrigona</i>	25
			<i>Tetragona</i>	9
			<i>Tetragonisca</i>	13
			<i>Trigona</i>	43
		Centridini	<i>Centris</i>	4
			<i>Epicharis</i>	4
		Exomalopsini	<i>Exomalopsis</i>	1
		Tapinotaspidini	<i>Monoeca</i>	1
	Xylocopinae	Xylocopini	<i>Xylocopa</i>	3
Megachilidae	Megachilinae	Megachilini	<i>Megachile</i>	1

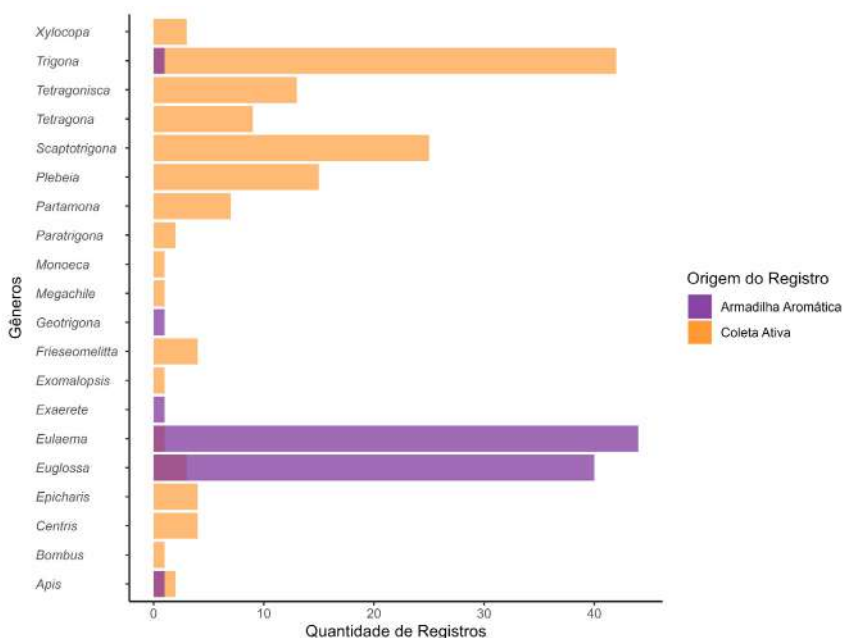


Figura 3. Gêneros de abelhas (Hymenoptera, Anthophila) amostrados em áreas verdes do câmpus da Universidade do Estado de Minas Gerais entre julho e novembro de 2022. As barras horizontais representam a abundância (nº de indivíduos) coletados para cada um dos gêneros.

A coleta ativa foi mais eficiente na amostragem de uma maior riqueza de gêneros de abelhas (18 gêneros) quando comparada ao uso das armadilhas aromáticas (6 gêneros). Na coleta ativa o gênero mais amostrado foi *Trigona* Jurine, enquanto o uso de armadilhas aromáticas resultou em uma maior amostragem dos gêneros *Eulaema* Lepeletier e *Euglossa* Latreille. Quatro gêneros (*Apis*, *Eulaema*, *Euglossa* e *Trigona*) foram capturados por ambos os métodos de coleta. Onze dos vinte gêneros amostrados apresentaram uma baixa abundância ($n < 5$ indivíduos) indicando uma possível dominância dos gêneros mais amostrados (com $n > 50$ indivíduos) na área de estudo.

3.2. Índices de diversidade e curvas de acumulação de espécies de abelhas (Hymenoptera, Anthophila) do campus da UEMG-Divinópolis

Foram determinadas 29 morfoespécies de abelhas coletadas por meio de rede entomológica e 18 morfoespécies considerando o uso de armadilhas aromáticas. Algumas dessas morfoespécies foram identificadas de modo inequívoco até o nível específico – porém, consideramos como medida de riqueza (S) as morfoespécies determinadas e não apenas espécies identificadas taxonomicamente. Os índices de diversidade de Shannon-Wiener (H') e Simpson (D) foram, respectivamente: H' = 2.68 e D = 0.902 para a coleta ativa; e H' = 2.2 e D = 0.893 com o uso de armadilhas aromáticas. As equitatividades estimadas por meio do índice de Pielou (J) foram de J = 0.797 para a coleta ativa e J = 0.76 com o uso de armadilhas aromáticas (Tabela 2).

Tabela 2. Riqueza, índices de diversidade e equitatividade de abelhas (Hymenoptera, Anthophila) coletadas por duas metodologias diferentes (coleta ativa e uso de armadilhas aromáticas) no câmpus de Divinópolis da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG).

	Riqueza (S)	Shannon-Wiener (H')	Simpson (D)	Equitatividade (J)
Coleta ativa	29	2.68	0.902	0.797
Armadilha aromática	18	2.2	0.839	0.76

As curvas de acumulação de espécies foram corrigidas por meio do método de rarefação gerando os gráficos apresentados na **Figura 4**. O uso de rede entomológica, como método de coleta, resultou em uma curva mais próxima da assíntota do que o uso de armadilhas aromáticas. Contudo, nos dois casos as extrapolações indicam que novos esforços de coleta são necessários e que nem toda a riqueza de espécies de abelhas presentes no câmpus foi amostrada. Mesmo que as curvas de acumulação de espécies para as abelhas do campus da UEMG-Divinópolis estejam estabilizando, é provável que ainda existam espécies raras que não foram ainda coletadas e registradas.

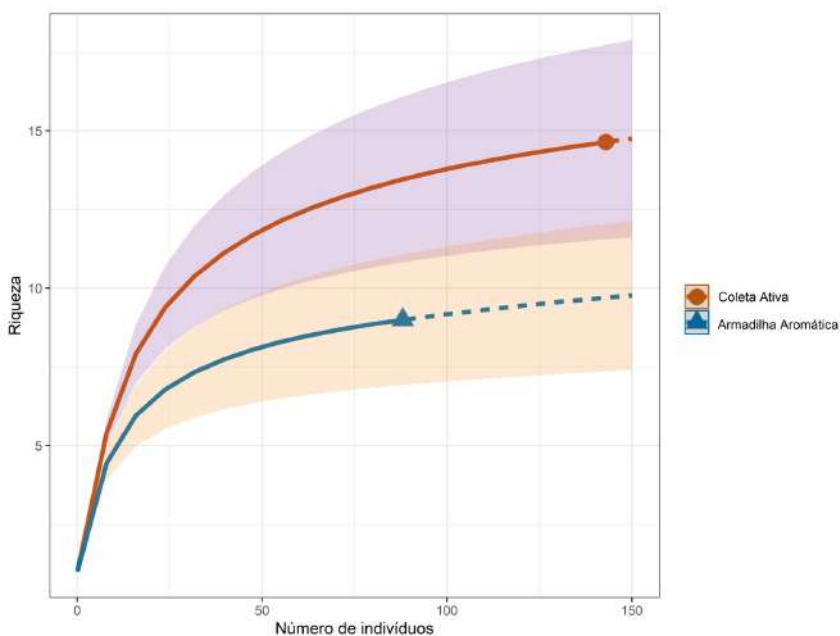


Figura 4. Curvas de acumulação de espécies, corrigidas por meio do método de rarefação, considerando as duas abordagens de coleta utilizadas no presente estudo: coleta ativa com uso de rede entomológica; e coleta passiva com uso de armadilhas aromáticas. As linhas pontilhadas representam a extrapolação estimada das curvas de acumulação.

4. Discussão

A maior riqueza de espécies foi obtida por meio de busca ativa com rede entomológica, que se mostrou o método de amostragem mais eficaz em comparação com o método de armadilha aromática. Esse dado corrobora os resultados observados em outros estudos sobre comunidades de abelhas (p. ex. Pereira & Sousa, 2015; Ferreira et al., 2019; Almeida et al., 2019; Prendergast et al., 2020). O método é eficaz porque ocorre através da amostragem de abelhas diretamente nas flores ou em voo quando estão forrageando fora dos ninhos, o que facilita a captura por observação direta com o auxílio de uma rede entomológica.

Da amostragem total de indivíduos capturados por metodologia ativa, foram coletados 148 espécimes pertencentes a 18 gêneros, onde *Trigona*, *Scaptotrigona*, *Plebeia* e *Tetragonisca* apresentaram o maior número de indivíduos, sendo 42, 25, 15 e 13 espécimes, respectivamente (**Figura 3**). Os exemplares de *Trigona* foram coletados em voo próximos aos recursos florais (80%) ou coletando recursos em flores (20%). Já as *Scaptotrigona* foram coletadas em voo (48%), sobrevoando as entradas dos ninhos (32%) e coletando recursos florais (20%). *Plebeia* foi coletada, principalmente, sobrevoando os ninhos (53%) e *Tetragonisca* em voo próximo aos recursos florais (61%). O fato desses gêneros terem sido os mais coletados na busca ativa provavelmente está relacionado com a presença de ninhos dessas abelhas sem ferrão e eussociais no campus UEMG-Divinópolis (Rodrigues, 2023). Esse resultado pode indicar a adequação e ocorrência desses insetos eussociais em áreas antropizadas, favorecendo uma maior amostragem de indivíduos coletados nesses ambientes.

As armadilhas aromáticas são métodos que atraem especialmente espécimes machos da subtribo Euglossina. Geralmente, o eucaliptol é citado como um dos aromas mais atrativos para os machos de Euglossina (Aguiar & Gaglianone, 2012; do Nascimento et al., 2016), considerando que esses insetos possuem o comportamento de coletar essências nas flores de Orchidaceae como possível recurso para atração das fêmeas durante a reprodução. Nesse estudo, as *Euglossa* capturadas pelas armadilhas mostraram preferência por eucaliptol, assim como o único espécime coletado de *Exaerete* Hoffmannsegg. Já as espécies de *Eulaema* mostraram diferentes preferências entre as essências, sendo o eucaliptol a essência preferida de *Eulaema nigrita* Linnaeus e eugenol de *E. cingulata* Fabricius. Esse resultado entra em contradição com o de Oliveira Filho e colaboradores (2021) que citam a preferência por eugenol entre as *E. nigrita* amostradas em três estudos.

Além das Euglossina, também foram capturadas por armadilhas aromáticas com eugenol um espécime de *Apis mellifera* Linnaeus, um de *Trigona* sp.2 e o único exemplar capturado de *Geotrigona* Moure. A captura de espécimes de *Trigona* por armadilhas aromáticas também foi citada em outros estudos, porém com iscas de

eucaliptol (de Oliveira Filho et al, 2021) e salicilato de metila (Pereira & Sousa, 2015).

A utilização de armadilhas aromáticas é excepcional na captura de grupos específicos, como os machos de Euglossina, onde a essência se torna um atrativo ímpar utilizado visando apanhar representantes desse grupo, mas não sendo muito efetiva para outros. Já a rede entomológica, permite que seja coletado um número grande de indivíduos devido ao maior esforço amostral, com observação e acompanhamento direto das espécies em voo, visitando flores, se alimentando, saindo e voltando do ninho.

Os dois métodos de coleta utilizados se mostram eficientes e complementares na amostragem faunística de abelhas, visto que 20 gêneros foram coletados no câmpus em 5 meses de coleta. Dentre os gêneros amostrados, apenas quatro foram capturados em ambas as armadilhas. Os gêneros *Eulaema* e *Euglossa* representam 94% dos espécimes coletados com o auxílio das armadilhas aromáticas, porém, um esforço amostral durante a coleta ativa sugere uma maior abrangência da captura desses insetos, mesmo que relativamente menor quando comparado as armadilhas de cheiro. Já *Apis mellifera* e *Trigona* sp.2, são espécies muito comuns no território brasileiro (Silveira et al., 2002; Camargo et al., 2023) e são facilmente avistados no campus, sendo assim amostradas sem dificuldade.

Dentre os 11 gêneros com menos de cinco espécimes amostrados no campus, sete são abelhas de hábito solitário, uma semissocial e quatro eussociais. Apesar das abelhas eussociais serem mais conhecidas do público leigo, as abelhas solitárias representam a maioria das espécies conhecidas no planeta (Danforth et al., 2019). Diferente das abelhas sociais que possuem castas e vivem em colônia, as fêmeas das abelhas solitárias constroem sozinhas os seus ninhos, forrageiam e coletam os recursos necessários para sua sobrevivência e da prole e, ainda, defendem a si e aos ninhos de invasores, parasitas e predadores (Danforth et al., 2019). Geralmente, espécies de abelhas solitárias são coletadas em menor número nos inventários do que abelhas sociais (Krug & Alves-dosSantos, 2008; Somavilla et al., 2018; de Oliveira Filho et al, 2021; Rodrigues, 2023).

5. Considerações Finais

Este trabalho é parte dos esforços para se inventariar a fauna de insetos presentes nas áreas verdes remanescentes do câmpus de Divinópolis da Universidade do Estado de Minas Gerais. Funciona como um estudo-exemplo focado em um grupo de insetos, as abelhas, mas que pode ser replicado para outros grupos taxonômicos e expandido para outras áreas urbanas, com fragmentos de mata nativa ou espécies introduzidas. É o primeiro passo de uma iniciativa maior e mais ambiciosa para conhecer, catalogar e quantificar os elementos da biodiversidade que estaremos conservando ao manter as áreas verdes no campus da UEMG. Esperamos que esses resultados possam ser compartilhados e discutidos ao se pensar um campus universitário mais comprometido com os objetivos da Organização das Nações Unidas para o Desenvolvimento Sustentável (Agenda, 2030) e com os desafios da crise atual em relação a perda da biodiversidade (Kolbert, 2015).

As coletas de abelhas no campus da UEMG demonstraram que diferentes métodos de coleta resultam em diferentes riquezas e composições de espécies, assim como medidas de diversidade distintas como já atestado por estudos conduzidos em outras áreas (p. ex. Krug & Alves-dos-Santos). Aqui, acrescentamos novos dados em relação aos grupos de abelhas com ocorrência no centro-oeste mineiro – mas reforçamos que novos esforços e metodologias de coleta são necessários, pois, espécies raras ou que não são ativas no período do dia avaliado em nosso estudo não foram ainda registradas.

Conhecer quem são as espécies, onde elas ocorrem e como estão estruturadas suas populações representam pontos críticos no estabelecimento de políticas de conservação (Hortal et al., 2015). Mesmo estudos locais e em pequena escala têm grande importância na prospecção desses conhecimentos básicos. Este trabalho foi pensado e executado tendo esse pequeno grande horizonte em perspectiva, o qual esperamos que vá sendo expandido pouco a pouco com novos estudos.

6. Referências bibliográficas

AGENDA 2030. *ODS – Objetivos de desenvolvimento sustentável*. Disponível em: <http://www.agenda2030.com.br/> 2015. Acesso em: 06 de agosto de 2019.

AGUIAR, W. M. D. & GAGLIANONE, M. C. Comunidade de abelhas Euglossina em pequenos fragmentos de Mata Atlântica no estado do Rio de Janeiro, sudeste do Brasil (Hymenoptera, Apidae). *Revista Brasileira de Entomologia*, 56, 210–219, 2012.

ANDRADE-FILHO, J. D.; OLIVEIRA, R. C.; FONSECA, A. R. Flebotomíneos (Diptera: Psychodidae) coletados com armadilha malaise no Centro-Oeste de Minas Gerais. *Neotropical Entomology* (Impresso), 37, 104–106, 2008.

BACAXIXI, P.; BUENO, C.; RICARDO, H. A.; EPIPHANIO, P. D.; SILVA, D.; BARROS, B.; SILVA, T. F.; BOSQUÊ, G. G.; LIMA, F. A importância da apicultura no Brasil. *Revista Científica Eletrônica de Agronomia*, 10(20), 1–6, 2011.

BERINGER, J.; MACIEL, F. L.; TRAMONTINA, F. F. O declínio populacional das abelhas: causas, potenciais soluções e perspectivas futuras. *Revista Eletrônica Científica da UERGS*, 5(1), 18–27, 2019.

CAMARGO, J. M. F.; PEDRO, S. R. M. & MELO, G. A. R. 2023. Meliponini Lepeletier, 1836. In MOURE, J. S., URBAN, D. & MELO, G. A. R. (Orgs). *Catalogue of Bees (Hymenoptera, Apoidea) in the Neotropical Region - online version*. Available at <http://www.moure.cria.org.br/catalogue>. Accessed Sep/30/2023

DANFORTH, B. N.; CARDINAL, S.; PRAZ, C.; ALMEIDA, E. A. B.; MICHEZ, D. The impact of molecular data on our understanding of bee phylogeny and evolution. *Annual review of Entomology*, 58, 57–78, 2013.

DANFORTH, B. N.; MINCKLEY, R. L. & NEFF, J. L. *The solitary bees: biology, evolution, conservation*. Princeton University Press, New Jersey, 2019. 488p.

DE OLIVEIRA FILHO, M. C.; DO NASCIMENTO, R. M. L.; DA SILVA, A. V.; VIEIRA, F. J.; VAZ, M. A. Levantamento de espécies de abelhas nativas em fragmentos antropizados de caatinga no semi-árido piauiense / Survey of native bee species in anthropized fragments of caatinga in the semi-arid region of Piauí. *Jornal Interdisciplinar de Biociências*, 6(1), 1–6, 2021.

DO NASCIMENTO, G. S.; SANTOS, K. P. P.; FONTENELE, W. M.; DE BARROS, R. F. M.; SOUSA, D. C.; RODRIGO ALEXANDRE, L. I. M. A.; SILVA, P. R. R. Atração de machos de abelhas da Tribo Euglossini (Hymenoptera, Apoidea) por compostos aromáticos sintéticos no Parque Nacional de Sete Cidades, Piauí, Brasil. *Revista ESPACIOS*, 37(5), 9, 2016.

FONSECA, A. R.; RIBEIRO, L. S.; GOMIDES, C. E.; LOBATO, D. N. C. Projeto “Aves do Câmpus”. *Em Extensão (UFU)*, 19, 73–86, 2020.

FREITAS, P. V. D. X.; RIBEIRO, F. M.; ALMEIDA, E. M.; ZANATAS, R. A.; ALVES, J. J. L.; OLIVEIRA, V. F.; FAQUINELLOS, P. Declínio populacional das abelhas polinizadoras: Revisão. *Pubvet*, 11, 1–102, 2016.

GALINARI, A.C.B. Abelhas mamangavas (Hymenoptera: Apoidea) do câmpus da UEMG- Divinópolis: uma ferramenta para educação ambiental. 2022.18 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Biológicas) - Universidade do Estado de Minas Gerais, Divinópolis.

HSIEH, T. C.; MA, K. H.; CHAO, A. *iNEXT: iNterpolation and EX-Trapolation for species diversity*. 2022. R package version 3.0.0. <http://chao.stat.nthu.edu.tw/wordpress/software-download/>

HORTAL, J.; DE BELLO, F.; DINIZ-FILHO, J. A. F.; LEWINSOHN, T. M.; LOBO, J. M.; LADLE, R. J. Seven Shortfalls that Beset Large-

Scale Knowledge of Biodiversity. *Annual Review of Ecology, Evolution, and Systematics*, 46(1), 523–549, 2015.

KOLBERT, E. *A sexta extinção: uma história não natural*. 1ª Ed. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2015. 336 pp.

KRUG, C., & ALVES-DOS-SANTOS, I. O uso de diferentes métodos para amostragem da fauna de abelhas (Hymenoptera: Apoidea), um estudo em floresta ombrófila mista em Santa Catarina. *Neotropical Entomology*, 37(3), 265–278, 2008.

MICHENER, C. D. *The bees of the world*. [s.l.] Johns Hopkins University Press, 2007. 992 pp.

MOURE, J. S. Espécies novas de abelhas da região central do Estado de Minas Gerais, Brasil (Hymenoptera, Apoidea). *Acta Biológica Paranaense*, 18, 115–127, 1989.

MYERS, N.; MITTERMEIER, R. A.; MITTERMEIER, C. G.; DA FONSECA, G. A.; KENT, J. Biodiversity hotspots for conservation priorities. *Nature*, 403, 853–858, 2000.

NASCIMENTO, R. M.; CARVALHO, F.; SANTANA, W. C.; BARTH, A.; COSTA, M. A. Karyotype diversity of stingless bees of the genus Frieseomelitta (Hymenoptera, Apidae, Meliponini). *Caryologia*, 73(2), 121–126, 2020.

OKSANEN, J.; SIMPSON, G.; BLANCHET, F. et al. *_vegan: Community Ecology Package*. R package version 2. 6–4, 2022. <<https://CRAN.R-project.org/package=vegan>>

OLIVEIRA, R. C.; FONSECA, A. R.; SILVA, C. G.; SIDNEY, L.A.; FERREIRA, C. P. S. Fauna de dípteros em uma área de cerrado no município de Divinópolis, estado de Minas Gerais. *Revista Trópica - Ciências Agrárias e Biológicas*, 2, 3–7, 2008.

PEREIRA, S. A. N. & SOUSA, C. S. Levantamento da fauna de abelhas no município de Monte Carmelo-MG. *Revista GeTeC*, 4(7), 11–24, 2015.

RODRIGUES, A. F. O. Primeiro levantamento da melitofauna no câmpus UEMG-Divinópolis, Minas Gerais, Brasil. 2023. 9 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Ciências Biológicas) - Universidade do Estado de Minas Gerais, Divinópolis.

SILVEIRA, F. A., MELO, G. A. R. & ALMEIDA, E. A. B. 2002. Abelhas brasileiras: sistemática e classificação. Edição do autor, Belo Horizonte. 253p.

SILVEIRA, L. F.; BEISIEGEL, B. M.; CURCIO, F. F.; VALDUJO, P. H.; DIXO, M.; VERVADE, V. K.; MATTOX, G. M. T.; CUNNINGHAM, P. T. M. Para que servem os inventários de fauna? *Estudos Avançados [online]*, 24(68), 173–207, 2010.

SOMAVILLA, A.; SCHOENINGER, K.; NOGUEIRA, D. S. & KOHLER, A. Diversidade de abelhas (Hymenoptera: Apoidea) e visitação floral em uma área de Mata Atlântica no Sul do Brasil. *EntomoBrasilis*, 11(3), 191–200, 2018.

VÉLEZ, D.; SILVEIRA, F. A. Synonymic note on *Epicharis* (*Triepicharis*) Moure 1945 (Hymenoptera: Apidae). *Lundiana: International Journal of Biodiversity*, 7(2), 151–154, 2006.

WICKHAM, H. *_forcats: Tools for Working with Categorical Variables (Factors)_*. R package version 0.5.2, 2022. <<https://CRAN.R-project.org/package=forcats>>.

WICKHAM, H. *ggplot2: Elegant Graphics for Data Analysis*. Springer-Verlag New York, 2016. 260 pp.

Parte 2

Extensão

O CINEMA, A UNIVERSIDADE E O VERBO OCUPAR

*Atanazio José de Oliveira Júnior
Camila Zucon Ramos de Siqueira
Fabrício Américo de Assunção Mello
Jardel Otávio Cardoso Vilaça
Katrini Rosa Nunes Diniz
Letícia Guimarães Resende
Mariane Amélia Guimarães
Priscilla Messiane Santos
Tawani Mara de Sousa Paiva
Vitória Aparecida de Assis*

1. PERCEPÇÕES INICIAIS

O cinema é um mundo de magia, envolve tantos elementos técnicos e artísticos e vem se consolidando como uma arte que se reinventa e promove diversas mudanças no mundo. Esse relato se dedica a dialogar com importantes áreas do conhecimento: cinema, educação, sociedade e ocupação de territórios. Temáticas que se constituem em importantes campos de discussão em separado, contudo, quando são entrecruzadas observa-se o desenvolver de um promissor campo investigativo.

O Ocupa-Cine, projeto que refletimos acerca, se propôs a uma dupla, ou tripla empreitada: exhibir filmes, de preferência nacionais, e ocupar a universidade e a cidade de Divinópolis, por meio de intervenções - das mais simples - distribuição de pipoca durante a sessão - às mais complexas - aproximar escola e universidade, romper muros ideológicos e físicos.

Criado em 2021 por estudantes do curso de História da UEMG | Divinópolis, o projeto propõe debates acerca de temas sociais, com discussões didáticas, com o auxílio de alunos e professores voluntários,

e com participação de convidados externos, ou de outros cursos e projetos da unidade. Há também a proposta de cine-debates em algumas escolas da cidade e pesquisas no campo de cinema e educação.

E o que uma coisa tem a ver com a outra? Para nós o Cinema é uma ferramenta para tensionar desigualdades e construir outras territorialidades. Podemos de antemão dizer que cumprimos nossas metas, contudo, a consolidação de nossos objetivos só será possível em um mundo diferente do que temos hoje. Mas temos idealizado, trabalhando e desenvolvendo ações para ampliar nossos mundos e construir relações mais fraternas e menos violentas.

No Brasil, há legislação que determina a obrigatoriedade de exibição de filmes brasileiros. A lei 13.006/14 “... a exibição de filmes de produção nacional constituirá componente curricular complementar integrado à proposta pedagógica da escola, sendo a sua exibição obrigatória por, no mínimo, 2 (duas) horas mensais” (BRASIL, 2014). Essa lei necessita de caminhos para sua efetivação.

A universidade está calcada no tripé: ensino, pesquisa e extensão. Dessa forma, a presente pesquisa se propõe a levantar títulos de filmes mineiros e construir orientações para o trabalho com os mesmos em sala de aula apontando rotas possíveis.

Educadores na dinâmica escolar cotidiana tendem a emergir nos protocolos escolares e o desafio de novas ferramentas de ensino torna-se uma utopia. Inês Teixeira (2017) evidencia que é possível a articulação entre educação e cinema, principalmente quando o docente, em sua formação continuada, procura lançar seu olhar para o campo das artes como novas ferramentas de ensino.

A escola se mostra, um espaço sociocultural de aprendizagem e vivência múltiplas. O cinema dialoga com a escola e o termo OCUPA-CINE anunciado no título dessa proposta evoca a necessidade da escola e da universidade serem ocupadas pelo cinema, sem escolarizar o mesmo, ou seja, sem

Cabe salientar que a violência tem sido uma linguagem recorrente. Basta lermos um pouco as notícias e vamos nos deparar com diversas formas de violência que nos causam indignação. Mais recentemente, uma criança de 13 anos foi morta baleada em uma ação policial no Rio de Janeiro. Impossível não pensar em outros mundos possíveis

para jovens no nosso país, e não relacionar esses mundos com acesso às artes, educação e esportes, por exemplo.

A cidade de Divinópolis, localizada na região Centro-Oeste de Minas Gerais possui uma população de pouco mais de 230.000 mil habitantes, de acordo com o Censo/IBGE de 2022. E acaba por se tornar um reflexo do caminho que a cultura vem tomando no Brasil no que tange à violência e a ausência de acesso às artes.

Ao longo de sua história, a cidade passou por diversas transições, sendo uma das mais importantes no campo da cultura. Isso porque a cidade acabou perdendo alguns de seus prédios

históricos de cinema, cabendo destacar o Cine Teatro Alhambra que se localizava no centro da cidade, na avenida Antônio Olímpio de Moraes. Esses prédios foram substituídos por construções que atendem a modernidade acelerada, afastando o cinema de grande parte da população, gerando a necessidade da construção de projetos que contemplem os diversos públicos que se interessem e possam se interessar pelo cinema.

Desse modo, através de pequenas ações e intervenções utilizando o cinema e outras diversas formas de artes, pode ser possível reacender a chama cultural e artística da cidade. Principalmente no que tange à população marginalizada da cidade e estudantes de escola pública, aos poucos se faz uma justiça social para aqueles que por diversos motivos são afastados do acesso ao campo das artes.

Diversas ideias, projetos e teorias nos inspiram a construir essa proposta, desde autores do campo educacional como Gadotti (2006) e a já citada Teixeira (2017); a autora da questão urbana, Maricato (2015); e a pensadora sobre cinema e educação, Duarte (2002). Um destaque importante relacionado a educação, cidade e cinema consiste no papel educativo das cidades a partir do oferecimento de outras opções para além das estabelecidas na dinâmica familiar e cultural de determinado grupo social.

Não é por acaso que as pesquisas de mercado indicam que a maior parte do público de cinema no Brasil é constituído por estudantes universitários que têm maiores oportunidades de ver filmes, valorizada pelas famílias e nos demais grupos dos quais participam (DUARTE, 2002).

Ou seja, ainda é uma questão de oportunidades e não simplesmente de gosto e apreço individual pela sétima arte. Ao considerar a educação como sendo esse processo mais amplo de construção da linguagem, se torna fundamental ampliar e vislumbrar a democratização do cinema a partir das escolas.

A educação popular, como concepção geral da educação, passou por diversos momentos epistemológicos-educacionais e organizativos, desde a busca da conscientização, nos anos 50 e 60, e a defesa de uma escola pública popular e comunitária, nos anos 70 e 80, a té a escola cidadã, nos últimos anos, num mosaico de interpretações, convergências e divergências (GADOTTI, 1998, p. 1).

No projeto foi compreendida a vertente de uma educação em espaços que extrapolam as salas de aula, mas que podem promover o diálogo entre espaços de educação escolar e não escolar. O projeto articula esses campos do conhecimento: educação com ênfase em educação popular, cidade, urbano e cinema. Buscando compreender a universidade educadora com ênfase nas artes, e em especial, na sétima arte.

2. AS EXIBIÇÕES: OCUPAÇÃO E REFLEXÕES

2.1. EM NOME DA RAZÃO (1979)

Nossa primeira ação do projeto Ocupa-Cine registrado no PROINPE ainda no ano de 2021, em dezembro, foi uma exibição online, ainda em regime de restrição de encontro presencial, do filme de Helvécio Ratton – cineasta divinopolitano – “Em nome da razão”, documentário brasileiro.

Com cenas fortes, o documentário discorre sobre os acontecimentos que levaram ao conhecido “Holocausto brasileiro” ocorrido no Hospital Colônia de Barbacena. Tanto é sua força política e artística que nenhum espectador o termina sem sair minimamente tocado com os acontecimentos descritos e apresentados na obra. Nos idos

de 1979, um momento em que a saúde mental não era tão discutida abertamente como nos dias atuais, a obra se torna um marco para a luta antimanicomial e abre portas para as diversas discussões e humanização acerca do tema.

Para salientar o momento especial de nossa primeira exibição, o professor da UEMG Unidade Divinópolis, Tiago Aparecido da Silva, e a psicóloga e também graduanda em história e componente do coletivo Ocupa-Cine, Priscilla Messiane Santos, foram convidados a discutir sobre o tema a partir de um viés histórico e das políticas sobre a saúde mental atualmente.

Sendo essa a primeira exibição, foi possível aprender na prática como se desenvolve a criação e produção de um cine-debate, desde a divulgação, discussão prévia e estudo sobre o tema, contato com convidados, entre outros. Fica claro que a utilização de uma obra fílmica para discutir relações sociais, históricas e atuais, não pode ser feita de maneira impensada, impulsiva, apenas levando em conta o simples ato de resumir uma arte a título de entretenimento. Foi visível que uma obra, por menor que seja, quando bem observada e discutida, pode render diversas reflexões que nos perpassa a todos em diversos campos e situações.

2.2. TERRA PARA ROSE (1987)

Já no ano de 2022 tivemos 9 exposições, divididas entre escolas públicas de Divinópolis e de municípios vizinhos e no campus da UEMG. Importante salientar que as exposições no campus aconteceram através de parcerias com projetos como a Semana Acadêmica de Letras, Grupos de Estudos e diálogos com Centros Acadêmicos. As temáticas eram elaboradas pelos parceiros, com apoio técnico e criativo por parte do Ocupa-Cine, e as exposições sempre tinham um debate posterior à exibição de filmes com estudantes, docentes e convidados/as para dialogar com os temas.

A nossa exposição que inaugurou o ano aconteceu em maio, no gramado em frente ao Bloco 4. Lembrando o Abril Vermelho, marco da luta camponesa, optamos por exibir o documentário da diretora Tetê Moraes, “Terra para Rose” de 1987, que trata da luta por Reforma

Agrária no Brasil. O documentário constrói uma narrativa impactante a partir dos relatos e cenas apresentados e através dele, é possível conhecer mais sobre a história da reforma agrária no Brasil, a sua importância, e entender os debates atuais acerca do tema.

O debate que se seguiu após a exibição fílmica foi com a participação de dois dos professores do departamento de História e Educação da UEMG Unidade de Divinópolis, Leonam Carvalho, que apresenta diversas discussões na área social e de Educação do Campo, e Tawani Paiva, apoiadora também orientadora do Ocupa-Cine no ano de 2022, e que possui projetos na área da educação, no viés social e de gênero.

A última área de conhecimento citada, a de gênero, traz um aspecto importante sobre o documentário apresentado, já que se trata de uma mulher protagonista em um momento em que as mulheres não costumavam ter sua voz escutada. Além disso, ela é apresentada como uma forte personagem, capaz de nos colocar diante de uma reflexão acerca do debate político dessa época, tendo força ainda para deixar viva a discussão sobre a importância da reforma agrária até os dias de hoje a partir do ponto sobre o quanto tais embates afetam a vida de milhares de brasileiros e suas famílias. Nessa exibição, como forma de tornar mais especial o momento do primeiro cinema comentado de forma presencial na unidade, tivemos distribuição de pipoca para tornar mais aconchegante e significativo a experiência do cinema.

A partir do debate, foi possível compreender qual era o conhecimento dos/as estudantes da UEMG acerca do Movimento dos Trabalhadores Rurais sem Terra (MST) e apresentar algumas informações históricas importantes sobre a formação do movimento e a política de terras no Brasil. Sobre o primeiro aspecto, é importante ressaltar um distanciamento da população acerca do movimento, articulado também da construção de uma percepção pautada pelos noticiários.

No que tange a política de terras, podemos ressaltar a Lei de Terras em 1850, quando o Brasil ainda era um Império. Essa primeira legislação sobre a temática agrária, ordenou o sistema latifundiário, ainda imperativo no Brasil nos tempos, em detrimento das pequenas

propriedades. Para além disso, a Lei de Terras impediu o acesso à terra por sujeitos africanos e afro-brasileiros libertos. Sobre essa temática também é importante ressaltar que uma possível reforma agrária foi suspensa na década de 1960 a partir do Golpe Militar de 64. Nesse sentido, o Brasil é um país que se funda, em relação ao acesso à terra, no privilégio de uma minoria proprietária de terra e que ocupa cargos de poder político.

Nesse sentido, a exibição no gramado da UEMG ressoou como um duplo movimento de ocupação de espaços físicos e de debates políticos dentro da universidade, em especial, no que tange a luta pela terra. Entendemos a exibição do filme seguida pelo debate com os docentes supracitados, como uma possibilidade de expandir a dimensão de construção de conhecimento vinculada exclusivamente à sala de aula para a maioria dos/as estudantes. Em especial, por se tratar do noturno, com perfil discente que possui uma dupla jornada entre trabalho remunerado e curso superior.

2.3. NARRADORES DE JAVÉ (2003)

A segunda exibição do ano ocorreu no mês seguinte à primeira, no mês de junho, a partir do convite para parceria com a VII Semana Acadêmica de Letras. Para esse momento, o filme sugerido foi o longa “Narradores de Javé”, filme de 2003 dirigido por Eliane Caffé.

Desde o início dos preparativos para o evento até sua execução, foi observado o quanto se conectavam as ideias propostas mesmo se tratando de áreas de estudo diferentes. O evento se deu com a exibição do longa, seguida de roda de debate onde havia 4 moderadores, 2 estudantes de história e 2 estudantes de letras, relacionando aspectos do filme exibido com as áreas de conhecimento de seus respectivos cursos.

Essa troca proporcionou novos horizontes tanto na questão social quanto acadêmica já que o filme retrata sobre a história de uma cidade que está prestes a desaparecer por causa da construção de uma hidrelétrica. Com a ajuda de um contador de histórias, os moradores decidem escrever as histórias do vilarejo para que este, de alguma forma, se mantenha vivo.

O público presente também participou da troca de ideias proposta e iniciada pelos moderadores. Havia estudantes dos cursos citados anteriormente, mas também estudantes de outros cursos da unidade que foram prestigiar o evento. Nesse momento, foi possível observar a riqueza da contribuição de cada um e como a obra os impactou de formas diferentes a partir de suas vivências.

No campo da história o filme se mostra extremamente necessário, principalmente na luta pelo reconhecimento da história oral como fonte legítima de história tanto para ser utilizada na área acadêmica como em áreas sociais diversas. Foi possível ainda perceber na prática o quanto a arte, em suas diversas formas, tem a capacidade de transmitir ideias e criar novos horizontes de estudos e perspectivas, assim como colocado nas premissas do projeto OcupaCine.

2.4. OCUPACINE NAS ESCOLAS: VISTA MINHA PELE (2008)

Ao longo de 2022 fizemos algumas exposições em escolas públicas, como na Escola Estadual Rosa Vaz de Araújo. A instituição se localiza no bairro Vila Romana, na região periférica de Divinópolis - MG. Possui turmas do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental, algumas turmas com tempo integral, como é o caso do 6º ao 9º do E.F. II. É interessante pensar na exibição em escolas porque elas podem ser entendidas como espaços privilegiados para o contato de estudantes com as artes e o diálogo entre a universidade e a educação básica. Nesse sentido, entendemos que há uma realização daquilo que Freire (1985) se comunicar com, entendendo que os sujeitos que compartilham esses espaços são dotados de uma reciprocidade dos comunicantes.

Na oportunidade, exibimos o curta “Vista a Minha Pele” (2008) para os/as estudantes do Ensino Fundamental II e realizamos uma dinâmica de torta na cara posteriormente. O curta dirigido por Joel Zito Araújo, elabora a temática das relações raciais a partir de uma mudança de papéis entre sujeitos brancos e negros na sociedade brasileira. A maior parte das cenas do documentário acontece numa escola e uma menina branca sofre inúmeras violências pela textura lisa de seus cabelos e a tonalidade da sua pele. O curta foi uma oportunidade

importante na escola, de tratarmos o racismo na sociedade e as relações étnico-raciais, como prevê a lei 10.639/03¹ que completa 20 anos.

A partir da exibição do curta, as/os estudantes foram convidadas/os a participarem do debate a partir de perguntas geradoras sobre elementos elaborados pela película. Importante pontuar o envolvimento deles/as nesse momento e uma participação acima do esperado, em especial das turmas do 6º e 7º ano. Esse aspecto ressalta a relevância do desenvolvimento de ações como essas nas escolas e a importância da temática para a construção de uma sociedade mais combativa ao racismo. Sobre esse aspecto, é importante pontuar que se a escola é um lugar privilegiado para debates como esse, também é o espaço onde o racismo pode acontecer, numa perspectiva paradoxal.

O terceiro e último momento envolveu uma dinâmica de torta na cara. Os/As estudantes foram separados em dois grupos que realizaram uma fila. A partir de uma afirmativa sobre o curta, o estudante que fosse mais rápido na ação de encostar na mão de uma docente que nos auxiliou, respondia à pergunta. Em caso de acerto, dava “torta” na cara do adversário. Quando acontecia o contrário, um/a docente fazia o mesmo com o estudante. A dinâmica aconteceu na quadra da escola e nos colocou diante da incerteza do bom funcionamento da atividade. Mas foi uma atividade leve e divertida, ocupando os espaços da escola e promovendo interação com os/as estudantes.

Entendemos a exibição do curta para além de uma atividade realizada na escola. Como supracitado, temos uma lei de 2003 que torna obrigatória o ensino da História e Cultura Africana e Afro-brasileira nas escolas. Durante o debate realizado após o curta, foi possível perceber que há uma mobilização da comunidade escolar em torno da temática, tendo em vista a participação de estudantes, em especial do 6º e 7º ano do Ensino Fundamental. Através da atividade foi possível analisar a importância do audiovisual nos processos educativos, Como aponta Jesus (2018), se, por um lado, a educação é um campo importante de mudança social, ela é, ao mesmo tempo, atravessada pela hierarquização racial que no Brasil acontece de forma institucional.

¹ A lei institui a obrigatoriedade do ensino da história e cultura africana e afro-brasileira nas escolas de ensino fundamental e médio.

Essa configuração garante uma distribuição assimétrica de privilégios, muito bem abordada pelo curta e emergente na reflexão das/os estudantes na escola. Para além disso, o autor supracitado entende a raça como um marcador de identidade e nos apresenta dados importantes sobre a desigualdade escolar entre negros e brancos no Brasil no final no século XX. De acordo com Jesus (2018), temos escolaridade média de 6,1 anos para sujeitos negros e 8,4 anos para sujeitos brancos. Há uma mudança nesses índices, mas o pesquisador aponta para a persistência de imaginários depreciativos forjados pela dinâmica racial que estabelece vínculos entre discriminações raciais e produção do fracasso escolar.

2.5. OCUPACINE NAS ESCOLAS: QUE HORAS ELA VOLTA? (2015)

Para além das escolas, um espaço importante de ser ocupado pela arte é o Serviço de Convivência e Fortalecimento de Vínculos (SCFV). Ele atende crianças, adolescentes e idosos em situação de vulnerabilidade social. No caso das crianças e jovens, as atividades são desenvolvidas no contraturno das aulas. Em outubro de 2022, exibimos o filme “Que horas ela volta?” de 2015, dirigido pela Anna Muylaert no SCFV - unidade Danilo Passos de Divinópolis/MG. O bairro se encontra em uma região periférica do município e o Serviço atende população da região.

O filme possui um enredo em torno da história de uma mulher nordestina que trabalha como empregada doméstica na casa de uma família classe média alta em São Paulo. Na lógica, bem atravessada por heranças escravistas, ela vive em um quartinho e possui atitudes e ações que nos leva a compreender que ela sabe a demarcação do seu lugar na lógica da organização familiar. Ela recebe a filha que vem de sua cidade natal para realizar o vestibular e a presença da mesma, desloca a família e a sua mãe. Uma jovem questionadora e com olhos para enxergar as violências simbólicas direcionadas à sua mãe. Diante de muitos conflitos que perpassam as questões de classe, gênero e geração.

Vimos o filme com muita pipoca e ao final debatemos um pouco

do que a gente compreendeu daquilo. Em alguns momentos, os jovens ficaram dispersos, mas foi possível perceber que parte deles entendiam os símbolos do que estava se desenrolando no filme. O debate foi organizado a partir da reflexão sobre as desigualdades sociais presentes na nossa sociedade e como ela delega lugares diferentes para corpos distintos.

2.6. OCUPACINE NAS ESCOLAS: COLEGAS (2012)

O projeto Ocupacine esteve presente na Escola Municipal “Silas Silva” no município de Pedra do Indaiá - MG, no dia 26 de outubro de 2026. Com a exibição do filme “Colegas”, que é de produção nacional, a atividade fazia parte da I Semana da pessoa com deficiência do município. A ação foi orientada pela professora convidada Camila Zucon e pelo professor de História Atanázio Júnior, contando com a participação dos alunos do ensino fundamental II, tendo em média de 250 alunos participantes.

É de suma importância destacar o debate feito sobre o filme, não somente pela divulgação do cinema nacional e estímulo à criatividade juntamente com o senso crítico dos alunos. Mas, também pela temática do filme, que tem como protagonistas três atores com síndrome de Down, que fogem do instituto em que viviam para ir em busca de realizar seus sonhos e aventuras. O debate feito com os alunos foi focado na luta contra o capacitismo e preconceitos existentes em relação às pessoas com deficiência, haja vista que a Escola Municipal “Silas Silva” é uma escola de inclusão.

A experiência proporcionada pelo ocupacine aos alunos enriquece o currículo escolar, até mesmo o transcendendo. Considerando que o acesso ao cinema estimula aos alunos a sensibilidade, amplia os seus horizontes auxiliando os estudantes a desenvolver empatia, além de uma formação mais humana. Mais do que conciliar com disciplinas, conteúdos e currículos, os filmes e os debates gerados em torno dele, estimulam a criação da cidadania e respeito ao próximo.

2.7. UM BEIJO PARA GABRIELA (2012)

O projeto Ocupacine em juntamente com o PIPA (Práticas Interseccionais e Participativas) foram convidado pelo projeto de extensão “Put a Luta: feminismo, trabalho, e direito das profissões do sexo de Divinópolis - MG”, para a exibição e debate do documentário “Beio para Gabriela”. A exibição ocorreu no dia 8 de novembro de 2023, na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), na unidade Divinópolis. O debate foi realizado em formato de mesa redonda, composta pela professora Letícia Barreto, cujo um dos seus temas de pesquisa é sobre as profissionais do sexo, seguido por Rodrigo Novato, que é psicólogo e também atua na área, juntamente com Priscilla Messiane, que é psicóloga e também integrante do Ocupacine.

O documentário retrata um pouco da história de Gabriela Leite, que foi uma importante figura no cenário ativista em busca de direitos para as profissionais do sexo no Brasil. O documentário retrata principalmente a sua campanha eleitoral para deputada federal, pelo partido verde em 2010, se tornando assim a primeira prostituta que se tem notícias a concorrer a essa vaga na câmara. O debate feito após o filme teve como ponto central a discussão a luta pelos direitos das mulheres profissionais do sexo. O debate foi moldado a partir de uma perspectiva humanizada, em que tentava romper as perspectivas e preconceitos que as profissões do sexo sofrem. Para além disso, o debate também girou em torno das vivências e subjetividade dessas mulheres.

2.8. PAJERAMA (2008)

Foi festejado no último dia 21 de abril de 2022 a Primeira Semana ao Ar Livre do Jardim Cósmico, nesse evento pudemos desfrutar de músicas, oficinas, teatro, poesia, filosofia, rodas de conversa, alimentação, exposições, aula aberta, feira de artesanato, jogos e cinema ao ar livre.

Foi minha primeira experiência junto ao projeto e tive o privilégio de conhecer pessoas maravilhosas como a Professora Camilla Zucon acompanhada de seus filhos Ernesto e Margarida, e a Vitória, minha colega do curso de história e do projeto, as duas deixaram

minha ainda timidez e inexperiência mais leves, assim como a proposta do idealizador do Jardim Cósmico, Marcos.

Participamos com a organização, montagem e exibição do filme *Pajerama*, um curta metragem dirigido por cineasta Leonardo Cada-val que nos faz refletir sobre as diferenças entre indígenas e não-indígenas bem como a relação das formas de se interagir com o ambiente.

Foi definitivamente um conhecimento delirante, pois a película retrata fielmente a interferência flagelante do ser humano no habitat natural indígena. Antes da exibição, fizemos a montagem da tela em uma árvore, conforme a proposta do ambiente, sem sofisticação, ao ar livre, sentados no meio do mato, sentimos uma interação quase que realista na exibição do curta.

A reflexão de cada um presente não poderia ser diferente, pois atravancamos um período de discussão de demarcação do marco temporal dos indígenas e esta decisão tão importante está nas mãos dos poderes de nosso país. Infelizmente, pode ser uma reparação ao reverso.

Um espaço pra se entender diferente nas vivências, mas igual na revolta e na vontade de mudar “tudo isso que tá aí”, porém com valores coletivos, estudo e reflexão a cerca de um sistema com enormes limitações. Um dia para repensar experiências, definições e atitudes, de conhecer um pouco o que é arte, de usar o tênis de calço pra colocar uma mesa para rodar um filmezinho da hora no meio do mato, um dia para agradecer conexões, reforçá-las e criar novas.

Uma experiência feita por muitas mãos, tendo o contato com a terra e com o outro como principais valores socializados e contraponto com a cultura que cada dia se torna mais individualista e causa um sentimento de solidão generalizado.

2.9. O ARMÁRIO NÃO É NOSSO LUGAR (2023)

Como mulher lésbica participar de uma mesa sobre questões LGBTs foi muito representativo. Além de abrir os horizontes da universidade pública para discutir essa pauta, nós também somos valorizados e podemos cada vez mais se sentir pertencentes desses espaços institucionais.

Durante quase toda nossa vida somos obrigados a se esconder, ninguém pode saber ou deduzir nossas orientações sexuais, ninguém pode desconfiar de você, a frase mais típica que ouvi na minha adolescência foi “ser sapatão tudo bem, mas não precisa mostrar pra todo mundo”, a sensação era de impotência e vulnerabilidade, mas além de tudo a sensação de que eu não pertencia a lugar nenhum.

Debater com nossos pares é essencial para percebermos que não somos os únicos no mundo, e que nossas dores, angústias, complexidades e questões são sentimentos mais comuns do que pensamos. É preciso cada vez mais sermos o que somos em um mundo onde somos aceitos, onde não precisaremos nos esconder, e que não sejamos motivo de vergonha e de chacota. Ressalto de maneira breve que é preciso cada vez mais afirmarmos para nós mesmos que não podemos aceitar preconceitos disfarçados de opinião, e nem religião nenhuma irá nos diminuir, com frases típicas de “Deus não gosta disso”, não somos e nunca seremos inferiores a ninguém, e é preciso cada vez mais estarmos cientes dos nossos direitos como pessoa LGBTQs.

A experiência em participar de uma mesa como essa, foi sem dúvidas única e acolhedora, o espaço é nosso, o mundo é nosso, é necessário ocupar cada vez mais, é necessário cada vez mais falarmos de assuntos que envolvam a comunidade LGBTQ+, nossas pautas são necessárias e não vão sumir de um dia para o outro, é com muita Luta que chegaremos lá, que tenhamos força e resistência!

2.10. HIATO (2008)

Graças à 21ª Semana Nacional de Museus, o Campus Divinópolis recebeu diversas escolas, para que fosse possível fazer conexão entre a sociedade e o meio acadêmico, principalmente quanto a questão do museu como fonte histórica e de possibilidades de ser acessado por toda a sociedade. Nesse evento, o OcupaCine atuou em uma importante ação junto ao Cemud, em uma exibição e roda de debate com os estudantes do oitavo ano do Ensino Fundamental da Escola Estadual São Francisco de Paula.

Escola pública e de bairro periférico, foi grandioso perceber a diferença que fez o evento em suas vidas. Os estudantes puderam ter

acesso ao Campus, conhecer mais de sua história, puderam visitar o próprio Cemud, como parte do cronograma do evento, e perceber na prática como se realiza o processo de documentação e pesquisa em História. Ao final, foi exibido o curta-metragem “Hiato”, dizendo do momento em que jovens de áreas marginalizadas decidem ocupar outros locais da cidade que gritam preconceito.

Ao final da exibição, os próprios estudantes fizeram considerações sobre o que acabaram de assistir, comparando até mesmo com o evento de ir e ocupar a universidade que muitos deles não pensavam ser possível se sentir pertencentes. O curta-documentário ainda abriu margem para discussões sociais, onde os estudantes puderam compartilhar suas vivências dentro e fora da instituição escola, e revisitar suas perspectivas de futuro que por vezes são silenciadas.

2.11. SEMANA DE LUTA ANTIMANICOMIAL NA UEMG

A semana aconteceu no período de 4 de maio a 18 de maio, este e envolveu diversos atores tanto da comunidade acadêmica da UEMG como em outras instituições de ensino superior, para além da parceria conosco o curso estabeleceu contato com NUPAPE - Núcleo de Apoio Psicossocial a Estudantes, PIPA - Práticas Interseccionais e Participativas, NEPECS - Núcleo de Estudos e Pesquisa em Educação, Cultura e Subjetividade, CAPSI - Centro Acadêmico de Psicologia da UEMG, LASM - Liga Acadêmica de Saúde Mental, ABRAPSO/MG - Associação Brasileira de Psicologia Social Regional Minas, LASC - Liga Acadêmica de Saúde Coletiva Gerais, CEMUD - Centro de Memória Prof^a Batistina Corgozinho, Discentes dos cursos de Psicologia, História, Engenharia, Serviço Social, entre outros.

Neste espaço o Ocupacine teve a oportunidade de mediar e participar com a sua perspectiva histórica e cultural de documentário que foi produzido e gravado pela Profa. Virginia Raimunda, docente do Serviço Social, promovendo um debate rico e multidisciplinar quanto as estratégias de saúde e convivência que a arte oferta e provoca em quem se propõe a experienciá-la.

2.12. ESTRADA NATURAL – VIDA E MORTE DA ESTRADA DE FERRO BAHIA E MINAS (2023)

No dia 23 de maio, às 19 horas, tivemos a oportunidade de acompanhar a exibição do documentário “Estrada Natural”, dirigido por Emerson Penha. Além de participar do evento como atividade de extensão, viajamos até o teatro Municipal Usina Gravatá em um dia letivo normal, e graças a sensibilidade e percepção de nossa professora sobre a importância pessoal e coletiva daquela exibição para turma, pudemos assistir juntos, quando ela incluiu o documentário como parte da disciplina.

O Teatro sempre causa uma sensação que ultrapassa a hermenêutica, assim como o cinema. Primeiramente, os espaços de exibição nos convidam a estar presentes diante de nós e dos outros, a partir do momento em que preenchemos os assentos, equipando os sentidos às imagens, sons, formas e texturas paralelas (do filme e daquele lugar). Ao longo do tempo em que nos encontramos ali, as narrativas da tela se misturam conosco e vemos através daquelas vivências, de todas as formas: pelas palavras, frases, lembranças, músicas, fotografia. A experiência preenche a sala do teatro que se torna escola, cinema, museu– e por vezes inunda nossos olhos.

Antes de iniciar o documentário, assistimos a uma linda homenagem feita a um dos colaboradores da obra, que fez a passagem antes que ela fosse finalizada. É bonito poder compreender um pouco sobre as pessoas que fizeram parte de tudo, por trás das câmeras, das vozes e daquelas histórias construídas. Colaboradores que se tornam amigos, depois de tanto passarem juntos. E como essas pessoas deixam um legado, presenteando os telespectadores com pedaços de sua essência.

Depois, acompanhamos a história da vida na estrada Bahia-Minas, da ferrovia que há um tempo foi violentamente desfeita por motivos principalmente políticos, em nome do “progresso”. Relatos daqueles que tiveram suas vidas marcadas pela passagem do trem. Operadores das máquinas, mecânicos, funcionários de comércio e outras instalações que se desenvolveram graças ao sucesso da ferrovia. O cinema, a escola. As vendas perto das estações. Todas as identificações que foram nascendo e se desenvolvendo junto aos trilhos, as

despedidas e boas-vindas dos viajantes e daqueles à sua espera. A sensação de espera e chegada do trem que fazia o movimento da vida, e que de repente, se interrompeu. Abandonados, e sem compreender tal atitude das autoridades, aquelas pessoas precisavam seguir sem saber por onde se transportar.

Os olhos dos entrevistados contam a história por si. Muitos deles idosos, e com a memória intacta e insistente, contam sob uma poética que nos toca de forma tão intensa, sólida. Nos sentimos no sofá da sala, escutando sobre a vida que precisa ser contada. Aquelas viagens e atividades que não voltariam mais, o passar das árvores, dos lagos, das cercas, dos animais. O encontro dos amigos e dos amores. Os dias de trabalho, as escolas de aprendizado e especialização. Os pulos dos vagões, as aventuras juvenis. O sentimento de abandono, de prepotência e desespero com a desativação da ferrovia. Por muitas vezes, perder-se na saudade de estar em um trem, que não se pode mais explicar pros jovens do que isso se faz.

Na conversa final com Emerson, que tivemos o prazer de poder escutar, compreendemos um pouco do processo de produção. Desde o período em que decidiu por um insight que deveria trabalhar nessa obra, até sua finalização, passaram-se nove anos. Muito tempo de pesquisa histórica e social, preocupação com os equipamentos e a contribuição de patrocinadores, além de se pensar sobre as entrevistas e as pessoas que deveriam entrevistar. Um trabalho meticuloso, bem planejado e muito sensível.

A participação de outras pessoas após, com perguntas e comentários sobre o filme, acrescentou em muito nossa experiência e aprendizado. Relatos próprios e sobre familiares, professores e conhecidos envolvidos na história da ferrovia nos contam sobre a importância desse evento. Isso nos diz mais uma vez sobre como a Estrada Natural está na vida dos mineiros, em nosso caso, e de muitos outros brasileiros. Trabalhos como o de Emerson Penha, dão espaço para o acolhimento daqueles que em muito, guardam sobre feridas: a violência de não poder participar das decisões sobre a própria vida e exercício da cidadania e democracia, e o silenciamento de suas histórias e interações sociais. Podemos agora, mesmo sem poder esperar nas estações para embarcar, saber um pouco sobre suas viagens.

3. REFLEXÕES FINAIS

Pensar na exibição de filmes, longas e curtas, em diferentes territórios e para públicos tão distintos significa, entre muitos aspectos, buscar democratizar a arte e estimular as reflexões que as obras nos suscitam. Nesse sentido, um estímulo importante para “dizermos as nossas palavras”, parafraseando Paulo Freire. As temáticas elaboradas pelas atividades do projeto perpassam as questões sociais e suas violências, expressivas em nossa sociedade, tais como o conflito de terras, racismo, sexismo, patriarcado, LGBTQIAPN+ fobia, direitos humanos, saúde mental, expressões tradicionais.

Tão diversos quanto as temáticas, foi o público que dialogou com as atividades do projeto, havendo troca de ideias, experiências e afetos, tanto a partir das obras expostas quanto também de suas temáticas e sentimentos que elas despertaram no público, cada qual com suas particularidades e olhar próprio sobre os assuntos tratados.

4. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei n. 10.639/03, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/110.639.htm.

COLEGAS. Direção: Marcelo Galvão, Produção: Marçal Souza, São Paulo, Gatacine, 1 de março de 2013.

DUARTE, Rosália. Cinema e educação. Belo Horizonte. Autêntica. 2002.

EM NOME DA RAZÃO. Direção: Helvécio Ratton. Produção de Grupo Novo de Cinema e TV e Associação Mineira de Saúde Mental. Belo Horizonte/MG. Brasil. Quimera Filmes, 1979.

ESTRADA NATURAL - VIDA E MORTE DA ESTRADA DE FERRO BAHIA E MINAS.

Direção de Emerson Penha. Brasil. 2023.

FREIRE, Paulo. Extensão ou Comunicação? Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. p. 93.

GADOTTI, Moacir. A escola na cidade que educa. Cadernos Cenpec | Nova série, v. 1, n. 1, 2006.

GADOTTI, Moacir. Para chegarmos lá juntos e em tempo: caminhos e significados da educação popular em diferentes contextos. 21 Reunião Anual da ANPED. Caxambu, 1998.

HIATO. Direção de Vladimir Seixas. Produção de Vladimir Seixas. Rio de Janeiro (Brasil). 2008.

JESUS, Rodrigo Ednilson de. Mecanismos eficientes na produção do fracasso escolar de jovens negros: estereótipos, silenciamento e invisibilização. In: Educação em Revista. Belo Horizonte, vol.34, 2018.

MARICATO, Ermínia. Para entender a crise urbana. CaderNAU, v. 8, n. 1, p. 11-22, 2015.

NARRADORES DE JAVÉ. Direção: Eliane Caffé. Produzido e distribuído por Videolar S.A., de Manaus, sob licença de Videofilmes Produções Artísticas LTDA. Brasil. 2003.

NISE: O CORAÇÃO DA LOUCURA. Direção de Roberto Berliner. Produção de Rodrigo Letier e Lorena Bondarovsky. São Paulo: Imagem Filmes Produtora Ltda - Epp; W Mix Distribuidora de Filmes, 2015.

O ARMARIO NÃO É NOSSO LUGAR. Direção de Alessandro Stenico. Produção de Ana Carolina Dall Piaggi e Rubens Júnior. Brasil. 2023.

PAJERAMA. Direção de Leonardo Cadaval. Produção de Mayra Lucas e Paulo Boccato. Brasil. 2008.

QUE HORAS ELA VOLTA? Direção de Anna Muylaert. Produção de África filmes, Globo Filmes. Brasil. 2015.

SÁ RAINHA E OS CAPITÃES DO MAR. Direção de Igor Bastos. Produção de Christopher Costa. Espacial Filmes. Brasil. 2022

TEIXEIRA, I. A. de C. Elas voltam no sábado: enredos do LASEB de educação e cinema. ETD- Educação Temática Digital Campinas, SP v.19 n.2 p. 400-417 abr./jun. 2017.

TERRA PARA ROSE. Direção: Tetê Moraes. Produção de Hilton Kaufman e Maria Augusta São Paulo. Rio Grande do Sul, Brasil. VEMVER Brasil, 1987.

UM BEIJO PARA GABRIELA. Direção de Laura Murray. Produção de Miríade Filmes em associação com Rattapallax. Brasil. Miríade Filmes. 2012.

VISTA MINHA PELE. Direção: Joel Zito Araújo. São Paulo: CEERT – Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades, 2003.



ACOLHIMENTO DE MÃES DE CRIANÇAS COM TRANSTORNO DO ESPECTRO AUTISTA: TECENDO REDES DE CUIDADO EM SAÚDE MENTAL

*Maykon Rodrigo Arruda
Laura Almada de Sousa
Isabella Patrícia de Oliveira
Emanuella Assis da Silva
Jéssica Bruna Santana Silva*

INTRODUÇÃO

O Transtorno de Espectro Autista (TEA) é caracterizado pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais (DSM-5, 2013) por prejuízos persistentes na comunicação e na interação social e padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesse ou atividades. Essas características estão presentes desde o primeiro e segundo ano de vida, limitando ou prejudicando a autonomia e a execução de atividades de vida diária (AVDs).

Estima-se que, em todo mundo, uma a cada 160 crianças apresente a sintomatologia do TEA, de acordo com a Organização Pan-Americana de Saúde. No Brasil não há números oficiais de prevalência, apenas um estudo piloto feito em 2011, em um bairro numa cidade do interior do estado de São Paulo, o qual identificou que um a cada 367 habitantes possui TEA. Porém, em 2023, o Centro de Controle de Prevenção e Doenças (CDC) – referência mundial na prevalência do transtorno autístico – atualizou que uma a cada 36 crianças estadunidenses com 8 anos tem TEA. Tal informação, referente ao aumento consecutivo no número de pessoas com TEA, segundo o CDC, deve-se à melhor triagem dos sintomas, avanços quanto a critérios diagnósticos e a ampliação do acesso a serviços de saúde especializados (Maener *et al.*, 2023).

A forma como esses déficits se evidencia depende das características do indivíduo, do ambiente e da família. E podem não se tornar completamente manifestos até que as demandas sociais excedam suas capacidades ou não sejam compensadas por estratégias aprendidas ao longo da vida (DSM 5, 2013). Por ser um grupo com características heterogêneas, possui uma gama de habilidades e uma complexidade de manifestação (Oliveira, 2022).

Devido a essa pluralidade, o TEA atualmente é classificado em níveis baseados na necessidade de apoio e na perda de autonomia. São eles: (nível 1) exigindo apoio – dificuldade em iniciar interações; respostas atípicas ou sem abertura social; interesse reduzindo em manter as interações; inflexibilidade de comportamento; dificuldade em trocar de atividades; problemas de planejamento e organização; (nível 2) exigindo apoio substancial – prejuízo na comunicação mesmo com apoio; déficits graves na comunicação verbal e não verbal; limitação em iniciar interações; respostas reduzidas e sem abertura social; inflexibilidade de comportamento; dificuldade com mudanças; comportamentos restritos ou repetitivos aparecem com mais frequência; sofrimento ou dificuldade de mudar o foco ou a ação; (nível 3) exigindo apoio muito substancial – déficits na comunicação causam prejuízo no funcionamento; grande limitação em iniciar interações; respostas mínimas a aberturas sociais; inflexibilidade de comportamento; dificuldade extrema com mudanças; comportamentos restritos ou repetitivos interferem em todas as esferas; grande sofrimento ou dificuldade de mudar o foco ou a ação (DSM 5, 2013).

Pinto *et al.* (2016) apontam que, em grande parte dos casos, são os familiares e cuidadores principais que percebem os primeiros sinais de alterações comportamentais e/ou dificuldades no desenvolvimento da criança e buscam por avaliações precoces. E segundo, Christmann *et al.* (2017), pais e cuidadores, além de serem os prestadores de cuidados principais e modelos de disciplina e socialização, se tornam peças essenciais no desenvolvimento e estimulação dos filhos.

Especificamente, em sua pesquisa qualitativa, Pinto *et al.* (2016) buscaram analisar como o diagnóstico de TEA é realizado e de que modo é capaz de afetar as relações familiares, e apontaram que a falta de tempo para dar o diagnóstico, a inabilidade de comunicação dos

profissionais e a falta de apoio emocional são problemas encontrados pelas famílias em suas experiências. Além disso, destacaram a importância de uma equipe multidisciplinar que atenda a criança e a família, de modo a dar amparo em todas as áreas e possíveis angústias apresentadas. Os achados dessa pesquisa apontam ainda que a comunicação aberta e dialógica é vista como de suma importância no momento de comunicar sobre o diagnóstico, para que todas as dúvidas sejam sanadas e a família possa desenvolver ferramentas de adaptação e manejo adequadas para lidar com o TEA.

A rotina de cuidados de uma criança diagnosticada com TEA exige mudanças e adaptações, como novos hábitos, novos formatos de relações sociais, outros horários, gastos financeiros com profissionais e medicamentos. Tudo isso pode ser percebido e sentido como eventos estressores para os demais membros familiares, o que pode resultar em sobrecarga (Miele; Amato, 2016). Christmann *et al.* (2017) argumentam que o ajustamento necessário por parte da família ao adaptar seus planos, expectativas e ambições à nova realidade e necessidades específicas da criança diagnosticada pode favorecer o aumento dos sintomas de estresse e sobrecarga.

Devido a necessidade de monitoramento constante das necessidades e dificuldades da criança, o diagnóstico de TEA pode impactar a realidade familiar. Um diagnóstico com características crônicas, especialmente em crianças, altera as noções de funcionamento da unidade familiar, podendo causar alterações e dificuldades na rotina, nos trabalhos, nas tarefas domésticas, na renda familiar e nas relações interpessoais (Pinto *et al.*, 2016). Em seu cotidiano, os aspectos clínicos do transtorno podem aumentar a demanda por cuidados e, conseqüentemente, o nível de dependência de pais, mães e/ou cuidadores (Ebert; Lorenzini; Franco da Silva, 2015).

Entendendo o estresse como a reação do indivíduo a acontecimentos percebidos como desafiadores, excitantes e exaustivos, que afetam seu bem-estar, promovendo alterações fisiológicas e um gasto de energia para restabelecimento do equilíbrio interno (Christmann *et al.*, 2017), segundo Miele e Amato (2016), unidades familiares que possuem crianças neuroatípicas podem apresentar níveis mais elevados de estresse se comparadas às unidades familiares com crianças típicas.

É comum que famílias que tenham crianças com TEA apresentem elevados níveis de preocupação quanto ao futuro dessa criança, sobre como será a vida dela quando não houver quem possa dar suporte para seu bem-estar, além das preocupações a respeito do seu nível de desenvolvimento e adaptação ao mundo social (Miele; Amato, 2016). No que se refere especificamente às mães, Schmidt e Bosa (2007) encontraram que o alto nível de dependência de apoio da família e a carência de outras provisões de apoio geram intenso sentimento de insegurança, ansiedade e temores em relação à condição futura da pessoa com autismo, afetando a família como um todo (Ebert; Lorenzini; Franco da Silva, 2015).

Christmann *et al.* (2017) afirmam que os estudos realizados buscando analisar os níveis de estresse de famílias cuidadoras têm dado especial atenção às figuras maternas, tendo em vista que a sociedade ainda atribui a função principal de cuidado dos filhos às mães (Moreira; Perrini; Ribeiro, 2016), o que acaba por gerar maiores índices de estresse em mães do que em pais de crianças com TEA. Esta pesquisa objetivou avaliar, especificamente, os níveis de estresse de mães de crianças diagnosticadas com TEA e analisar a percepção que as mães possuem desse estresse e verificar se elas o relacionam com a necessidade de cuidado dos filhos. A avaliação obteve resultados de estresse elevado com a prevalência de sintomas psicológicos, e mais da metade das mães participantes apontou dificuldades relativas aos intensos cuidados direcionados a um filho com TEA.

Quando a análise é feita sobre as mães, os níveis de estresse, além de sintomas de ansiedade e sensação de insegurança, estão relacionados com o cuidado constante dos filhos (as demandas frequentes para as atividades de vida diária e a dificuldade de comunicação), o isolamento social e a falta de apoio. Essa sobrecarga apresentada pelas mães é fator de risco para o desenvolvimento de condições crônicas de estresse, bem como de transtornos psicológicos, como ansiedade e depressão (Christmann *et al.*, 2017).

Ainda, estudos apontam aspectos diversos que estariam relacionados à geração do estresse e as formas de como minimizá-los. Miele e Amato (2016) apontam que esses estão diretamente relacionados ao modo como a família e cuidadores lidam com o transtorno, que

por sua vez está relacionado aos níveis de aceitação e adaptação às dificuldades da criança. Já Christmann *et al.* (2017) afirmam que o estresse dos pais está relacionado ao prejuízo cognitivo da criança, a severidade dos sintomas e agressividade. Outras razões de estresse são a demora e dificuldade de diagnóstico precoce, além das reações emocionais para se lidar com o próprio diagnóstico, o acesso dificultoso aos serviços de saúde e a profissionais capacitados.

Nesse contexto, Miele e Amato (2016) destacam que o suporte social é fator de relevância para auxiliar na adaptação e aceitação das famílias, além de funcionarem como suporte para as exigências da rotina e minimizar as sobrecargas mental e física. Dessa forma, os níveis de estresse também estão relacionados ao suporte oferecido na comunidade, e assim, programas e projetos voltados para o conforto emocional e manejo de estresse são possibilidades valiosas para o apoio de unidades familiares necessitadas. Além das possibilidades de criação de grupos de orientação para disseminação de informações importantes sobre a criação e desenvolvimento adequado de crianças com TEA. Destacam ainda a relevância do acompanhamento psicológico aos pais e cuidadores de crianças com TEA de forma a minimizar os impactos do estresse e psicoeducá-los acerca das características do transtorno e dos limites das crianças e técnicas possíveis para construção de repertório para manejo das dificuldades apresentadas.

Silvia e Alves (2008) consideram que o acolhimento é uma estratégia para produção de saúde e deve ser compreendido nas interações humanas, tendo em vista a participação necessária e possível de multiprofissionais (na criação de planos terapêuticos individuais e coletivos, na escuta e resolução de problemas) e do protagonismo do sujeito em seu processo de saúde. É importante salientar que, o acolhimento não busca satisfazer a pessoa atendida, busca resolutividade ou direcionamentos em prol da saúde do indivíduo. Segundo Maynard *et al.* (2014), uma escuta qualificada é capaz de proporcionar um atendimento centrado no indivíduo. E assim como o acolhimento, tem um potencial terapêutico quando utilizado corretamente.

Maia *et al.* (2016) também evidenciam a importância de se oferecer um acolhimento adequado aos pais cujos filhos receberam o diagnóstico de TEA, pois facilita no enfrentamento e na compreensão

do diagnóstico, no desenvolvimento de estratégias para lidar com o prognóstico e permite uma passagem mais elaborada pelo luto. É durante esse processo de luto que os pais entram em processo de adaptação e reorganização dada a nova configuração e necessidade familiar.

Nessa perspectiva, considerando também que as mulheres - mães e cuidadoras - são as principais responsáveis pelas crianças, o presente relato de experiência versa sobre o projeto de extensão que ofertou acolhimento e escuta às mães de crianças diagnosticadas com TEA, estimulando redes de cuidado em saúde mental. O projeto tinha como objetivos específicos possibilitar recursos que auxiliem na compreensão das características, formas de tratamento e desenvolvimento de repertório comportamental para lidar com vivências diárias e prognóstico do TEA; promover um espaço de expressão e comunicação sem julgamento. Além de estimular a participação ativa do estudante no desenvolvimento do projeto, contribuindo para o compromisso social e formação do extensionista, no que se refere a produção de conhecimento articulada à Extensão Universitária.

METODOLOGIA

Este projeto tem caráter extensionista, e está vinculado ao Programa interno de apoio à Pesquisa e à Extensão – PROINPE – da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). De acordo com o Fórum de Pró-Reitores de Extensão das Universidades Públicas Brasileiras e SESu / MEC, 2000/2001, é um processo científico, cultural e educativo que articula o ensino e a pesquisa; e potencializa a relação transformadora entre a sociedade e a universidade. A extensão é uma via de mão dupla, pois leva para a sociedade o conhecimento científico e suas práticas, construídos dentro da academia e retorna para a universidade a realidade e as vivências desenvolvidas com a troca de saber acadêmico e popular.

Este projeto tem como público-alvo mães de crianças com TEA, atendidas em uma Organização Não-Governamental (ONG) do centro-oeste de Minas Gerais. Inicialmente, o projeto de extensão foi submetido à apreciação da ONG, sendo aprovada sua realização. Esta instituição atende famílias em vulneração social, que possuem

em sua composição crianças, jovens e adultos com TEA e/ou outros transtornos do desenvolvimento neurológico. Presta serviços multidisciplinares (psicológicos, pedagógicos, fisioterapêuticos, entre outros), com atendimentos individuais ou em grupos, e tendo como foco principal o cuidado, incentivo a autonomia e assistência a pessoas diagnosticadas com o TEA e seus familiares. Devido as atividades desenvolvidas em parceria já existente com a UEMG, enquanto campo de estágio no atendimento das crianças assistidas, e a importância da instituição para o município, que conta com apenas quatro instituições para assistir as pessoas com deficiências, a ONG foi escolhida para execução do projeto de extensão.

A indicação das mães convidadas a participar das atividades extensionistas, era feita pela ONG, a partir de uma lista de espera elaborada pela instituição. Após isso, elas foram contatadas e convidadas a participar do projeto, sendo um total de 20 mães. Aquelas que aceitaram, responderam a uma triagem, para levantamento de informações relevantes utilizando questionário sociodemográfico composto de questões como: nome, idade, sexo, naturalidade, escolaridade, hábitos cotidianos, informações clínicas sobre o(a) filho(a), entre outras. Além disso, assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), no qual foram explicados os objetivos e metodologia do projeto. Neste sentido, este projeto de extensão ofereceu um espaço de acolhimento e escuta terapêutica de periodicidade semanal às mulheres participantes, mães de crianças com TEA. Os acolhimentos aconteceram em sala reservada, arejada, bem iluminada e com o mínimo de entrada de ruídos externos da ONG, em horários individuais, combinados previamente com cada mãe.

É importante ressaltar que o dia e o horário foram organizados de forma que o acolhimento da mãe fosse concomitante ao horário em que seu/sua filho(a) já participava de atividades na ONG, para não acarretar nenhum ônus ou gastos adicionais aos participantes. Tais atividades infantis consistiam em estimulações realizadas de forma presencial em salas da instituição, equipadas com jogos pedagógicos, materiais escolares, brinquedos, mesa, cadeira e tatame e com boa iluminação e ventilação. Enquanto um estagiário realizava estimulação cognitiva com a criança, o extensionista ofertava escuta

e acolhimento aos familiares, especialmente às mães. Os acolhimentos tinham duração média de 50 minutos e se fundamentaram no aporte teórico-prático da Terapia Cognitivo-Comportamental (TCC). A TCC é uma forma de psicoterapia focal e foi desenvolvida por Aaron Beck no ano de 1960 (BECK, 2022), tendo como foco o modelo cognitivo, em que pensamentos automáticos distorcidos influenciam as emoções e comportamentos do indivíduo (Martins; Silva; Pereira, 2023).

Ao total, foram propostas oito semanas de encontros individuais e semanais, em três meses de vigência do projeto no semestre letivo 2022.2, sendo garantidos o anonimato e o sigilo das informações. Além disso, foi realizado um encontro grupal para o encerramento do projeto, a partir de uma roda de conversa com as mães participantes do projeto e outros familiares, funcionários, estagiários, extensionistas e demais assistidos pela instituição. A roda foi teve como temática: “Formando pais coterapeutas”, solicitado pela própria direção da ONG. A roda foi organizada de forma que os extensionistas atuavam como indutores e mediadores de pontos de discussão, construídos com base nas observações e demandas trazidas pelas mães durante o projeto. Tais pontos se referiram a temáticas como luto e desmistificação acerca do diagnóstico, expectativas sobre o comportamento da criança, formas de estimular comportamentos desejáveis no ambiente familiar, autonomia, tempo de qualidade entre familiares e crianças, além da importância do autocuidado das mães.

As atividades e experiência extensionistas aqui relatadas foram realizadas por quatro extensionistas do curso de Psicologia da UEMG que atuaram com foco no projeto de Extensão, isto é, objetivaram colocar em prática a escuta atenta e empática das vivências dessas cuidadoras, enquanto mães e mulheres, além de intervenções psicossociais voltadas à orientação parental, sem pretensão de ser um atendimento psicoterápico para as participantes. Ressalta-se que foram realizadas reuniões semanais de orientação e discussões de casos com a professora coordenadora do projeto a fim de alinhar a prática com o arcabouço teórico que embasou os acolhimentos.

Vale explicitar que os filhos das participantes do projeto extensionista recebiam atendimento neuropsicológico ofertado por grupo

de estágio do curso de Psicologia da UEMG. Reconhecida como uma possibilidade terapêutica para o TEA, o campo interdisciplinar da Neuropsicologia encontra-se na interseção entre a Psicologia e as Neurociências, e se dedica a compreender a relação do sistema nervoso central (SNC) com comportamentos e processos cognitivos, podendo ser empregada na avaliação do desempenho cognitivo ou disfunção cerebral, estimular funções cognitivas em desenvolvimento ou reabilitar alguma função cognitiva comprometida ou em declínio (Fuentes, 2014; Oliveira, 2022). Além dessa estimulação neuropsicológica, as crianças participavam de atividades com fisioterapeutas, pedagogas, profissionais da educação física, entre outros serviços que são ofertados por profissionais voluntários na ONG.

DESCRIÇÃO E DISCUSSÃO

O presente projeto de extensão, a partir de encontros individuais, buscou oferecer um ambiente sem julgamentos, visando a expressão e compartilhamento das vivências e dificuldades das mães de crianças com TEA, o desenvolvimento pessoal e a melhoria da saúde mental dessas mulheres.

Atendimentos individuais

O primeiro encontro buscou compreender a dinâmica familiar, sua realidade socioeconômica, a compreensão quanto ao diagnóstico da criança, suas dificuldades e potencialidades, os direitos da pessoa com TEA, a rede de apoio da família e a importância e impacto do cuidado em saúde mental. A partir desse encontro, percebeu-se a necessidade de direcionar o segundo encontro voltado a psicoeducação dos aspectos inerentes ao TEA, como esclarecimentos sobre o diagnóstico, prognóstico e mitos, e possíveis dúvidas apresentadas no primeiro atendimento. Assim, realizou-se psicoeducação sobre aspectos do TEA e orientação parental acerca da continuidade das estimulações em casa e das formas de intervenção não desadaptativas, que reforcem aqueles comportamentos desejáveis.

Miotto (2015) explica que as intervenções devem ser multifacetadas,

abrangentes e intensivas e a nossa literatura já aponta que a implementação de tratamentos precoces, prolongados e estruturados proporcionam um melhor prognóstico. Foi possível perceber, em consonância com Sousa, Pinheiro e Machado (2021), a importância da psicoeducação como ferramenta educativa de compartilhamento de informações para capacitação dos familiares para melhor manejo da nova realidade após diagnóstico e maior participação e envolvimento no desenvolvimento da criança com TEA, além de funcionar como apoio para a carga emocional e preocupações advindas do diagnóstico.

Como já explicitado, além do acolhimento a essas mães, os filhos diagnosticados com TEA participavam de intervenções do campo da Neuropsicologia, por meio da estimulação cognitiva e social em crianças, visto a importância do acompanhamento de aspectos desenvolvimentais tais como, psicomotricidade, funções sensoriais, linguagem, comunicação e funcionamento sócio adaptativo para que sejam identificados precocemente possíveis déficits cognitivos e sociais relacionados a esse transtorno do neurodesenvolvimento, fatores de risco, e ofertadas intervenções adequadas as necessidades e potencialidades de cada criança (Zaqueu *et al.*, 2015). Tais intervenções neuropsicológicas abarcaram estímulos, atividades e orientações para o aprimoramento de domínios como atenção, concentração, memória, raciocínio lógico, regulação emocional e treino de habilidades sociais. Para tanto, foram utilizados jogos, brinquedos, música ou outras atividades que tenham objetivo terapêutico. Tais intervenções se revestem de importância dado as alterações de cunho cognitivo e social decorrentes do TEA, a estimulação cognitiva objetiva promover o aumento da autonomia, promoção da inclusão e qualidade de vida (Gonçalves; Raiol; Justino, 2018).

Destaca-se aqui a relevância dessa atuação conjunta, estimulação cognitiva da criança, tendo como suporte o acolhimento das mães, sendo o foco do projeto de extensão. A partir dessa condução entrelaçada foi possível que as estimulação e/ou intervenções realizadas com as crianças fossem compreendidas pelas mães e ampliadas para a realidade da criança, sendo reforçada no contexto e nas atividades e dinâmica familiar. Esse entrelaçamento entre os serviços direcionados as crianças, ofertados pela ONG, e o acolhimento

as mães, que é o objetivo das atividades extensionistas, está em consonância com Callou e Calou (2020), os quais enfatizam a necessidade da participação familiar no processo de psicoterapia, estimulação, reabilitação ou desenvolvimento da criança. Portanto, com o reforçamento adequado e as modificações comportamentais pertinentes e nos contextos em que a criança está inserida, propostas e acordadas nos atendimentos, obtiveram-se ganhos no funcionamento cognitivo, além do desenvolvimento e manutenção de estratégias mais adaptativas em relação às reações emocionais e aos comportamentos indesejados, segundo informações levantadas em *feedbacks* solicitados semanalmente as mães sobre como havia sido sua semana. Importante esclarecer aqui que na maior parte das sessões de acolhimento a mãe tinha a total liberdade de escolher falar sobre o que desejasse, e não necessariamente sobre assuntos relacionados especificamente ao(s) filhos.

Já a partir do terceiro encontro, os temas percorriam as demandas de cada mãe, as quais poderiam se tratar ou não de questões relacionadas a criança. Foi possível perceber a necessidade das mães de falarem e serem ouvidas e compreendidas. Para tanto, foi essencial entender a necessidade de cada mãe e compreender o contexto que a família estava inserida, para assim planejar intervenções adequadas e garantir que a família tenha acesso a informação e a seus direitos. Silva e Alves (2008) apontam que o acolhimento pode contribuir para um atendimento humanizado e integral. Os autores ainda reforçam como o acolhimento é um potencial promotor de saúde e que se utilizado de forma correta também tem potencial terapêutico. A partir disso, devido à dimensão das práticas executadas, o acolhimento teve potencialidade terapêutica, uma vez que, as intervenções ajudaram na elaboração de questões subjetivas e interpessoais em saúde mental dessas mulheres, o que foi expressado pelas mesmas em relatos na sessão individual de *feedback* em que a mãe era incentivada a avaliar os ganhos com o acolhimento ao longo das semanas, as dúvidas e queixas que ainda permaneciam, e orientações finais.

Um dos pontos de maior atenção observados durante os acolhimentos, e que foi trabalhado com as mães no projeto de extensão, foi a dificuldade das mães em dar autonomia às crianças com TEA,

tomando para si a responsabilidade de realizar atividades simples do dia-a-dia. Assim, foi realizada psicoeducação sobre a importância do exercício da autonomia de AVDs simples como tomar água, e pegar algo no chão, e até decisões pelos filhos, o que lhes poupava o esforço e eximia do processo de aprendizagem. Dantas (2020) discute a importância do desenvolvimento da autonomia em famílias com crianças diagnosticadas com TEA, tendo em vista as necessidades específicas da criança. Além disso, considerando que a pessoa com TEA pode apresentar déficits na sociabilidade, além de dificuldades no autocuidado, é perceptível a necessidade do desenvolvimento em prol da autonomia (Fernandes, 2022). Silva *et al.* (2021) ressaltam o papel relevante que a família possui para o desenvolvimento gradual dessa independência nas atividades de rotina, por ser o primeiro contato que o sujeito recebe e que influenciará seus futuros relacionamentos e o relacionamento consigo mesmo.

É fundamental mencionar também a ausência de autocuidado, recorrente nos relatos das mães, demonstrando como a dedicação quase exclusiva aos filhos, muitas vezes as levava a se descuidarem do cuidado de si mesmas, evidenciando a necessidade emergente do fortalecimento da autoestima. Relatos de privação de lazer, de cuidado e de interação social eram corriqueiros. Para Schultheisz e Aprile (2013) a autoestima decorre do quanto o indivíduo se sente em relação a si próprio: autoconfiante e competente ou fracassado e incompetente. O conceito traduz a maneira e o quanto o indivíduo gosta dele mesmo, como pensa sobre ele mesmo, como se avalia e se percebe. Possui quatro pilares: autoconceito; auto imagem; auto reforço; e autoeficácia.

Lima (2022) discute e relaciona como o preconceito e estigmatização sofridos devido afeta as mães dessas crianças, desde estereótipos negativos, perda de status social, isolamento e separação conjugal, e em casos mais extremos, a discriminação social dos filhos. Essas violências, quando internalizadas, afetam sua autoestima e provoca sentimentos de desvalorização, rejeição e vergonha. Com os acoelhimentos da presente Extensão, reforçou-se ao longo das semanas que o cuidado com o filho deve caminhar concomitante ao cuidado consigo mesma, e como a promoção de autonomia da criança, e

desmistificação sobre o diagnóstico e prognóstico do TEA refletiria em um maior tempo consigo e mais oportunidades de autocuidado, o que, conseqüentemente, poderia gerar mais ânimo, energia e bem-estar para os momentos de cuidado com o filho.

Schultheisz e Aprille (2013) apresentam como a baixa autoestima pode afetar negativamente a relação do indivíduo com outras pessoas e aumentar as crenças de inadequação, incapacidade e incompetência. O fator social é o mais nítido entre os relatos, nos momentos em que não estão cuidando dos filhos, estão realizando os afazeres domésticos e/ou laborais. Quando questionadas sobre os momentos de lazer e/ou interação com pessoas fora do círculo familiar, as respostas eram quase sempre que não havia tempo ou disposição. Por meio do acolhimento buscou-se quebrar esse ciclo e promover autocuidado por meio da escuta psicológica de mães de filhos com TEA, reforçando a importância de reservar um momento na semana para fazer algo simples, mas prazeroso, por si, visto que, como afirma Jesus (2023), isso pode promover o bem estar, fortalecer a autoestima e a resiliência das mães.

Outro ponto recorrente nos acolhimentos das mães, foi a escuta de qualidade e empática sobre os impactos do diagnóstico do TEA nas relações e dinâmicas familiares. Fonseca *et al.* (2019) identificaram que sintomas como estresse, ansiedade, depressão e sobrecarga são comuns em famílias que lidam com o diagnóstico, e que, dentre os familiares, as mães são as mais acometidas. Além disso, destacam que por exigir reorganização familiar em torno de novas rotinas, novos hábitos e novos planejamentos financeiros, e a dedicação em prol da compreensão do TEA e do desenvolvimento da criança, em uma divisão de papéis que muitas vezes sobrecarrega apenas a mãe, o diagnóstico pode gerar impactos nas relações entre irmãos e na relação conjugal.

Assim, evidencia-se como as mães, em sua maioria, são as principais cuidadoras das crianças, muitas delas sem rede de suporte. Uma das mães deu destaque para a relação conjugal, relatando como se deu o processo de divórcio conturbado. Segundo ela, o marido a fazia se sentir desvalorizada, não ajudava como deveria e a relação se deteriorava com o tempo. Martínez Guillem (2015) aponta que é

comum casos de divórcio após o diagnóstico de TEA, e que as mulheres relatam se sentir julgadas, incompreendidas e sozinhas no casamento, pois os maridos consideram os cuidados à criança formas de superproteção.

Outra temática importante que emergiu nos acolhimentos estava relacionada ao luto, uma das mães relatou vivenciar período intenso de luto após o diagnóstico do filho, destacando a sua dificuldade em se conectar às dificuldades e necessidades da criança, bem como a sua tristeza pela falta de conexão entre eles. Além disso, se emocionou muito ao descrever seu luto pela ideia que construiu da maternidade, bem como do luto relacionado a versão de si mesma que não existia mais, segundo a própria, após a maternidade.

Esse fenômeno é descrito por Lima *et al.* (2022), que destacam que antes mesmo que o bebê nasça, a relação entre os pais e a criança já se estabelece pela expectativa que é criada, idealizações e imaginários desenvolvidos para e sobre aquela vida que está por vir, e desse modo, quando algo ocorre que se difere da ideia pré concebida da maternidade, é possível que a família e, principalmente os pais, vivencie impactos diversos, dentre eles o desencadeamento de um processo de luto.

Para essa mãe, a maternidade era um sonho conquistado tardiamente, com um companheiro com quem se imaginou construindo uma família, entretanto, não compreendia a realidade em que se encontrava, tentando administrar a casa, o trabalho e os cuidados do filho. Inclusive, a dedicação exclusiva à criança era uma questão de sobrecarga para ela, já que passava a maior parte do tempo com ele, enquanto o marido trabalhava, precisando abrir mão do trabalho fora de casa. Isso vai ao encontro de Silva *et al.* (2020), que discutem os impactos do diagnóstico de TEA e a perda do filho idealizado, apontando que todo esse processo é marcado, ainda que temporariamente, por sentimentos diversos, como tristeza, negação, incompreensão da nova realidade, dificuldade de cuidar do filho, angústia, preocupação extrema e culpa. E que tudo isso se alia à sobrecarga e solidão geradas pela nova realidade e nova rotina, que exige cuidados diferentes e adaptações.

Outro ponto de sofrimento para a mãe era conciliar a pessoa que

fora antes da gravidez, com a sua versão atual, pois costumava se enxergar como uma mulher independente, animada, que saía muito e se interessava por coisas novas; e agora se via numa rotina em que não saía mais, não tinha momentos para si e, de acordo com ela, não conseguia sair com o filho, pelo medo de não conseguir controlar possíveis comportamentos inquietos e impulsivos. Assim, foi trabalhado, a partir das discussões de César, Loures e Andrade (2019), sobre a romantização da maternidade e o processo de culpabilização associado a ela, já que a mulher pode se sentir dividida entre a sua profissão, suas escolhas pessoais, seus interesses e gostos e a necessidade de dar atenção e cuidar do filho.

Lima et al. (2022) apontam que tais sentimentos de frustração e angústia, bem como as rejeições e revoltas são reações do processo de luto por parte dos pais que perderam simbolicamente esse filho idealizado. E que é necessária uma mudança de olhar social para as crianças com necessidades de assistência de forma a naturalizar as reações aos diagnósticos e melhor preparar a assistência dada às famílias e acolher sem julgamentos os impactos do desamparo e do luto. A partir disso, os acolhimentos com essa mãe focaram na escuta e elaboração desse luto, por meio de um espaço sem julgamentos e da expressão e validação de sentimentos e emoções relacionados a maternidade.

Além disso, foram propostas: a construção de uma rede de apoio, pessoas que pudessem auxiliar no cuidado da criança, além do planejamento de um tempo específico durante a semana, ainda que curto, para se dedicar a atividades consigo mesma, aumentando sua sensação de auto realização, autoestima e autovalorização. Atividades entre a mãe e a criança também foram propostas, além da psicoeducação acerca dos aspectos e características do TEA, para que ela pudesse se conectar com o filho e compreender melhor suas necessidades e a relação possível entre eles. Faz-se necessário salientar que diante das demandas apresentadas, o enfoque assumido pelos extensionistas foi a experiência das participantes e não o referencial epistemológico seguido nos acolhimentos, no caso o da TCC (Martins; Silva; Pereira, 2023). Apesar disso, esta abordagem se mostrou útil por se constituir como modalidade focal, com objetividade, estruturação

dos encontros, treinamento de habilidades e resolução de problemas (NEUFELD *et al.*, 2022).

Roda de conversa

Quanto a roda de conversa de encerramento das atividades extensionistas, com o tema “Formando pais coterapeutas”, teve como objetivo estimular a participação e aumentar o engajamento de familiares no processo psicoterapêutico, dada a essencialidade desse trabalho contínuo e colaborativo entre profissionais e cuidadores, e que se mostrou fundamental para a obtenção e manutenção dos ganhos comportamentais e cognitivos no TEA, esclarecer sobre recursos e técnicas de intervenções que podem ser realizadas em casa; fomentar uma rede de apoio entre as mães participantes e proporcionar um ambiente seguro para trocas de experiências e vivências.

Acredita-se que tais objetivos foram atingidos, na roda de conversa as mães puderam compreender melhor as especificidades do transtorno, perceberam que não estão sozinhas nas vivências e dificuldades, e se sentiram seguras para compartilhar histórias de sucesso e insucesso em relação as estratégias educativas e de cuidado com os filhos, as tentativas de socialização, e sobre a compreensão do transtorno. Em concordância com Lima (2022), reforça-se a importância de encontros grupais para a criação de uma rede social, uma rede de apoio ou um ambiente seguro para que possam expressar seus sentimentos e compartilhar sobre vivências.

Ainda segundo Lima (2022), as redes de apoio se tornam imprescindíveis para a melhoria da qualidade de vida das mães e das crianças com TEA, já que viabilizam a redução da sobrecarga mental e física, além de auxiliar no fortalecimento da autoestima, autoconfiança e a aceitação dos indivíduos. Com a roda de conversa foi possível iniciar o movimento de criação de uma rede de apoio, promover o autocuidado e a melhoria da qualidade de vida.

Experiência extensionista

As trocas foram enriquecedoras para as mães, para as crianças,

mas também para os extensionistas presentes, pois ter contato com a realidade nos insere onde a atuação acontece e promove uma maior interação entre Universidade e Comunidade. Destaca-se aqui também, a partir dos relatos, a importância da atuação da ONG para assistidos e familiares e como o projeto executado no local trouxe benefícios para a comunidade assistida. No que se refere aos extensionistas envolvidos, a vivência do projeto de extensão possibilitou exercitarem a prática clínica, entrassem em contato com realidades diversas, conectadas pelo fator comum do TEA, mas que continham em cada caso particularidades específicas, sintomas, demandas e potencialidades diferentes das mães participantes do projeto.

O manejo dessas idiosincrasias enriquece as ferramentas, estratégias, e técnicas possíveis de serem utilizadas na clínica e fortalece a capacidade do profissional frente aos desafios da prática em psicologia. Poder conversar com as mães sobre as suas demandas, deu outro olhar, um olhar mais amplo, para a assistência no TEA, entendendo que sem a colaboração da família a intervenção com a criança é mais árdua e pode ser menos frutífera.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do exposto, pode-se considerar que o trabalho da equipe do presente projeto de extensão foi realizado com excelência, desde a discussão dos referenciais teóricos de forma bem articulada com a prática da escuta, as reuniões de orientação preparatórias - anteriores à realização dos atendimentos com participação ativa - até de fato a atuação prática na ONG. Os acolhimentos alcançaram os objetivos estabelecidos de forma satisfatória, com o engajamento das mães na expressão de suas dificuldades e, tendo em vista os *feedbacks* trazidos por elas nos encontros semanais e nas orientações parentais, por meio das mudanças positivas no cotidiano das crianças, considerando a redução de comportamentos não adaptativos ao desenvolvimento da criança, e na sobrecarga sentida pelas mães, que relataram se sentirem mais leves após as demonstrações emocionais e expressão de suas angústias e dúvidas.

Além das contribuições relacionadas ao compromisso social, a

preparação teórica e a participação ativa dos extensionistas no desenvolvimento e na execução das atividades contribuíram ainda para a formação do extensionista, dada a relevância profissional desse Projeto de extensão, no que se refere a produção de conhecimento articulada a Extensão Universitária. A experiência proporcionou aos discentes maior confiança em sua atuação e aproximação do saber acadêmico com o conhecimento e necessidades da comunidade local, resultando em um espaço indutor de conhecimento e de crescimento pessoal, profissional e social.

Faz-se necessário também apontar as dificuldades e limitações dessa extensão, no qual destaca-se a baixa frequência semanal dos atendimentos, contando com muitas faltas dos assistidos e, conseqüentemente, dos encontros de acolhimento com cada mãe, ao longo do período de vigência do projeto. Em vista disso, no semestre seguinte, buscou-se sanar tal limitação utilizando lembretes enviados a cada mãe sobre o encontro e a importância deste para seu bem-estar.

Por fim, este projeto se mostrou relevante também para os serviços prestados pela ONG, visto que a mesma não possuía, no momento da execução, profissionais suficientes para a oferta de serviços de atenção as mães/cuidadoras de crianças com TEA, sendo esta uma proposta de extensão apresentada a ONG pela professora orientadora do curso de Psicologia da UEMG e que já tinha parceria, em formato de estágio, com esta instituição não governamental. Desse modo, a universidade e o curso têm muito a ganhar com parcerias como esta, pois aumenta-se as possibilidades de campos de atuação dos profissionais em formação, tanto em extensão como em estágio, e aproxima os estudantes das práticas e vivências do terceiro setor.

REFERÊNCIAS

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais: DSM-5. 5. ed. Porto Alegre: Artmed, 2013.

BECK, Judith. *Terapia cognitivo-comportamental: Teoria e prática*. 3a Ed. Porto Alegre: Artmed, 2022.

CALLOU, Ticiane Kelly Bento Machado; CALOU, Antonio Leonardo Figueiredo. A Contribuição Familiar no Processo Terapêutico da Criança: Um Estudo Bibliográfico. *Rev. Mult. Psic.*, v. 14, n. 49 p. 436-449, fev. 2020.

CÉSAR, Ruan Cristiane Bernardes; LOURES, Amanda Freitas; ANDRADE, Bárbara Batista Silveira. A romantização da maternidade e a culpabilização da mulher. *Revista Mosaico*, v. 10, n. 2, p. 68-75, jul-dez. 2019.

CHRISTMANN, Michele; et al. Estresse materno e necessidade de cuidado dos filhos com TEA na perspectiva das mães. *Cad. Pós-Grad. Distúrb. Desenvol.*, São Paulo, v. 17, n. 2, dez. 2017.

DANTAS, Cátia Rodrigues. A família e o desenvolvimento da autonomia da criança com tea: relato de experiência. 2020. Monografia (Bacharel em Psicologia) - UNIFAMETRO, Fortaleza, 2020.

EBERT, Michele; LORENZINI, Elisiane; FRANCO DA SILVA, Eveline. Mães de crianças com transtorno autístico: percepções e trajetórias. *Revista Gaúcha de Enfermagem*, v. 36, n. 1, p. 49-55, 2015.

FERNANDES, Ana Laura Gonzaga. Desenvolvimento da autonomia em indivíduos com transtorno do espectro autista desde a infância. 2022. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Psicologia) - Universidade LaSalle, Canoas, 2022.

FONSECA, Larissa Kathlem Rodrigues; et al. Influência do transtorno do espectro autista nas relações familiares: revisão sistemática. *Revista Baiana de Saúde Pública*, v. 43, n. 2, 2019.

FÓRUM DE PRÓ-REITORES DE EXTENSÃO DAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS BRASILEIRAS. Plano Nacional de Extensão Universitária. Brasil, 2000/2001.

FRIEDBRG, Robert D; MCCLURE, Jessica M. A prática clínica de Terapia Cognitiva com crianças e adolescentes. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FUNTES, Daniel (org.). Neuropsicologia teoria e prática. São Paulo: Artmed, 2014.

GONÇALVES, Waleria Cristina Hipólito; RAIOL, Paula Natássia Sales de Souza; JUSTINO, Letícia de Nazareth Almeida do Carmo. A estimulação cognitiva como recurso terapêutico ocupacional no tratamento do transtorno do espectro autista. *Journal os Specialist*, n. 4, v. 4, a. 8, out-dez. 2018.

JESUS, Ana Beatriz dos Santos. Escuta psicológica para mães atípicas de crianças com Transtorno do Espectro Autista (TEA). 2023. Trabalho de Conclusão de Ensino (Bacharel em Psicologia) - Centro Universitário Curitiba, Curitiba, 2023.

LEBON, André. Psico-educação: a ciência do “viver com” educativo e terapêutico. *Paidéia*, v. 12, n. 13, p. 11-28, 1997.

LIMA, Claudete Veiga de. Autoestigma de mães de estudantes com transtorno do espectro autista do município de Niterói - Rio de Janeiro. 2022. Tese (Doutor em Distúrbios do desenvolvimento) - Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2022.

LIMA, Jhonatan Correia. Luto pelo filho idealizado: pais de crianças com tea. *Revista Eletrônica Da Estácio Recife*, v. 7, n. 3, 2022.

MAENNER, Matthew J; et al. Prevalence and Characteristics of Autism Spectrum Disorder Among Children Aged 8 Years - Autism and Developmental Disabilities Monitoring Network, 11 Sites, United States, 2020. *MMWR Surveill summ*, v. 72, n. 2, p. 1-14, 2023.

MAIA, Fernanda Alves; et al. Importância do acolhimento de pais que tiveram diagnóstico do transtorno do espectro do autismo de um filho. *Cad. saúde colet.*, v. 24, n. 2, apr-jun. 2016.

MARTINS, Aline Gomes; SILVA, Jeïssica Bruna Santana; PEREIRA, Michelle Morelo (orgs.). Psicologia e sociedade: ampliando lac'ns em tempos de pandemia, Divinoipolis: [s.n.], 2023.

MARTÍNEZ GUILLEM, Cecilia. La influencia del divorcio en la educación de niños con Trastorno de Espectro Autista (TEA). 2015. Tese (Máster de intervención e investigación socioeducativa) - Universidad de Oviedo, 2015.

MAYNART, Williams Henrique da Costa; et al. A escuta qualificada e o acolhimento na atenção psicossocial. Acta Paul Enferm., v. 27, n. 4, ago. 2014.

MIELE, Fernanda Gonçalves; AMATO, Cibelle Albuquerque de la Higuera. Transtorno do espectro autista: qualidade de vida e estresse em cuidadores e/ou familiares - revisão de literatura. Cad. Pós-Grad. Distúrb. Desenvolv., São Paulo, v. 16, n. 2, p. 89-102, 2016.

MIOTTO, Eliane Correa. Reabilitação neuropsicológica e intervenções comportamentais. Rio de Janeiro: Roca, 1ª ed., 2015.

MOREIRA, Jonathan Rosa; PERRINI, Pasquale; RIBEIRO, Jefferson Bruno Pereira. Mães trabalhadoras do sol nascente: Impressores sobre a relação entre maternidade, trabalho e políticas públicas. Projeção, Direito e Sociedade, v. 7, n. 2, p. 26-52, 2016.

NEUFELD, Carmem Beatriz et al. Propostas de intervenção e formação de terapeutas e supervisores: *Overview* dos programas online do LAPICC. Revista Brasileira de Terapias Cognitivas, v. 18, n. 1, p. 114-121, 2022.

OLIVEIRA, Maria Rosa de. A Neuropsicologia e a incidência do transtorno do espectro autista. In: ALMEIDA, Flávio Aparecido de. Autismo: Avanços e desafios. Editora científica digital, v. 3, ed.1, 2022.

PINTO, Rayssa Naftaly Muniz; et al. Autismo Infantil: impacto do

diagnóstico e repercussões nas relações familiares. Rev. Gaucha de Enfermagem, Paraíba, v. 37, n. 3, set. 2016.

SCHMIDT, Carlo; BOSA, Cleonice. Estresse e auto-eficácia em mães de pessoas com autismo. Arq. bras. psicol., Rio de Janeiro, v.59, n.2, dez. 2007.

SCHULTHEISZ, Thais Sisti De Vincenzo; APRILE, Maria Rita. Autoestima, conceitos correlatos e avaliação. Revista Equilíbrio Corporal e Saúde, v. 5, n. 1, p. 36-48, 2013.

SILVA, Livia Gomes da; ALVES, Marcelo da Silva. O acolhimento como ferramenta de práticas inclusivas de saúde. Rev. APS, v. 11, n. 1, p. 74-84, jan-mar. 2008.

SILVA, Caroline Moura; et al. Vivência materna diante do cuidado à criança autista, REVISA, v. 9, n. 2, p.231-240, 2020.

SILVA, Felipe Esmanhotto; et al. Análise sobre a construção da autonomia do indivíduo portador de TEA através da série Atypica. Revista de Pesquisa e Prática em Psicologia (UFSC), p. 719-738, 2021.

SOUSA, Isabelle Cerqueira; PINHEIRO, Flávia Brandão Araújo; MACHADO, Elenise Tenório de Medeiros. A relevância da Psicoeducação familiar e o papel da família na reabilitação neuropsicológica do TEA. Brazilian Journal of Development, v.7, n.3, p. 22558-22570, 2021.

ZAQUEU, Livia da Conceição Costa; et al. Associações entre Sinais Precoces de Autismo, Atenção Compartilhada e Atrasos no Desenvolvimento Infantil. Psicologia: Teoria e Pesquisa, v. 31, n. 3, p. 293-302, jul-set. 2015.

SUICÍDIO: GRUPO DE APOIO AOS ENLUTADOS E SOBREVIVENTES

*Liliam Pacheco Pinto de Paula
André de Cerqueira Lima Nogueira
Natália Amendoeira Lopes*

O suicídio

O suicídio é um fenômeno multifatorial, multideterminado, complexo e desafiador, tem impacto coletivo e individual, afeta pessoas de diferentes faixas etárias, orientações sexuais, condições culturais e econômicas. Em sua etiologia impactam fatores biológicos, sociológicos, econômicos, políticos, culturais e psicológicos (BRASIL, 2021). Cassorla (2005) e Dias (1991) afirmam que o suicídio é a morte de si mesmo, a morte que alguém provoca a si mesmo de forma deliberada, consciente e intencional. Assim como os autores questionamos se realmente a pessoa que se mata queria, realmente, morrer. Talvez possa não ter tido noção da letalidade do método escolhido, por outro lado pode ter tido a intenção de se livrar de algo que a destruíra por dentro. Fukumitsu (2019) salienta que esse algo pode ser uma dor ressentida não ouvida. De um lado, muitas vezes não ouvida pelo outro e, por outro, vivida intensamente por aquele que a sente, no entanto, pouco compreendida e refletida.

A Associação Brasileira de Psiquiatria (2014) define o suicídio como ato deliberado, executado de forma consciente pela pessoa que se mata, cuja intencionalidade seja a própria morte, mesmo que haja ambivalência entre o desejo de morrer ou viver. Vomero (2003) ressalta a necessidade de se avaliar a tentativa de se matar ou o ato propriamente dito segundo duas variáveis: a intencionalidade e a letalidade. A primeira se refere à consciência e à voluntariedade no planejamento e preparação do ato de se matar. Já a segunda, se relaciona ao

grau de prejuízo que a pessoa se inflige. Fukumitsu (2019) vê a intencionalidade como a representação das tentativas de suicídio e a letalidade como a representação de quando a pessoa morre. É importante ressaltar aqui que, em alguns casos, a pessoa não tem a morte física em si, mas morre para a maioria das possibilidades de vida que teria haja vista que pode ficar lesionada de tal forma a se tornar alguém dependente, acamada ou sobreviver em estado vegetativo.

Conforme dados da Organização Mundial da Saúde (OMS, 2021), o suicídio continua sendo uma das principais causas de mortes em todo o mundo e a segunda principal causa de morte de jovens com idade entre 15 e 29 anos. Em 20 anos, entre 2000 e 2019, a taxa global de suicídio diminuiu 36%. No entanto, nas Américas aumentou em 17%. Conforme o Centro de Valorização da Vida (CVV), 32 suicídios ocorrem diariamente no País, média de 1 morte a cada 45 minutos. As estatísticas mostram que em 96,8% dos casos há relação com transtornos mentais, sendo um dos principais a depressão. De acordo com a OMS o Brasil é o segundo país das Américas com maior número de pessoas acometidas com a depressão (5,8% da população) atrás somente dos EUA (5,9%).

Frente a esse cenário a OMS colocou como uma das metas dos Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) a redução de um terço da taxa global de suicídio até 2030. Com objetivo de atingir esse propósito em 2021 a OMS divulgou a implementação de sua abordagem “Live Life” para a prevenção ao suicídio como forma de apoio aos países em seus esforços na prevenção ao suicídio e tratamento. Esta abordagem apresenta quatro estratégias:

- O limite de acesso aos métodos de suicídio, como pesticidas e armas de fogo altamente perigosos;
- Educação da mídia sobre a cobertura responsável do suicídio com orientação da divulgação de casos em que houve a superação do momento de crise e a não efetivação do suicídio;
- Promoção de habilidades socioemocionais para a vida em adolescentes já que a taxa de suicídio nessa faixa etária é significativa;
- Identificação precoce, avaliação, gestão e acompanhamento de qualquer pessoa afetada por pensamentos e comportamentos suicidas.

Há a ressalva de que, embora alguns países tenham colocado a prevenção do suicídio no topo de suas agendas, muitos permanecem não comprometidos. Essa realidade parece ser a que se configura no Brasil, pois apesar de haver um fascículo de Prevenção, proteção e pós-venção ao suicídio, organizado pelo Ministério da Saúde em 2020, a proposta de governo de 2019 a 2022 caminhou no sentido contrário às orientações da OMS. Como exemplos disso temos: a liberação de utilização de 967 substâncias para a agricultura (BRASIL, 2021) e o estímulo constante ao armamento da população. Apesar disso, há ações que caminham em congruência com as estratégias propostas pela OMS. Desde 2015, com o objetivo de prevenir e conscientizar contra o suicídio, foi criada, no Brasil, a campanha Setembro Amarelo a partir de parceria entre o Centro de Valorização da Vida (CVV), o Conselho Federal de Medicina (CFM) e a Associação Brasileira de Psiquiatria (ABP), com a proposta de associar à cor ao mês que marca o Dia Mundial de Prevenção do Suicídio (10 de setembro). Outra iniciativa foi a criação da Lei Federal no 13.819/2019 que institui a Política Nacional de Prevenção da Automutilação e do Suicídio, a ser implementada pela União, em cooperação com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios. Foram elaborados manuais direcionados a profissionais de saúde mental, educação, atenção básica e mídia embasados nos direcionamentos da Organização Mundial da Saúde e da organização Pan-americana da Saúde (OPAS).

Essa realidade, assim colocada, alerta sobre a importância de a academia se posicionar diante do tema e ofertar à sociedade recursos para lidar tanto com a prevenção ao suicídio quanto com a pós-venção. Com esse propósito foi elaborado esse projeto de extensão que visa proporcionar uma interrelação com o ensino vinculado ao processo de luto, situações de crise e intervenções clínicas. Essa proposta se deu pela necessidade de capacitação dos alunos e futuros profissionais para lidarem com situações de suporte aos enlutados por suicídio e com aqueles que perderam o sentido de vida.

Prevenção do suicídio

Abordar a prevenção ao suicídio implica em se conhecer os fatores

que geram as condições para a instauração do processo de a pessoa abrir mão da própria vida. O termo prevenção remete a uma medida que vise evitar que algo aconteça, prevenindo sua ocorrência. Bertolote (2012) nos apresenta um modelo de prevenção em que diferentes momentos do processo de suicídio são destacados: no primeiro momento a prevenção do surgimento de ideações suicidas, no segundo a elaboração de planos suicidas e no terceiro, o engajamento em atos suicidas. A intervenção preventiva se dá conforme o momento. No primeiro o foco seria o espaço intrapsíquico, no segundo o espaço cultural interno e externo das pessoas e no terceiro o espaço físico subjacente. O autor ainda ressalta que nem todas as pessoas que se matam seguem essa sequência tal qual apresentada. Há suicídios que se efetivam de maneira impulsiva e pode, assim, queimar alguma das etapas: ideação-planejamento-execução.

O início sistemático da prevenção ao suicídio se dá a partir da reunião, em Banff no Canadá, entre o Conselho para assuntos econômicos e sociais da Organização da Nações Unidas (ONU) e o Departamento de saúde mental da Organização Mundial da Saúde (OMS). Dela resulta a publicação, em 1992, do documento *Prevention of suicide: guidelines for the formulation and implementation of national strategies*. Esse documento traçou diretrizes relativas aos princípios organizacionais, áreas relevantes para a formulação de políticas públicas, para formulação de estratégias, implementação, revisão e avaliação, assim como para a publicação e divulgação dessas estratégias de forma a atingir o maior número possível de países e pessoas.

Em 1998 a OMS lança o programa SUPRE (Suicide Prevention) que focou em três áreas prioritárias: tratamento de pessoa em sofrimento mental, restrição a métodos empregados e em comportamentos suicidas e diretrizes para comunicação adequada de informações sobre comportamentos suicidas. Posteriormente, se somaram outras duas áreas: programas de educação e de informação em escolas tanto para os profissionais do setor sanitário e social quanto para o público em geral e a realização de busca ativa e triagem sistemática de pessoas com alto risco de comportamento suicida.

A OMS lançou em 2000 livretos direcionados a diferentes profissionais com diretrizes sobre a prevenção ao suicídio. Entre eles podem

ser citados médicos clínicos gerais, agentes penitenciários, educadores, profissionais da mídia, profissionais da atenção primária, conselheiros entre outros. Também foram criados livretos sobre como formar grupos de sobreviventes e registrar casos de suicídio. Todos os livretos podem ser obtidos gratuitamente na página da OMS.

Psicólogos, enquanto profissionais de saúde, devem ser capazes de acolher o sofrimento existencial das pessoas que lhes procuram. Para isso, a compreensão empática é fundamental para o estabelecimento de um vínculo com a pessoa que poderá reduzir a ansiedade vivida por ela associada à ideação suicida. A partir dessa acolhida o grau de risco pode ser avaliado e um planejamento de ações adequadas ao risco pode ser construído juntamente com a pessoa. A articulação com a rede de atenção é fundamental para que o profissional saiba quem e para onde encaminhar as pessoas seja numa tentativa de suicídio seja em sua consumação.

Fukumitsu (2013) afirma ser o suicídio é um ato de comunicação que não pôde receber acolhimento em vida e que, por consequência, confirma concretamente a “descontinuidade do sentido de vida” (Fukumitsu, 2013, p. 19). Dessa forma, na prevenção ao suicídio é necessária a ampliação da comunicação por meio da compreensão de três pontos principais: qual é o pedido da pessoa que tenta o suicídio? Qual é o desejo que não consegue ser concretizado em vida? Qual é a mensagem existencial de um ato suicida? A autora afirma que no ato suicida há a comunicação de fragmentações decorrente de um processo que tornou a vida da pessoa intolerável. Entre essas fragmentações estão restrições de oportunidades para a ampliação de ajustamentos criativos funcionais; apego inseguro; conflitos disfuncionais; rigidez de padrões interativos; e dificuldade na comunicação. Cabe ressaltar que os reais motivos para que uma pessoa tire a própria vida na maioria das vezes não serão conhecidos, pois se foram junto com ela. Com relação à pessoa em sofrimento existencial é importante saber onde dói. Segundo Fukumitsu (2013) *a ferida é sentida por não ser consentida*. Quando a pessoa olha para a ferida, ela se dá a chance de se apoderar de sua necessidade e se tornar responsável pelo seu sofrimento. O suicídio visto como pedido de socorro individual e social revela a necessidade de espaço de discussão sobre

a vulnerabilidade humana, sobre a ideia de felicidade constante, muitas vezes irreal das redes sociais, e sobre as introjeções que são feitas através dos contatos sociais ao longo da vida. A possibilidade do ser humano de ressignificar e superar suas dificuldades e adversidades é o que possibilita uma ação de prevenção ao suicídio.

No caso dos profissionais da educação há um programa desenvolvido por Fukumitsu (2019), Programa Raise: gerenciamento de crises, prevenção e pósvenção do suicídio em escolas. Nele a autora apresenta atitudes que favorecem o estado de plena presença, escuta e acolhimento ao outro com o objetivo de romper o silêncio de quem sofre, compreender seu sofrimento e resgatar os sentidos que possam ter sido perdidos ou estarem encobertos pela dor vivida. Um programa que, inicialmente voltado para escolas de ensino fundamental e médio, pode ser aplicado em instituições de ensino superior.

Posvenção

Shneidman (1973) afirma que qualquer ato apropriado e de ajuda ofertado aos sobreviventes a viver mais, com mais produtividade e menos estresse que eles viveriam se não houvesse esse auxílio seria tido como pósvenção. Fukumitsu (2013, p. 58) define a pósvenção como “a prevenção das próximas gerações”; preocupa-se com o cuidado com os sobreviventes no que diz respeito ao pós-suicídio de um ente querido”. Sobreviventes é o termo que se refere a todas as pessoas afetadas por um suicídio: pais, filhos, irmãos, familiares, amigos, colegas, assim como aquelas que tiveram suas vidas afetadas ou mudadas por causa dessa morte. Mundialmente, a pósvenção é reconhecida como uma ferramenta importante no cuidado da saúde mental dessas pessoas.

Em 1970, foi criado o primeiro grupo de apoio ao luto por suicídio nos EUA. Em seguida, 1972, definiu-se, pela primeira vez a pósvenção: prevenção para futuras gerações (SHNEIDMAN, 1973). De acordo com McIntosh (2008) e Scavacini (2011), a partir de então vários trabalhos que focaram nos sobreviventes foram produzidos em países como Canadá, Suécia, Inglaterra, EUA etc. Em 2008 a OMS, em parceria com a *International Association for Suicide Prevention*,

lançou o livro *Prevenindo o suicídio: como começar um grupo de sobreviventes*. A introdução do termo no país se deu em 2011 por Scavacini através de sua dissertação de mestrado e, sob sua coordenação, no ano seguinte, o Instituto Gestalt de São Paulo (IGSP) ofereceu o primeiro curso sobre o tema da pós-venção. No Brasil, desde 2015, são realizados encontros em comemoração ao Dia Internacional de Sobreviventes Enlutados pelo suicídio no Instituto Vita Alere em parceria com a American Foundation for Suicide Prevention (AFSP).

Scavacini et al. (2019) afirmam que com a morte de uma pessoa por suicídio são impactadas em torno de até 100 pessoas. Sendo mais impactadas aquelas que mantinham relações próximas ao suicida como família, amigos, colegas de trabalho e escola. Flexhaug e Yazganoglu (2008) apontam que a estimativa esteja em torno de seis pessoas e Berman (2011) ressalta que, embora seja difícil afirmar com exatidão, que este número esteja em até mais de 60 pessoas entre eles cinco membros diretos da família, 15 parentes, 20 amigos e 20 colegas de escola e trabalho. Coleman (2005) defende que são de 28 a 50 pessoas, dependendo da idade e posição social. A OMS estima que de 5 a 10 pessoas são severamente afetadas pelo suicídio. Em 2015, houve quase 12 mil mortes por suicídio no Brasil. A Organização Mundial da Saúde estima que de 5 a 10 pessoas são severamente afetadas pelo suicídio, ou seja, fazendo uma estimativa média, por ano, temos, no Brasil, 56.688 pessoas diretamente afetadas pelo suicídio. No Brasil, cerca de 12 mil pessoas tiram a própria vida por ano, quase 6% da população, o que dá uma estimativa de 56.688 pessoas diretamente afetadas pelo suicídio.

O suicídio não é um ato que termina em si mesmo, mas apresenta ressonância social e deve-se atentar para esse fato. Junto com a perda, as pessoas enlutadas têm que lidar com o estigma da causa da morte do ente querido; com o silêncio que se estabelece diante do ato suicida, este, muitas vezes, pelo fato de as pessoas do entorno não saberem o que dizer; de forma solitária, com seus afetos abalados, com a culpa, com suas dúvidas sobre os motivos de tal ação, com dificuldades financeiras entre outros. Smith (2013), Jordan e McIntosh (2011), Fukumitsu e Kovács (2016) afirmam que o luto por

suicídio é concebido e vivido de forma diferente de outras causas de morte. A morte por suicídio pode ter consequências devastadoras por se configurar como uma morte violenta, repentina e carregada de estigma. São seguidas, da parte dos sobreviventes, de vivências intensas de sofrimento psicológico, sensação de fragmentação de tudo o que era conhecido, a perda da fé, e a necessidade de se buscar reconciliação da vida antes e depois do suicídio (FUKUMITSU & KOVÁCS, 2015).

Há que se considerar que a maioria dos sobreviventes não conta com nenhuma ajuda para lidar com o luto. Scavacini (2011) e Wasserman (2001) argumentam que há diferenças significativas na intensidade, duração do luto, aumento de sintomas depressivos e impacto no sistema familiar nos sobreviventes do suicídio quando comparado com outras mortes violentas. A OMS (2008) afirma que os sobreviventes apresentam sentimentos de culpa e vergonha, uma busca incessante do motivo, sentimentos intensos de responsabilidade, rejeição e abandono, maior dificuldade em dar sentido para a morte, autoacusações, isolamento e mudanças na dinâmica. Scavacini (2017) afirma que os amigos e familiares que, geralmente, dariam apoio e ajuda ao luto por outras causas, muitas vezes, se afastam por não saberem o que fazer diante do suicídio, o que aumenta ainda mais a sensação de isolamento e abandono vivenciados pelos sobreviventes. O luto pode se configurar em uma experiência traumática e complicada devido à falta de suporte social aos sobreviventes. De acordo com Scavacini (2011), Fukumitsu e Kovács (2016) e Kreuz e Antoniassi (2020) a pós-venção oferta serviços de acesso aos cuidados especializados para o manejo do processo de luto, reduzindo, dentre outras coisas, o risco de suicídio dentro do grupo de sobreviventes, visto como grupo vulnerável.

Para Shneidman (1973) não há somente um fim com a morte de uma pessoa, há também um começo para os sobreviventes. Por isso, merece um olhar diferenciado dos profissionais envolvidos no acolhimento e acompanhamento dos sobreviventes. Olhar esse que direcionará suas ações, atividades, intervenções, a forma de suporte e assistências àqueles que sobreviveram ao ato suicida. A pós-venção tem como objetivos:

- Trazer alívio dos efeitos relacionados com o sofrimento e outras consequências negativas da perda da pessoa querida;
- Prevenir o adoecimento de pessoas enlutadas;
- Prevenir o aparecimento de reações adversas e complicações do luto;
- Minimizar o risco de comportamento suicida nos enlutados por suicídio;
- Contribuir para o desenvolvimento de estratégias de enfrentamento e estimular a resiliência nos sobreviventes (BEAUTRAIS, 2004; SCAVACINI, 2011).

Bertolote (2012) ressalta a importância dos grupos de apoio e os benefícios que eles podem gerar para as pessoas enlutadas, entre eles temos: o sentimento de apoio e de pertencimento a um grupo; um ambiente acolhedor em meio a tantos em que a pessoa não pode expor sua dor, pois a dor da perda pelo suicídio é uma dor calada socialmente; esperança de retorno à “normalidade” já que as pessoas se veem imersas, involuntariamente, em uma montanha russa de emoções e sentimentos; ausência de julgamentos; possibilidade de aprendizado de novas formas de lidar com a perda; apoio especial em aniversários de morte e nascimento dos entes perdidos entre outros.

Frente à realidade do suicídio os sobreviventes ou enlutados podem precisar, dentre outras ações, de auxílio e aconselhamento em assuntos práticos, suporte especializado em saúde mental além de oportunidade de conversar com outras pessoas que estão enlutadas por suicídio. Sendo assim, esse projeto se faz relevante tendo em conta o índice de suicídio no país e, especificamente, na região centro oeste, local em que se encontra a cidade de Itaguara com maior índice de suicídio em Minas Gerais no ano de 2020. Há que se considerar também que em Minas Gerais de 2011 a 2018 houve um aumento 5,84 na taxa de suicídio (MINISTÉRIO SAÚDE, 2019), sendo assim, a UEMG tem possibilidade de contribuir para a agenda da OMS quanto à meta de redução em um terço na taxa de suicídio em 2030.

Fenomenologia e analítica existencial

Partimos do objetivo central da fenomenologia, captar o sentido de como o objeto se manifesta para o ser humano (ALES BELLO, 2006). No presente caso, como a pessoa lida com a perda pelo suicídio e com a falta de sentido para viver. Nesse sentido, pensar fenomenologicamente é sairmos de uma visão categorizante dos objetos e assumir uma postura de ver o mundo que nos é apresentado tal qual ele se apresenta e daí poder captar o sentido e os significados que possam surgir. Binswanger (2013) afirma que a fenomenologia tem como princípio fundamental a restrição da análise daquilo que aparece, do fenômeno, ao que se mostra imanente à consciência, sendo assim uma doutrina descritiva das essências das configurações iminentes da consciência. O que interessa é a relação que a vivência de luto e da falta de sentido tem para aquele que a vive.

Para Ales Bello (2004) devemos ter clara a estrutura da existência para chegarmos no sujeito particular, no caso aquele que sofre: o que lhe faz sofrer, como sofre, quais recursos busca em si, no outro e no mundo para lidar com seu sofrimento existencial seja pela perda de alguém que lhe era caro seja pela perda de sentido em viver. Cabe ressaltar que na filosofia existencial o homem não possui nenhuma natureza a priori e sim, uma condição humana, onde ele é lançado na existência, tendo que lidar com sua liberdade, angústia, limitações e morte. Quando se pensa na dinâmica interna do ser humano o entendemos como um processo de devir, sua experiência de ser se dá pela construção daquilo que pode ser. A vida é um processo perpassado por precariedade, imprevisibilidade, fragilidade e, por outro lado, possibilidades (HEIDEGGER, 2012).

Heidegger (2012) argumenta que na vida cotidiana caímos no impessoal por estarmos imersos nas significações sedimentadas. Isso favorece a inautenticidade do ser por levar ao anonimato, ao afastamento. Há com isso a perda de singularidade do ser. O trabalho em grupos de apoio se dá no sentido de a pessoa compreender que a realidade vivida de dor, sofrimento existencial, solidão entre outros é uma possibilidade interpretativa, no entanto, não determina seu modo de ser e ela pode se apropriar do modo como cuida de si ao

perceber na realização de suas possibilidades o direcionamento do seu existir. Há a necessidade de reconhecimento das significações constituídas, “poderia ter feito algo, não percebi nada, se eu não tivesse saído de casa”, que aprisionam aqueles que ficam após um suicídio, e, por outro lado, o silêncio da suspensão dos significados podem possibilitar a liberdade de criação de novos sentidos. Dessa maneira a pessoa pode se tornar protagonista da própria vida e viver a dimensão da autenticidade. Essa remete ao contato da pessoa com sua condição ontológica de existência, enquanto abertura e não previsibilidade, que é desvelada na disposição afetiva da angústia. A autenticidade pressupõe um ser-aí aberto às possibilidades da existência. No caso do suicídio, uma abertura para aceitar a decisão da pessoa que se mata e de compreender que, mesmo havendo um sofrimento existencial que lhe consome, a pessoa ainda assim pode encontrar sentido (FRANKL, 2019). À medida que o ser-com surge como ser-autêntico, torna-se capaz de compreender o outro, pois é no encontro com o ser-si-mesmo que se abre para a pessoa a possibilidade de interrogar pelo sentido de ser de outrem. Isso se dará por um cuidar solícito que possibilita o despertar da abertura do ser para si de forma que ao mesmo tempo em que é livre também é responsável pelas escolhas que faz.

Há experiências fundantes pelas quais devemos passar na vida, estas envolvem os níveis ontológico e ôntico. No nível ontológico são elas: a experiência de confiança que é a base para outras experiências; a experiência de encorajamento, ninguém se estrutura sem se sentir encorajado, sem ter um ponto seguro para seguir a vida, precisamos sentir que temos uma origem, um ponto de partida; a experiência da presença, esta traz para nossa vida o significado do humano, ajuda a descobrir coisas importantes da existência humana; e a experiência da fé, de se entregar para o outro, doar-se para o outro.

As experiências ontológicas se manifestam no nível ôntico. A experiência de confiança se dá através da experiência do cuidado; a experiência de encorajamento se dá através da experiência do pertencimento; a experiência da presença se dá através da experiência da intersubjetividade (amar e ser amado); e a experiência da fé se dá

através da experiência de doação. Amar o outro é ajudá-lo a desenvolver suas potencialidades.

Heidegger (2012) entende que o ser humano é o único ente capaz de interrogar a si mesmo por estar em seu horizonte a condição ontológica de indeterminação e a dimensão ôntica da própria questão do ser. Nessa perspectiva, o ser humano tem no seu horizonte de possibilidades a busca por continuar a compreender a si próprio ao lidar com o sentido das vivências presentes em seu contexto existencial. Enquanto *Dasein*, ser lançado no mundo, responsável por seu dever, ser-no-mundo-com os outros o homem tem a possibilidade de, sendo, entrar em contato com tudo que é e, concomitantemente, consigo próprio para se compreender em sua essência. O autor argumenta que a existência é algo que emerge, se manifesta, se desvela, ela caracteriza o *Dasein* como capaz de ser aquilo que projeta ser, de sair de si próprio – autotranscendência em Frankl (2019)- sendo aquilo que ele pode ser. A argumentação de Heidegger de que o ser é poder ser um ente concreto, empenhado no mundo e que, continuamente, é posto em jogo e como que arrancado de si ilustra bem a vivência da pessoa enlutada e daquela que perde seu sentido para a vida. Há algo que vem e a toma como um todo e que a faz perder o contato consigo e cair num abismo onde as possibilidades se esgotam. Para ele a existência só acontece na coexistência, o modo de ser do ser-aí, a existência, é determinada através do ser-no-mundo. O último corresponde a totalidade com a qual o ser se relaciona. O ser-aí só é ser na medida em que se relaciona com o mundo. Mundo aqui entendido como abertura de estruturação de sentido. E é essa busca de abertura de sentido que buscamos em grupos de apoio aos enlutados e sobreviventes de suicídio. Nessa perspectiva, buscamos ter com os participantes do grupo uma preocupação libertadora, de acordo com Heidegger (2012), buscando fazê-lo assumir a própria vida, ver-se como dono da própria vida, sendo suas escolhas baseadas em seus próprios limites, se ver como ser exclusivo e caminhar em direção a uma conexão com seu próprio ser. Por outro lado, ele deve se separar do outro compreendendo que ninguém vive a vida do outro, é responsável pela vida do outro, tem o poder de decisão sobre a vida do outro, tem controle sobre os

sentimentos do outro, pode imprimir na vida do outro seu ritmo, seus valores etc.

Sentido da vida, logoterapia e Gestalt-terapia

Sejam as pessoas que perdem alguém por suicídio sejam aquelas que dizem não ter uma razão para viver podemos dizer que, segundo Frankl (2021), caem num vazio existencial e sofrem. Segundo elas mesmas, perdem o sentido para viver. O que então vem a ser o sentido na perspectiva logoterápica? Para o autor sentido não é algo que se busca e sim, algo que se encontra a partir de uma postura de abertura ao mundo. A pessoa é indagada pela vida e só pode responder à vida respondendo por sua própria vida e somente pode responder à vida sendo responsável. O sentido é sempre específico de uma pessoa específica em determinado momento, ele é temporal, ou seja, pode mudar ao longo da vida da pessoa conforme sua abertura.

Essa dinamicidade do sentido leva a uma tensão, que de acordo com o autor, é necessária para a existência humana. Essa tensão é definida por ele como noodinâmica, a tensão essencialmente humana, sendo a própria dinâmica existencial, uma tensão que se situa entre o homem e o sentido, entre o ser e o dever-ser. Nela está presente a liberdade que permite à pessoa escolher uma ou outra possibilidade. O ser humano anseia por um objetivo que valha a pena, uma tarefa que possa livremente escolher. A consciência tem papel fundamental aqui, pois nessa busca por sentido o homem é conduzido por sua consciência. Frankl (2021) a define como a capacidade de ele desvelar o sentido de uma situação, seu caráter gestáltico que somente pode ser apreendido pela consciência, mesmo que algumas vezes ela o engane.

Frankl (2019) retoma neste ponto Nietzsche “quem tem um porquê viver pode suportar quase qualquer como”. Aqui podemos resgatar Xausa (2003) que afirma ser a morte o resultado da finitude e transitoriedade da existência humana. Ela faz uma ressalva de que o ser humano além de ser-para-a-morte também é um ser-ante-a-morte na medida em que diante dela se decide e pode tomar uma atitude. Frente à possibilidade da morte pode se entregar, pode reagir e pode

também ter uma atitude de dignidade e deixar um legado para as gerações futuras. Dignidade que é suprimida da morte por suicídio, morte esta cercada de tabu, constrangimento, não acolhimento e interdições.

O suicídio é a decisão pela negação do devir, pela interrupção das possibilidades de sentido e traz consequências nefastas à vida daqueles que têm ligação afetiva com a pessoa que se mata. Quando pensamos na vivência da perda de alguém por suicídio, a interdição desse luto, o não poder falar daquilo que inunda a pessoa que é afetada por essa morte gera uma tensão tal que, muitas vezes, a imobiliza. Além dessa vivência de silenciamento a pessoa que é atingida por esta tragédia também se vê sem sentido para continuar a viver e pode ser mais uma vítima da perda de sentido, da desesperança frente ao sofrimento. Paralelamente, à medida em que lida com a morte do outro se vê diante da culpa, do sentimento de que poderia ter feito algo para evitar o suicídio do ente querido e pode questionar a continuidade da própria vida. A logoterapia busca levar o homem à consciência do seu ser-responsável, enquanto fundamento vital da existência humana, no entanto, essa responsabilidade implica necessariamente responsabilidade frente a um sentido.

Deparar-se com o suicídio ou tentativa de alguém é um desafio existencial, é se deparar com uma crise não normativa a qual mobiliza afetos que, muitas vezes, as pessoas no entorno não conseguem integrar. Crise que se inicia na vivência da pessoa que se mata ou daquela que perde o sentido da vida, traz sofrimento existencial e acaba por fixar a pessoa na dor sofrida, muitas vezes, não consentida, como afirma Fukumitsu (2019). Ela traz uma desordem psíquica que culmina em uma desorganização dos afetos de forma intensa seja para quem decide pela ação seja para aquele que é afetado por ela. Para aqueles que se matam ou sobrevivem, geralmente, há algum comprometimento de saúde mental, de perda de sentido da vida e da intersubjetividade ou pela dificuldade em contatar os outros ou de ser mobilizado frente às investidas dos que tentam dar suporte. Há que ressaltar que as pessoas que fazem parte da rede de suporte de quem tem algum sofrimento existencial/transtorno mental, geralmente, age sem suporte e, muitas vezes, sem saber como atuar. Para

quem é afetado pelo ato suicida há um contato extremo com afetos intensos de vazio, culpa, solidão, vergonha, raiva, incompreensão, preconceitos, estigmas que podem afetar sua saúde mental e têm efeito devastador na vida dessas pessoas. De acordo com Fine (2018, p. 104) “a montanha-russa de emoções que se segue ao suicídio provoca um sentimento profundo de isolamento e de distanciamento de tudo que um dia pareceu familiar”. Uma ressignificação dos projetos, da vida, das presenças se faz necessário.

A partir disso, numa perspectiva gestáltica, podemos pensar no termo contato definido por Polster e Polster (2001, p.113) como:

contato é o sangue vital do crescimento, o meio para mudar a si mesmo e a experiência que se tem do mundo. A mudança é um produto inevitável do contato porque o apropriar-se do que é assimilável ou rejeitar o que é inassimilável na novidade irá inevitavelmente levar à mudança.

Na mesma direção Silveira (2007) afirma que contato se refere aos ciclos de encontros e retiradas no campo organismo/meio. A ideia é que a pessoa consiga assimilar o que é saudável e rejeitar o que é tóxico. Partindo de ser o homem um ser relacional e estando ele inserido no mundo, um ser-lançado-no-mundo, isso faz com que o contato seja relevante em Gestalt-terapia, pois a forma como a pessoa vivencia suas funções de contato determina a qualidade do dele. Essas seriam olhar, ouvir, tocar, falar, mover-se e cheirar e provar (POLSTER & POLSTER, 2001). Yontef (1998) descreve o contato como um processo em que a pessoa reconhece a si e ao outro em um duplo movimento: o de conectar-se e de afastar-se. Perls (1988) ressalta que nem todo contato (conectar) é saudável e, por outro lado, nem toda fuga (afastamento) é doentia, na medida em que as escolhas de se aproximar ou se distanciar, enquanto meios de satisfazer as necessidades emergentes, são indispensáveis e somente se tornam nítidas se advêm do contato. Para Ribeiro (2006, p.91), portanto, “a essência do contato, mais do que estar em contato com o outro, é estar em contato consigo mesmo. Estar em contato consigo ou com o outro ocorre em diferentes níveis: do sentir, do pensar, do fazer, do falar”.

No trabalho com grupos o contato se dará de maneira singular visto que são subjetividades diferentes em contato numa dinâmica de aproximação e distanciamento que gera novas conexões para todos os envolvidos. Ribeiro (1994) atenta para o fato de que cada grupo estabelece sua própria cultura exigindo, assim, cuidados próprios e específicos. A seguir apresentamos a dinâmica do grupo Gêneres: Grupo de enlutados e resilientes.

Metodologia

O grupo foi iniciado visando pessoas enlutadas pelo suicídio pertencentes à comunidade acadêmica da universidade do Estado de Minas Gerais e à comunidade externa. A divulgação do projeto se deu, inicialmente, na página da Unidade acadêmica, nas redes sociais da Universidade, em instituições públicas e privadas nas cidades de Divinópolis, Belo Horizonte e nas cidades em que residiam os alunos envolvidos no projeto, nas redes sociais pessoais dos envolvidos no projeto e nas redes sociais do Curso de Psicologia da Unidade de Divinópolis. Estes meios continuam sendo usados e o texto será apresentado, em alguns momentos, no presente daqui em diante porque o grupo continua em andamento.

Os participantes fazem a inscrição pelo e-mail, criado para o grupo, e divulgado no folder, o grupo se encontra em manutenção desde 2021. É organizada uma planilha para acompanhamento dos casos e análise da adequação ou não do participante ao trabalho em grupo, não são aceitas crianças no grupo. Esta análise é feita pela coordenadora do grupo juntamente com os extensionistas. Neste projeto temos a presença de extensionistas da própria Universidade e um da Universidade Católica de Minas Gerais. Também como critério de inclusão no grupo o participante deve ter infraestrutura e condições para realizar uma videochamada *online*, com conexão adequada, em dispositivo eletrônico (celular, computador de mesa, *notebook* etc.) com câmera e microfones em boas condições de funcionamento. Para todos os participantes é solicitado seu endereço e um contato da rede de apoio para comunicação em situações de emergência.

Após a seleção é enviado, no dia da reunião, o link do encontro

para os e-mails e WhatsApp dos participantes. A cada semestre é divulgada a agenda dos dias das reuniões. Devido ao perfil do público e ao tema tratado nos grupos as reuniões ocorrem ininterruptamente em todos os meses do ano.

Após o retorno às atividades presenciais o grupo continua ocorrendo de forma remota por haver participantes de diferentes estados o que impossibilitaria o deslocamento das pessoas à cidade de Divinópolis. Não há número limite de participantes e, é necessário ressaltar, que por ser tema tabu este tipo de grupo não comporta muitas pessoas seja por elas não conseguirem expor sua dor seja por elas não se verem validadas em sua dor. Em média temos seis pessoas em cada reunião e nunca ultrapassa o número de 12 pessoas.

Os grupos ocorrem a cada quinze dias, às sextas-feiras, no horário de 19h às 21h. O horário inicial era de 18h às 20h, mas a pedido de alguns participantes, devido ao horário de trabalho, foi feita a mudança. Em todos os grupos há a presença da coordenadora e de pelo menos um extensionista. Geralmente, os dois estão presentes. As reuniões se dão pela plataforma Google Meet. A pedido dos participantes foi criado um grupo de WhatsApp que se transformou numa nova ferramenta de suporte em momentos de crise e de divisão das coisas positivas que têm agregado à vida no dia-a-dia.

Este projeto não foi submetido ao comitê de ética em pesquisa dado que o este não avalia projetos de ensino e extensão de acordo com a Resolução CNS/MS 466/2012, itens I, II.12, II, 14. A Resolução CNS/MS 466/2012, em seu item VII. 2 ainda define que: “Os Comitês de Ética em Pesquisa (CEP) são colegiados interdisciplinares e independentes, de relevância pública, de caráter consultivo, deliberativo e educativo, criados para defender os interesses dos participantes da pesquisa em sua integridade e dignidade e para contribuir no desenvolvimento **DA PESQUISA** dentro de padrões éticos”. Portanto, não se constitui função dele a análise de projetos de **EXTENSÃO** ou **ENSINO**.

Discussão

O grupo inicia com somente enlutados, mas no decorrer foram

agregadas pessoas que passaram por tentativas de suicídio, o que mudou a dinâmica daquele. Isso se deu porque as pessoas que entraram não se identificaram como sobreviventes de tentativa. Como afirma Ribeiro (1994), como um movimento natural do grupo as pessoas foram se nomeando enlutadas e sobreviventes. Importante ressaltar que, assim, daqui em diante quando falarmos em sobreviventes estaremos nos referindo às pessoas que já passaram por tentativas de suicídio o que difere da terminologia utilizada pelos autores que discutiram o suicídio no texto até aqui.

Como afirma Heidegger (2012) a vida é um processo perpassado por precariedade, imprevisibilidade, fragilidade e ao mesmo tempo possibilidades. Nada tão próximo da vivência do enlutamento por suicídio: a morte chega de forma imprevisível, súbita e devastadora; toda a estrutura que sustentava as relações é demolida e é exibida a fragilidade daquele que fica e tem exposta sua intimidade de maneira tão singular; daí em diante, o que resta é a vivência intensa da dor, o contato com uma imensa gama de afetos e a certeza de que a vida continua a despeito da morte do ente querido. Por outro lado, também próximo da vivência de quem, entre uma ou mais, atenta contra a própria vida: há uma precariedade das relações seja por não conseguirem acolher a dor sofrida seja pelo isolamento em que a pessoa que sofre se coloca; muitas vezes, as tentativas ocorrem em momentos de impulsividade desencadeados de forma abrupta no dia da pessoa sem que ela consiga identificar o que a levou a ser tomada completamente pela dor; a fragilidade por não se ver pertencendo a nenhum grupo, espaço, possibilidade o que a faz entrar em um silenciamento de sua dor ficando, dessa forma, mais fixada ainda na dor que a consome e que não consegue nomear. Para os dois grupos resta ainda a possibilidade de encontrar sentido para viver como nos afirmar Frankl (2019) e é nesta direção que caminha o trabalho do grupo.

Percebemos que pelo fato de a dor vivida pelos dois grupos, muitas vezes, não poder ser compartilhada com aqueles que estão ao redor. De um lado, pela interdição de se falar na morte por suicídio e pelo fato de as pessoas não saberem o que dizer frente ao sofrimento vivido pela pessoa. De outro, por muitas vezes o foco estar naquilo que a vida oferta à pessoa e não acreditarem que poderiam tentar se matar.

A percepção não alcança a dor, na medida em que ela não é compartilhada. Poder dar voz a dor vivida por estas pessoas possibilita que tragam à tona suas autenticidades e possam fazer contato não somente com a dor, mas com formas, pessoais de lidar com ela. Um exemplo, é de uma mãe que colocou “minions” no box do banheiro no lugar em que o rosto do filho ficou marcado ao se matar. O filho amava os “minions”. Essa é uma forma de a pessoa se tornar protagonista de sua vida.

Se primeiramente, tínhamos como figura a dor, o sofrimento de quem perde uma pessoa querida, integramos, em um segundo momento, a dor e sofrimento de quem não vê sentido em continuar a viver. Percebíamos que o contato com o sofrimento se dava como se ele fosse a totalidade da vida das pessoas, principalmente, para aquelas que estavam em luto recente e para aqueles que queriam se matar. Havia aqueles que tinham perdido alguém há anos e, mesmo assim, ao relatar a perda, se mobilizavam de forma intensa o que tinha uma repercussão afetiva no grupo. Quanto aos sobreviventes, estavam em momento de intensa dor e de falta de sentido para viver. Essa dor mobilizava mais tanto os participantes quanto a equipe, já que era difícil encontrar uma forma de, realmente, ter um encontro com estas pessoas, dado o fechamento em que se encontravam. Diziam não haver nada no mundo que os segurasse, pois nada fazia sentido. A busca pela descrição da dor vivida tinha como objetivo fazer surgir o ser-autêntico dessas pessoas e que pudessem, assim, nomear a dor sofrida. Entre falas, choros, relatos de querer pegar uns aos outros no colo novas significações foram surgindo nos dois grupos.

No entanto, houve momentos de desconforto entre os dois grupos: um sofria pela perda e não entendia a dificuldade do outro em viver; o outro sofria por viver com uma dor que lhe dilacerava e evitava o contato com a dor de quem ficou com “n” perguntas irrespondíveis, já que quem as podia responder já não estava mais ali. As histórias foram se aprofundando, as pessoas foram se abrindo e nessa abertura foram se compreendendo uns aos outros, foi se abrindo para as pessoas a possibilidade de se interrogarem pelo sentido de ser do outro. Começaram a entender que há liberdade nas duas vivências e há

responsabilidades, no entanto, cada um é responsável pela própria vida e não pela do outro.

Pudemos perceber que a cada encontro a confiança entre os participantes aumentava, ainda que a cada encontro pudesse aparecer pessoas novatas, eles foram encorajando uns aos outros, e a presença acolhedora e sem julgamento possibilitava o compartilhamento da dor. À medida em que as reuniões vão se dando isso possibilita mais entrega entre as pessoas. Até as que ficam um tempo sem aparecer, quando as coisas ficam muito pesadas, retornam ao grupo e são recebidas com afeto caloroso e, ao final do encontro, relatam como fez bem estar ali.

Entre alguns membros foram criados laços de afeto que possibilitam suporte em momentos de crise, o grupo de WhatsApp ajuda muito, e divisão de momentos bons vividos em família e dos encontros dos próprios membros extra grupo. Interessante ressaltar que por estes laços, por se sentirem acolhidas e perceberem que se ajudam mutuamente o grupo foi comparado a uma colmeia e se nomeiam de abelhinhas. Relatam que no cuidado que recebem encontram novas formas de lidar com a dor e de a integrarem à vida. Que o cuidar do outro, autotranscendência de Frankl (2019), traz novo sentido à vida. Há participante que entrou no grupo com este objetivo já que tinha para si que se o pai tivesse encontrado com alguém que ouvisse a dor dele, não teria se matado. Relata que tomou café com o pai, fez o trajeto da casa a escola junto com ele e se despediram no entroncamento entre a escola e o comércio que ele tinha. Pouco tempo depois foi chamada pela coordenação para voltar para casa, pois o pai havia se matado aos 36 anos.

Nessa mesma linha temos a resignificação da vida de uma pessoa que depois de quatro meses no grupo tentou se matar. A coordenadora foi acionada pela psicóloga da pessoa e fez o contato com ela, já que se encontrava consciente, mas não queria ir ao hospital. Fizeram um acordo e, como a cidade em que residia era próxima, a coordenadora fez o acolhimento presencialmente no hospital. Um fato interessante se deu neste encontro, a fala da pessoa de que não acreditava que ela fosse até lá por ela. Daí surge no grupo a consciência da vivência de insignificância vivida pelos sobreviventes. Poderem

expressar que não se sentem significantes para o outro foi um salto na ressignificação dos projetos, da vida e das presenças. Podemos ver de forma prática a afirmação de Polster e Polster (2001) de que o contato, e um contato nutritivo, é o sangue vital do crescimento.

Essa mesma pessoa foi intensamente impactada pela entrada de uma mãe que havia perdido o único filho há seis meses e que se descrevia “sangrando em carne viva”. Ela até então dizia que não se importava com ninguém e que cada um teria que lidar com sua própria dor. No entanto, a dor dessa mãe a fez projetar a mesma na própria mãe e, naquele momento, foi tocada e percebeu o quanto devastaria a vida da mãe. Isso trouxe uma mudança expressiva em sua vida e nas suas participações no grupo de WhatsApp. De alguma forma, os dois grupos têm percebido e aprendido que é importante assimilar o que é saudável e rejeitar o que é tóxico, entendendo que o que é tóxico para um pode não o ser para outro.

Nos caminhos da integração

Um movimento de deflexão, no sentido de não ouvir aquilo que incomodava, se deu nos dois grupos e foi sugerido tentar acolher a pessoa que sofre em lugar de se acolher a própria dor. No decorrer das reuniões este processo de entrar em contato com a dor causada pelo suicídio de perspectivas diferentes fez com que o grupo entrasse em contato com outra questão: de alguma forma o sofrimento de quem queria se matar dava respostas para aqueles que ficaram sem elas frente à perda de alguém. Foi ocorrendo uma ressignificação da culpa por acreditarem que poderiam ter feito algo pela pessoa que amavam e evitar sua morte. Perceberam que o momento da tomada de decisão pela morte poderia ter surgido de forma repentina e a pessoa não ter condições de pedir ajuda; que, muitas vezes, as pessoas que estavam em sofrimento não conseguiam expressar de forma clara seu sofrimento e seu pedido de ajuda tornando o socorro algo que poderia vir ou não dependendo de a mensagem ser entendida ou não por seu interlocutor. Por outro lado, aquelas que buscavam acabar com a própria vida, diante do sofrimento das primeiras, se tornaram mais empáticas, ainda que em um primeiro momento dissessem

não ligar para o sofrimento de quem fica. Mais recentemente, surgiu a expressão de sentimentos de vazio e solidão, o que levou à conscientização de um sentimento de insignificância que têm consigo mesmas, de não haver pessoas interessadas no sofrimento delas e que as pessoas no entorno ficam cansadas de terem que se a ver com a demanda e angústia por elas vivida. Outra situação que tem surgido no grupo é a identificação entre as pessoas, seja na angústia e sofrimento vividos, seja naquilo que expressam enquanto desencadeador de suas questões difíceis de viver. Assim, buscam umas nas outras apoio em momentos que percebem a vida ficar “mais cinza” que o normal. O grupo de WhatsApp criado se tornou um lugar de apoio. Percebe-se que o movimento de abertura ao outro, ao seu sofrimento tem gerado um movimento de autotranscedência, inclusive naquelas pessoas que acreditavam ter uma vida sem sentido. O fato de saírem do lugar fixo em que se encontravam, de não ver sentido em continuar vivendo, e acolher a dor alheia tem levado sentido para suas vidas dada a alegria expressa ao conseguir dissuadir o outro da tentativa de suicídio. Já para os enlutados há a vivência de abertura para tentar ouvir e compreender a mensagem que a pessoa tenta passar em momentos de angústia. Há relatos de que se veem fazendo algo que acreditam que se tivesse sido feito pelas pessoas que perderam talvez algo teria transcorrido de forma diferente. Assim, entre projeções, identificações e confluências tem sido realizado um processo de encontro consigo mesmo, abertura para o outro e, assim, uma contribuição para que as vidas, enlutadas ou vazias, se tornem vidas com sentido.

Referências

ALES BELLO, A. *Introdução à fenomenologia*. Bauru: EDUSC, 2006.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PSIQUIATRIA. *Suicídio: informando para prevenir*. Brasília: CFM/ABP, 2014.

BEAUTRAIS, A. *Suicide Postvention: Support for families, Whanau and significant others after a suicide*. A Literature review and synthesis of evidence, 2004.

BERMAN, A. *Estimating the population of survivors of suicide: seeking an evidence base*. Suicide and life-Threatening Behavior, v.41, n.1, 2011, p. 110-116. Disponível em: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/21309829/>. Acesso em: 23 set. 2021.

BERTOLETE, J. M. *O suicídio e sua prevenção*. São Paulo: editora Unesp, 2012.

BINSWANGER, L. *Sonho e existência: escritos sobre fenomenologia e psicanálise*. Rio de Janeiro: Via Verita Editora, 2013.

BRASIL. *Lei Federal 13.819/2019* que institui a Política Nacional de Prevenção da Automutilação e do Suicídio, 2019.

BRASIL. *Portaria Nº 43 de 21 de fevereiro de 2020*. Estabelece os prazos para aprovação tácita para os atos públicos de liberação de responsabilidade da Secretaria de Defesa Agropecuária, do Ministério da Agricultura, Pecuária e Abastecimento. Disponível em: <https://www.gov.br/agricultura/pt-br/assuntos/insumos-agropecuarios/insumos-agricolas/semntes-e-mudas/publicacoes-semntes-e-mudas/Portarian43de21defevereirode2020PrazoparaaprovaotcitadeatosdeliberaodaSDA.pdf>. Acesso em: 4 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Agricultura. *Registro de agrotóxicos no Brasil*, 2021.

BRASIL. *Lei nº 13.874/2019*. Institui a Declaração de Direitos de Liberdade Econômica; estabelece garantias de livre mercado. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2019/lei/l13874.htm. Acesso: 4 fev. 2022.

BRASIL. Ministério da Saúde. *Mortalidade por suicídio e notificações de lesões autoprovocadas no Brasil*. Boletim Epidemiológico, Brasília- DF. v. 52, n. 33, set. 2021. Disponível em: <https://www.gov.br/saude/pt-br/centrais-deconteudo/publicacoes/boletins/boletins-epidemiologicos/edicoes/2021/>

boletim_epidemiologico_svs_33_final.pdf. Acesso em: 10 nov. 2022.

CASSORLA, R. M. S. *O que é o suicídio*. 5. ed. São Paulo: Brasiliense, 2005.

COLEMAN, M. J. *Suicide Survivors*. Saving Lives in New York: Suicide Prevention and Public Health. New York: New York State Office of Mental Health (OMS), v.2: Approaches and Special Populations, 2005, p. 81-87. Disponível em: <https://www.naminy.org/images/uploads/pdfs/Save%20Lives%20NY%20Vol.%202.pdf>. Acesso em: 25 set. 2021.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. *Resolução CNS n. 466*, de 12 de dezembro de 2012.

DIAS, M. L. *Suicídio: testemunhos de adeus*. São Paulo: Brasiliense, 1991.

FINE, C. *Sem tempo de dizer adeus: como sobreviver ao suicídio de uma pessoa querida*. São Paulo: Martins Fontes, 2018.

FLEXHAUG, M.; YAZGANOGLU, E. *Alberta takes action on suicide: best and promising practices. Best and promising practices in suicide bereavement support services: a review of literature*. Alberta: Alberta Health Services, 2008. Disponível em: <https://albertahealthservices.ca/assets/healthinfo/ip/hi-mhw-b-and-p-practices-in-suicide-bereavement-support-serv.pdf>. Acesso em: 25 set. 2021.

FRANKL, V. E. *Psicoterapia e sentido da vida: fundamentos da Logoterapia e análise existencial*. São Paulo: Quadrante, 2019.

FRANKL, V. E. *Em busca de sentido*. São Leopoldo: Sinodal; Petrópolis: Vozes, 2019.

FRANKL, V. E. *A falta de sentido: Um desafio para a psicoterapia e a filosofia*. Campinas: Auster, 2021.

FUKUMITSU, K. O. *Suicídio e luto: histórias de filhos sobreviventes*. São Paulo: Digital Publish & Print, 2013.

FUKUMITSU, K. O. *Sobreviventes enlutados por suicídio: cuidados e intervenções*. 1ª ed., São Paulo: Summus, 2019.

FUKUMITSU, K. O.; KOVÁCS, M. J. *O luto por suicídios: uma tarefa da posvenção*. Revista Brasileira de Psicologia, v.2, n.2, Salvador, Bahia, 2015. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/revbraspsicol/issue/view/1840/456>. Acesso em: 11 set. 2021.

FUKUMITSU, K. O.; KOVÁCS, M. J. *Especificidades sobre o processo de luto frente ao suicídio*. Psico, v. 47, n. 1, 2016, p. 3-12. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-53712016000100002. Acesso em: 12 ago. 2021.

HEIDEGGER, M. *Ser e tempo*. Campinas: Editora da Unicamp, Petrópolis: Vozes, 2012. (Original publicado em 1927).

JORDAN, J. R.; MCINTOSH, J. L. *Grief after suicide: understanding the consequences and caring for survivors*. Nova York: Routledge Taylor & France Group, 2011.

KREUZ, G.; ANTONIASSI, R. P. N. *Grupo de apoio para sobreviventes do suicídio*. Psicologia em estudo, v. 24, e42427, 2020. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pe/a/NxmPb6PdVV8svwSFNP8ryqB/?lang=pt>. Acesso em: 25 set. 2021.

MCINTOSH, J. *Pioneers and Hallmark Events: Survivors of Suicide*. Boston, MA: AAS-SPAN USA 20th Annual Healing After Suicide Conference, 2008. Disponível em: <http://www.bereavedbysuicide.com/survivor-movement-history.html>. Acesso em: 4 abr. 2021.

MINISTÉRIO SAÚDE. *Perfil epidemiológico dos casos notificados de violência autoprovocada e óbitos por suicídio entre jovens de 15 a 29 anos no Brasil, 2011 a 2018*. Boletim epidemiológico, v. 50, set. 2019. Disponível em: <https://ameci.org.br/wp-content/uploads/2019/09/boletim-especial-21ago19-web.pdf>. Acesso em: 02 jan. 2022.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. *Preventing suicide: a global imperative*. Luxembourg: World Health Organization, 2008.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. *Ação de saúde pública para a prevenção de suicídio: uma estrutura*, 2015.

ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE. *Suicide worldwide in 2019: global health estimates*, 2021.

PERLS, F. S. *A abordagem Gestáltica: testemunha ocular da terapia*. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

POLSTER, M.; POLSTER, E. *Gestalt-terapia integrada*. Belo Horizonte: Interlivros, 2001.

RIBEIRO, J. P. *Gestalt-terapia: o processo grupal, uma abordagem fenomenológica da teoria de campo e holística*. São Paulo: Summus, 1994.

RIBEIRO, J. P. *Vade-Mécum de Gestalt- terapia*. São Paulo: Summus, 2006.

SCAVACINI, K. *Suicide Survivors Support Services and Postvention Activities: The availability of services and an intervention plan in Brazil* (Dissertação). Estocolmo, Suécia: Karolinska Institutet, Programa em Saúde Pública, Departamento de Promoção de Saúde Mental e Prevenção do Suicídio, 2011.

SCAVACINI, K. Brazil – The development of Suicide Postvention.

In: ANDRIESSEN, K.; KRYSSINSKA, K. & GRAD, O. T. *Postvention in Action – The International Handbook of Suicide Bereavement Support*. Boston: Hogrefe, 2017, p. 271-276

SCAVACINI, K.; CORNEJO, E. R.; CESCION, L. F. *Grupo de Apoio aos Enlutados pelo Suicídio: uma experiência de posvenção e suporte social*. REVISTA M. Rio de Janeiro, v. 4, n. 7, p. 201-214, jan./jun. 2019. Disponível em: <https://seer.unirio.br/revistam/article/view/8981/7964>. Acesso em: 15 ago. 2021.

SHNEIDMAN, E. S. *Deaths of Man*. New York: Quadrangle, 1973.

SILVEIRA, T. M. Contato. In: D'ACRI, G; LIMA, P.; ORGLER, S. *Dicionário de Gestalt-terapia: “Gestaltês”*. São Paulo: Summus, 2007. P. 59-60.

SMITH, T. *The unique grief of suicide: questions e hope*. Bloomington: Universe, 2013.

VOMERO, M. F. *Por que uma pessoa se mata?* Revista Super Interessante. Editora Abril, Edição 184, 2003.

XAUSA, I. A. M. *O sentido dos sonhos na psicoterapia em Viktor Frankl*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2003.

WASSERMAN, D. *Suicide: An unnecessary death*. Ed Martins Dunitz, 2001.

YONTEF, G. M. *Processo, diálogo e awareness*. São Paulo, Summus, 1998.

DESENVOLVIMENTO DE UM APLICATIVO DE ERGONOMIA PARA TRABALHADORES EM “HOME OFFICE”

*Ana Júlia Dias
Julia Souki Diniz*

INTRODUÇÃO

ERGONOMIA pode ser definida como a ciência que estuda a relação entre ser humano e o trabalho assim como a interação dos demais elementos inerentes a ambos. A ergonomia tem o objetivo de adaptar o trabalho ao bem estar do homem e otimizar o desempenho de um sistema (HANTMANN et al, 2021).

Com a modernização da sociedade e a urbanização, o setor de serviços vem se expandindo constantemente (MARÇAL et, al, 2020). A expansão do setor de serviços faz com que se criem necessidades, tanto na população quanto no mercado, já que muitas das novas funções são geradas pelo avanço da tecnologia. Por sua vez, com o advento da informatização está cada vez mais possível e simples trabalhar remotamente. Com o trabalho remoto cabe ao trabalhador definir a estrutura do seu local de trabalho, que é na maioria das vezes seu próprio domicílio (MESQUITA e SOARES, 2020).

O trabalhador em “home office”, ou seja, aquele que trabalha em seu próprio domicílio, impacta positivamente nos custos de escritórios, deslocamentos e alimentação dos funcionários (BENTLEY; YOONG, 2000; MARTÍNEZ-SÁNCHEZ et al, 2007; PATRICKSON, 2002). O profissional em “home office” se sujeita à maior volume de trabalho e tem dificuldade de caracterizar acidentes de trabalho. Em 2022, medida provisória (MP) nº 1.108/22, foi posteriormente, sancionada como Lei nº 14.442/22 frente e necessidade de uma legislação que preservasse o trabalhador em teletrabalho ou trabalho remoto,

modificando os capítulos 62, 75-B, 75-C e 75-F da consolidação das leis de trabalho (CLT). Contudo, falta uma legislação específica para definir a jornada de trabalho que disponha sobre o gerenciamento de tempo e predisposição a adoecimento físico e mental. Dentre as doenças físicas destaca-se a LER (Lesão por Esforço Repetitivo) e DORT (Distúrbios Osteomusculares Relacionados ao Trabalho). A doença mental mais frequente é a síndrome de Burnout (HAU e TODESCAT, 2018, HAUBRICH e FROEHLICH, 2020).

A necessidade do isolamento social advindo da pandemia da COVID-19, demandou uma reestruturação nos processos de assistência dos sistemas de saúde e da reorganização do processo de trabalho (HELIOTERIO et al., 2020). Foi amplamente incrementado o home office, o que se trata de trabalhos realizados e possibilitados pelas tecnologias da informação (BRIDI et al., 2020). A partir de estimativas realizadas com base nos dados da PNAD Covid-19 (pesquisa amostral), elaborada pelo IBGE, observam-se 7,3 milhões de trabalhadores exercendo suas atividades de forma remota no país (GÓES, MARTINS e NASCIMENTO, 2021).

O Brasil, pelas características de seu mercado de trabalho, possui, na média, um percentual de pessoas em potencial de teletrabalho de cerca de 22,7%, que corresponde a 20,8 milhões de pessoas. Nota-se, então, que o Distrito Federal apresenta o maior percentual de porcentual de teletrabalho (31,6%) em torno de 450 mil pessoas. O estado do Piauí é o que apresenta o menor percentual em teletrabalho (15,6%), ou seja, em torno de 192 mil pessoas poderiam potencialmente estar em teletrabalho (GÓES, MARTINS e NASCIMENTO, 2021).

O incremento de novos meios de trabalho juntamente com as informações, deve ser ampliado para além dos momentos de emergência em saúde pública, visando, sobretudo, potencializar e otimizar as atividades laborais desenvolvidas (HELIOTERIO et al., 2020). O trabalho remoto oferece vantagens e desvantagens. Como vantagem seria a economia do custo e tempo de transporte até o local de trabalho, porém pode trazer uma sobrecarga física e mental se o trabalhador não conseguir organizar de maneira adequada seu tempo e local de trabalho.

Diante dessa premissa, surge a necessidade da aplicação de práticas ergonômicas. As práticas ergonômicas procuram minimizar as consequências nocivas sobre o trabalhador, bem como reduzir a fadiga, estresse, erros e acidentes, possibilitando a manutenção da saúde e segurança dos trabalhadores (MESQUITA e SOARES, 2020).

O presente estudo visa como objetivo principal o desenvolvimento de um aplicativo direcionado para melhora da ergonomia do trabalhador em home office. O aplicativo constitui uma inovação tecnológica em saúde, por tornar-se fundamentado nas necessidades do usuário final (público-alvo) e com recomendações científicas.

METODOLOGIA

Foi desenvolvido um aplicativo simples e versátil, com orientações ergonômicas elaboradas por Fisioterapeutas. As dicas visam orientar o trabalhador em home office a organizar melhor seu ambiente de trabalho, além de alívio de dores oriunda da sobrecarga física gerada pelo trabalho remoto. O aplicativo apresenta baixo custo e alta acessibilidade, além de oferecer orientações para alívio de dores e desconfortos dos usuários de maneira eficaz.

Trata-se de estudo metodológico com interface participativa e abordagem qualitativa, operacionalizado em seis fases. As fases são divididas em:

- Fase 1 - Exploração inicial do trabalho. Foi feito um estudo na literatura do contexto do trabalho remoto e suas necessidades.
- Fase 2 – Processo de descoberta e idealização do aplicativo.
- Fase 3 – Prototipagem do aplicativo.
- Fase 4 – Teste de usabilidade, modelo adaptado do Design Participativo para empoderamento e inclusão digital. Nele foi aprimorado o aplicativo para uso em smartphone sobre orientações ergonômicas ao trabalhador.
- Fase 5 – Criação de orientações ergonômicas em textos simples e acessíveis, de fácil entendimento para os usuários. Criação das ilustrações referentes aos textos.
- Fase 6 – implantação do aplicativo nas lojas virtuais.

O início do desenvolvimento do aplicativo se deu em janeiro de 2021, por meio de apoio do Movimento Empreendedor do Vale do Rio Pará/MG (MOVAP). O Programa MOVAP é um programa de pré-incubação por meio da parceria entre o Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações – MCTI e o CEFET/MG Campus V – Divinópolis, com a Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG – Unidade Divinópolis). O programa teve duração de janeiro de 2021 a outubro de 2021. Como produto do programa MOVAP, foi criada uma startup que recebeu o nome de XXXX. A startup XXXXX teve como produto principal a criação do aplicativo (GRANJEIRO et al., 2022).

Para o desenvolvimento do aplicativo foi utilizado o Flutter, um kit de desenvolvimento de interface de usuário, de código aberto, criado pelo Google e o Firebase. Para o desenvolvimento do sistema, utiliza-se o HTML, CSS e Bootstrap para desenvolvimento do front-end, e Laravel, para o desenvolvimento do back-end. A integração do aplicativo com o sistema foi realizada por uma API, com os dados armazenados pela DigitalOcean, com sede e Nova York, Estados Unidos da América. Todos os dados coletados no cadastro do aplicativo são armazenados na Digital Ocean e apresentados para XXXXX no sistema depois de serem tratados, ou seja, as informações são apresentadas sem associar com o nome do usuário. Ambos são armazenados na Digital Ocean, que é uma empresa que armazena dados de todo lugar do mundo, e são responsáveis pela estabilidade 24 horas do aplicativo.

A Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD) (13.709/2018) protege o usuário sobre o sigilo e privacidade das informações coletadas. Na LGPD, é considerado elemento essencial o consentimento do titular dos dados para o tratamento, regra excepcionada nos casos previstos no art. 11, II, da Lei. A lei traz várias garantias ao cidadão, entre elas solicitar que os seus dados pessoais sejam excluídos; revogar o consentimento. O tratamento dos dados deve ser feito levando em conta alguns requisitos, como finalidade e necessidade, a serem previamente acertados e informados ao titular. O aplicativo conta com o termo já elaborado por advogados.

No que diz respeito aos conteúdos, eles são individualizados,

contextualizados culturalmente e acessíveis ao público-alvo. Ademais, conta com um inquérito de saúde voltado ao registro de dados sobre a qualidade de vida, partida da visão subjetiva.

O aplicativo construído recebeu o nome de XXXXX. Seu desenvolvimento ocorreu de forma híbrida, ou seja, utiliza linguagens HTML, CSS e JavaScript para serem compiladas para plataformas Android e iOS. Foi utilizadas linguagens que são direcionadas à web e que atendem todos os requisitos funcionais de uma plataforma mobile. A identidade do APP foi pensada para ser fluida e orgânica, transmitindo leveza e equilíbrio, assim optou-se pelo uso de cores orgânicas (tons naturais e com brilho), que remetem a cuidado e segurança, mas de uma forma tecnológica.

Buscou-se desenvolver estratégia de abranger o público trabalhador em home office, criando telas que permitisse conhecer a realidade e as necessidades do trabalhador em home office, para proporcionar mais qualidade de vida e melhora na postura de trabalho.

As dicas foram serão elaboradas de acordo com as necessidades individuais, para adequação do ambiente de trabalho, dicas de posicionamento e estratégias para alívio de possíveis dores e desconforto. O aplicativo irá proporcionar um acesso rápido e fácil à informação de qualidade e de confiança, elaborada por fisioterapeutas.

RESULTADOS

O programa MOVAP foi concluído e a startup XXXXX foi aprovada na avaliação da banca. Como produto do programa foi publicado um ebook (GRANJEIRO et al., 2022). O ebook apresenta o resumo executivo da empresa XXXXX.

O tratamento dos dados é realizado considerando os requisitos, de finalidade e necessidade, a serem previamente acertados e informados ao titular. O aplicativo conta com o termo referente a Lei Geral de Proteção de Dados (LGPD) (13.709/2018) já elaborado por advogados. No que diz respeito aos conteúdos, eles são individualizados, contextualizados culturalmente e acessíveis ao público-alvo. Ademais, conta com um inquérito de saúde voltado ao registro de dados sobre a qualidade de vida partida da visão subjetiva.

O aplicativo se encontra em fase de experimentação com a equipe desenvolvedora, para correção de erros e ajustes no piloto. O aplicativo apresenta telas de cadastramento (figura 1), telas de questionário sobre a saúde do trabalhador (figura 2), telas sobre a classificação da dor e desconfortos (figura 3) e tela de contatos com os desenvolvedores (figura 4).

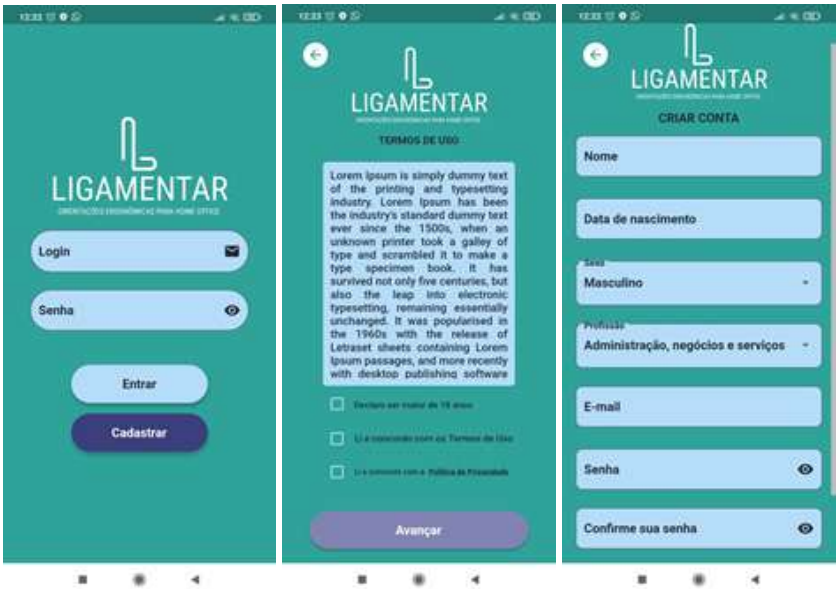


Figura 1: Telas de cadastramento.

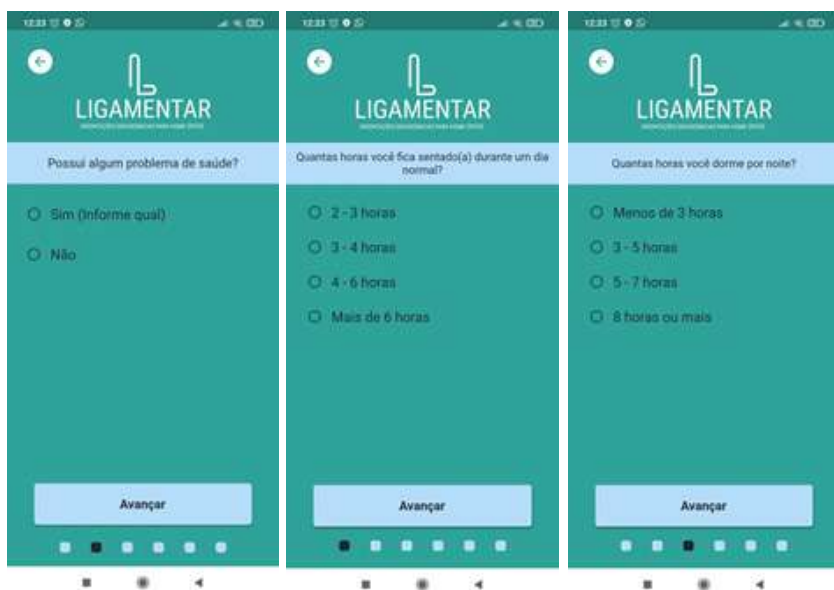


Figura 2: Telas de questionário sobre a saúde do trabalhador.

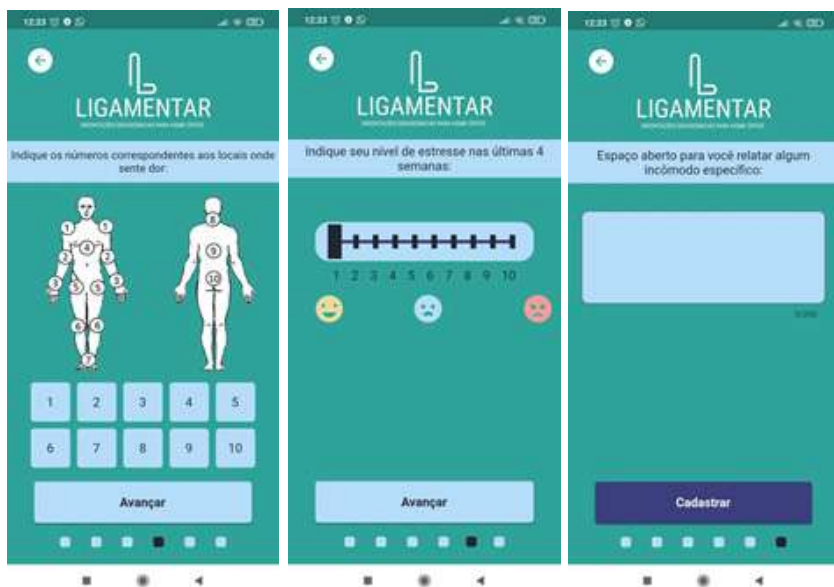


Figura 3: Tela de classificação de dores e desconfortos.

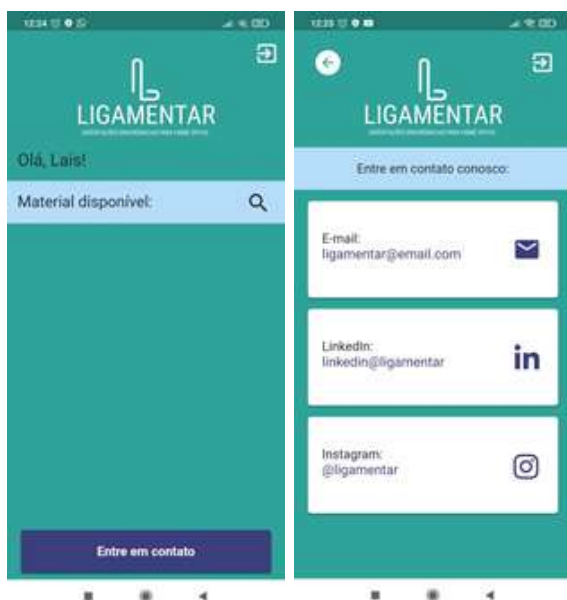


Figura 4: contatos com os desenvolvedores.

O aplicativo já está disponível para download na plataforma Android, através do link: https://drive.google.com/file/d/1_tBrYZ-leupIwETIZiALKWvUyllTLlby/view?usp=sharig.

Os textos referentes as dicas foram elaboradas e a arte das ilustrações referente aos textos também foram criadas, segundo a figura 5.

As dicas serão oferecidas aos usuários com uma linguagem simples e acessível, de acordo com os exemplos a seguir:

Dica do dia para você:

“Coloque seu teclado e mouse ou painel tátil (touchpad) em uma altura confortável na sua frente. Se seu notebook foi elevado, então compre um teclado e mouse separados. Certifique-se de que você possa usar o teclado e o mouse com seus antebraços e mãos nivelados e retos, e certifique-se que se você usar o mouse seu braço está perto do lado do seu corpo.”

“Visualize qualquer documento em papel com um pescoço reto.

Não leia de papéis que estão planos na sua mesa ou então sua cabeça terá que se dobrar constantemente para cima e para baixo. Use um porta documento vertical ou seu iPad em uma estante para suporte de papel para que seus olhos possam facilmente passar do papel para a tela.”

“Observe a tela do seu computador com o pescoço reto. Coloque a tela dele na sua frente e em uma altura de visualização confortável. Não olhe para baixo para sua tela, como sobre a mesa ou para seu telefone. Não incline sua tela para que você precise torcer o pescoço. Se você tem uma tela separada ou se você estiver usando um notebook você pode ter que colocar isso em uma pilha de livros ou sobre uma caixa de papelão para levantá-lo para uma posição de visualização confortável bem na sua frente.”

“Digite com suas mãos niveladas e retas e não use um descanso de pulso macio e mole! Colocando qualquer coisa embaixo do seu pulso aumenta a compressão no tendão flexor do dedo e no nervo mediano, e isso pode aumentar o risco de síndrome do túnel do carpo.”



Figura 5: Exemplos de algumas ilustrações elaboradas para serem apresentadas junto com as orientações fornecidas para os usuários do aplicativo.

Nesse momento, se faz necessário, aprimorar ferramentas e colocar o aplicativo disponível em plataformas digitais. As etapas mencionadas foram necessárias no desenvolvimento acadêmico dos participantes, principalmente no que se diz respeito ao contato com tecnologias, uso de informações científicas e da aproximação entre ciência e comunidade.

As próximas etapas são: o registro do CNPJ, o registro da marca e o registro da patente. Em seguida será feita a inserção do aplicativo nas plataformas digitais App Store (IOS) e Google Play (ANDROID).

DISCUSSÃO

O isolamento social foi proposto como a principal estratégia de prevenção à transmissão do novo coronavírus. O isolamento social favoreceu a difusão do teletrabalho ou, mais especificamente, o home office. Diante da implantação urgente do regime de teletrabalho, surgiram para os trabalhadores desafios e impasses. Os trabalhadores tiveram a necessidade do rápido aprendizado de novas tecnologias. Os trabalhadores precisaram estabelecer formas alternativas de interação e comunicação com colegas de trabalho e clientes. Além disso, as famílias passaram a realizar em um mesmo ambiente, de modo (in) divisível, as atividades laborais, escolares, domésticas e de lazer (BRIDI et al., 2020).

O Aplicativo – Orientações Ergonômicas para “Home Office” possui uma característica de potencializar atitudes motivacionais e organizativas, por ser uma ferramenta que agrega aspectos informativos e interativos. O aplicativo proporciona ao trabalhador ferramentas para realizar seu planejamento diário e individual. O aplicativo também oferece conhecimentos sobre demandas musculoesqueléticas para o trabalho em “home office” e autocontrole da dor. O presente estudo revela-se como uma contribuição importante na área da saúde. O aplicativo assegura-se, por meio da avaliação do público-alvo, a utilização segura e eficaz de uma ferramenta tecnológica voltada ao autocuidado.

No que diz respeito às dores dos usuários, sabe-se que o trabalhador em home office se torna suscetível a adoção de um estilo de

vida mais sedentária. Além disso, esse trabalhador recebe maior tempo de exposição a telas provenientes ao trabalho. A pandemia do COVID-19 implementou de forma brusca e não programada a crescente modalidade de trabalho online, em que muitos trabalhadores aderiram as tecnologias digitais como trabalho em suas residências. Com isso, surgiu a necessidade da implementação de regulamentações na CLT para o trabalho remoto. Em 2 de setembro de 2022 foi sancionada a LEI Nº 14.442, a qual trata sobre a definição do que seria teletrabalho ou trabalho remoto (BRASIL, 2022). A lei também dispõe sobre o auxílio alimentação para o trabalhador em “home office”. Mesmo sendo um benefício válido para o trabalhador, ainda não existe uma regulamentação a respeito de limites de jornadas de trabalho, condições de salubridade e orientações específicas. Geralmente esses trabalhadores trabalham prestando serviço por jornada ou produção ou tarefa. Isto acaba gerando uma pressão excessiva para cumprimento de tarefas dentro de prazos impostos pelo empregador. Esta pressão ocasiona uma sobrecarga física e emocional para o trabalhador.

Um dos pontos que também devem ser observados é que muitos trabalhadores não possuíam uma estrutura domiciliar adequada, ocasionando um ambiente de trabalho mais propício ao desenvolvimento de posturas ergonômicas inadequadas, agudização de dores musculares e aumento da demanda na saúde mental (SANTOS, 2023).

Os dispositivos móveis vêm proporcionando uma revolução na forma de comunicação e interação na sociedade. Através do crescente avanço na disponibilização de acesso a Internet, estes aparelhos ganharam evidência na rotina de boa parcela da população (MARÇAL, ROSSANA, RIOS, 2005). A universalização de padrões técnicos e o aumento de conteúdos e acessos à rede internet se intensifica. Esse incremento da tecnologia resulta num aumento significativo de aquisições de smartphones para a conexão. Se faz necessário o desenvolvimento de aplicativos e sites que sejam simples e de fácil acesso para fornecer melhorias para a população no geral. Assim o uso de tecnologias, como aplicativos, facilita a vida do trabalhador pois proporciona informação de qualidade de fácil acesso e compreensão, como também o incentiva a adoção de práticas saudáveis no seu cotidiano.

A promoção da saúde por meios digitais, possui a finalidade de contribuir com soluções rápidas e eficazes de acordo com as exigências do mercado financeiro. Trabalhadores com mais bem-estar e qualidade de vida ocasiona diminuição nas falhas e no prazo para cumprir tarefas (SANTOS, 2023).

Os meios digitais se tornaram serviços de informação diversificados e personalizados de acordo com a demanda do usuário. No que diz respeito a prática de atividade, aplicativos que incentivem o movimento humano e a qualidade de vida, se tornam eficazes (HATMANN, 2022), pois orientam de forma ativa, os trabalhadores sobre como manter um ambiente saudável, seja ele externo e com impactos internamente (CHANG, 2023). Portanto, a implementação da assistência virtual à saúde por aplicativos, oferece ao usuário mais acesso a informação, incentivo a adesão de hábitos saudáveis e praticidade no manuseio.

CONCLUSÃO

O desenvolvimento de um aplicativo direcionado para melhora da ergonomia do trabalhador em home office, revela-se como uma contribuição importante na área da saúde. A partir da carência de uma regulamentação específica para proteção da saúde do trabalhador em “home office”, emerge-se a necessidade de ferramentas que proporcionem orientações de fácil acesso, de simples entendimento e confiáveis.

O aplicativo constitui uma inovação tecnológica em saúde pois, certifica-se por meio da avaliação do usuário, a utilização segura e eficaz de uma ferramenta tecnológica voltada ao cuidado. Além disso, a informação compartilhada se baseia em conteúdos científicos e na prática baseada em evidência, elaborados por fisioterapeutas.

REFERÊNCIA BIBLIOGRÁFICA

1. BARROS, Alexandre Moço; SILVA, José Roberto Gomes da. Percepções dos indivíduos sobre as consequências do teletrabalho na configuração home-office: estudo de caso na Shell Brasil. **Cadernos Ebape.Br**, [S.L.], v. 8, n. 1, p. 71-91, mar. 2010.

2. BENTLEY K. YOONG P. Knowledge work and telework: an exploratory study. *Internet Research: Electronic Networking Applications and Policy*, v.10, n.4, p.346-356, 2000.
3. BRASIL. Lei no 14.442 de 02/09/2022. Dispõe sobre o pagamento de auxílio-alimentação ao empregado e altera a lei no 6.321 de 14/04/1976, e a consolidação das leis do trabalho, aprovada pelo decreto-lei 5.452 de 1º de maio de 1943. Brasília-DF: Diário Oficial da União, 2022.
4. BRIDI, M. A.; BOHLER, F. R.; ZANONI, A. P. Z.; BRAUNERT, M. B.; BERNARDO, K. A. S.; MAIA, F. L.; FREIBERGER, Z. BEZERRA, G.U. O trabalho remoto/home-office no contexto da pandemia COVID-19. UFPR, GETS, REMIR, 2020. Disponível em: <[https://www.eco.unicamp.br/remir/images/Artigos 2020/ARTIGO REMIR.pdf](https://www.eco.unicamp.br/remir/images/Artigos%2020/ARTIGO%20REMIR.pdf)>. Acesso em: 15 de novembro de 2020.et al., 2020
5. CHANG, Q. PHYSICAL EXERCISE IN REMOTE EMPLOYEES DURING COVID-19. *Revista Brasileiro de Medicina do Esporte*, v.29, pe2022_0483, 2023.
6. GOES, Geraldo S.; MARTINS, Felipe S.; NASCIMENTO, José A. S. Nota Técnica: potencial de teletrabalho na pandemia: um retrato no Brasil e no mundo. *Carta de Conjuntura*, n. 47, 2020. Disponível em: < https://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/conjuntura/200608_nt_cc47_teletrabalho.PDF >
7. HATMANN, Stefanie de Britto. Levantamento de aspectos anatomo-clínicos, biomecânicos e ergonômicos da posição sentada sobre a coluna vertebral - uma reflexão do trabalho home office durante a pandemia. **Brazilian Journal of Development**, Curitiba, v.7, n.10, p. 97392-97402 oct. 2021.
8. HAU, F., & TODESCAT, M. (2018). O teletrabalho na percepção dos teletrabalhadores e seus gestores: Vantagens e desvantagens em um estudo de caso. **Revista de Gestão e Tecnologia**, 8(3), 37-52.

9. HAUBRICH, Deise Bitencourt; FROEHLICH, Cristiane. Benefícios e Desafios do Home Office em Empresas de Tecnologia da Informação. **Revista Gestão & Conexões**, [S.L.], v. 9, n. 1, p. 167-184, 22 jan. 2020. Universidade Federal do Espírito Santo.
10. HELIOTERIO, Margarete Costa et al. Covid-19: Por que a proteção de trabalhadores e trabalhadoras da saúde é prioritária no combate à pandemia? *Trab. educ. saúde*, v. 18, n. 3, 2020. Disponível em <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sciarttext&pid=\\$1981-77462020000300512&Ingpt&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sciarttext&pid=$1981-77462020000300512&Ingpt&nrm=iso)>. Acesso em: 11 ago. 2020.
11. MARÇAL, E. R., ROSSANA, A., RIOS, R. Aprendizagem utilizando Dispositivos Móveis com Sistemas de Realidade Virtual. *Novas Tecnologias na Educação*. CINTED-UFRGS. V. 3 Nº 1, maio, 2005
12. MARTÍNEZ-SAÍNCHÉZ, A. et al. Telework, human resource flexibility and firm performance. **New Technology, Work and Employment**, v.22, n.3, p.208-223, 2007.
13. MESQUITA, DF; SOARES MI. ERGONOMIA NA ERA DO TELETRABALHO: IMPACTOS PARA A SAÚDE E SEGURANÇA DO TRABALHO. **Fundação Educacional de Lavras**. NOV, 2020.
14. MOVAP – Movimento Empreendedor do Vale do Rio Pará / Organizadores Paulo Afonso Granjeiro, Jomar Teodoro Gontijo, Adriano Guimarães Parreira, et al. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2022. <<https://doi.org/10.22533/at.ed.065221711>>
15. PATRICKSON, M. Teleworking: potential employment opportunity for older workers? *International Journal of Manpower*, v.23, n.8, p.704-715, 2002.
16. SANTOS, R. B. M. DOS .; FIGUEIREDO, P. S.; MARQUES, F. T. Challenges to agile software project management practices in the context of the COVID-19 pandemic. *Gestão & Produção*, v. 30, p. e9722, 2023.

17. SANTOS, C. J. DE M.; SANT'ANNA, Â. M. O.; PAIM, J. N. Analysis of the work quality and productivity during the COVID-19 pandemic. *Production*, v. 33, p. 20220071, 2023.



PENSAR OUTROS: UMA IMERSÃO NAS COSMOGONIAS NAGÔ E GUARANI

Tatiana Maciel Gontijo de Carvalho
Ana Carolina Moreira Barcelos
Vitor Olegário Oliveira

INTRODUÇÃO

O presente artigo pretende relatar uma experiência extensionista¹ e realizar algumas reflexões sobre. O projeto *Pensar Outros: uma imersão nas cosmogonias Nagô e Guarani* teve como objetivo central ofertar um curso de extensão à comunidade acadêmica e externa, na modalidade EAD, sobre cosmogonias de tradições africana e ameríndia, elaborado e ministrado em conjunto com a equipe. Buscou-se contribuir para a integração efetiva entre pesquisa, ensino e extensão, fornecendo uma experiência enriquecedora para os graduandos da licenciatura em História.

Além disso, conduziu-se uma investigação aprofundada das categorias conceituais e ontológicas presentes nas cosmogonias Nagô e Guarani Mbya, utilizando duas obras específicas como base para esses estudos, além de referências complementares: *Pensar Nagô*, de Muniz Sodré (2017) e *Tupã Tenondé – a criação do Universo, da Terra e do Homem segundo a tradição oral Guarani*, de Kaká Werá Jecupé (2002), além de pesquisa bibliográfica complementar às temáticas da cultura de terreiro de tradição Nagô e aspectos enriquecedores da cultura Guarani Mbya, tais como Pasti (2018), Prandi (2001), Clastres (1990), Cadogan (1959), Pierri (2018), entre outros.

¹ Projeto desenvolvido em 2021, através do Edital PROINPE 01/2021, na Universidade do Estado de Minas Gerais, Unidade Divinópolis/MG.

Ao fazê-lo, destacou-se possíveis pontos de diálogo entre essas cosmogonias e a tradição filosófica ocidental.

Como parte do projeto, foi planejado e executado o Curso de Extensão de mesmo nome, realizado em equipe multidisciplinar e intercultural, com o esforço conjunto de compartilhar conhecimento e promover a compreensão das cosmogonias² em questão. Estabeleceu-se ainda um espaço virtual dedicado aos encontros e às discussões. Aberto à comunidade em geral, esse espaço acabou por se tornar um local para explorar formas diversas de existência e conexão com o mundo da vida. Assim, essa experiência extensionista abraçou uma ampla variedade de atividades e objetivos, proporcionando oportunidades de aprendizados e colaborações significativas para a comunidade acadêmica e público externo. Ela ilustrou claramente a importância da interseção entre pesquisa, ensino e extensão na promoção do conhecimento e da compreensão intercultural.

Em relação ao processo formativo, o desenvolvimento de habilidades e competências tais como a capacidade analítica, crítica e reflexiva - notadamente uma herança de tradição ocidental - foi estimulado a interagir com outras capacidades cognitivas, tais como as disposições afetivas, sensoriais, intuitivas, dentre outras. Em um viés de descolonização da construção do pensamento de herança eurocêntrica, que privilegia um modo analítico pautado em dicotomias - tais como sujeito *versus* objeto, teoria *versus* prática, mente *versus* corpo, natureza *versus* cultura, indivíduo *versus* sociedade - uma epistemologia decolonial, inspirada na sociopoética (GAUTHIER, 2019) visou expandir o campo de apreensão e vivência da realidade na busca do conhecimento. Segundo o criador do método:

O corpo, os afetos, a potência do grupo, a mobilização de fontes do conhecimento geralmente negligenciadas pela academia, tais como a emoção, as sensações, a intuição e até, aspectos espirituais,

² Cosmogonia é uma narrativa sobre a criação do Universo, do homem e de todos os seres. Esta narrativa pode ser mítica, filosófica e/ou científica. Essas narrativas, presentes em todas as culturas, são excelentes ferramentas de conhecimento de outros povos, com seus costumes e tradições diversificadas.

constituem a originalidade instituinte da sociopoética como método de pesquisa. (GAUTHIER, 2019, p. 236).

A elaboração de um curso extensionista, juntamente com o grupo-pesquisador, permitiu aos licenciandos o exercício de uma pesquisa-formação, na medida em que a investigação analítica de cunho teórico e conceitual esteve aliada a materiais didáticos mais lúdicos, em formatação diversa do academicismo formal, tais como os contos, a poesia, as artes plásticas, a dança e a música registrada em recursos áudio visuais. O próprio ‘objeto’ de estudo foi sujeito actante –dada a abertura do grupo para a escuta e a imersão nestas perspectivas outras de tradições não-eurocêntricas. Desse modo, têm-se a metodologia sociopoética como uma aliada ao cumprimento da Lei 11.645/08 - que trata da obrigatoriedade do ensino de história das culturas indígenas e africanas na Educação Básica - visto que o projeto contribuiu diretamente na formação de professores³, e de forma indireta, no alcance do público externo, pelo viés extensionista e da educação informal.

No próximo tópico, será melhor explicitado como a proposta foi executada e como serviu na formação interdisciplinar e decolonial dos licenciandos em História, alunos que compuseram a equipe e co-autores deste registro. A formação interdisciplinar foi entre a antropologia, a história e a filosofia e o viés decolonial refere-se ao desvelamento de outras categorias analíticas para se pensar e vivenciar o mundo, além da perspectiva eurocêntrica. A seguir, buscamos destacar alguns aspectos pertinentes de reflexão e dialogia entre as culturas estudadas e a tradição/filosofia ocidental, no intuito decolonial de mostrar outras matrizes de pensamento e ainda, de possibilitar um breve mergulho nos modos de ser de matrizes culturais de compuseram e compõem a história do povo brasileiro, tão rico em sua diversidade, mas ainda, infelizmente, ignorante das memórias e saberes que este amplo território abriga. A seu turno, nas considerações finais, será registrada nossa esperança de ter contribuído minimamente para

³ Os alunos voluntários do projeto e co-autores eram, à época, graduandos da licenciatura em História/UEMG.

a desconstrução de estereótipos das matrizes culturais afroindígenas, além de proporcionar, também, uma formação mais empírica aos licenciandos, em relação ao que preconiza a Lei 11.645/2008.

EXPLORANDO AS COSMOGONIAS NAGÔ E GUARANI: uma experiência de pesquisa e formação interdisciplinar e decolonial⁴

Para cumprir os objetivos da articulação entre a pesquisa, o ensino e a extensão, foram utilizadas diversas metodologias. No momento da pesquisa, o percurso metodológico pautou-se na investigação e análise teórica e conceitual de fonte bibliográfica supramencionadas. Ao selecionar e direcionar a pesquisa a partir de pesquisa bibliográfica, teve-se o texto como objeto primeiro de investigação e como princípio teórico-metodológico a exploração, descrição e interpretação textual. Este último pautou-se na hermenêutica - ao considerar cada texto como uma totalidade - cujo êxito interpretativo se efetiva na habilidade de compreender o sentido por ele apresentado, o qual se faz presente no diálogo e correspondência recursiva entre as partes e o todo da obra, e vice-versa, em um movimento circular contínuo, apontando para um horizonte aberto. Charles Taylor, um dos mais influentes defensores do método interpretativo, formula assim o chamado “círculo hermenêutico”:

O que se tenta estabelecer é uma certa leitura de textos ou de expressões e as bases a que se recorre para essa leitura só podem ser outras leituras. O círculo também pode ser formulado mediante as relações entre a parte e o todo: tentamos estabelecer a leitura do texto como um todo e para isso recorremos a leituras de suas expressões parciais; mas como estamos lidando com significado e com atribuição de sentido, em que as expressões

⁴ Importante destacar que as narrativas cosmogônicas acerca das tradições Nagô e Guarani foram feitas, respectivamente, a partir da filosofia e cultura de Terreiro do Candomblé Nagô - uma das nações de candomblé existente no Brasil, oriundas do processo afrodiaspórico no período escravocrata, e do estudo do texto mítico dos cantos sagrados, etnia Guarani Mbya.

fazem ou não sentido apenas em relação a outras, a leitura das expressões parciais depende da leitura das outras e, em última análise, da leitura do todo (TAYLOR, 1985, p. 18).

No processo de pesquisa-formação, os graduandos participaram ativamente na elaboração do curso de extensão, em todas as etapas: assimilação e estruturação do conteúdo, divulgação e inscrições, monitoria, organização e apresentação de material didático complementar de cunho artístico, logística da emissão e envio de certificados. Aprendendo e ensinando, de forma prática, imersiva, tem-se, nesta perspectiva, segundo Nóvoa (2004), a pesquisa-formação, a qual pode ser definida como sendo uma metodologia que contempla a possibilidade de mudança das práticas, bem como dos sujeitos em formação. Assim, o pesquisador torna-se, concomitantemente, sujeito e objeto da formação (NÓVOA, 2004). No contexto da formação docente, a interação teórico-prática permitiu a superação de lacunas entre a pesquisa e a prática docente, atuando como vetor de capacitação ao despertar habilidades e aprimorar competências. (ELLIOTT, 1998).

O curso de extensão *Pensar Outros – uma imersão nas cosmogonias Nagô e Guarani*, após estruturado, foi ofertado *online*⁵, entre os meses de outubro a dezembro 2021, aos sábados, de 9:00-11:30, pelo *youtube*, com uso pela equipe da plataforma *StreamYard*. Foram dez encontros, totalizando 30 h/a. As aulas foram ministradas pela equipe, coordenadora e estudantes, respectivamente, nos conteúdos teóricos e sociopoéticos, e contou com a participação de diversos colaboradores das matrizes estudadas: uma *Edkéji*⁶ de Terreiro de Candomblé e indígenas da etnia Guarani Mbya, estes últimos de aldeias

⁵ Período pandêmico do COVID-19 no Brasil e no mundo (2020-2021).

⁶ Cargo feminino que cumpre importante função no Terreiro de Candomblé auxiliando nos processos litúrgicos.

diferentes: um professor de guarani, uma *xondaro*⁷ e uma artesã. A proposta do curso e o edital de inscrição seguiram as normativas do setor de extensão da Unidade, e o mesmo teve também um relatório final à parte. Foram emitidos certificados na modalidade de Curso de extensão àqueles que obtiveram 75% de participação e realizaram a atividade avaliativa. O curso foi gratuito e aberto à comunidade acadêmica e público externo.

Como supramencionado, parte fundamental da didática inspirou-se na sociopoética, método de pesquisa instituinte e decolonial, criado por Jacques Gauthier (2019), seguindo suas orientações: instituição do grupo-pesquisador, como coautores; valorização das culturas de resistência; pesquisar com o corpo inteiro, abrindo-se para outras potencialidades cognitivas, o afeto, a imaginação; utilização de técnicas artísticas de produção de dados e o respeito à propriedade intelectual da comunidade acolhedora da pesquisa. Segundo Santos e Monteiro (2018), dentre as várias influências teóricas do criador do método, destaca-se uma provável combinação da Pedagogia do Oprimido (Freire), da Análise Institucional (Lourau e Lapassade) e da Esquizoanálise (Deleuze e Guattari).

Na execução do projeto, foram utilizados os princípios da co-participação do grupo pesquisador na produção do curso, o uso de técnicas e material didático complementar de cunho artístico e a abertura à escuta e aprendizado de outras tradições, as quais tiveram seus porta vozes respeitados, uma vez que falam ‘de dentro’: Muniz Sodré, iniciado no candomblé da Bahia e Kaká Werá Jecupé, indígena de tradição TxuKarramãe, abraçado pela tradição Guarani Mbya, além dos convidados supramencionados, todos pertencentes às duas tradições culturais estudadas.

⁷ Tradicionalmente, a arte marcial dos guerreiros, praticada modernamente também por mulheres. Os *xondaros* desempenham um papel vital na preservação da cultura Guarani Mbya, contribuindo para a continuidade das tradições espirituais e culturais desse grupo indígena. Sua presença e liderança nas aldeias são essenciais para a sobrevivência e o florescimento da identidade Guarani Mbya em um mundo em constante mudança.

Quanto ao conteúdo programático, procurou-se explorar ao máximo as obras de base e as complementares. Da cosmogonia Nagô, trabalhou-se com o seguinte conteúdo: Cosmogonia Nagô: Por uma dialogia entre a filosofia grega e o pensar Nagô; A diáspora do povo Iorubá no Brasil Colônia (professor convidado); O *Egbé* como lugar da *Arkhé*; Corpo e potência: *Orikis* e *Orixás*; Exu e a temporalidade; Contornos litúrgicos: *Xirê*, a festa do Candomblé (palestrante convidada, *Edkéji* de Terreiro de Candomblé). Da cosmogonia Guarani as aulas abordaram os temas: Quem são os Guaranis?; Filosofia, religião e arte; *Ayvu Rapyta*: os cantos sagrados Guarani Mbya - Os primeiros costumes do colibri e os fundamentos do ser; A primeira Terra e o “está a dar assento a um ser”; Mitos e cantos sagrados: *Ñamandu* e a criação dos deuses; sobre o *ñhemongaraí* (palestrante convidado indígena Guarani Mbya); A estética dos grafismos, arte e artesanato (equipe e participação de indígenas Guarani Mbya). Quanto à atividade avaliativa, constituiu-se em duas etapas, ministração de uma aula *online* sobre tema livre a ser explorado, dentre as cosmogonias Nagô ou Guarani, individual ou em dupla e avaliação qualitativa do curso em vários aspectos, além de uma autoavaliação. No encerramento do curso, foi organizado pela equipe uma aula aberta que contou com a participação da *Edkéji* de Candomblé, onde discorreu sobre *A educação das crianças no Terreiro de Candomblé*.

Por fim, quanto ao material didático, foi elaborado conteúdo teórico analítico e sociopoético, todos enviados por e-mail aos cursistas, além de indicações bibliográficas, vídeos com música, dança, teatro e documentários. Seguem, para apreciação, alguns *prints* deste material mais lúdico:

Figura 01. Finalização da aula *O Egbé como o lugar da Arkhé*.



Fonte: slide do co-autor Vítor Olegário Oliveira, referências na imagem.

Figura 02. Trecho da aula *Corpo e potência: Orikis e Orixás*.



Fonte: slide do co-autor Vítor Olegário Oliveira, referências na imagem.

Figura 03. Abertura da aula *Quem são os Guarani Mbya*



Fonte: Slide da co-autora Ana Carolina Moreira Barcelos.

Figura 04. Ilustração da aula *Ayvu Rapyta: a primeira Terra e o “está a dar assento a um ser”*.



Fonte: Slide da co-autora Ana Carolina Moreira Barcelos, referências na imagem.

FILOSOFIA E CULTURA NAS TRADIÇÕES NAGÔ E GUARANI MBYA: aprendizagens e dialogias

Se em nosso modelo cognitivo, de base ocidental e de raízes eurocêntricas, predomina a descrição objetivista e supostamente imparcial na busca de dados irrefutáveis e evidência dos fatos, nas narrativas, tanto de origem Nagô quanto Guarani, observa-se um *modus operandi* de base mais analógica. Filosofias que são, ao mesmo tempo, de ordem prática e imaginativa. Neste sentido, contrapõem-se à tradição racionalista da filosofia ocidental grega. Entretanto, como o objetivo do Curso era abordar aspectos das cosmologias Nagô e Guarani Mbya em suas perspectivas filosóficas, teve-se como eixo teórico conceitual norteador, o ato de pensar em sua universalidade, expandindo, para além das trincheiras ocidentais e acadêmicas a atitude filosófica que se encontra presente em todas as narrativas que tratam da relação do ser com o mundo. Em uma perspectiva dialógica, foi possível destacar não somente os aspectos contrastantes nas tradições abordadas com a ocidental, mas também apontar aproximações, como por exemplo, a abertura que a fenomenologia existencial de Heidegger ou mesmo a filosofia do devir de Deleuze permitem confluir com estas ontologias⁸ de raízes diversas.

Neste esteio argumentativo, é crucial a importância de uma abordagem ampla e aprofundada em relação aos elementos presentes nas cosmogonias Nagô e Guarani, assim como a necessidade de estabelecer um diálogo crítico e reflexivo com a filosofia de tradição ocidental. Essa abordagem não apenas enriquece o nosso conhecimento, mas também desempenha um papel significativo no processo de conscientização e na promoção de uma compreensão mais abrangente inclusiva da sociedade brasileira em relação à sua identidade multiétnica. Ao explorar essas cosmogonias, estamos mergulhando em tradições culturais profundamente arraigadas que fornecem insights

⁸ No estudo de outras culturas, principalmente a partir das narrativas cosmogônicas, é possível conhecer um pouco sua ontologia. Este termo é comumente utilizado na filosofia ocidental, e designa, em termos gerais, um modo de ser e estar no mundo.

valiosos sobre sua visão de mundo, seus valores, seus rituais, suas crenças. Esse mergulho nos permite compreender não apenas as origens de suas culturas, mas também os valores fundamentais que moldaram sua existência ao longo dos séculos. Essa compreensão é crucial para apreciar a riqueza da diversidade cultural presente no Brasil.

Além disso, o diálogo crítico com a filosofia de tradição ocidental amplia nossa perspectiva, permitindo-nos contextualizar as cosmogonias Nagô e Guarani em um cenário global mais amplo. Isso não apenas enriquece nosso entendimento das tradições indígenas e africanas, mas também nos convida a questionar e refletir sobre nossos próprios sistemas de pensamento e valores ocidentais. É válido destacar, ainda, que essa exploração e diálogo não estão dissociados da história do Brasil. Darcy Ribeiro (1995) enfatiza que a formação da sociedade brasileira foi moldada por um encontro complexo e muitas vezes conflituoso de três matrizes culturais: a lusitana, a africana e a tupi-guarani. Portanto, ao compreendermos profundamente as cosmogonias mencionadas, estamos reconhecendo e valorizando as raízes culturais que contribuíram para a construção da identidade brasileira. Entende-se, portanto, que esse diálogo desempenha um papel essencial na construção de uma sociedade brasileira mais consciente de sua diversidade étnica e cultural. Esse processo de compreensão mais profunda contribui para uma apreciação mais rica e significativa da identidade nacional e para enriquecimento do nosso panorama cultural global.

A escolha de obras específicas para embasar os estudos investigativos e as aulas ministradas, obedeceram a critérios pertinentes à perspectiva teórica da virada ontológica⁹ em Antropologia, alguns dos quais merecem destaque. Em primeiro lugar, a constatação de que existem outras formas de ser e estar no mundo, outras ontologias, e isto se configura como uma crítica ao esquematismo kantiano. Em segundo lugar, tanto Sodré quando Jecupé falam ‘de dentro’ das respectivas tradições, o que aproxima da proposta perspectivista de Viveiros de Castro (2015), que pergunta “qual o ponto de vista nativo

⁹ Movimento teórico da Antropologia contemporânea, que propõe a primazia das discussões ontológicas em detrimento da epistemologia.

sobre o conceito antropológico de ponto de vista?” (VIVEIROS DE CASTRO, 2015, p.50). Certamente um “deslocamento reflexivo”, uma “contra-antropologia”, cujo desafio é compreender quais mundos se formam a partir destes pontos de vista: eis a virada ontológica. Pela escolha dos autores, não há diferença entre o etnógrafo e seu objeto de estudo, sendo eles sujeitos da própria narrativa, embasada em suas histórias de vida.

A partir das aulas da tradição Nagô, supracitadas, e embasadas primordialmente na obra **Pensar Nagô** (SODRÉ, 2017), discorreu-se sobre a filosofia vivenciada a toques de atabaques, desvelando os significados existenciais do pensamento Nagô, percebendo-o como continuidade da *Arkhé* africana (PASTI, 2017). Uma vez que a memória coletiva se encontra enraizada no território religioso, o ser se forma também coletivamente, diferentemente da tradição ocidental, mais individualizada. Filosofia do terreiro, ritualizada, mítica e ao mesmo tempo prática, *locus* de memória, ancestralidade e também presentificação, corporificada, tal como aponta o autor, “no interior da configuração simbólica dos nagôs o corpo humano é permeável a mundo histórico e cosmo mítico, exibindo ritualisticamente esta sua singularidade” (SODRÉ, 2017, p. 121).

Na relação intrínseca entre o *egbé* - o terreiro - e as raízes ancestrais dos antepassados tanto reais quanto míticos – seus *orixás*¹⁰ - revela-se um “sistema simbólico complexo e coerente” (SANTOS, 2012). Simbologias que se inscrevem nos rituais e no corpo, de cada indivíduo e do grupo como um todo, e assim transitam da transcendência própria dos símbolos à imanência do ser Nagô que perfaz-se em sua existência, a partir da sua experiência no mundo, que é o *dasein* heideggeriano. O ser-no-mundo (*dasein*), que abre-se ontologicamente a si mesmo e assim, compõe-se em tonalidades afetivas.

¹⁰ Orixás designam as divindades de origem Nagô (as quais possuem seus correspondentes denominados *inquices* na tradição Bantu, angolana). As tradições africanas são politeístas e a cada orixá associa-se uma força da natureza. Além disso, eles possuem uma história, narrada nos *itans*, com personalidade própria a qual dá a característica do deus/deusa, assim como sua força de proteção. Para saber mais sobre o assunto, ver PRANDI (2001), VERGER (1985), ambos nas referências.

(HEIDEGGER, 2015 [1985]). E a tônica dos filhos de terreiro é a alacridade. É na corporeidade ritmada ao som dos atabaques e no movimento próprio de cada *orixá*, que a alegria atesta a força do *axé*: “A potência de movimentação e transformação característica do *axé* aciona a palavra-som e emerge grupalmente como alegria. (SODRÉ, 2017, p. 170).

Um outro aspecto da filosofia Nagô que, por sua vez, marca uma singularidade e diferença em relação à filosofia de tradição ocidental é a observação da temporalidade, a qual, longe de ser linear, apresenta uma configuração circular, a exemplo do aforismo nagô citado como epígrafe de um dos capítulos do livro *Pensar Nagô*, “Exu matou um pássaro ontem com a pedra que atirou hoje” (SODRÉ, 2017, p. 171). Ao esclarecer o significado e a centralidade de Exu na liturgia Nagô, Sodré (2017, p. 206) aponta que ele é o “[...] princípio dinâmico do sistema simbólico inteiro, relacionando-se, portanto, com tudo o que existe, desde as divindades (os orixás) até os entes vivos e mortos”. Por ser em si, o princípio da existência diferenciada, propulsiona, mobiliza, transforma. (SODRÉ, 2017). Ao expressar o dinamismo e a mediação do espaço-tempo entre o *Òrun* (espaço supra sensível onde habitam os orixás) e o *Àiyé* (Terra), Exu transita entre os reinos dos vivos e dos mortos e abre os caminhos, no aqui, no além, no hoje, no amanhã, não necessariamente nesta ordem: *La-royê, Exu! Salve, Mensageiro!*

A seu turno, nas aulas que discorreram sobre aspectos da cosmogonia Guarani Mbya¹¹, a partir dos cantos sagrados *Ayvu Rapyta*, traduzidos por Jecupé (2002) em **Tupã Tenondé** - a criação do Universo, da Terra e do Homem segundo a tradição oral Guarani e de referências complementares, foi possível adentrar no universo mítico deste povo, uma vez que esses relatos, de tradição oral e perpetuados cotidianamente, apresentam uma rica simbologia que aponta para o fato de que o modo de ser guarani, conhecido como *nhandereko*, carrega um legado deixado por seus deuses, a começar, é claro, por *Ñanderu*, pai primeiro, criador da primeira Terra, que foi destruída

¹¹ No Brasil os Guarani se dividem em Guarani Mbya, Guarani Kaiowá e Guarani Nhandeva.

e desta Terra em que habitam, e todos nós, não indígenas também. Segundo Borges (2004), um povo que tem na memória a centralidade da mitologia, institui uma sobreposição entre o tempo cosmológico e o tempo histórico, de forma que “ [...] o imaginário, justamente por ser a condição de possibilidade da realidade instituída atua como vetor de construção e (re) configuração daquilo que, para nós, constitui a realidade em si mesma”. (BORGES, 2004, p.122).

Assim é que, nas palavras formosas do *Ayvu Rapyta*, tem-se uma cosmogonia - nos relatos da criação da Terra (as duas), e tudo o que nelas existiram e existem, dos deuses, do homem - e uma ontologia, já que também trata dos fundamentos do ser. Traduzido por Cado-gan (1959) como “Os fundamentos da linguagem humana”, ser e linguagem, alma e palavra são uma coisa só. “A palavra *ayvu* expressa o espírito como som vivo, sopro-luz primeiro, aquilo que é eterno em cada indivíduo e que vivifica o corpo e manifesta-se no reino humano sob a pele da palavra, pelo sopro que a preenche”. (JECUPÉ, 2001, p.55). Ser humano: “alma-palavra”, aquele que se expressa mediante a linguagem e o pensamento. (JECUPÉ, 2001). Daí a importância estruturante do ritual de batismo, o *nhemongaraí*, onde o nome da criança é revelado em sonho pelo pajé, e sinalizará a família divina a qual pertence, com seu legado manifesto em dons a abrirem seu destino.

A filosofia e jeito de ser dos Guarani Mbya, apresentam um rico e sensível sistema de valoração que norteiam a vida desse povo. As palavras formosas contidas no *Ayvu Rapyta*, relembram aos guarani que eles não foram abandonados nesta Terra, que para eles é má (diga-se imperfeita, em comparação à primeira Terra, morada dos deuses). Seguindo os exemplos de seus pais divinos, chegará o dia em que como eles se tornarão, assim esperam e acreditam. Clastres (1990), ao inquirir em como pensa o pensamento guarani, especula e alude:

Queremos ser deuses e só somos homens. Objeto de nosso desejo: ywy mara ey, a Terra Sem Mal; espaço de nossa condição: ywy mba’e megua, a terra má. Como isso é possível? Como poderemos reinvestir nossa verdadeira natureza, recuperar a saúde de um corpo aéreo, reconquistar nossa

pátria perdida? Que nossa voz se impregne de potência, e as palavras que ela pronuncia, de beleza, a fim de que possa atingir os sete firmamentos sobre os quais reina nosso pai Ñamandu! (CLASTRES, 1990, p. 13-14)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Espera-se que, com a realização deste trabalho extensionista relatado, possa ter contribuído para a efetivação da indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão na formação do licenciando como futuro profissional da docência, enriquecida com a prática de metodologias decoloniais. Acredita-se que, na ministração do curso, agregou-se informações e conhecimento de aspectos das culturas de origem africana e ameríndia aos participantes. O curso serviu ainda como formação complementar aos cursistas licenciandos da área de História e afins, em cumprimento à Lei no 11.645/2008, que inclui a História e Cultura Afro-brasileira e Indígena na rede oficial de ensino.

Os desafios de abrir-se à compreensão de outras formas de pensar, ser e agir no mundo são uma jornada que transcende não apenas a esfera acadêmica, mas também a esfera existencial. Nesse sentido, os aprendizados adquiridos são vastos e profundos, e isso se reflete em ambas as dimensões. No processo de ensino/aprendizagem, ocorre uma expansão dos estímulos cognitivos para além do âmbito racional, teórico e analítico, alcançando o sensível em suas inúmeras manifestações. Isso desperta memórias afetivas, empatia e, às vezes, até indignação diante das tentativas de invisibilidade às quais as tradições ameríndias e africanas são submetidas no Brasil. Neste quesito, registra-se o tema de encerramento do curso, com a live da Alessandra Gomes, integrante da tradição Nagô protagonista em várias aulas. Quando discorreu sobre a Educação das crianças no Candomblé, tema de sua dissertação de mestrado em Educação, pela FAE/UEMG, convidou a todos os partícipes, a uma escuta sensível, onde o respeito às alteridades se dá desde a infância.

Através dessa jornada de aprendizado, fomos imersos na vivacidade dos *xirês* onde os Orixás e seus filios cantam, dançam e celebram

a beleza da vida com alegria e muito *axé*. Também ficamos encantando(a)s com a poesia das palavras eloquentes dos Guaranis Mbya. Poesia e filosofia ao mesmo tempo, transmitindo uma profunda sabedoria de forma leve, como um colibri, primeiro ser no qual Ñanderu se desdobrou: “[...] nosso Pai Primeiro criava futuro colibri, no curso de sua evolução, seu divino corpo.¹²” (JECUPÉ, 2001, p.28). Mesmo diante das adversidades, esses grupos, que até hoje sofrem com a violência e o despojo, vivenciam o *nhandereko*, ensinando-nos que o bem-viver está intrinsecamente ligado ao respeito pelo grupo, pela Terra e pela herança divina. Dessa forma, contribuímos para a redução do abismo que separa as diversas matrizes étnicas que constituem o povo brasileiro.

Pode-se concluir que a relevância social do curso vai muito além do que inicialmente se poderia supor. Ele representa uma janela de oportunidade ofertada à comunidade brasileira para a abertura à escuta de novas narrativas, com o propósito de compreendermos, de maneira mais profunda, que, de acordo com as palavras de Quaresma e Leal (2018, p. 536), “por meio da linguagem habitamos o mundo”, levando-nos a refletir sobre a intrincada relação entre linguagem, cultura e identidade. Essa experiência não se restringe apenas à aquisição de conhecimento, mas também se estende à possível compreensão de outras ontologias. Trata-se de uma abertura aos diferentes modos de ser e existir, um convite para explorar as visões de mundo de outras culturas e povos. E essa abertura e disponibilidade para acolher as alteridades nos conduzem a um movimento de “mão dupla”, ao conhecermos o outro, inevitavelmente descobrimos aspectos de nós mesmos que muitas vezes permaneciam latentes, ocultos sob as camadas de nossa própria identidade cultural.

Pode-se afirmar, por fim, que a experiência da realização do curso “*Pensar Outros – uma imersão nas cosmogonias Nagô e Guarani*” se revelou como uma jornada de autodescoberta do ser brasileiro, um processo de ampliação de horizontes que permite-nos transcender as fronteiras de nossa própria compreensão e identidade pátrida.

¹² Tradução do capítulo 1 do *Ayvu Rapyta*, “Os primeiros costumes do colibri”.

Foi uma oportunidade de enriquecimento cultural, visto que promoveu o entendimento mútuo e a construção de pontes que visam fortalecer, ao mesmo tempo, a diversidade e a coesão da sociedade brasileira. Em última análise, foi um passo em direção a um Brasil mais plural, inclusivo e enriquecido pela riqueza das múltiplas perspectivas que o compõem.

REFERÊNCIAS

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília: LiberLivro, 2006.

BRASIL. Lei nº 11.634 de 10 de março de 2008. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11645.htm>. Acesso em 26/04/2021.

CADOGAN, León. Ayvu Rapyta - Textos míticos de los Mbyá-Guaraní del Guairá. São Paulo, USP. Boletim 227, Antropologia nº 5; 1959. Biblioteca Digital Curt Nimuendajú – Coleção Nicolai.

CLASTRES, Pierri. **A fala sagrada**: mitos e cantos sagrados dos índios guarani. tradução Níeia Adan Bonatti. Campinas, SP: Papirus, 1990.

DANTAS, Luís Thiago. “A filosofia Nagô e a temporalidade da vertigem”. **Odeere**: Revista do Programa de Pós-Graduação em Relações Étnicas e Contemporaneidade – UESB. Vol. 3, nº 6, Julho – Dezembro de 2018.

ELBEIN DOS SANTOS, Juana. **Os Nagô e a Morte**: Padê, Asèsè e o culto Êgun na Bahia. Petrópolis: Ed. Vozes, 2012.

ELLIOTT, J. Recolocando a pesquisa-ação em seu lugar original e próprio. In: GERALDI, C.; FIORENTINI, D.; PEREIRA, E. M. de A. (Org.). **Cartografias do trabalho docente**: professor (a) pesquisador (a). Campinas: Mercado de Letras, 1998.

HEIDEGGER, M. **Ser e Tempo**. 10ª edição. Petrópolis: Vozes, 2015.

GAUTHIER, Jacques. A sociopoética como método de pesquisa instituinte e decolonial. **Capoeira** – Revista de Humanidades e Letras. Vol. 5, nº 2, p. 235-256, Ano 2019.

O oco do vento - Metodologia da pesquisa sociopoética e estudos transculturais. Curitiba: CRV, 2012.

JECUPÉ, Kaká Werá. **Tupã Tenondé**: A criação do Universo, da Terra e do Homem segundo a tradição oral Guarani. São Paulo: Pierópolis, 2001.

JUNG, Carl. **O Homem e seus símbolos**. 13ª. Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1995.

MATURANA, H. e VERDEN-ZOLLER, G. **Amar e brincar**: fundamentos esquecidos do humano. São Paulo: Palas Athena, 2004.

NÓVOA, Antonio. Prefácio. In: JOSSO, M. C. (Org.). Experiências de vida e formação. São Paulo: Cortez, 2004. p. 11-17.

PASTI, Renato. Pensar-vivendo: Filosofia a toque de atabaques em Pensar nagô. **Revista Espaço Acadêmico**, nº 207, p. 135-138, Agosto/2018, mensal.

PIERRI, Daniel Calazans. O perecível e o imperecível: reflexões Guarani Mbya sobre a existência. São Paulo: Elefante, 2018.

PRANDI, R. **Mitologia dos orixás**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

QUARESMA, Carline Cunha Ramos; LEAL, Izabela Guimarães Guerra. Kaká Werá Jecupé e a tradução dos Cantos Sagrados Mbyá Guarani. **Letras Escreve**. Macapá, v. 8, nº 1, 1º sem., p. 533-554, 2018.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro** – a formação e o sentido do Brasil. 2ª ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

SANTOS, J.E. **Os nagô e a morte**. Petrópolis: Vozes, 2012.

SANTOS, Monaliza Holanda dos; CORDEIRO, Eugênia de Paula Benício. Contra Hegemonia e Pluralidade de Saberes na Educação à Luz da Sociopoética. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, v. 45, n.º 4, p. 1-19, 2020.

SANTOS, Monaliza Holanda dos; MONTEIRO, Ana Márcia Luna. Sociopoética: um método de pesquisa a favor da não-violência, dignidade e integralidade do ser humano no âmbito educacional. **Revista Semana Pedagógica**. PE: Centro de Educação da UFPE, v.1, n. 1, p. 160-162, 2018. Disponível em < <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistasemanapedagogica/article/view/236786/29294> >. Acessado em 28/04/2021.

SODRÉ, Muniz. **Pensar Nagô**. Petrópolis: Vozes, 2017.

TADDEI, Renzo; GAMBOGGI, Ana Laura. Educação, antropologia, ontologias. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 42, n. 1, p. 27-38, jan./mar. 2016.

TAYLOR, Charles. **As fontes do “self”**: a construção da identidade moderna. São Paulo: Loyola, 2010.

VERGER, P. e CARYBÉ. **Lendas africanas dos orixás**. Salvador: Corrupio, 1985.

VIVEIROS DE CASTRO, Eduardo. **Metafísicas canibais**. Elementos para uma antropologia pós-estruturais. São Paulo: Ubu, 2015.

UMA INICIATIVA DE DIVULGAÇÃO BOTÂNICA NA UEMG-DIVINÓPOLIS

Pedro Paulo Costa Sousa
Tatiana Silva Siviero

Introdução

AS plantas são organismos eucariotos, pluricelulares, fotossintetizantes (com clorofilas “a” e “b”) e apresentam reserva de carboidratos na forma de amido (JUDD, 2009). Praticamente todos os seres vivos vão depender da fotossíntese, de forma direta ou indireta. Os seres que realizam respiração aeróbica necessitam do gás oxigênio liberado por este processo. Além disso, esta dependência ecológica pode ser vista nas cadeias alimentares, onde animais herbívoros ou onívoros se alimentam diretamente de plantas e algas, e animais carnívoros se alimentam de animais que se alimentaram desses seres fotossintetizantes (RICKLEFS, 2010).

Os vegetais proporcionam alimento, matéria prima para a confecção de roupas, móveis e moradias, combustível, fitoterápicos e oxigênio (RAVEN *et al.*, 2014). As plantas sempre foram utilizadas como alimento e, há milênios elas são usadas como fitoterápicos e em rituais (BRAGA, 2011). Atualmente já se tem conhecimento acerca dos princípios ativos e forma de ação e, a importância nutricional da maioria das plantas. É observado também, há séculos, os aspectos da utilização de plantas em diferentes âmbitos de muitas sociedades. A título de exemplo, plantas utilizadas em jardins imperiais expressavam características de suas épocas, além de poder político e econômico (SILVA e CARVALHO 2013, apud. SIMKOVIC, 1977).

Wandersee & Schussler (1999) afirmam que, apesar de muito importantes ecologicamente e economicamente, nem toda a população consegue perceber a importância das plantas, no dia a dia.

Criaram, então, o termo “plant blindness” na tradução em português “cegueira botânica”, para se referir à incapacidade de boa parte dos seres humanos em reconhecer plantas e sua importância, e da ideia de que esse grupo de seres vivos é inferior aos animais. Neves, Bündchen e Lisboa (2019) trazem que, especialmente nos grandes centros urbanos, as pessoas passeiam por ruas, parques e praças, muitas vezes repletos de vegetação e não se atentam em percebê-la e reconhecê-la como seres viventes em lugar de componentes inertes. Segundo Ursi e Salatino (2022) o termo “cegueira botânica” foi empregado pelos autores Wandersee & Schussler em sentido figurado, sendo evidente que os humanos são capazes de enxergar propriamente as plantas. Contudo, discussões sobre o caráter capacitista do termo “cegueira botânica”, fez com que pesquisadores da área buscassem alternativas mais aceitáveis pela comunidade científica e população em geral. O termo em português “impercepção botânica” foi proposto por Ursi e Salatino (2022), acreditando ser uma alternativa capaz de manter o impacto ao público e de fácil assimilação.

A impercepção botânica se estende a diversos âmbitos sociais. De acordo com Pinto, Martins e Joaquim (2009) o ensino de botânica adquire uma complexidade muito grande, uma vez que, de modo geral, é um conteúdo cujas escolas ministram de maneira meramente descritiva, o que causa aversão e desinteresse aos estudantes. Em conjunto a isto, é conhecido que muitos docentes evitam as aulas de botânica, deixando-as para o final dos conteúdos do ano letivo, simplesmente por falta de segurança em abordar a matéria. Uma das justificativas apresentadas é a dificuldade em desenvolver atividades práticas que promovam o interesse do discente pelo tema e evidencie a utilidade deste conhecimento em seu cotidiano (SANTOS e CECCANTINI, 2004). Do mesmo modo, Figueiredo, Coutinho e Amaral (2012) afirmam que pelo olhar dos docentes, o ensino de botânica se distancia da realidade dos alunos por apresentar muitas terminologias, além de os currículos e práticas pedagógicas utilizadas em sala de aula se pautarem no ensino acadêmico ocorrido na graduação dos próprios professores.

Contudo, diversas são as possibilidades para diminuir a impercepção botânica, como aulas práticas, divulgação científica sobre as

plantas, aumento da integração entre a universidade e a população, e a utilização de espaços não formais de ensino. Gohn (2006) considera como espaço não formal de ensino aquele que ocorre em ambiente e situações interativas, construídos coletivamente incluindo a participação pública; com a finalidade de desenvolver consciência e organização sobre como agir em grupos, possibilitando aos indivíduos aprender a interpretar o mundo que os cerca, formando-os para a vida e suas adversidades. Queiroz *et al.* (2011) dividem os espaços não formais de ensino em dois grupos: os espaços institucionalizados, como museus, zoológicos e jardins botânicos; e os espaços não institucionalizados, que podem ser qualquer local utilizado para realização de práticas educativas.

Tendo em vista a problemática da impercepção botânica e a possibilidade de ensino em espaços não formais, este trabalho teve como finalidade possibilitar a utilização da ampla área de vegetação da Universidade do Estado de Minas Gerais, unidade Divinópolis (UEMG-Divinópolis) como um ambiente para o ensino não formal de botânica, através da identificação e marcação de espécimes arbóreas desta universidade, com foco nas espécies nativas dos biomas Cerrado e Floresta Atlântica e outras que representem relevância à população em geral. Além disso, a instituição apresenta carência na identificação, georeferenciamento e marcação de seus espécimes arbóreos. Desta forma, tal estudo se mostra como uma ferramenta para a divulgação botânica e contribui com material científico à comunidade acadêmica e população em geral, auxiliando no combate à impercepção botânica, promovendo a disseminação de conhecimentos sobre a flora dos biomas Cerrado e Floresta Atlântica e de demais espécies presentes na UEMG-Divinópolis.

Material e métodos

Foram selecionadas plantas do grupo das angiospermas na UEMG-Divinópolis, localizada na avenida Paraná 3001, bairro Jardim Belvedere, Divinópolis, Minas Gerais (UEMG/DIVINPOLIS, 2023). Este local foi escolhido para estudo por possuir uma área verde expressiva, com possível alta diversidade vegetal (Figura 1).

Figura 1: Áreas verdes da UEMG-Divinópolis



Fonte: elaborada pelos autores.

Legenda. A. Área em frente ao Bloco 6. B. Área atrás do Bloco 4.

O município de Divinópolis-MG situa-se na interseção das coordenadas geográficas 20° 8' 21" de latitude sul e 44° 53' 17" de longitude oeste em uma área de 716 km², equivalente a 0,12% da área do Estado (DIVINÓPOLIS, 2023); inserido em uma região de transição entre os domínios vegetacionais Cerrado e Floresta Atlântica (IBGE, 2023).

De acordo com Myers *et al.* (2000), os domínios Cerrado e Floresta Atlântica estão entre as 25 áreas prioritárias para a conservação mundial. O domínio Cerrado compreende um mosaico de fitofisionomias na maior área de savana da América do Sul (FIASCHI & PIRANI, 2009; MITTERMEIER *et al.*, 2004). A área de Cerrado atual é estimada em cerca de 430 mil quilômetros quadrados, o que corresponde a 22% da área original (MITTERMEIER *et al.*, 2004; MYERS *et al.*, 2000). O domínio Floresta Atlântica inclui áreas de floresta tropical, mangue e restinga. Constituía uma formação praticamente contínua ao longo do litoral brasileiro (FIASCHI & PIRANI 2009). A área atual estimada está em torno de 7,5% a 8% da área original (cerca de 100 mil quilômetros quadrados) (MITTERMEIER *et al.* 2004; MYERS *et al.* 2000).

A área verde da UEMG-Divinópolis é constituída por muitos espécimes arbóreos. Desta forma, foram escolhidos primeiramente indivíduos vegetais que são nativos do Brasil, prioritariamente aqueles pertencentes aos biomas Cerrado e Floresta Atlântica, visto que as fitofisionomias predominantes na cidade de Divinópolis-MG pertencem a estes domínios. Foram escolhidas espécies exóticas e naturalizadas que são atrativas ao público por apresentarem importância econômica, cultural, farmacológica e/ou nutricional.

Os espécimes que compuseram o trabalho foram fotografados e marcados georeferencialmente por meio do aplicativo de celular “Timestamp Camera Free” versão: 1.212 baixado com o “Google Play Store” versão: 32.9.14-21, que foi configurado para registrar a data e horário do momento da captura e a posição geográfica em escala de graus, minutos e segundos de acordo com a Longitude e Latitude. As capturas fotográficas foram realizadas no dia 16 de janeiro de 2023.

As plantas foram identificadas com auxílio de bibliografia especializada e consulta a especialistas. A conferência dos nomes científicos e da classificação ocorreu de acordo com a base de dados virtual e gratuita Flora e Funga do Brasil (2023). Para cada planta identificada, foram pesquisadas informações sobre habitat, ocorrência no Brasil, importância ecológica e econômica, características taxonômicas e outras informações que apresentam interesse para a população em geral. As principais referências utilizadas foram Carvalho

(2003); Carvalho (2006); Carvalho (2008); Carvalho (2010); Flora e Funga do Brasil (2023); Lorenzi (2003) e Lorenzi (2009).

Estes dados foram compilados e utilizados na elaboração de tabelas apresentadas neste trabalho, e de cartilhas virtuais, disponibilizadas ao público. Dentre as cartilhas virtuais, estão todas as referências utilizadas para a confecção do material divulgado. A consulta às cartilhas é possível através de um código QR impresso em placa fixada em cada planta identificada.

Em cada placa de identificação há um código, que possibilita encontrar rapidamente a cartilha com as informações daquele espécime. Este código é representado por duas letras maiúsculas e uma minúscula, seguidas de dois números. As letras maiúsculas representam as iniciais do gênero e epíteto específico de cada espécie, e a letra minúscula é a segunda letra do epíteto específico. O número representa o número do indivíduo daquela espécie.

O projeto de identificação e marcação das plantas da universidade recebeu o nome de “Flora da UEMG-Divinópolis”, e a proposta é que este seja integrado ao curso de Ciências Biológicas da unidade de Divinópolis, a fim de que haja continuidade nas identificações e que novas ideias para trabalhos surjam. A equipe de Assessoria de Comunicação da UEMG-Divinópolis realizou a criação da identidade visual do projeto, contemplando uma logo e as bases de fundo para as plaquinhas e as cartilhas virtuais.

Resultados e discussão

Para a realização deste estudo foram selecionadas 20 árvores do *campus* da UEMG unidade de Divinópolis, compreendo espécies nativas, exóticas e naturalizadas, sendo elas: *Bougainvillea spectabilis* Willd., *Caryocar brasiliense* Cambess., *Cedrela odorata* L., *Ceiba speciosa* (A.St.-Hil.) Ravenna, *Cenostigma pluviosum* (DC.) Gagnon & G.P.Lewis, *Eriobotrya japonica* (Thunb.) Lindl., *Erythrina speciosa* Andrews, *Eugenia dysenterica* (Mart.) DC., *Hymenaea altissima* Ducke, *Magonia pubescens* A.St.-Hil., *Mangifera indica* L., *Morus nigra* L., *Peltophorum dubium* (Spreng.) Taub., *Plathymenia reticulata* Benth., *Pleroma granulosum* (Desr.) D. Don, *Plumeria rubra* L., *Psidium*

guajava L., *Qualea grandiflora* Mart., *Senna macranthera* (DC. ex Collad.) H.S.Irwin & Barneby e *Terminalia argentea* Mart. & Zucc, como pode ser observado na Tabela 1. A Tabela 1 apresenta, ainda, o nome popular de cada espécie, as coordenadas geográficas do espécime identificado e o código atribuído a cada espécime.

Tabela 1: Coordenadas geográficas e código proposto para as espécies de plantas selecionadas. (Fonte nomes das espécies: FLORA E FUNGA DO BRASIL. Jardim Botânico do Rio de Janeiro. Disponível em: <<http://floradobrasil.jbrj.gov.br/>>. Acesso em: 03 de jan. de 2022.)

Espécie	Nome popular	Coordenadas geográficas	Código
<i>Bougainvillea spectabilis</i> Willd.	Buganvília	-20°10'18"S -44°54'47"W	BSp-01
<i>Caryocar brasiliense</i> Cambess.	Pequizeiro	-20°10'17"S -44°54'46"W	CBr-01
<i>Cedrela odorata</i> L.	Cedro-rosa	-20°10'23"S -44°54'50"W	COd-01
<i>Ceiba speciosa</i> (A.St.-Hil.) Ravenna	Paineira	-20°10'20"S -44°54'42"W	CSp-01
<i>Cenostigma pluviosum</i> (DC.) Gagnon & G.P.Lewis	Sibipiruna	-20°10'17"S -44°54'46"W	CPI-01
<i>Eriobotrya japonica</i> (Thunb.) Lindl.	Nespereira	-20°10'16"S -44°54'45"W	EJa-01
<i>Erythrina speciosa</i> Andrews	Mulungu	-20°10'19"S -44°54'43"W	ESp-01
<i>Eugenia dysenterica</i> (Mart.) DC.	Cagaita	-20°10'18"S -44°54'46"W	EDy-01
<i>Hymenaea altissima</i> Ducke	Jatobá	-20°10'17"S -44°54'44"W	HAI-01
<i>Magonia pubescens</i> A.St.-Hil.	Tingui	-20°10'16"S -44°54'52"W	MPu-01
<i>Mangifera indica</i> L.	Mangueira	-20°10'17"S -44°54'43"W	MIn-01
<i>Morus nigra</i> L.	Amoreira	-20°10'18"S -44°54'48"W	MNi-01
<i>Peltophorum dubium</i> (Spreng.) Taub.	Canafístula	-20°10'18"S -44°54'44"W	PDu-01
<i>Plathymentia reticulata</i> Benth.	Vinhático	-20°10'17"S -44°54'46"W	PRé-01
<i>Pleroma granulosum</i> (Desr.) D. Don	Quaresmeira	-20°10'19"S -44°54'45"W	PGr-01
<i>Plumeria rubra</i> L.	Jasmim-manga	-20°10'17"S -44°54'45"W	PRu-01
<i>Psidium guajava</i> L.	Goiabeira	-20°10'20"S -44°54'45"W	PGu-01
<i>Qualea grandiflora</i> Mart.	Pau-terra	-20°10'19"S -44°54'46"W	QGr-01
<i>Senna macranthera</i> (DC. ex Collad.) H.S.Irwin & Barneby	Manduirana	-20°10'20"S -44°54'45"W	SMa-01
<i>Terminalia argentea</i> Mart. & Zucc.	Capitão-do-campo	-20°10'17"S -44°54'44"W	TAr-01

Fonte: elaborada pelos autores

A localidade dos exemplares escolhidos para este trabalho foi direcionada para áreas de maior circulação de pessoas na universidade, compreendendo canteiros centrais de vias de acesso e estacionamentos, jardins de estacionamentos e edificações das salas, e árvores de calçadas e no entorno da quadra de esportes da instituição. O mapa da Figura 2 foi gerado através do Google Earth, e indica os locais onde estão as plantas selecionadas.

Figura 2: Imagem aérea da UEMG-Divinópolis, mostrando as localidades das plantas selecionadas.



Fonte: <https://www.google.com/maps/d/edit?mid=13iN37jNuPaSP8gu9OWiPmE-_J2TerIk&ll=-20.171751892581078%2C-44.9127325&z=18>. Criado em 26/08/2023.

Legenda: A. Cedro-rosa; B. Amoreira; C. Tingui; D. Buganvília; E. Pau-terra; F. Cagaita; G. Quaresmeira; H. Manduirana; I. Goiabeira; J. Vinhático; K. Sibipiruna; L. Jasmim-manga; M. Pequi; N. Nespereira; O. Mangueira; P. Jatobá Q. Capitão-do-campo; R. Canafístula; S. Mulungu; T. Paineira.

Como pode ser observado na Tabela 2, das vinte espécies vegetais selecionadas para o estudo, cinco (25%) são exóticas no Brasil e quinze (75%) são nativas, das quais três (20%) são endêmicas do país, sendo Jatobá e Quaresmeira encontradas na Floresta Atlântica e Mulungu encontrado na Floresta Atlântica e no Cerrado.

Dentre as doze espécies nativas não endêmicas, todas (100%) ocorrem naturalmente na fitofisionomia Cerrado, uma mostra do quão diversificado é este bioma brasileiro. Destas, onze (cerca de 92%) ocorrem também na Floresta Atlântica. O Tingui (*Magonia pubescens*) é uma espécie nativa não endêmica que não ocorre na Floresta Atlântica. Estes dados corroboram as informações encontradas no site do IBGE (2023), que inclui a região como área de transição entre Cerrado e Floresta Atlântica.

Tabela 2: Informações botânicas sobre as espécies vegetais selecionadas.

Nome popular	Família Botânica	Origem	Fitofisionomias Brasileiras
Buganvília	Nyctaginaceae Juss.	Nativa não endêmica	Caatinga, Cerrado, Mata Atlântica e Pampa
Pequizeiro	Caryocaraceae Voigt	Nativa não endêmica	Amazônia, Caatinga, Cerrado e Mata Atlântica
Cedro-rosa	Meliaceae A.Juss.	Nativa não endêmica	Amazônia, Caatinga, Cerrado e Mata Atlântica
Paineira	Malvaceae Juss.	Nativa não endêmica	Amazônia, Caatinga, Cerrado, Mata Atlântica, Pampa e Pantanal
Sibipiruna	Fabaceae Lindl.	Nativa não endêmica	Amazônia, Caatinga, Cerrado, Mata Atlântica e Pantanal
Nêspera	Rosaceae Juss.	Naturalizada	Amazônia, Caatinga, Cerrado, Mata Atlântica e Pampa
Mulungu	Fabaceae Lindl.	Endêmica do Brasil	Cerrado e Mata Atlântica

Cagaita	Myrtaceae Juss.	Nativa não endêmica	Caatinga, Cerrado e Mata Atlântica
Jatobá	Fabaceae Lindl.	Endêmica do Brasil	Mata Atlântica
Mangueira	Anacardiaceae R.Br.	Cultivada	Área Antrópica
Amoreira	Moraceae Gaudich.	Cultivada	Área Antrópica
Canafistula	Fabaceae Lindl.	Nativa não endêmica	Caatinga, Cerrado, Mata Atlântica e Pantanal
Vinhático	Fabaceae Lindl.	Nativa não endêmica	Amazônia, Caatinga, Cerrado e Mata Atlântica
Tingui	Sapindaceae Juss.	Nativa não endêmica	Amazônia, Caatinga e Cerrado
Jasmim-manga	Apocynaceae Juss.	Cultivada	Área Antrópica
Goiabeira	Myrtaceae Juss.	Naturalizada	Amazônia, Caatinga, Cerrado, Mata Atlântica e Pampa
Pau-terra	Vochysiaceae A.St.-Hil.	Nativa não endêmica	Amazônia, Caatinga, Cerrado, Mata Atlântica e Pantanal
Manduirana	Fabaceae Lindl.	Nativa não endêmica	Caatinga, Cerrado e Mata Atlântica
Capitão-do-campo	Asteraceae Bercht. & J.Presl	Nativa não endêmica	Amazônia, Caatinga, Cerrado e Mata Atlântica
Quaresmeira	Melastomataceae A.Juss.	Endêmica do Brasil	Mata Atlântica

Fonte: elaborada pelos autores.

As árvores nespereira (*E. japonica*), mangueira (*M. indica*), amoreira (*M. nigra*), jasmim-manga (*P. rubra*) e goiabeira (*P. guajava*) foram as espécies exóticas utilizadas para este trabalho (Tabela 2). A presença de espécies exóticas na UEMG-Divinópolis pode estar relacionada a diversos fatores, por exemplo, composição paisagística, disponibilidade de sombra, facilidade de manutenção, produção de

frutos e/ou pelo simples fato de ser uma área que sofreu intervenção antrópica. O jasmim manga, por exemplo, é uma planta exuberante, com inflorescências de flores chamativas e que podem apresentar cores desde um vinho vívido a branco-amarelado. As demais árvores são frutíferas, sendo uma característica a mais de atração ao público. Ademais, são plantas com baixa demanda de irrigação artificial e manutenção, e alta adaptabilidade ao clima das diferentes regiões do país, sendo muito abrangentes em território nacional.

As 20 fotos geradas por meio do aplicativo de celular “Times-tamp Camera Free” podem ser observadas nas cartilhas disponibilizadas ao público (Figuras 3 e 4).

Figura 3: Exemplos de cartilhas disponibilizadas contendo informações sobre as plantas selecionadas.



Legenda: 1. Cartilha sobre cagaita; 2. Cartilha sobre nêspera; 3. Cartilha sobre amoreira; 4. Cartilha sobre buganvília

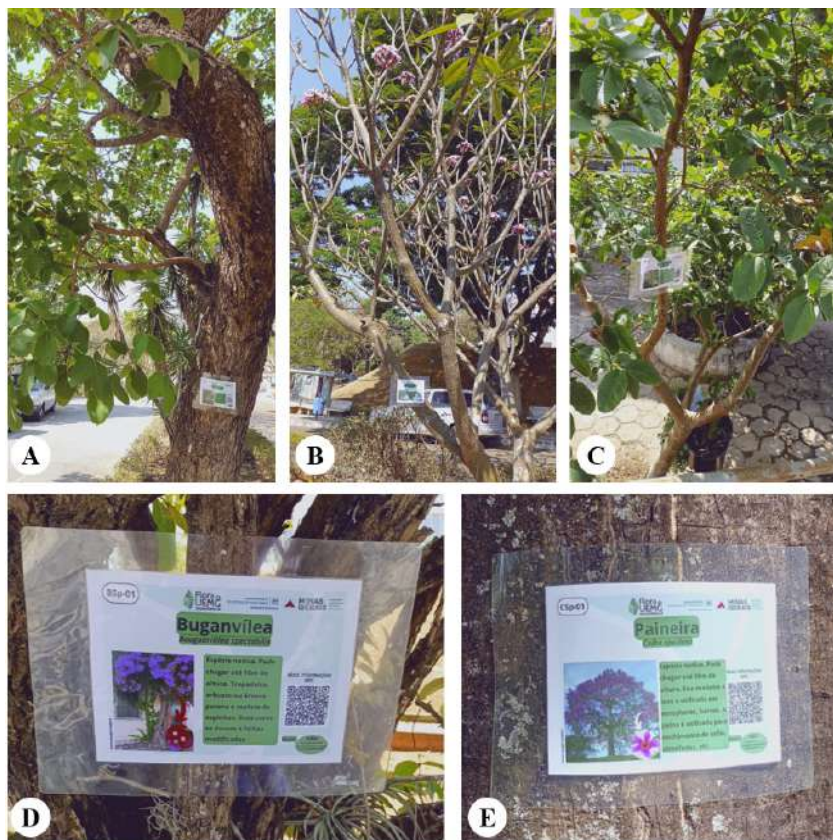
Figura 4: Exemplos de cartilhas disponibilizadas contendo informações sobre as plantas selecionadas - Continuação.



Legenda: 1. Cartilha sobre canafistula; 2. Cartilha sobre jatobá; 3. Cartilha sobre manduirana; 4. Cartilha sobre paineira.

Como observado na Figura 5, cada uma das 20 placas contém os nomes científico e popular da espécie em que foi fixada, o código de identificação daquele espécime, uma foto ilustrativa do exemplar e o código QR para acesso à pasta com as cartilhas sobre as árvores.

Figura 5: Placas de identificação das árvores.



Legenda: A. Pequizeiro com a placa fixada. B. Jasmim-manda com a placa fixada. C. Goiabeira com a placa fixada. D. Detalhe da placa da buganvilea. E. Detalhe da placa da paineira.

As cartilhas foram armazenadas em uma pasta na ferramenta Drive do Gmail, pertencente ao e-mail botânica.uemg.div@gmail.com, criado exclusivamente para comportar os materiais de divulgação botânica deste trabalho (Figuras 3, 4, 5, 6 e 7). As referências utilizadas para elaboração dessas cartilhas também estão armazenadas neste Drive do Gmail e podem ser observadas nas Figuras 6 e 7.

Figura 6: Cartilha de referências.



Referências

BIHANI, T. *Plumeria rubra* L.- A review on its ethnopharmacological, morphological, phytochemical, pharmacological and toxicological studies. **Journal of Ethnopharmacology**, ed. 264, 2021.

BONACINA, A. K. B. et al. Bee Visitors of Quaresmeira Flowers (*Tibouchina granulosa* Cogn.) in the Region of Dourados (MS-Brasil). **Sociobiology**, Vol. 59, No. 4, 2012.

CAMILO, Y. M. V. Caracterização de frutos e seleção de progênies de cagaiteiras (*Eugenia dysenterica* DC.). **Científica**, Jaboticabal, v.42, n.1, p.1-10, 2014.

CARVALHO, P. E. R. **Espécies arbóreas brasileiras**. Brasília: Embrapa Informação Tecnológica; Colombo: Embrapa Florestas, 2003. v. 1

CARVALHO, P. E. R. **Espécies arbóreas brasileiras**. Brasília: Embrapa Informação Tecnológica; Colombo: Embrapa Florestas, 2006. v. 2

CARVALHO, P. E. R. **Espécies arbóreas brasileiras**. Brasília: Embrapa Informação Tecnológica; Colombo: Embrapa Florestas, 2008. v. 3

CARVALHO, P. E. R. **Espécies arbóreas brasileiras**. Brasília: Embrapa Informação Tecnológica; Colombo: Embrapa Florestas, 2010. v. 4

CIDRÃO, B. B. **Aspectos taxonômicos e morfo-anatômicos das *Bougainvillea* Comm. ex Juss. (*Nyctaginaceae*)**. Rio Claro-SP, 2019.

DA SILVA, E. A. **Estudo circadiano dos metabólitos secundários voláteis de *Bougainvillea spectabilis* (*nyctaginaceae*) da cidade de Parnaíba-PI**. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Piauí, Campus Parnaíba. Parnaíba-PI, 2018.

DE ANDRADE, C. M. S. et al. **Manejo de plantas daninhas em pastagens na Amazônia goiabeira (*Psidium guajava* L.)**. EMBRAPA, 2015.

FLORA E FUNGA DO BRASIL. **Jardim Botânico do Rio de Janeiro**. Disponível em: <<http://floradobrasil.jbrj.gov.br/>>. Acesso em: 15 de jan. 2023.

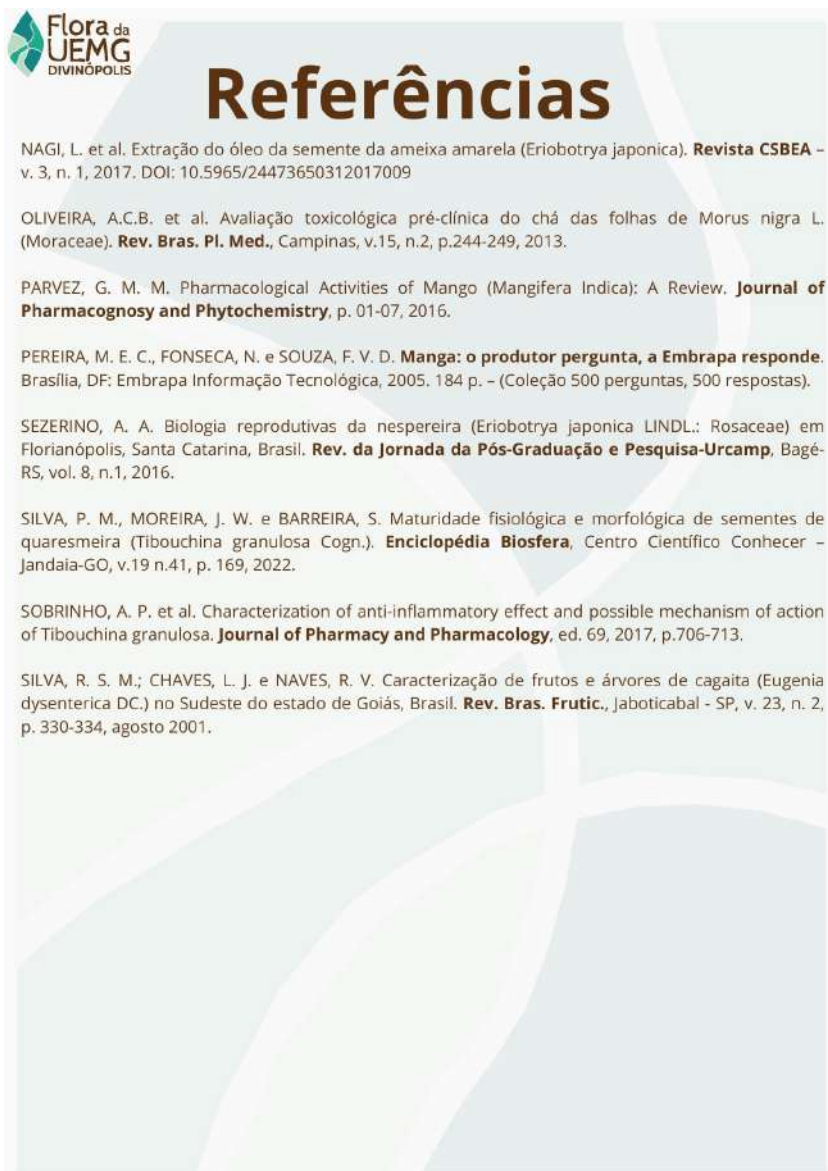
GUTIÉRREZ, R. M. P., MITCHELL, S. e SOLIS, R. V. *Psidium guajava*: A review of its traditional uses, phytochemistry and pharmacology. **Journal of Ethnopharmacology**, ed. 17, p. 1-27, 2008.

JÚNIOR, A. P. A biogeografia, propagação e usos ambientais da *Bougainvillea spectabilis* Willd. **Braz. Ap. Sci. Rev.**, Curitiba, v. 2, n. 6, Edição Especial, p. 2144-2162, nov. 2018.

LORENZI, H. **Árvores brasileiras: manual de identificação e cultivo de plantas arbóreas nativas do Brasil**. vol. 3 - 1. ed. Nova Odessa, SP Instituto Plantarum, 2009.

LORENZI, H. et al. **Arvores exóticas no Brasil: madeireiras, ornamentais e aromáticas**. Nova Odessa, SP: Instituto Plantarum, 2003.

Figura 7: Cartilha de referências – continuação.



Como observado nas Figuras 3 e 4, tais cartilhas contêm informações como a codificação proposta para cada exemplar, os nomes populares e científico da espécie, a área de ocorrência no Brasil e curiosidades sobre a espécie. O link de acesso a este material é https://drive.google.com/drive/folders/1LryZYglnHsvvwyxOgW8Li0ngpyF00KX?usp=drive_link e foi convertido em código QR (Figura 8), plotado em cada plaquinha de identificação das árvores selecionadas.

Figura 8: Código QR de acesso ao material virtual.



De acordo com as definições de Queiroz (2011) acerca dos tipos de espaços não formais de ensino, podemos considerar a área extraclasse da UEMG-Divinópolis como um espaço não formal de ensino não institucionalizado, ao menos para a proposta desenvolvida neste trabalho. Considerando espaços não formais de ensino como aqueles que ocorrem em ambientes e situações interativas (GOHN, 2006), a área extraclasse da UEMG-Divinópolis tem grande potencial para se destacar como um espaço não formal de ensino, em especial para ensino de botânica, tendo em vista que este ambiente é vasto e possui uma rica diversidade de plantas.

A identificação dos espécimes vegetais da universidade, juntamente com a divulgação de informações sobre essas plantas, proporciona um maior conhecimento sobre botânica para funcionários, visitantes e demais estudantes da universidade, além dos alunos do curso de Ciências Biológicas. Para além das pessoas que majoritariamente circulam pela instituição, há também a parcela da população que participa de eventos e projetos realizados pelos cursos ou mesmo pela própria universidade. Pode-se citar, como exemplo, as seguintes atividades extensionistas realizadas pelo Curso de Ciências Biológicas da unidade, ao longo do ano de 2022: “UEMG de Portas Abertas”; “O Caminho das Águas” e “Na trilha das Abelhas”. Tais eventos receberam um público de mais de 400 pessoas, entre estudantes e comunidade local (UEMGDIVINÓPOLIS, 2022a; 2022b; 2022c). Considerando a universidade como um local de interação entre ensino, pesquisa e extensão (CNE/CES, 2018; UEMG/COEPE, 2021), diversas outras atividades extensionistas são desenvolvidas pelos agentes dos demais cursos de graduação da UEMG-Divinópolis, ampliando, assim, o alcance do presente trabalho.

Este conhecimento não é aplicado nas formas do ensino tradicional, e os indivíduos que demonstrarem curiosidade pelo tema, poderão dar continuidade na busca por mais informações por interesse próprio, contribuindo, assim, no combate à impercepção botânica. As placas são um elemento instigador da curiosidade do público, mas estes só irão acessar o banco de informações através do código QR se um interesse maior for desperto. Para tal, é necessário o desenvolvimento de placas autoexplicativas e chamativas.

De acordo com Santos e Ceccantini (2004), os professores relatam dificuldade em desenvolver atividades práticas interessantes sobre botânica. A forma de apresentação das informações botânicas proposta por este trabalho pode incentivar crianças e adolescentes, a ter um interesse maior no conhecimento das plantas. Trata-se de uma atividade que pode ser replicada em outros locais. Esta atividade permite, ainda, uma maior aproximação com a realidade dos alunos, ao contrário da maior parte do ensino tradicional de botânica, como mencionado por Figueiredo, Coutinho e Amaral (2012).

Considerações finais

A impercepção botânica é um fenômeno que atinge grande parte da população, um problema que é agravado pela falta de aplicação de práticas metodológicas que alcancem indivíduos de todas as faixas etárias e âmbitos sociais. Como alternativas a esta problemática, trabalhos de divulgação botânica e metodologias inovadoras de ensino devem ser estimuladas e ampliadas, afim de alcançar desde a população infantil até a parcela mais idosa da sociedade, sem distinção de classe social.

O presente estudo trouxe como proposta realizar um trabalho de divulgação científica nas dependências da UEMG-Divinópolis, de maneira informal e em ambiente aberto. A partir da seleção de 20 espécimes, foi produzido e disponibilizado ao público um material de fácil acesso e entendimento, e a maneira como este foi oferecido não gera desconforto ou a obrigação do indivíduo em precisar apreender aquele conteúdo, possibilitando um aprendizado leve e de espontânea vontade.

Este estudo contribui de forma relevante para a ampliação dos conhecimentos botânicos da população local e abre as portas para que trabalhos paralelos se combinem no combate à impercepção botânica e na divulgação de conhecimentos científicos. Outras propostas devem ser sugeridas para que a universidade seja cada vez mais próxima da sociedade em geral e que os trabalhos e conhecimentos científicos sejam de conhecimento e domínio público.

Agradecimentos

Os autores agradecem à Universidade do Estado de Minas Gerais, unidade Divinópolis, e à de Assessoria de Comunicação da Universidade do Estado de Minas Gerais, unidade Divinópolis.

Referências bibliográficas

BRAGA, C. M. **Histórico da utilização de plantas medicinais**. Monografia (Licenciatura em Ciências Biológicas) — Consórcio

Setentrional de Educação a Distância, Universidade de Brasília, Universidade do Estado de Goiás, Brasília, DF. 2011. Disponível em: <https://bdm.unb.br/bitstream/10483/1856/1/2011_CarladeMoraesBraga.pdf> acesso em 11 de jul. de 2022.

CARVALHO, P. E. R. **Espécies arbóreas brasileiras**. Brasília: Embrapa Informação Tecnológica; Colombo: Embrapa Florestas, 2003. v. 1

CARVALHO, P. E. R. **Espécies arbóreas brasileiras**. Brasília: Embrapa Informação Tecnológica; Colombo: Embrapa Florestas, 2006. v. 2

CARVALHO, P. E. R. **Espécies arbóreas brasileiras**. Brasília: Embrapa Informação Tecnológica; Colombo: Embrapa Florestas, 2008. v. 3

CARVALHO, P. E. R. **Espécies arbóreas brasileiras**. Brasília: Embrapa Informação Tecnológica; Colombo: Embrapa Florestas, 2010. v. 4

CNE/CES. **Conselho Nacional de Educação / Câmara de Educação Superior**. Resolução nº 7 de 18 de dezembro de 2018. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/pdf/CNE_RES_CNECESN72018.pdf. Acesso em: 30 jan. 2023.

DIVINÓPOLIS. **Prefeitura Municipal de Divinópolis**. Disponível em: <<https://www.divinopolis.mg.gov.br/portal/servicos/1003/geografia/>>. Acesso em 25 de ago. de 2023.

FIASCHI, P. & PIRANI, J. R. **Review of plant biogeographic studies in Brazil**. 2009. Journal of Systematics and Evolution, v. 47, n. 5, p. 477-496.

FIGUEIREDO, J. A.; COUTINHO, F. A.; AMARAL, F. C. **O ensino de botânica em uma abordagem ciência, tecnologia e sociedade**. In:

Anais do Seminário Hispano Brasileiro - CTS, São Paulo, 2012. Disponível em: <<http://revistapos.cruzeirodosul.edu.br/index.php/rencima/article/viewFile/420/353>>. Acesso em: 17 de ago. de 2022.

FLORA E FUNGA DO BRASIL. **Jardim Botânico do Rio de Janeiro**. Disponível em: <<http://floradobrasil.jbrj.gov.br/>>. Acesso em: 15 de jul. 2022.

GOHN, M. da G. **Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas**. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27-38, jan. - mar. 2006.

IBGE. **Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística**. Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/divinopolis/panorama>>. Acesso em: 15 de jul. 2022.

JUDD, W. S. *et al.* **Sistemática vegetal: um enfoque filogenético**. 3. ed. - Porto Alegre: Artmed, 2009. Cap. 1. ISBN 978-85-363-1755-7.

LORENZI, H. **Árvores brasileiras: manual de identificação e cultivo de plantas arbóreas nativas do Brasil**. vol. 3 - 1. ed. Nova Odessa, SP Instituto Plantarum, 2009.

LORENZI, H. *et al.* **Árvores exóticas no Brasil: madeireiras, ornamentais e aromáticas**. Nova Odessa, SP: Instituto Plantarum, 2003.

MITTERMEIER, R. A. *et al.* **Hotspots Revisited. Earth's Biologically Richest and Most Endangered Terrestrial Ecoregions**. 2004.

MYERS, N. *et al.* **Biodiversity Hotspots for Conservation Priorities**. Nature, v. 403, p. 853-845. 2000.

NEVES, A.; BÜNDCHEN, M.; LISBOA, C. P. **Cegueira botânica: é possível superá-la a partir da Educação?**. Ciências e Educação

(Bauru), v. 25, n. 3, p. 745-762, 2019. Disponível em: < <https://doi.org/10.1590/1516-731320190030009>>. Acesso em 23 de ago. de 2022.

PINTO, T. V.; MARTINS, I. M.; JOAQUIM, W. M. **A construção do conhecimento em Botânica através do Ensino Experimental**. In: XIII Encontro Latino Americano de Iniciação Científica e IX Encontro Latino Americano de Pós-Graduação – Universidade do Vale do Paraíba, 2009.

QUEIROZ, R. M. de. *et al.* **A caracterização dos espaços não formais de educação científica para o ensino de ciências**. Revista Areté, Manaus, v. 4, n. 7, p. 12-23, ago-dez, 2011.

SANTOS, D. Y. A. C.; CECCANTINI, G. - **Propostas para o ensino de botânica manual do curso para atualização de professores dos ensinos fundamental e médio - São Paulo, SP**. Instituto de Biociências Departamento de Botânica, Universidade de São Paulo, 2004.

SILVA, S. e CARVALHO, P. **Os jardins históricos: da dimensão patrimonial ao seu potencial turístico**. Turismo & Sociedade. Curitiba, v. 6, n. 3, p. 605-625, julho de 2013.

RAVEN, P. H.; EICHHORN, S. E.; EVERT, R. F. **Biologia vegetal**. 8ª ed. – Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan. 2014. Cap. 1. ISBN 978-85-277-2383-1.

RICKLEFS, R. F. **A Economia da Natureza**. 6ª edição. Rio de Janeiro: Editora Guanabara Koogan. 2010. 572 p.

UEMG/COEPE. **Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Universidade do Estado de Minas Gerais**. Resolução nº 287 de 04 de março de 2021. Disponível em: <https://www.uemg.br/resolucoes-coepe/5822-resolucao-uemg-coepe-n-287-de-04-de-marco-de-2021-dispoe-sobre-o-desenvolvimento-de-atividades-de-extensao-como-componente-curricular-obrigatorio-dos-cursos-de-graduacao-da-universidade-do-estado-de-minas-gerais>. Acesso em: 30 jan. 2023.

UEMG/DIVINÓPOLIS. 2023. **Endereço da UEMG unidade Divinópolis**. Disponível em: <https://www.uemg.br/divinopolis>. Acesso em 25 ago. 2023.

UEMGDIVINÓPOLIS. 2022 a. **Projeto de extensão “UEMG de portas abertas” é realizado na Unidade**. Divinópolis, 29 out. 2022. Instagram: @uemgunidadedivinopolis. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CkTTLGzuOmx/>. Acesso em 30 dez. 2022.

UEMGDIVINÓPOLIS. 2022 b. **Evento “O Caminho das Águas”**. Divinópolis, 12 dez. 2022. Instagram: @uemgunidadedivinopolis. Disponível em <https://www.instagram.com/p/CmEaS0FPYNL/>. Acesso em 30 dez. 2022.

UEMGDIVINÓPOLIS. 2022 c. **Edição Especial de fim de ano da Trilha das Abelhas**. Divinópolis, 07. Dez. 2022. Instagram: @uemgunidadedivinopolis. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/Cl4t7s9ucrl/>. Acesso em 30 dez. 2022.

URSI, S. e SALATINO, A. **É tempo de superar termos capacitistas no ensino de biologia: “impercepção botânica” como alternativa para “cegueira botânica”**. Boletim de Botânica da Universidade de São Paulo, São Paulo, v. 39, p. 1-4, 2022. DOI: 10.11606/ISSN.2316-9052.

WANDERSEE, J. H.; SCHUSSLER, E. E. **Preventing Plant Blindness**. The American Biology Teacher, California, v. 61, n.2. p. 84-86, 1999.

COLABORADORES

Alessa Fernanda de Oliveira Rodrigues

Ex-aluna do Curso de Ciências Biológicas (Licenciatura) da Universidade do Estado de Minas Gerais, unidade Divinópolis e, atualmente, mestranda na Pós Graduação em Zoologia do departamento de Zoologia da Universidade Federal de Minas Gerais onde desenvolve estudo sobre a sistemática das abelhas do gênero *Xylocopa*.

Ana Carolina Moreira Barcelos

Licenciada em História (UEMG) e atualmente leciona na rede de ensino da Educação Básica.

Ana Julia Dias

Graduada em Fisioterapia pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) - Unidade Divinópolis. Participou de vários projetos de pesquisa e extensão no período de graduação. Participante e bolsista do programa MOVAP (Movimento Empreendedor do Vale do Paranaíba).

Ana Maria Mazon Araújo

Psicóloga pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Integrante do Laboratório de Neurociências, Cronobiologia e Psicologia do Sono (LNCPs). Atua na Psicologia Clínica com adolescentes e adultos pela Terapia Cognitivo-Comportamental.

André de Cerqueira Lima Nogueira

Graduado em Psicologia pela PUC-MG (2022). Atuando como Psicólogo Clínico. Voluntário grupo de apoio à enlutados e sobreviventes do suicídio.

Atanazio José de Oliveira Júnior

Possui graduação em Filosofia pela Faculdade Dehoniana. Atualmente é graduando em História e também atua como professor do Ensino Fundamental II, da rede municipal. Voluntário do projeto

ocupa cine. Possui interesse e atua nas áreas de Historiografia, Literatura e História, Existencialismo.

Brendha Fernandes Silva

Graduada em Comunicação Social pela Universidade do Estado de Minas Gerais (2019), graduação em andamento em Letras - Português e Inglês na Universidade do Estado de Minas Gerais.

Bruna Machado Mourão

Formada em Psicologia pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Integrante do Laboratório de Neurociências, Cronobiologia e Psicologia do Sono (LNCPs). Na área clínica, atuo como psicóloga clínica pela abordagem da Terapia Cognitivo Comportamental.

Camila Zucon Ramos de Siqueira

Graduada em licenciatura e bacharelado em Geografia na Universidade Federal de Viçosa (UFV), concluiu mestrado em Educação na mesma instituição, doutora em Educação pela FAE/UFMG. Foi professora substituta no departamento de Geografia (UFV), na área de ensino de Geografia. Atua como professora da UEMG - unidade Divinópolis nos cursos de Pedagogia e História. Atua principalmente nos seguintes temas: universidade, educação, ensino de geografia, metodologia de pesquisa em ensino de geografia, educação do campo, movimentos sociais, educação popular e cinema na sala de aula.

Diego Costa Lima

Psicólogo (2010 pela UFSJ/MG), especialista em Avaliação Psicológica (2021 pelo CFP), mestre (2013 pela UFSJ/MG) e doutor (2019 pela UFSCAR/SP) em Psicologia. Professor efetivo (cadeira de Avaliação Psicológica) do curso de Psicologia na UEMG (Campus Divinópolis). Líder do Laboratório de Psicometria e Intervenções Cognitivas (LaPICog) da UEMG/Divinópolis. Possui experiência nas áreas de Avaliação Psicológica, Habilidades Sociais, Relacionamentos Abusivos, Terapia Cognitivo-Comportamental, Saúde Mental, Metodologia de Pesquisa e Estatística Aplicada à Psicologia.

Emanuella Assis da Silva

Psicóloga pela UEMG. Pós graduada em Terapia Cognitiva Complementar e pós graduanda em ABA. Atualmente atua como Psicóloga Clínica (CRP 04/73085)

Emilly Francianne Lamego Da Silva

Graduanda de Psicologia na Universidade do Estado de Minas Gerais. É integrante do Laboratório de Neurociências, Cronobiologia e Psicologia do Sono (LNCPs). Minha trajetória acadêmica e áreas de interesse estão vinculadas às neurociências; neuropsicologia; psicologia do sono; funções visuais; cognitivas e comportamentais.

Fabício Américo de Assunção Mello

Graduando no curso de Licenciatura em História pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG-Divinópolis - 2023-2026). Graduado em Direito pela Faculdades Integradas do Oeste de Minas (FADOM - 2002-2006). Pós-graduado em Direito e Processo do Trabalho pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (IEC – PUC Minas - 2012).

Francimara Diniz Ribeiro

Graduanda em Psicologia pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Membro do Laboratório de Neurociências, Cronobiologia e Psicologia do Sono. Possui interesse na área em Análise do Comportamento e Neurociências, com ênfase em Neurociência Cognitiva e Comportamento.

Gabriela Correia Teixeira

Psicóloga pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Atua na Psicologia Clínica com adolescentes e adultos pela Terapia Cognitivo-Comportamental. Realiza projetos de extensão relacionados à saúde física e mental de idosos e participa de pesquisas relacionadas as emoções, valores e a saúde da mulher.

Isabella Patrícia de Oliveira

Psicóloga pela Universidade do Estado de Minas Gerais – UEMG

(2023). Trabalho de Conclusão de Curso com foco na compreensão da maternidade de filhos com desenvolvimento atípico. Possui formação complementar em Educação Inclusiva (UEMG-2019) e Psicologia Organizacional (UEMA-2020). Tem experiência de Ensino em Terapia Cognitivo-Comportamental, Neuroestimulação e Gestão de Pessoas. Atualmente, exerce atividades clínicas utilizando a Abordagem Cognitivo-Comportamental.

Jairo Paranhos da Silva

Professor da Universidade do Estado de Minas Gerais no Departamento de Humanidades da Unidade de Divinópolis; doutorando em História da Universidade Federal de Pelotas; bolsista do programa PCRH/FAPEMIG e coordenador do grupo de estudos e pesquisa: *Journal Le Tour du monde: relatos de viajantes na América no século XIX*.

Jardel Otávio Cardoso Vilaça

Graduado em Administração na UEMG Cláudio.

Jéssica Bruna Santana Silva

Psicóloga pela Universidade Federal do Piauí-UFPI (2013), Doutora em Psicologia Social (PPGPS) e Mestre em Neurociência Cognitiva e Comportamento (PPGNeC) pela Universidade Federal da Paraíba-UFPB, na área de concentração Neurociências e Comportamento Social. Atualmente, é Professora efetiva da Universidade Estadual do Piauí (UESPI). No âmbito clínico, atua na Abordagem Cognitivo-Comportamental.

Júlia Souki Diniz

Possui graduação em Fisioterapia pela Universidade de Ribeirão Preto (2002), especialização em Fisioterapia músculo esquelética pela UNAERP (2003) e especialização em Fisioterapia Dermato Funcional pela UGF (2008). Mestre em Bioengenharia pela UNIVAP (2006). Foi docente do Centro Universitário Estácio de Sá-BH e do UNIBH. Coordenou e foi docente da Pós-graduação em Fisioterapia Dermato Funcional do Centro Universitário Estácio de Sá-BH e da

Pós-graduação de Saúde da Mulher com aspectos em Dermato Funcional da Faculdade Pitágoras. Atualmente é docente no curso de Fisioterapia da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) – Divinópolis desde 2017. Tem experiência na área de Fisioterapia, com ênfase em Dermato Funcional e Saúde da Mulher, atuando principalmente nos seguintes temas: pré e pós-operatório de cirurgia plástica, gestantes e pós-parto, tratamento de feridas, oncologia e linfologia.

Katrini Rosa Nunes Diniz

Graduanda em História na UEMG Divinópolis.

Laura Almada de Sousa

Graduada em Psicologia pela UEMG (2023). Pós graduanda em Psicologia Social. Atua como psicóloga paliativista no projeto Betim Compassiva e como Psicóloga Clínica na ONG Céu Azul e no Espaço Solis. Possui experiência em pesquisa com ênfase em neuropsicologia e psicologia social.

Letícia Guimarães Resende

Letícia Guimarães Resende. Graduada na Universidade do Estado de Minas Gerais, curso de História. Atuou como pesquisadora auxiliar nas áreas de Teoria da História, História dos Povos indígenas e Cinema e Educação. Participou do projeto Ocupa-Cine como bolsista na área de pesquisa sobre educação e cinema

Liliam Pacheco Pinto de Paula

Professora da UEMG-Divinópolis no departamento de Psicologia. Doutora em Psicologia pela PUC-MG. Especialista em Logoterapia; com formação em Gestalt terapia e psicoterapia existencial. Coordenadora Grupo Pesquisa CNPQ Grupo de estudos em Filosofia, Psicologia e Educação. Coordenadora do grupo de apoio aos enlutados e sobreviventes do suicídio -GENERES e da Escola acolhedora: o plantão psicológico como possibilidade de acolhimento e prática clínica

Lucas Vinícius Pereira

Graduando em Ciências Biológicas (Licenciatura) pela Universidade do Estado de Minas Gerais, unidade Divinópolis. Bolsista de iniciação científica onde realiza estudos sobre ninhos de abelhas nativas em uma área antropizada em Minas Gerais.

Maria Eduarda de Freitas Lima

Graduanda em Ciências Biológicas (Licenciatura) pela Universidade do Estado de Minas Gerais, unidade Divinópolis. Monitora bolsista de Zoologia I pelo Programa de Ensino em Monitoria Acadêmica (PEMA). Atualmente trabalhando com a revitalização das coleções zoológicas da UEMG e com o estudo das abelhas da subtribo Euglossina.

Maria Fernanda Correard de Carvalho

Psicóloga formada pela Universidade do Estado de Minas (Divinópolis) e pós-graduanda em Psicanálise. Atua com R&S e como psicoterapeuta de adolescentes e adultos, com ênfase na população feminina e LGBTQIA+.

Mariane Amélia Guimarães

Graduada em História na UEMG Divinópolis. Curso de Gestão de Acervos Históricos: Legislação, normas técnicas e Mobilização Social - realizado pelo Centro de Memória Professora Batistina Corgozinho – CEMUD, da UEMG Unidade Divinópolis-MG.

Matheus de Souza Dias

Graduando em Psicologia pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Membro do Laboratório de Neurociências, Cronobiologia e Psicologia do Sono (LNCPs - UEMG). Possui interesse de pesquisa nos estudos: (1) do desenvolvimento e funcionamento de sistemas sensoriais e perceptivos; (2) da relação entre os papéis e estruturas sociais do trabalho e o funcionamento Neurocognitivo e comportamental do indivíduo e (3) do funcionamento Neurocognitivo em condições atípicas, sob efeito de transtornos do desenvolvimento e do sono.

Maurício Rubens de Carvalho Guilherme

Doutor em Linguística teórica e descritiva na área de Variação e Mudança Linguística a partir dos pressupostos teóricos do Funcionalismo Linguístico, pela Universidade Federal de Minas Gerais (2021). Mestre em Linguística Teórica e Descritiva na área de Sintaxe Formal sob a perspectiva teórica da Gramática Gerativa, pela Universidade Federal de Minas Gerais (2012). Graduado em Letras pela Universidade Federal de Minas Gerais (2008). Atua como professor da educação básica e superior desde 2008. Atualmente é Professor efetivo da Universidade do Estado de Minas Gerais, onde leciona, no curso de Letras, disciplinas de descrição e análise formal da Língua Portuguesa. Coordenador do Núcleo de Estudos em Variação e Mudança Linguísticas - NEVar.

Maykon Rodrigo Arruda

Graduado em Psicologia pela UEMG (2023). Pós graduando em Psicologia Social. Atua como psicólogo paliativista no projeto Betim Compassiva e como Psicólogo Clínico na ONG Céu Azul e no Espaço Solis. Possui experiência em pesquisa com ênfase em neuropsicologia e psicologia social.

Michael Jackson Oliveira de Andrade

Mestre e Doutor em Psicologia pela Universidade Federal da Paraíba. Possui pós-doutorado pela UFPB com atividades relacionadas a Neurociências e Cronobiologia do sistema visual. Professor efetivo da Universidade Estadual de Minas Gerais. Coordenador do Laboratório de Neurociências, Cronobiologia e Psicologia do Sono (LNCPs) e colaborador do grupo de Pesquisa em Neurociências, percepção e comportamento (LPNeC). Coordenador de Pesquisa e Pós-graduação da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG-Unidade Divinópolis). Possui experiência na área em Análise do Comportamento e Neurociências, com ênfase em Neurociência Cognitiva e Comportamento, atuando principalmente nos seguintes temas: Terapia Analítico Funcional, Cronobiologia, Ritmos Biológicos; Psicofísica, Eletrofisiologia, Neuromodulação, Rastreamento do Movimento Ocular e Neurociência Clínica com crianças, adultos e

idosos saudáveis e com transtornos neuropsiquiátricos e doenças neurodegenerativas

Miguel Vitor Santiago Martins

Graduando em História da Universidade do Estado de Minas Gerais na Unidade de Divinópolis; bolsista PAPq/UEMG do grupo de estudos e pesquisa *Journal Le Tour du monde: relatos de viajantes na América no século XIX*.

Natália Amendoeira Lopes

Natalia Amendoeira Lopes: Graduada em Psicologia pela UEMG (2023). Pós graduanda em Psicologia Social. Atuando como Psicóloga Clínica no Espaço Solis e como Coordenadora de Projeto na ONG Céu Azul. Voluntária no Betim Compassiva, grupo de apoio à enlutados e sobreviventes do suicídio e na extensão Escola acolhedora: o plantão psicológico como possibilidade de acolhimento e prática clínica.

Nayara Leticia Silva Macedo

Graduanda de Psicologia na Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Integrante do Laboratório de Neurociências, Cronobiologia e Psicologia do Sono (LNCPs). Possui interesse nas áreas de neurociências, psicologia do sono, avaliação psicológica e Neuroestimulação.

Paula Caetano Zama

Professora efetiva, responsável pelas disciplinas de Zoologia, no curso de Ciências Biológicas Licenciatura da Universidade do Estado de Minas Gerais, unidade Divinópolis. Atualmente, está como coordenadora do mesmo curso. É pesquisadora colaboradora no Núcleo de Pesquisa e Extensão em Biodiversidade e Processos Ecológicos, pela UEMG-Divinópolis e no grupo de pesquisa Sistemática e Biogeografia de Hexapoda Neotropicais pelo Laboratório de Sistemática de Insetos da Universidade Federal de Minas Gerais, ambos cadastrados no CNPq, onde atua, principalmente, em pesquisas com taxonomia e sistemática de abelhas.

Pedro Paulo Costa Sousa

Graduado em Licenciatura em Ciências Biológicas pela Universidade do Estado de Minas Gerais, Divinópolis. Atua como professor de educação básica na rede pública de ensino do estado de Minas Gerais.

Priscilla Messiane Santos

Psicóloga, graduada pela Faculdade de Estudos Administrativos de Minas Gerais (FEAD-MG) em 2015, Pós Graduada em Arte e Educação (2024), Graduada em História; Coordenadora da Comissão de Mulheres e questões de gênero pertencente a subseção do Conselho Regional de Psicologia, situado em Divinópolis. Experiência profissional clínica com a abordagem Existencial Fenomenológica, oficinas temáticas no Sistema Único de Assistência Social e SUS, atuação com grupos através de intervenções artísticas. Atua no projeto de extensão OCUPA CINE UEMG e com a Psicologia Escolar nas escolas do município de Divinópolis.

Tatiana Maciel Gontijo de Carvalho

Graduada em Ciências Sociais (UFMG), mestre em Filosofia (UFMG) e especialista em Educação Ambiental, agenda 21 e sustentabilidade (FAME/CEI). Atua na docência do ensino superior há mais de vinte anos, nas áreas de antropologia, sociologia, filosofia e afins. Desenvolve atualmente projetos que estudam as tradições afro-indígenas no intuito de contribuir para a efetivação da lei 11.645/2008.

Tatiana Silva Siviero

Graduada em Licenciatura e Bacharelado em Ciências Biológicas pela Universidade Federal de Juiz de Fora, onde também fez mestrado e doutorado, em Ecologia. É professora na Universidade do Estado de Minas Gerais, onde desenvolve ensino, pesquisa e extensão na área de botânica.

Tawani Mara de Sousa Paiva

Possui graduação em História pela Universidade Federal de Viçosa (2015) e mestrado em Educação pela Universidade Federal de Minas

Gerais (2019). Atualmente é doutoranda do Programa de pós-graduação em Educação: conhecimento e inclusão social da UFMG; e professora de educação superior da Universidade do Estado de Minas Gerais, atuando principalmente nos seguintes temas: gênero e educação, ensino de história e Educação de Jovens e Adultos. Foi coordenadora do projeto de extensão “Ocupa-CINE UEMG: O cinema brasileiro nas ruas, nas praças e no campus” em 2022.

Victor Lobato dos Santos

Graduando em Ciências Biológicas (Licenciatura) pela Universidade do Estado de Minas Gerais, unidade Divinópolis. Bolsista pelo Programa de Apoio à Atividade Extensionista (PAEX/UEMG) no projeto “Programando em R: uma proposta para difundir uma linguagem de manipulação e análise de dados bioestatísticos”. Atualmente exercendo atividades no Inventário de Abelhas e Vespídeos do Campus UEMG Divinópolis.

Vinícius Justo Gonzaga

Graduando em Ciências Biológicas (Licenciatura) pela Universidade do Estado de Minas Gerais, unidade Divinópolis. Bolsista de iniciação científica pelo edital nº 06/2022 PIBIC/FAPEMIG/UEMG, pelo qual realiza pesquisa sobre a introdução de abelhas sem ferrão em uma cultura fechada de morangos no município de Itapecerica, MG.

Vitor Gabriel Ribeiro Oliveira

Graduando em Ciências Biológicas (Licenciatura) pela Universidade do Estado de Minas Gerais, unidade Divinópolis, onde realiza pesquisas sobre padrões distribucionais do gênero *Hypodynerus* de Saussure e é bolsista do programa de iniciação à docência PIBID.

Vítor Olegário Oliveira

Licenciado em História, pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG), Unidade Divinópolis. Desenvolveu em sua pesquisa de TCC, a temática da intolerância às religiões de matriz africanas, notadamente o Candomblé.

Vitória Aparecida de Assis

Graduanda no curso de Licenciatura em História pela Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) Unidade Divinópolis (2021-2024). Graduada em Fotografia pela Universidade de Franca (UNIFRAN) (2020-2022). Atualmente professora da educação básica na rede estadual, integrante e cocriadora do projeto OcupaCine e voluntária do projeto de Pesquisa (PAPQ/UEMG) “Mulheres Negras entre Vítimas e Algozes em Oliveira MG: Análise e Reconstrução de Histórias de Vida por meio de Processos Criminais do Século XIX”, ambos com vínculo institucional com a Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG) Unidade Divinópolis. Atualmente com interesse nas áreas de estudo das Relações Étnico-Raciais, sociedade e cultura brasileira, artes, educação e audiovisual.

Wellington Donizet Ferreira

Doutor e mestre em Entomologia pela Universidade Federal de Lavras (UFLA), e professor convocado da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG – unidade Divinópolis). Tem como principais interesses de pesquisa: taxonomia, sistemática e biogeografia de vespas solitárias (Hymenoptera, Vespidae, Eumeninae).

Este *e-book* foi composto na tipologia Adobe Text Pro e nos tamanhos 9,5, 10, 11, 12 e 15. A diagramação foi realizada entre novembro de 2024 e fevereiro de 2025, na Assessoria de Comunicação da UEMG Divinópolis.

CIEPP
Coordenações Integradas de Extensão,
Pesquisa e Pós-Graduação

UNIDADE
DIVINÓPOLIS



MINAS
GERAIS

GOVERNO
DIFERENTE.
ESTADO
EFICIENTE.