



# Ciências Humanas:

Caráter polissêmico e  
projeção interdisciplinar

# 2

Fabiano Eloy Atilio Batista  
(Organizador)

  
Atena  
Editora  
Ano 2021



# Ciências Humanas:

Caráter polissêmico e  
projeção interdisciplinar

# 2

Fabiano Eloy Atilio Batista  
(Organizador)

  
Atena  
Editora  
Ano 2021

**Editora chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Editora executiva**

Natalia Oliveira

**Assistente editorial**

Flávia Roberta Barão

**Bibliotecária**

Janaina Ramos

**Projeto gráfico**

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Gabriel Motomu Teshima

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

**Imagens da capa**

iStock

**Edição de arte**

Luiza Alves Batista

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2021 Os autores

Copyright da edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

**Conselho Editorial**

**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais

Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília

Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo  
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros  
Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador  
Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas  
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso  
Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Católica do Salvador  
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

## Ciências humanas: caráter polissêmico e projeção interdisciplinar 2

**Diagramação:** Camila Alves de Cremo  
**Correção:** Bruno Oliveira  
**Indexação:** Amanda Kelly da Costa Veiga  
**Revisão:** Os autores  
**Organizador:** Fabiano Eloy Atílio Batista

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

C569 Ciências humanas: caráter polissêmico e projeção interdisciplinar 2 / Organizador Fabiano Eloy Atílio Batista. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-631-4

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.314212211>

1. Ciências humanas. I. Batista, Fabiano Eloy Atílio (Organizador). II. Título.

CDD 101

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

**Atena Editora**

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)

## DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

## DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access, desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

## APRESENTAÇÃO

Estimados leitores e leitoras;

Na contemporaneidade, diversos são os desafios que se impõem às discussões na área das Ciências Humanas. Pensando nisso, é com enorme satisfação que apresentamos a vocês a coletânea **“Ciências humanas: Caráter polissêmico e projeção interdisciplinar 2”**.

A coletânea, reúne ao longo de nove capítulos textos nacionais e internacionais que buscam, a partir de uma abordagem crítica e interdisciplinar, trazer discussões que permite a nós, leitores e leitoras, compreender, analisar e problematizar diversos aspectos sociais e culturais na contemporaneidade, de forma clara e reflexiva.

Assim, essa coletânea, sobretudo no atual contexto - marcado por uma série de desmontes na área da Educação e das Ciências Humanas, se configura como um mecanismo capaz de construir debates e ponderações, em diálogo com diferentes áreas do conhecimento, possibilitando reflexões, a partir de uma abordagem crítica, para se (re) pensar o(s) lugar(es) e a importância das Ciências Humanas no Brasil e no mundo.

Para tanto, as discussões apresentadas ao longo dos capítulos trazem apontamentos sobre a importância das Ciências Humanas para a formação social de profissionais das mais diversas áreas, desempenhando um papel para uma crescente atuação no mundo, orientando questões sobre Políticas Públicas; análises no âmbito educacional; enfrentamento à violências, dentre outros temas relevantes para construção de uma sociedade igualitária.

Espera-se que essa coletânea de textos possa se mostrar como uma possibilidade discursiva para novas pesquisas e novos olhares sobre os objetos das Ciências Humanas, contribuindo, por finalidade, para uma ampliação do conhecimento em diversos níveis.

A todos e todas, esperamos que gostem e que tenham uma agradável leitura!

Fabiano Eloy Atilio Batista



## SUMÁRIO

### **CAPÍTULO 1..... 1**

A VOZ FEMININA NO JORNALISMO PAULISTA DO SÉCULO XIX: EM BUSCA DE UMA IDENTIDADE SOCIAL

Maria Lúcia da Cunha Victório de Oliveira Andrade


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3142122111>

### **CAPÍTULO 2..... 17**

DO BRANCO AO “BLANCO”: A APREENSÃO CORPORAL DAS LINGUAGENS POÉTICAS

Olga Valeska Soares Coelho


Siane Paula de Araújo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3142122112>

### **CAPÍTULO 3..... 27**

ÍNDIOS NA FRONTEIRA ENTRE BOLÍVIA E BRASIL NA BACIA AMAZÔNICA E NA DO RIO PARAGUAI (1845- 1880)

Ernesto Cerveira de Sena


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3142122113>

### **CAPÍTULO 4..... 41**

A ANÁLISE DE ERROS COMO METODOLOGIA DE ENSINO NAS AULAS DE MATEMÁTICA

José Roberto Costa


Giliane Souza de Matos dos Santos

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3142122114>

### **CAPÍTULO 5..... 50**

O MERCADO DE COSMÉTICOS NO BRASIL FRENTE A CRISE

Gleica Maria de Lima dos Santos Araujo

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3142122115>


### **CAPÍTULO 6..... 55**

O ENFRENTAMENTO DA EVASÃO E RETENÇÃO: A CONSTRUÇÃO DO PLANO DE AÇÕES DE PERMANÊNCIA E ÊXITO NO CAMPUS AVANÇADO FORMOSO DO ARAGUAIA DO IFTO

Marlon Santos de Oliveira Brito

Nubia Pereira Brito Oliveira


Mylena Pereira de Brito



 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3142122116>

### **CAPÍTULO 7..... 62**

EL EFECTO NOCEBO Y LOS DIAGNÓSTICOS PSIQUIÁTRICOS

Enric Garcia Torrents

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.3142122117>

<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>68</b>
SÍNDROME DE DOWN: IMPACTO NA FAMILIA, INCLUSÃO ESCOLA E SOCIEDADE Eliane Tramontin Silveira Moleta	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.3142122118">https://doi.org/10.22533/at.ed.3142122118</a>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>79</b>
SOLUCIÓN DE PROBLEMAS SOCIALES EN ADOLESCENTES: RELACIÓN CON LAS CREENCIAS DE AUTOEFICACIA Y AFRONTAMIENTO Marisol Morales Rodríguez	
 <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.3142122119">https://doi.org/10.22533/at.ed.3142122119</a>	
<b>SOBRE O ORGANIZADOR</b> .....	<b>91</b>
<b>ÍNDICE REMISSIVO</b> .....	<b>92</b>

# CAPÍTULO 1

## A VOZ FEMININA NO JORNALISMO PAULISTA DO SÉCULO XIX: EM BUSCA DE UMA IDENTIDADE SOCIAL

Data de aceite: 01/11/2021

### Maria Lúcia da Cunha Victório de Oliveira Andrade

Professora da área de Filologia e Língua Portuguesa, do Departamento de Letras Clássicas e Vernáculas, da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas. Realizou pesquisas de pós-doutorado em Análise Crítica do Discurso na Universitat Pompeu Fabra (Barcelona - Espanha) em 2010-2011 e 2014-2015. Coordenadora do Núcleo de Estudos em Análise Crítica do Discurso (NEAC-USP)

Uma primeira versão deste texto foi apresentada no IV SIAD – Simpósio Internacional sobre Análise do Discurso: Discursos e Desigualdades Sociais, realizado de 14 a 17 de setembro de 2016 na UFMG.

**RESUMO:** Resumo: Por meio de cartas da editora publicadas no jornal *A Família* selecionadas entre as primeiras edições do ano de 1888, analisamos a posição que as mulheres ocupavam na família e na sociedade brasileira, nesse final de século visando a resgatar os discursos que fundamentam e prescrevem o sentir, o fazer e o saber do sujeito mulher na sociedade paulista e que determinam suas formas de ser no desempenho de diferentes papéis, seja como esposa, como dona de casa ou mãe, e como mulher que agora tem uma profissão e se projeta na sociedade por desempenhar mais essa função. Esse perfil feminino é desenhado através da escrita da fundadora e editora Josefina

Alvares de Azevedo – professora e escritora – que tinha como objetivo interagir com a mãe de família, visando à sua educação. A partir dos pressupostos teóricos da Análise Crítica do Discurso elaborados por Fairclough (2003, 2006) e Van Dijk (2003, 2012), revelamos como o jornal concebe, metaforicamente, a interação com as leitoras, criando um tipo particular de envolvimento. Para tanto, consideramos não apenas as escolhas lexicais e as implicações sociais e ideológicas, mas também o contexto sociocultural em que o texto se instaura.

**PALAVRAS-CHAVE:** Carta da Editora. Imprensa Feminina. Ideologia. Interação. Identidade.

### 1 | INTRODUÇÃO

Fazer sua própria história por meio da escrita esse é o objetivo da mulher brasileira do final do século XIX. É nessa época que, tanto na Europa quanto nas Américas, um grande número de mulheres começa a escrever e publicar. Entretanto, para conseguir esse feito as mulheres precisaram, primeiramente, ter acesso à palavra escrita. Nessa perspectiva, segundo Telles (2008: 403), a mulher - que era vista como *a auxiliar do homem, a educadora dos filhos ou o anjo do lar* - necessitava ter condições de continuar sendo a reprodutora da espécie e de sua nutrição, mas precisava marcar seu espaço e para isso era preciso lidar com a palavra escrita.

Para poder contar e refletir um pouco

sobre a história dessas mulheres brasileiras pode-se seguir vários caminhos, escolhemos aquele trilhado pelas mulheres que se dedicaram a tecer e divulgar suas ideias, aspirações e realizações por meio da imprensa, criando jornais com o intuito de dialogar com as leitoras e torná-las conscientes de suas escolhas e papéis sociais, buscando retratar em suas páginas o perfil da mulher no final do século XIX. Perfil desenhado através da escrita da fundadora e editora do jornal<sup>1</sup> literário *A Família* (1888 a 1894), Josefina Alvares de Azevedo – professora e escritora – que tinha como objetivo interagir com a mãe de família, visando à sua educação. Buscamos, portanto, analisar as relações dialógicas estabelecidas entre enunciador e enunciatário nas cartas da editora, enquanto práticas discursivas ritualizadas que possuem um espaço específico na referida publicação. A partir dos pressupostos teóricos da *Análise Crítica do Discurso* elaborados por Fairclough (1995, 1997, 2001, 2003, 2006) e Van Dijk (2003, 2012), buscamos revelar como o jornal concebe, metaforicamente, a interação com as leitoras, criando um tipo particular de envolvimento, chegando mesmo à cumplicidade. Para construir um perfil do enunciador (*ethos*) e como ele deseja transformar seu enunciatário (as leitoras), consideramos não apenas as escolhas lexicais e as implicações sociais e ideológicas, mas também o contexto sociocultural em que o texto se instaura. Importa observar também as relações de poder que a enunciativa exerce sobre as leitoras e como esse gênero discursivo, a carta da editora, forma e propaga um conceito de comportamento social feminino que perpassa toda a publicação, trabalhando como a linguagem empregada constitui uma estratégia de persuasão que legitima os padrões ideológicos existentes em nossa sociedade no final do século XIX.

Por meio de cinco cartas da editora de *A Família* selecionadas entre as primeiras edições digitalizadas do ano de 1888 e disponíveis na Hemeroteca Digital Brasileira<sup>2</sup>, analisaremos a posição que as mulheres ocupavam na família e na sociedade brasileira, nesse final de século. A partir dessas cartas resgataremos os discursos que fundamentam e prescrevem o sentir, o fazer e o saber do sujeito mulher do final do século XIX, na sociedade paulista e determinam suas formas de ser no desempenho de diferentes papéis, seja como esposa, como dona de casa ou mãe, e como mulher que agora tem uma profissão e se projeta na sociedade por desempenhar mais essa função.

---

1 O termo *jornal* é empregado, de modo corrente, para publicações em cadernos sem capa dura, impresso em papel mais barato, e *revista* para formatos mais trabalhados, isto é, capa dura, miolo em papel melhor, geralmente com mais gravuras ou fotos. Segundo Buitoni (1990: 17), não existe apenas essa diferença, pois o conteúdo também pode ser tratado de modo diverso. “No passado o termo revista relacionava-se mais com o conteúdo do que com o formato, pois, na prática, era difícil distingui-la dos jornais pelo aspecto visual. Ambos eram muito semelhantes graficamente”. Assim, *revista* era um termo mais usado para designar “uma publicação que, mesmo tendo aparência de jornal, apresentasse maior variedade de conteúdo, principalmente ficção, poesia, relatos de viagem e outras matérias de entretenimento”. Por outro lado, *jornal* era o termo usado para denominar a publicação em que predominasse os textos de opinião, “com discussão de ideias, polêmicas, cartas de colaboradores; no fim do século XIX, começavam a aumentar as notícias” (p. 17).

2 Disponível em <http://hemerotecadigital.bn.br/familia-jornal-litterario-dedicado-educacao-da-mae-defamilia/379034>. Acesso em maio de 2013.

## 2 | BREVE HISTÓRIA SOBRE A IMPRENSA FEMININA

A imprensa feminina surgiu na Inglaterra no século XVII, quando algumas mulheres começaram a publicar jornais, com o auxílio de pais ou irmãos, como forma de distração escrevendo sobre moda, beleza, sentimentos e cuidados com o lar. O primeiro jornal feminino de que se tem informação é o *Lady's Mercury*, criado em 1693, desempenhando a tarefa de consultório sentimental, em que as senhoras da nobreza inglesa escreviam para o jornal solicitando conselhos a respeito de suas experiências amorosas, “seção que iria gozar de enorme sucesso na maioria dos veículos de imprensa feminina”, nas palavras de Buitoni (1990, p. 25).

Nessa época várias mulheres da nobreza tinham acesso à educação, ainda que de modo precário, e algumas faziam suas primeiras tentativas de escrever poesia com o intuito de entreter os convidados nas festas de salão. Paulatinamente, a ideia de criar jornais femininos se espalha pelo mundo e cada país contribui à sua maneira para a ampliação e divulgação desses periódicos. Segundo Oliveira (2009, p.6), as mulheres “alemãs inserem o horóscopo, as italianas publicam modelos de tricô e escrevem colunas com teor católico, dando à figura materna um papel de destaque dentro da sociedade”.

O modelo de jornal feminino que se desenvolve no século XIX surge na França e trata-se de um jornal literário, esse tipo de imprensa serviu de modelo para as publicações brasileiras. O primeiro veículo conhecido data de 1758, ainda no século XVIII, intitulado *Courrier de la Nouveauté*. Em 1759 surge o *Journal des Dames* que trazia contos, poesia críticas de livros e peças de teatro escritas por homens e mulheres. Depois esse jornal passou a chamar-se *Journal des Dames et des Modes* e foi publicado até 1778, entretanto foram feitas alterações como a introdução de textos sobre moda, contando com o recurso de gravuras. Buitoni (1990, p.26) descreve como era essa publicação:

O jornal dava conselhos sobre educação, ‘modernos’ para a época: falava na mãe de família que se ocupava ela mesma dos filhos e elogiava os externatos para moças que estavam aparecendo e substituindo pensionatos e internatos. A publicidade estava nascendo: livros, roupas, objetos variados apareciam, às vezes com preços, em pequenos anúncios de editoras, lojas, pequenas fábricas.

O primeiro jornal feminino norte-americano foi o *American Maganize*, porém o mais conhecido é o *Ladies' Magazine*, publicado em 1828 por Sarah Josepha Hale, cujos pontos básicos visavam ao entretenimento, esclarecimento e serviço. Ainda segundo Buitoni, foi também em terras norte-americanas que se firmou a denominação *magazine* (termo em inglês) para designar o que traduzimos por *revista* (em português). Entretanto, os primeiros periódicos femininos brasileiros receberam o nome *jornal*, apesar de serem revistas. E, segundo a referida autora, alguns deles, “como o *Novellista Brasileiro* ou *Armazém de Novellas Escolhidas* (1851), conservavam o termo armazém no título e realmente traziam mercadorias variadas” (p. 17).

Devido ao desenvolvimento da indústria gráfica, as revistas passaram a ter um aprimoramento visual, trazendo gravuras e ilustrações até chegar a fotografia. Já no século XX as revistas começaram a associar lazer e certo luxo. E para Buitoni, “a imprensa feminina elegeu a revista como seu veículo por excelência. Revista é ilustração, é cor, jogo, prazer, é linguagem mais pessoal, é variedade: a imprensa feminina usa tudo isso”(p.17-18).

Com o progresso da indústria de cosméticos, de moda e de produtos para a casa e a família e com o aprimoramento da publicidade, as revistas femininas tornaram-se, no século XX, fundamentais no mercado capitalista. Assim, a revista torna-se uma janela por meio da qual a mulher pode observar o mundo, ler, obter informação, mas – acima de tudo – entretenimento e prazer; “daí o seu caráter de feminização do produto impresso, segundo Buitoni (1990, p.18).

### 3 I A IMPRENSA FEMININA NO BRASIL

Embora a imprensa feminina desempenhasse papel importante na Europa desde o século XVIII, no Brasil por essa época ainda nem havia imprensa, já que seu funcionamento só foi permitido no início do século XIX. Segundo Buitoni (1981), o primeiro periódico feminino brasileiro foi o carioca *O Espelho Diamantino* publicado no ano de 1827, tendo circulado apenas até 1828. Esse periódico foi impresso na tipografia do francês Pierre Plancher, na Rua do Ouvidor, uma das mais ativas no Rio de Janeiro, durante o Primeiro Reinado. Seu redator se escondia sob o pseudônimo de Julio Floro das Palmeiras e dedicava suas páginas às senhoras da Corte, defendendo a instrução das mulheres e apresentado artigos variados de política, ciências, artes e moda. Continha uma seção intitulada “Annaes da virtude”, na qual o enunciador oferecia às leitoras alguns exemplos de virtude feminina por meio de pequenos relatos biográficos de mulheres valorosas e seus atos extraídos da História e apresentados como modelos a serem exaltados e seguidos. Numa época em que a imprensa e os espaços de debate começavam a adquirir maior proeminência no Rio de Janeiro, esse periódico trazia para discussão o papel da mulher no país recém-independente que buscava um lugar entre as nações civilizadas.

Ainda segundo informações de Buitoni (1990), em Recife surgiu em 1º. De fevereiro de 1831, o que talvez seja nosso segundo jornal para mulheres: *O Espelho das Brasileiras*. A esse periódico seguiram-se outros, tais como: *A Mulher do Simplício ou a Fluminense Exaltada* (1832); *Jornal de Variedade* (1835); *Relator de Novelas* (1838); *Espelho das Bellas* (1841); *O Bello Sexo* (1850); *Jornal das Senhoras* (1852); *O Jardim das Damas* (1852), *Estrella das Bellas* (1856), *O Ramallete* (1861), *Jornal das Damas* (1862), *A Primavera* (1863), *A Madressilva* (1869), *O Beijo* (1873), *Phalena* (1877), *O Beija-Flor* (1880) e outro *O Beija-Flor* (1883); *A Mulher* (1875); *A Família* (1888); *A Rosa* (1890), *A Mensageira* (1897)<sup>3</sup>, entre outros. Todos esses jornais ou revistas eram de caráter literário. Muitos deles eram

3 Um estudo sobre esta revista foi apresentado em Andrade (2009)

produzidos por mulheres e faziam referência explícita ao público feminino. Embora outros fossem de iniciativa masculina, contavam eventualmente com a colaboração feminina, como já foi dito a respeito, por exemplo, de *O Espelho Diamantino*.

Para Buitoni (1990), a mais importante revista feminina brasileira do fim do século XIX foi a *Estação: jornal ilustrado para a família* (1879-1904), publicação quinzenal editada pela tipografia Lombaerts, no Rio de Janeiro. Segundo Meyer (1993: 76), a revista era “uma continuação brasileira da publicação francesa *La Saison* (da qual conservou igual a diagramação do cabeçalho), que circulou no Brasil entre 1872 e 1878. Prolonga-lhe também a seriação, assim, o primeiro número da *Estação* começa no ano VIII”. A *Estação* dividia-se em duas partes com paginação independente: o “Jornal de modas” e a “Parte literária”. A primeira era uma tradução da revista alemã *Die Modenwelt*, publicada pela editora Lipperheide de Berlim. Essa parte oferecia um editorial sobre a moda em Paris e uma quantidade abundante de figurinos, gravuras, riscos, trabalhos manuais, dicas e conselhos de economia e utilidade doméstica etc A segunda parte era dedicada à literatura e era composta especialmente para a edição brasileira, para isso contava com a colaboração de escritores renomados de nossa literatura. Nesse suplemento, publicava-se ficção (conto, novela, romance), crônicas teatrais, críticas, resenhas, relatos de viagens, variedades, notícias, seções de entretenimento, belas artes (pinturas e partituras musicais), entre outros assuntos do interesse das leitoras.

#### 4 | O JORNAL PAULISTA A FAMÍLIA

Em 18 de novembro de 1888 surge na cidade de São Paulo o primeiro número do jornal literário *A Família*, publicação semanal dedicada à educação da mãe de família e à emancipação da mulher. Sua editora e proprietária era a professora Josephina Álvares de Azevedo. Na carta desse primeiro número, identificado como “número programa”, a editora abre o exemplar com uma epígrafe de Victor Hugo “Veneremos a mulher! Santifiquemol-a e glorifiquemol-a”.

Na carta de apresentação, a editora afirma que seu jornal busca educar a mulher para a vida:

É dever de todo o jornal que aparece dizer o que vem fazer, o título porém desta minha revista, disto me poderia dispensar; tal não succede, visto que, não venho unicamente fazer uso da imprensa, para ensinar a mulher paulista a educar seus filhos, porque isso sabe ella . (...)

Eu não pretendo, qual Joana d’Arc, de uma cruzada santa, conduzir exércitos à vitória, desfaldando o estandarte aurifulgente da legitima e sagrada – Emancipação da Mulher – porque não tenho força nem talento para tanto; mas não deixa jamais de pensar assim e dizer francamente aquilo que penso. Não interceptemos os raios do sol com a transparência de uma cambraia.

A mulher deve ser livre e equilibrada em suas funções como o homem na sociedade. Tenhamos este principio por base, que só elle é verdadeiro. Entre

nós falla-se muito da educação da mulher; mas tudo sem discernimento. Referem-se a uma espécie de polimento de espada que não se destina a ferir, senão a brilhar ingloriamente. E em que consiste essa tão decantada educação? No seguinte: — saber mal o português, aaritimética, o francez, o canto e o desenho, e muito mal arrumar a casa.

É o grande ideal! Porque, aqui para nós — parece que nem tudo isso sabemos (...). (*A Família*, ano I, nº 1)

Josephina conseguiu reunir nas páginas de seu jornal um número considerável de mulheres que concordavam com a emancipação feminina, embora nesse momento no Brasil essa “revolução feminina” fosse bem inicial e branda. As colaboradoras do jornal eram em sua maioria professoras que se dedicavam a escrever artigos de opinião pública, traduzir textos franceses representativos para a causa feminista, escreviam contos, poemas. Dentre as autoras podemos mencionar: Aimé Martins, Amelia Valle, Anália Franco, Honoria Augusta de Campos, Margarida de Siqueira, Presciliana Duarte de Almeida. O jornal ainda teve o mérito de trazer personalidades femininas que se destacaram no contexto da época. Contava também com colaboradoras internacionais, e segundo Oliveira (2009: 23) este poder ser considerado um “fato único em uma época na qual o intercâmbio de informações era precário até dentro do país”.

O objetivo da publicação não seria apenas expor as ideias dessas mulheres comprometidas com a educação, como disse a editora do jornal, mas despertar a consciência das mães brasileiras para que elas pudessem competir com os homens em todos os campos profissionais, seguindo o exemplo das mulheres francesas e inglesas. Ainda que afirme não querer iniciar uma luta nem um movimento, Josephina Álvares de Azevedo encerra o seu primeiro editorial convocando as mulheres a compartilhar sua causa:

Estou certa de que caminhareis comigo na senda desta árdua propaganda, incitadas também pelo exemplo das nossas amigas que na França e na Inglaterra desfraldaram aos ventos do porvir o estandarte das nossas liberdades. A revolução que deu ao mundo a igualdade do homem teve por teatro uma das mais gloriosas nações da vetusta Europa, pode estar reservada à jovem América a imensa glória de ser o teatro da grande conquista de nossa igualdade. Luz e progresso, é hoje uma lenda americana. Seja também nosso patrimônio bendito. É esse entusiasmo que me arroja a esta propaganda por amor deste Brasil, que me viu nascer, e que eu desejo ver engrandecido ao apogeu de todas as glórias, e em cujo seio a mulher seja nobre, instruída e livre. (*A Família*, ano I, nº 1)

Com base nos ideais de igualdade proclamados pelo Iluminismo e no exemplo de feministas como Elizabeth Cady Stanton e Susan Brownel Antony que lutavam pelos direitos das mulheres, Josephina deixa claro, em sua carta, que o seu objetivo é valorizar a causa feminista no Brasil e para tal as mulheres deveriam se unir, participando ativamente da política, da economia, da medicina e das leis. Segundo a editora, a igualdade entre os sexos era o único caminho para o desenvolvimento do país.



Até hoje tem os homens mantido o falso e funesto principio de nossa inferioridade. Mae nós não somos a elles inferiores porque somos suas semelhantes, embora de sexo diverso. Temos, segundo a nossa natureza, funcções especiaes, como elles pela mesma razão as tem. Mas isso não é razão de inferioridade, porque essa traz o animal na escala natural de suas aptidões. Portanto, em tudo devemos competir com os homens— no governo da família, como na direcção do estado. Somos victimas do um erro, se outra cousa menos decente não é que nos traçam plano inferior nos destinos das nações (...)

Algumas pessoas concordam em que a mulher deve ser educada para ser boa mãe de familia. É justo. Mas alem desse mister o que faremos de uma educação solida, que possa ter desenvolvimento nesta ou naquelas aptidões especiaes aproveitáveis à sociedade, isto quando não tenhamos filhos a educar ?

Nós não somos mães todos os dias e às vezes não o somos nunca. (...)

Estou certa da que caminhareis commigo na senda desta árdua propaganda, incitadas também pelo exemplo das nossas amigar que a França e na Inglaterra desfraldaram aos ventos do porvir o estandarte das nossas liberdades.

A revolução que deu ao mundo a igualdade do homem teve por theatro uma das mais gloriosas nações da vetusta Europa, pode estar reservada à jovem America a immensa gloria de ser o theatro da grande conquista da nossa igualdade. Luz e progresso, é hoje uma legenda americana. Seja também nosso esse patrimônio bemdito.

È esse entusiasmo que me arroja a esta propaganda, por amor deste Brazil, que me vio nascer, e que eu desejo ver engrandecido ao apogeo de todas as glorias, e em cujo seio a mulher seja nobre, instruidia e livre. (*A Família*, ano I, nº I)

**A repercussão que o primeiro número de *A Família* causou na sociedade foi divulgada pela própria Josephina na edição do dia 15 de dezembro de 1888 (exemplar de número 3):**

### **COMO NOS TRATAM**

#### ***A Família***

Com este doce e sympathico titulo, a 18 do corrente, distribuiram-se nesta cidade, o numero programma de uma importante revista litteraria, dedicada à educação da mãe de família e habilmente redigida pela illustrada professora Exma. Sra. D. Josephina Alvares de Azevedo.

Seu programara é simples e terminante: —dar à mulher uma educação solida afim de que possa ella occupar tanto no seio da família como na sociedade, lugar que de fato lhe compete

Entre os bem elaborados artigos de que vem repleto, todos firmados por senhoras, cuja leitura nos proporciona momentos bastante agradáveis, deleitamos sobre modo o intitulado – A Caza –, modestamente firmado por – Maria. A Família vem prehencher no seio do nosso jornalismo um vácuo desde ha. muito sentido e se impouha á sympathia

do bello sexo paulista, por isso que é escripta por senhoras inteiramente dedicada a. seus interesses. E a única revista de seu genero em toda a provincia.

Gratos pela honra com que fomos distinguidas, retribuiremos a finesa enviando-lhe o nosso humilde periodico.

Da imprensa Evangélica.

### **A Família**

Tivemos a satisfação de receber o primeiro numero deste importante jornal, que como noticiamos, surgiu à luz da publicidade em S. Paulo.

Está esplendido, quanto á sua impressão caprichosa e nítida, trazendo excellentes artigos, em referencia á educação da mulher, primando entre elles o de apresentação habilmente elaborado pela geniosa Sra. D. Josephina Alvares de Azevedo.

Muito bem !

A mulher, que em todos os tempos tem sido o pharol luminoso que guia os romeiros do progresso para as regiões

da immortalidade, hoje melhor preparada e illuminada pelo facho de luz que necessariamente disseminará o novo jornal, que só se dedicará exclusivamente em preparar a coração feminino pela conveniente educação e o cérebro da mulher pela instrucção, poderá prestar mais auspiciosos auxílios à familia e à sociedade emfim.

Congratulaino-nos com a illustrada directora d'A Família, dando parabéns ao bello sexo paulistano. *Da Gazetinha.*

**A partir das palavras de Rocha (2009: 24), podemos ter uma noção do impacto que a publicação causou na sociedade paulista:**

Muitos dos jornais masculinos que receberam o exemplar de *A Família* não entenderam ou fingiram não entender a matéria principal do editorial. Jornais como *Diário Popular*, *Diário Paulistano* tornaram público que a editora havia lançado um projeto convidativo, no qual as mães do estado de São Paulo seriam brindadas com um excelente guia para se tornarem melhores no lar. Diziam os jornalistas que *A Família* era útil para a sociedade por ser um jornal de leitura amena, de estilo mimoso, elegante e simpático. Talvez estas opiniões quisessem forçar a proprietária do jornal a mudar o tom de suas páginas, já que a sensibilidade de sentimentos e temas fúteis eram objetos propícios à alma feminina. Mas outros jornais preferiram ser mais diretos, como foi o caso de *Província de São Paulo*:

Entretanto, outros jornais, como *A Província de São Paulo*, fizeram críticas mais diretas e evidenciaram o seu desacordo em relação às ideias defendidas pela editora. No exemplar número 2 de *A Família*, publicado em 8 de dezembro de 1888, a editora divulga na coluna *Como Nos Tratam* o teor desse comentário:

### **A Família**

Recebemos o numero programma desta revista semanal, Aparece nesta cidade, é redigida pela exma senhora d. Josephina Alvares de Azevedo e colaborada por muitas mulheres escriptoras.

O artigo da redacção tem por epígrafe estas palavras de Victor Hugo:

“Veneremos a mulher! Santifiquemo-la e glorifiquemo-la!”.

Inteiramente de acordo, exma senhora. Permita-nos, porém, que humildemente lhe digamos que a mulher para ser venerada, glorificada e, sobretudo santificada, não deve competir com o homem na “direção do estado” e em muitas coisas mais, como v. V. Exc. sustenta. (*Da Província de São Paulo*)

## 5 I A TRANSITIVIDADE NAS CARTAS DA EDITORA DE A FAMÍLIA

Halliday (2004) observa a linguagem como um sistema semiótico social e um dos sistemas de significação que compõem a cultura humana. Nessa perspectiva, a linguagem, o texto e o contexto são responsáveis pela organização e desenvolvimento das experiências humanas. As formas lexicogramaticais devem ser estudadas em relação às suas funções sociais.

Para estudar a categoria lexicogramatica, o autor propõe a transitividade que está vinculada à representação das ideias ou experiências humanas, isto é, ao componente ideacional. Na Análise Crítica do Discurso, a transitividade torna-se um instrumento linguístico importante para a interpretação de aspectos ideológicos, socioculturais ou estilísticos (cf.: Fairclough 1993; Heberle 1994).

Por meio da categoria da transitividade, pode-se identificar quais ações e atividades humanas são representadas no discurso e que realidade está sendo retratada. Para tanto, é preciso observar três componentes básicos: os participantes do discurso (agentes ou pacientes afetados), os processos (tipos de verbos) e as circunstâncias (locações adjetivas e adverbiais). Os processos podem ser de ordem material, mental, verbal ou relacional, entre outros.

Os processos materiais referem-se a verbos de ação, ao mundo físico (agir, escrever, telefonar, etc). Os processos mentais dizem respeito a verbos de cognição e percepção (compreender, pensar), de sentimentos (sentir, amar, desejar), ao mundo da consciência. Já os processos verbais realizam-se por meio de verbos que indicam atividade com a língua: dizer, questionar, reclamar, responder. Os processos relacionais são representados por verbos que estabelecem atributos, identificação e/ou posse entre duas entidades, como: ser, estar, possuir.

A seguir, observaremos as cartas da editora a partir dos diferentes processos que nelas ocorrem.

a) **Processos materiais:** Tais processos referem-se a ações externas, físicas e perceptíveis. Em nosso *corpus*, os processos desse tipo representam atividades executadas pela mulher ou ações da equipe editorial.

É preciso estudar muito, banhar o espirito na luz da sciencia, mergulhar o pensamento na historia, fazel-o surgir no direto. Além disso é preciso ter fé e esperança no futuro que hade amparar a causa santa da nossa emancipação, que ê a nossa elevação moral. Mas é preciso desde já romper

com o preconceito e com a estultice dos homens, que nos tem avassalado aos seus caprichos, começando por estabelecer bem positivamente as bases de nossos direitos. (*A Família*, n.1)

Há casos, como no exemplo abaixo, em que a enunciadora revela a atitude do homem na sociedade do século XIX, revelando como ele impede que a condição da mulher se altere:

Até hoje tem os homens mantido o falso e funesto principio de nossa inferioridade. Mae nós não somos a elles inferiores porque somos suas semelhantes, embora de sexo diverso (...) (*A Família*, n.1)

Os agentes dos processos materiais nas cartas em tela geralmente são pessoas identificáveis (a editora, as escritoras do grupo editorial), em alguns casos são explicitamente mencionadas, como se pode observar no segmento abaixo, o que sugere um certo grau de intimidade ou aproximação com as leitoras.

A senhora Roland não teve um gráo, uma distincção qualquer entre os seus concidadãos como pessoa política, ella que era um gênio, porque... (monstruoso absurdo!)... porque era uma mulher ! Ella que era tudo perante a verdade dos factos e a consciência da historia, entretanto — nada! — perante seus concidadãos. (*A Família*, n.1)

**b) Processos mentais:** Os processos mentais referem-se a sentimentos, pensamentos ou percepções, por meio desses processos pode-se constatar as crenças, os valores ou desejos representados nas cartas da editora.

São taes os prejuizos, de que somos victimas, que no fim do século XIX, século das luzes e do progresso, nos conservamos estacionadas, sem avaliarmosde que imponente poder somos doctadas, para influir uo desenvolvi mento moral e intellectual de nossa sociedade. Quereis conhecer a situação politica e moral de um povo ? Diz Aimé Martin: perguntai que lugar nelle occupam as mulheres. Libertando-se a mulher da horrível escravidão que tem vivido até hoje, será um forte alicerce da sociedade e da familia ; continuando escrava, será um fardo que pesará sempre (*A Família*, n. 4)

O uso dos processos mentais revela que a enunciadora busca fazer da sua leitora nova mulher do século XIX, estabelecendo uma ligação cognitiva e afetiva e compartilhando com essa leitora como ela deve agir e encarar qual é o seu papel na sociedade. Tais processos contribuem para o envolvimento das leitoras, pois fazem com que elas se sintam parte de uma comunidade discursiva composta da enunciadora e equipe editorial, bem como de outras leitoras. Também estabelecem um alinhamento entre os membros dessa comunidade e se destacam ao caracterizar emoções, como segue:

Todas nós sabemos que nossas avós, por via de regra, pelo menos no interior do Brazil, não aprenderam a ler; nossas mães, mais felizes um pouco, aprenderam a soletrar e fazer muito mal as quatro operações; a actual geração váe obtendo emtanto alguma cultura intellectual, já váe adquirindo conhecimento de algumas línguas, sciencias, etc., etc. E tudo isso, a verdade seja dita sem rebuços, tudo isso a esforços, a sacrificios ingentes das nossas

mães devotadas. É a essas santas criaturas que devemos a pouca de luz que se vêe fazendo sobre o destino das brasileiras. (*A Família*. Anno 1, n.2)

c) **Processos relacionais:** Os processos relacionais estabelecem relação entre entidades, identificando-as ou classificando-as. Nas palavras de Halliday (2004: 107), esses processos “relacionam um fragmento da realidade a outro”. São verbos que indicam atributos, identificações ou posse e contribuem para designar categorias e reforçar estereótipos. Para Fowler (1991: 94), o discurso possui argumentatividade e:

ao facilitar e manter discriminação contra membros de grupos, a força do discurso é imensa. A linguagem fornece designações para categorias e assim contribui para delimitar fronteiras e relações; e o discurso possibilita que tais designações sejam faladas ou escritas frequentemente, colaborando, desse modo, para a aparente realidade e aceitação das categorias.

Essas categorias, de modo geral, são expressas de forma genérica e são constantes em cartas da editora. **Vejam-se os trechos a seguir:**

E' evidentemente sabido que a mulher é a base primordial da família e consequentemente da sociedade. A ella é que está affecta a obrigação de preparar os cidadãos, por isso que é mãe e como tal educadora. Desde que a mulher seja ignorante, viciosa, fanática ou supersticiosa, educará pessimamente os filhos e péssima será a sociedade em que influir eles (...)

A educação das mulheres é mais importante que a dos homens : por isso que a destes é sempre obra daqueles ! Eis a doutrina de Fénélon. A vantagem do desenvolvimento intellectual das mulheres, é no próprio interesse dos homens que ella está. (*A Família*, n. 3)

A partir das generalizações presentes nos segmentos levantados, pode-se verificar que a mulher ideal é aquela que possui instrução, conhecimento e não apenas a que tem encantos. Segundo a enunciativa, a função do jornal é lutar pela educação da mulher para que ela possa desempenhar inclusive seu papel de mãe de forma mais completa e eficaz.

Tais generalizações devem, com o passar do tempo da publicação, ser incorporadas como traços sociocognitivos das leitoras, tornando-se conhecimento de senso comum ou parte da cognição social (Van Dijk 1996). Os processos relacionais, os atributos e as identidades estabelecidas, entre enunciativa e leitoras, contribuem para reforçar valores e modos de agir das leitoras. Com a prática da leitura da revista, as leitoras são levadas a admitir a verdade das proposições, pois o que é dito pela enunciativa nas cartas é apresenado como consensual e aceitável no grupo social de que fazem parte;

d) **Processos verbais:** O jornal *A Família* tem papel fundamental de divulgação da literatura e da cultura para as mulheres brasileiras da época. Ela constitui um espaço para a apresentação dessa nova mulher que surge numa sociedade patriarcal. Também é um fórum para discussão de desejos e problemas das mulheres e serve como meio de interação entre o corpo editorial e as leitoras. Processos verbais são frequentes, como se pode verificar no segmento abaixo:

Em face destes exemplos, devemos confessar com toda a franqueza, que lia nas sociedades uma escravidão mais barbara do que todas as escravidões que a historia nos aponta—é a nossa escravidão. Pior do que todas, até mesmo porque não ha nem nunca houve para nós um termo de reabilitação, ainda que para isso concorra a exceção phenomenal do talento. Estranho capricho dos homens. (*A Família*, n1.)

## 6 I PROCESSOS E PARTICIPANTES DAS CARTAS DA EDITORA

Com base na classificação proposta por Van Leeuwen (1997), os participantes discursivos dos textos, isto é os atores sociais sob análise podem ser caracterizados nos seguintes grupos: a) grupos coletivos como Nós mulheres ou Os homens; b) pessoas identificadas por nome e sobrenome; c) personalidades famosas.

Nas cartas sob análise incluem sintagmas nominais contendo: a) substantivos relacionados a família, como pais, filhos, marido, esposa; b) substantivos próprios, nomes completos de pessoas da sociedade da época, tais como: *Georgina Teixeira, Julia Lopes, Doutora Ermelinda de Sá, Arthur Azevedo, Viscondessa de Cavalcanti, Márquez de Marica, Anália Franco, Maria Clara da Cunha Santos*; c) pronomes ou substantivos referentes a pessoas em geral, como: *as brasileiras, senhoras, mulher brasileira, nós, nossas mães, nossas filhas, escravas de hoje*; d) sintagmas nominais com substantivos referentes às leitoras ou à equipe editorial, como em: *nossas compatriotas, nossa revista, ilustres escritoras nacionais, nossas inteligentes patrícias, nossas patrícias, a sua ilustre redatora, plêiade de brilhantes talentos*. Esses participantes formam uma comunidade com interesses e atitudes convergentes. Cabe ainda destacar que a equipe editorial e colaboradores representam autoridade e competência em relação ao trabalho que executam.

No *corpus* analisado, os atores sociais são agentes de sentimentos, relações, ações e falas estabelecidas são específicos e identificáveis. Trata-se de pessoas denominadas, engajadas em diferentes atos de fala, pertencentes à sociedade brasileira do final do século XIX ou ao mundo das letras. Essas pessoas realizam ações concretas, verbalizam suas idéias e emoções e identificam-se ou recebem atributos específicos, geralmente em relação ao seu papel social, trabalho ou ideias divulgadas. A equipe de redação e as leitoras parecem pertencer a uma mesma comunidade discursiva, na qual as mulheres podem compartilhar experiências e participar da interação.

A interatividade é considerada por Maingueneau (2001: 54) elemento fundamental do discurso/texto, ou seja, é constitutiva. O autor a define como “uma troca explícita ou implícita, com outros enunciadores, virtuais ou reais, e supõe a presença de uma outra instância de enunciação à qual se dirige o enunciador e com relação à qual constrói seu discurso”.

Os textos surgem em situações sociais específicas e são construídos com finalidades específicas pelos escritores e também por seus leitores. O sentido encontra a sua

expressão no texto e aí é negociado a partir de uma situação concreta de relações sociais estabelecidas na interação. Ao analisar as cartas da editora, portanto, há que se destacar a relação com o seu processo de produção e interpretação, ou seja, a prática discursiva que lhe dá origem. Nessa ótica, o texto resulta do processo de produção e do meio no qual o processo de interpretação é realizado. Quando se trata das condições sociais de produção e interpretação de textos, é necessário tratar das práticas socioculturais que propiciam e influenciam essa produção e interpretação, e acabam interferindo no texto.

Na análise das cartas, os textos podem ser considerados o produto de um processo. Produto, porque é por meio das estruturas discursivas (narrativa, descritiva, argumentativa, entre outras) expostas na carta que a instituição (no caso, a Revista) tenta persuadir suas leitoras. Nesse processo, a editora formula opiniões em função do que a sociedade determina, ou seja, das lutas das mulheres por direito à educação, ao trabalho, dos temas que a editora e sua equipe julgam ser os mais importantes para apresentar naquela edição.

Em decorrência disso, a análise desse discurso numa perspectiva crítica<sup>4</sup> engloba o levantamento microestrutural do texto, através dos elementos lingüísticos que formam o texto, e o levantamento macroestrutural, por meio da análise das relações que se estabelecem entre os participantes no discurso, envolvidos no processo de produção e consumo desses mesmos textos. A revista sob análise procura estabelecer uma relação de intimidade com as leitoras e, para tanto, cria certa cumplicidade, camuflando a ideologia que se instaura por meio de uma relação de poder e dominação. A editora, com sua equipe de jornalistas, busca tratar assuntos que interessam ao público feminino, escapa da armadilha de focar em “assuntos de mulher”, e trata de temas que interessam à mulher naquele contexto social: educação, direitos da mulher, trabalho, entre outros.

Na visão de Bakhtin (1992: 334), “o ato humano é um texto em potencial e não pode ser compreendido (na qualidade de ato humano distinto da ação física) fora do contexto dialógico de seu tempo (em que figura como réplica, posição de sentido, sistema de motivação)”. Nessa linha de raciocínio, consideramos, como característica básica da linguagem enquanto texto, a possibilidade de o interlocutor entender que todo enunciado é passível de réplica e permite uma resposta. Essa especificidade da linguagem pode ser entendida como uma atividade “responsiva”, ou seja, a propriedade dialógica do texto, conforme o referido autor. Assim, a linguagem utilizada, quando é compreendida pelo interlocutor, encerra uma relação de diálogo entre o locutor e o interlocutor.

Bakhtin propõe dois critérios básicos (delimitação e unidade) para o entendimento da linguagem enquanto texto. A delimitação está relacionada à possibilidade de responder ou adotar uma atitude responsiva diante da linguagem, por exemplo: o aconselhamento

---

4 Para Fairclough (2001: 90-91), o termo discurso compreende a linguagem não como algo estático e de manifestação individual, mas como uma forma de prática social e de ação das pessoas sobre o mundo e, especialmente, sobre as outras pessoas. Sob essa perspectiva, o discurso é definido pelo autor “como uma interação entre os participantes de um evento comunicativo em situações reais de comunicação”

da editora para que a leitora passe a agir. A unidade, por sua vez, diz respeito à totalidade do enunciado e pode ser reconhecida a partir de três fatores indissociáveis: tratamento exaustivo do objeto do sentido; o intuito, isto é, o propósito ou querer-dizer do locutor; e as formas típicas de estruturação do texto. O tratamento exaustivo do objeto de sentido é o que possibilita a alternância entre os falantes, pois um dos participantes, ao dizer o que queria, esgota a sua participação, dando a possibilidade para o outro responder. Isso é considerado como atitude responsiva em relação a um enunciado, que ocorre, por exemplo, no momento em que se executa uma ordem ou um pedido. O propósito discursivo ou querer-dizer do locutor determina o todo do enunciado: sua amplitude e suas fronteiras. Por meio desse intuito, o enunciador revela para o seu leitor como o texto deve ser visto (fronteiras), a partir de suas intenções implícitas ou explícitas (amplitude). Assim, o que o enunciador pretende dizer deve estar claro no texto, para que o leitor perceba exatamente as suas intenções. As formas típicas de estruturação permitem que o texto seja visto através de sua totalidade em formas relativamente estáveis chamadas de gêneros. Para realizar o seu propósito, o enunciador deve fazer escolhas adequadas para aquela determinada prática social. Tais escolhas são realizadas em função da especificidade de cada esfera de comunicação. A utilização de gêneros varia porque, para cada intuito de comunicação, há um gênero que a ele melhor se adapta. Ao escrever uma carta da editora, um artigo, uma carta da leitora dentre outras formas recorrentes de linguagem, as pessoas estão utilizando o que lhes parece ser a melhor forma de comunicação para atingir o objetivo pretendido.

Como se pode verificar nas cartas sob análise, os três fatores citados representam a totalidade de cada um desses textos, isto é, conferem à enunciativa (editora) a possibilidade de manter com sua leitora uma relação dialógica, quer seja pela adesão, quer seja pela negação das idéias expostas. Possibilitam também à leitora perceber o que a enunciativa (editora) quis dizer e como isso pode ser visto pelo público de modo geral, revelando sua adesão ou sua não aceitação em relação ao que foi exposto na revista.

## 7 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

De modo geral, pode-se afirmar que a carta da editora do jornal *A Família* constitui um gênero discursivo que funciona como uma espécie de indicador ou orientador do que a leitora encontrará na publicação. As estratégias discursivas visam a envolver a leitora a torna-se uma mulher do seu tempo capaz de cuidar da família, do lar, mas também lutar por sua posição na sociedade do final do século XIX e início do XX.

Para melhor analisar e compreender o gênero discursivo carta da editora, talvez seja necessário observar o propósito de cada jornal ou revista, qual a sua função enquanto atividade social, que papéis sociais são desempenhados pelos interlocutores (editora/ leitora). Talvez seja preciso observar como o querer-dizer de cada interlocutor se realiza em cada carta, evidenciando marcas que visam ao envolvimento do outro nessa atividade.



Assim, para que a enunciadora e sua leitora possam alcançar seus objetivos de realização de uma escritura e leitura críticas, elas precisam dar conta da delimitação e da unidade de seus textos.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, M.L. C. V. O. Trajetórias femininas: estudo de tradições discursivas em cartas da editora de revistas produzidas por mulheres em São Paulo no século XIX. In: TORRES MORAIS, M. C. R. e ANDRADE, M. L. C. V. O.(orgs.). *História do Português Paulista*. Campinas: PUBLIEL/FAPESP. Série Estudos, vol. II, 2009, p. 373-390.

BUITONI, D. S. **Mulher de papel**: a representação da mulher pela imprensa feminina brasileira. São Paulo: Loyola, 1981.

BUITONI, D. S. **Imprensa feminina**. 2.ed. São Paulo: Ática, 1990.

DEL PRIORE, M. (org.). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Ed. UNESP/Contexto, 2008

FAIRCLOUGH, N. Critical and descriptive goals in discourse analysis. **Journal of Pragmatics**, n 09, 1985, p. 739-763,

FAIRCLOUGH, N. **Language and power**. Londres: Longman, 1989.

FAIRCLOUGH, N. **Media discourse**. London: Edward Arnold, 1995.

FAIRCLOUGH, N. Discurso, mudança e hegemonia. In: PEDRO, E. (Org.). **Análise crítica do discurso**: uma perspectiva sociopolítica e funcional. Lisboa: Caminho, 1997. p. 19-46. \_

FAIRCLOUGH, N **Discurso e mudança social**. Trad. Maria Izabel Magalhães (org.). Brasília: UNB, 2001.

FAIRCLOUGH, N. **Analysing discourse**: textual analysis for social research. Londres: Routledge, 2003.

FAIRCLOUGH, N . **Language and globalization**. Londres: Routledge, 2006.

FAIRCLOUGH, N . Análise Crítica do Discurso como método em pesquisa social científica. Tradução Iran Ferreira de Melo. **Linha d'Água**. v. 25. n. 02., 2012. p. 307-329.

FAIRCLOUGH, N ; WODAK, R. Critical discourse analysis. In: VAN DIJK, T. A. (Org.) **Discourse studies**. A Multidisciplinary introduction. v. 2. Londres: Sage, 1997. p. 258-284.

MEYER, M. Estações. In: Meyer, Marlyse (org). *Caminhos do imaginário no Brasil*. São Paulo: Edusp, 1993, p. 73-107.

OLIVEIRA, K. R. **Josefina Álvares de Azevedo: a voz feminina no século XIX através das páginas do jornal A Família**. Rio de Janeiro: Fundação Biblioteca Nacional – Ministério da Cultura, Programa Nacional de Apoio à Pesquisa, 2009. 74pp.

TELLES, N. Escritoras, escritas, escrituras. In: DEL PRIORE, M. (org.) **História das mulheres no Brasil**. 9.ed. São Paulo: Contexto/Editora da UNESP. 2008, p.401-442.

VAN DIJK, T. A. Discourse, power and access. In: Caldas-Coulthard, C.; Coulthard, M. (Orgs.) **Texts and Practices: readings in critical discourse analysis**. London; New York: Routledge, 1996a. p. 84-104.

VAN DIJK, T. A. **La noticia como discurso**: comprensión, estructura y producción de la información. Barcelona: Ediciones Paidós, 1996b.

VAN DIJK, T. A. **Cognição, discurso e interação**. São Paulo: Contexto, 2004.

VAN DIJK, T. A. Multidisciplinarity CDA: a plea for diversity. In: WODAK, R.; MEYER, M. (Orgs.) **Methods of critical discourse analysis**. 2 ed. Londres: Sage, 2005a, p. 95-120.

VAN DIJK, T. A. Critical Discourse Analysis. In: SCHIFFRIN, D.; TANNEN, D.; HAMILTON, H. E. (Orgs) **Handbook of Discourse Analysis**. Malden: Blackwell Publishing, 2005b. p.352-371.

VAN DIJK, T. A. **Discurso e poder**. Tradução Judith Hoffnagel. São Paulo: Contexto, 2008.

VAN DIJK, T. A. **Discurso e contexto**. Tradução Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2012.

VAN LEEUWEN, T. Representing social actors. In: **Discourse and practice**. New tools for Critical Discourse Analysis. Nova Iorque: Oxford University Press, 2008. p. 23-54.

# CAPÍTULO 2

## DO BRANCO AO “BLANCO”: A APREENSÃO CORPORAL DAS LINGUAGENS POÉTICAS

*Data de aceite:* 01/11/2021

*Data de submissão:* 03/09/2021

### **Olga Valeska Soares Coelho**

CEFET-MG, Programa de Pós-Graduação em  
Estudos de Linguagens  
Belo Horizonte – Minas Gerais  
<http://lattes.cnpq.br/3467095903868125>

### **Siane Paula de Araújo**

CEFET-MG, Programa de Pós-Graduação em  
Educação Tecnológica  
Belo Horizonte – Minas Gerais  
<http://lattes.cnpq.br/7585761656458342>

**RESUMO:** O Núcleo de Pesquisa e Experimentação em Poéticas do Corpo e do Movimento-COMTEC/CEFET-MG reúne pesquisadores de diversas áreas do conhecimento no intuito de desenvolver estudos interdisciplinares sobre as linguagens poéticas envolvendo corpo, movimento e voz, em suas interfaces tecnológicas. Dessas pesquisas derivaram várias oficinas e disciplinas atingindo um público bastante diversificado como graduandos em Letras, estudantes do Ensino Médio, do Mestrado e do Doutorado do CEFET-MG. O presente trabalho tem como objetivo elaborar uma reflexão sobre algumas dessas experiências docentes, focalizando especificamente a apreensão corporal da linguagem poética de diversos objetos artísticos como a arte visual a música e a literatura. Para tanto, utilizaremos, como fundamentação teórica,

o Sistema Laban de Movimento, a Semiótica de Peirce e a Teoria Corpomídia.

**PALAVRAS-CHAVE:** Dança; Poesia; Estudos de linguagem; Semiótica

### **FROM WHITE TO “BLANCO”: THE CORPORAL APPREHENSION OF THE POETIC LANGUAGES**

**ABSTRACT:** The Center for Research and Experimentation in Poetics of the Body and the Movement [Núcleo de Pesquisa e Experimentação em Poéticas do Corpo e do Movimento-COMTEC/CEFET-MG] brings together researchers from different fields of knowledge and develop interdisciplinary studies on the poetic languages that involve body, movement and voice in their technological interfaces. Extracted from these researches, several workshops and courses have reached a very diverse audience such as undergraduate students in Letters, High School students, and researchers from Masters and PhD programs at CEFET-MG. This paper aims to elaborate a reflection on some of these teaching experiences, focusing specifically on the corporal apprehension of the poetic language of various artistic objects such as visual art, music and literature. For that, we will use, as theoretical basis, the Laban System of Movement, Peirce’s Semiotics and Bodymedia Theory.

**KEYWORDS:** Dance; Poetry; Language studies; Semiotics.

### **1 | INTRODUÇÃO**

O presente trabalho é uma análise do

trabalho dançante intitulado “Tributo a Blanco, de Octavio Paz” realizada no dia 17 de setembro de 2016 no Centro de Referência da Juventude de Belo Horizonte (BH) como parte da programação do “Sarau da Conferência Municipal Literatura, Leitura, Livros e Bibliotecas” da Prefeitura de BH. Essa performance é uma proposta de tradução poético corporal e semiótica do poema “Blanco” de Octavio Paz para a linguagem da dança. Trata-se de uma iniciativa do Núcleo de Pesquisa e Experimentação em Poéticas do Corpo e do Movimento-COMTEC/CEFET-MG que integra pesquisadores de diversas áreas do conhecimento como da Música, Dança, Literatura e das Artes Visuais.

Além de pesquisas acadêmicas, muitos membros do COMTEC desenvolvem oficinas e cursos de extensão. São oferecidas, regularmente, também disciplinas como “Semiótica e Artes Visuais” e “Poéticas do Corpo” no Programa de Pós-Graduação em Estudos de Linguagens-CEFET-MG, contando com a participação de discentes de cursos de mestrado e doutorado de várias Instituições de Ensino Superior. Em setembro de 2015, na Academia Mineira de Letras aconteceu uma primeira performance em homenagem ao poeta Octavio Paz. O evento aconteceu por ocasião da comemoração do centenário de nascimento do poeta mexicano, na “VIII Primavera dos Museus” em Belo Horizonte, com a participação da pesquisadora Dra. Ângela Vieira como palestrante e das bailarinas, também doutoras e pesquisadoras, Olga Valeska e Siane Araújo. Analisamos, aqui, o registro fílmico de uma segunda versão que, em continuidade ao trabalho realizado na primeira, contou somente com Siane Araújo como bailarina intérprete, porém assessorada pela designer Renata Crisóstomo. Essa designer incluiu, a partir de outra proposta artística por ela desenvolvida, a parte da experimentação com tintas sob a ideia de representação do fluxo de movimento das cidades, das memórias, dos afetos e da nossa relação com a natureza. Além do apoio técnico de produção de Nora Vaz de Melo e Luhan Dias Souza. Todos, integrantes do grupo de pesquisa COMTEC.

Como o título desse trabalho artístico já indica, entendemos a proposta artística em análise como uma tradução poético corporal e, portanto, semiótica do poema “Blanco”, de forma a homenagear Octavio Paz, poeta mexicano que nasceu no início do século XX e morreu em 1998, com 84 anos. Esse autor começou a publicar com 19 anos e tem uma trajetória de produção intelectual extremamente intensa, com poemas e ensaios sobre literatura, arte e cultura, o que o fez merecer o Prêmio Nobel de Literatura em 1990.

Por outro lado, a obra “Tributo a Blanco” foi realizada por pesquisadoras brasileiras e encenada por uma bailarina também natural do Brasil. Nesse intercâmbio, a obra se encontra no espaço dialógico de interação cultural: a cultura mexicana e a cultura brasileira<sup>1</sup>. Um encontro de fazedores de versos: o verso poético, declamado no áudio em língua hispânica, e o verso gestual, deslumbrado no corpo da bailarina e em seus movimentos.

---

<sup>1</sup> No dia 24 de novembro de 2016 o trabalho também foi apresentado na Rambla Cataluña, espaço cultural da Universidad de Guadalajara, no México. Performance disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Vy9zyzbdqb4>. Acesso em: 02 set. 2021.

Sua dança, do instante e improvisada, acontece ao mesmo tempo e a partir de como ela interpreta em dança o verso recitado em outro idioma que não o seu de origem gerando um estado do corpo “como mídia se si mesmo” (KATZ, 2010, p. 09).

## 2 | DO BRANCO AO BLANCO

“Blanco”, o poema escolhido para ser traduzido na forma de dança, foi publicado em 1967 e trata da cosmogonia da palavra partindo de um silêncio original até um silêncio que dissolve esse universo de signos e impulsiona o seu reinício. Esse poema foi editado na forma de uma mandala que faz girar as palavras do texto em um movimento circular e infinito: são signos em rotação. O poema “Blanco”, na verdade, constitui uma sequência de vários poemas que se desdobram em segmentos que compõem temas, temporalidades e espacialidades diversificadas criando pequenos “cosmos”.

Segundo Paz, “Blanco” pode ser lido de várias maneiras: o primeiro percurso de leitura incluiria o poema inteiro e, nessa ordem, o texto penetra toda a complexidade de uma cosmogonia de signos conduzidos pelos silêncios que demarcam presenças de uma sempre “outra voz”, além do mundo inteligível; o segundo percurso segue a coluna central do poema e acompanha a travessia das palavras em sua viagem imóvel e fluida de branco a branco, passando pelas cores: amarelo, vermelho, verde e azul; o terceiro percurso segue a coluna da esquerda e abre espaço para a configuração dos elementos cosmogônicos do corpo do mundo feito de signos: fogo, água, terra e ar; o quarto percurso de leitura segue a coluna da direita e abre caminho para o surgimento da sensação, percepção, imaginação e entendimento.

É a consciência ou autoconsciência de um mundo que deixa entrever o desenho de palavras encarnadas no “agora” da leitura. Palavras que trazem as marcas da experiência vivida por milhares de corpos em sua ressonância mítica e original. À medida que avança a leitura, a página se desdobra: um espaço que em seu movimento deixa aparecer o texto e que, de certo modo, o produz. Algo assim como a viagem imóvel a que nos convida um rolo de pinturas e emblemas tântricos: se o desenrolamos, se dispõe diante de nossos olhos um ritual, uma espécie de procissão ou peregrinação – para onde? (PAZ, 1994, p.29)

Em seu gesto de manusear o livro, as mãos do leitor desdobram as páginas do poema provocando um movimento estático do espaço em branco que presentifica as palavras do poema. O leitor é, dessa forma, chamado a participar desse cortejo de “agoras” que não se estanca, mas se mantém suspenso no corpo das palavras. Tangido pelas mãos do leitor, o espaço flui e engendra um “cosmos” pautado em um tempo espacializado: um agora contínuo, fluido e repleto de corpos. Os poetas concretos costumavam dizer que a tradução é uma forma privilegiada de leitura.

O encontro do poema com a dança se dá por um áudio da recitação de um fragmento do poema pelo próprio autor, Octávio Paz, juntamente com Eduardo Lizalde e Guillermo

Sheridan. Tem a duração de 10 minutos e 30 segundos que sonoriza a cena da dança, embora também sejam utilizados mais 35 segundos de silêncio ao final da performance.

## 2.1 O encontro do poema com a performance

A performance que analisamos, como já dito, elabora uma leitura poética corporal de um trecho do poema de Octavio Paz. O trecho em questão abarca o poema do início, na página 35, até o verso, “no pienso, veo”, na página 48 do livro “Transblanco”, organizado por Haroldo de Campos, com a ajuda do próprio autor. (CAMPOS; PAZ, 1994, p.35-48).

Como fundamentação teórica para articular nossas reflexões utilizaremos, primeiramente, o conceito de “movimento como pensamento do corpo”, do bailarino e pesquisador Rudolf Laban. Nesse contexto, a nossa proposta de performance seria a de elaborar uma leitura corporal de “Blanco”, um poema verbal, a partir do agenciamento da percepção cinestésica das imagens e sensações trazidas pelas palavras do poema, como também seus sentidos e significados interpretados através da dança. Segundo o autor, pensar por movimentos poderia ser considerado como um conjunto de impressões de acontecimentos na mente de uma pessoa, conjunto para o qual falta uma nomenclatura adequada. “[...]. O desejo que o homem acalanta de orientar-se no labirinto de seus impulsos resulta em ritmos de esforço definidos, tais como os praticados na dança e na mímica.” (LABAN, 1978, p.42-43)

Para Laban, existem quatro fatores do movimento: 1-peso, que se refere aos graus de resistência que o corpo parece enfrentar ao se movimentar, causando sensações específicas no espectador. O peso pode se apresentar a partir de um esforço firme ou suave expressando força ou leveza; 2-tempo, que se refere à velocidade e duração do movimento. Ele pode ser gerado por um esforço de natureza súbita ou sustentada provocando a sensação de agitação, calma e amplitude; 3-espaco, que se refere à direção e à maneira como o movimento se desenvolve, podendo ser gerado por um esforço direto ou ondulante, causando a sensação de dureza ou flexibilidade; 4-fluência, que se refere à maneira como os movimentos se encadeiam. Nesse caso eles podem ser executados de maneira controlada ou livre, causando a impressão de estabilidade ou fluidez.

Destaca-se que, em vários momentos, o autor associa poesia e dança como tipos de raciocínio diferentes. Além disso, ele também enfatiza a importância de se buscar uma linha de convergência entre esses dois processos de construção de pensamento. “Temos necessidade de um símbolo autêntico da visão interna que efetue contato com o público e ele só é atingido quando se aprendeu a raciocinar em termos de movimento” (p.46). Nessa mesma perspectiva, Katz e Greiner lançam mão da Teoria Corpomídia: “que lê o corpo como um estado sempre transitório do que as trocas corpo-ambiente vão promovendo ao longo do tempo” (KATZ, 2010, p. 09).

Não cabe aqui uma discussão que buscasse conceituar o que definiria a linguagem poética do corpo (na dança), e das palavras (na poesia). Para o nosso estudo, lançamos

mão apenas de alguns conceitos do pesquisador norte-americano, Charles Sanders Peirce, com o fim de analisarmos os elementos presentes na proposta de tradução poética que resultou na performance “Tributo a ‘Blanco’, de Octavio Paz”.

Sob a luz desses conceitos, é possível observar que todo fenômeno e, por inclusão, todo texto (verbal ou não-verbal) possui três elementos formais: 1- a primeiridade que se refere aos aspectos apreensíveis pela percepção direta dos sentidos. Trata-se de signos que fazem alusão a um objeto a partir de sua “qualidade”: cor, textura, ritmo, etc. 2- a secundidade que se refere à presença corporal do objeto apontado no texto. Trata-se de um signo que atua como índice de presença; 3- a terceiridade que se refere ao sentido discursivo do texto. Trata-se de um signo que funciona a partir do “logos” da linguagem articulando-se em procedimentos generalizantes e reflexivos: a lei e o símbolo.

É importante destacar que simplificamos, de forma esquemática, as categorias de Peirce e Laban. Esses esquemas servem, aqui, para analisar como essas categorias foram instrumentalizadas no processo de seleção de elementos coreográficos, na tradução semiótica. Em outras palavras, nosso interesse não é o de discutir os conceitos e categorias, mas observar como é possível instrumentalizá-los no processo de traduzir um poema declamado para a linguagem do corpo que dança.

Inicialmente, o poema foi estudado em sua inteireza, em seus três níveis sógnicos. Além disso, analisamos elementos contextuais e filosóficos ligados ao poema de Octavio Paz. Em seguida, foi feito um laboratório de corpo buscando aproximar gestos e movimentos aos sentidos que encontramos no poema. Importa destacar que a dança realizada pela bailarina Siane Araújo foi encenada na forma, do que podemos chamar, de um improviso estruturado. Isso se deu a partir do momento em que alguns acontecimentos na dança foram premeditados, tais como o uso do espaço (entrada e saída de cena, delimitação do espaço de interação, uso dos tecidos, das tintas nos pés e das suas marcas no tecido ao chão).

Dessa forma, pode-se entender esse procedimento como o que planeja um tipo de “partitura” para o acontecimentos, embora não necessitem ser executados à risca, ou seja, as ações são livres e podem acontecer como o “rascunhado” ou não. Da mesma maneira, para os movimentos do corpo, por exemplo, a partir da escolha do design sonoro (o recital do poema do Octávio Paz) e a exploração dos sentidos do poema, o qual retrata, por exemplo, elementos da natureza, como já dito: fogo, água, terra e ar os quais pressupõem tipos de movimentação específicos quando embasados na teoria Laban de Movimento, além de elaborar escolhas prévias de objetos cênicos e de algumas ações dramáticas.

Nesse trabalho, de traduzir para a linguagem da dança o texto verbal do poema “Blanco”, buscamos nos aproximar, inicialmente, de seus elementos no nível da “primeiridade”, o mais sensorial, e, em seguida, traduzir corporalmente esses elementos na forma de movimentos, seguindo o esquema de Laban. O trabalho tradutório que realizamos priorizou, em um primeiro momento, aspectos como sons, cores, texturas e gestos. Após

isso, foram incluídos elementos que tocariam as camadas da secundidade e terceiridade, organizando coreograficamente os movimentos e o uso de objetos cênicos, figurino, etc.

Como já foi dito, o poema não foi traduzido na íntegra porque escolhemos um texto que trouxesse, entre outras vozes, a voz do próprio autor (o áudio não se encontra, atualmente disponível). O trecho do poema que traduzimos cenicamente é uma declamação em três vozes, seguindo o primeiro percurso de leitura proposta pelo poeta Octavio Paz, descrito acima. Nessa declamação audiovisual, o poema é lido de forma global, incluindo todas as colunas do texto, alternando-se as vozes conforme as colunas são desdobradas.

Sob o aspecto sonoro, a leitura oral é introduzida pelo som de dois instrumentos de timbres diferentes e altura que oscila entre o extremo agudo e o extremo grave. O figurino acompanha, de forma indicial, essa tensão: uma malha negra sobreposta por uma saia branca traduz em cores, isto é, para o visual, essa oscilação sonora. As notas têm duração e ritmos aparentemente aleatórios compondo um espaço sonoro que dialoga, de forma alusiva, com um princípio caótico, anterior ao surgimento de um cosmos organizado.

A primeira nota emitida antes do início da declamação do poema é aguda e sibilante. Nesse momento, a dança também começa: no patamar de uma escada, num movimento de giro acompanhando a duração do som agudo, surge a bailarina que parece atrair a potência original da criação do universo em um giro executado com um esforço súbito e ondulante. Em seguida, ela desce as escadas com movimentos de peso firme, mas de aspecto fluido (primeira imagem da figura 01). Nesse momento, os sons entre agudos e graves parecem dialogar configurando um espaço sonoro que evoca um tempo primordial, ainda sem forma ou sentido: os sons antes dos sons; a palavra antes da palavra; o silêncio antes do silêncio.

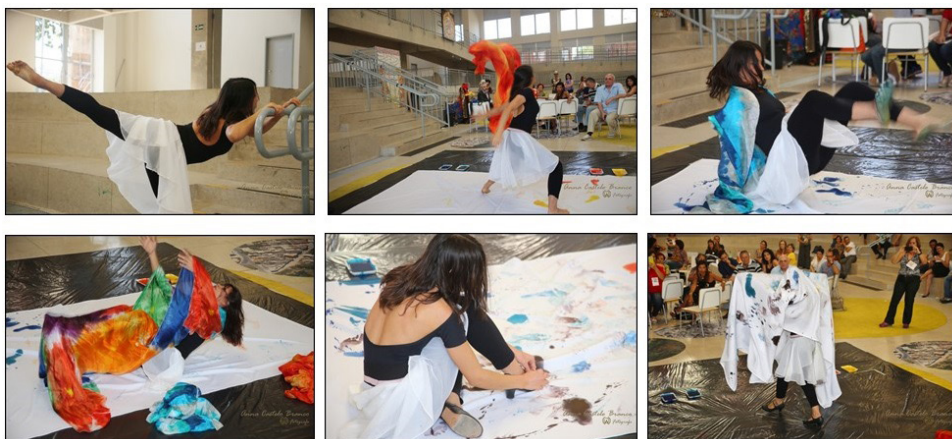


Figura 01: Sequência coreográfica da performance “Tributo a Blanco”.

Fonte: Anna Castelo Branco, 2016 (imagens cedidas ao grupo COMTEC).

A bailarina caminha em direção a um tecido branco que domina a cena estendido no



chão. Quando ela toca os pés nesse tecido, o poema começa a ser declamado com uma voz lenta e solene. Vejamos os versos: “el comienzo/el cimento/la simiente/ latente/ la palabra en la punta de la lengua/ inaudita/ inaudible/ impar/ grávida/ nula/ sin edad / la enterrada con los ojos abiertos/ inocente/ promiscua/la palabra/ sin nombre/ sin habla” (CAMPOS; PAZ, 1994, p.35). Durante a recitação desse primeiro trecho do poema, a bailarina dança livremente sem utilizar qualquer objeto cênico, executando saltos (súbitos) e movimentos circulares (ondulantes) sinalizando a potência criadora do mundo.

Importa observar que a distribuição das palavras no espaço da página em branco, no texto original, é irregular, formando um desenho aleatório e fluido a um só tempo. A segunda parte da performance coincide com a recitação do seguinte trecho do poema “Blanco”: [...] *sube y baja/Escalera de escapulário,/El lenguaje deshabitado./Bajo la piel de la penumbra/Late una lámpara./Superviviente/Entre las confusiones taciturnas,/ Asciente/ En un tallo de cobre/ Resuelto/En un follaje de claridade:/Amparo/De caídas realidades./O dormido/O extinto,/ Alto en su vara/(cabeza em uma pica),/Un girassol/Ya luz carbonizada/ Sobre un vaso/ De sombra./ En la palma de una mano/ Ficticia,/Flor/ Ni vista ni pensada:/ Oída,/ Aparece/Amarillo/Cáliz de consonantes y vocales/Incendiadas.* (CAMPOS; PAZ, 1994, p.36).

Nesse trecho, a bailarina pega um lenço de seda amarelo e laranja e molha os pés em tintas da mesma cor, marcando o tecido branco com pegadas coloridas, a medida que dança (segunda imagem da figura 01). É o início da luz, o surgimento da flor original: o girassol que anuncia a articulação das primeiras letras “consonantes y vocales incendiadas”. Surge, então, o fogo representado na terceira parte de “Blanco”, em um poema recitado por duas vozes masculinas.

Esse texto, desenhado em duas colunas distintas, uma negra e outra vermelha, é marcado por palavras antitéticas: “fuego”, “sombra”; “alma”, “sensación”. Repentinamente, essa disposição tensa se resolve em uma explosão de energia e calor em um “jardín de llamas”. E, na performance que analisamos, o corpo da bailarina executa movimentos rápidos, com esforço súbito, direto, firme e livre, fazendo alusão à força da crepitação do fogo e a potência inebriante da luz original: “leona en el circo de las llamas” (CAMPOS; PAZ, 1994, p. 38). Na quarta parte do poema “Blanco” encontramos uma transição entre o fogo e a água, com versos que marcam metáforas como: “Y el hieroglífico (agua y brasa); Entre sableras llameantes; oleaje de sílabas húmedas; Río de sangre/ Río de historias/ De sangre,/Río seco; el cabrilleo/Hasta el agua” (CAMPOS; PAZ, 1994, p. 39-40).

Esses versos localizam-se na coluna central do poema e apontam para o quase surgimento da palavra anunciada pelo dizer (e não dizer) da vida e da morte: a criação apenas vislumbrada. Nesse trecho, a performance se desdobra com a bailarina trocando o lenço amarelo e laranja por outro de listas ondulantes de vários tons de azul mezclados de branco.

O índice de fogo, que até agora dominava a dança é trocado por outro índice que

aponta para o elemento “água” e para uma paisagem húmida. Com movimentos suaves, sustentados, ondulantes e livres, a bailarina tinge os pés com as cores azul e verde, manchando o tecido branco à medida que seu corpo dança utilizando os planos médio e baixo. Todo o corpo da bailarina tende a movimentos ondulantes e sustentados, fazendo alusão direta à qualidade da água e da lama.

No final desse trecho, (terceira imagem da figura 01) os pés da bailarina parecem brincar com uma água imaginária que parece empoçada no chão: um manancial do qual surge a potência de um rio pleno de espelhos e imagens de pensamento: “me miro en lo que miro/es mi creación esto que veo/como entrar por mis ojos/la percepción es concepción/en un ojo más límpido/agua de pensamientos/ me mira lo que miro/ soy la creación de lo que veo” (CAMPOS; PAZ, 1994, p 42).

Nesse momento, toda a potência da água é evocada em um poema recitado, novamente em duas vozes masculinas representando duas colunas distintas, com tipos negros e vermelhos. O timbre das vozes e o sentido dos versos apontam para o A Sociologia e as Questões Interpostas ao Desenvolvimento Humano Capítulo 10 116 esse instante intenso em que o elemento “água” domina o mundo das palavras e do pensamento, anunciando o espaço da imaginação e do sonho.

A performance, nesse trecho, abarca todos os planos: alto, médio e baixo, ocupando toda a amplitude desse domínio. Os movimentos são executados de forma fluida, mas intensa, interpretando toda a agitação das águas e dos pensamentos ainda não impressos em palavras conscientemente articuladas. O próximo trecho traz o domínio da terra para essa cosmogonia: “la tierra es un lenguaje calcinado” (CAMPOS; PAZ, 1994,p. 43).

Depois do fogo e da água, a terra evoca o peso da presença dos corpos que se tocam e habitam o mundo material, concreto. E essa relação se revela como desejo, ódio, violência e vitalidade derramada na forma de sementes: La rabia es mineral/Los colores/ Se obstinan/ Se obstina el horizonte/Tambores tambores tambores/ [...]Tierra te golpeo/ Cielo abierto tierra cerrada/Flauta y tambor centella y trueno/ Te abro te golpeo/ Te abres tierra/ Tienes la boca llena de agua/ Tu cuerpo chorrea cielo/Tierra revientas/Tus semillas estallan/verdea la palabra (CAMPOS; PAZ, 1994, p.43).

A dança, nesse trecho, assume o plano baixo, com o corpo da bailarina encoberto por um lenço multicolorido (quarta imagem da figura 01). As cores dispostas em grandes formas arredondadas evocam a imagem de plantas e flores, frutos da terra. A bailarina, encoberta pelo lençoterra, respira com força, de maneira a levantar o tecido. Essa respiração remete aos movimentos telúricos que ameaçam transbordar em erupções e terremotos. “La rabia es mineral”, diz o poema, e o corpo da bailarina acentua o movimento anunciado pelo sopro inicial e se revolve em uma sequência de movimentos violentos, em direção ao céu.

“Tambores tambores tambores” recita a voz de Octavio Paz, e a bailarina inicia uma série de gestos que golpeiam a terra de maneira obstinada e violenta. Todo o corpo da bailarina parece se entregar a essa movimentação intensa e inebriante como em um

ritual antigo ou uma dança de fertilidade: “Tremor/Tu panza tiembla/ Tus semillas estallan/ Verdea la palabra”(CAMPOS; PAZ, 1994, p.45).

No trecho que se segue, o poema retorna a uma disposição dialógica entre duas colunas diferentes sendo recitadas novamente por duas vozes masculinas. Nesse momento, a bailarina explora a cor negra, molhando os pés com tinta dessa cor e marcando o tecido branco com suas pegadas. Seus movimentos alternam um gestual denso, pesado e lento, com outros gestos leves, rápidos e flexíveis. Assim, a matéria da terra se revela em suas contradições e em sua complexidade paradoxal: “Desnuda como la mente/Brilla se multiplica se niega/En la reverberación del deseo/Renace se escapa se persigue/girando girando/[...]/En torno de la idea negra/[...]/Inmóvil bajo el sol inmóvil/Pradera quemada/del color de la tierra”(CAMPOS; PAZ, 1994, p.45).

O último trecho do poema “Blanco” traduzido na performance de dança que analisamos engendra finalmente a palavra como que surgindo de um redemoinho de vento: “La palabra se assume a remolino/ Azules/ Gira el anillo beodo/ Giran los cinco sentidos [...]/Un archipiélago de signos./Aerofania,/Boca de verdades,/Claridade que se anula en una sílaba/ Diáfana como el silencio:/ No pienso, veo” (CAMPOS; PAZ, 1994, p. 46). O surgimento da palavra coincide com a “aerofanía” dos sons articulados no sopro da voz e no formato dos signos que confundem e esclarecem a um só tempo: “No pienso, veo/— No lo que veo,/Los reflejos, los pensamientos veo” (CAMPOS; PAZ, 1994, p.46).

Nesse trecho final, a performance se desdobra em outro desenho: a bailarina calça um sapato negro (quinta imagem da figura 01), descola o tecido branco (que serviu de palco para a dança e de tela para a pintura) e se retira da cena com o rosto coberto pelo tecido, agora pintado (sexta imagem da figura 01). O rosto coberto parece apontar para esse lugar do entendimento humano que precisa contar com os signos para se realizar, mas, paradoxalmente, é tragado por sua rotação inquietante. Os olhos veem os signos e os confundem com objetos, corpos e vidas. Manchas, pintura, dança e palavras são signos gravados na carne, mas nada dizem. A cegueira e a claridade se integram e completam em um redemoinho de fantasmagorias que se confunde com o silêncio. Na dança, a bailarina se oculta no tecido manchado deixando ao espectador o exercício de ler os rastros/manchas que testemunham a sua experiência corporal da poesia.

### 3 | CONSIDERAÇÕES FINAIS

A iminência do processo criativo é inaudível, ímpar, porém sensitivo, tragável e palpável a ponto das entranhas se emaranharem na ardência da chama artística, revelando versos ou gestos (ou seriam versos e gestos?) e quaisquer outras formas de linguagens que o ser conseguir expressar, com suas competências e habilidades próprias.

Assim ocorre o encontro do poema com a dança, no ininterrupto ciclo de possíveis significações, do branco ao blanco, do entendimento ao apenas excitado estímulo

sensorial. Do premeditado ao inusitado, nas semelhanças e nas diferenças: analogias e metáforas corporais transpostas por meio da banheira sígnica que se dispõe em linguagem. Em diferentes tipos de linguagem: escrita, oral, musical, dançante, visual, fílmica. E no atravessamento das distintas linguagens se compõe um processo, por vezes linear, por vezes caótico, ou, do contrário, do caos ao ponto seguro que ancora a natureza estética da obra e, da mesma forma, do diálogo entre obras.

## REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Siane. Tributo a Blanco, de Octavio Paz. (20 de setembro de 2016). Youtube. Vídeo disponível em:< <https://youtu.be/6nDH1U6ZYhE> > acesso em 27 de novembro de 2016.

CAMPOS, Haroldo; PAZ, Octavio. Transblanco. São Paulo: Siciliano, 1994.

GREINER, Christine. O Corpo. Pistas para estudos indisciplinados. São Paulo: Annablume, 2005.

KATZ, Helena. Corpomídia não tem interface: o exemplo do corpo-bomba. In. Coleção Corpo em Cena, volume 1. Orgs.: RENGEL, Lenira; THRALL, Karin. São Paulo: Anadarco, 1ª edição, 2010.

LABAN, Rudolf. Domínio do movimento. São Paulo: Summus Editorial, 1978.

PAZ, Octavio. Los signos en rotación y otros ensayos. Madrid: Alianza, 1991b.

PAZ, Octavio. Advertência de Octavio Paz. In: CAMPOS, Haroldo; PAZ, Octavio. Transblanco. São Paulo: Siciliano, 1994.

PAZ, Octavio. Os filhos do barro. São Paulo: Nova Fronteira, s.d.

PEIRCE, Charles. Semiótica. São Paulo: Perspectiva, 2008.

SANTAELLA, Lúcia. A teoria geral dos signos. Como as linguagens significam as coisas. São Paulo: Cengage Learning, 2008

# CAPÍTULO 3

## ÍNDIOS NA FRONTEIRA ENTRE BOLÍVIA E BRASIL NA BACIA AMAZÔNICA E NA DO RIO PARAGUAI (1845- 1880)

*Data de aceite: 01/11/2021*

**Ernesto Cerveira de Sena**

UFMT

Este texto, com acréscimos e modificações, faz parte do artigo de Sena (2013).

**RESUMO:** Este capítulo trata de variados grupos indígenas que viviam na fronteira entre a Bolívia e o Brasil, entre a bacia platina e amazônica, principalmente no período de formação dos Estados nacionais. Enquanto os novos países, a república da Bolívia e o Império do Brasil procuravam estabelecer os limites de seus territórios, os grupos indígenas também exerciam a sua própria ocupação territorial, estabelecendo relações variadas, procurando manter suas comunidades frente ao avanço dos não-indígenas.

**PALAVRAS- CHAVE:** Bolívia; Brasil, Fronteira, indígenas.

### INDIANS ON THE BORDER BETWEEN BOLIVIA AND BRAZIL IN THE AMAZONIAN AND PARAGUAY RIVER BASINS (1845- 1880)

**ABSTRACT:** This chapter deals with various indigenous groups that lived on the border between Bolivia and Brazil, between the platinum and Amazon basin, mainly during the period of formation of national states. While the new countries, the Republic of Bolivia and the Empire

of Brazil sought to establish the limits of their territories, indigenous groups also exercised their own territorial occupation, establishing varied relationships, seeking to maintain their communities against the advance of non-indigenous people.

**KEYWORDS:** Bolivia; Brazil, Border zone, indigenous

Quando a Bolívia e o Império do Brasil tornaram-se países independentes de suas metrópoles, respectivamente em 1825 e 1822-23, eles possuíam uma ampla área de fronteira, caracterizada por ser também territorialidade de diversos grupos indígenas. Era características dos novos países que surgiam no século XIX, sobretudo na América Ibérica, procurarem delimitar seus territórios com limites oficiais, haja vista que o “solo nacional” passava a ser um dos grandes símbolos das nacionalidades que surgiam, ainda que não compartilhado imaginariamente por todos os seus habitantes, como indígenas variados, escravizados, líderes políticos regionais, entre outros.

No caso de Bolívia e Brasil, tendo em vista que, mais cedo ou mais tarde, os limites de seus territórios nacionais seriam ajustados por suas autoridades centrais, governantes de províncias das margens nacionais procuravam desenvolver estratégias, seja para limitar o tráfico de pessoas, regular e promover ocupações, ou “atrair” indígenas; por outro lado,

os grupos indígenas também procuravam melhores condições para seus grupos, ou apenas buscavam manter determinadas situações, como suas terras, o fornecimento contínuo de bens que apreciavam ou determinado regime de trabalho. Ou em outros termos, enquanto governantes procuravam delimitar suas territorialidades nacionais, grupos indígenas também concebiam e exerciam suas próprias territorialidades, procurando manter-se como comunidade ao mesmo tempo em que se formavam os Estados nacionais. Este texto, portanto, trata de alguns aspectos de determinados grupos indígenas que viviam entre o rio Paraguai e a bacia amazônica, na zona fronteira entre a Bolívia e o Brasil, sobretudo no século XIX.

Significativo nessa região de fronteira eram os povos chiquitanos, que até hoje vivem entre o que é o Brasil e Bolívia, mas são conhecidos sobretudo pelas missões jesuíticas, dos séculos XVII e XVIII, das quais participaram, no que era então o Império Ibérico. Desde o início da conquista e colonização espanhola os grupos chiquitanos foram tenazes obstáculos para o povoamento ou mesmo passagem de ibéricos pela sua região, que ficava, grosso modo, entre os rios Paraguai e Jauru, a oeste, e aos rios e campos na direção do pé da Cordilheira dos Andes, e entre o início do Chaco, ao sul, e alcançando a Amazônia meridional, ao norte, sem que, contudo, não fosse os únicos indígenas dessa região<sup>1</sup>. Os núcleos espanhóis que se estabeleceram aí, foram ligadas à audiência de Charcas, responsável também pelas minas andinas no vice-reinado do Peru.

A defesa do território por parte de vários povos indígenas fez, por exemplo, que Santa Cruz de la Sierra mudasse de lugar três vezes, estabelecendo-se finalmente à beira do rio Pirai, no início do século XVII. Santa Cruz foi sendo por um muitas décadas um dos poucos núcleos habitacionais espanhóis nas terras baixas da audiência de Charcas (RECIO, 1988, p. 16).

A partir do final do século XVI, os jesuítas ganharam a permissão da coroa espanhola para missionar os indígenas da região que se chamava Chiquitos, mesmo nome dado aos grupos que lá habitavam. Para os indígenas, essas missões serviriam para deter o avanço dos espanhóis que os escravizavam, para fornecer bens que lhes interessavam, como produtos de metal, e para ajudarem a incorporar outros grupos aos seus núcleos e promoverem guerras contra indígenas rivais<sup>2</sup>. Para a Coroa hispânica, além de “alargar” a “cristandade”, serviriam para impedir o avanço de mamelucos e portugueses em direção às minas dos Andes ou outras a descobrir, como pensavam existir nessa região pouco conhecida pelos espanhóis.

Ao norte de Chiquitos, já em grande parte na Amazônia, de maneira semelhante a anterior, foram fundadas as missões de Moxos ou Mojos, também reunindo vários grupos indígenas. Segundo Maldí (1997), apenas em 1723 os portugueses tomaram conhecimento de suas existências, nas imediações do rio Beni, quando uma expedição subiu o rio

1 Ver Fernandes (1895).

2 Ver Martínez (2018).

Mamoré. A partir de então, os lusos passaram a centrar suas ações na ocupação do oeste, com uma política aguerrida, com o propósito de retirar e limitar territorialmente os “índios espanhóis” (MALDI, 1997, p. 197). A criação da capitania de Cuiabá e Mato Grosso (1748) teve justamente o objetivo de se projetar nas terras que eram banhadas pelos rios que corriam para a Amazônia e o Paraguai. Dessa maneira, imaginavam forças rivais imensas e aplicaram esforços enormes para a construção de fortes, como o gigantesco Real Forte Príncipe da Beira (MALDI, 1997, p. 197-198), construído em apenas seis anos no Guaporé. Foi formada, portanto, uma nova zona de contato, que procurava instituir uma nova fronteira, baseada nas ações do Estado português, mas que por lá, no século XIX, por exemplo, quase nenhum viajante passava (FONSECA, 1986, p. 63).

O acordo com um povo ou grupo indígena, no tempo colonial, não seria necessariamente para reduzi-lo em missões. Ele poderia viver em seu território. Na visão dos portugueses, o grupo indígena que tivesse participado do batizado e feito trato de aliança, teria estabelecido sua vassalagem ao rei de Portugal, “caracterizada por unir todos esses povos” fiéis ao monarca (MALDI, 1997, p. 202), podendo, portanto, viver em seu próprio solo. Um grande papel, tanto desses índios como dos que iam para a fronteira, era atrair os “índios espanhóis” para a esfera de influência portuguesa ou de seus índios “confederados”. Principalmente a partir da política pombalina, de criação de diretórios, na década de 1750, povoados inteiros foram fundados, compostos quase apenas por ameríndios, como foi Vila Maria (hoje Cáceres), na beira do rio Paraguai, formada praticamente pelos que haviam abandonado os “domínios de Castela” (VOLPATO, 1987, p. 71). Ao mesmo tempo, era estimulado o casamento entre não indígenas e os que povoavam a região, numa tentativa de fixação de pessoas para assegurar determinado território<sup>3</sup>. Dessa maneira, se com as missões de Chiquitos e Mojos os espanhóis procuravam barrar a entrada de portugueses e mamelucos, os lusos, por sua vez, com as alianças e a fundação de povoados e fortes, pensavam em não retroceder frente ao avanço já estabelecido a oeste, desde o início da ocupação/colonização, na área que veio a ser Mato Grosso.

Provavelmente a expulsão dos jesuítas dos reinos espanhóis, em 1767, tenha tido muito mais efeito na região fronteiriça do que sua expulsão anterior do império português, em 1759. As administrações realizadas por curas ou laicos que substituíram a ordem inaciana passaram a cobrar mais trabalho dos indígenas, a ofertar menos produtos, além de praticamente suprimir seu tempo para as próprias roças e, inclusive, para o sagrado. A tudo isso, foram somados os maus-tratos, o que provocou, além de rebeliões nas ex-missões de Chiquitos e Mojos, a migração para outras áreas, consideradas pelos portugueses como seus domínios (Os lusos não incentivavam somente a migração dos povos indígenas aldeados, mas também a rebelião nas localidades espanholas (CARVALHO, 2012, p. 5-14; BASTOS, 1974). Como explica Vangelista (2011, p. 45) sobre a percepção dos índios

---

3 Na fronteira sul, por exemplo, Garcia (2007) mostra as disputas por povos indígenas pelas Coroas ibéricas e como esses grupos também estabeleceram estratégias e condições frente aos interesses das monarquias europeias.

aldeados ou missionados, “à obediência a regras dos invasores de seus territórios deviam ser compensados pela abundância de bens não produzidos pelos índios”. O desaparecimento de alguns aspectos da vida do grupo, como morar em reduções ou prestar serviços, deveria ser satisfatoriamente recompensado, pois a troca era fundamental em boa parte, pelo menos nas relações interétnicas. Quando isso acaba, portanto, não há mais como manter a redução. Foram necessários novos reordenamentos, para que não fossem fatalmente despovoadas as ex-missões de Mojos e Chiquitos (BASTOS, 1974, p. 45-63), que procuravam continuar a fazer o papel de contramuro em relação aos domínios portugueses e, depois, às pretensões territoriais do Império do Brasil.

Uma das consequências do fim das missões foram as migrações de indígenas para o “lado português”. Os tumultos das guerras de independência na América hispânica chegaram na região de fronteira, embora não contundente como em outras áreas, mas o suficiente para incentivarem os indígenas chiquitanos e moxenhos a procurarem melhores ofertas ou condições na América portuguesa, o que continuou após as independências de Bolívia e Brasil. De fato, tanto um lado quanto outro na época dos impérios ibéricos quanto da formação dos Estados nacionais procuravam manter indígenas em suas áreas de fronteiras, como mão de obra de colonos. Era, pelo menos, uma forma de povoar e “hispanizar” ou “aportuguesar”, ainda que não a contendo para autoridades coloniais e nacionais, espaços que amiúde eram vistas como “vazias”.

Como faz notar Pilar García Jordán (2001, p. 268), existia um discurso frequente sobre espaços “vazios”, representando a “invisibilidade” dos povos que moravam nessas regiões, notadamente os que não tinham se sedentarizado e estabelecido contatos frequentes e amigáveis com as localidades de não índios. Portanto, eram considerados espaços vazios os que possuíam índios tidos como “nômades” (pois suas concepções de território eram bastante diferentes) e, como consequência, também “bárbaros”. De acordo com García Jordán (2009), foi no período do governo Ballivián (1841-1847) que houve maior atenção ao oriente boliviano, com estímulo à colonização. Inclusive, quem conquistasse os índios “incivilizados”, poderia se estabelecer em suas terras. No entanto, isso pouco adiantou para a efetiva colonização de lugares como o departamento de Santa Cruz. Somente na década de 1870, foi lançado um programa de colonização missional, como ponta de lança para a ocupação de terras nas “fronteiras internas” (JORDÁN, 2009, p. 35-48), sendo dada pouca atenção às fronteiras litigiosas nas terras baixas do leste, como a zona de fronteira com o Império do Brasil. Na verdade, o maior foco da Bolívia continuava sendo os países andinos, pois, na década de 1830, chegou a formar uma federação com o Peru, além de estar em conflito com o Chile desde então (KLEIN, 2010, p. 179-189). De toda forma, houve alguns estímulos para que particulares, notadamente utilizando mão de obra de grupos indígenas locais, procurassem se fixar no oriente boliviano, como veremos mais adiante.

O Império do Brasil, por sua vez, utilizou-se de aldeamentos como maneira de “ganhar” ou “assegurar” território, inclusive na zona de fronteira. Na segunda metade do



século XIX, os grupos indígenas passaram a ter determinado papel nas formulações do governo central, com aplicação nas províncias, tanto para a colonização de determinadas áreas fronteiriças, como para serem “guardiões da fronteira”, termo utilizado por Maldí (1997, p. 207), em relação ao período colonial, significando que determinados grupos indígenas deveriam assumir funções militares de defesa e ataque, em acordos com ibéricos ou mamelucos. Tal situação – a colonização de áreas “vazias” e a maior intenção de uso militar dos grupos indígenas – pode ser depreendida do fato de que, até 1845, não existia, em geral, nenhuma diretriz específica da Corte para os que fossem considerados índios (CUNHA, 1992), mesmo com a suspensão da “guerra justa” em 1831. Cabia às variadas regiões, estabelecerem suas ações relacionadas aos povos indígenas. Isso não significava que, desde a “extinção e abolição” dos Diretórios, em 1798, fosse produzido um “vácuo” legislativo em relação a esses grupos, mas, sim, que as localidades aplicaram políticas próprias, sendo que as reformas de 1834 consolidaram as atuações descentralizadas e diversificadas referentes aos indígenas e suas terras (SAMPAIO, 2009).

A partir de 1845, foi elaborada e difundida uma política pelo governo central de “missões”, cuja intenção era incentivar e regulamentar os aldeamentos e a catequese dos indígenas, sendo um de seus objetivos a assimilação dos aldeados que antes estariam “errantes”. Com clara inspiração nos diretórios do século XVIII, haveria um diretor-geral na província e em cada aldeamento outro diretor, que podia ser clérigo ou leigo. Esperava-se que, reunindo os índios nesses aldeamentos, com o tempo passariam a ser “civilizados”, pois supostamente aprenderiam ofícios, frequentariam escolas e, assim, adquiririam comportamentos sociais considerados adequados. No limite, o aldeamento não precisaria mais existir, transformando o lugar em um povoado ou vila de pessoas “civilizadas”. No entanto, à medida que fossem sedentarizados em um lugar específico, suas amplas terras passariam para colonos diversos ou para o Estado (CUNHA, 1992, p. 133-139).

Almeida (2012, p. 159) nos mostra que eram extremamente diversificadas as maneiras como os povos indígenas respondiam aos apelos de aldeamento, sendo bem mais complexas do que a simples relação dominador/dominado. Tal como vimos no período colonial, a possibilidade de um novo aldeamento lograr êxito, no século XIX, dependeria do atrativo para os povos indígenas mudarem parte de sua maneira de viver. De toda forma, é importante notar que não deve ter sido à toa que promoveram aldeamentos em Mato Grosso, quando em toda província havia centenas de etnias, justamente entre os grupos ameríndios que habitavam a zona de fronteira, logo nos limites ainda indefinidos do Império do Brasil com a Bolívia e o Paraguai.

Na Bolívia, por outro lado, somente houve um regulamento para as missões na década de 1870, como já foi destacado. No entanto, na década 1840, franciscanos já tinham apoio do governo para aldearem “índios bravios”, inclusive na zona de fronteira (JORDÁN, 2009, p. 44). Também nas últimas décadas do século XIX, intensificaram-se as apropriações de terras indígenas no oriente boliviano, para criação de gado e plantações,

forçando muitos chiquitano a se mudarem para o Brasil (LEMA GARRET, 2009, p. 119).

De toda forma, podemos dizer que, na região fronteira, grupos indígenas também forneceram respostas variadas às tentativas de sedentarização e de transformação, no limite, em defensores e colonos da fronteira, o que, para os governos nacionais, poderia assegurar a posse de dada área, em um acordo internacional sobre limites, entre representantes dos Estados nacionais<sup>4</sup>. Dessa maneira, as respostas dos guaraios<sup>5</sup> também não seguiram um padrão de relações, nem foram reduzidos da maneira como as autoridades governamentais pretendiam. Provavelmente, eram de origem guarani, habitavam regiões amazônicas, em áreas próximas ao rio Guaporé, transitando entre o que seria projetado ou imaginado como território da Bolívia e do Império do Brasil, ainda sem definirem limites institucionais. No final de 1852, um cidadão chamado Antônio Gomes da Silva estava encarregado de aldeá-los, a “50 léguas” da ex-capital, cidade de Mato Grosso, também conhecida por Vila Bela. Logo Gomes da Silva conseguiu que quatro casais, saídos do Pau-Cerne, do “lado boliviano”, se mudassem para o “lado brasileiro”, em uma área reservada para aldeamento. E afirmava confiante que outros 40 casais estariam dispostos a se mudar também. Somente não tinham ido ainda devido ao excesso de despesas necessárias para isso<sup>6</sup>. Ou seja, haveria que presenteá-los com instrumentos que aumentassem sua força produtiva, como machados e enxadas, pelo menos. Mas, nesse momento, as principais despesas estavam sendo com outros grupos indígenas já considerados aldeados no rio Paraguai.

O aldeamento dos guaraios passou a se chamar Santa Inês. Logo foram mais 14 casais e oito crianças, além dos que já estavam com o diretor da aldeia. Os que chegavam pediam de imediato o “batizado”, conforme palavras dos dirigentes. Mas ainda restavam muitos, pois calculavam que em Pau-Cerne existiriam aproximadamente 1.240 guaraios<sup>7</sup>. Pensavam que, com essa população, poderiam revitalizar a cidade de Mato Grosso, “onde tudo definha, e onde só a Mão de Deus pode fazer benefícios”<sup>8</sup>, esperançava-se o diretor-geral dos índios. Certamente, uma das coisas que atraíam muitos povos era a possibilidade de utilizar produtos feitos de metais resistentes. Dessa maneira, eram encomendados, por exemplo, em 1855, 12 machados, 16 foices e 24 enxadas, “para serem distribuídos pelos índios guaraios”, dizia o diretor-geral. Não sabemos se os índios se integraram à população da cidade de Mato Grosso. Mas o diretor da aldeia reclamava frequentemente da falta de recursos para continuar atraindo os índios da Bolívia para o Brasil. A redução também serviria para transformar índios em extrativistas da seringa, que começava a ser explorada. Porém, acabou desaparecendo tal aldeamento comandado por um diretor não índio

---

4 Sobre a necessidade de perceber, nas pesquisas, os índios não somente como grupos passivos, ou mesmo a dicotomia entre os que foram derrotados e os que resistiram frente às investidas dos “brancos”, consultar Almeida (2008) e Boccara (2005).

5 Roca argumenta que os guaraios da Bolívia não seriam os mesmos de Mato Grosso. A se conferir em futuras pesquisa.

6 APMT. Diretoria Geral dos Índios (DGI). Henrique José Vieira para Augusto Leverger. 16 de dezembro de 1853. p. 26.

7 Idem. p. 42.

8 Idem.

(FONSECA, 1986, p. 157). De toda forma, pelo menos parte dos guaraios continuou vivendo nas matas do Guaporé, ocupando os dois lados pretendidos por bolivianos e brasileiros, sem serem seduzidos por nenhuma das novas nacionalidades, ao mesmo tempo, tendo que se deparar com os cabixis, grupo que também procurava dominar ou manter domínio de parte daquela região<sup>9</sup>.

Durante o império espanhol e depois, já no período republicano, García Jordán (2009) mostra que grupos guaraios já vinham sendo tenuemente aldeados. Era interesse da Coroa de Castela, desde o fim do século XVIII, procurar aldeá-los, mas não obteve grande sucesso, porque os guaraios se mostravam completamente refratários às formas de redução. Na década de 1820, quando alguns indígenas se sentiram ameaçados pela chegada de colonos brancos e mestiços nas terras baixas da antiga audiência de Charcas, eles mesmos fizeram uma petição às autoridades cruzeiras para serem aldeados, pois viam nisso uma possibilidade de manterem a segurança de parte do grupo. Os franciscanos teriam a incumbência de administrá-los. Alguns aldeamentos desapareceram, outros surgiram, mas houve alguns que puderam ser considerados “exitosos” pelos missionários, principalmente depois da década de 1880 (JORDÁN, 2009, p. 69-91).

No entanto, ao que tudo indica, esses aldeamentos não visavam à fronteira internacional da Bolívia, servindo, no máximo, para que os aldeados não fossem atraídos por representantes do Brasil, como vimos no caso dos propósitos da aldeia de Santa Inês, ao passo que, no Império, os novos aldeamentos em Mato Grosso foram estrategicamente localizados na zona fronteira.

Dois dos aldeamentos com maior população foram instalados na beira do rio Paraguai, no sul da província: o de Albuquerque, com predominância dos guanás, e o de Nossa Senhora do Bom Conselho, com predominância dos quinquinós. Ambos reuniam várias etnias, inclusive alguns guaicura, conhecidos por serem guerreiros indômitos<sup>10</sup>. É interessante notar que, antes, a posse de cavalos e o seu comércio continuavam entre esses indígenas, que “vagueiam em ambas as margens do Paraguai”<sup>11</sup>, ao passo que outros preferiram fazer parte das reduções. De toda forma, observa-se que as reduções não eram prisões. Muitos praticavam comércio ao longo dos rios. Outros povos se estabeleciam perto dessas reduções, sem necessariamente serem parte delas. As duas reduções mencionadas ficavam perto de fortes, podendo abastecer esses lugares com o que produziam. No entanto, quando explodiu a guerra contra o Paraguai, foram completamente destruídas. Não por acaso, formou-se um grupamento especial de índios guaicura para guerrear contra as tropas guaranis, além de outros povos, como os terenas, que foram incorporados à

9 Esse grupo por vezes atacava, matando e saqueando arraiais perto de Vila Bela, o que fazia o governo enviar expedições para detê-los (APMT. D.G.I). Henrique José Vieira para Augusto Leverger. Cuiabá, 16 de dezembro de 1853). Por outro lado, em vez de procurar exterminá-los, as diretrizes para se tratar com os grupos indígenas tinham mudado. Assim, procuravam atrair, sem sucesso, esse grupo para o incipiente aldeamento dos guaraios (APMT. DGI). Henrique José Vieira para Antônio Gomes da Silva. Cuiabá, 5 de agosto de 1854).

10 APMT. DGI. Henrique José Vieira para Augusto Leverger. Cuiabá, 16 de dezembro de 1853.

11 APMT. Diretoria Geral dos Índios [documento sem data, danificado, início da documentação do Diretório, em 1848].

Guarda Nacional. A participação no conflito contra o Paraguai não seria necessariamente uma adesão dessas etnias à “nação brasileira”, mas talvez tenha ocorrido pelo costume de guerra, no caso do histórico de guaicuru contra os assuncenhos e guaranis, ou como uma forma de retaliação à hostilidade recente dos paraguaios no território em que viviam. Assim, se os grupos indígenas na fronteira participavam da política internacional desses países platinos em formação, mais uma vez demonstravam que tinham atitudes próprias durante a formação dos Estados nacionais, mesmo na condição de aldeados<sup>12</sup>.

Um outro grupo indígena que habitava desde as regiões de fronteira com a Bolívia até perto de Goiás e São Paulo eram os genericamente chamados de bororo. Eram classificados em três subgrupos: os “da campanha”, os “cabaçal” e os “coroado”. Se poderiam ser considerados índios “mansos” na época da colônia, por se aliarem aos portugueses na guerra contra os caiapós (MANO, 2010, p. 332), no período imperial, o último subgrupo seria representado como o maior terror que poderia existir. Na tentativa de abertura de uma estrada ligando Cuiabá a São Paulo, com a consequente colonização de áreas em que os bororos viviam, esses indígenas reagiram fortemente, estabelecendo um conflito extremamente sangrento por aproximadamente 50 anos, até que foram, nos dizeres da época, “pacificados” e aldeados. Podemos levar em conta a proposta de Evangelista (2011, p. 41-48), de que a aceitação de participar de um aldeamento, mudando parte de seu modo de vida, seria compensada por outro benefício. No caso, a proposta de “pacificação” e a consequente participação de aldeamentos poderiam ter sido, naquele momento, vantajosas, haja vista o tempo e o desgaste do conflito. Seja como for, outros subgrupos de bororo, antes da metade do século XIX, já tinham sido aldeados por fazendeiros da região de Vila Maria (Cáceres), ou seja, na área de fronteira.

Tudo indica, contudo, que os bororos possuíam ainda grupos que viviam na região fronteira sem ser reduzidos, como vários outros índios. Normalmente considerados índios do Brasil (GRASSO, 1985, p. 438), eles também eram temidos pelos chiquitanos, na Bolívia. Por vezes, entravam nas vilas ou roças chiquitanas, para levar o que pudessem e matar a quem a eles se opusessem. Dessa maneira, um habitante essencial para a política de fronteira, Sebastián Ramos, chefe da colônia de San Matías, orgulhava-se de ter sido ele o pacificador dos bororo, que, segundo ele, tinham praticado tantos roubos e assassinatos, mas agora se prestavam a auxiliar em diversos serviços públicos. Ramos dizia poder contar praticamente apenas com os bororos para que sua colônia ficasse tranquila, pois era um lugar para onde se enviavam condenados pela justiça boliviana. Para ele, o melhor serviço que esses indígenas faziam era capturar fugitivos da colônia. De toda forma, quando estabeleceu relações com eles, fez notar que quase todos falavam e respondiam em espanhol e em português, o que mostra como esses grupos tinham diversas formas de contato com os chamados “civilizados”.

---

<sup>12</sup> Sobre a participação desses grupos na guerra do Paraguai e consequências nos territórios indígenas, ver Oliveira e Pereira (2007).

Em um livro sobre a história de San Matías, sem fazer referência a documentos, Peinado Cuéllar e Rivero Yavarí (2007, p. 30) argumentam que a cidade foi formada por imigrantes descendentes de europeus e por pessoas vindas principalmente das ex-missões da Chiquitanía, mas os índios “Bororó no incurrieron en casi nada en la historia del pueblo, en su formación, en su organización, crecimiento demográfico etc.”. Viraram trabalhadores em uma fazenda e seus descendentes moravam em uma pequena comunidade chamada San Joaquin. Ou seja, para os autores, os bororos eram um grupo impermeável e monolítico, praticamente desconsiderando as possibilidades de miscigenação e transformação. Era como se fossem contagiosos, haja vista o horror que os moradores dessa parte da fronteira tinham de brasileiros, não somente devido ao constante temor de que as autoridades do Brasil reconsiderassem outra a posição de seus limites, mas também devido às pessoas que assaltavam esse lugar, conhecidos por “los fumacianos” (CUÉLLAR; YAVARÍ, 2007, p. 98), pois viviam em uma área chamada “Fumaça”, que acabaram dando nome a um lugar, na zona fronteira, de “Bandidos da Fumaça”.

Certamente, mesmo com as tentativas de colonização, aldeamentos, concessão de terrenos, muito da região de fronteira era desconhecida ou insatisfatoriamente conhecida, assim como parte de sua população. Depois do tratado de 1867, que causou tantas controvérsias, foi realizada uma expedição para colocar os marcos nos principais pontos que delimitariam a fronteira, separando, enfim, essa região em duas jurisdições, pelo menos nominalmente. O comandante da expedição era um militar, Severiano da Fonseca, que havia estudado a região antes da viagem, inclusive as línguas indígenas. O interesse era tanto topográfico, como relacionado aos povos silvícolas do lugar. A descrição que foi feita sobre a jornada, que durou de 1875 a 1878, mostra não somente o desconhecimento prévio de partes geográficas da zona fronteira por parte dos “civilizados” – com mapas bastante inexatos ou obscuros, considerando-se o que a cartografia do século XIX requeria –, mas também quão intrigante foi ele ter se deparado com um povo do qual nunca se havia tido notícia. Seus integrantes tinham tido contato havia pouco, cerca de quatro anos, com uma pequena guarnição militar. Severiano da Fonseca observou que eles falavam uma língua diferente das usadas geralmente no vale do Guaporé, “entremeando vocábulos portugueses e espanhóis” (FONSECA, 1988, p.190). Mas achava que parecia com o “dialeto galibi”, que era praticado na região entre as Guianas e o Brasil. Também tinha elementos do tupi e caraíba, ou seja, percebia-se, pelas classificações linguísticas, que era muito misturada. Eles não sabiam dizer “a sua procedência ou origem”, o que poderia ajudar na tarefa de classificação, trabalho geralmente empregado pelos colonizadores, mais ainda de governantes ou autoridades de fronteira. De seu contato com alguns deles, conseguiu entender que haviam vivido no Baures, onde de fato existira missão, e depois se dispersaram por várias regiões. Fonseca, intrigado com esses índios, colheu a seguinte informação de um canoeiro que já estava se acostumando a tratar com eles: tinham sido levados pelos espanhóis, cujo principal tinha o nome de Ignácio, que escolhera para mulher

uma das ameríndias. De toda forma, entre esses índios havia alguns “verdadeiramente brancos, de cabelos avermelhados ou castanhos” (FONSECA, 1988, p. 191). A pessoa mais respeitada era uma índia branca, de olhos azuis. Era tratada por “senhora” por todos da tribo, único nome dado a ela. Esse grupo tinha sido encontrado havia poucos anos, e passaram a chamá-lo de palmela, devido ao lugar. Existiam uns 400 indivíduos, registrou o expedicionário (FONSECA, 1986, p. 190-206).

Quando a expedição partiu, tinha sido embarcado no bote um pequeno índio palmela. Em dado momento, já tendo percorrido certa distância rio abaixo, chegaram ao forte Príncipe. O canoeiro principal, dono da embarcação, que podemos chamar de “ribeirinho”, saiu com o menino para o povoado de São Joaquim, para encontrar algumas pessoas, e voltou sem o palmela. Era ainda o tráfico de escravos índios que permanecia nesses lugares, lamentava-se Severiano da Fonseca (1986, p. 235), seguindo seus pesares de acordo com o pensamento da monarquia após 1845. Depois, a expedição percorreu “enormes ermos”, sem encontrar ninguém por muitos quilômetros, com seu barco cujos remadores eram “índios bolivianos”, todos recrutados anteriormente, juntos, em um mesmo lugar, sendo um caiobá, outro baure e outros itomanas, que, por algum dinheiro, se dispuseram a percorrer grandes distâncias. O militar notou em sua pesquisa linguística que a fala deles continha palavras características de regiões desde o alto Amazonas até o quéchua andino, passando pelo guarani, além de espanhol. Ou seja, a diversidade linguístico-cultural na zona de fronteira era enorme, como também era grande a extensão de lugares efetivamente não conhecidos e não dominados pelos “brancos” no século XIX, assim como as distâncias entre eles.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tratar da região de fronteira como um lugar que fornece respostas e perguntas certamente não significa que estaria desconectada das partes centrais de seus países. No entanto, ao ser destacado um lugar ao qual pretendiam confluir, não somente instituições nacionais e seus representantes, mas também pessoas que não se imaginavam nessas novas “comunidades nacionais” ligadas às formas de Estado, é possível ver como a região de fronteira foi um lugar propício para reformulações e hibridações. Assim, existiam e atuaram na fronteira desde grupos que, por vezes, usufruíam de benefícios momentâneos de um aldeamento, para depois seguirem outros rumos, como os chamados de guaraios, no Guaporé; ou de outra maneira, parte dos bororo, que tiveram destino diferente em San Matías, ao não serem reduzidos, como foram em Mato Grosso, depois de intensa luta; ou os palmela, que causavam estranheza, assumindo forma de comunidade e identificação até então desconhecida; além de outros que deveriam existir e estar se reformulando.

Se os espaços por vezes poderiam ser considerados “vazios”, mal puderam ser preenchidos com os aldeamentos, fundações de vilas e colonizações de algumas terras,

da maneira que dirigentes do século XIX desejavam. Extensões vastas e escassamente conhecidas pelas autoridades nacionais não os impediam de recorrer à magia dos mapas, para traçar o que não tinha sido efetivamente tangido e de que, mesmo assim, tomavam posse juridicamente, mas que, na verdade, era um lugar vivido por uma grande variedade de pessoas, que brigavam, se dispersavam e mesmo se misturavam, sem se pensar como nacionais dos novos países: “bolivianos” e “brasileiros”. Seria muito difícil imaginar o canoeiro e o pequeno palmela, referidos por Fonseca na década de 1870, identificando-se com esses atributos; o ribeirinho, dono do bote, muito provavelmente não se identificaria; o garoto palmela, traficador no vale guaporeano, a probabilidade negativa seria maior ainda, para não dizer nula.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Maria Regina Celestino de. Índios e mestiços no Rio de Janeiro: significados plurais e cambiantes (séculos XVIII-XIX). In: *Memória Americana*, n. 16, p. 19-40, 2008.

\_\_\_\_\_. História e Antropologia. In: CARDOSO, Ciro Flamarion; VAINFAS, Ronaldo. *Novos domínios da história*. Rio de Janeiro: Elsevier/Campus, 2012, p.151-168.

BAUD, Michael. Ideologías de raza y nación en América Latina, siglos XIX y XX. In: MARTINS, Estevão de Rezende (Dir.); BRIGNOLI, Héctor Pérez. (Coord.). *Teoría y metodología en la Historia de América Latina*. Paris: Unesco/Trotta, 2006, p. 175- 194.

BASTOS, Uacury Ribeiro de Assis. *Expansão territorial do Brasil colônia no vale do Paraguai (1767-1801)*. São Paulo: FFLCH/ USP, 1979.

BOCCARA, Guillaume. Mundos nuevos en las fronteras del Nuevo Mundo. In. *Nuevo Mundo Mundos Nuevos* [On-line], Debates, posto on-line no dia 8 fev. 2005.

CALÓGERAS, J. Pandiá. *A política exterior do Império*. Brasília: Senado Federal, 1998. Edição fac-similar.

CARVALHO, Francismar Alex Lopes de. Cruzando fronteiras e negociando lealdades: índios missionários entre os domínios ibéricos de Mojos, Chiquitos e Mato Grosso (c. 1767-1800). In: *Nuevo Mundo Mundos Nuevos* [En línea], p. 1-26, 2012.

CERVO, Amado L.; BUENO, Clodoaldo. *História da política exterior do Brasil*. Brasília: UnB/IBRI, 2011.

CHIARAMONTE, José Carlos. *Fundamentos intelectuales y políticos de las independencias: notas para una nueva historia intelectual de Iberoamérica*. Buenos Aires: Teseo, 2010.

COSTA, José Eduardo Fernandes Moreira da. A formação do território chiquitano. In: SILVA, Joana Fernandes (Org.). *Estudos sobre os chiquitanos no Brasil e na Bolívia*. Goiânia: UCG, 2008. p. 167-219.

CUÉLLAR, René Peinado; YAVARÍ, Willy Freddy Rivero. *San Matías, la esperanza de la libertad*. Santa Cruz de la Sierra: Fundación Nova/Gráfica Sirena, 2007.

CUNHA, Manuela Carneiro da. Política indigenista no século XIX. In: \_\_\_\_\_. *História dos índios no Brasil*. São Paulo: Companhia das Letras, 1992. p. 133-154.

FERREIRA, Andrey Cordeiro. Conquista colonial, resistência indígena e formação do Estado-Nacional: os índios guaicuru e guana no Mato Grosso dos séculos XVIII-XIX. In: *Revista de Antropologia*, v.52, n.1, p. 97-133, 2009.

FERNANDEZ, Juan Patricio. *Relacion historial de Las Misiones de Indios Chiquitos*. Madri: V. Suarez [1726] 1895.

FONSECA, João Severiano da. *Viagem ao redor do Brasil [1875-1878]* [Tipografia de Pinheiro & C., 1881]. Rio de Janeiro: Biblioteca do Exército Editora, 1986. Vol. 1 e 2.

FOUCHER, Michel. *L'invention des frontières*. Paris: F.E.D.N., 1986.

\_\_\_\_\_. *Obsessão por fronteiras*. São Paulo: Radical Livros, 2009.

GARCIA, Elisa Frühauf. *As diversas formas de ser índios: políticas indígenas e políticas indigenista nos extremo sul da América portuguesa*. Niterói, 2007. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2007.

GARRET, Ana María Lema. *El sentido del silencio – La mano de obra chiquitana en el Oriente boliviano a principios del siglo XX*. Santa Cruz de la Sierra: UPIEB/ El País, 2009. Colección Ciencias Sociales.

GRASSO, Dick E. Ibarra. *Pueblos indígenas de Bolivia*. La Paz: Librería Editorial G.U.M., 1985.

GUERRA, François-Xavier. *Modernidad e independencias*. Madrid: Encuentro, 2009.

HOLANDA, Sérgio Buarque de. *O extremo oeste*. São Paulo: Brasiliense, 1986.

ISECKSON, Vitor. A Guerra do Paraguai. In: GRINBERG, Keila; SALLES, Ricardo. *O Brasil imperial*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009. Vol. II. (1831-1870). p. 385-425.

JORDÁN, Pilar García. *Cruz y arado, fusiles y discursos: la construcción de los Orientes en el Perú y Bolivia 1820-1940*. Lima: IFEA/IEP, 2001.

\_\_\_\_\_. *Unas fotografías para dar a conocer al mundo la civilización de la república guaraya*. Madrid: CSIC, 2009.

KLEIN, Herbert S. O fim da sociedade colonial e a criação de uma nação independente (séculos XVIII e XIX). In: PAMPLONA, Marco A.; MÄDER, Maria Elisa (Org.). *Revoluções de independências e nacionalismos nas Américas: Peru e Bolívia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2010. p. 129-191.

KOK, Glória. Fronteiras índias nos “desertos, ainda indecizos, pella linha imaginária”. Século XVIII. *Nuevo Mundo Mundos Nuevos* [En línea], p. 1-12, 2011. Disponível em: <<http://nuevomundo.revues.org/62012>>. Acesso em: 02/03/2013.

LEVERGER, Augusto. *Relatório de Presidente de Província*. Cuiabá: Tipographia Provincial, 1863.



- MALDI, Denise. De confederados a bárbaros: a representação da territorialidade e da fronteira indígenas nos séculos XVIII e XIX. In: *Revista de Antropologia*, São Paulo, v.40, n.2, p. 183-221, 1997.
- MANO, Marcel. Metáforas históricas e realidades etnográficas. A construção de uma história do contato kayapó no Triângulo Mineiro. In: *Cadernos de Pesquisa do CDHIS*, Uberlândia, v.23, n.2, jul./dez. 2010.
- MARTÍNEZ, Cecilia. *Una etnohistoria de Chiquitos: más allá del horizonte jesuítico*. Cochabamba: Instituto de Misionología; Itinerarios, 2018.
- MOREIRA, Vânia Maria Louzada. De índio a guarda nacional: cidadania e direitos indígenas no Império (Vila de Itaguaí, 1822-1836). In: *Topoi*, v.11, n.21, p. 127-142, jul.-dez. 2010.
- OLIVEIRA, J. Eremitas de; PEREIRA, L. M. “Duas no pé e uma na bunda”: da participação terena na guerra entre o Paraguai e a Tríplice Aliança à luta pela ampliação de limites da terra indígena buriti. In: *Revista Eletrônica História em Reflexão*, Dourados, v. 1, n. 2, p. 1-20, jul./dez. 2007.
- PAMPLONA, Marco A.; DOYLE, Don H (Org.). *Nação e nacionalismo no novo mundo: a formação de Estados-nação no século XIX*. Rio de Janeiro/São Paulo: Record, 2009.
- PEÑA, Paula Hasbún et al. *La permanente construcción de lo cruceño: un estudio sobre la identidad de Santa Cruz de la Sierra*. Santa Cruz: Universidad Autónoma Gabriel René Moreno, 2011.
- QUIJADA, Mónica. El paradigma de la homogeneidad. In: \_\_\_\_\_; BERANAND, Carmen; SHNEIDER, Arnd. *Homogeneidad y Nación – Con un estudio de caso: Argentina siglos XIX y XX*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 2000. p. 15-55.
- RADDING, Cynthia. *Paisajes de poder e identidad*. Fronteras imperiales en el desierto de Sonora y bosques de la Amazonía. Sucre: FCBCB – Archivo y Biblioteca Nacionales de Bolivia, 2005.
- RECIO, José María García. *Análisis de una sociedad de frontera*. Santa Cruz de la Sierra en los siglos XVI y XVII. Sevilla: Gráficas del Sur/Diputación Provincial de Sevilla/Archivo Histórico Nacional de Bolivia, 1988.
- ROCA, José Luis. *Ni con Lima ni con Buenos Aires: la formación de un Estado nacional en Charcas*. La Paz: IFEA/ Plural editores, 2007.
- SAMPAIO, Patrícia Melo. Política indigenista no Brasil Imperial. In: GRINBERG, Keila; SALLES, Ricardo. *O Brasil imperial*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009. Vol. I. (1808-1831). p.175-206.
- SANTOS, Luís Cláudio Villafañe Gomes. *O Império e as repúblicas do pacífico*. As relações do Brasil com Chile, Bolívia, Peru, Equador e Colômbia (1822-1889). Curitiba: UFPR, 2002.
- SECKINGER, Ron L. La cuestión de chiquitos: una breve crisis en las relaciones boliviano-brasileñas. In: *Revista de la Universidad Gabriel René Moreno*, n.39-40, p. 7-31, 1985.
- SENA, Ernesto Cerveira de . Representantes de governo, povos indígenas e outros atores na zona fronteira de Bolívia e Brasil 1825-1879. *Revista Eletrônica da ANPHLAC*, v. 15, p. 5-36, 2013.

SILVA, Joana Fernandes. Identidades e conflitos na fronteira: poderes locais e os Chiquitanos. In: *Memoria Americana*, v. 16, n. 2, p.119-148, 2008.

VANGELISTA, Chiara. Los indios como recurso económico. El caso de Mato Grosso (Brasil), siglos XIX-XX. In: JORDÁN, Pilar García (Ed.). *El Estado en América Latina*. Recursos e imaginarios, siglos XIX-XXI. Barcelona: Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona; TEIAA, 2011. p. 41-58.

VOLPATO, Luiza. *A conquista da terra no universo da pobreza: formação da fronteira oeste do Brasil – 1719-1819*. São Paulo: Hucitec, 1987.

## A ANÁLISE DE ERROS COMO METODOLOGIA DE ENSINO NAS AULAS DE MATEMÁTICA

*Data de aceite: 01/11/2021*

*Data de submissão: 08/09/2021*

### **José Roberto Costa**

Docente da Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO  
Guarapuava – Paraná  
<http://lattes.cnpq.br/2254880481341921>

### **Giliane Souza de Matos dos Santos**

Graduada da Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO  
Guarapuava – Paraná  
<http://lattes.cnpq.br/4497024771299845>

**RESUMO:** Este texto contém o relato do desenvolvimento de um trabalho de Iniciação Científica ocorrido entre 2016 e 2017 com o objetivo de aprofundar os conhecimentos sobre a metodologia da análise de erros. Cientes da importância da formação continuada para o desenvolvimento profissional docente se direcionou o foco da pesquisa para o aprimoramento dessa importante metodologia de ensino. A pesquisa, de cunho qualitativo, foi realizada durante um ano e focou o estudo e a análise de trabalhos científicos, sendo escolhidos os que melhor corresponderam às expectativas de nosso estudo sobre análise de erros e formação continuada de professores. Dos vários textos analisados, resultaram reflexões importantes em relação ao agir pedagógico dos professores em sala de aula. Dentre os resultados obtidos, se chegou à conclusão que a

utilização da análise de erros como metodologia de ensino favorece a aprendizagem e faz com que o aluno consiga construir o conhecimento dos conteúdos por meio da interpretação de seus próprios erros. Para o professor, ela propicia evolução e melhor adaptação da metodologia de trabalho em sala de aula, a fim de auxiliar seus alunos na construção dos conhecimentos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Formação continuada; Análise de erros; Educação Matemática; Desenvolvimento profissional; Metodologias de ensino.

### **MATHEMATICS AND ITS PLAYFUL WAY OF TEACHING**

**ABSTRACT:** This text contains an account of the development of a Scientific Initiation work that took place between 2016 and 2017 with the aim of deepening knowledge about the methodology of error analysis. Aware of the importance of continuing education for the professional development of teachers, the focus of the research was directed towards the improvement of this important teaching methodology. The research, of a qualitative nature, was carried out for a year and focused on the study and analysis of scientific works, with those that best matched the expectations of our study on error analysis and continuing education of teachers were chosen. From the various texts analyzed, important reflections resulted in relation to the pedagogical action of teachers in the classroom. Among the results obtained, it was concluded that the use of error analysis as a teaching methodology favors learning and enables the student to build knowledge of the contents

through the interpretation of their own errors. For the teacher, it provides evolution and better adaptation of the work methodology in the classroom, in order to help their students in the construction of knowledge.

**KEYWORDS:** Continuing education; Error analysis; Mathematics Education; Professional development; Teaching methodologies.

## 1 | INTRODUÇÃO

Todo professor um dia já foi estudante. No caso do professor de Matemática, ele já passou pelos bancos da universidade ao fazer algum curso que lhe fornecesse a licenciatura em Matemática. É o nosso caso. Todo o aprendizado ocorrido na universidade e no estágio, bem como depois disso, ao atuar na sala de aula diretamente com os estudantes, nos possibilita refletir sobre as peculiaridades envolvidas no processo de ensinar e aprender Matemática. Frente a isso, compartilhamos das inquietações de estudantes e professores que não se conformam em ministrar uma aula tradicional na qual o docente é tido como um mero transmissor de conhecimentos e o aluno como um simples receptor desses saberes. Essa questão tem intrigado os estudiosos da Educação Matemática que tem se dedicado a enfrentar essa situação por meio do estudo e análise da utilização de diversas metodologias de ensino, sempre com o intuito de desenvolver um ensino mais atrativo e proporcionar aos alunos um aprendizado significativo.

Diante disso, ganha destaque a formação continuada de professores, a fim de complementar a formação inicial desses profissionais, possibilitando-lhes ter contato com novas e diferentes metodologias de ensino, como a Modelagem Matemática, as mídias tecnológicas, a História da Matemática, a análise de erros, dentre outras ferramentas didáticas que possam lhes ser úteis para favorecer o aprendizado dos estudantes, além do compartilhamento de experiências vivenciadas por outros docentes.

A análise de erros pode ser vista como metodologia de ensino ou de pesquisa e tende a ser muito útil em sala de aula, pois quando se analisa e se entende o erro, a aprendizagem tende a se tornar mais significativa, haja vista que o aprendizado construído a partir do que você erra dificilmente é esquecido, ao passo que o que você acerta nem sempre condiz com o que você realmente sabe, pois o acerto pode ter sido fruto de mero acaso.

## 2 | OBJETIVOS E METODOLOGIA

Este estudo teve por objetivo aprimorar os conhecimentos sobre a análise de erros, a partir de estudos e reflexões sobre produções científicas que estivessem relacionadas a investigações feitas sobre os erros cometidos por estudantes e a trabalhos de formação continuada que versam sobre este tema.

A pesquisa, de cunho qualitativo, foi realizada a partir do estudo e da análise de

trabalhos científicos, sendo escolhidos os que melhor correspondessem às expectativas de nosso estudo sobre análise de erros e formação continuada de professores desenvolvida por meio da reflexão sobre os erros cometidos pelos alunos. Foram elencados os seguintes trabalhos para se fazer o desenvolvimento desse estudo: “Análise de erros: o que podemos aprender com as respostas dos alunos” de Helena Noronha Cury; “A análise do erro sob a perspectiva didático-pedagógica no ensino-aprendizagem da Matemática: um estudo de caso na 5ª série” de Nívia Martins Berti; “O erro na aprendizagem de frações no Ensino Fundamental: concepções docentes” de Graciela Zanchet Bocalon; “Desenvolvimento profissional de professores que lecionam Matemática no Ensino Fundamental: possibilidades a partir da reflexão sobre os erros dos alunos” de José Roberto Costa; “Aplicação da metodologia da análise de erros na disciplina de Matemática” de Diovana Bzunek, Amanda Ferreira Procek, Anderson Roges Teixeira Góes e Juliana de Melo e Cruz; “Análise de erros como estratégia didática: o caso das relações entre grandezas geométricas” de Mateus Both, Carmen Vieira Mathias e Maria Cecilia Pereira Santarosa.

### 3 | DESENVOLVIMENTO

O trabalho foi iniciado em agosto de 2016, com uma pesquisa bibliográfica feita sobre diversos trabalhos científicos, como teses, dissertações, artigos de revistas e de eventos. Foi feita a leitura dos resumos desses textos e, a partir da sua análise, foram julgados e escolhidos os trabalhos que melhor correspondiam às expectativas da proposta de trabalho. Esta análise se deu a partir da leitura, fichamento e posterior seminário orientado dos textos escolhidos para discussão de conceitos e metodologias apresentadas em cada um dos trabalhos.

A seguir são abordados os textos que melhor contribuíram para o desenvolvimento deste trabalho.

O primeiro trabalho analisado foi o da professora Helena Noronha Cury: “O que podemos aprender com as respostas dos alunos”. Trata-se de uma revisão de literatura que apresenta os principais pesquisadores que trataram da análise de erros até então. Cury (2007) nos apresenta a análise de erros como uma possibilidade de metodologia de pesquisa ou também como metodologia de ensino, sendo neste caso utilizada em sala de aula pelos docentes com o intuito de proporcionar aos alunos que analisem sua própria produção, além de poderem criar suas próprias proposições e, com o auxílio do professor, chegar à resposta correta. Dessa forma, se possibilita a eles construírem o conhecimento do conteúdo trabalhado pelo professor. Cury (2007) também destaca que, ao corrigir as provas dos alunos, a maioria dos professores toma o erro como algo ruim e o acerto como o esperado. Ela então nos questiona: Mas o que garante que o erro retrata o que realmente o aluno não sabe ou que o acerto retrata o que efetivamente o aluno sabe? Muitas vezes, para a realização de correções, a primeira tarefa do professor é confeccionar um gabarito

com as respostas, “corretas” ou esperadas e, a partir dele, corrigir todas as provas dos alunos, normalmente sem sequer se questionar sobre o porquê dele ter errado. Ou ainda: Por que ele chegou a esse resultado? Qual foi seu raciocínio? Quando se trabalha com a análise de erros em sala de aula, proporcionamos aos nossos alunos a oportunidade de eles mesmos conseguirem responder a essas e outras questões, mas não para o professor, para eles mesmos e, desse modo, conseguirem identificar e superar os obstáculos que dificultam o seu raciocínio correto.

O segundo texto analisado foi a dissertação de Nívia Martins Berti: “A análise do erro sob a perspectiva didático-pedagógica no ensino-aprendizagem da Matemática: um estudo de caso na 5ª série”. Este estudo traz uma contextualização do ensino da Matemática, citando vários estudiosos, como Piaget, Burak, D’ambrosio, Fiorentini, dentre outros.

Berti (2007) desenvolveu sua investigação em turmas de 5ª série (o atual 6º ano), ressaltando que seu interesse por essa faixa etária se deu pela relevância da mesma para o desenvolvimento da análise de erros, por fatores como: é a primeira turma da segunda etapa do Ensino Fundamental, em que os alunos passam do estágio das operações concretas para o das abstrações, além de trazerem consigo conhecimentos informais e os que aprenderam nos primeiros quatro anos do Ensino Fundamental. Berti (2007) afirma que a preocupação com a “perda de tempo”, muitas vezes, impede a participação ativa do aluno no trabalho desenvolvido. Muitas vezes o professor prende-se muito aos conteúdos que devem ser trabalhados, definidos num currículo a ser vencido até o final do ano, que acaba trabalhando conteúdos de maneira atropelada, não dando tempo aos alunos para sequer interiorizarem os primeiros conceitos, fazendo com que suas dúvidas se acumulem, tornando-se uma bola de neve difícil de ser superada com o ensino tradicional. Isso muitas vezes acaba reprimindo a atuação participativa do aluno, com questionamentos, comentários ou pedidos de nova explicação, pois o professor não tem tempo a perder, ele tem que vencer os conteúdos. Berti também ressalta que o mau desempenho dos alunos não possui causa única, estando relacionado a múltiplos fatores que passam pela formação dos professores, pelo currículo escolar, pela organização do sistema educacional, pelos investimentos na educação pública de qualidade, pelo envolvimento familiar, dentre outros motivos.

O terceiro texto estudado foi o de Graciela Zanchet Bocalon: “O erro na aprendizagem de frações no Ensino Fundamental: concepções docentes”, o qual, após uma contextualização teórica respaldada em autores como: Pinto, Macedo, Vasconcelos e Lukesi, apresenta o desenvolvimento do trabalho, feito em turmas de 5º anos a partir de observação das aulas com o tema Frações. É feita a análise dos erros cometidos pelos alunos com este conteúdo, além de entrevistas com os professores feitas antes e depois do trabalho realizado. Bocalon (2008) considera necessário compreender que os erros podem se constituir em um processo para a busca de conhecimento, sendo um excelente recurso didático para as aulas.

O quarto trabalho analisado foi a tese de doutorado do professor José Roberto Costa: “Desenvolvimento profissional de professores que lecionam Matemática no Ensino Fundamental: possibilidades a partir da reflexão sobre os erros dos alunos”. O trabalho retrata uma pesquisa, de cunho qualitativo, realizada com um grupo de seis professores que lecionavam Matemática em 2013 para turmas de 6º ano do Ensino Fundamental. A escolha dessa fase da escolarização se deu pelo fato de ser nela que as dificuldades dos alunos sobre os conteúdos de Matemática abordados nos anos iniciais se mostram mais claramente, exigindo a ação do professor no sentido de entender essas dificuldades e empreender com os alunos a sua superação.

A análise dos dados coletados mostrou a influência da metodologia do professor em favorecer os erros e acertos de seus alunos e a importância dos professores se conscientizarem desse fato, para que cada vez mais busquem aperfeiçoá-la para melhor auxiliar seus alunos na superação de suas dúvidas e na construção dos conhecimentos.

Costa (2014) afirma que, no trabalho desenvolvido, o convívio diário em sala de aula evidenciou que alguns professores apresentam atitudes diferenciadas frente aos erros de seus alunos, porém, a visão mais comum de erro entre a maioria dos professores é a de que os culpados são os próprios alunos, com determinadas atitudes, como: descaso, falta de interesse e dedicação aos estudos e lacunas de conhecimentos no nível anterior de ensino. De acordo com os professores investigados nesse estudo, as mudanças ocorridas se devem à oportunidade que tiveram de refletir, com alguém com maior experiência, sobre suas práticas e sobre as atividades que eram propostas aos alunos.

O quinto trabalho analisado foi: “Aplicação da metodologia da análise de erros na disciplina de Matemática”, de Diovana Bzunek, Amanda Ferreira Procek, Anderson Roges Teixeira Góes e Juliana de Melo e Cruz, todos participantes do PIBID – Programa de Bolsa de Iniciação à Docência. O objetivo do trabalho foi avaliar a aprendizagem dos alunos quando abordados os conceitos de sistemas de medidas, propriedades dos números naturais, porcentagem, sistema decimal, operações com números naturais e problemas, além de sugerir ações ao professor regente da turma para suprir deficiências conceituais dos estudantes em relação a esses conteúdos. Para isso, foi realizada uma sondagem de conhecimentos para, posteriormente, se fazer a classificação dos erros dos alunos em oito categorias, sendo elas: Categoria 1 – O aluno não resolveu a questão proposta; Categoria 2 – O aluno não conhece o termo “produto”; Categoria 3 – O aluno conhece os termos adição, subtração, quociente e produto, mas errou os cálculos; Categoria 4 – O aluno não conhece o algoritmo para calcular o quociente; Categoria 5 – O aluno não sabe a distinção entre soma e subtração; Categoria 6 – O aluno não soube efetuar corretamente o algoritmo; Categoria 7 – O aluno resolveu corretamente a questão proposta; Categoria 8 – O aluno não conhece o algoritmo diferença. Após a análise dos dados coletados e das categorias elencadas, destacou-se o desconhecimento do termo produto pelos alunos e sua enorme dificuldade de interpretação e resolução das operações básicas: adição, subtração, divisão

e multiplicação (BZUNEK *et al*, 2015).

Foi sugerido ao professor para que retomasse os conteúdos avaliados na sondagem, incluindo-os em conteúdos trabalhados à época e expor os erros que surgiram durante a atividade, a fim de que estes pudessem, a partir da análise de seus próprios erros, construir esses conhecimentos.

O sexto trabalho estudado foi: “Análise de erros como estratégia didática: o caso das relações entre grandezas geométricas” de Mateus Both, Carmen Vieira Mathias e Maria Cecília Pereira Santarosa. O trabalho teve como motivação o interesse em saber quais conhecimentos prévios os alunos egressos do Ensino Médio que escolheram o curso de Matemática possuem sobre os conceitos de áreas e funções, sendo aplicada no primeiro ano da graduação do Curso de Licenciatura em Matemática de uma universidade federal em 2015. Trata-se de uma pesquisa de caráter quanti-qualitativa na qual se empregaram como instrumentos questionários testes diagnósticos e entrevistas. Também houve a disponibilização de materiais referentes aos conteúdos no moodle com a utilização de softwares como o GEOGEBRA. A partir dessa pesquisa detectou-se que as maiores dificuldades dos alunos consistiam em interpretação, formulação de estratégias, cálculos e confecção de gráficos (BOTH *et al*, 1997).

A partir dos textos analisados e discutidos, podemos destacar erros comuns dos alunos em diversas faixas etárias, como de interpretação, formulação de estratégias e cálculos, que aparecem em diversos textos. Isso denota que esses conceitos, por algum motivo, não foram construídos de maneira correta ou suficientemente correta, seja por desatenção ou desinteresse do aluno, ou por despreparo do professor em ensinar, por falta de diálogo entre ambos ou por qualquer outro motivo que seja, algo ocorreu e não se deu o entendimento do conceito. Isso fará parte do rol de conhecimentos adquiridos pelo aluno e poderá lhe prejudicar sempre que ele precisar desses saberes. Para que isso não ocorra, destacamos a importância do trabalho feito com a análise de erros em sala de aula de modo a proporcionar ao aluno a oportunidade de entender onde e porque está errando e, a partir disso, poder contar com o auxílio do professor para formalizar e construir esse conceito. Para que o professor possa auxiliar seu aluno de maneira eficaz nesse desafio, ressaltamos a importância da formação continuada, pois a partir do momento em que o professor busca aprimorar seus conhecimentos, reforçando a formação inicial que recebe na graduação, ele demonstra que realmente se importa em cumprir seu papel de educador e ensinar Matemática aos seus alunos da melhor maneira possível.

#### **4 | CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Durante o desenvolvimento deste trabalho foi possível observar e compreender melhor a importância da formação continuada, haja vista que ela possibilita ao professor estar sempre inovando e evoluindo em sua atuação didática e metodológica, para colocar



em prática o compromisso assumido no dia de sua colação de grau, ou seja, o de cumprir fielmente e com honra seus deveres de professor e dar seu máximo em prol da Educação e do ensino.

A utilização da análise de erros como metodologia de ensino favorece a aprendizagem e faz com que o aluno consiga construir o conhecimento dos conteúdos por meio da interpretação de seus próprios erros. Para o professor ela propicia evolução e melhor adaptação da metodologia de trabalho em sala de aula, a fim de auxiliar seus alunos na construção de conhecimentos.

A análise de erros vem de encontro a um desejo de boa parte dos professores: fazer com que os alunos compreendam os conceitos ensinados. A partir da análise de seus próprios erros, eles tendem a assimilar mais facilmente onde e porque erraram, qual foi o raciocínio desenvolvido e que o auxílio do professor o ajuda a construir o conceito de maneira eficaz. Ao analisar o próprio erro o aluno tende a identificá-lo e superá-lo, pois um erro pontual não representa que o aluno realmente não sabe nada.

Não faz muito tempo que o erro era algo a ser evitado de modo que o ensino acontecia de uma forma na qual os alunos não deviam errar. Essa perspectiva encarava o erro como algo negativo, como uma falta. O faltoso, ou seja, o aluno era marcado pelo insucesso, e o erro servia como uma referência de seleção. Essa concepção tradicional de erro tida como falta, porém, vem sendo alterada radicalmente, e uma nova concepção surgiu, passando a considerar o erro como um instrumento que referencia as dificuldades que o processo de aprendizagem enfrenta (ASTOLFI *et al*, 1997).

Concordamos com Cury (2007), para a qual a análise de erros é uma abordagem de pesquisa e, também, uma metodologia de ensino, desde que utilizada em sala de aula com o intuito de proporcionar aos alunos a oportunidade de questionamento de suas próprias resoluções e conjecturas.

Fazer um trabalho diferenciado em sala de aula exige muito do professor. Sair do comodismo marca apenas o início do trabalho diferenciado. Esteban (2001) alerta que o professor precisa apropriar-se da compreensão do aluno, pois uma resposta diferente da esperada não significa ausência de conhecimento, pode ser uma solução criativa com a utilização das ferramentas e conhecimentos que ele possui. Isso evidencia a necessidade de outro olhar sobre as produções dos estudantes. Já não basta mais apenas corrigir com certo ou errado. Há de se considerar, inclusive, o processo como um todo, para verificar quais etapas o aluno conseguiu demonstrar ter avançado no exercício que ele resolveu. Como diria Paulo Freire (1974), não há saber mais ou saber menos: há saberes diferentes.

Já para Viola dos Santos e Buriasco (2008), o modo com o qual o aluno interpretou o enunciado, elaborou uma estratégia e utilizou um procedimento para resolver uma questão, normalmente resulta de processos sistemáticos que o próprio aluno construiu. Segundo esses autores, ele não interpretou equivocadamente o enunciado da questão, não utilizou um procedimento incorretamente; ele realizou essas ações pelo modo particular de

expressar suas maneiras de interpretar e resolver o problema que construiu a partir do enunciado da questão. O aluno construiu a sua maneira de lidar com aquela situação. E nos questionam: como julgar uma resolução errada do aluno se a questão que ele interpretou foi outra?

Cury (2007) nos intriga com outro questionamento: quando o professor corrige uma avaliação ou um trabalho de Matemática, normalmente aponta os erros cometidos pelos estudantes, considerando os acertos como algo esperado, porém, quem garante que os acertos evidenciem somente o que o aluno sabe? Da mesma forma, o que garante que os erros evidenciem apenas o que ele não sabe?

Esteban (2001) incendeia ainda mais a discussão quando afirma que um olhar atento sobre os erros pode identificar a presença de lógicas e conhecimentos diferentes dos apresentados pela escola, construídos pelos múltiplos diálogos e atividades dos quais a criança participa, portanto marcas de aprendizagens realizadas em seu cotidiano e da presença de outros interlocutores além da professora. Fica perceptível aqui a necessidade da atenção que o professor precisa prestar durante as aulas e, principalmente, quando do momento das avaliações.

Cury (2007) evoca nossa atenção nesses preciosos momentos quando ressalta o seguinte: qualquer produção (a que apenas reproduz uma resolução-modelo ou a que denota criatividade do aprendiz) apresenta características que permitem evidenciar as maneiras como o estudante pensa e até mesmo que influências traz de sua aprendizagem anterior. Portanto, ao fazer a análise dessas produções, o professor tem a oportunidade de entender melhor como se dá a apropriação do saber pelos estudantes.

Finalizamos essas reflexões com a afirmação de Torre (2007), quando diz que a utilização do erro deve ser entendida como uma ferramenta conceitual da qual se necessita ante os conceitos específicos. O erro pode ser utilizado como uma estratégia inovadora para aproximar a teoria e a prática, passando de um enfoque de resultados para um de processos. Em suma, que uma adequada conceitualização e utilização do erro no ensino possa tornar-se uma estratégia a serviço da inovação educativa.

Sejamos, portanto, inovadores do ensino, para auxiliar nossos alunos a realmente conseguirem aprender.

Sendo assim, acreditamos que as contribuições deste trabalho são imensas, haja vista possibilitar que a atuação docente a partir das reflexões feitas dificilmente sejam as mesmas de antes. Há de se vislumbrar a importância de se buscar novos meios para construir, juntamente com os alunos, os conhecimentos, e não ser simplesmente um mero transmissor de conhecimentos que espera que seus alunos inertemente os absorvam e compreendam.

## REFERÊNCIAS

ASTOLFI, J. P. *et al.* **As palavras-chave da Didáctica das Ciências**. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.

BERTI, N. M. **A análise do erro sob a perspectiva didático-pedagógica no ensino- aprendizagem da Matemática**: um estudo de caso na 5ª série. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2007.

BOCALON, G. Z. **O erro na aprendizagem de frações no Ensino Fundamental**: concepções docentes. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2008.

BZUNEK, D. *et al.* **Aplicação da metodologia da análise de erros na disciplina de Matemática**. In: Anais do XIII Encontro Paranaense de Educação Matemática. Ponta Grossa, 2015. Disponível em: <[https://sigibid.ufpr.br/site/uploads/institution\\_name/ckeditor/attachments/388/CC35\\_3.pdf](https://sigibid.ufpr.br/site/uploads/institution_name/ckeditor/attachments/388/CC35_3.pdf)>. Acesso em: 21 ago. 2017.

BOTH, M. *et al.* **Análise de erros como estratégia didática**: o caso das relações entre grandezas geométricas. 2016. Disponível em: <[www.sbem.com.br/enem2016/anais/pdf/6266\\_2624\\_ID.pdf](http://www.sbem.com.br/enem2016/anais/pdf/6266_2624_ID.pdf)>. Acesso em: 21 ago. 2017.

COSTA, J. R. **Desenvolvimento profissional de professores que lecionam Matemática no Ensino Fundamental**: possibilidades a partir da reflexão sobre os erros dos alunos. Tese (Doutorado em Educação para a Ciência e a Matemática) – Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2014.

CURY, H. N. **Análise de erros**: o que podemos aprender com as respostas dos alunos. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

ESTEBAN, M. T. **O que sabe quem erra?** Reflexões sobre avaliação e fracasso escolar. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. São Paulo: Paz e Terra, 1974.

TORRE, S. **Aprender com os erros**: o erro como estratégia de mudança. Porto Alegre: Artmed, 2007.

VIOLA DOS SANTOS, J. R. V.; BURIASCO, R. L. C. Da ideia de erro para as maneiras de lidar: caracterizando nossos alunos pelo que eles têm e não pelo que lhes falta. In: BURIASCO, R. L. C. (Org.) **Avaliação e Educação Matemática**. Recife: SBEM, 2008. p. 87- 108.

## O MERCADO DE COSMÉTICOS NO BRASIL FRENTE A CRISE

Data de aceite: 01/11/2021

Data de submissão: 13/09/2021

**Gleica Maria de Lima dos Santos Araujo**

Bacharel em Administração

Faculdade de Mirandópolis - UNIESP - FAM

Mirandópolis - SP

<http://lattes.cnpq.br/0369327966313105>

**RESUMO:** Este artigo tem o objetivo de analisar o desempenho econômico do mercado de cosméticos no Brasil, durante a crise econômica, compreendida no período de janeiro de 2014 a dezembro de 2020. Para esse estudo, foi utilizado procedimento econométrico de séries temporais, por meio de vetor de correção de erros, a partir de dados anuais de regressão linear. Observou-se que o mercado apresentou crescimento médio anual de 2,7%, além do grande potencial de adaptação e inovação em cenários críticos de incerteza e instabilidade financeira, destacando-se entre outros negócios que retrocederam. Os resultados econométricos entre relação de longo prazo, inflação, PIB e crescimento do mercado de cosméticos, apontam o aumento significativo do setor da beleza.

**PALAVRAS-CHAVE:** Crise, Mercado de Cosméticos, Economia, Índice do Batom.

### THE MARKET OF COSMETICS IN BRAZIL IN THE FACE OF THE CRISIS

**ABSTRACT:** This article aims to analyze the

economic performance of the cosmetics market in Brazil, during the economic crisis, from January 2014 to December 2020. For this study, an econometric time series procedure was used, using an error correction vector, based on annual linear regression data. It was observed that the market presented an average annual growth of 2.7%, in addition to the great potential for adaptation and innovation in critical scenarios of uncertainty and financial instability, standing out among other businesses that fell back. The econometric results between the long-term relationship, inflation, GDP and growth in the cosmetics market point to a significant increase in the beauty sector.

**KEYWORDS:** Crisis, Cosmetics Market, Economy, Lipstick Index.

### INTRODUÇÃO

A crise econômica que teve início em 2014, causou um grande impacto na economia Brasileira, e, abalou os setores de serviços.

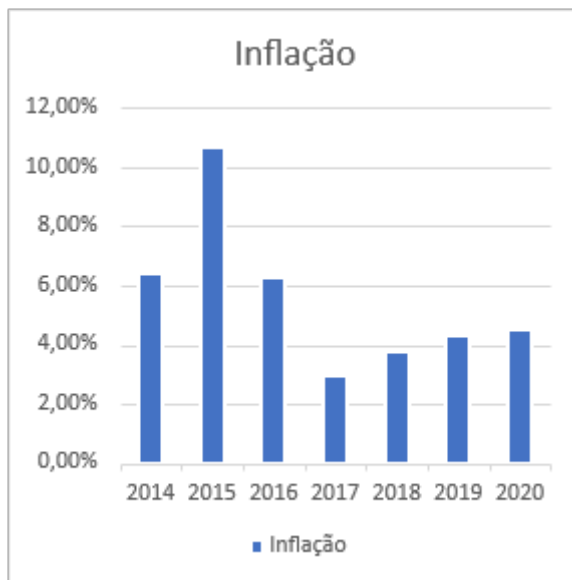
A “**Grande recessão Brasileira**”, estendeu-se com agravamento por dois anos consecutivos, resultando no encolhimento do PIB para 3,5% em 2015, e subsequentemente, 3,3% em 2016.

Caracterizada por um longo período de recessão, identificada como uma das maiores crises econômicas da história do Brasil, resultou na retração do produto interno bruto (PIB), para 8% aumentando os índices de desemprego, que em 2017 teve uma taxa de 13,7%, representando

14,2 milhões de brasileiros. (IBGE 2017).

O aumento da inflação, desigualdade social e desemprego, contribuem diretamente para a situação no mercado econômico.

O Brasil, teve em 2014, 6,41%, de inflação, e, progressão de 10,67% em 2015, sendo a maior entre os últimos anos.



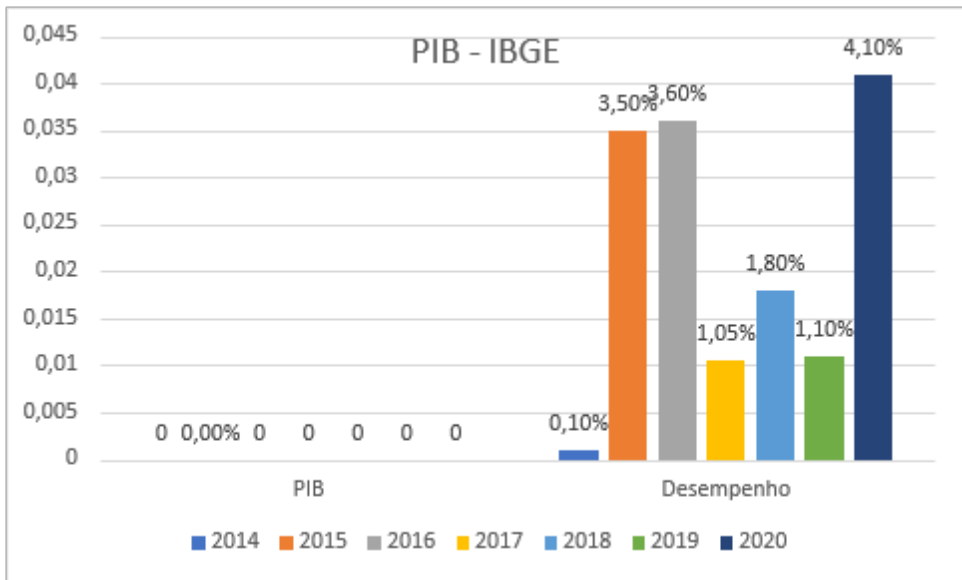
A crise política acompanhou a crise econômica, e teve um peso significativo no mercado financeiro.

Iniciada em 2013, agravou após escândalos da operação lava jato em 2014.

Em 2016, o impeachment de Dilma Rousseff, no exercício do seu segundo mandato, baqueou o cenário político, levando a presidência seu vice, Michel Temer.

Essa série, corroborou para o aumento quantitativo da insatisfação popular, e, ondas de protestos generalizado por todo país, culminando o desprestígio em relação a política interna e externa.

Já, em 2018, com sinais de recuperação, o PIB cresceu 1,1%, e arrecadação de 6,8 trilhões, trouxe alívio após dois longos anos de queda, que em 2019 voltou a recuar.



A disseminação global da COVID-19, em fevereiro de 2020, acentuou, a fragilidade financeira do mercado, evidenciando sua instabilidade.

Esse cenário de incerteza, tem gerado graves consequências e aumentado o déficit econômico.

Segundo o IBGE, 437,787 empresas fecharam, um aumento significativo de 22,9% em relação ao terceiro quadrimestre de 2021.

Houve também em 2020, um aumento nos pedidos de falência que somam 12,7%, os quais são 85% micro e pequenas empresas, os setores de serviços são os que mais sofreram, somando 40% na pandemia (BOA VISTA 2020).

O aumento da inflação, desigualdade social e desemprego, contribuem diretamente para a situação no mercado econômico.

Com o dólar em alta e o real em baixa, países parceiros tem deixado de investir e exportar pelo ciclo de alta nos preços de Commodities, resultando um rombo nos cofres públicos.

Em tempos de crise o setor de Cosméticos tem se destacado e apresentado constante crescimento e lucratividade. Diante desse cenário ocorre o “índice do batom”

Identificado por Leonard Lauder, presidente de uma empresa tradicional Americana, Estée Lauder, o fenômeno, caracterizou-se pelo aumento significativo de vendas de cosméticos, no momento em que o país atravessou um momento de crise econômica e grande recesso.

Lauder, percebeu que mesmo em períodos críticos, os consumidores não deixavam de comprar cosméticos, deixando de consumir produtos mais caros como uma bolsa, mas não deixavam de adquirir produtos mais acessíveis como o batom, que em média custa

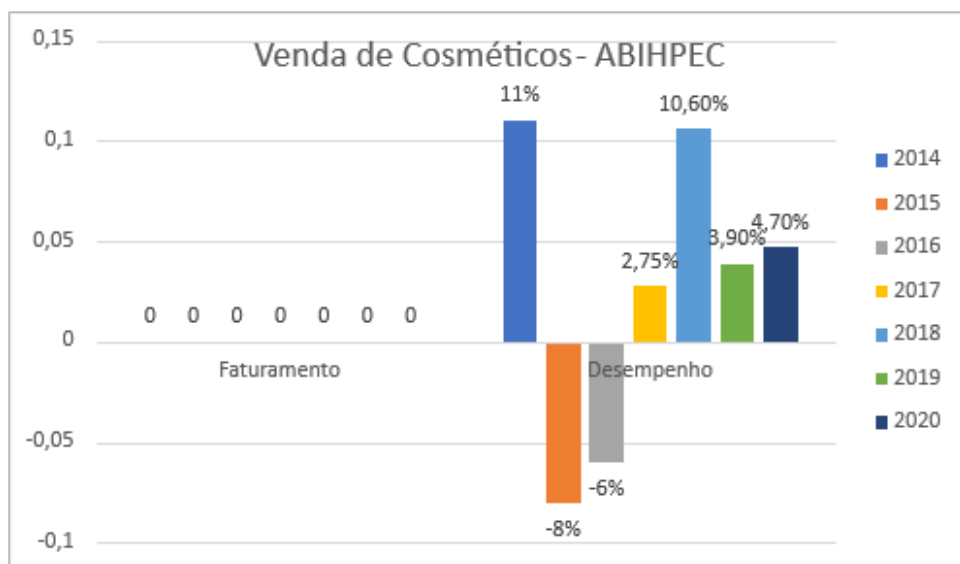
cerca de R\$ 20,00, comparado à uma bolsa, cujo valor pode ultrapassar R\$ 200,00.

No Brasil a visão é a mesma, segundo a ABHIPEC, os consumidores estão cada vez mais preocupados com a beleza, e isso justifica o aumento progressivo no setor até agora.

No ano de 2010 quando o PIB cresceu 7,5% o setor faturou cerca de 29,9 bilhões. Já em 2014, 0,1% do PIB com lucro de 5,52 Trilhões.

Em 2020 o PIB teve uma queda e fechou o ano em 4,1% o mercado faturou 7,4 Trilhões.

No primeiro trimestre de 2021 o PIB R\$ 2,048 trilhões, crescimento de 1,2% com ajuste sazonal comparado ao mesmo período de 2020.



O motivo desse crescimento dá-se a alta procura pela beleza e bem-estar, a vaidade é fundamental para o crescimento no setor, que têm intensificado não somente entre mulheres, mas, entre homens. De acordo com uma pesquisa realizada pela Cosmentology, grupo Croma, em parceria com a Netquest, apontou que 39% dos homens estão preocupados com a beleza.

Apesar da crise, o setor da beleza vem se destacando de maneira surpreendente, enquanto muitas empresas falem e a economia cai, este está em alta, o setor não somente aquece, mas, movimentando a economia, evidenciando que mesmo em decadência e recesso, consumidores poupam e reduzem gastos em diversos setores, mais não deixam de usar cosméticos.

O objetivo dessa pesquisa é destacar que mesmo em período de crise, existem mercados rentáveis e lucrativos que mantêm a economia aquecida, sendo que o setor da vaidade ocupa uma posição de destaque e tende a aumentar, diferente de outros setores.

## REFERÊNCIAS

[https://ftp.ibge.gov.br/Contas\\_Nacionais/Contas\\_Nacionais\\_Trimestrais/Fasciculo\\_Indicadores\\_IBGE/2014/pib-vol-val\\_201404caderno.pdf](https://ftp.ibge.gov.br/Contas_Nacionais/Contas_Nacionais_Trimestrais/Fasciculo_Indicadores_IBGE/2014/pib-vol-val_201404caderno.pdf)

[https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/2121/cnt\\_2015\\_4tri.pdf](https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/2121/cnt_2015_4tri.pdf)

<http://g1.globo.com/jornal-nacional/noticia/2015/09/mercado-de-beleza-continua-crescer-no-brasil-mesmo-com-crise.html>

<http://odia.ig.com.br/noticia/economia/2015-02-03/crise-estimula-venda-de-cosmeticos.html>

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/22936-em-2016-pib-chega-a-r-6-3-trilhoes-e-cai-3-3-em-volume#:~:text=Em%202016%2C%20PIB%20chega%20a,volume%20%7C%20Ag%C3%Aancia%20de%20Not%20C3%ADcias%20%7C%20IBGE>

<https://www.ibge.gov.br/explica/pib.php>

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/25921-em-2017-pib-cresce-1-3-e-chega-a-r-6-583-trilhoes#:~:text=Fonte%3A%20IBGE%2C%20Diretoria%20de%20Pesquisas,R%24%2031%20833%2C50>

<https://www.ibge.gov.br/explica/pib.php>

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/29375-em-2018-pib-cresce-1-8-e-chega-a-r-7-0-trilhoes#:~:text=Em%20valores%20correntes%2C%20o%20PIB,de%20R%24%2033.593%2C82>

<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-sala-de-imprensa/2013-agencia-de-noticias/releases/30165-pib-cai-4-1-em-2020-e-fecha-o-ano-em-r-7-4-trilhoes>

<http://www.gazetadopovo.com.br/economia/imune-a-criises-industria-da-beleza-cresce-a-olhos-vistos-eevqy8fa35jz6axayv8f1rc5q>

<https://www.gov.br/governodigital/pt-br/mapa-de-empresas/boletins/mapa-de-empresas-boletim-do-1o-quadrimestre-de-2021.pdf>

<https://www.ibge.gov.br/explica/inflacao.php>

[http://www.yahii.com.br/IPCAE\\_Historico.html](http://www.yahii.com.br/IPCAE_Historico.html)

<https://abihpec.org.br/>



# CAPÍTULO 6

## O ENFRENTAMENTO DA EVASÃO E RETENÇÃO: A CONSTRUÇÃO DO PLANO DE AÇÕES DE PERMANÊNCIA E ÊXITO NO CAMPUS AVANÇADO FORMOSO DO ARAGUAIA DO IFTO

Data de aceite: 01/11/2021

Data de submissão: 20/08/2021

### Marlon Santos de Oliveira Brito

Instituto Federal do Tocantins - IFTO  
Formoso do Araguaia - TO  
<http://lattes.cnpq.br/4283147360294621>

### Nubia Pereira Brito Oliveira

Centro Universitário Maurício de Nassau -  
UNINASSAU  
Palmas - TO  
<http://lattes.cnpq.br/6151725101318469>

### Mylena Pereira de Brito

Universidade Federal do Tocantins - UFT  
Palmas - TO  
<http://lattes.cnpq.br/1915480622641599>

**RESUMO:** O artigo é uma análise deontológica e apresenta o resultado de trabalho com pesquisa e estudo bibliográfico sobre a evasão, retenção, permanência e êxito que culminou na construção do Plano de Ações de Permanência e Êxito, do *Campus* Avançado Formoso do Araguaia, do IFTO. Uma experiência coletiva entre estudantes, professores, técnicos e comunidade, na busca de cumprir acordos firmados com a SETEC e o Ministério Público. Em seu bojo citam-se Moran, Carvalho, Gadotti, Santos, Piletti e outros ícones do assunto, que escrevem sobre os desafios que deverão ser superados em face da participação e integração dos que assumem, direta ou indiretamente, o combate à evasão e à retenção nas unidades de educação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Evasão, Êxito, Permanência e Retenção.

TACKLING EVASION AND RETENTION:  
THE CONSTRUCTION OF THE ACTION  
PLAN FOR PERMANENCE AND  
SUCCESS IN THE ADVANCED CAMPUS  
FORMOSO DO ARAGUAIA DO IFTO

**ABSTRACT:** The article is a deontological analysis and presents the result of work with research and bibliographic study on the evasion, retention, permanence and success that culminated in the construction of the Action Plan for Permanence and Success, of the Advanced Campus Formoso do Araguaia, of the IFTO. A collective experience between students, professors, technicians and the community, seeking to fulfill agreements signed with SETEC and the Public Ministry. In its wake are cited Moran, Carvalho, Gadotti, Santos, Piletti and other icons on the subject, who write about the challenges that must be overcome in the face of the participation and integration of those who assume, directly or indirectly, the fight against evasion and retention in education units.

**KEYWORDS:** Evasion, Success, Permanence and Retention.

## 1 | INTRODUÇÃO

O trabalho é uma reflexão das atividades da Comissão Local de Ações para a Permanência e Êxito dos Estudantes, do *Campus* Avançado Formoso do Araguaia, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins – IFTO, uma autoavaliação dos envolvidos com o

processo de combate à evasão e à retenção na unidade. As atividades foram realizadas durante etapas com o objetivo de reformular o processo e as políticas de permanência e êxito no âmbito do IFTO, concluídas com revisão crítica de instrumentos, metodologias, critérios de avaliação e resultados apresentados.

Este artigo é uma das produções de consolidação dos trabalhos que aconteceram entre agosto de 2015 e junho de 2016, e refere-se ao tratamento final dado ao universo das duas primeiras turmas de formação técnica subsequente ao ensino médio, em cursos de Agricultura e de Informática, do *Campus Avançado Formoso do Araguaia*. A publicação também traz em seu bojo apontamentos do Plano de Permanência e Êxito dos Estudantes do *Campus Avançado Formoso do Araguaia*, resultado do processo de estudo bibliográfico, da pesquisa campo e da construção de ações que visam garantir a permanência e o êxito de estudantes da unidade; somando com a melhoria de índices de qualidade do ensino e da aprendizagem junto ao IFTO como um todo.

## 2 | A CONSTRUÇÃO DO PLANO DE AÇÕES DE PERMANÊNCIA E ÊXITO

O *Campus Avançado Formoso do Araguaia*, do IFTO, foi implantado em janeiro e iniciou suas aulas em março de 2015, com duas turmas de cursos técnicos subsequentes ao ensino médio, uma de Agricultura e outra de Informática. Ao passo que nasceu, mesmo que, num primeiro momento, informalmente, a Comissão Local de Permanência e Êxito dos Estudantes - COLAE, com a missão de empenhar-se em considerar as diferentes dimensões da gestão pública assim como afirma José Moran sobre os diferentes olhares sobre a educação:

A educação é como um caleidoscópio. Podemos enxergar diferentes realidades; podemos escolher mais de uma perspectiva de análise e cada uma terá uma lógica, seu fundamento, sua defesa, porque projetamos na educação nosso olhar principal, nossas escolhas, nossa experiência. (MORAN, 2007, p. 13)

Oficialmente, a COLAE foi instituída em agosto de 2015 ao formalizar os trabalhos coletivos externos e internos com os estudantes, técnicos administrativos e professores de diversas classes, níveis e áreas do conhecimento. Externa, com o trabalho de profissionais da Reitoria do IFTO e interna, dentro do *campus*. Contudo, antes da formalização a necessidade de atuação sobre o tema foi inadiável, pois os primeiros relatórios de faltas já trouxeram dados preocupantes: seis estudantes, ou seja, 10,5% do universo, não frequentavam regularmente às aulas; e outros dois (3,5%) não compareceram em nenhuma das aulas. Além de outro grupo de estudantes que se mostrava, pelas atitudes narradas pelos professores, desmotivados e insatisfeitos com o processo educativo até então. Ao passo que esses resultados trouxeram uma reflexão inicial assim como descrita em trabalho de Rosita Carvalho:

O que de imediato constatamos é a composição heterogênea do alunado. São todos diferentes uns dos outros, seja em suas características corporais, comportamentais, seja em suas experiências de vida, nas atitudes, nos seus estilos de aprendizagem, em seus interesses, seja em suas motivações para aprender e para participar. (CARVALHO, 2010, p. 53)

As intervenções foram realizadas de forma individual e coletiva, contudo, no encerramento do semestre letivo, o resultado apontou evasão de 36%, quando o estudante desiste do curso; e retenção de 32%, ou seja, os que ficaram “retidos/reprovados”. A situação motivou a ampliação na busca do retorno de evadidos e de incentivo aos que foram retidos para continuarem os cursos. Vale ressaltar a atuação dos membros da Comissão Central de Permanência e Êxito - CCPE, que envolve os profissionais da Reitoria do IFTO. Ela promoveu oportunidades para estudo de documentos que nortearam e aproximaram os trabalhos que aconteciam em toda a instituição. Dentre estes documentos estiveram o Relatório de Auditorias do Tribunal de Contas da União, o Acórdão nº 506/2013 – TCU, o Termo de Acordo de Metas e Compromissos; e o Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica.

De modo que os trabalhos internos ampliaram-se com a análise de documentos do *campus* sobre os projetos pedagógicos dos cursos, o processo seletivo, o atendimento aos estudantes, a assistência estudantil, as visitas técnicas, os diários de classe, o atendimento domiciliar, os exames de proficiência, a avaliação e recuperação paralela, as reuniões do Conselho de Classe, os encaminhamentos aos serviços sociais e de saúde, os convênios e parcerias com instituições locais, a promoção de eventos artísticos e culturais, as solicitações de desligamentos e outros. Essa análise documental foi salutar para alcançar uma visão universal do processo educativo e das relações entre professores, alunos e instituição, assim como preconiza os Parâmetros Curriculares Nacionais:

A formação escolar deve propiciar o desenvolvimento de capacidades, de modo a favorecer a compreensão e a intervenção nos fenômenos sociais e culturais, assim como possibilitar aos alunos usufruir as manifestações culturais nacionais e universais. (MEC, 1997, p. 45)

Em 2016, uma pesquisa sob a coordenação da Comissão Central, envolveu servidores, estudantes frequentes e estudantes evadidos de todos os *campi* do IFTO, e seus resultados, publicados posteriormente no Relatório Qualitativo de Evasão e Retenção no IFTO, passaram a nortear os trabalhos de sistematização das ações que estavam sendo construídas em prol da permanência e do êxito dos estudantes do *Campus Avançado Formoso do Araguaia*. Neste mesmo período intensificou-se a distribuição de tarefas para a apresentação de propostas que fariam parte do plano de ações local, com metodologia recomendada por Moacir Gadotti:

É preciso preparar propostas alternativas. Não propostas criadas por um ou dois educadores, mas por todos os educadores, a partir das bases. É essa a tarefa que nos cabe hoje. É uma tarefa gigantesca e estimulante: construir uma

nova educação, passo a passo com a construção de uma nova sociedade. (GADOTTI, 1998, p. 130)

Em âmbito local, além das inclusões de pautas em reuniões de rotina da unidade, cada servidor do *campus* recebeu, por e-mail, os *links* de acesso aos documentos de referência, e outros de plataformas de formulários *on-line* que colhiam contribuições sobre as ações que poderiam ser realizadas, considerando e respeitando a área de atuação de cada profissional. E, ainda assim, acolheu-se por diversos momentos as propostas que eram dadas pessoalmente por estudantes, técnicos administrativos e professores, de acordo com a atuação e experiências institucionais, pedagógicas e/ou acadêmicas dos mesmos.

### 3 I O PLANO DE AÇÕES DE PERMANÊNCIA E ÊXITO

A evasão e a retenção ainda preocupam o *Campus* Avançado Formoso do Araguaia, do IFTO. As duas primeiras turmas concluíram com 48% de aprovados, 11% de retidos e 41% de evadidos. Contudo, os trabalhos de enfrentamento da evasão e da retenção, já garantiram ferramentas e experiências de práxis que melhorarão o reconhecimento dos estudantes que ingressaram na unidade e que virão ingressar nas próximas oportunidades.

Um dos pontos de amadurecimento que o trabalho proporcionou foi o fato de que a cidade de Formoso do Araguaia, analisada no âmbito do Estado do Tocantins, é uma cidade periférica e, assim como afirma Sandra Santos, os educadores precisam estar atentos a esta realidade. Ela alerta:

E, se você leciona na periferia, a situação pode ser pior. Por questões históricas, exaustivamente estudadas (escravidão, discriminação, pobreza etc.) sabemos que a maior parte dos jovens dos bairros mais distanciados do centro é negra e mestiça e, portanto, carrega maior ônus do que os outros. (SANTOS, 1999, p. 115)

Outra conquista é que o Plano de Ações de Permanência e Êxito do *Campus* Avançado Formoso do Araguaia, do IFTO, está pronto e traz em seu bojo as ações que fazem parte da rotina de trabalho e construídas por professores, alunos e técnicos administrativos, em um processo deontológico, previsto no Código de Ética Profissional do Servidor Público Civil do Poder Executivo Federal:

O trabalho desenvolvido pelo servidor público perante a comunidade deve ser entendido como acréscimo ao seu próprio bem-estar, já que, como cidadão, integrante da sociedade, o êxito desse trabalho pode ser considerado como seu maior patrimônio. (BRASIL, 1994)

O plano de ações é formatado em quatro colunas: POR QUÊ, O QUÊ, QUANDO e QUEM, que facilitam a interpretação e o acompanhamento da atuação das partes. Sobre isso, as tabelas seguintes apresentam exemplos das ações construídas:

AÇÃO	POR QUÊ	O QUÊ	QUANDO		QUEM
			Início	Fim	
2	Durante os trabalhos da Comissão registraram-se queixas na falta de contatos periódicos com os estudantes com excesso de faltas.	Estabelecer contatos periódicos com os estudantes com excesso de faltas.	Jun 2016	Dez 2017	Assistente de Alunos: Wedesmar Afonso Alves
8	Durante os trabalhos da Comissão registraram-se queixas pela falta de atividades de incentivo à leitura.	Promover atividades de incentivo à leitura.	Jun 2016	Dez 2017	Bibliotecário: Francisco Welton Silva Rios
53	Durante os trabalhos da Comissão registraram-se a necessidade de ampliar o acompanhamento, os atendimentos e as orientações psicopedagógicas e sociais aos estudantes.	Ampliar o acompanhamento, os atendimentos e as orientações psicopedagógicas e sociais aos estudantes.	Jun 2016	Dez 2017	Pedagogo: Marlon Santos de Oliveira Brito

Tabela 1 – Algumas ações assumidas pelos servidores técnicos administrativos da unidade, que estão presentes no Plano de Ações de Permanência e Êxito do *Campus Avançado Formoso do Araguaia*, do IFTO. (Fonte: IFTO, 2016)

AÇÃO	POR QUÊ	O QUÊ	QUANDO		QUEM
			Início	Fim	
40	Durante os trabalhos da Comissão registraram-se queixas sobre a falta de espaços de estudo destinados aos estudantes.	Melhorar os espaços de estudo destinados aos estudantes.	Jun 2016	Dez 2017	Diretor: Dêmis Carlos Ribeiro Menezes
10	Durante os trabalhos da Comissão registraram-se a necessidade de se adquirir mais equipamentos e materiais necessários à realização de atividades práticas, nos cursos da área de agricultura.	Realizar levantamento de equipamentos e materiais necessários à realização de atividades práticas nos cursos da área de agricultura.	Jun 2016	Dez 2017	Coordenador do Curso de Agricultura: Rodrigo José da Silva
31	Durante os trabalhos da Comissão registraram-se queixas na falta de incentivo à realização de estágios curriculares e extracurriculares na área de informática.	Incentivar a realização de estágios curriculares e extracurriculares na área de informática.	Jun 2016	Dez 2017	Coordenador do Curso de Informática: Joaquim Martins Scavone

Tabela 2 – Algumas ações assumidas pelos setores de gestão da unidade, que estão presentes no Plano de Ações de Permanência e êxito do *Campus Avançado Formoso do Araguaia*, do IFTO. (Fonte: IFTO, 2016)

AÇÃO	POR QUÊ	O QUÊ	QUANDO		QUEM
			Início	Fim	
65	Durante os trabalhos da Comissão registraram-se a necessidade de ações de conscientização da importância da qualificação para ascensão profissional.	Desenvolver ações de conscientização da importância da qualificação para ascensão profissional.	Jun 2016	Dez 2017	Professor: Douglas José Daronch
112	Durante os trabalhos da Comissão registraram-se sugestões de oferecimento de apoio didático aos estudantes por meio de tecnologias.	Oferecer apoio didático por meio das (TICs).	Jun 2016	Dez 2017	Professor: Emerson Rogério Alves Barea
120	Durante os trabalhos da Comissão registraram-se queixas no desenvolvimento de ações concomitantes às aulas, de inovação tecnológica, empreendedorismo, cooperativismo e associativismo.	Desenvolver concomitantemente às aulas, ações de inovação tecnológica, empreendedorismo, cooperativismo e associativismo.	Jun 2016	Dez 2017	Professor: Iury Gomes de Oliveira

Tabela 3 – Algumas ações assumidas pelos professores da unidade, que estão presentes no Plano de Ações de Permanência e Êxito do *Campus Avançado Formoso do Araguaia*, do IFTO. (Fonte: IFTO, 2016)

Nota-se na coluna “QUEM” do plano de ações, o nome, o cargo efetivo ou a função exercida por aquele que assume o compromisso com a ação. Um formato que deixou o documento mais claro para qualquer estudante e ex-estudante que o ler, figuras saltares no combate ao fracasso escolar, assim como afirma Nelson Piletti:

A própria escola poderá modificar-se, superar seus graves problemas, se dispuser a possibilitar maior participação dos alunos. Os problemas dos altos índices de reprovação e de evasão escolar, por exemplo, poderiam ser encaminhados de forma mais satisfatória se alunos e ex-alunos pudessem discuti-los livremente e propor soluções. (PILETTI, 1999, p. 159)

Ao passo que o estudante será a principal figura a ser consultada nas etapas de avaliação do plano, motivando retificações e alterações que melhorem cada vez mais a relação de enfrentamento da evasão e da retenção na unidade.

## 4 | CONCLUSÕES

A partir do trabalho foi possível detectar aspectos positivos, negativos e estabelecer metas e sugestões para o Plano de Ações de Permanência e Êxito dos Estudantes, do *Campus Avançado Formoso do Araguaia*, do IFTO, de natureza administrativa, política, pedagógica e técnico científica, possível de implementação a curto e médio prazos. Tendo em vista que grande parte de suas ações já são realizadas pelos servidores da instituição.

O trabalho continua com o acompanhamento e tabulação de resultados, que contará com a presença contínua de estudantes e ex-estudantes, além dos demais segmentos da instituição que estão envolvidos. Ao passo que o trabalho revela a possibilidade de

superação dos obstáculos em busca da permanência e do êxito dos estudantes que em algum momento, por diversas razões e motivações, ingressarem no *Campus Avançado Formoso do Araguaia*, do IFTO. E segue-se agora para a etapa de aplicação do plano, com participação e integração dos que assumiram uma parcela do plano, na busca da melhoria contínua da educação técnica e profissional na instituição.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, Decreto Nº 1.171/1994. **Código de Ética Profissional do Servidor Público Civil do Poder Executivo Federal**. Brasília – DF: Casa Civil, 1994.

CARVALHO, Rosita Edler. **Escola Inclusiva: a reorganização do trabalho pedagógico**. Editora Mediação. 3ª Edição. Porto Alegre – RS: 2010.

GADOTTI, Moacir. **Educação e poder: introdução à pedagogia do conflito**. 11ª Edição. São Paulo – SP: Cortez, 1998.

IFTO, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins. **Relatório Qualitativo de Evasão e Retenção no IFTO**. IFTO: 2016. Disponível em: <http://www.ifto.edu.br/portal/docs/dae/2016.pdf> Acesso em 12 de jun. de 2016.

IFTO, Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins. **Termo de Acordo de Metas e Compromissos**. Disponível em: <http://www.ifto.edu.br/portal/docs/dae/permanencia/termo-de-acordo-de-metas.pdf> Acesso em 20 de maio de 2016.

MEC. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília - DF: MEC, 1997.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá**. Campinas – SP: Papirus, 2007.

PILETTI, Nelson. **Sociologia da Educação**. 18ª Edição. São Paulo – SP: Ática, 1999.

SANTOS, Sandra. **Rap e Educação, Rap é Educação: alunos, estes desconhecidos**. São Paulo – SP: Summus, 1999.

SETEC. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. **Documento Orientador para a Superação da Evasão e Retenção na Rede Federal de Educação Profissional Científica e Tecnológica**. Brasília – DF: 2014. Disponível em <http://www.ifto.edu.br/portal/docs/dae/.pdf> Acesso em 14 de maio de 2016.

TCU, Tribunal de Contas da União. **Acórdão nº 506/2013**. Disponível em <http://www.ifto.edu.br/portal/docs/dae/permanencia/acordao-506-2013.pdf> Acesso em 04 de maio de 2016.

TCU, Tribunal de Contas da União. **Relatório de Auditorias do Tribunal de Contas da União no IFTO**. Disponível em <http://www.ifto.edu.br/portal/docs/dae/.pdf> Acesso em 02 de maio de 2016.

## EL EFECTO NOCEBO Y LOS DIAGNÓSTICOS PSIQUIÁTRICOS

Data de aceite: 01/11/2021

**Enric Garcia Torrents**

Medical Anthropology Research Centre (MARC)  
Universitat Rovira i Virgili

**RESÚMEN:** En este capítulo se presenta sucintamente en que consiste el efecto nocebo, son expuestos diversos ejemplos del mismo extraídos de la literatura científica, y se hace un llamamiento al estudio interdisciplinar de su influencia en la práctica psiquiátrica.

**PALABRAS CLAVE:** Nocebo, psiquiatría, neuroinmunología, desesperanza, abatimiento.

### THE NOCEBO EFFECT AND PSYCHIATRIC DIAGNOSTICS PSYCHIATRIC

**ABSTRACT:** This chapter briefly introduces the nocebo effect, presenting several remarkable examples from the scientific literature. It ends with a call to establish an interdisciplinary research group to analyze and establish the influence of the phenomenon on psychiatric practice.

**KEYWORDS:** Nocebo, psychiatry, neuroimmunology, despair, despondency.

El efecto nocebo consiste en el desarrollo de síntomas y enfermedades, o incluso el fallecimiento de la persona afectada, a través de condicionamiento, sugestión o inducción de expectativas negativas y estados emocionales

asociados (Hahn y Kleinman, 1997). Asimismo, un nocebo es todo aquel símbolo o acción que repercute negativamente en la salud, incrementa el dolor o el sufrimiento por cualquiera de los medios listados anteriormente. Estos símbolos pueden ser objetos, rituales, gestos, palabras o cualquier otro elemento con un significado especial para las personas afectadas y su entorno social (Brown y Closser, 2016).

Una buena manera de ilustrar en qué consiste exactamente el efecto nocebo es a través de ejemplos clásicos en la literatura médica y antropológica. Algunos de muy claros, si bien de carácter anecdótico y difíciles de verificar, los encontramos en los casos de muerte por vudú descritos a mediados del siglo pasado por el fisiólogo Walter Bradford Cannon (Cannon, 1942) y comentados por Lévi-Strauss en su libro *Le sorcier et san magie* (Lévi-Strauss, 2008).

En los casos de muerte por vudú las creencias de las personas afectadas, malditas por encanterios realizados a través de palabras y gestos por figuras de autoridad dentro de la religión vudú como los *houngan* o *mambo*, a quienes se atribuyen poderes mágicos, son suficientes para desencadenar su fallecimiento. Tanto los individuos malditos como su comunidad anticipan con fatalismo este acontecimiento, bastando este convencimiento sobre la inexorabilidad de la muerte para en efecto desencadenarla (Siegel, 2006: 49).



Tal como apunta Martínez Hernández en el libro “Antropología médica: Teorías sobre la cultura el poder y la enfermedad” al referirse a la muerte de personas malditas(2008): *“su personalidad social queda borrada del mundo de los vivos y su presencia física es considerada un peligro, ya que ha quedado inscrita en el mundo de los espíritus y los muertos. El pánico y la ansiedad le embargan hasta el punto de insomnio y una clara dificultad para engullir alimentos y líquidos. La espiral de acontecimientos y circunstancias en la cual se viene involucrada la persona acaba produciendo el desenlace esperado”*.

Se observan en estos casos los principales factores implicados en la inducción del efecto nocebo en cualquier situación: la existencia de expectativas de empeoramiento, una fuerte creencia que cimienta ese sentimiento de malestar tanto por parte del individuo afectado como de su comunidad, y la presencia de una figura de autoridad que amplifica estas creencias y expectativas a través de su actuación ritualística en un contexto sociocultural conductivo.

Esta serie de elementos, por supuesto, no son ajenos a la biomedicina tal como es practicada en nuestros centros de salud. Un caso muy similar al de las muertes por vudú en nuestro contexto cultural fue documentado por el Dr. Clifton Meador en 1974 tras presenciar la muerte de un paciente al que se había diagnosticado por error un cáncer de esófago: el doctor creía que el individuo estaba en fase terminal, la persona estaba también convencida y ya resignada a morir, y todo su entorno anticipaba este desenlace. Este profundo convencimiento por parte de todos los implicados bastó para causar su fallecimiento; la autopsia reveló después que el individuo se encontraba perfectamente sano (Adler, 2011; Holder, 2007).

El doctor Herbert Spiegel de la Universidad de Columbia presentó otro incidente por el estilo ocurrido más recientemente en un hospital de EEUU, en el que un sacerdote fue llamado a administrar la extremaunción a un paciente terminal. Por error, no obstante, se acercó al paciente que estaba en la cama de al lado, ofreciendo los últimos ritos a la persona equivocada. Quince minutos después ese paciente murió, mientras que la persona que debía haber recibido la extremaunción vivió aún otros cuatro días (Spiegel, 1997).

En el mundo occidental hay muchas circunstancias más allá del contexto clínico en que el efecto nocebo se presenta de forma habitual, si bien quizás en formas no tan extremas como las descritas anteriormente. Por ejemplo, al ser admitido en un hospital psiquiátrico de larga duración, al ser internado en una residencia para la tercera edad, o al ser condenado a vivir en una cárcel. En estos casos la sociedad considera a los individuos afectados como, en mayor o menor medida, “socialmente muertos”, retirándoles la mayor parte del contacto y apoyo necesarios. Eso resulta en un efecto negativo evidente tanto en su salud física como mental (Helman, 2001). El diagnóstico de ciertos tipos de enfermedades puede tener el mismo efecto, especialmente aquellas que causan que la persona sea evitada o incluso temida por los demás.

El doctor George L. Engel, profesor del Centro Médico de la Universidad de

Rochester en Nueva York, estudió extensamente este tipo de fenómeno de desahucio social y resignación del individuo, identificándolo como el Giving Up - Given Up Complex. Observó que a menudo las personas embargadas por una situación de muerte sociocultural, aisladas de su comunidad o rechazadas por esta, desarrollan una enfermedad de manera más o menos repentina, llegando en ciertos casos a fallecer no mucho después (Engel, 1967).

La noción de que enfermedades físicas pueden desencadenarse debido a causas emocionales, por ejemplo debido a pérdidas de seres queridos o cuando se sufre un desánimo grave, fue recientemente corroborada por un estudio realizado por un equipo interdisciplinar de investigadores de varias universidades norteamericanas en que se demostró que, después de la muerte del esposo o la esposa, el riesgo de fallecimiento de la pareja en el transcurso de los tres meses siguientes se incrementa muy sustancialmente (Fagundes et al., 2018).

El efecto nocebo ha sido extensamente demostrado también en condiciones controladas de laboratorio de muchas y variadas maneras, con experimentos tales como la administración de agua con azúcar acompañada de información falsa indicando que se trataba de un emético (sustancia que provoca el vómito), resultando en un ochenta y por ciento de los sujetos efectivamente vomitando después de tomar el líquido inerte (Hahn y Kleinman, 1997).

Un mismo tratamiento inerte puede funcionar como placebo o como nocebo dependiendo de la información comunicada verbalmente por parte del personal médico, tal como demostró un experimento en que se administró una inyección de agua salada tanto para provocar como para luego sanar reacciones alérgicas (Barsky, 2002).

Existen gran cantidad de evidencias demostrando el poder de la sugestión, las creencias y expectativas en el efecto no sólo de sustancias inertes sino también de fármacos regularmente utilizados en medicina; por ejemplo, la acción típica del óxido nítrico, un analgésico usado para reducir el dolor durante las contracciones de parto, se invirtió de analgésica a hiperalgésica cuando los sujetos en el experimento fueron informados que la sustancia iba a incrementar su sensación de dolor (Dworkin et al., 1983).

En otro experimento los pacientes fueron informados de que recibirían un tratamiento con analgésicos pero advirtiéndoles que seguramente tal tratamiento no surtiría el efecto deseado; en ese caso los sujetos, a pesar de ser administrados analgésicos muy efectivos como el oxycodona o la morfina, experimentaron una reducción del dolor prácticamente nula. Inversamente, cuando los sujetos fueron informados de que recibirían un medicamento que incrementaría la sensación de dolor, estos reportaron una sensación de dolor elevada a pesar de ser administrados sustancias inertes (Tracey, 2010; Geuter y Büchel, 2013).

El efecto nocebo puede incluso modularse a voluntad, tal como se demostró en un estudio en que se expuso a los participantes a una máquina totalmente inocua informándoles de que esta podía inducir dolores de cabeza a diferentes niveles según como se graduara un interruptor, resultando no sólo en los sujetos experimentando dolor sino haciéndolo con

más o menos intensidad según el nivel seleccionado por el experimentador (Moseley, 2011).

Otros experimentos especialmente interesantes sirven para ilustrar con más profundidad la naturaleza de este fenómeno, exponiendo como este está vinculado a la cultura de los sujetos; por ejemplo, se ha demostrado que una píldora de azúcar es más efectiva si lleva un nombre de marca reconocido por los pacientes que si no lleva ninguno (Moerman, 2013, Branthwaite y Cooper, 1981); que dos píldoras de azúcar son más poderosas que una, y que una inyección es más poderosa que las píldoras, si bien todo ello depende del contexto cultural de los pacientes implicados (ibid); que los medicamentos supuestamente más caros inducen respuestas más potentes (Tinnermann et al., 2017); que el color de las píldoras administradas afecta en el efecto de las mismas (Blackwell et al., 1972), y que la actitud de los médicos -i.e. su confianza en la efectividad del tratamiento- altera dramáticamente los resultados del mismo (Gracely et al., 1985).

Todos estos casos y ejemplos evidencian que la potencia del efecto nocebo, así como el poder de los símbolos dentro del ritual terapéutico. Estos símbolos son arbitrariamente enlazados a distintos significados a través del lenguaje, confiriéndoles una propiedad u otra a voluntad: una misma sustancia o intervención puede, con la apropiada explicación o contextualización, servir para reducir o aumentar el dolor, curar o causar úlceras, prevenir el mareo o hacer sentir náuseas, inducir el sueño o la vigilia, sanar o matar.

El efecto nocebo no puede, en cualquier caso, entenderse fuera del contexto cultural en el que tiene lugar. Una sobredosis de píldoras inertes -caso también descrito en la literatura científica- sólo es posible entre aquellos que han aprendido el funcionamiento de la medicina biomédica y creen en el poder de tales tratamientos, por ejemplo. El efecto no radica en el nocebo en sí, sino en el sentido -la prominencia cultural- que los sujetos proyectan en este.

La cuestión a estudiar es el significado que las interacciones y otros elementos del ritual terapéutico tienen para las personas involucradas, tanto aquellos que se movilizan premeditadamente como de manera inconsciente (Moerman, 1981; 2002; 2013; Moerman y Harrington, 2005). Una explicación reduccionista de este fenómeno no es, pues, suficiente, siendo necesaria la formulación de un modelo biopsicosocial y cultural holístico sobre el proceso de patologización.

Sin más preámbulo propongo abrir una colaboración internacional para seguir investigando y desarrollar hasta sus últimas consecuencias el estudio multidisciplinar, transcultural y holístico del efecto nocebo en relación a los diagnósticos psiquiátricos, estableciendo una línea de trabajo coordinado y abierto centrada en exponer la estrecha relación del fenómeno con los llamados desórdenes mentales, especialmente los considerados como graves, analizando a fondo la iatrogenia asociada al acto de realizar diagnósticos psiquiátricos y maneras de prevenirla, entendiendo cómo las etiquetas diagnósticas basadas en el modelo biomédico de atención al sufrimiento psíquico, las suposiciones implícitas, las expectativas de pronóstico, la ansiedad anticipatoria, la

desesperanza y los procesos de exclusión puestos en marcha por las mismas, afectan negativamente el proceso de recuperación de los pacientes, minando tanto su capacidad de sanación como la posibilidad de movilizar efectivamente los recursos del entorno para promover la comprensión mutua y el reestablecimiento de la salud, tanto a nivel individual como colectivo.

Dicha línea de investigación debería tener como fin establecer recomendaciones y buenas prácticas para prevenir el efecto nocebo en la praxis médica en general, y en particular en la atención al sufrimiento psíquico.

Ruego y agradezco a cualquier persona interesada en colaborar en dicho esfuerzo que se ponga en contacto conmigo al correo electrónico [research@enricgarcia.md](mailto:research@enricgarcia.md) para establecer cuanto antes un primer grupo de trabajo, y avanzar conjuntamente en este sentido.

## REFERENCIAS

Adler, Shelley R. *Sleep paralysis: Night-mares, nocebos, and the mind-body connection*. Rutgers University Press, 2011.

Hahn, Robert A., and Arthur Kleinman. "Perspectives of the placebo phenomenon: belief as pathogen, belief as medicine: 'voodoo death' and the 'placebo phenomenon' in anthropological perspective." *Medical Anthropology Quarterly* 14.4 (1983): 3-19.

Barsky, Arthur J., et al. "Nonspecific medication side effects and the nocebo phenomenon." *Jama* 287.5 (2002): 622-627.

Blackwell, Barry, Saul S. Bloomfield, and C. Ralph Buncher. "Demonstration to medical students of placebo responses and non-drug factors." *The Lancet* 299.7763 (1972): 1279-1282.

Branthwaite, Alan, and Peter Cooper. "Analgesic effects of branding in treatment of headaches." *Br Med J (Clin Res Ed)* 282.6276 (1981): 1576-1578.

Brown, Peter J., and Svea Closser, eds. *Understanding and applying medical anthropology*. Routledge, 2016.

Cannon, Walter B. "'Voodoo' death." *American anthropologist* 44.2 (1942): 169-181.

Dworkin, Samuel F., et al. "Cognitive reversal of expected nitrous oxide analgesia for acute pain." *Anesthesia and analgesia* 62.12 (1983): 1073-1077.

Engel, George L. "A psychological setting of somatic disease: the 'giving up—given up' complex." *Proc. R. Soc. Med.* Volume 60 (1967): 553-555.

Fagundes, Christopher P., et al. "Spousal bereavement is associated with more pronounced ex vivo cytokine production and lower heart rate variability: Mechanisms underlying cardiovascular risk?." *Psychoneuroendocrinology* 93 (2018): 65-71.

Geuter, Stephan, and Christian Büchel. "Facilitation of pain in the human spinal cord by nocebo treatment." *Journal of Neuroscience* 33.34 (2013): 13784-13790.

Gracely, Richard H., et al. "Clinicians' expectations influence placebo analgesia." *The Lancet* 325.8419 (1985): 43.

Helman, Cecil H. "Placebos and nocebos: the cultural construction of belief" *Understanding the placebo effect in complementary medicine: Theory, Practice and Research*. Churchill Livingstone, 2001. 3-16

Holder, Desonta. 2007. "Does the fear of dying become a self-fulfilling prophecy for people?" *Oakland Tribune*. 12 November.

Lévi-Strauss, Claude. *Structural anthropology*. Basic Books, 2008.

Martínez Hernández, Ángel. "Antropología médica: Teorías sobre la cultura el poder y la enfermedad", *Anthropos* (2008).

Moerman, Daniel E. "Edible symbols: The effectiveness of placebos." *Annals of the New York Academy of Sciences* 364.1 (1981): 256-268.

Moerman, Daniel E. "The neurobiology and cultural biology of pain" *Meaning, Medicine, and the placebo Effect*. Vol. 28. Cambridge: Cambridge University Press, 2002. 100-115

Moerman, Daniel E., and Anne Harrington. "Making space for the placebo effect in pain medicine." *Seminars in Pain Medicine*. Vol. 3. No. 1. WB Saunders, 2005.

Moerman, Daniel E. "Against the "placebo effect": a personal point of view." *Complementary therapies in medicine* 21.2 (2013): 125-130.

Moseley, G. Lorimer "Pain: is it all just in your mind?" University of South Australia, 2011 Apresentação disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=-3NmTE-fJSo>

Siegel, James T. *Naming the witch*. Stanford University Press, 2006.

Spiegel, Herbert. "Nocebo: the power of suggestibility." *Preventive medicine* 26.5 Pt 1 (1997): 616-621.

Tinnermann, A., et al. "Interactions between brain and spinal cord mediate value effects in nocebo hyperalgesia." *Science* 358.6359 (2017): 105-108.

Tracey, Irene. "Getting the pain you expect: mechanisms of placebo, nocebo and reappraisal effects in humans." *Nature medicine* 16.11 (2010): 1277-1283.

## SÍNDROME DE DOWN: IMPACTO NA FAMÍLIA, INCLUSÃO ESCOLA E SOCIEDADE

Data de aceite: 01/11/2021

**Eliane Tramontin Silveira Moleta**

UEPG Universidade Estadual de Ponta. Ponta Grossa EPG. Pr  
<http://lattes.cnpq.br/7694506731160744>

**RESUMO:** Este trabalho apresenta uma pesquisa bibliográfica visando compreender um pouco mais sobre a Síndrome de Down, a investigação do Impacto na Família causado pelo diagnóstico bem como a Inclusão Escolar e Social. Desde 1986, quando John Langdon Down descobriu características fisionômicas diferentes em algumas crianças, aos dias de hoje a problemática diante ao diagnóstico não houve grandes alterações. Ao saber que seu filho possui Síndrome de Down morre o bebê de seus sonhos e aparecem as dificuldades que essa criança possa enfrentar na sua inclusão escolar e social gerando um impacto na família que deve ser analisado. A Síndrome de Down é uma alteração genética que foi ocasionada pela presença de um cromossomo a mais, dessa forma ela também é conhecida como trissomia 21. É um conjunto de sinais e sintomas que vão caracterizar um atraso do desenvolvimento das funções motoras e mentais. Não possui uma cura e sim tratamentos que auxiliam no desenvolvimento de seu portador. Evidencia-se a importância dos profissionais que estão envolvidos e devem estar preparados para lidar com os diferentes episódios que possam existir. A relação de convivência no ambiente escolar

no processo de inclusão segundo os autores visa possibilitar um pleno desenvolvimento da pessoa. Sendo primordial que os pais mantenham relacionamento de confiança e empatia com a escola, assim como a colaboração do professor sendo mediador nesse processo de inclusão para que tenha acesso ao currículo normal, encorajando a sua independência, promovendo à socialização no ambiente escolar, criando estratégias para desenvolver uma agradável convivência social.

**PALAVRAS-CHAVE:** Síndrome de Down, família, inclusão, escola, sociedade.

### DOWN SYNDROME: IMPACT ON THE FAMILY, INCLUSION, SCHOOL AND SOCIETY

**ABSTRACT:** This paper introduces a bibliography research aim at understanding a little more about Down Syndrome the investigation of the Impact on the Family caused by the diagnosis as well as the School and Social Inclusion. Since 1986, when John Langdon Down discovered different physiognomic characteristics in some children, to the present day the problem faced with the diagnosis has not changed much. Upon knowing that your son had a Down Syndrome, the baby of their dreams dies and the difficulties that this child may face in their school and social inclusion appear, generating an impact on the family that must be analyzed. Down syndrome is a genetic alteration that was caused by the presence of an extra chromosome, thus it is also known as trisomy 21. It is a set of signs and symptoms that will characterize a delay in the development of motor and mental functions. It does not have a

cure, but treatments that help in the development of its carrier. It is evident the importance of the professionals who are involved and must be prepared to deal with the various episodes that may exist. The relationship of coexistence in the school environment in the inclusion process, according to the authors, aims to enable a person's full development. It is essential that parents maintain a relationship of trust and empathy with the school, as well as the collaboration of the teacher acting as a mediator in this inclusion process so that they have access to the normal curriculum, encouraging their independence, promoting socialization in the school environment, creating strategies for develop a pleasant social life.

**KEYWORDS:** Down syndrome, Family, school, society.

## 1 | INTRODUÇÃO

O docente do século XXI encontra-se num entrave e adaptando-se as aceleradas mudanças da informação, da tecnologia e inclusão, as quais exigem cada vez mais competência, formação e estar preparados com o domínio do conhecimento.

O educador na sociedade globalizada, prevalecendo o conhecimento científico e a competência intelectual, educa para entender o mundo, por meio do processo ensino aprendizagem, propiciando novos caminhos de desenvolvimento e crescimento do educando desse século, deixando marcas, pela propensão da qualidade.

Muitos são os desafios encontrados hoje no processo ensino aprendizagem no âmbito escolar, considerando muito importante e à frente de ampliar o conhecimento, conhecendo novas experiências em relação ao processo de inclusão com crianças portadoras da Síndrome de Down no ensino regular.

Neste sentido, a problemática elencada para a pesquisa foi: Qual é o impacto da família frente ao diagnóstico e de que maneira realmente acontece a inclusão do aluno com SD na rede regular de ensino?

O presente trabalho tem como propósito compreender um pouco mais sobre a Síndrome de Down e seus variados aspectos, pois quando se tem o diagnóstico, variadas questões surgem. Com tantas dúvidas diante da mesma, pretende-se estudar e analisar vários aspectos relacionados à Síndrome de Down.

Será trabalhado um breve histórico, relatando o reconhecimento da mesma, o que seria a síndrome, suas causas principais e as características dos portadores, tentar compreender um pouco além do diagnóstico, o papel dos profissionais neste momento, dando o suporte necessário para a adaptação familiar para essa nova realidade e os possíveis tratamentos existentes que auxiliam no desenvolvimento de seu portador.

Espera-se compreender o impacto causado na família diante da notícia recebida, podendo gerar estresse, dificuldades de adaptação e restrições em níveis, social, psicológico, financeiro e, também, nos cuidados com a criança. Bem como o seu processo de adaptação diante dessa novidade de fundamental importância para o decorrer das primeiras relações entre os pais e mães e seu bebê. Investigar o processo de inserção

social da criança, tanto na família e sociedade como na escola sendo essencial que os pais no processo de inclusão mantenham relacionamento de confiança e empatia com a escola, pois os mesmos possuem experiência e habilidade com o filho.

Justifica-se a presente pesquisa uma vez que compreender o impacto causado na família e a inclusão escolar e social de aluno portador da Síndrome de Down é de suma importância ao profissional da rede regular de ensino. Pois esses alunos na escola regular com professores comprometidos e com alegria de ensinar podem desenvolver suas potencialidades e sendo respeitados em suas particularidades.

Assim torna-se primordial conhecer, pensar, refletir e discutir sobre a importância de cada um nesse processo, o impacto da família ao receber o diagnóstico, bem como a importância dos profissionais da escola na inclusão escolar e social.

## **21 HISTÓRICO E COMO SE CARACTERIZA A SÍNDROME**

A Síndrome de Down foi reconhecida por John Langdon Down, foi descrita em 1866, e ficou conhecido também como “mongolismo”. Segundo o que fala Schwartzman (1999a), esta terminologia mongolismo foi desaparecida nas publicações da Organização Mundial de Saúde (OMS), prevalecendo à denominação de síndrome de Down.

A Síndrome de Down é uma alteração genética que foi ocasionada pela presença de um cromossomo a mais, dessa forma ela também é conhecida como trissomia 21. Então, dos 23 pares de cromossomos o par 21 fica com três cromossomos. É a alteração genética mais comum, provocando uma grande deficiência mental comparada a outras doenças. “Estima-se que o Brasil tenha cerca de 110.000 (Lima, 1996). Segundo Schwartzman (1999b) “o cariótipo 47, XX, + 21 ou 47, XY, + 21 está presente em cerca de 95% dos casos da composição cromossômica das pessoas com síndrome de Down.” (DESSEN, 2002).

É um conjunto de sinais e sintomas que vão caracterizar um atraso do desenvolvimento das funções motoras e mentais. Esta síndrome pode ser de três tipos. A trissomia livre do cromossoma 21 que já foi citada, a translocação e mosaicismo. Na translocação, o cromossoma 21 adicional está sobre outro autossomo.

A grande porcentagem dos casos de trissomia 21 relaciona-se a alteração com a idade materna avançada. Mães com mais idade tem o risco maior de ter um filho com a síndrome, segundo Thompson et al., (1993) “Uma possibilidade óbvia é o modelo do “ovócito velho”: sugeriu-se que quanto mais antigo o ovócito, maior a chance de os cromossomos não se segregarem corretamente”. A idade paterna pode também estar relacionada, pois ela pode influenciar a aneuploidia.

Há hipóteses também de que a ausência de diagnóstico pré-natal e a exposição à radiação são fatores que auxiliam para a incidência da síndrome de Down. Segundo Schwartzman (1999b), se os exames fossem realizados com rotina poderia ser identificada pelo menos 60% das gestações afetadas. Certos fatores como: drogas e vírus têm



grande importância nas alterações estruturais, pois eles levam a quebras cromossômicas. Também apontam para a possibilidade do uso de pílulas anticoncepcionais para o aumento da incidência da síndrome, porém não é algo comprovado por enquanto. As causas que levam a SD são grandes, algumas comprovadas e outras ainda não, mas mesmo assim o acidente genético que acontece é um mistério inexplicável pela ciência.

### 3 | DIAGNÓSTICO E TRATAMENTO

O diagnóstico da síndrome de Down pode ser realizado durante a gestação através da coleta de Vilosidades, Amniocentese e a Translucendia, porém a grande maioria dos casos o diagnóstico só ocorre após o nascimento. Em parte pela falta de acesso aos exames, a não realização do pré-natal ou falta de conhecimento sobre o assunto.

Muitos casos o diagnóstico da Síndrome de Down só ocorre após o nascimento quando o médico através da análise das características físicas da criança confirma o diagnóstico. Entre as características físicas estão as seguintes:

- Baixa estatura e braquicefalia.
- O pescoço é curto tendo pele redundante na nuca.
- Ponte nasal é plana.
- Cabelo liso e fino, em algumas crianças, pode haver áreas com falhas de cabelo, e em alguns casos o cabelo pode ter caído inteiro.
- A boca fica aberta, e em muitas vezes o portador mostra a língua saliente.
- Mãos curtas e largas.
- A musculatura de maneira geral é mais flácida (hipotonia muscular).
- As orelhas são geralmente pequenas e de implantação baixa.
- Olho tem uma inclinação lateral para cima.
- Pálpebras estreitas e levemente oblíquas.
- O abdômen costuma ser saliente.
- Tórax com formato estranho, sendo que a criança pode apresentar um osso peitoral afundado ou o osso peitoral pode estar projetado (peito de pomba).
- Na criança cujo coração é aumentado devido à doença cardíaca congênita, o peito pode parecer mais globoso do lado do coração.
- Genitália desenvolvida; nos homens o pênis é pequeno e nas mulheres os lábios e o clitóris são pouco desenvolvidos.
- As mãos e os pés tendem a ser pequenos e grossos, dedos dos pés geralmente curtos e o quinto dedo muitas vezes levemente curvado para dentro.

A Síndrome de Down não possui uma cura, mas sim tratamentos que auxiliam no

desenvolvimento de seu portador, como a Fisioterapia que busca a melhora da postura e a realização de movimento dos portadores, segundo Palisano et al.(2001) descreveram um atraso de 6 meses na aquisição do sentar independente e 9 meses no engatinhar. Ulrich et al.(2008) observaram atraso no aprendizado da marcha, e essa característica tende e persiste durante a adolescência e a vida adulta. Tratamento através da Fonoaudiologia, Equoterapia que busca através das atividades com cavalos auxiliar no desenvolvimento físico e psicológico da criança esse estímulo produzido aumenta a percepção de espaço, tônus muscular, equilíbrio.

Mas o principal fator no desenvolvimento dos portadores é convívio familiar. Portanto vê a necessidade da preparação dos profissionais envolvidos no contexto desde o diagnóstico ao nascimento.

“O ambiente possui as fontes necessárias para o desenvolvimento da criança, bem como apresenta traços humanos específicos que são característicos do desenvolvimento social e histórico da humanidade (Vygotsky, 1996 p.343).”

O ambiente que a criança está inserida é de suma importância para seu desenvolvimento saudável, e que ocorra de uma forma completa. Segundo Brito e Dessen (1999) o impacto do diagnóstico de uma criança portadora de uma deficiência mental altera a estabilidade familiar, afirmando a necessidade de um apoio para atingir a estabilidade novamente. Sendo assim os profissionais que estão envolvidos como Neuropsicopedagogos, Fonoaudiólogos, Fisioterapeutas, Psicólogos, Assistentes sociais e Pedagogos, devem estar preparados para lidar com os diferentes episódios que possam existir. Utilizar de uma linguagem de fácil compreensão, passar o diagnóstico de uma maneira clara e levando em conta a concepção familiar, dando o suporte necessário para a adaptação familiar para essa nova realidade.

## **4 | O IMPACTO DA FAMÍLIA DIANTE DO DIAGNÓSTICO**

O nascimento de uma criança com Síndrome de Down exerce um forte impacto sobre a família, em especial sobre pais e mães, podendo gerar estresse, dificuldades de adaptação e restrições em níveis, social, psicológico, financeiro e, também, nos cuidados com a criança. Por outro lado, alguns pais e mães relatam uma visão positiva desta convivência com seus filhos, destacando interações sincrônicas com eles, bem como uma boa adaptação às exigências e aos cuidados demandados. (SIVA N. L. P. e DESSES M. A.2002).

No momento do nascimento existem, para os pais e mães, três diferentes bebês: o bebê imaginário de seus sonhos e fantasias; o feto invisível, mas real, com ritmos particulares e personalidade particular que vão se revelando ao longo da gestação; e o recém-nascido de fato, que pode ser visto, ouvido, pego nos braços (BRAZELTON T. e CRAMER B. 1992). Conduzindo ao confronto entre o filho idealizado e o filho real que agora

se apresenta.

A reação dos pais e mães diante do diagnóstico, entretanto, se apresenta de formas variadas. Alguns manifestam sentimentos de incredulidade, chegando, muitas vezes, a expressar medo e também desejo de escapar dessa situação. Pode ser ainda que depositem esperanças na possibilidade de um erro de diagnóstico, que será esclarecido por meio do teste cromossômico (MURPHY, 1993). Muito dessa reação será determinado pelos significados sociais e as crenças dos pais e mães a respeito da deficiência. A recorrência a estes significados e crenças é necessária, e os ajuda a adquirir alguma compreensão sobre o que está acontecendo com eles (CASARIN S., 2003).

Por esse motivo, o momento e a forma como o diagnóstico é comunicado são considerados de fundamental importância para o decorrer das primeiras relações entre os pais e mães e seu bebê (CASARIN S., 2003). Em um estudo realizado por Silva e Dessen (2003), uma das queixas manifestadas pelos pais e mães de crianças com Síndrome de Down foi à forma como os médicos deram a notícia do diagnóstico, que favoreceu o aumento de fantasias acerca da deficiência, por exercer forte influência sobre a maneira como os pais e mães irão reagir ao diagnóstico, podendo ter efeito na superação do seu processo de luto.

Durante a gravidez, muitos pais e mães após o diagnóstico tendem a vivenciar temores em relação a como será o futuro bebê que traz à tona sentimentos negativos, ambivalência e rejeição por parte dos pais e mães, sendo um dos momentos mais difíceis para aceitação do filho presente, causando desestruturação inicial, para depois haver uma adaptação de aceitação da realidade. (SIVA N. L. P. e DESSES M. A. 2002)

Outro fator importante considerado nos estudos envolvendo SD diz respeito às reações da família a cada etapa do desenvolvimento da criança, pois, à medida que a criança com SD cresce, as diferenças em relação às outras crianças podem se tornar maiores (CASARIN S. 2003). Sendo assim, as preocupações dos pais e mães também se mostram diferentes conforme o momento do ciclo vital em que a família se encontra. Segundo a autora, pais e mães que receberam recentemente a notícia do diagnóstico vivenciam a fase do luto, em que a família precisa ressignificar a síndrome para permitir a construção de um relacionamento saudável com o filho com SD.

## **5 | INCLUSÃO ESCOLAR E SOCIAL**

É quase unânime entre os pesquisadores de que estímulos para a inserção no meio social do portador da Síndrome de Down devem ser feitos desde os primeiros anos de vida, pois desta maneira, desde o começo de sua existência a criança irá se perceber dentro deste meio e irá também estimular a percepção das pessoas ao seu redor em relação a ela.

Dando esse primeiro e crucial passo, a criança terá uma grande abertura dela diante da sociedade, e a mesma sendo recíproca a ela. A sociedade deve perceber assim,

que o portador não é um ser inferior e nem que irá atrapalhá-la. Ele é um agente tão importante quanto qualquer pessoa na sociedade. Para colaborar no processo de inserção da pessoa deficiente, foi criada a Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional e a Lei da empregabilidade que garantem vagas para pessoas com deficiência, tanto em escolas como em empresas.

Contando a ajuda de um profissional Neuropsicopedagogo à inserção do portador irá se intensificar. Pois, podemos citar vários pontos que ele interfere colaborando para o desenvolvimento da criança no meio social. Dentre elas, começamos a citar o aspecto da educação. O que acontece em muitos casos é a falta de preparação das escolas e instituições para receber uma criança portadora, dificultando-a de acompanhar o aprendizado. Neste caso, o Neuropsicopedagogo teria grande importância nesse contexto, onde portadores eventualmente estudam, percebendo como os não-portadores se comportam diante do portador e pensando em formas de melhoria na relação entre todos.

Conforme apontam pesquisas, alunos com SD que estudam em escola regular conseguem socializar-se melhor em grupo social, ao comparar aos alunos que estudam em escola especiais (HOLDEN; STEWART, 2002). Outros estudos também evidenciam (BUCKLEY; BIRD, 1998) que mesmo aqueles alunos SD com nível maior de dificuldade, alcançaram melhora quando incluídas na escola regular.

Contudo, os autores enfatizam que muitas escolas trabalham de maneiras diferentes, assim neste contexto de inclusão a criança também terá sucesso diferente, pois não possuem a mesma maneira de trabalhar com estas crianças (BUCKLEY; BIRD, 1998). Conforme os autores, as escolas inclusivas há maior entendimento das necessidades individuais de cada criança, flexibilizando o seu currículo e com estas considerações da diversidade, prepara o aluno para viver, brincar e para o trabalho em sociedade (BUCKLEY; BIRD, 1998).

No Brasil, propõe-se a educação inclusiva das crianças com necessidades educacionais especiais, no ensino regular, amparada na Constituição Federal de 1988, garantindo o direito a todos à igualdade (art. 5º). Trata no seu artigo 205, do direito de todos à educação, tendo em vista ao “pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 2004). No artigo 206, inciso 1, é ressaltado como um dos princípios para o ensino a “igualdade de condições de acesso e permanência na escola” (BRASIL, 2004). Em concordância com a Constituição, o Congresso Nacional, através do Decreto Legislativo nº 198, de 13 de junho de 2001, aprovou nova lei fundamentada no disposto da Convenção de Guatemala, que elimina todas e quaisquer formas de discriminação contra a pessoa portadora de deficiência e esclarece a inviabilidade de tratamento desigual aos deficientes (BRASIL, 2004). Simultaneamente a estes documentos, declarações internacionais, corroboram movimentos em favor de uma educação inclusiva, tal qual a Declaração Mundial sobre Educação para Todos e a Declaração de Salamanca, afirmando uma situação de igualdade de direitos entre os

cidadãos (OLIVEIRA, 2004). A Constituição além de garantir o direito à educação garante também o atendimento educacional especializado, atendendo as especificidades de todos os alunos com deficiência, sem prejuízo da escolarização regular, artigo 208 (BRASIL, 2004).

Desta maneira em outros estudos realizados verificou que a inclusão beneficiou a linguagem, comportamento e aspectos acadêmicos dos alunos. Faz-se necessário ponderar alguns cuidados fundamentais visando o sucesso da inclusão do aluno SD como, por exemplo: a flexibilização do currículo, proporcionando auxiliar em sua aprendizagem, adequando à sua individualidade, criar um ambiente acolhedor com estrutura e com adaptações às suas necessidades (HOLDEN; STEWART, 2002). Bem como a necessidade da escola ter espaço de formações para os profissionais, investindo e capacitando para que todos saibam como trabalhar com o aluno portador de SD, assim também saber orientar os outros alunos da escola em relação à criança com SD, para que esse ambiente escolar seja para todos os alunos um local onde realmente se efetive a aprendizagem, a socialização e propicie o desenvolvimento de suas emoções. (BUCKLEY; BIRD, 1998). Vale ressaltar que é essencial que os pais no processo de inclusão mantenham relacionamento de confiança e empatia com a escola, pois os mesmos possuem experiência e habilidade com o filho.

É de fundamental importância também para esse sucesso na inclusão a colaboração do professor (GRAAF, 2002). Pois é ele que realiza diagnóstico verificando as possibilidades e realizando os ajustes necessários para a aprendizagem, oportunizando que o aluno portador de SD para que também tenha acesso ao currículo normal, encorajando a sua independência, promovendo e incentivando o trabalho com outros colegas da turma e em alguns momentos auxiliar diretamente ele, evitando assim uma possível dependência no professor (LORENZ, 1999). Assim como na mediação dos alunos em relação à socialização no ambiente escolar, criando estratégias para desenvolver uma agradável convivência social (HOLDEN; STEWART, 2002).

## **6 | CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A família tem papel importantíssimo para desenvolvimento do portador que através das relações estabelecidas entre seus membros, proporciona à criança um ambiente de crescimento e desenvolvimento sendo esse o primeiro agente de socialização e mediadora das diversas relações desta com o ambiente social.

A síndrome de Down não possui uma cura, mas sim tratamentos que auxiliam no desenvolvimento de seu portador, como a Fisioterapia que busca a melhora da postura e a realização de movimento dos portadores, pois ocorre um atraso de 6 meses na aquisição do sentar e 9 meses no engatinhar, atrasando também o aprendizado da marcha, persistindo essa característica durante a adolescência e a vida adulta. Tratamento através da Fonoaudiologia, Equoterapia que busca através das atividades com cavalos auxiliar no desenvolvimento físico e psicológico da criança esse estímulo produzido aumenta a

percepção de espaço, tônus muscular, equilíbrio.

Nota-se, que o papel do ambiente é relevante na hora da inserção social e que o primeiro agente socializador da criança, será a família. Dessa maneira, é relevante o Neuropsicopedagogo trabalhar junto ao ambiente do portador e também com a família. Seguindo esse raciocínio, Vygotsky (1996) afirma:

“O ambiente já possui as fontes necessárias para o desenvolvimento da criança e, portanto, apresenta uma forma apropriada que deve estar em relação com a forma rudimentar da criança para que o desenvolvimento possa ocorrer sem falhas. A possibilidade de um fracasso em algum aspecto do desenvolvimento decorre da inexistência dessa forma ideal apropriada no ambiente, não havendo assim a interação da criança com a mesma.” Vygotsky (1996, p. 345)

Ressaltando por fim, que o ambiente citado não é apenas o ambiente do lar, mais sim os lugares que ela começa a frequentar com o decorrer do tempo. Como por exemplo, creches, jardim de infância e etc.

“A sociedade tem dificuldade para conviver com as diferenças, isolando na maioria das vezes a pessoa com deficiência, pois cada um de nós carrega ideias preconcebidas em relação às pessoas com deficiência, o que influenciará nas atitudes e na interação com elas [...]” (VOIVODIC, 2002)

Outro aspecto a ser trabalhado para a melhoria da inserção é o acompanhamento com a família dos portadores, incentivando a inclusão social e escolar demonstrando os pontos das questões acerca do portador também acompanhamento com o portador para ajudá-lo a se inserir na sociedade.

E voltado para o ambiente escolar, é essencial realizar Grupo de Pais ou responsáveis, Grupos de professores e profissionais envolvidos com o aluno com SD promovendo maior envolvimento desses com a escola, convívio social, troca de experiências e trabalhar a autoestima. Assim, fazendo com que o professor cresça profissionalmente contribuindo para as grandes satisfações realizações e as alegrias, criando vínculos para entendê-los. Mediante o exposto, muitas são as interferências no processo de ensino e aprendizagem no ambiente escolar, considerando muito importante, às relações estabelecidas na escola, na sala de aula, principalmente na relação professor-aluno e família.

## REFERÊNCIAS

BRASIL, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei 9.394. Brasília, DF, 1996.

BRASIL/MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL. Fundação Procurador Pedro Jorge de Melo e Silva organizadores. **O acesso de alunos com deficiência às escolas e classes comuns da rede regular.** Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão, 2004.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil: promulgada em 5 de outubro de 1988. Obra coletiva de autoria da Editora Saraiva com a colaboração de Antonio Luiz de Toledo Pinto, Márcia Cristina do Santos Wilndt e Livia Céspedes. 40. ed. atual. São Paulo: Saraiva, 2007. (Coleção Saraiva de legislação).

BRAZELTON, T. & CRAMER, B. **As primeiras relações**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

BORGES-OSÓRIO MR, Robinson, W. M. **Genética humana**. 3.ed. Porto Alegre: Artmed; 2003. p.376-98.

BUCKLEY, S., BIRD, G. **Including children with Down syndrome**. Down Syndrome News and Update., v.1, n.1, p.5-13, 1998.

BRITO, A. M. W. & Dessen, M. A. (1999). Crianças surdas e suas famílias: Um panorama geral. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 12, 429-445.

CASARIN, S. (2001). **Os vínculos familiares e a identidade da pessoa com síndrome de Down**. São Paulo: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, (Dissertação de Mestrado).

DESSEN, **Síndrome de Down: etiologia, caracterização e impacto na família**. *Interação em Psicologia*, v. 6, p. 167-176, 2002.

FERREIRA, J.R. **A Nova LDB e as Necessidades Educativas Especiais**. São Paulo: Mimeo, 1997.

GRAAF, G. **Supporting the social inclusion of students with Down syndrome in mainstream education**. Down Syndrome News and Update. v.2, n.2, 2002.

HOLDEN, B.; STEWART, P. **The inclusion of students with Down syndrome in New Zealand schools**. Down Syndrome News and Update., v.2, n.1, p.24-28, 2002.

LIMA. C. P. **Genética Humana**. 3.ed. Harbra, São Paulo. 1996

LORENZ, S. **Making inclusion work for children with Down syndrome**. Down Syndrome News and Update., v.1, n.4, p.175-180, 1999.

MURPLY, A. **Nasce uma criança com Síndrome de Down**. Em S. M. Pueschel (Org). *Síndrome de Down: Guia para pais e educadores* (pp 23-32) Campinas, São Paulo. 1993

OLIVEIRA, I. A. **Saberes, imaginários e representações na educação especial**. Petrópolis: Ed. Vozes, 2004.

PALISANO RJ, Walter SD, Russell DJ, Rosenbaum PL, Gémus M, Galuppi BE, et al. Gross motor function of children with Down syndrome: creation of motor growth curves. *Arch Phys Med Rehabil*. 2001;82(4):494-500.

PEREIRA-SILVA, N. L.; DESSEN, M. A. **Crianças com e sem síndrome de Down: valores e crenças de pais e professores**. *Rev. Bras. Ed. Esp.* v.13, n.3, p. 429-446, 2007.

SCHWARTZMAN, J. S. et al. **Síndrome de Down**. São Paulo: Ed. Memnon, 1999.

SILVA, M. F. M. C.; KLEINHANS, A. C. S cerebral na Síndrome de Down. *Rev. Bras. Ed. Esp.*, v.12, n. . **Processos cognitivos e plasticidade** 1, p.123-138, 2006.

THOMPSON MW, McInnes RR, Willard HF. **Genética médica. 5ed.** Rio de Janeiro: Guanabara Koogan; 1993. p.8-21, 138-57.

ULRICH DA, Lloyd MC, Tiernan CW, Looper JE, Angulo-Barroso RM. Effects of intensity of treadmill training on developmental outcomes and stepping in infants with Down syndrome: a randomized trial. *Phys Ther.* 2008 ;88(1):114-22.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais.** Brasília: CORDE, 1994.

VOIODIC, M. A. M. A. **Inclusão escolar de crianças com Síndrome de Down.** Rio de Janeiro: WVA, 2002.

VYGOSTSKY, L.S. (1996). **A Formação social da mente.** 5ª Ed. São Paulo: Martins Fontes.



## SOLUCIÓN DE PROBLEMAS SOCIALES EN ADOLESCENTES: RELACIÓN CON LAS CREENCIAS DE AUTOEFICACIA Y AFRONTAMIENTO

*Data de aceite:* 01/11/2021

*Data de submissão:* 06/08/2021

**Marisol Morales Rodríguez**

Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo  
ORCID 0000-0002-3829-4951

**RESUMEN:** Durante la adolescencia, la capacidad de solución de problemas sociales adquiere una gran relevancia debido a que se basa en una adecuada toma de decisiones principalmente en un período donde ocurren fuertes transformaciones en todos los ámbitos, aunado a la crisis de identidad que enfrenta el adolescente; en este proceso la autoeficacia y el afrontamiento pueden ejercer un rol mediador. A partir de lo anterior surge el objetivo del presente estudio el cual fue identificar la capacidad de solución de problemas sociales en adolescentes y su relación con las creencias de autoeficacia y el afrontamiento. El estudio utilizó una metodología cuantitativa, diseño no experimental, alcance descriptivo-correlacional. Participaron 810 adolescentes (M=16 años); se utilizaron la Escala de Autoeficacia General (Baessler & Schwarzer, 1996), Inventario de Resolución de Problemas Sociales Revisado (SPSI-R, D’Zurilla y Nezu, 1990) y la Escala de Afrontamiento adolescente (Frydenberg & Lewis, 1993). Los resultados muestran una predominancia de niveles intermedios en dimensiones disfuncionales de la resolución de problemas sociales y niveles

altos en dimensiones funcionales; se encontró relación con la autoeficacia y con diez de los 18 factores del afrontamiento, no asociándose con factores que se basan en aspectos sociales principalmente, espirituales y que tienen que ver con realizar actividades de distracción. Se concluye que cuanto más positivas sean las creencias de autoeficacia en el adolescente, afronte diversas situaciones, se concentre y se esfuerce en ello, sea optimista y evite esconder lo que le sucede, mayor utilización de un estilo racional de resolución de problemas y una orientación más positiva desarrollará, recurriendo menos a estilos evitativos e impulsivos, lo que favorecerá comportamientos más adaptativos en esta etapa.

**PALABRAS CLAVE:** Solución, problemas sociales, creencias de autoeficacia, afrontamiento, adolescentes.

### SOLUÇÃO DE PROBLEMAS SOCIAIS EM ADOLESCENTES: RELACIONAMENTO COM AS CRENÇAS DE AUTOEFICIÊNCIA E REVESTIMENTO

**RESUMO:** Na adolescência, a capacidade de resolver os problemas sociais adquire grande relevância porque está baseada na adequada tomada de decisões, principalmente em um período em que ocorrem fortes transformações em todos os âmbitos, aliadas à crise de identidade enfrentada pelo adolescente; nesse processo, a autoeficácia e o enfrentamento podem desempenhar um papel mediador. Do exposto, surge o objetivo deste estudo, que foi identificar a capacidade de resolução de problemas sociais em adolescentes e sua

relação com as crenças de autoeficácia e enfrentamento. O estudo utilizou metodologia quantitativa, delineamento não experimental, âmbito descritivo-correlacional. Participaram 810 adolescentes (M=16 anos); A Escala de Autoeficácia Geral (Baessler & Schwarzer, 1996), o Inventário Revisado de Resolução de Problemas Sociais (SPSI-R, D'Zurilla & Nezu, 1990) e a Escala de Enfrentamento do Adolescente (Frydenberg & Lewis, 1993) foram usados. Os resultados mostram uma predominância de níveis intermediários nas dimensões disfuncionais da resolução de problemas sociais e níveis elevados nas dimensões funcionais; Foi encontrada relação com a autoeficácia e com dez dos 18 fatores de enfrentamento, não estando associada a fatores que se baseiam principalmente em aspectos sociais e espirituais e que dizem respeito à realização de atividades de distração. Conclui-se que quanto mais positivas são as crenças de autoeficácia no adolescente, quanto mais positivo ele enfrenta as diferentes situações, se concentra e se esforça nelas, é otimista e evita esconder o que lhe acontece, maior será o uso de um estilo racional de resolução e orientação de problemas. Quanto mais positivos eles se desenvolverão, recorrendo menos a estilos de evitação e impulsivos, o que favorecerá comportamentos mais adaptativos nesta fase.

**PALAVRAS-CHAVE:** Solução, problemas sociais, crenças de autoeficácia, enfrentamento, adolescentes.

### SOLUTION OF SOCIAL PROBLEMS IN ADOLESCENTS: RELATIONSHIP WITH BELIEFS OF SELF-EFFECTIVENESS AND COPING

**ABSTRACT:** During adolescence, the ability to solve social problems acquires great relevance because it is based on adequate decision-making, mainly in a period where strong transformations occur in all areas, coupled with the identity crisis faced by the adolescent; in this process, self-efficacy and coping can play a mediating role. From the above, the objective of this study arises, which was to identify the ability to solve social problems in adolescents and its relationship with self-efficacy beliefs and coping. The study used a quantitative methodology, non-experimental design, descriptive-correlational scope. 810 adolescents (M = 16 years) participated; The General Self-Efficacy Scale (Baessler & Schwarzer, 1996), the Revised Social Problem Solving Inventory (SPSI-R, D'Zurilla & Nezu, 1990) and the Adolescent Coping Scale (Frydenberg & Lewis, 1993) were used. The results show a predominance of intermediate levels in dysfunctional dimensions of the resolution of social problems and high levels in functional dimensions; A relationship was found with self-efficacy and with ten of the 18 coping factors, not being associated with factors that are based on mainly social and spiritual aspects and that have to do with performing distraction activities. It is concluded that the more positive the self-efficacy beliefs in the adolescent, the more positive they face different situations, concentrate and make an effort in it, be optimistic and avoid hiding what happens to them, the greater the use of a rational style of problem solving and orientation. The more positive they will develop, resorting less to avoidance and impulsive styles, which will favor more adaptive behaviors at this stage.

**KEYWORDS:** Solution, social problems, self-efficacy beliefs, coping, adolescents.

## INTRODUCCIÓN

De manera cotidiana, el individuo enfrenta una diversidad de situaciones que le exigen dar respuestas adecuadas, cuando estas se convierten en problemas, son considerados problemas sociales ya que ocurren en la cotidianidad, requiriendo soluciones efectivas. Un problema según Nezu, Nezu & D´Zurilla (2014) es una situación presente o anticipada que requiere una respuesta adaptativa para evitar resultados negativos; no obstante existen obstáculos que impiden tal respuesta, lo que mantiene el problema.

Es importante destacar que los problemas existen en la medida en que lo representan para una persona, es decir, la percepción que se tiene de la situación; si para la persona tal evento es un problema así o será, pero eso no significa que lo sea para todos. Dicha percepción conlleva a respuestas ineficaces que mantienen o aumentan la intensidad de la dificultad original. Dichos problemas son de naturaleza social cuando surgen en un contexto interpersonal. A partir de lo anterior, se requiere desarrollar una estrategia para enfrentarlos, lo que comúnmente se denomina solución.

La solución de problemas sociales hace referencia a un proceso cognitivo-interpersonal que se orienta a identificar una solución aceptable para todos los implicados en el problema. Una solución eficaz implica cambios positivos donde predominan las consecuencias positivas y se minimizan las negativas (D´Zurilla & Nezu, 2006; Greco & Ison, 2010, en Greco e Ison, 2011).

Las habilidades cognitivas de solución de problemas sociales permiten además de proponer alternativas de intervención preventivas para resolver problemáticas que surgen en las relaciones entre iguales, comprender y promover, las acciones que conllevan a la construcción de vínculos interpersonales funcionales y saludables que posibiliten un mayor bienestar (Greco e Ison, 2011). Aquí entra en juego el estilo de decisión que cada persona haya desarrollado.

Con base en lo propuesto, la solución de problemas sociales implica un proceso de toma de decisiones, donde se tienen al menos dos alternativas, las cuales se ponderan y se elige la más adecuada desde la propia perspectiva. Cuando el individuo decide por alguna de las alternativas, es porque de antemano se llevó a cabo una evaluación considerando ventajas y desventajas de cada una, y desde la perspectiva personal, la elegida es percibida como la idónea.

En este orden de ideas, en la resolución de problemas sociales, las personas pueden asumir una orientación positiva y hacer uso de estrategias de afrontamiento planificadas y racionales o bien, puede tomar una dirección contraria y optar por medidas desadaptativas, que se manifiestan en conductas impulsivas, de descuido y evitación (McCormick, et al. 2014).

Con base en lo anterior, existe una clara diferenciación entre quienes cuentan con un gama de recursos para afrontar efectivamente los problemas, de aquellos que

muestran serias deficiencias al tratar de resolverlos. Por ello es relevante identificar cómo los adolescentes resuelven los problemas, ya que constituye una etapa de fuertes transformaciones, que pueden interferir en la toma de decisiones.

La adolescencia es un período de la vida caracterizado por profundos cambios en las diversas esferas del desarrollo, las demandas internas junto con las externas ponen en juego su capacidad adaptativa. Andrade, Gonzales y Calle (2019) afirman que los adolescentes se encuentran expuestos a distintos riesgos psicosociales que además de dificultar sus procesos de ajuste psicosocial, también trastocan la capacidad de responder efectivamente ante el estrés.

El egocentrismo presente en esta etapa resta a la prudencia, y el ensimismamiento que vive el adolescente junto con las conductas opositoras, lo puede llevar a tomar decisiones erróneas; tales decisiones pueden mermar la capacidad para resolver problemas en su vida cotidiana. Sin embargo, no se puede dejar de lado que la mayor capacidad de abstracción que adquiere, le permite considerar diversas alternativas para solucionar algún problema, lo que favorece respuestas más eficaces antes situaciones inesperadas o problemáticas.

Durante la adolescencia pueden presentarse limitaciones en la toma de decisiones en un contexto social. Un factor protector que puede mitigar los riesgos psicosociales es precisamente la resolución de problemas sociales, que comprende aspectos cognitivos, emocionales y comportamentales, los cuales reflejan la percepción que se tiene de la propia capacidad para resolver problemas (Jiang et al., 2016).

Sin embargo, el uso ineficiente de estrategias de resolución de problemas sociales en la adolescencia, genera malestar psicológico, que puede manifestarse en afectos negativos, pesimismo y algunos síntomas depresivos (Chang & D´Zurilla; Haaga et al. en Kramp, 2012). En cambio, cuando la resolución es exitosa reduce el estrés interpersonal y el comportamiento agresivo en los adolescentes (Blanchard et al., Hirschstein & Guzzo, en Ju et al., 2015). Por lo tanto, la capacidad para resolver favorablemente los problemas sociales constituye un indicador relevante para la adaptación de los adolescentes.

Otro indicador altamente significativo es el afrontamiento, de tal forma que, dependiendo del cómo los adolescentes enfrenten las exigencias diarias, podrán estar o no mejor preparados para resolver dichas complejidades. El afrontamiento es una condición directamente relacionada con la solución de problemas sociales, el cual en palabras de Frydenberg (1993), se conceptualiza como un conjunto de acciones cognitivas y afectivas como respuesta a una preocupación particular, que pretenden restaurar el equilibrio. De igual forma, Lucio, Durán, Barcelata y Romero, 2016; Uribe, Ramos, Villamil y Palacio, 2018, retomando la postura de Lazarus, aseveran que dicho proceso se reconoce como un esfuerzo cognitivo y conductual orientado a manejar, tolerar e incluso reducir las demandas externas e internas que generan estrés al individuo, de tal forma que actúa como un mediador de situaciones estresantes y de adaptación del adolescente. Dicho lo anterior,

resulta relevante tomar en cuenta que los mecanismos de afrontamiento que emplean los adolescentes para resolver problemas sociales favorecerá su autonomía personal (Samper, et al. 2015). El afrontamiento juega un papel de suma importancia en la vida del adolescente, ya que éste le permitirá lidiar con todos aquellos sucesos que ocurran en su vida diaria, así como los que se le presenten de forma circunstancial.

Por otro lado, otro atributo que se asocia con comportamientos adaptativos durante la adolescencia es la autoeficacia, la cual hace referencia a las creencias que se tienen sobre las propias capacidades para lograr algo. Si el adolescente se cree capaz de realizar determinada actividad, será capaz de hacerlo, pero si duda de sus capacidades, no lo intentará, por lo que es más probable que se enfrente a mayores fracasos, convirtiéndose en un círculo vicioso.

La autoeficacia se refiere a los juicios que cada individuo hace sobre sus capacidades, en función de los cuales organizará y ejecutará sus acciones para alcanzar el rendimiento deseado; este grado de confianza le permite manejar adecuadamente diversas situaciones de la vida. De tal forma que, si la persona se percibe como capaz de responder eficazmente, tienden a persistir en sus propósitos y plantearse metas más altas (Bandura, en Palacios, 2015).

La Teoría Social Cognitiva propuesta por Bandura postula que las percepciones de eficacia varían significativamente entre las distintas situaciones y tareas; resaltando la importancia de los pensamientos como precursores de la conducta. Por lo anterior, las creencias de autoeficacia destacan como una variable rectora del comportamiento humano, al ejercer una profunda influencia en la elección de tareas, en el esfuerzo y perseverancia (Bandura en Ornelas et al., 2015).

Si dichas creencias reflejan la percepción sobre las competencias para manejarse eficazmente, si estas son favorables es más probable obtener resultados positivos; en los adolescentes es útil en la medida en que se pueden enfrentar las situaciones problemáticas con mayor seguridad y con una actitud más positiva.

En esta línea, diversos estudios sobre la autoeficacia en adolescentes, han concluido que si estos se consideran capaces de evitar conductas de riesgo, efectivamente se involucran menos; de manera contraria, si los adolescentes se perciben menos eficaces para resistir conductas que comprometen su salud, tendrán mayor probabilidad de incurrir en ellas (Palacios, 2015). De ahí la relevancia de estudiar dicho constructo.

Con base en lo expuesto surgió el objetivo general del presente estudio, el cual se enfocó a identificar la capacidad de solución de problemas sociales en adolescentes y su relación con las creencias de autoeficacia y el afrontamiento. Como objetivos específicos se planteó determinar si existen diferencias por sexo, posición ordinal y ocupación de los padres en las variables de estudio.

## MÉTODO

Se basa en una metodología cuantitativa, diseño no experimental-transversal, de alcance descriptivo-correlacional.

*Participantes.* Se utilizó un muestreo no probabilístico intencional. La muestra fue conformada por 810 adolescentes de nivel medio superior, cuya edad oscila entre los 15 y 17 años; con respecto al sexo de los participantes, el 52.1% son mujeres y el 47.9% hombres.

*Instrumentos.* Se hizo uso de tres instrumentos, el Inventario de Resolución de Problemas Sociales Revisado (SPSI-R, D’Zurilla y Nezu, 1990), conformado por 52 reactivos distribuidos en cinco dimensiones: Orientación Positiva hacia los Problemas (PPO), Orientación Negativa hacia los Problemas (NPO), Estilo Racional de Solución de Problemas (RPS), Estilo Impulsivo/Descuidado (ICS) y Estilo Evitativo (AS). Los índices de confiabilidad de las dimensiones de la escala oscilan entre .76 y .92. La Escala de Autoeficacia General de Baessler y Schwarzer (1996), consta de 10 ítems, es unifactorial y evalúa el sentimiento estable de competencia personal para manejar de forma eficaz una diversidad de situaciones estresantes. El índice de confiabilidad de la escala es .84. La Escala de Afrontamiento Adolescente (Frydenberg & Lewis, 1993) está compuesta por 79 ítems, organizados en 18 subescalas o factores: buscar apoyo social, concentrarse en resolver el problema, esforzarse y tener éxito, preocuparse, invertir en amigos íntimos, buscar pertenencia, hacerse ilusiones, falta de afrontamiento, reducción de la tensión, acción social, ignorar el problema, autoinculparse, reservarlo para sí, buscar apoyo espiritual, fijarse en lo positivo, buscar ayuda profesional, buscar diversión relajante y distracción física. Los índices de consistencia interna de los factores oscilan entre .62 y .87.

*Procedimiento.* Para implementar la parte empírica del estudio se contó con el consentimiento de los padres; posteriormente los instrumentos fueron aplicados colectivamente, previa autorización de la autoridad educativa. Para el procesamiento de los datos se utilizó el programa SPSS 21.0 haciendo uso del análisis de frecuencias y Coeficiente de Correlación de Pearson.

## RESULTADOS

Los datos arrojan que existe una predominancia de los niveles altos en los componentes funcionales como lo es en el caso de estilo racional de solución de problemas y orientación positiva hacia los problemas tal y como se observa en la Tabla 1. En el caso de la orientación negativa hacia los problemas y los estilos poco funcionales de solución de problemas como es el evitativo e impulsivo prevalecen los niveles promedio.

Solución de problemas sociales					
Niveles	RPS	PPO	NPO	ICS	AS
Muy bajo	2.2	4.1	0	2.2	2.5
Bajo	15.7	16.2	18.5	15.5	19
Promedio	29.3	29.9	<b>36.1</b>	<b>37.3</b>	<b>38.9</b>
Alto	<b>36.0</b>	<b>35.7</b>	28.7	33.9	24.4
Muy alto	16.8	14.1	16.7	11.1	15.2

Nota: RPS: Estilo racional de solución de problemas; PPO= Orientación positiva hacia los problemas; NPO=Orientación negativa hacia los problemas; ICS=Estilo impulsivo/ descuidado; AS=Estilo evitativo.

Tabla 1 - Niveles de solución de problemas sociales

Fuente: Elaboración propia

Con respecto a la asociación entre las variables de estudio, existe una alta correlación positiva de las creencias de autoeficacia con el estilo racional de solución de problemas y con la orientación positiva hacia los problemas, lo cual se confirma con las correlaciones negativas encontradas entre la autoeficacia y la orientación negativa hacia los problemas, así como con los estilos impulsivo/descuidado y evitativo; lo cual indica que cuanto más positivas son las creencias de autoeficacia, el adolescente hace un mayor uso del estilo racional para solucionar sus problemas y muestra una orientación más positiva hacia estos, a la vez de optar menos por evadir los problemas y asumir una orientación negativa (Ver Tabla 2).

Solución de problemas sociales					
N	RPS	PPO	NPO	ICS	AS
Autoeficacia	.506**	.517**	-.337**	-.196**	-.285**

Nota: \*\*p<.01. RPS: Estilo racional de solución de problemas; PPO= Orientación positiva hacia los problemas; NPO=Orientación negativa hacia los problemas; ICS= Estilo impulsivo/descuidado; AS=Estilo evitativo.

Tabla 2 - Correlaciones entre solución de problemas sociales y creencias de autoeficacia

Fuente: Elaboración propia.

La relación de la solución de problemas con el afrontamiento se ve reflejada en el Tabla 3, destacando la existencia de mayores correlaciones con 7 de los 18 factores; con 3 de ellos, la asociación se observa con algunos factores de la solución de problemas. Con factores poco funcionales, las correlaciones son negativas. Cabe destacar que para fines de mayor apreciación de los datos y dada la cantidad de factores de la escala de afrontamiento, solo se presentan los valores de los factores que correlacionan.

	Solución de problemas sociales				
	RPS	PPO	NPO	ICS	AS
Concentrarse en resolver problema	.633**	.496**	-.280**	-.199**	-.248**
Esforzarse y tener éxito	.398**	.372**	-.210**	-.179**	-.233**
Hacerse ilusiones	.275**	.301**	-.320**	-.260**	-.333**
Falta de afrontamiento	-.225**	-.280**	.578**	.425**	.448**
Reducción de la tensión	.199**	.230**	.520**	-.395**	-.371**
Ignorar el problema	-.190**	-.265**	-.384**	.320**	-.421**
Autoculparse	-.175**	-.220**	-.586**	.361**	.379**
Resolverlo para sí	.182**	.170*	-.440**	-.268**	-.250**
Fijarse en lo positivo	.405**	.381**	.195**	-.172**	-.192**
Buscar ayuda profesional	.310**	.255**	-.150*	.119*	-.165**

Nota: \*\*p<.01. RPS: Estilo racional de solución de problemas; PPO= Orientación positiva hacia los problemas; NPO=Orientación negativa hacia los problemas; ICS= Estilo impulsivo/ descuidado; AS=Estilo evitativo.

Tabla 3 - Correlaciones entre Solución de problemas sociales y afrontamiento

Fuente: Elaboración propia.

El análisis comparativo por sexo, como se muestra en la Tabla 3, mostró la existencia de diferencias en las creencias de autoeficacia, y en orientación positiva y negativa hacia los problemas, destacando que los hombres quienes obtuvieron un mayor puntaje en autoeficacia y orientación positiva hacia los problemas, a diferencia de las mujeres quienes presentaron un puntaje mayor en orientación negativa hacia los problemas.

	Mujeres		Hombres		t	p
	M	DE	M	DE		
Autoeficacia	27.1	5.4	28.8	5.0	3.76	<b>.000</b>
Estilo racional	51.9	9.6	52.4	8.8	.798	.425
Orientación positiva	14.6	3.0	15.3	2.8	2.68	<b>.007</b>
Orientación negativa	22.4	6.2	19.9	5.6	5.89	<b>.000</b>
Estilo impulsivo	21.3	4.2	21.6	4.0	1.15	.249
Estilo evitativo	13.8	3.7	13.8	3.5	1.11	.266

Nota: p≤ .01

Tabla 4 - Medias y prueba t de Student de creencias de autoeficacia y solución de problemas sociales en función del sexo Fuente: Elaboración propia.

Con respecto a la ocupación de los padres, se encontraron diferencias únicamente en creencias de autoeficacia, siendo las madres y padres que se dedican a una profesión quienes propician que sus hijos desarrollen creencias de autoeficacia más positivas. No se reportaron diferencias por posición ordinal en ninguna de las variables de estudio.



## DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo del estudio se centró en identificar la capacidad de solución de problemas sociales en adolescentes y su relación con las creencias de autoeficacia y afrontamiento, resultando que existe una mayor tendencia por parte de los adolescentes a mostrar una orientación positiva hacia los problemas y optar por un estilo racional para resolver problemas sociales; sin embargo, existe un porcentaje considerable de adolescentes que se orienta de manera negativa hacia los problemas y que optan por resolverlos de manera impulsiva o evitándolos, lo cual es muy probable que se deba al período de la vida en el que se encuentran.

Con respecto a la tendencia a orientarse positivamente, Nezu, Nezu y D`Zurilla (2014) han afirmado que las personas que asumen dicha postura consideran los problemas mas que como obstáculos, como desafíos, lo cual los lleva a tener una visión optimista, considerando que los problemas tienen solución, para lo cual se requiere esforzarse. Si a ello se añade la preferencia por hacer uso de un estilo racional, resulta constructivo ya que se generan alternativas más realistas, se implementan y se valoran los resultados.

Retomando el resultado sobre los adolescentes que se orientan negativamente y eligen estilos poco funcionales para dar solución a los problemas sociales, ello refleja la crisis que experimentan en esta etapa de la vida, aunado a las conductas impulsivas, producto de la inmadurez. Cuando se asume una postura basada en una orientación poco funcional, según lo plantean Samper, Mestré y Malonda (2015), las personas pueden comportarse de manera impulsiva, presentan dificultades para resolver tareas, que les impide elegir las variables relevantes, a la vez, hacen un uso inadecuado de estrategias de tipo analítico, lo cual podría favorecer conductas más eficaces.

Tales datos pueden considerarse como esperados de alguna manera ya que muchos adolescentes experimentan esta etapa como complicada, además existe un fuerte sentimiento de omnipotencia e inmortalidad, que agrava dichos patrones de comportamiento, lo que trae como consecuencia que exista un sesgo en respuestas funcionales ante problemáticas que requieren ser resueltas. Aunado a lo anterior, se suma que en la época actual donde la tecnología ha facilitado la vida de las personas, puede resultar demasiado abrumador y demandante para el adolescente el tomar la iniciativa, actuar, planear y resolver.

En otra línea, lo encontrado sobre la correlación entre las variables de estudio, refleja que existe una estrecha asociación entre las creencias de autoeficacia y la solución de problemas sociales, lo que significa que cuanto mas positivas son las creencias sobre las propias capacidades, aumenta la confianza para enfrentar los problemas, asumiendo una orientación positiva e implementando una estrategia funcional, estructurada y planificada que aumenta la probabilidad de tener éxito.

La solución de problemas es una estrategia que favorece la adaptación funcional

de las personas en diferentes circunstancias de la vida, los adolescentes que poseen habilidades para manejar adecuadamente acontecimientos difíciles, tienen un mayor ajuste psicosocial, lo que promueve una transición más adecuada a la vida adulta (Galindo, Rivera, Lerma & Jiménez, 2016).

La asociación hallada entre solución de problemas y afrontamiento, muestra que efectivamente, si el adolescente se concentra en resolver, se esfuerza, se muestra optimista, busca reducir los niveles de tensión, busca opciones más objetivas y racionales, y se enfrenta a los problemas en lugar de huir, aprenderá a resolver problemas de manera efectiva.

Al respecto, Rodríguez, Ovejero, Bringas y Moral (2016) plantean que las habilidades sociocognitivas, entre las que destaca el afrontamiento, pueden actuar como factores protectores contra las condiciones adversas del entorno, permitiendo enfrentar las dificultades vitales de forma más productiva; actúa como una competencia que se relaciona con la manera en que las personas actúan para la solución de problemas cotidianos.

Otro hallazgo importante son las diferencias encontradas por sexo en creencias de autoeficacia y algunas dimensiones de la solución de problemas sociales, siendo los hombres quienes muestran mayores comportamientos adaptativos, ya que se colocan por encima del puntaje obtenido por las mujeres tanto en autoeficacia como en orientación positiva hacia los problemas; dichos datos son confirmados por las diferencias estadísticas reportadas en orientación negativa hacia los problemas, donde las mujeres muestran mayor inclinación a adoptar este tipo de respuesta. Lo anterior podría estar relacionado con la crianza y las expectativas sociales, ya que se promueve una mayor independencia y conductas orientadas al logro en los varones, esperando que ellos sean capaces de resolver los problemas a diferencia de las mujeres.

Los datos en torno a la ocupación de los padres, muestran que dedicarse a una profesión como padre de familia, promueve en los hijos creencias de autoeficacia más positivas, lo cual podría asociarse a que un nivel académico más alto, determina los valores que se inculcan en familia; el hecho de recibir una formación profesional permite contar con un panorama más amplio sobre las posibilidades de ejercer una crianza positiva, lo que favorece pautas de comportamiento más funcionales en los hijos. Zurdo (2013) retoma el término de competencias parentales adecuadas y de estrategias positivas para el manejo de situaciones que terminan siendo parte del día a día, lo que podría ser promovido por la ocupación desempeñada, en particular aquellas relacionadas con una profesión, brindando las condiciones necesarias para que los padres implementen dichas competencias en casa y con ello favorezcan la confianza en sí mismos por parte de los hijos.

Se concluye que es fundamental conocer la manera en que los adolescentes resuelven los problemas de la vida cotidiana, ya que brinda un panorama sobre la forma en que hace uso de sus propios recursos. Los hallazgos muestran que la mayoría de los participantes se orientan positivamente utilizan un estilo racional, basado en la planificación

y resolución funcional; pero también existe un grupo de adolescentes que percibe los problemas como condiciones que son irresolubles y estresantes, lo que lo lleva a postergar su afrontamiento o a actuar impulsivamente, lo que llevará a un resultado poco satisfactorio.

Dichos datos reflejan una realidad, los adolescentes cuentan con suficientes competencias para dar respuesta a las demandas cotidianas, y aunque aprenden a resolver funcionalmente los problemas, hay quienes se dejan llevar por la impulsividad, la falta de autocontrol, la apatía y la comodidad que optan por aplazar acciones que impactarían favorablemente la toma de decisiones, mermando su bienestar personal. No cabe duda que las creencias de autoeficacia y el afrontamiento actúan como poderosos factores de protección, en particular la autoeficacia ante la necesidad de dar solución a diversas problemáticas; creer en las propias capacidades promueve la toma de decisiones y la resolución funcional de los problemas sociales, impulsando con ello, comportamientos adaptativos en el adolescente.

## REFERENCIAS

ANDRADE, J., GONZALES, J. Y CALLE, D. Relación entre habilidades para la vida y riesgos vitales en adolescentes escolarizados de la ciudad de Armenia. *Psicogente*, 22(42), 1-23. 2019.

BAESSLER, J. Y SCHWARCER, R. Evaluación de la autoeficacia: Adaptación española de la escala de Autoeficacia General. *Ansiedad y Estrés*, 2, 1-8.1996.

BANDURA, A. *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. Nueva York: Freeman. 1997

D'ZURILLA, T. J., & NEZU, A. M. Development and preliminary evaluation of the Social Problem-Solving Inventory. *Psychological Assessment: A Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 2(2), 156–163. 1990.

FRYDENBERG, E. The coping strategies used by capable adolescents. *Australian Journal of Guidance & Counselling*, 3(1), 1-9.1993.

GALINDO, O., RIVERA, L., LERMA, A. Y JIMÉNEZ, J. Propiedades psicométricas del Inventario de Solución de Problemas Revisado (SPSI-R) en población mexicana. *Psicología y Salud*, 16(2), 263-271. 2016.

GRECO, C. & ISON, M. Emociones positivas y solución de problemas interpersonales: su importancia en el desarrollo de competencias sociales en la mediana infancia. *PERSPECTIVAS EN PSICOLOGÍA*, 8, 20-29. 2011.

JIANG, X., LYONS, M. & HUEBNER, S. An examination of the reciprocal relations between life satisfaction and social problem solving in early adolescents. *Journal of Adolescence* 53, 141-151. 2016.

JU, C., ZHAO, F., ZHANG, B. & DENG, J. Effects of fathering style on social problem-solving among Chinese teenagers: The roles of masculine gender stereotypes and identity. *Personality and Individual Differences*, 77, 124–130. 2015

KRAMP, U. Perfil de resolución de problemas sociales y afrontamiento en ansiosos y depresivos chilenos. *Psicothema*, 24(4), 529-535. 2012.

LUCIO, M., DURÁN, C., BARCELATA, B. Y ROMERO, E. Propiedades psicométricas de la Escalade Afrontamiento para Adolescentes: EA-A. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 8(1), 36-48. 2016.

MCCORMICK, S., NEZU, C., NEZU, A., SHERMAN, M., DAVE, A & BRADLEY, C. Coping and social problem solving correlates of asthma control and quality of life. *Chronic Respiratory Disease*, 11(1), 15–21. 2014.

NEZU, A., NEZU, C. Y D`ZURILLA, T. *Terapia de Solución de Problemas: manual de tratamiento*. Bilbao: DESCLÉE DE BROUWER. 2014.

ORNELAS, M., BLANCO, H., VICIANA, J. Y RODRÍGUEZ, J. Percepción de Autoeficacia en la Solución de Problemas y Comunicación Científica en Universitarios de Ingeniería y Ciencias Sociales. *Formación Universitaria*, 8(4), 93-100. 2015.

PALACIOS, J. Estimación psicométrica de la escala de autoeficacia ante conductas de riesgo para adolescentes en México. *Psychosocial Intervention*, 24(1), 1-7. 2015.

RODRÍGUEZ, F., OVEJERO, A., BRINGAS, C. Y MORAL, M. Afrontamiento de conflictos en la socialización adolescente. Propuesta de un modelo. *Psicología desde el Caribe*, 33(1), 1-13. 2016.

SAMPER, P., MESTRE, V. Y MALONDA, E. Evaluación del rol de variables intelectuales y socioemocionales en la resolución de problemas en la adolescencia. *Universitas Psychologica*, 14(1), 15-26. 2015.

URIBE, A., RAMOS, I., VILLAMIL, I. y PALACIO, J. La importancia de las estrategias de afrontamiento en el bienestar psicológico en una muestra escolarizada de adolescentes. *Psicogente*, 21(40), 440-457. 2018.

ZURDO, M. Autoeficacia materna percibida y actitud de soporte en la interacción madre-hijo. concepto, medición y relaciones entre sí. *Miscelánea Comillas*, 71 (139), 419-444. 2013.

## **SOBRE O ORGANIZADOR**

**FABIANO ELOY ATÍLIO BATISTA** - Doutorando e Mestre pelo Programa de Pós-Graduação em Economia Doméstica (PPGED) - área de concentração em Família e Sociedade - pela Universidade Federal de Viçosa (UFV), atuando na linha de pesquisa Trabalho, Consumo e Cultura. É bacharel em Ciências Humanas, pelo Instituto de Ciências Humanas da Universidade Federal de Juiz de Fora (BACH/ICH - UFJF); licenciado em Artes Visuais, pelo Centro Universitário UNINTER; e, tecnólogo em Design de Moda, pela Faculdade Estácio de Sá -Juiz de Fora/MG. Realizou cursos de especialização nas seguintes áreas: Moda, Cultura de Moda e Arte, pelo Instituto de Artes e Design da Faculdade Federal de Juiz de Fora (IAD/UFJF); Televisão, Cinema e Mídias Digitais, pela Faculdade de Comunicação da Universidade Federal de Juiz de Fora (FACOM/UFJF); Ensino de Artes Visuais, pela Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora (FACED/UFJF); e, Docência na Educação Profissional e Tecnológica, pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sudeste de Minas Gerais - Campus Rio Pomba (IF Rio Pomba). Tem interesse nas áreas: Moda e Design; Arte e Educação; Relações de Gênero e Sexualidade; Mídia e Estudos Culturais; Corpo, Juventude e Envelhecimento, dentre outras possibilidades de pesquisa num viés da interdisciplinaridade.

## ÍNDICE REMISSIVO

### A

Aprendizado 42, 72, 74, 75

### B

Bacia Amazônica 27, 28

Brasil 4, 5, 6, 15, 16, 18, 27, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 37, 38, 39, 40, 50, 51, 53, 54, 58, 61, 70, 74, 75, 76

### C

Comunidade 10, 12, 28, 35, 36, 55, 58

Corpo 11, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 24, 26, 91

Corporal 17, 18, 20, 21, 25

Cultura 9, 10, 11, 15, 18, 63, 65, 67, 91

### D

Direitos das mulheres 6

Diversidade 36, 74

### E

Educação 1, 2, 3, 5, 6, 7, 8, 11, 13, 17, 41, 42, 44, 47, 49, 55, 56, 57, 58, 61, 74, 75, 76, 77, 91

Ensino 17, 18, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 56, 69, 70, 74, 76, 91

Escola 48, 60, 61, 68, 70, 74, 75, 76

Experiência 19, 25, 45, 55, 56, 70, 75

### F

Família 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 14, 15, 68, 69, 70, 72, 73, 75, 76, 77, 91

### G

Gênero 2, 14, 91

Governo 7, 30, 31, 33, 39

### H

História 1, 2, 3, 4, 15, 16, 35, 37, 38, 39, 42, 50

### I

Identidades 11, 40

Identidade social 1

Inclusão 21, 68, 69, 70, 73, 74, 75, 76, 78

Indígena 29, 34, 38, 39

Infância 76

## **J**

Jornalismo 1, 7

Justiça 34

## **M**

Matemática 41, 42, 43, 44, 45, 46, 48, 49

Memória 37

Metodologia 41, 42, 43, 45, 47, 49, 57, 80

Metodologias 41, 42, 43, 56

Mulher 1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 35

Mulheres 1, 2, 3, 4, 5, 6, 8, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 53, 71

## **P**

Política 4, 6, 10, 29, 31, 34, 37, 38, 39, 51, 60

Povo 10, 29, 35

## **R**

Rio Paraguai 27

## **S**

Saberes 42, 46, 47, 77

Síndrome de Down 68, 69, 70, 71, 72, 73, 77, 78

Sociedade 1, 2, 3, 5, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 38, 58, 68, 69, 70, 73, 74, 76, 91

## **V**

Violência 24



# Ciências Humanas:

Caráter polissêmico e  
projeção interdisciplinar

# 2

 [www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
 [contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)  
 [@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)  
 [www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br)

  
Ano 2021







# Ciências Humanas:

Caráter polissêmico e  
projeção interdisciplinar

# 2

 [www.arenaeditora.com.br](http://www.arenaeditora.com.br)  
 [contato@arenaeditora.com.br](mailto:contato@arenaeditora.com.br)  
 [@arenaeditora](https://www.instagram.com/arenaeditora)  
 [www.facebook.com/arenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/arenaeditora.com.br)

  
Ano 2021