



TERRIED

TEMAS INTERDISCIPLINARES SOBRE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Volume 1

**RAMON MISSIAS-MOREIRA
JULIO CESAR CRUZ COLLARES-DA-ROCHA
CARLOS VENTURA FONSECA
[Organizadores]**



TERRIED

TEMAS INTERDISCIPLINARES SOBRE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Volume 1

**RAMON MISSIAS-MOREIRA
JULIO CESAR CRUZ COLLARES-DA-ROCHA
CARLOS VENTURA FONSECA
[Organizadores]**

1.ª Edição - Copyrights do texto - Autores e Autoras

Direitos de Edição Reservados à Editora Terried

É permitida a reprodução parcial ou total desta obra, desde que citada a fonte.



O conteúdo dos capítulos apresentados nesta obra são de inteira responsabilidade d@s autor@s, não representando necessariamente a opinião da Editora.

Permitimos a reprodução parcial ou total desta obra, considerado que seja citada a fonte e a autoria, além de respeitar a Licença Creative Commons indicada.

Conselho Editorial

Adilson Cristiano Habowski - ***Currículo Lattes***

Anísio Batista Pereira - ***Currículo Lattes***

Adilson Tadeu Basquerote Silva - ***Currículo Lattes***

Alexandre Carvalho de Andrade - ***Currículo Lattes***

Cristiano Cunha Costa - ***Currículo Lattes***

Celso Gabatz - ***Currículo Lattes***

Denise Santos Da Cruz - ***Currículo Lattes***

Emily Verônica Rosa da Silva Feijó - ***Currículo Lattes***

Fernanda Monteiro Barreto Camargo - ***Currículo Lattes***

Fredi dos Santos Bento - ***Currículo Lattes***

Fabiano Custódio de Oliveira - ***Currículo Lattes***

Guilherme Mendes Tomaz dos Santos - ***Currículo Lattes***

Leandro Antônio dos Santos - ***Currículo Lattes***

Lourenço Resende da Costa - ***Currículo Lattes***

Marcos Pereira dos Santos - ***Currículo Lattes***

Dados de Catalogação na Publicação (CIP)

TEMAS INTERDISCIPLINARES SOBRE REPRESENTAÇÕES SOCIAIS
Volume 1 [livro eletrônico] / organização Ramon
Missias-Moreira;Julio Cesar Cruz Collares-da-Rocha;
Carlos Ventura Fonseca. -- 1. ed. -- Alegrete, RS :
Editora TerriED, 2023.

PDF

Vários autores.

ISBN 9 7 8 - 6 5 - 8 4 9 5 9 - 1 5 - 6

1. Representações Sociais 2. Interdisciplinar 3. Ciências
Humanas 4. Ciências Sociais 5. Ciências da Saúde

23-147952

CDD-370.1

Índices para catálogo sistemático:

1. Interdisciplinar 370.1



10.48209/978-65-84959-15-6



TERRIED

www.terried.com

contato@terried.com

(55) 99656-1914

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA DELAÇÃO PREMIADA SEGUNDO ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS.....	7
--	----------

Josemar Batista da Silva Junior, Julio Cesar Cruz Collares-da-Rocha e Ramon Missias-Moreira

doi: 10.48209/978-65-84959-15-1

CAPÍTULO 2

TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS: ASPECTOS EMERGENTES DE UMA DISCIPLINA DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UFRGS.....	26
---	-----------

Carlos Ventura Fonseca

doi: 10.48209/978-65-84959-15-2

CAPÍTULO 3

SIGNIFICADOS DO ESPORTE PARALÍMPICO ESCOLAR PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA E SEUS FAMILIARES.....	47
---	-----------

Giandra Anceski Bataglioni, Janice Zarpellon Mazo, Ester Liberato Pereira, Luana Paré Costa, Vitória Crivellaro Sanchotene, Viviane Dulus de Lima

doi: 10.48209/978-65-84959-15-3

CAPÍTULO 4

CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA DA SUBJETIVIDADE PARA O DEBATE DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS.....64

Andreia dos Santos Gomes Vieira e Cristina M. Madeira-Coelho

doi: 10.48209/978-65-84959-15-4

CAPÍTULO 5

É GABRIELA, É CRAVO, É CANELA: AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DO FEMININO NO ROMANCE DE JORGE AMADO...82

Vanessa Vieira, Zaira de Andrade Lopes e Ana Paula Vicentini Boni

doi: 10.48209/978-65-84959-15-5

CAPÍTULO 6

VOZES DE MULHERES ATLETAS: JUDOCAS BRASILEIRAS NOS JOGOS OLÍMPICOS DE VERÃO (2000 A 2016).....97

Ana Maria Kich, Janice Zarpellon Mazo, Josiana Ayala Ledur, Tuany Defaveri Begossi, Raquel Valente de Oliveira, Maria Luisa Oliveira da Cunha.

doi: 10.48209/978-65-84959-15-0

SOBRE OS ORGANIZADORES.....116

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES.....118

doi: 10.48209/978-65-84959-15-1

CAPÍTULO 1

REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DA DELAÇÃO PREMIADA SEGUNDO ESTUDANTES UNIVERSITÁRIOS

Josemar Batista da Silva Junior
Julio Cesar Cruz Collares-da-Rocha
Ramon Missias-Moreira

INTRODUÇÃO

O presente capítulo apresenta parte da dissertação produzida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Católica de Petrópolis (UCP), versando sobre as Representações Sociais (RS) da delação premiada segundo estudantes universitários de Psicologia de uma IES Privada da Região Serrana, no Estado do Rio de Janeiro. Utilizamos nesta pesquisa a Teoria do Núcleo Central (TNC) das RS de Jean-Claude Abric.

Vivemos mais que uma crise moral e ética no Brasil, e a internacionalização de problemas políticos, econômicos e sociais gera, consequentemente, problemas de política criminal, ecoando seus efeitos em toda sociedade brasileira.

No mesmo sentido, desde 2015, se tornou comum ouvir indagações relacionadas a ‘Operação Lava Jato’ e a ‘delação premiada’, plasmada em frase como: ‘Você está acompanhando a ‘delação premiada’ na operação Lava Jato?’. Esse tipo de questionamento estava na boca do povo, repercutindo e sendo discutido no trem, nos ônibus, nas repartições públicas e até no alto escalão Político e Empresarial.

No Brasil, temos a Lei 12.850/2013, produzida em face do crime organizado Nacional, o qual traz a definição do crime, bem como, ferramentas de investigação, tais como, a ‘delação premiada’, para o combate e repressão aos crimes confeccionados por organização criminosa (BRASIL, 2013).

No campo Jurídico, a delação ganha contornos diferentes daqueles que figuram nos dicionários, visto que o Direito é uma área de conhecimento especializado. Logo, temos um importante conceito de delação:

“Delação premiada” configura aquela incentivada pelo legislador, que premia o delator, concedendo-lhe benefícios (redução de pena, perdão judicial, aplicação de regime penitenciário brando etc.). A abrangência do instituto na

legislação vigente indica que sua designação não corresponde perfeitamente ao seu conteúdo, pois há situações, como na Lei de Lavagem de Capitais (Lei n. 9.613/98), nas quais se conferem prêmios a criminosos, ainda que não tenham delatado terceiros, mas conduzam a investigação à “localização de bens, direitos ou valores objetos do crime” (JESUS, 2005, s/p).

Em regra geral, a *delatio* ou delação premiada consiste na confissão, pelo acusado, de sua participação no delito que lhe é imputado, com a concomitante atribuição da participação de partícipes, co-autores, membros de quadrilha ou até membros de organizações criminosas, nos crimes investigados. Desta forma, o acusado que confessar o crime e incriminar seus comparsas será beneficiado com a diminuição de pena ou até o perdão judicial, desde que preenchidos os requisitos básicos previstos em lei.

A delação premiada, prevista na legislação pátria, vem preliminarmente redigida no art. 6º da Lei nº 9.034/95, estabelecida como colaboração espontânea, sendo um instrumento processual que permite ao juiz reduzir, de um a dois terços, a pena do agente que contribuir para o esclarecimento de infrações penais e de sua autoria. A delação premiada esta delimitada entre uma confissão e um testemunho, vez que o agente confessa atos criminosos praticados, porém, relata estes e outros praticados por terceiros. Sendo que cooperando terá benefícios legais e processuais (BRASIL, 1995).

Na legislação brasileira pode-se encontrar a delação premiada em diversas leis, tais como as Leis de nº 10.409/02, 9.807/99, 9.613/98, 9.080/95, 8.137/90, 8.072/90 e 7.492/86, cada qual com suas características peculiares.

Analisando a cadeia evolutiva do instituto Delação Premiada, a nova Lei 12.850 de 2013 (BRASIL, 2013) de enfrentamento às Organizações criminosas, que revogou expressamente a Lei 9.034/1995 (BRASIL, 1995), e que segundo Frederico Valdez Pereira, a lei trouxe progressos relevantes, atingindo aspectos materiais, com a tipificação de condutas relacionadas ao fenômeno, e também

no aspecto processual, trazendo os meios especiais de investigação e de prova, regulamentando institutos como infiltração de agentes, interceptação ambiental, ação controlada e colaboração premiada (PEREIRA, 2014).

Inegável é que a Lei 12.850/13 trouxe uma nova nomenclatura para o que chamávamos de Delação Premiada, derramando no mundo jurídico o elemento necessário para embates teóricos.

Há quem entenda que as expressões são sinônimas, não tendo relevância para o constructo. Nesse diapasão, afirmam os penalistas Rogerio Sanches Cunha e Ronaldo Batista Pinto que “o instituto da colaboração premiada, ainda que contando com nomenclatura diversa, sempre foi objeto de análise pela doutrina, tratado que é como “delação premiada (ou premial)”, “chamamento de correu”, “confissão delatória” ou, segundo os mais críticos, “extorsão premiada” (CUNHA; PINTO, 2013, p. 34).

Em sentido diverso, pregando o entendimento de que ‘delação premiada’ e ‘colaboração premiada’ são expressões diferentes, temos o doutrinador Vladimir Aras (2011) que apresenta a colaboração premiada como gênero, da qual derivam 4(quatro) subespécies, quais sejam:

- a) Delação premiada (chamamento de correu): além de confessar seu envolvimento na prática delituosa, o colaborador expõe as outras pessoas implicadas na infração penal, razão pela qual é denominado de agente revelador;
- b) Colaboração para libertação: o colaborador indica o lugar onde está mantida a vítima sequestrada, facilitando sua libertação;
- c) Colaboração para localização e recuperação de ativos: o colaborador fornece dados para localização do produto ou proveito do delito e de bens eventualmente submetidos a esquemas de lavagem de capitais;
- d) Colaboração preventiva: o colaborador presta informações relevantes aos órgãos estatais responsáveis pela persecução penal de modo a evitar um crime, ou impedir a continuidade ou permanência de uma conduta ilícita. (ARAS, 2011, p. 428).

O instituto da delação premiada tem seus correlatos em outros países, demonstrando que o enfrentamento de práticas criminosas estão se especializando

globalmente e, muitas vezes, havendo intercâmbios internacionais para aprimorar/colocar em prática o referido.

Nós seres humanos estabelecemos as relações, com base na confiança, e sem esta condição, toda estrutura social poderia ruir, pois, não obstante a manutenção de interesses pessoais e de medo, estes não seriam suficientes para a manutenção de uma sociedade coesa e harmônica. A delação/traição é um instrumento de desintegração social, um desvalor, contrário em sua essência à concepção de vida moral fundada na dignidade da pessoa humana. Na lição do Mestre Alberto Silva Franco (1992): Dá-se o prêmio punitivo por uma cooperação eficaz com a Autoridade, pouco importando o móvel real do colaborador, de quem não se exige nenhuma postura moral, mas antes, uma atitude eticamente condenável.

O autor da delação é o delator ou denunciador, conhecido vulgarmente na gíria do crime como ‘cagueta’ ou ‘caguete’, palavra utilizada em músicas populares de Bezerra da Silva, demonstrando a dificuldade de aplicação da delação premiada, vez que a sociedade, sendo esta a que circunvizinha o criminoso, repudia, em muitas vezes, a ideia de ‘entregar’ parceiros de crime. O renomado historiador francês Alain Peyrefitte (1999), difundiu a ideia de uma sociedade de confiança e indica a confiança com o requisito capaz de promover o crescimento econômico, político e cultural de uma nação. A ausência de confiança, causada entre outras razões pela traição, pode gerar uma série de moléstias sociais e contribuir com a degradação moral da sociedade, transformando o homem em simples meio para consecução de determinados fins, ao invés de considerá-lo o fim de toda e qualquer ação. Certamente a Delação Premiada continuará sendo amplamente utilizada como política de segurança, mas não devemos nunca nos afastarmos dos pilares da justiça social, os princípios éticos e morais norteiam a construção de uma sociedade mais humana e fundada no valor máximo por excelência, o ser humano. A ausência ou desvio da ética, vivida hoje no cenário

Nacional, é percebido com clareza nas relações sociais, trazendo um prejuízo, social, econômico e político. Aproveitando o gancho da ética na política, na visão de Marcilio Marques Moreira, o autor pinça dois exemplos paradigmáticos, em particular a obra de Maquiavel, o príncipe, por muitos méritos, considerado como um dos marcos fundadores da ciência política como disciplina autônoma, independente da religião e da ética, e Max Weber, que em sua bela oração, A Política como vocação, cunhou a distinção clássica entre a ética da convicção ou da consciência e a ética da responsabilidade ou das consequências (MOREIRA, 2008, p. 33). Tal como nos lembrou em relação à economia, o economista Indiano e titular do prêmio Nobel, Amartya Sen, o divórcio entre política e ética presta um desserviço a esses dois ramos-tronco das ciências sociais, empobrecendo a ambos (MOREIRA, 2008, p. 33). De fato, a obra de Maquiavel pode ser entendida como uma lição tanto para o Príncipe quanto para o povo a ele submetido, o que fica claro no capítulo final de O Príncipe, quando faz um chamamento apaixonado ao povo italiano clamando que retorne às altivas virtudes republicanas, para reverter a corrupção do sistema e dos costumes políticos, que levava à Italia “schiava e vituperata” (“escrava e injuriada”) (MOREIRA, 2008, p.33).

Para a presente pesquisa, utilizaremos o referencial teórico das Representações Sociais de Serge Moscovici. O pai da teoria, ele concebe a RS como “um corpo organizado de conhecimentos e uma das atividades psíquicas graças aos quais os homens tornam a realidade física e social inteligível, se inserem em um grupo ou relação quotidiana de trocas e liberam os poderes de sua imaginação”, e esclarece que “uma representação fala tanto quanto mostra, comunica tanto quanto exprime, ela produz e determina os comportamentos já que define a natureza dos estímulos que nos cercam e nos provocam e a significação das respostas que lhes damos” (MOSCOVICI, 2012, p. 27-28).

Numa das definições mais consensuais, a RS apareceu como “uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e compartilhada, que tem um objetivo prático e concorre para a construção de uma realidade comum a um conjunto social” (JODELET, 2001, p. 22).

Em 1976, Jean-Claude Abric propõe a Teoria do Núcleo Central (TNC), onde apresenta a abordagem estrutural da representação social, onde esta se organiza em torno de um núcleo, onde possui elementos que dão significado a representação. Esta Teoria tem como base de que as representações sociais são conjuntos de elementos organizados, estruturados e hierarquizados por um duplo sistema: o central, vinculado às condições históricas, sociológicas e ideológicas, ligado às normas valores sociais, e que define a organização e o significado das representações sociais; e o periférico, ligado ao contexto imediato, à história pessoal do indivíduo e que permite a adaptação da representação social às mudanças conjunturais (CAMPOS, 2003).

Para Abric (2000), o núcleo central é determinado pela natureza do objeto representado e pelo tipo de relação que o grupo mantém com este objeto, através do seu sistema de valores e normas sociais que constituem o meio ideológico do momento e do grupo. É importante ressaltar que o sistema periférico não é um sistema inferior ao sistema central, e sim ele é fundamental, pois permite a ancoragem das representações sociais na realidade.

Observamos que, possivelmente, a exposição midiática distanciava as pessoas do conceito jurídico do instituto da delação premiada, produzindo um sentido de senso comum. Acreditamos que o tema da pesquisa mobiliza as conversações e trocas entre as pessoas, de modo que se faz necessária a pesquisa em questão. Visto isto, o objetivo de nossa pesquisa é identificar a Representação Social (RS) da delação premiada segundo estudantes universitários de Psicologia.

METODOLOGIA

Trata-se de uma pesquisa qualitativa e exploratória, com o objetivo de identificar as Representações Sociais (RS) da delação premiada segundo estudantes universitários.

Quanto ao problema da pesquisa: Quais são as Representações Sociais (RS) da delação premiada segundo estudantes universitários de Psicologia?

Quanto aos objetivos, o objetivo geral foi analisar as representações sociais da delação premiada segundo para estudantes universitários; e Os objetivos específicos, foram: analisar o conjunto de conteúdos, ideias e estruturas das representações sociais da delação premiada segundo para estudantes universitários; apresentar como os jovens universitários representam a delação premiada como forma de pertença grupal, impactando a maneira de agir e se comunicar no mundo; discutir as condutas/práticas (ou comportamentos) dos jovens universitários, diante da delação premiada, nos seus grupos sociais, a partir de suas representações.

Participaram da pesquisa 108 estudantes universitários, do curso de Psicologia. Todos os participantes foram de ambos os sexos, de IES privada da Região Serrana do Estado do Rio de Janeiro.

Quanto ao instrumento, foi utilizado um questionário composto por um teste de associação livre de palavras (TALP) com o termo indutor ‘delação premiada’, uma questão versando sobre o que é delação premiada para o participante. Além disso, foram coletados dados pessoais (idade, sexo, status de relacionamento, se trabalham ou estudam). Para a aplicação dos questionários, a Coordenação do Curso de Psicologia foi consultada para autorização da pesquisa. Em salas de aula, em ambiente coletivo, foi aplicado cada questionário de maneira individual e os participantes receberão duas vias do Termo de Consentimento Livre e Escla-

recido (TCLE), antes da apresentação da pesquisa e do TCLE, que será entregue em uma via junto com o questionário preenchido pelo participante.

Para analisar os dados de técnica de associação de palavras, será utilizada a análise prototípica com o software EVOC 2005, a questão aberta sobre delação premiada será utilizada para facilitar a compreensão das palavras evocadas na TALP e os demais dados passarão por análise descritiva (frequência e percentual).

RESULTADOS

Quanto à caracterização dos participantes, no quesito idade, a maioria se concentrada nas idades entre 18 e 22 anos, sendo: 63 (58,3%) com idade entre 18 e 22 anos; 25 (23,1%) com idade entre 23 e 27 anos; sete (6,5%) com idade entre 28 e 32 anos; três (2,8%) com idade entre 33 e 37 anos; três (2,8%) com idade entre 38 e 42 anos; zero (0%) com idade entre 43 e 47 anos; cinco (4,6%) com idade entre 48 e 52 anos; e dois (1,9%) com idade entre 53 e 55 anos.

Quanto ao sexo, 79 (73,1%) eram do sexo feminino e 29 (26,9%) do sexo masculino. É importante indicar que a Psicologia é historicamente considerada uma profissão feminina e de cuidado, o que explica a maioria feminina.

Quanto ao status de relacionamento, 45 (41,7%) indicaram que estão sozinhos e 63 (58,3%) informaram que estão com alguém.

Quanto às atividades além do estudo, relacionadas ao trabalho e ao estágio, 39 (36,1%) tem trabalho remunerado; 20 (18,5%) fazem estágio remunerado; 7 (6,5%) trabalham ou fazem estágios não remunerados; 40 (37%) não trabalham; e dois (1,9%) possuem trabalho remunerado e estágio não remunerado. A maioria dos participantes estuda e não está inserido no mercado de trabalho.

Para conhecer o conteúdo e a estrutura das representações sociais da delação premiada (provável núcleo central (NC) e sistema periférico), um teste de

Associação Livre de Palavras (TALP), com o termo indutor ‘delação premiada’ foi utilizado. Logo, primeiro apresentaremos a análise prototípica. Em seguida, introduziremos a discussão dos resultados, a partir da relação entre o grupo pesquisado e a delação premiada, e tomando os conhecimentos reificados/especializados de diversas áreas de conhecimento que permitam elucidar a RS em questão.

Tabela 1: *Análise prototípica referente ao termo indutor ‘delação premiada’ segundo estudantes universitários de Psicologia (n=108)*

F > = 14/OMI <3			F > = 14/OMI > = 3		
Núcleo Central	F	OMI	Primeira Periferia	F	OMI
Corrupção	56	1,982	Crime	15	3,067
Benefício	29	2,345			
Política	24	2,167			
Justiça	23	2,696			
Dinheiro	15	2,267			
F <14/OMI <3			F > = 14/OMI > = 3		
Zona de Contraste	F	OMI	Segunda Periferia	F	OMI
Político	13	2,692	Injustiça	11	3,091
			Prisão	9	4,111
			Redução de pena	8	3,500
			Investigação	8	3, 375
Roubo	10	2,700			
Lava Jato	8	2,875			

Apresentamos na tabela 1, o resultado da análise prototípica referente ao termo indutor ‘delação premiada’ no quadro das casas de Vergès. As cognições que emergiram no provável núcleo central da RS foram ‘corrupção’, ‘benefício’, ‘política’, ‘justiça’ e ‘dinheiro’. Todos esses cognemas apresentam frequência maior ou igual a 14 e ordem média menor que 3.

No que diz respeito à primeira periferia apareceu a cognição ‘crime’, com frequência maior ou igual a 14 e ordem média maior ou igual a 3. Na zona de contraste surgiram as cognições ‘político’, ‘roubo’ e ‘lava jato’, com frequência menor que 14 e ordem média inferior a 3. Na segunda periferia figuram os cognemas ‘injustiça’, ‘prisão’, ‘redução de pena’ e ‘investigação’, com frequência menor que 14 e ordem média maior ou igual a 3.

No provável NC da RS da delação premiada segundo universitários, os elementos funcionais identificados foram ‘corrupção’, ‘benefício’, ‘política’ e ‘dinheiro’ e o elemento normativo foi ‘justiça’, sendo assim, identificamos mais elementos funcionais nessa RS, isto é, relacionados as práticas sociais.

DISCUSSÃO

No provável núcleo central apareceram as cognições ‘corrupção’, ‘benefício’, ‘política’, ‘justiça’ e ‘dinheiro’. No que diz respeito à cognição ‘corrupção’, acreditamos que haja conhecimento entre os alunos, de que, apesar da delação premiada poder ser utilizada em relação a diversos tipos de crimes, a mídia e os fatos sociais históricos e recentes referem-se majoritariamente a casos de corrupção de forma bem transparente, os quais envolvendo servidores públicos e outros personagens. Segundo Miranda (2018), corrupção é o pagamento ilegal (financeiro ou não) para a obtenção, aceleração ou para que haja ausência de um serviço feito por um funcionário público ou privado. A motivação da corrupção pode ser pessoal ou política, tanto para quem corrompe quanto para quem é corrompido. Lamounier (2008) considerou que a corrupção em nosso país tem ares de uma prática que se tolera, sendo até romantizada, com a expressão ‘jeitinho brasileiro’.

Em relação à cognição ‘benefício’ no provável NC, parece-nos que o corpo discente compreende delação premiada, realmente como um benefício, no estrito senso da palavra Prêmio = Benefício. Na ação de delatar os comparsas, o crimi-

noso será beneficiado com uma diminuição de pena ou até mesmo o perdão judicial. Parece-nos que uma compreensão acerca do valor benefício está presente no cotidiano, visto que, talvez, seja compreendido que o benéfico recebido pela delação seja maior do que o resultado da delação. Vide por exemplo, os casos em que delatores milionários, tiveram como pena o uso da tornozeleira e a prisão domiciliar. Percebemos a incompatibilidade entre as benesses recebidas em relação a delação realizada, quando Netto (2016) elencou os direitos que o delator tem, como ter a identidade e imagem preservadas, cela separada e não estabelecer contato visual com os delatados em audiência judicial. Diniz (2017) considerou que o instituto visa premiar delator que colabora com Autoridade Policial ou Judiciária, para revelação de estrutura de organização criminosa.

No que diz respeito à cognição ‘política’, acreditamos que os estudantes inseridos no contexto da atualidade, não só analisam, mas vivem o resultado desta crise Política, a qual reverbera em todos os campos da vida social. Neste contexto, observamos a dimensão do que a Política, quando má conduzida, ou melhor, quando conduzida para o mal, é capaz de trazer reflexos muitas vezes irreparáveis. Parece-nos que esse cognema remete ao fato de que, os casos de delação premiada envolvem majoritariamente a política e seus atores sociais. O Brasil e o mundo acompanharam a operação ‘Lava-Jato, onde as delações premiadas passaram a ser o mecanismo principal para alinhamento de provas visando condenações de criminosos diretamente ligados ao mundo Político.

Destaca-se que no andamento da Lava-Jato, os primeiros depoimentos seriam sobre os “agentes políticos”, aqueles que Paulo Roberto chamou de “triângulo Políticos-Governo-Empreiteiras” (NETTO, 2016, p. 63). No andamento, Paulo Roberto havia apontado, rapidamente, cerca de 27 políticos, “implicados em crimes”: três governadores, 14 deputados federais e 10 senadores. Para os investigadores seriam relatos bombásticos e uma oportunidade rara de entender a engrenagem de um esquema de corrupção gigantesco.

Em relação à cognição ‘justiça’ no provável NC, parece-nos que os universitários fazem alusão a delação premiada, numa atmosfera em que a personificação do resultado Justo e correto está na Justiça. Os órgãos da justiça que poderão usar o instituto da Delação Premiada para elucidar os casos, bem como fazer a ‘Justiça’, esperada pela sociedade. De certo que, no Brasil, temos a Lei 12.850/2013, a mais recente lei em face do crime organizado Nacional, o qual traz a definição do crime, bem como, ferramentas de investigação, tais como, a ‘delação premiada’, e dá poderes para que o Juiz tenha uma discricionariedade para dar os benefícios. Acreditamos também que, a delação premiada pode ser pensada como auxiliar da atividade de fazer justiça. O legislador nacional introduziu no art. 4º. Da citada lei que O juiz poderá, a requerimento das partes, conceder o perdão judicial, reduzir em até 2/3 (dois terços) a pena privativa de liberdade ou substituí-la por restritiva de direitos daquele que tenha colaborado efetiva e voluntariamente com a investigação e com o processo criminal, desde que dessa colaboração advenha um ou mais dos seguintes resultados (BRASIL, 2013).

No que diz respeito à cognição ‘dinheiro’ no NC, acreditamos que os alunos do curso de Psicologia raciocinaram a relação entre os crimes perpetrados pelas Organizações Criminosas e o dinheiro, pois o meio é o crime e o fim é o dinheiro, na visão monetária e patrimonial. Aras (2011) indicou que a delação premiada tem função, também, de Colaboração para localização e recuperação de ativos: o colaborador fornece dados para localização do produto ou proveito do delito e de bens eventualmente submetidos a esquemas de lavagem de capitais. Dois dos crimes fomentados no arcabouço das ações de corrupção e o de enriquecimento ilícito e a lavagem de dinheiro.

Na primeira periferia apareceu a cognição ‘crime’. Parece-nos que a cognição ‘crime’ figurou pelo fato de que inegavelmente a Delação Premiada estar ligada a fatos criminosos. O cenário em que o instituto jurídico irá retroprojetar é o ambiente criminal e seus atores e coadjuvantes, para que realmente haja os

efeitos esperados e estabelecidos pela legislação. Neste diapasão que Cervini e Gomes (1997), em primoroso estudo, salientaram que as organizações criminosas se constituem de coordenação, consistente na unidade de decisão operativa, estabelecendo-se uma relação de subordinação e ajuda mútua entre os diferentes segmentos que integram o grupo criminoso. Ao mesmo tempo em que existe uma divisão de trabalho, há em jogo uma comunhão de interesses, com a interdependência entre seus membros para obterem a maior receita possível com a realização dos crimes.

Na zona de contraste figuraram as cognições ‘político’, ‘roubo’ e ‘lava jato’.

No que tange ao cognema ‘político’ este pareceu estar relacionado à figura humana que é revestida do poderoso manto Governamental, faz uso da coisa pública como, que se, sua propriedade fosse usurpando-a. Os acadêmicos que participaram da pesquisa, pelo menos 90%, pertencem às gerações Y e Z, e acreditamos que estes estejam preocupados com a construção de um país sério e próspero. Estas Gerações têm cada vez mais acesso à informação, e são constantemente apresentados pela mídia e outros veículos de informação, acerca das ações e até do passado dos agentes políticos, favorecendo o aparecimento de erros, crimes e malfeitos, não só no exercício da função pública, como também na esfera privada. Além disso, talvez eles percebam que, estes agentes públicos, estejam mais preocupados com a retroalimentação de suas campanhas políticas e enriquecimento ilícito, articulando-se com entes privados, montando uma organização que somam os esforços de políticos e outros agentes públicos + agentes econômicos + agentes financeiros, que formam uma espécie de parceria público-privada para saqueamento do patrimônio do Estado.

No que diz respeito ao cognema ‘roubo’ pensamos que essa cognição emergiu em face das informações midiáticas de que na Delação Premiada, o delator, pode devolver o produto do crime, bem como, denunciar o caminho e destino desse produto, muitas vezes tratando-se de dinheiro subtraído. Temos ainda, na

questão financeira, segundo a jornalista e correspondente Fernanda Odilla da BBC Brasil (2018) em Londres, quando em sua entrevista, no dia 17/03/2018 ao Procurador federal Paulo Galvão, integrante da força-tarefa Lava Jato no estado no Paraná, teve como informações que, o montante calculado a ser ressarcido aos cofres públicos é de R\$44,4 Bilhões. O MPF conseguiu, através de acordos recuperar cerca de R\$11,9 Bilhões, um recorde na história brasileira, afirma o procurador.

No que tange ao cognema ‘lava jato’, trata-se de operação executada pela força tarefa, entre Policia Federal, Ministério Público Federal e Justiça Federal, que o Brasil e o mundo acompanham desde 2014, sendo a única cognição relacionada a um caso concreto na análise prototípica. O instituto da delação premiada ganhou visibilidade social com a operação mencionada, fazendo com que esta fosse difundida nas conversações cotidianas. A utilização da ferramenta trouxe luz a um esquema colossal de corrupção, que fomentava outros crimes. A investigação policial comum, por si só, nunca foi suficiente para que as grandes quadrilhas fossem desmanteladas, e hoje, a individualização dos agentes da quadrilha e todo o seu funcionamento já são uma realidade, o que trouxe um importantíssimo resultado prático para o, até então, sucesso da Operação Lava Jato, com a utilização da ‘Delação Premiada’. Hasselman (2017) detalhou que entre as sucessões de acordos de delação, que foram mais de 65, instaurou-se cerca de 47 novos inquéritos pelo STF, resultando 118 mandados de Busca e Apreensão. Do processo mãe que nasceu em Curitiba, formou-se mais de 1.177 procedimentos, com mais de 550 mandados, uma dimensão incomparável dentro do histórico de medidas contra a corrupção no Brasil.

Acreditamos que a Operação Lava Jato cooperou para lançar a temática da delação premiada no meio social, produzindo conteúdos na mídia e nos meios de comunicação, mas também promovendo conversações, dissensos e consensos entre os grupos, especialmente, pelo acirramento das disputas entre esquerdas,

centros e direitas, não apenas no plano político, mas também no plano do envolvimento e orientação políticos das pessoas.

As representações sociais da delação premiada segundo universitários parecem estar relacionadas primeiramente, a aspectos práticos, em face dos elementos funcionais que figuraram no provável núcleo central.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo pretendeu identificar a RS da delação premiada segundo estudantes universitários. O provável núcleo Central da RS pesquisada colocou a corrupção no centro da delação premiada, visto que, a existência dela que permite que o instituto seja utilizado. A RS trouxe em tela o tema atual, e nesse universo de conhecimentos, podemos analisar o instituto a partir do pensamento social dos participantes da pesquisa, que vem acompanhando diversos escândalos envolvendo corrupção, crime organizado, desvio das verbas públicas, enriquecimento ilícito, desrespeito aos princípios norteadores da gestão pública etc. A corrupção aparece em destaque, e não à toa, pois na ação de corrupção temos vários atores, o que nos parece ser uma epidemia, pois os agentes envolvidos podem ser das esferas Públicas e Privadas, alcançando assim um número elevado de personagens (Corruptor, corrompido, conivente e o irresponsável).

O Brasil é signatário da Convenção das Nações Unidas contra a corrupção, e nesta frequência, implementou caminhos que geram políticas de combate à corrupção como a Lei Brasileira Anti Corrupção que completou seus 5 anos, lei 12.846/2013, bem como, a abertura para que empresas privadas façam implementação de setores de *Compliance*, mostrando que Público e Privado devem se unir neste combate.

Se pudermos sintetizar o conhecimento resultante da pesquisa, a corrupção seria a ação instauradora e estopim para a delação premiada, o benefício seria a vantagem, resultado da delação premiada, a política seria o cenário afetado

diretamente pelas colaborações, a justiça é o âmbito que se pratica e maneja a delação, e por fim o dinheiro a força motriz incentivadora, dos delatores, sejam eles corruptores ou não.

É importante indicar que, pensávamos que apareceriam na análise prototípica nomes de atores sociais envolvidos em delações premiadas, todavia, as RS encontradas não personificaram estes. No momento da aplicação dos questionários, tendo em vista a prisão de alguns envolvidos e o afastamento de alguns magistrados, alguns nomes parecem não ter relevância social para os participantes, como Lula, Sérgio Moro, Gilmar Mendes etc.

Acreditamos que o presente estudo trouxe luz para compreender uma temática que tem tomado relevância e vultos sociais, ocupando as conversações cotidianas e alimentando os conteúdos da mídia e outros meios de comunicação. A justiça e a política são temas importantes do funcionamento social, sendo necessário, investigar novos aspectos relacionados. Pensamos que, novos estudos em representação social poderiam ser realizados, por exemplo a RS de Organização Criminosa, da corrupção, da operação Lava Jato e RS partidos políticos.

REFERÊNCIAS

ABRIC, Jean-Claude. Abordagem Estrutural das Representações Sociais. In: MOREIRA, A. S. P.; OLIVEIRA, D. C. (Orgs.). **Estudos interdisciplinares de representação social**. Goiânia: AB Editora, 2000. p. 27-38.

ARAS, Vladimir. **Lavagem de dinheiro**: prevenção e controle penal. Rio de Janeiro: Verbo Jurídico, 2011.

BBC BRASIL. **Lava Jato**: MPF recupera R\$ 11,9 bi com acordos, mas devolver todo dinheiro às vítimas pode levar décadas, 2018. Disponível em: <https://www.bbc.com/portuguese/brasil-43432053>

BRASIL. **Lei 12850/13**. Organização Criminosa. Brasília, DF: Planalto, 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12850.htm

BRASIL. **Lei nº 9.034, de 3 de maio de 1995**. Dispõe sobre a utilização de meios operacionais para a prevenção e repressão de ações praticadas por organizações criminosas. Brasília, DF, 1995. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9034.htmimpress%C3%A3o.htm

CAMPOS, Pedro H. F. A Abordagem Estrutural e o Estudo das Relações entre práticas e Representações Sociais. In: CAMPOS, P. H. F.; LOUREIRO, M. C. S. (Orgs.). **Representações sociais e práticas educativas**. Goiânia: Ed. da UCG, 2003. p. 21-36.

CUNHA, Rogério S.; PINTO, Ronaldo B. **Crime Organizado**: comentários à nova Lei sobre o crime organizado – Lei nº 12.850/2013. São Paulo: Saraiva, 2013.

DINIZ, Maria H. **Dicionário Jurídico**. São Paulo: Ed. Saraiva, 2017.

FRANCO, Alberto S. **Crimes hediondos**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1992.

GOMES, Luiz F.; CERVINI, Raúl. **Crime organizado**: enfoques criminológico, jurídico (Lei 9.034/95) e político-criminal. São Paulo: RT, 1997.

HASSELMANN, Joice. **Delatores**. Paraná: Universo dos Livros, 2017.

JESUS, Damasio E. de. **Estágio atual da “delação premiada” no Direito Penal brasileiro**, 2005. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/7551/estagio-atual-da-delacao-premiada-no-direito-penal-brasileiro>

JODELET, Denise. Representações Sociais: um domínio em expansão. In: JODELET, D. (Org.). **As representações sociais**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2001. p. 17-44.

LAMOUNIER, Bolivar. **Cultura das Transgressões no Brasil**. São Paulo: Saraiva, 2008.

MIRANDA, Luiz F. Unificando os conceitos de corrupção: uma abordagem através da nova metodologia dos conceitos. **Revista Brasileira de Ciência Política**, v. 25, p. 237-272, 2018.

MOREIRA, Marcílio M. **Cultura das Transgressões no Brasil, Dos princípios Meios e Fins**. São Paulo: Ed. Saraiva, 2008.

MOSCOVICI, Serge. **A Psicanálise, sua imagem e seu público**. Petrópolis: Vozes, 2012.

NETTO, Vladimir. **Lava Jato**. Rio de Janeiro: Primeira Pessoa, 2016.

PEREIRA, Frederico Valdez. **Delação Premiada Legitimidade e Procedimento**. Curitiba: Ed. Juruá, 2014.

PEYREFITTE, Alain. **Sociedade de Confiança**. Rio de Janeiro: Topbooks, 1999.

doi: 10.48209/978-65-84959-15-2

CAPÍTULO 2

TEORIA DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS: ASPECTOS EMERGENTES DE UMA DISCIPLINA DE PÓS-GRADUAÇÃO DA UFRGS

Carlos Ventura Fonseca

INTRODUÇÃO

Sendo originária do trabalho de Moscovici (1961), a Teoria das Representações Sociais (TRS) desenvolveu-se no cenário da Psicologia Social, interessando-se pelo movimento estabelecido entre ideias e práticas sociais cotidianas, no compartilhamento de conhecimento entre as pessoas (MOSCOVICI, 1990). Tal teoria promove estudos sobre a dinâmica da produção, circulação e comunicação do saber, envolvendo interesses, questionamentos e necessidades humanas.

As representações sociais (RS) não podem ser conceituadas apenas como opiniões ou imagens referentes a certo objeto da realidade, “mas teorias coletivas sobre o real, sistemas que têm uma lógica e uma linguagem particulares, uma estrutura de implicações baseada em valores e conceitos” compartilhados por grupos sociais (ALVES-MAZZOTTI, 1994, p.62). Na visão de Jodelet (1990, p.361), as RS são “uma forma específica de conhecimento, o saber do senso comum, cujos conteúdos manifestam a operação de processos generativos e funcionais socialmente marcados”, ou seja, podem ser interpretadas como “modalidades de pensamento prático orientadas para a compreensão e o domínio do ambiente social, material e ideal”, que englobam operações mentais e seus respectivos conteúdos. Os estudos que se baseiam na TRS centram-se:

(...) na compreensão de fenômenos socialmente construídos e expressos por ideias comuns que permeiam o emaranhado das relações cotidianas. No campo técnico científico, discussões acerca da gênese das ideias como um tipo de saber, o saber do senso comum como quer a Teoria das Representações Sociais com base em Moscovici, levam as pesquisas a ocuparem-se com a descrição de conteúdos constitutivos desse saber, sua formação, estrutura e evolução. Enquanto fenômenos, as representações sociais designam objetos específicos do conhecimento humano, apresentando-se sob condições particulares e consoantes à estrutura cognoscitiva do homem em seus grupos sociais. Longe de promover aproximações entre os saberes comuns expressos por intermédio das ideias e fragmentos de discursos científicos circulantes, legitimando uns em detrimento de outros, as investigações ocupam-se com uma análise criteriosa das relações sociais que instituem e são, ao mesmo tempo, instituintes desses saberes (SILVA, 2010, p. 5-6).

A área de Educação em Ciências vem sendo atravessada por diferentes pesquisas que são desenvolvidas sob o enfoque da TRS, sendo que estas apontam o potencial de tal abordagem teórica, dadas as possíveis conexões entre o universo científico e os saberes de senso comum que emergem do referido campo (FONSECA, 2016). Com inspiração em Luckesi (2008), aponta-se que a sala de aula de Ciências pode ser pensada, nesse enfoque, como ambiente que proporciona, pela ação docente, a continuidade entre a cultura elaborada (ciência) e a cultura cotidiana (senso comum), quando são realizadas ações que aproximem as vivências dos sujeitos ao conteúdo a ser ensinado/ aprendido/ apropriado; por outro lado, há também a dinâmica/ relação de descontinuidade, necessariamente imbricada, já que a função primordial do professor e da escola é fazer com que os estudantes logrem entendimentos mais complexos e elaborados dos fenômenos e objetos com os quais interagem, em suas respectivas realidades.

Em recente artigo, Fonseca e Hesse (2022, p. 111-112) discutem diferentes possibilidades de conexão da TRS com a área de Educação em Ciências, pensando tal teoria como elemento a ser articulado à prática docente de ensino e de pesquisa:

Citam-se algumas possibilidades de abordagens de ensino com esse viés, que despontam como provável escopo de pesquisas futuras: se o planejamento for baseado no enfoque freiriano (Freire, 1987, 1996), o processo de investigação dos temas geradores, das contradições vivenciadas pelas diferentes comunidades interpeladas e de definição dos conhecimentos a serem trabalhados pode envolver articulações pertinentes com elementos da TRS; se as atividades (de sala de aula) adotarem a chamada abordagem histórico-crítica (Saviani, 2008), as práticas sociais (que atravessam a vida dos estudantes, sendo consideradas como ponto de partida e ponto de chegada do ensino formal) podem ser discutidas com a lente interpretativa da TRS; se forem privilegiadas, no desenvolvimento das aulas de Química e Ciências, algumas relações entre ciência, tecnologia e sociedade (Fernandes, 2015), a TRS pode fornecer cabedal interpretativo que elucide processos que ocorrem na intersecção entre o universo reificado e o universo consensual; se for pensada uma abordagem curricular baseada em eixos contextuais (Mortimer, Machado & Romanelli, 2000), a TRS pode conduzir a processos de investigação que revelem convergências e divergências do saber de senso comum dos estudantes com o saber científico; se pensarmos na produção de materiais didáticos (por parte do professor) que sejam autênticos dispositivos de diferenciação pedagógica e que

estes considerem o arco-íris sociocultural que está presente (em movimento) nas escolas (Cortesão, 2012), a TRS pode ajudar os docentes a interpretar as ancoragens e objetivações que pairam nesses contextos, orientando as condutas, as explicações sobre a realidade e o sentimento de pertencimento dos sujeitos aos respectivos grupos; se forem utilizadas propostas de ensino baseadas nas tendências dialéticas (Vasconcellos, 2015), as RS podem ser cotejadas no bojo das contradições sociais, com vistas à transformação da realidade e do nível de consciência dos sujeitos; se for adotada a estrutura didática dos três momentos pedagógicos (Delizoicov, Angotti & Pernambuco, 2011), o conteúdo das RS dos sujeitos pode ser evocado no momento de problematização inicial, havendo possibilidade de articulá-lo à organização do conhecimento sistematizado e à aplicação do conhecimento, que constituem a sequência das ações, nesse tipo de proposta.

Contudo, pouco tem sido discutido e/ou produzido, na literatura do campo de pesquisa em Educação em Ciências, sobre experiências de ensino (na graduação ou na pós-graduação) que envolvam a referida teoria como temática central, ou seja, a TRS tratada como conteúdo conceitual de determinado currículo, determinada formação (FONSECA; HESSE, 2022). Disciplinas acadêmicas regulares/ obrigatórias ou ofertadas como atividades letivas optativas teriam potencial para disseminar o enfoque da TRS para um número crescente de estudantes (de graduação, cursos lato sensu, de mestrado e/ ou de doutorado) e, talvez, oportunizar que um número mais significativo destes adote esse referencial teórico em seus respectivos trabalhos de conclusão, dissertações e teses. Além disso, aspectos metodológicos poderiam ser mais bem explicitados e estudados, viabilizando aperfeiçoamentos no cenário das pesquisas produzidas. Considerando-se essa lacuna existente na literatura, desenvolveu-se o presente trabalho.

Neste texto, apresenta-se um estudo qualitativo exploratório (LÜDKE; ANDRÉ, 1986) acerca do desenvolvimento de uma disciplina de pós-graduação denominada “Teoria das Representações Sociais e Pesquisa em Educação em Ciências”, no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (PPGECi/UFRGS). As atividades letivas ocorreram durante os meses de junho, julho, agosto, setembro e outubro

de 2022 (no formato remoto, via plataforma de videoconferência). O problema de pesquisa que guiou a investigação foi o seguinte: quais elementos emergem das atividades de ensino e de aprendizagem concernentes à disciplina mencionada, tendo em vista as produções docentes e discentes? Que critérios de organização didática podem ser evidenciados, pensando-se em movimentos que promovam discussões qualificadas sobre a teoria de interesse?

METODOLOGIA

A pesquisa foi baseada em fontes documentais (produzidas pelo professor responsável e pelos discentes), sendo vinculada a um projeto de pesquisa mais amplo (que investiga o ensino universitário), que foi submetido na Plataforma Brasil e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da UFRGS. Enviou-se o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) aos potenciais participantes (discentes).

Realizou-se a análise documental, entendida por Lüdke e André (1986), como uma abordagem investigativa que proporciona o acesso estável a dados factuais, que se apresentam de forma abundante e conectada ao contexto do qual emergem, possibilitando o trabalho de planejamento e análise por parte do pesquisador. Selecionaram-se, para análise, documentos que tivessem representatividade do trabalho de planejamento e registros docentes, bem como das atividades discentes.

Para interpretação dos dados, utilizou-se a técnica da análise de conteúdo (BARDIN, 2010, p.40), definida como “um conjunto de técnicas de análise das comunicações que utiliza procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens”, viabilizando “a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção (ou, eventualmente, de recepção), inferência esta que recorre a indicadores (quantitativos ou não)”. O corpus documental incluiu

os seguintes itens: plano de ensino da disciplina (DOC-A); cronograma das atividades síncronas e assíncronas (DOC-B); enunciados de tarefas indicadas aos estudantes (DOC-C); textos produzidos pelos estudantes, no cumprimento das atividades (DOC-D); textos do diário de campo do professor responsável pela disciplina (DOC-E); textos de orientação aos discentes, postados na plataforma virtual *Moodle* (DOC-F).

Sublinha-se que foi realizada a categorização dos dados, proporcionando a “classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos” (FRANCO, 2008, p.59). A análise proporcionou a emersão de determinadas categorias que caracterizaram os movimentos de ensino e de aprendizagem que foram estabelecidos, sendo confrontadas com referenciais teóricos pertinentes com o escopo da investigação. Fragmentos textuais (frases, parágrafos e segmentos de texto, em geral) foram utilizados como unidades de análise do corpus documental, sendo arquivados eletronicamente.

Esta pesquisa adota a perspectiva de que as práticas pedagógicas investigadas “se referem a práticas sociais que são exercidas com a finalidade de concretizar processos pedagógicos” (FRANCO, 2016, p.536), sendo que o docente envolvido é tomado como um ator que, necessariamente, “dialoga com a necessidade do aluno, insiste em sua aprendizagem, acompanha seu interesse, faz questão de produzir o aprendizado, acredita que este será importante para o aluno” (FRANCO, 2016, p.541). Sublinha-se que a metodologia deste trabalho é embasada no artigo de Fonseca e Hesse (2022), no qual é descrita experiência acadêmica semelhante a que está sendo relatada no presente texto. Os resultados obtidos, a partir desses procedimentos, serão apresentados e discutidos na seção seguinte da presente produção acadêmica.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As atividades da disciplina em tela contaram com a participação de oito estudantes de pós-graduação, sendo quatro homens e quatro mulheres. Havia três estudantes de doutorado, um estudante de mestrado e quatro com vínculos temporários especiais com o PPGE Ci (cursavam como discentes sem curso definido). A consulta ao diário de campo docente (DOC-E) revelou que apenas um estudante matriculou-se na disciplina em função de seu projeto de pesquisa ter vínculo direto com a TRS, os demais buscavam ter um primeiro contato com aspectos conceituais e metodológicos da referida teoria, ou seja, a oferta da disciplina também possibilitou a divulgação dos elementos citados para outros pós-graduandos.

Os segmentos de textos verificados no DOC-A, ao serem cotejados, fizeram emergir a categoria 1 - planejamento da disciplina (Quadro 1), havendo seis subcategorias pronunciadas. Com base em Vasconcellos (2015, p. 46), é possível afirmar que a atividade de planejamento: é uma forma sistematizada de comunicar, via suportes específicos (escritos, orais ou gráficos), o projeto de certo grupo de pessoas, com base na capacidade de criar e construir do profissional do magistério; manifesta atividade intelectual do professor/ uma forma de expressar e organizar o pensamento sobre a prática, baseada em construção teórica articulada; um instrumento que especifica necessidades (mediante diagnóstico), objetivos (projeta finalidades) e planos de ação (com base em diferentes formas de mediação), visando conhecer/ interpretar a realidade, refletir sobre esta e propor mudanças.

Quadro 1 - Elementos da categoria 1

Subcategorias	Segmentos de texto extraído do DOC-A
Súmula	Estudos de aspectos conceituais e metodológicos da Teoria das Representações Sociais / conexões dessa teoria com a área acadêmica de Educação em Ciências da Natureza, partindo-se de pesquisas contemporâneas.
Objetivos gerais	Busca-se a construção de conhecimentos e reflexões sobre as conexões da Teoria das Representações com o campo da pesquisa em Educação em Ciências da Natureza (que engloba temas relacionados à Educação Básica, à Educação Superior e à Pós-Graduação), tendo-se em vista os diferentes fatores que interpelam o contexto educacional brasileiro (aspectos sociais, políticos, econômicos, religiosos, culturais etc.). Para isso, objetiva-se o aprofundamento de estudos sobre tais temáticas, com o desenvolvimento de atividades que investigam parte da bibliografia representativa da área.
Conteúdos	i. Origens da Teoria das Representações Sociais (TRS); ii. Visões sobre a TRS: Moscovici, Jodelet e outros; iii. Ancoragem, objetivação, núcleo central, sistema periférico e outros conceitos; iv. Produção acadêmica brasileira contemporânea sobre TRS: grupos e temas de pesquisa, aplicabilidade da teoria; áreas acadêmicas que se apropriam da TRS; os programas de pós-graduação e a TRS; pesquisas educacionais e TRS; enfoque sobre a área de Educação em Ciências; v. A questão metodológica das pesquisas envolvendo TRS e seus desdobramentos: sujeitos das pesquisas, objetos de representação, objetivos, instrumentos de coleta de dados, multiplicidade de abordagens e outros pontos que fundamentam a produção acadêmica contemporânea; vi. Teses, Dissertações, Periódicos e Eventos da área de Educação em Ciências: penetração da TRS como referencial teórico.

Estratégias	O desenvolvimento das atividades envolverá a realização de: aulas expositivas e dialogadas; seminários; debates; produção de Mapas Conceituais; textos variados; resenhas e resumos; leitura de textos; utilização de vídeos; recursos via web; arquivos de áudio; redes sociais; fórum de discussões; investigações sobre a temática da disciplina.
Instrumentos de avaliação	As avaliações parciais e/ou final poderão incluir a entrega de resenhas, mapas conceituais e produções escritas variadas. (...) Poderão, também, ser requisitados: produção de vídeos, arquivos de áudio, participação em discussões em fóruns de ambientes virtuais de aprendizagem ou redes sociais previamente informados.
CrITÉRIOS de avaliação	A avaliação será realizada com base nos objetivos da disciplina, considerando-se os seguintes critérios: comprometimento e participação responsável/ teoricamente qualificada em todas as atividades desenvolvidas na disciplina; entrega de trabalhos; leitura, discussão e compreensão dos textos discutidos; criatividade na construção das produções individuais e coletivas (revisão bibliográfica, textos e apresentações de trabalhos fundamentados teoricamente); consistência teórica dos trabalhos produzidos.

Fonte: Elaborado pelo autor com base na documentação consultada.

A leitura de DOC-A, DOC-B e DOC-F proporcionou a composição da **categoria 2 - cronograma da disciplina**, verificando-se que os estudantes tinham acesso à sequência de atividades (Quadro 2) por meio da plataforma *Moodle* (por onde também deveriam entregar as produções acadêmicas/ trabalhos decorrentes), havendo tarefas síncronas e assíncronas programadas, distribuídas em 45 horas (carga horária global da disciplina). Os encontros síncronos ocorreriam semanalmente, através de plataforma virtual de videoconferência (com duração variável e aproximada de 180 minutos).

Quadro 2 - Cronograma geral de atividades.

Encontro	Descrição
1.	-Apresentação dos estudantes, do professor e da disciplina. -Discussões iniciais. -Importante instrumento de trabalho da disciplina/ esclarecimentos conceituais: MOREIRA, M. A. (2006). Mapas Conceituais e Diagramas V. Porto Alegre: Instituto de Física, UFRGS. Disponível em: https://www.if.ufrgs.br/~moreira/Livro_Mapas_conceituais_e_Diagramas_V_COMPLETO.pdf Acesso em: 13 dez. 2021.
2.	Assunto: Conhecendo o cenário da TRS. Momento expositivo inicial. Leituras essenciais: Texto 1: FONSECA, C. V. Química, nutrição e ensino médio: produção de material didático no enfoque das representações sociais. 2010. Dissertação de Mestrado, Instituto de Química, Programa de Pós-Graduação em Química, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010. Disponível em: https://lume.ufrgs.br/handle/10183/28305 Acesso em: 13 dez. 2021. Texto 2: BERTONI, L. M.; GALINKIN, A. L. Teoria e métodos em representações sociais. In: MORORÓ, L. P., COUTO; M. E. S.; ASSIS, R. A. M. (org.). Notas teórico-metodológicas de pesquisas em educação: concepções e trajetórias. Ilhéus, BA: EDITUS, 2017, pp. 101-122. Disponível em: https://books.scielo.org/id/yjxdq/pdf/mororo-9788574554938-05.pdf Acesso em: 13 dez. 2021.

3.	Assunto: Articulações da TRS com pesquisas educacionais Leitura e debate. Leituras essenciais: Texto 3: ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações Sociais: aspectos teóricos e aplicações à Educação. Em Aberto, 14(61), 60-78, 1994. http://emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2251/1990 Texto 4: GILLY, M. As representações sociais no campo educativo. Educar em Revista, [S.l.], v. 18, n. 19, p. p. 231-252, jun. 2002. https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/2092/1744 - Palestra disponível no YouTube: Profa. Dra. Daisy Brito de Rezende (USP). REZENDE, D. B. Teoria do Núcleo Central das Representações Sociais - Ciclo Internacional de Palestras do GIPEEF. YouTube, 22 abr. 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Ud5HjlJqAbs&list=PLxRV8zL-Dy39xGnZp7jqkJOPI5H0BG3jbP&index=9 Acesso em: 13 dez. 2021.
4.	Assunto: Participação de Convidado. - Pesquisador Dayvisson Luís Vittorazzi / Doutorando em Ciência, Tecnologia e Educação - PPCTE - CEFET/RJ. Laboratório de Pesquisa em Educação em Ciências e Representações Sociais - PPCTE - CEFET/RJ - Palestra e Debates.
5.	Assunto: Participação de Pesquisadora Convidada. - Professora Camila Lima Miranda (UFTM) - Palestra e Debates.

6.	Assunto: Participação de convidado. Pesquisador /doutorando da USP – Caian Receputi. - Palestra e Debates. - Organização dos seminários discentes. -Texto complementar indicado: RECEPUTI, C. C. <i>et al.</i> Representação social de coordenadores de área do Pibid-química sobre “experimentação”. Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte), v. 22, 2020. Disponível em: https://periodicos.ufmg.br/index.php/ensaio/article/view/19580 Acesso em: 13 dez. 2021.
7.	Assunto: Articulações da TRS com a área de Educação em Ciências. -Aula expositiva e dialogada. -Leituras essenciais: Texto 5: FONSECA, C. V.; LOGUERCIO, R. de Q. Conexões entre química e nutrição no Ensino Médio: reflexões pelo enfoque das representações sociais dos estudantes. Química Nova na Escola, v. 35, n. 2, p. 132-140, 2013. Disponível em: http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc35_2/10-AF-31-12.pdf Acesso em: 13 dez. 2021. Texto 6: FONSECA, C. V.; LOGUERCIO, R. de Q. Representações sociais da Nutrição: proposta de produção de material didático de Química. Investigações em Ensino de Ciências, v. 18, p. 407, 2013. Disponível em: https://www.if.ufrgs.br/cref/ojs/index.php/ienci/article/view/139 Acesso em 13 dez. 2021.
8.	Seminários Discentes – parte 1.

9.	Seminários Discentes – parte 2.
10.	Seminários Discentes – parte 3
11.	Tarefas assíncronas – parte 1
12.	Tarefas assíncronas – parte 2
13.	Fechamento da disciplina. Autoavaliação coletiva.
14.	Recuperação (se necessária).

Fonte: Elaborado pelo autor com base na documentação consultada.

As atividades, baseadas na proposição de Vasconcellos (2014), buscaram expressar três momentos básicos para a aprendizagem: momento 1 - mobilização dos discentes para o trabalho com o conhecimento (estabelecimento de relações entre a realidade discente e os objetos de interesse da disciplina, buscando-se a conexão da teoria estudada, de forma gradual, com as percepções/ visões de mundo dos sujeitos implicados nas práticas pedagógicas); momento 2 - construção do conhecimento (ações variadas que promovem aproximações sucessivas dos sujeitos com os conteúdos da disciplina, proporcionando o desenvolvimento de visões discentes mais sistematizadas sobre o conhecimento, superando compreensões caóticas ou sincréticas); momento 3 - elaboração e demonstração da síntese do conhecimento que foi trabalhado, discutido e apropriado pelos sujeitos (aqui, os sujeitos têm oportunidade de expressar as aprendizagens que foram consolidadas, explicitando seu envolvimento e comprometimento crítico com a busca pela compreensão/ domínio dos saberes, ainda que provisórios, ou seja, abertos a novas sistematizações por parte dos indivíduos envolvidos). O cronograma explicitado anteriormente possibilitou o desenvolvimento de tais momentos, de forma articulada.

A categoria 3 – estratégias didáticas – derivou da análise as atividades síncronas e assíncronas que foram propostas (DOC-B; DOC-C; DOC-E). Aqui, con-

siderou-se que o rótulo dessa categoria engloba “as formas, os procedimentos, as ações e as atividades decorrentes do planejamento e da organização dos processos de ensino e de aprendizagem” (FARIAS *et al.*, 2009, p. 131).

Foram desenvolvidas aulas expositivas/ dialogadas/ debates ministrados pelo docente responsável e por pesquisadores convidados (experientes, no campo da TRS), bem como apresentados seminários pelos discentes envolvidos, em que produções acadêmicas envolvendo a TRS eram colocadas em evidência, a fim de que tivessem suas abordagens metodológicas e conceituais analisadas pelo grupo (Quadro 3). Cada apresentação de seminário ocorreu no tempo aproximado de 40 minutos, de forma individual (pelos oito estudantes), de modo que os apresentadores dispuseram de tempo adicional variável para discussões decorrentes, com colegas e com o professor responsável.

Quadro 3 – Lista de artigos discutidos nos seminários.

Artigos	Referências
1	FONSECA, C. V.. Representações Sociais do Conhecimento Científico: Estudo de casos múltiplos envolvendo estudantes de um Instituto Federal. Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias , v. 18, n. 1, p. 19-39, nov. 2019.
2	GOETZ, E. R. <i>et al</i> . Representação social do corpo na mídia impressa. Psicologia & Sociedade , v. 20, n. 2, p. 226-236, 2008.
3	SILVA, M. A. E.; PITOMBO, L. R. M. Como os alunos entendem queima e combustão: contribuições a partir das representações sociais. Química Nova na Escola , n.23, p. 23-26, 2006.
4	VALENÇA, C. R.; FALCÃO, E. B. M. Teoria da evolução: Representações de professores pesquisadores de biologia e suas relações com o ensino médio. Revista Electrónica de Enseñanza de las Ciencias , v.11, n.2, p. 471-486, 2012.

5	FONSECA, C. V. A Teoria das Representações Sociais e a pesquisa na área de educação em Ciências: reflexões fundamentadas em produções brasileiras contemporâneas. Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia , v. 5, p. 1-18, 2016.
6	BARBOSA, R. G. ; BELLINI, L. M. ; SILVA, A. M. T. B. da. Representações sociais da física newtoniana: um estudo com professores do ensino médio. Semina. Ciências Sociais e Humanas (Online) , v. 33, p. 3-16, 2012.
7	CORTES-JUNIOR, L. P.; CORIO, P.; FERNANDEZ, C. As Representações Sociais de Química Ambiental dos Alunos Iniciantes na Graduação em Química. Química Nova na Escola , v.31, n.1, 2009.
8	LIMA, M. da C. de A. B.; MACHADO, M. A. D. As representações sociais dos licenciandos de física referentes à inclusão de deficientes visuais. Ensaio Pesquisa em Educação em Ciências (Belo Horizonte) , v. 13, n. 3, p. 119-131, 2011.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Os seminários foram considerados como um tipo de “ação coletiva voltada para o estudo rigoroso de um assunto, que abrange múltiplos procedimentos, bem como exige diálogo e colaboração entre os alunos e destes com o professor” (FARIAS *et al.*, 2009, p. 140). Estes abarcaram visões sobre a TRS no cenário da área de Educação em Ciências (artigo 5/ Quadro 3), englobando tópicos relacionados ao ensino de Física (artigos 6 e 8/Quadro 3), de Química (artigos 3 e 7/ Quadro 3), de Biologia (artigo 4/ Quadro 3) e a temas interdisciplinares (artigos 1 e 2/ Quadro 3).

A leitura dos textos registrados no documento DOC-C proporcionou a elucidação dos elementos da categoria 4 – multiplicidade de tarefas síncronas e assíncronas, havendo cinco subcategorias atinentes às atividades propostas, in-

cluindo: i. tarefa 01- resumos sobre as aulas ministradas por pesquisadores convidados; ii. tarefa 02- leitura de artigos envolvendo TRS e pesquisas no campo da Educação em Ciências, com elaboração consecutiva de mapas conceituais que expressassem as principais ideias destes; iii. tarefa 03- solicitação de que cada estudante redija uma carta a um colega hipotético, descrevendo experiências vivenciadas na disciplina e buscando motivá-lo a cursar a referida disciplina, em momento futuro; iv. tarefa 04- preparação e apresentação de seminários (assuntos referidos no Quadro 3); v. tarefa 05- instrumento de autoavaliação fornecido pelo professor.

As cartas foram entendidas como um recurso que proporciona “um jogo conversacional e uma prática colaborativa entre as pessoas que possibilita negociações de sentido e instiga os interlocutores a diversas interpretações” do que ocorre no cotidiano, partindo do princípio de que ao “se utilizar uma linguagem escrita convidativa busca-se uma revisitação de acontecimentos, expandindo-os e provocando reflexões para além do tempo e contexto de sala de aula” (OLIVEIRA; RESENDE; RASERA, 2015, p. 68). Os mapas conceituais, por sua vez, foram apropriados como um recurso didático e de avaliação da aprendizagem que sintetiza o entendimento dos conceitos que foram trabalhados. Conforme Moreira (2006, p. 48):

(...) neste trabalho sobre mapas conceituais sempre procurei entendê-los como diagramas de conceitos, apenas conceitos e relações entre conceitos, com algum tipo de hierarquia entre eles. Nesses diagramas os conceitos aparecem sempre representados por palavras-conceito (“nomes” dos conceitos) geralmente circunscritas por alguma figura geométrica (elipses, retângulos, por exemplo) que nada significa. As relações são expressas por linhas (de forma arbitrária) conectando as palavras-conceito. Sobre essas linhas, escrevem-se outras palavras que funcionam como conectivos, de modo que os dois conceitos mais o conectivo sugiram uma proposição (não uma frase completa) que dê uma ideia da relação entre eles.

No que tange à tarefa 01, entregue pelos estudantes de pós-graduação, emergiram os segmentos de textos classificados na categoria 5- impressões sobre

as aulas com pesquisadores convidados. Os sujeitos, nos respectivos resumos, evocaram aspectos metodológicos e resultados que foram discutidos nos encontros virtuais (exemplo mostrado no trecho que segue).

O pesquisador (...) iniciou sua exposição esclarecendo aspectos referentes ao grupo de pesquisa do qual faz parte, o Laboratório de pesquisa em Educação em Ciências e Representações Sociais (...). Na apresentação (...), foram destacados alguns estudos realizados pelo grupo de pesquisa, com suas metodologias e resultados. Assim, apresentou as linhas metodológicas utilizadas: Análise de conteúdo e semântica/Atlas.ti; Análise discursiva e de similitude/Iramuteq; Análise de TALP/EVOC; Análise argumentativa/Mazzotti (Estudante E1).

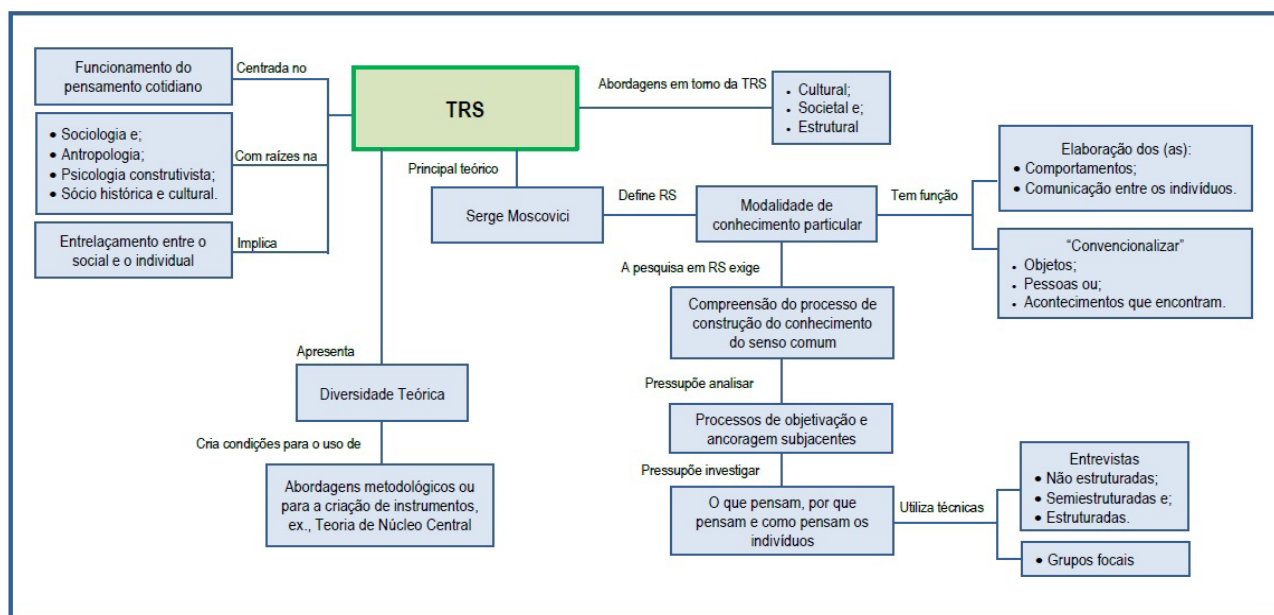
No que concerne à tarefa 03, que envolvia escrita de cartas a um colega hipotético, os segmentos de textos analisados consubstanciaram as características da categoria 6- experiências e aprendizagens narradas em cartas a um colega. Aqui, são citados aspectos da TRS e do desenvolvimento/ da abordagem didática das aulas e atividades (exemplo mostrado no fragmento abaixo, retirado da carta do Estudante E2).

Querido Pedro: Participar da disciplina que trata sobre a Teoria das Representações Sociais (TRS) e Pesquisa em Educação em Ciências é uma oportunidade para mergulhar (ainda que não seja uma construção isolada da teoria) de forma particular, em um mundo de reflexões dos achados do psicólogo social (...) Serge Moscovici (presente em sua obra clássica datada de 1961, *La psychanalyse, son image et son publique*) (...) Pedro, posso apontar nesta singela carta alguns fatores objetivos que serão essenciais para lhe ajudar na sua decisão em participar da disciplina, entre as quais, estão: 1) Atividades de fixação fundamentadas na TRS; 2) Discussão e apresentação de artigos nas diversas áreas de conhecimento que utilizam a TRS e possibilitam compreender uma série de conceitos sociológicos e psicológicos inerentes a sua natureza, enquanto teoria; 3) Palestras que permitem diálogos entre pesquisadores que utilizam a TRS; 4) Orientações de acompanhamento efetivo pelo docente, responsável pela disciplina e com uma bagagem (...) sobre o assunto em questão e, por fim, em se tratando do acompanhamento virtual, existe o benefício da, 5) Plataforma virtual que facilita todas as interações de estudos nas aulas síncronas e assíncronas.

Em relação aos resultados da tarefa 2, que envolvia leitura de artigos e elaboração de mapas conceituais decorrentes desta, verificou-se que a maior parte foi relativamente condizente com a estrutura esperada para os referidos diagra-

mas (MOREIRA, 2006), caracterizando o estabelecimento da categoria 7- aprendizagens expressas em mapas conceituais. Os mapas expressaram relações convergentes com o arcabouço teórico que foi foco da disciplina (conforme Figura 1, abaixo).

Figura 1 – Mapa conceitual elaborado para o texto 2 do Encontro 2.



Fonte: Elaborado pelo Estudante E2.

O instrumento de autoavaliação (tarefa 5) buscou indagar sobre o aproveitamento dos estudantes, aprendizagens, engajamento e interação com os colegas e com o professor, bem como questionou os sujeitos quanto à validade das atividades que foram desenvolvidas na disciplina. Algumas respostas, que serão apresentadas, ilustram os excertos da categoria 8 – reflexões autoavaliativas do grupo de discentes: “(...) tive um grande aprendizado de autores (Moscovici, Jodelet, Abric...) (...). Certamente muito contribuíram para a minha formação” (Estudante E3); “A dinâmica da disciplina é bem interessante e variada (...) as palestras de externos ao corpo discente agregam no conhecimento metodológico” (Estudante E5); “Nunca havia tido contato com a TRS. Entendi o que ela é, (...) quais são as linhas de trabalho e os principais autores, como a TRS se relaciona com a edu-

cação” (Estudante E4). Houve, ainda, sugestões que estiveram presentes nas respostas atinentes a essa categoria: “Novas atividades práticas podem ser inseridas, como o uso de um software para tratamento de alguns dados pré-selecionados pelo professor (...) simulando uma pesquisa” (Estudante E5).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados apresentados e análises realizadas permitem concluir que foram respondidas as questões de investigação colocadas no início do texto, já que foram elucidados aspectos de organização das práticas pedagógicas e aprendizagens construídas pelos sujeitos que foram interpelados. Textos escritos por discentes indicaram que as atividades proporcionaram a apropriação qualificada de conhecimentos relacionados à TRS.

Do ponto de vista analítico, oito categorias possibilitaram a interpretação dos resultados da pesquisa: planejamento da disciplina; cronograma da disciplina; estratégias didáticas; multiplicidade de tarefas síncronas e assíncronas; impressões sobre as aulas com pesquisadores convidados; aprendizagens expressas em mapas conceituais; experiências e aprendizagens narradas em cartas a um colega; reflexões autoavaliativas do grupo de discentes. Acredita-se que a emersão de tais categorias possa ser interpretada como uma asserção de conhecimento relevante do presente trabalho, tendo potencial para inspirar futuras práticas semelhantes de ensino, bem como ajudar a divulgar o cabedal conceitual da teoria entre estudantes de diferentes círculos acadêmicos do país e, talvez, promover maior desenvolvimento e consolidação de grupos de pesquisa interessados na TRS.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, A. J. Representações Sociais: aspectos teóricos e aplicações à Educação. **Em Aberto**, v.14, n.61, p. 60-78, 1994.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2010.

FARIAS, I. M. S. de., *et al.* **Didática e Docência**: aprendendo a profissão. Brasília: Líber Livro, 2009.

FONSECA, C. V. A Teoria das Representações Sociais e a pesquisa na área de educação em Ciências: reflexões fundamentadas em produções brasileiras contemporâneas. **Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia**, v.5, n.1, p. 1-18, 2016.

FONSECA, C. V.; HESSE, F. B. A Teoria das Representações Sociais em uma Disciplina de Pós-Graduação na área de Educação em Ciências: um estudo exploratório. **Revista Debates em Ensino de Química**, v. 8, n. 2, p. 89–117, 2022.

FRANCO, M. A. R. S. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, v.97, n.247, p. 534-551, 2016.

FRANCO, M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 3. ed. Brasília: Líber Livro Editora, 2008.

JODELET, D. Représentation sociale: phénomène, concept et théorie. In: MOSCOVICI, S. (dir.). **Psychologie sociale**. Paris: Presses Universitaires de France, 1990.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação**: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

LUCKESI, C. C. **Avaliação da aprendizagem escolar**: estudos e proposições. São Paulo: Cortez, 2008.

MOREIRA, M. A. **Mapas Conceituais e Diagramas V**. Porto Alegre: Instituto de Física, UFRGS, 2006

MOSCOVICI, S. **La psychanalyse, son image et son public**. Paris: PUF, 1961.

MOSCOVICI, S. Social psychology and developmental psychology: extending the conversation. In: DUVEEN, G; LLOYD, B. (Ed.). **Social representations and the development of knowledge**. Cambridge: Cambridge University Press, 1990.

OLIVEIRA, T. R.; RESENDE, P. C. M.; RASERA, E. F. A utilização de cartas na formação docente: uma contribuição construcionista social. **Nova Perspectiva Sistêmica**, v. 24, n. 52, p. 64-76, 2015.

SILVA, N. M. A. Representações sociais, ações e sociedade pensante: interações e perspectivas possíveis em educação. **Atos de Pesquisa em Educação**, v.5, n.1, p. 2-20, 2010.

VASCONCELLOS, C. dos S. **Construção do conhecimento em sala de aula**. 19. ed. São Paulo: Libertad, 2014.

VASCONCELLOS, C. S. **Planejamento: Projeto de Ensino-Aprendizagem e Projeto Político-Pedagógico**. São Paulo: Libertad, 2015.

doi: 10.48209/978-65-84959-15-3

CAPÍTULO 3

SIGNIFICADOS DO ESPORTE PARALÍMPICO ESCOLAR PARA ESTUDANTES COM DEFICIÊNCIA E SEUS FAMILIARES

Giandra Anceski Bataglion

Janice Zarpellon Mazo

Ester Liberato Pereira

Luana Paré Costa

Vitória Crivellaro Sanchotene

Viviane Dulus de Lima

INTRODUÇÃO

Este estudo é fruto de um projeto mais amplo que tratou de averiguar as representações sociais construídas acerca do esporte paralímpico escolar¹ no Brasil, sobretudo a partir de meados dos anos 2000, quando foi idealizado o evento desportivo intitulado Paralimpíadas Escolares². A partir do desenvolvimento da tese de doutorado de Bataglion (2021), bem como da elaboração de artigos, capítulos de livros, dentre outras publicações, evidenciou-se que a referida competição escolar contribuiu para a constituição e a modificação de discursos, significados e representações no âmbito do objeto estudado. De tal modo, implicou, inclusive, novas formas de se ver, preservar e difundir elementos ligados a prática do esporte paralímpico escolar.

A pesquisa de Bataglion (2021), lançou mãos de fontes documentais, impressas e digitais, bem como de entrevistas para a sua construção. Neste texto, pretendemos trazer, especificamente, as informações obtidas por meio de entrevistas com estudantes/atletas com deficiência e com seus familiares/responsáveis por entendermos que são protagonistas na construção de representações sociais sobre o esporte paralímpico escolar. Estes personagens desempenharam ações fundamentais em busca da inclusão e do reconhecimento das pessoas com deficiência (PCD) enquanto sujeitos ativos socialmente, inclusive no campo esportivo.

1 Neste estudo, adotamos o termo esporte paralímpico escolar para fins de referência a todas as ações em que crianças e jovens com deficiência matriculadas em instituições de ensino fundamental, médio ou especial, participam, regularmente, da prática esportiva em modalidades paralímpicas, seja em contexto escolar ou em associações, clubes, projetos sociais, dentre outros espaços (BATAGLION; MAZO, 2019).

2 Paralimpíadas Escolares é uma competição esportiva, composta por distintas modalidades paralímpicas, na qual participam estudantes com as deficiências física, visual e intelectual. Este evento é uma ação do Comitê Paralímpico Brasileiro (CPB), que congrega estados brasileiros (SILVA, 2017), os quais são responsáveis pela organização das delegações que os representam a cada edição. É permitida a participação de estudantes dos sexos masculino e feminino, na faixa etária dos 12 aos 18 anos, os quais devem estar regularmente matriculados e frequentando instituição de ensino fundamental, médio ou especial, pública ou privada, reconhecida pelo Ministério da Educação (BATAGLION; MAZO, 2019).

Resende, Carvalho-Freitas e Guimarães (2019) ressaltaram a relevância da participação dos/as estudantes com deficiência nas Paralimpíadas Escolares, ao apontar influências em seus planos futuros no que se refere à prática de modalidades paralímpicas, bem como no sentimento de pertencimento social, a partir do reconhecimento de suas potencialidades. Ainda, a autora (2018) destaca que as oportunidades no esporte paralímpico escolar suscitam ressignificações nas vidas das crianças e jovens com deficiência. Nesta direção, afora as representações atreladas ao alto rendimento esportivo, a competição repercute objetivos na esfera da inclusão social, numa perspectiva em longo prazo (SENATORE, 2006), a ser traçada por intermédio de práticas estabelecidas em nível estadual e municipal, ao extrapolar as dimensões do evento nacional (BRASIL, 2011). Isto significa, nos dizeres de Haiachi *et al.* (2018), que a inclusão precisa circunscrever um desafio/movimento constante no ambiente esportivo, pois “não se trata apenas de aceitar um diferente em nosso meio” (p. 164), mas, sim, de construir as condições para a sua efetiva participação esportiva em qualquer espaço.

Assim, ao tratarmos do esporte paralímpico escolar, como objeto de investigação, amparadas pelo campo da Teoria das Representações Sociais (TRS) (JODELET, 2001), por seu turno, empenhamo-nos em entender os meios envolvidos no arranjo social desta realidade por meio de vínculos habituais ali constituídos. As representações sociais consistem em produções de conhecimento, pelos seres humanos, para que possam assimilar e perceber o universo e a humanidade em seu entorno, pela demanda de conduta, informação, bem como de controle concreto e racional do mundo. As representações são sociais, porquanto o universo é compartilhado entre os diferentes sujeitos que o constituem, os quais convêm como suporte e base uns para os outros, frequentemente em uma configuração correlativa convergente. Contudo, tal conformação também pode apresentar-se de maneira conflituosa. Independentemente de tal composição, este compartilhamento é essencial para que o ser humano possa entender, conduzir ou afrontar o universo que o circunda (JODELET, 2001).

Com base nestas considerações iniciais, o objetivo deste estudo foi analisar os significados do esporte paralímpico escolar para estudantes/atletas com deficiência e seus familiares/responsáveis.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Este estudo foi desenvolvido a partir de informações coletadas por meio de entrevistas semiestruturadas. Para tanto, foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) sob o parecer de número 083637/2019.

Os/as participantes do estudo foram quatro estudantes/atletas com deficiência engajados/as na modalidade da natação paralímpica na Associação Esporte + (Associação esportiva, da cidade de Porto Alegre/RS, voltada às pessoas com deficiência). Ademais, quatro familiares/responsáveis por estes/as estudantes/atletas participaram do estudo. Nos quadros 1 e 2, apresentamos a caracterização dos/as participantes do estudo.

Quadro 1 – Caracterização dos/as participantes do estudo – Estudantes/atletas com deficiência

Nome	Sexo	Ano de nasc.	Deficiência	Modalidade paralímpica	Início da prática	N. PE
Ana Carolina da Silva Matias	Fem.	2007	Física	Natação	2019	1
Fabiane Fermino Cordioli	Fem.	2001	Física	Natação	2016	1
Gabriel Alexandre Corso	Masc.	2006	Física	Natação	2015	2
Larissa Rodrigues	Fem.	2004	Física	Natação	2017	3

Fonte: Dados do estudo.

Legenda: Fem.: Feminino; Masc.: Masculino; Nasc.: Nascimento; N. PE: Número de participações nas Paralimpíadas Escolares.

Quadro 2 – Caracterização dos/as participantes do estudo – Familiares/responsáveis

Nome	Sexo	Ano de nascimento	Profissão	Parentesco
Irene Andreeta Lando	Fem.	1951	Massoterapeuta	Mãe
Luciane Cezario da Silva Matias	Fem.	1978	Dona de Casa	Mãe
Maria Helena Fermينو	Fem.	1967	Pesquisadora/Servidora Pública Estadual	Mãe
Sabrina Bruna	Fem.	1979	Secretária	Mãe

Fonte: Dados do estudo.

A coleta de informações foi realizada no período de julho a dezembro de 2020. Devido à pandemia de Covid-19 e aos protocolos de distanciamento social vigentes no referido período, as entrevistas semiestruturadas foram realizadas de forma remota, utilizando-se o recurso do *WhatsApp*. Para o convite, visando a participação no estudo, bem como para a realização da entrevista semiestruturada, foram utilizados os recursos de mensagem, no formato de texto, áudio, vídeo e vídeochamada. Ademais, documentos como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (TALE), foram compartilhados como anexos, sendo assinados pelos/as participantes e reenviados às pesquisadoras também via *WhatsApp*. Os/as participantes autorizaram a divulgação de seus depoimentos para fins do estudo, assim como de seus nomes, ao invés de pseudônimos ou números. Tal opção metodológica também foi aprovada pelo CEP da UFRGS, ao corroborar com a perspectiva da análise e divulgação de informações nos estudos do campo social.

Os procedimentos de coleta de informações também incluíram o envio dos roteiros de entrevista previamente aos/às participantes. Todos os procedimentos

aconteceram por intermédio dos *WhatsApp* dos familiares, inclusive as entrevistas semiestruturadas realizadas com os/as estudantes/atletas. De tal modo, estes/as participantes puderam contar com o auxílio de seus familiares para responder as perguntas no que condiz, por exemplo, à gravação das respostas por meio de vídeo com áudio e imagem.

As entrevistas semiestruturadas contemplaram os dados de identificação, bem como os seguintes temas geradores para os/as estudantes/atletas: a) Participação nas Paralimpíadas Escolares; b) Representações sociais sobre carreira paralímpica. E, para os/as familiares/responsáveis: a) Representações sociais da família sobre os/as estudantes com deficiência nos esportes paralímpicos. As entrevistas coletadas foram transcritas na íntegra e os/as participantes tiveram acesso, podendo alterar o seu conteúdo, se assim desejassem. Em seguida, o material foi submetido à técnica de Análise Temática (FLICK, 2009), ao passar pelos processos de codificação e categorização das informações obtidas.

O processo de Análise Temática culminou na estrutura temática composta pelos seguintes tópicos: a) Esporte paralímpico e competições: universo de representações; b) Atletas escolares: representações sobre carreira profissional. Estes tópicos são apresentados na sequência, sendo discutidos à luz dos pressupostos da Teoria das Representações Sociais (JODELET, 2001) e da revisão bibliográfica pertinente ao objeto de estudo.

ESPORTE PARALÍMPICO E COMPETIÇÕES: UNIVERSO DE REPRESENTAÇÕES

Nos tempos atuais, ainda são escassas as produções alusivas ao tema da deficiência e da Educação Física escolar, especialmente no que se refere a assuntos conexos ao ingresso, permanência, inclusão e qualidade de ensino das Pessoas com Deficiência (PCD) (NASCIMENTO; SOUZA; FRANCO, 2022). Apesar disto, no Brasil, o esporte paralímpico escolar apresentou um crescimento e di-

fusão considerável a partir do desenvolvimento e da realização de eventos regulares neste âmbito, sobretudo desde meados da década de 2000 (GORLA; CALLEGARI, 2017). Cabe citar as Paralimpíadas Escolares como o evento de maior abrangência e repercussão para as crianças e jovens com deficiência, tendo em vista algumas representações sociais atribuídas a esta competição como “a maior competição do gênero no mundo” e “o evento que descobre talentos paralímpicos” (CARDOSO, 2016; BATAGLION; MAZO, 2019).

A fim de se compreender as representações sociais acerca das Paralimpíadas Escolares foram entrevistadas pessoas com deficiência que participaram desta competição e seus familiares. Abaixo, são apresentadas as respostas dos/as participantes juntamente às discussões realizadas à luz da revisão bibliográfica em termos da temática e do diálogo com a Teoria das Representações Sociais (JO-DELET, 2001).

As duas primeiras respostas apresentadas, embora sucintas, sinalizam representações positivas dos/as participantes em termos da participação nas Paralimpíadas Escolares, a saber: “Muito incrível, muito aprendizado” (Larissa Rodrigues, 2020) e “Uma experiência muito boa” (Gabriel Alexandre Corso, 2020). Os termos “incrível”, “muito aprendizado” e “experiência muito boa” apontam para vivências que proporcionaram prazer, satisfação, bem-estar, alegria e diversão, por exemplo, conforme relatos citados no estudo de Schmitt *et al.* (2017) sobre as representações sociais de atletas paralímpicos. Neste estudo, os atletas também referiram a melhoria na autoconfiança, na autonomia, na saúde físico-motora e psicossocial e na qualidade de vida como aspectos positivos no que tange ao esporte e às competições. Assim, para as referidas autoras, o esporte paralímpico é capaz de modificar as representações sociais que a pessoa com deficiência possui acerca de sua identidade pessoal e coletiva.

Luciane Matias (2020), mãe da estudante Ana Carolina, também referiu efeitos neste caminho, a saber: “Depois que minha filha iniciou os treinos e

aprendizagem da natação, eu percebi uma grande evolução, tanto motora quanto no comportamento”. Por sua vez, Ana Carolina focou sua resposta nos elementos relativos ao nervosismo, indicando representações atreladas aos aspectos psicológicos acoplados ao momento pré-competição, bem como a vivência de uma nova experiência – viajar de avião e estar em outro estado:

Eu fiquei bastante nervosa, pela primeira competição – a gente sempre fica nervosa, né?! – Foi lá em São Paulo, que eu comecei a minha primeira competição. Então, a primeira competição e ir de avião, ainda. Então, foi bem nervoso (Ana Carolina da Silva Matias, 2020).

Vale colocar que, para muitos dos participantes das Paralimpíadas Escolares, esta se constitui na primeira oportunidade para estar em um avião, para viajar a outro estado e, em muitos casos, até mesmo para sair de sua cidade natal ou do município em que residem. De tal modo, isto gera representações que impactam em curto, médio e longo prazo na vida destes/as jovens com deficiência. Ademais, viajar com uma delegação, composta por profissionais e pelos/as demais atletas, sem a presença dos pais ou cuidadores/as, abre espaços para uma experiência marcada pela liberdade, bem como pela necessidade de responsabilidade para com este momento de independência. O relato de Luciane Matias (2020), mãe da estudante Ana Carolina, traz representações voltadas à relevância de tal vivência:

[...] É como um divisor nas nossas vidas ela estar nesse esporte. [...] As Paralimpíadas Escolares superaram 12 anos de tratamento contínuo da Ana. Eu vi nos olhos a alegria de se superar dentro e fora da piscina. Evolução psicológica de nunca conseguir falar sobre o seu problema. Superou medo de altura quando entrou no avião dizendo: ‘Eu tenho que viajar, mãe. Essa é só a primeira vez’, sendo que nem de elevador ela andava. Anos de terapia para ela se aceitar e hoje ela grava vídeos explicando o que é Paralisia Cerebral e como ela se sente. Ela, muitas vezes, parece uma “blogueira”. [...] Ela se tornou uma menina mais feliz. Antes pouco falava, agora tem orgulho de falar do esporte e das conquistas (medalhas); e está mais independente, até mesmo no dia a dia, impulsionada pelas viagens que já fez e que irá fazer (Luciane Cezario da Silva Matias, 2020).

Nota-se que este tipo de experiência promove a união e o intercâmbio entre jovens com deficiência, sejam elas semelhantes ou distintas, ao contribuir para o entendimento e para a aceitação da deficiência e expandir os olhares para as po-

tencialidades e as possibilidades individuais (BERTOLDI *et al.*, 2017). Em médio e longo prazo, isto influencia para a formação da identidade destas pessoas, que terão maiores chances de se tornarem pessoas mais ativas na sociedade em detrimento de seus/suas pares com deficiência que desfrutam de menores chances para estabelecerem trocas culturais e sociais, ficando, muitas vezes, restritos ao contexto familiar. A declaração de Maria Helena Fermino, mãe da estudante Fabiane Cordioli, retrata um pouco desta realidade:

[...] Há crianças desestimuladas, escondidas, sem opções de atividades que podem estar em escolinhas de esporte da mesma forma que pessoas sem deficiência estão. [...] É muito importante falar sobre o esporte paralímpico para que ele seja conhecido, apreciado e reconhecido e mais pessoas com deficiência possam se imaginar fazendo parte dele (Maria Helena Fermino, 2020).

Tal discurso, no cenário do esporte paralímpico escolar, reforça o direito da PDC ao esporte e busca a garantia de espaços e oportunidades para que tal direito seja colocado em prática. Nesta perspectiva, as representações sociais contribuem, pois ajudam a criar e a modificar as formas de ver, de estar e de agir no mundo, possibilitando que “ideias mais complexas sejam apresentadas, comunicadas e compreendidas, por sujeitos de uma mesma comunidade e de um mesmo tempo” (ALMEIDA, 2019, p. 72,73).

Ainda na fala da participante supramencionada, é possível conhecer mais algumas representações dos pais sobre a participação de seus/suas filhos/as nas Paralimpíadas Escolares:

Na escola, teve reconhecimento entre a comunidade escolar. [...] A primeira grande experiência num evento com a participação de um grande número de atletas. Foi quando ela percebeu quantas pessoas com deficiência praticam esportes e competem. Conheceu pessoas do país todo e fez amigos. Foi a partir das Paralimpíadas Escolares, 2017, que a Fabi percebeu que poderia ser uma nadadora profissional, conhecer pessoas e viajar. Que ela podia ser “boa” em alguma, podia se diferenciar! (Maria Helena Fermino, 2020).

Na mesma direção das palavras de sua mãe, a estudante Fabiane Cordioli (2020) mencionou que estar nas Paralimpíadas Escolares despertou o seu desejo em seguir carreira paralímpica. A partir do exemplo de outras pessoas/atletas

com deficiência, a participante contou que percebeu em si potencial para tal: “Vi que há muitas pessoas com deficiência praticando esportes e percebi que tinha potencial para continuar. Passei a desejar ser uma atleta profissional” (Fabiane Fermino Cordioli, 2020). No tópico que segue, serão abordados os sonhos que emergem da participação dos/as jovens com deficiência nas Paralimpíadas Escolares e as representações acerca da carreira profissional no esporte paralímpico.

ATLETAS ESCOLARES: REPRESENTAÇÕES SOBRE CARREIRA PROFISSIONAL

O sonho de se tornar um/a atleta paralímpico/a é um dos aspectos que motivam a participação de jovens com deficiência nas Paralimpíadas Escolares, de acordo com a pesquisa de Resende, Carvalho-Freitas e Guimarães (2019). Nesta direção, os/as participantes, tanto filhos/as como familiares, foram questionados/as e estimulados/as a comentar sobre suas percepções acerca da carreira paralímpica. De imediato, a estudante Fabiane Cordioli (2020) respondeu: “Percebo que existem grandes atletas, conheci alguns e passei a segui-los no Instagram. Desejo ser como eles”.

O relato da participante traz representações ligadas aos discursos voltados à inspiração paralímpica. Nas divulgações, reportagens e, inclusive, durante as Paralimpíadas Escolares, atletas paraolímpicos/as que iniciaram suas carreiras a partir da participação neste evento, são apresentados/as como exemplos de superação e sucesso. Alguns/mas destes/as se fazem presentes nos dias de competição para conversar, contar sobre suas histórias e experiências aos/às jovens atletas e motivá-los/as a prosseguir. A fala do estudante Gabriel Corso vai nesta perspectiva: “Eu acho uma carreira muito legal porque ser um profissional e competir em vários lugares e mostrar seu rendimento e valor; e, sim, eu adoraria seguir este caminho” (Gabriel Alexandre Corso, 2020). Percebem-se, na fala de Gabriel Corso, representações ligadas ao reconhecimento de seu potencial – enquanto pessoa com deficiência – e ao desempenho profissional – enquanto atleta paralímpico

– como fatores que trazem significado e motivação para a sua permanência no campo do esporte.

O depoimento de Maria Helena Fermino, mãe da estudante Fabiane Cor-dioli, traz representações que corroboram com as percepções do participante supracitado: “O esporte paralímpico integra/inclui as pessoas com deficiência de forma mais abrangente, com maior visibilidade. Acredito que a forma mais eficiente de mostrar à sociedade o quanto o deficiente é capaz de fazer” (Maria Helena Fermino, 2020). Nesta fala, é possível notar significados do esporte paralímpico como um importante espaço e tempo para se colocar em evidência o potencial das PCD, colocando a pessoa à frente da deficiência e dando visibilidade ao seu desempenho no esporte em detrimento do foco nas dificuldades pertinentes a cada pessoa.

Sobre isto, cabe ressaltar que estudos como os de Cardoso (2016), Bertoldi *et al.* (2018) e Bataglion e Mazo (2019) apresentam dados que corroboram com a mensagem da participante supramencionada, evidenciando o esporte paralímpico enquanto aliado da construção de representações sociais que convergem para a efetiva inclusão das PCD, ao trazê-las e colocá-las como sujeitos ativos na e da sociedade. Segundo Lins *et al.* (2019), o esporte paralímpico, especialmente o de alto rendimento – pelo seu alcance mundial, possui elevado potencial no propósito de romper com os estereótipos historicamente atribuídos às pessoas com deficiência.

Por outro lado, faz-se pertinente apontar dados de estudos que trazem indícios de discursos estigmatizados e preconceituosos que circulam no meio e/ou a partir do esporte paralímpico em determinadas ocasiões, sobretudo no que tange ao uso de terminologias/adjetivos capacitistas e desrespeitosos às PCD. Como exemplo, cita-se a publicação de Hilgemberg (2013), que descreve representações deste teor constituídas e difundidas por meio de veículos de comunicação das mídias brasileira e portuguesa. Para a autora (2013), ao expressar uma notícia, os

meios de comunicação produzem sentidos, gerando impactos às representações sociais acerca de um dado conteúdo e, conseqüentemente, no estabelecimento de uma cultura mais ou menos inclusiva no interior dos distintos grupos sociais.

Ainda sobre o relato de Maria Helena Fermino, mãe da estudante Fabiane Cordioli, mencionou seu apoio incondicional para que a filha alcance alto desempenho na modalidade da natação paralímpica e se torne atleta profissional: “Estimulamos e nos dedicamos para apoiá-la. Incentivamos ao máximo para que ela se torne uma atleta profissional” (Maria Helena Fermino, 2020). Ao analisarmos o relato da estudante Fabiane Cordioli (2020), no qual refere que deseja ser como os “grandes atletas”, pudemos observar que as percepções de mãe e filha convergem para os mesmos significados e objetivos em termos do objeto de estudo. Ambas denotam as representações sociais constituídas, preservadas e difundidas com proeminente papel do ambiente familiar, além dos contextos mais amplos como locais de treinos e competições. Assim, constituem-se “valores, ideias e práticas” (MOSCOVICI, 2015) em torno do esporte paralímpico escolar. Destaca-se que o papel da família na construção de representações sociais positivas, no âmbito do esporte paralímpico, também foi evidenciado nas pesquisas de Castro *et al.* (2016) e de Haiachi *et al.* (2016).

Por sua vez, a estudante Ana Carolina Matias citou elementos relacionados ao clube e à Associação Esporte +, na qual realiza os treinos de natação, como influenciadores de sua permanência na prática. Ademais, aponta a própria modalidade, como relevante neste processo. Outrossim, relata estas questões como importantes para seguir no esporte, apesar de reconhecer que também há dificuldades no caminho para a carreira no esporte paralímpico, conforme trecho:

Eu quero bastante prosseguir na natação porque eu gostei muito de nadar e de estar neste clube e na Esporte +. É bem corrida a vida de atleta – tem que correr para um treino e para outro. É bem difícil, mas eu quero. Eu gosto bastante de treinar natação e isso vai me ajudar (Ana Carolina da Silva Matias, 2020).

A pesquisa de Bertoldi *et al.* (2018) apontou que, para as PCD, encontrar uma modalidade que desperte o interesse na prática, ao proporcionar prazer e bem-estar, contribuirá para a permanência no esporte, seja no âmbito do rendimento ou do lazer. Vale destacar que as PCD possuem menores chances de se engajar em atividades físicas e esportes quando comparadas aos/às seus/suas pares sem deficiência (SCHMITT *et al.*, 2017). Nesta direção, oferecer variadas oportunidades de prática em espaços como clubes, associações, escolas e praças de lazer, por exemplo, se faz fundamental para favorecer a inclusão social e a qualidade de vida destas pessoas.

Larissa Rodrigues, estudante que participou do maior número de edições das Paralimpíadas Escolares, isto é, três vezes – no momento da coleta de informações deste estudo e dentre os/as quatro participantes –, destacou a necessidade da persistência e da resiliência para quem deseja seguir carreira paralímpica. Assim como a estudante Ana Carolina, Larissa citou as dificuldades existentes:

Percebo que é muito corrida, é cansativa e difícil, mas desfrutamos de muito conhecimento que valerá para a vida toda. Tem muitos lados positivos de ser um atleta. [...] Nunca podemos desistir dos nossos sonhos, independentemente do que venha a acontecer no processo (Larissa Rodrigues, 2020).

Vale citar, também, os relatos de três mães que também ressaltaram as dificuldades que permeiam a carreira de um/a atleta no esporte paralímpico, a saber: “A carreira do paralímpico não é nem um pouco parecida com a dos atletas do convencional! Acho que tem menos recurso. Mas gostaria, sim, que ele seguisse esse caminho” (Sabrina Bruna, 2020). Representações sobre os diminutos recursos, incluindo apoio governamental e patrocínios, por exemplo, são mostradas nos estudos de Hilgemberg (2013) e Silva (2017), indicando o pouco espaço na mídia, bem como os discursos circulantes e/ou o silenciamento de informações como fatores que influenciam a conformação deste cenário.

Luciane Matias, mãe da estudante Ana Carolina, também reconhece as dificuldades existentes. Entretanto, destaca que não mede esforços para que os

objetivos de sua filha sejam alcançados: “Eu vejo que a carreira de um atleta paralímpico não é fácil, mas ela tem encarado tudo com muito esforço e amor. Eu apoio e acompanho ela em tudo” (Luciane Cezario da Silva Matias, 2020).

A mãe da estudante Larissa Rodrigues, por sua vez, pondera sobre a possibilidade de sua filha seguir carreira profissional: “Neste momento, tem grande importância [ao referir-se ao esporte paralímpico e às competições], mas podem acontecer mudanças. Então, avalio conforme o passar do tempo e o desejo dela” (Irene Andreeta Lando, 2020). Em perspectiva semelhante, a mãe do estudante Gabriel Corso comentou: “Acredito que, indiferente de ser ou não um atleta profissional, só de estar fazendo um esporte com um grupo paraolímpico já é uma coisa boa pela inclusão e pelo próprio esporte” (Sabrina Bruna, 2020). Destaca-se este último trecho, onde nota-se uma conotação da prática esportiva com o fim em si mesmo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa procurou analisar os significados do esporte paralímpico escolar para estudantes/atletas com deficiência e seus familiares/responsáveis. Os relatos coletados citam informações que elucidam ou amparam uma compreensão de possíveis acepções percebidas pelos/as participantes deste contexto. Despontaram, assim, aspectos ligados a um conjunto de representações produzidas pelo esporte paralímpico e suas competições, bem como vinculados a representações a propósito dos caminhos profissionais de esportistas escolares e a aspiração paralímpica.

No que tange à participação no esporte e, em especial, nas Paralimpíadas Escolares, as representações sociais identificadas estiveram associadas a elementos que favoráveis à inclusão das PCD como a aceitação da deficiência, o reconhecimento familiar e social, a autonomia, a autodeterminação e autoconfiança, além do bem-estar físico e emocional. Sobre a carreira profissional, foram

evidenciadas representações pautadas do sonho paralímpico, impulsionado por discursos e pelo próprio imaginário criado e presente no contexto paralímpico acerca dos ídolos “descobertos” nas Paralimpíadas Escolares.

Por outro lado, representações que demarcam as dificuldades existentes no percurso de atletas com deficiência foram demarcados como a vida dedicada aos treinos e competições aliada, muitas vezes, aos desafios financeiros. Assim, distintos significados foram atribuídos à permanência (atual) dos estudantes que participaram deste estudo no esporte, desde o objetivo da carreira profissional até a prática do esporte para fins e lazer e saúde; ou o esporte com o fim em si mesmo. Observou-se que as representações sociais no âmbito do objeto investigado foram construídas com fortes influências das famílias, uma vez que as resposta de filhos/as e mães apontaram para significados semelhantes, trazendo modos de ver e de agir marcados por objetivos e sentidos em comum.

Neste sentido, ressalta-se que este estudo, diferentemente de outras publicações que enfocam os/as atletas e treinadores/as, buscou apresentar a percepção dos familiares pelos estudantes/atletas do esporte paralímpico. Os familiares pelos estudantes/atletas paralímpicos contribuíram, historicamente, para a realização de competições esportivas, como as Paralimpíadas Escolares. Embora, muitas vezes invisibilizados no cenário das competições esportivas, atuaram de forma decisiva incentivando e acompanhando seus/suas filhos/as, prestigiando os/as demais estudantes e, muitas vezes, pagando os custos da participação dos mesmos.

Isto aponta para o proeminente papel das famílias, sobretudo, no início da carreira esportiva escolar, onde se faz frequente a presença de familiares acompanhando e apoiando o/a estudante/atleta. Evidencia--se, assim, que a presença dos familiares no arranjo social do esporte paralímpico e, em especial, das Paralimpíadas Escolares, constituem vínculos habituais particulares que produzem um olhar mais humanizado, ético e inclusivo para as PCD.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, I. B. da S. As representações sociais e os estudos de história. In: MISSIAS-MOREIRA, Ramon; FREITAS, Vera Lúcia Chalagre de; COLLARES-DA-ROCHA, Julio Cesar Cruz (Orgs.). **Representações sociais na contemporaneidade**. Curitiba: CRV, 2019, p. 71-82.
- BATAGLION, G. A.; MAZO, J. Z. Paralimpíadas escolares (2006-2018): evidências em mídias digitais acerca do evento esportivo. **Recorde - Revista de História do Esporte**, v. 12, n. 1, p. 1-42, 2019.
- BERTOLDI, R.; *et al.* Esporte Paralímpico e possíveis fatores determinantes do desempenho esportivo: estudo de caso. **Motricidade**, Portugal, v. 14, n. S1, p. 254-262, 2018.
- BRASIL. **A educação física escolar especial, a inclusiva e as paraolimpíadas**. n. 435. Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2011. 191 p. Série ação parlamentar. Disponível em: <http://bd.camara.gov.br/bd/handle/bdcamara/5930>. Acesso em: 1 mar. 2019.
- CARDOSO, V. D. **O desenvolvimento da carreira esportiva de atletas paraolímpicos no Brasil**. 2016. 217f. Tese (Doutorado) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança, Programa de Pós-graduação em Ciências do Movimento Humano, Porto Alegre, 2016.
- CASTRO, E. M. *et al.* Fatores que afetam a carreira esportiva de alto rendimento do atleta com deficiência: uma análise crítica. **Revista da Sobama**, Marília, v. 17, n. 2, p. 23-30, Jul./Dez., 2016.
- FLICK, U. Introdução à pesquisa qualitativa. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- GORLA, J. I.; CALEGARI, D. R. O esporte como ferramenta de reconhecimento e valorização da pessoa com deficiência no Brasil. **Recorde**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 1, p. 1-42, jan./jun. 2019 40. **Conexões: Educação Física, Esporte e Saúde**, Campinas, SP, v. 15, n. 2, p. 257-270, abr./jun., 2017.
- HAIACHI, M. de C.; *et al.* O projeto paradesportivo de Sergipe e o legado social para as pessoas com deficiência. **Brazilian Journal of Education, Technology and Society (BRAJETS)** – Especial Section, “Disability, Education, Technology and Sport”. v. 11, n. 1, p.160-175, 2018.

HAIACHI, M. C.; *et al.* Reflexões sobre a carreira do atleta paraolímpico brasileiro. **Ciência e Saúde Coletiva**, v. 21, n.10, p. 2999-3006, 2016.

HILGEMBERG, T. Representação Midiática do Atleta com Deficiência na Mídia Brasileira e Portuguesa – do coitadinho a super-herói. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO, 36., 2013, Manaus. Anais [...]. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. 2013. p. 1-14.

JODELET, D. **As representações sociais**. Rio de Janeiro: UERJ, 2001.

LINS, S.; *et al.* “Our Voices, Our Meaning”: The social representations of sports for brazilian athletes with disabilities. **Adapted Physical Activity Quarterly**, v. 36, n. 1, pag. 42-60, jan. 2019.

MOSCOVICI, S. **Representações sociais: Investigações em Psicologia Social**. 11. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.

NASCIMENTO, R. R.; SOUZA, B.G.; FRANCO, N. Deficiências e Educação Física: o contexto escolar me foco. **Educação & Realidade**. v. 47, 2022.

RESENDE, M. C. de.; CARVALHO-FREITAS, M. N. de.; GUIMARÃES, A. C. Percepções sobre as Paralimpíadas Escolares: um estudo com atletas. **Pensar a Prática**, v. 22, 1-12, 2019.

SCHMITT, B. D.; *et al.* Representações sociais sobre saúde de atletas paralímpicos brasileiros. In: MISSIAS-MOREIRA, Ramon; SALES, Zenilda Nogueira; FREITAS, Vera Lúcia Chalegre de; VALENÇA, Tatiane Dias Casimiro. (Org.). **Representações sociais, educação e saúde: um enfoque multidisciplinar**. 1ed. Curitiba: CRV Editora, 2017, v. 1, p. 171-183.

SENATORE, Vanilton. Paraolímpicos do futuro. In: CONDE, Antonio João Marnescal; SOBRINHO, Pedro Américo de Souza; SENATORE, Vanilton. **Manual de Orientação para os Professores de Educação Física: Introdução ao Movimento Paraolímpico**. Brasília: Comitê Paraolímpico Brasileiro, 2006, 1CD-ROM.

SILVA, E. A. G. da. **Projeto Paralimpíadas Escolares: Intenção, evolução, articulações e contribuições ao paradesporto educacional brasileiro**. 2017. 138 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física) – Setor de Ciências Biológicas, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2017.

doi: 10.48209/978-65-84959-15-4

CAPÍTULO 4

CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA DA SUBJETIVIDADE PARA O DEBATE DAS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS

Andreia dos Santos Gomes Vieira
Cristina M. Madeira-Coelho

Nossas palavras iniciais versam sobre a importância da Teoria das Representações Sociais e da Teoria da Subjetividade na perspectiva Histórico-Cultural para o desenvolvimento científico no campo da psicologia e de suas reverberações para outras áreas do conhecimento. Tanto Moscovici (1925 - 2014) quanto González Rey (1949 - 2019) foram autores profícuos e criativos, suas proposições teóricas se mostraram alternativas frente ao modo de fazer ciência preconizado dentro de um contexto científico positivista. Ambos trouxeram para o centro de suas respectivas teorias objetos de estudo que foram marginalizados no contexto científico tradicional: de um lado, o senso comum, tido como um conhecimento ingênuo, desvalorizado; de outro, o sujeito e sua subjetividade, ancorados na cultura e história humanas, por muito tempo negligenciados no intuito de construir um ideal de ciência, que tinha entre seus preceitos eliminar ambiguidades, polissemias e contradições em nome da neutralidade científica.

González Rey (2017) pontua que uma das exigências do compromisso científico implica avançar no que já foi produzido, gerando novos conhecimentos, novas zonas de inteligibilidade. Nesta mesma perspectiva, Marková (2017) esclarece que as representações sociais não fogem a essa situação de processualidade, como fenômenos abertos e dinâmicos, tanto a teoria quanto o conceito são reformulados à medida que existam pesquisadores que venham a contribuir de formas significativas com seu estudo.

Refletir questões pertinentes para os estudos das representações sociais, fenômenos basilares para a Teoria das Representações Sociais desenvolvida por Moscovici (2012), a partir da compreensão dessas como constituintes de produções subjetivas (GONZÁLEZ REY, 2015) e apresentar a Epistemologia Qualitativa como uma alternativa em potencial para o avanço do tópico da subjetividade em pesquisas e investigações que têm as representações sociais como objeto de estudo é nosso objetivo e maior desafio neste artigo.

METODOLOGIA

A Teoria da Subjetividade, de base Histórico-Cultural, traz em seu cerne a compreensão da complexidade da constituição psicológica humana no âmbito da cultura e da vida social, avançando simultaneamente nos planos teórico, epistemológico e metodológico. Corroborando González Rey (2008), buscamos utilizar uma epistemologia/metodologia que não limitasse o conceito de representações sociais a seus aspectos cognitivos ou a um grupo de atributos definidos por questionários quantificados, e contribuir para o entendimento de sua gênese, contextos, dinâmicas e relações.

O conjunto epistemológico/metodológico decorrente da Epistemologia Qualitativa, visa avançar na compreensão do complexo processo do desenvolvimento da subjetividade, permitindo a expressão das complexas redes de sentido que estão na base da representação social (GONZÁLEZ REY, 2003). O estudo da subjetividade não se apoia em dados, mas em informações geradas no processo comunicativo dialógico, vinda de múltiplas expressões do participante, em sua relação dialógica com o pesquisador, na relação entre o pesquisador e sua investigação, desde os processos iniciais da construção do cenário social da pesquisa.

A Metodologia Construtivo-interpretativa está estreitamente vinculada com o tipo de problema que a subjetividade nos coloca, pois, a subjetividade não aparece diretamente em nenhuma das expressões humanas e investigá-la requer a construção de modelos teóricos que ganhem legitimidade pela sua capacidade de articulação com múltiplos sistemas de significados e sentidos, gerados por vias indiretas.

A empreitada da pesquisa busca resgatar o sujeito como centro da produção do conhecimento, reconhecendo e valorizando o seu lugar de fala e ação, sua expressividade emocional, subjetividade e singularidade, representa alternativa

de inteligibilidade, que toma forma no curso da própria pesquisa e seu valor está vinculado à viabilidade e ao desenvolvimento de um modelo teórico, à congruência e à continuidade das construções interpretativas que legitimam a informação singular nas possibilidades de articular sistemas de inteligibilidade sobre os fenômenos estudados. (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017). Enfim, essa inovadora forma de construção de conhecimento torna-se necessária por conta das especificidades de seu objeto de pesquisa, a subjetividade.

O modelo teórico, expressa ideias e construções do pesquisador, apoiando-se em três premissas: o caráter construtivo-interpretativo do conhecimento, o caráter dialógico da pesquisa e o caráter singular como instâncias de produção do conhecimento. A pesquisa é vista como processo de construção teórica tendo como unidade principal os indicadores, construções, alicerçadas em informações implícitas e indiretas, que combinados vão se configurar em asserções hipotéticas, que, por sua vez geram interpretações relevantes capazes de criar significados pela relação que o pesquisador estabelece entre o conjunto de elementos pesquisados.

O desenvolvimento dos indicadores conduz ao desenvolvimento das hipóteses, que se dão mediante a construção dos indicadores articulados às ideias e às reflexões que definem o modelo teórico, em um processo vivo e diferenciado, onde o “pesquisador é em si mesmo o instrumento [e assim,.] torna-se impossível separar o conhecimento de seu produtor” (GONZÁLEZ REY, 2005, p. 137).

A metodologia Construtivo-interpretativa por meio da Epistemologia Qualitativa se materializa como uma alternativa de inteligibilidade sobre processos subjetivos, não determinados por hipóteses apriorísticas, pois que tomam forma no curso da própria pesquisa. Teoria e método estão implicados mutuamente, rompendo com a lógica indutiva da soma de fatos definidos por verificações imediatas do momento empírico numa proposta epistemológica do conhecimento produzido via construção-interpretativa.

REFLEXÕES INICIAIS

Nosso primeiro contato com a Teoria das Representações Sociais se deu no curso de Pós-graduação em docência da Educação Infantil³ pela Universidade de Brasília, quando utilizamos o arcabouço teórico de Moscovici para embasar a pesquisa que tinha como objetivo identificar representações sociais de professores da Educação Infantil acerca das rotinas pedagógicas.

Partimos da ideia de rotinas pedagógicas como produtos culturais criados, produzidos e reproduzidos no cotidiano das turmas de Educação Infantil, e ainda, como conhecimento construído a partir de informações compartilhadas e difundidas no campo da etapa específica. Pautadas nos estudos de Abric (1998), a Teoria do Núcleo Central, foram identificados o núcleo central e o sistema periférico das representações sociais sobre rotinas pedagógicas.

Embora não fosse objetivo daquele estudo, a análise dos dados revelou que, entre as 47 professoras da Educação Infantil da rede pública do Distrito Federal participantes do curso de Especialização em Docência da Educação Infantil pela Universidade de Brasília - UNB, em parceria com o Ministério da Educação - MEC e a Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal – SEEDF, sobressaíram duas claras concepções quanto às rotinas pedagógicas.

Observamos que as colaboradoras tinham uma base consensual, coletivamente partilhada sobre a representação de rotinas pedagógicas, todavia, os sentidos que elas produziam para cada um dos elementos se diferenciavam. Ou seja, mesmo existindo certos níveis de generalização quanto aos elementos constituintes das rotinas pedagógicas, esses não se configuraram em sentidos homogêneos, o que nos levou a pensar sobre o lugar do indivíduo e de sua subjetividade na produção de representações sociais.

3 Curso que ocorreu entre 2014-2015, decorrente de convênio MEC-UnB, participante da Política Nacional de Formação de Profissionais do Magistério da Educação Básica, instituída pelo Decreto 6.755 de 29 de janeiro de 2009

Tais constatações instigaram novos questionamentos a partir da reflexão de que apenas a identificação do núcleo central e do sistema periférico das representações sociais (ABRIC, 1998) não possibilitou a análise substancial das mesmas, bem como não houve a possibilidade da compreensão do processo de produção subjetiva que as constituíram, produção essa vinculada à experiência e aos modos de interpretar as questões que balizavam a ideia de rotina pedagógica de cada uma das participantes.

O contato com a Teoria da Subjetividade e com suas categorias conceituais nos incentivou a pensar em novas possibilidades para entender como as pessoas que compartilhavam os mesmos significados ou elementos em suas rotinas pedagógicas se expressavam de forma diferenciada. E ainda, o que mobilizava as pessoas de um determinado grupo, integradas a um processo organizacional institucional, a compartilhar representações sociais em suas ações, discursos, comportamentos, em suas relações escolares.

A partir da lente teórica supracitada, a participação efetiva dos indivíduos na produção de representações sociais pode ser evidenciada, pois entre as questões que diferem a Teoria da Subjetividade e a Teoria das Representações Sociais está o lugar central que a primeira atribui ao indivíduo, como também o entendimento da relação unitária entre o individual e o social. Para a Teoria das Representações Sociais o individual e o social estão em uma posição dialética, enquanto para a Teoria da Subjetividade se constituem mutuamente como unidade, e para esta última, os processos simbólicos enfatizados nos estudos das representações sociais não estão apartados dos aspectos emocionais, na proposição conceitual de sentido subjetivo.

Assim, o pensamento de González Rey (2015) com o tema da subjetividade pode trazer à luz novos dispositivos teóricos, epistemológicos e metodológicos que permitiram a compreensão das representações sociais como uma produção

subjetiva. Vimos na Teoria da Subjetividade uma alternativa em potencial para avançar em questões como a indissociabilidade das emoções da dimensão simbólica das representações e o protagonismo do sujeito e de sua subjetividade na produção das mesmas.

A Teoria da Subjetividade se mostrou basilar para entender o fenômeno das representações sociais por um viés subjetivo, uma perspectiva ainda pouco explorada. Face a esse conjunto de reflexões, no mestrado, nosso trabalho visou contribuir para a compreensão de representações sociais configuradas subjetivamente enfatizando o indivíduo como seu produtor, portanto, criativo, imaginativo, emocional (VIEIRA, 2019).

AMPLIANDO AS REFLEXÕES

A Teoria das Representações Sociais foi uma das expressões da psicologia social que reagiu à hegemonia do individualismo na psicologia, uma forma sociológica de psicologia social. A emergência do simbólico e o reconhecimento da influência que o contexto social tem na vida cotidiana dos indivíduos, foram abordagens significativas da teoria.

Considerando o arcabouço teórico, lançamos três questões que se mostraram fundantes para problematizações em nosso estudo de representações sociais. A primeira versa sobre o caráter simbólico das representações sociais, ao fato de que Moscovici não ter sido claro o suficiente em suas obras sobre o que significa o caráter simbólico das representações sociais ou como essas expressam espaços da realidade que não se exprimem somente pelo aspecto simbólico, questões que podem ter contribuído para posicionamentos distintos em diferentes desdobramentos teóricos que abordam seus estudos.

Para Moscovici (2003, p. 10) as representações sociais “correspondem de um lado à substância simbólica que entra na sua elaboração e, por outro lado, à

prática específica que produz essa substância”. Nesta afirmação é possível observar o caráter simbólico das representações e o seu envolvimento com os processos de comunicação. Todavia, como elucida González Rey (2003), as representações sociais não são apartadas do tecido subjetivo social em que se engendraram. Ao apreender somente o caráter simbólico das representações sociais em detrimento a outros aspectos, limita-se seu estudo uma vez que a sociedade não se configura unicamente ao nível simbólico. Para o autor, as representações sociais têm em sua base elementos de sentido pertencentes a uma subjetividade social que ultrapassam o discursivo e, portanto, o simbólico. (GONZÁLEZ REY, 2003).

As abordagens abriram novas vias de inteligibilidade, porém ainda com lacunas em relação ao tópico da subjetividade no estudo de representações sociais o que começou a ser discutido explicitamente dentro dessa perspectiva teórica em estudos de Banchs *et al.* (2007); González Rey, (2005); Jodelet (2009).

A segunda questão que se inscreve é o fato de Moscovici (2012) não ter desenvolvido uma metodologia própria para os estudos do fenômeno das representações. Acreditava na multiplicidade de métodos para se chegar ao conhecimento de um objeto. Da mesma forma, sempre demonstrou resistência em apresentar uma definição imperativa acerca das representações sociais, julgando que tal feito poderia resultar em uma limitação de seu alcance conceitual.

No entanto, a postura do autor recebeu muitas críticas quanto ao rigor dos métodos investigativos utilizados diante do que se pretendia pesquisar, e as correntes e estudos que abordam a Teoria das Representações Sociais e que auxiliaram na difusão da teoria. Entre as críticas lançadas por González Rey (2015), encontra-se a forma como a teoria tem sido explorada, com estudos descritivos estreitos que foram realizados em nome da Teoria das Representações Sociais. Para o autor, as descrições simples de alguns atributos comuns, em relação a um dado objeto social, não devem ser consideradas como representação social e a

subordinação às regras do método assim como a redução da teoria a um sistema lógico-cognitivo, segundo González Rey, tem limitado o conceito de representações sociais.

A metodologia criada por Abric (1998) pode ter se constituído como uma resposta às exigências metodológicas e instrumentalistas decorrentes da legitimação científica predominante no campo das ciências sociais e humanas. Todavia, como ressalta Banchs (2002) a perspectiva estruturalista, demonstra-se mais próxima ao sociocognitivismo americano do que à proposta das representações sociais, tal como Moscovici a criou.

Jodelet (2005) reflete a racionalização das representações e os problemas de ordem metodológica, apontando carência de instrumentos de análise para além do nível da simples descrição de imagens expressivas de atitudes culturais. Para a autora o isolamento cognitivo, focado no que é conhecido e como é conhecido, descuida sobre aquele que sabe e como sabe. Negligencia o aspecto simbólico, exclui a expressividade da representação e sua relação com a vida afetiva e emocional, o que considera um obstáculo para pesquisas no campo das representações (JODELET, 2005).

A partir do pontuado por Jodelet (2005) adentramos na terceira questão que se refere ao não protagonismo dos indivíduos no processo de produção de representações sociais. Considerar os fenômenos das representações sociais sem associá-los aos indivíduos que as produzem ou desvinculá-los dos locais e contextos onde eles ocorrem pode incorrer na omissão do processo dialético entre o social e o individual proposto pela Teoria das Representações Sociais.

Possivelmente a ênfase dada ao social, à sociedade pensante – “thinking society” (MOSCOVICI, 1981) e não aos indivíduos que são quem pensam e produzem pensamentos em relação com a sociedade, nos espaços sociais, pode ter ofuscado o indivíduo das representações sociais.

Como destaca Gonçalves (2011), o precursor da Teoria das Representações Sociais não estava interessado em representações individuais, o que pode ter colaborado para críticas e questionamentos acerca da passividade dos indivíduos dentro do corpo teórico. Moscovici (2003) reconhece a importância do sujeito, mas não consegue colocá-lo na centralidade de sua abordagem teórica.

Jodelet (2015) afirma ser lamentável que algumas abordagens que se utilizam da Teoria das Representações venham a terceirizar processos de representações sociais e não esclarecer a parte que retorna à participação da subjetividade. Todavia, o “retorno à noção do sujeito” (JODELET, 2009, 2015) ou a integralidade da noção do sujeito individual no âmbito das representações sociais ainda se caracteriza como um desafio, uma lacuna, que pode representar possibilidade de enfrentar o distanciamento de uma entonação cognitivista que muitos estudos têm dado às representações sociais.

É a partir das questões levantadas que direcionamos o nosso escrito com o intuito de contribuir para o avanço do tópico da subjetividade nos estudos das representações sociais apresentando a Teoria da Subjetividade na perspectiva Histórico-Cultural de González Rey (2017) e seus referenciais epistemológico e metodológico, Epistemologia Qualitativa e a Metodologia Construtivo-interpretativa.

A TEORIA DA SUBJETIVIDADE

A compreensão das representações sociais como uma produção subjetiva cuja ênfase recai à noção do sujeito e sua subjetividade pode inspirar novas pesquisas no campo das representações sociais (VIEIRA, 2019). A Teoria da Subjetividade na perspectiva Histórico-Cultural de González Rey representa alternativa profícua para o estudo do fenômeno das representações sociais por trazer a subjetividade, em nova definição ontológica dos fenômenos humanos, sejam eles

sociais ou individuais enquanto unidade, que traz à luz o caráter simbólico-emocional dos fenômenos humanos.

“Toda representação é sempre uma produção subjetiva, nunca reflexo de certa realidade exterior aos processos subjetivos.”(GONZÁLEZ REY, 2014, p. 38). Para o autor, “não existe verdade histórica para uma pessoa fora da maneira em que se configura subjetivamente o vivido.” (GONZÁLEZ REY, 2014, p. 38), ou seja, as coisas, as pessoas, os fatos na experiência humana existem por meio do sentido que elas cumprem na própria experiência. A partir da Teoria da Subjetividade, as realidades a serem apreendidas se configuram como produções subjetivas que expressam uma lógica configuracional, autogeradora que permite produzir significados sobre os fatos, coisas e pessoas que emergem, explicando, por exemplo, o conhecimento social.

A subjetividade é a categoria central da Teoria da Subjetividade, definida como: “formas complexas em que o psicológico se organiza e funciona nos indivíduos, cultural e historicamente constituídos e nos espaços sociais das práticas e modos de vida” (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p. 52). Assim, a subjetividade não é algo definitivo e linear, é constituída por uma produção de sentidos subjetivos dentro de um contexto cultural, social, histórico, simbólico-emocional de forma singularizada.

O conceito de subjetividade nessa perspectiva teórica representa o rompimento com dicotomias, como: individual - social, interno - externo, compreendendo-se os processos humanos como articulados de maneira complementar e recursiva. O corpo teórico da Teoria da subjetividade é composto pelas seguintes categorias conceituais: sentidos subjetivos, configuração subjetiva, subjetividade individual, subjetividade social, sujeito e agente. (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTÍNEZ, 2017). Esses conceitos, desenvolvidos para dar visibilidade aos processos e à organização da subjetividade, se constituem mutuamente configu-

rados na produção da ação do indivíduo e em outras produções subjetivas decorrentes de experiências concretas, sejam individuais ou sociais.

Na Teoria da Subjetividade de González Rey (2017) a categoria sentido subjetivo enfatiza a relação entre o simbólico e o emocional, e está instituída como:

[...] a relação particular que se produz entre os processos simbólicos e as emoções num espaço de atividade culturalmente delimitado do indivíduo, no qual ambos os processos se implicam de forma recíproca sem que um seja causa de aparição do outro. (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p. 54).

Os sentidos subjetivos como uma unidade simbólico-emocional são gerados na experiência vivida em que se organiza a experiência social dos indivíduos em um processo dialógico, que toma formas distintas no trajeto das ações. Não estão subordinados aos indivíduos e não emergem com a intencionalidade explícita da ação, ou seja, não são os fatos, os comportamentos ou as ações que marcam direta ou necessariamente a produção de sentidos subjetivos em si, mas o modo como cada pessoa, mediante sua própria experiência configurada subjetivamente, gera processos subjetivos a partir desses fatos e ações.

Deste modo, a categoria contribuiu para a compreensão de subjetividade não como uma resposta ou reflexo, mas sim como uma produção da pessoa que se estrutura de forma única na recursiva relação entre suas experiências pessoais e os contextos de vida social. Os sentidos subjetivos emergem além da intencionalidade e da consciência do indivíduo, delineiam-se uma forma de ver a psique na qual o social está permanentemente integrado.

Da processualidade, dinamicidade e movimentos dos sentidos subjetivos emergem as configurações subjetivas, que se movimentam e são distintas em cada momento da pessoa, assinalando seu caráter singular. São organizações dinâmicas, oriundas de diferentes campos da experiência individual e social. Buscam integrar os diferentes processos subjetivos e se estabelecem no momento

atual do sujeito e são passíveis de novos arranjos, a partir da produção de novos sentidos subjetivos.

A produção de novos sentidos subjetivos conduz à reorganização de sentidos subjetivos configurados anteriormente, estabelecendo novas configurações subjetivas. Esse processo de formação e modificação engendra permanentemente novas configurações evidenciando que na organização de sentidos subjetivos, as configurações subjetivas não são estruturas fixas, mas sistemas fluidos, produzidos de maneira simultânea e recursiva na subjetividade.

No estudo de um espaço social específico, como por exemplo a escola, o foco é colocado na definição de configuração subjetiva social, que são configuradas nos processos de relações sociais dentro do espaço social estudado, cujos sentidos subjetivos expressam produções sociais gerais da sociedade que estão para além de um espaço social concreto. (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY; 2017).

O simbólico, nesta proposição, diz respeito às produções não lineares e não diretas da cultura que ganham caráter singular e gerador na psique. Diferem-se do cognitivo como resultante de processamento de informações e ao que concerne aos sentidos subjetivos são inseparáveis da emoção, assim, outras dimensões humanas são tomadas (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017)

Os conceitos de sentido subjetivo e configuração subjetiva possibilitam suplantarmos a ideia da emoção como uma reação pontual e isolada. As operações intelectuais e os processos afetivos como processos subjetivos expressam uma nova qualidade, são inseparáveis da emoção, do sentimento e da fantasia. As funções tidas como tradicionalmente apenas intelectuais se tornam subjetivas quando o indivíduo gera sentidos subjetivos via experiência.

A subjetividade nesta perspectiva compreende o indivíduo e a sociedade numa relação indivisível, revelando indissociabilidade entre a subjetividade so-

cial, do qual as representações sociais fazem parte, e a subjetividade individual que participa da produção desses fenômenos. A ênfase à noção do sujeito no escopo da Teoria da Subjetividade pode subsidiar pesquisas de representações sociais, por meio de uma epistemologia/ metodologia criada para tal finalidade, possibilitando a visibilidade de múltiplas produções simbólico-emocionais dos indivíduos que partilham do mesmo espaço social.

Compreendendo as representações sociais como configurações subjetivas complexas, e assim, como parte da subjetividade social, em nossos estudos de mestrado, entre 2017-2019, buscamos refletir sobre aspectos já sinalizados por González Rey (2003), e endossados por Jodelet (2009) e Banchs (2002), quando aquele se refere ao resgate da noção de sujeito e às possibilidades de evidenciar processos emocionais na produção de representações sociais, aspectos ainda pouco explorados por estudos anteriores.

Assim, naquela pesquisa, buscamos apresentar e refletir acerca da coletividade como expressão hegemônica na subjetividade social da escola. Procuramos a compreensão sobre a subjetividade social da escola, quer dizer, sobre como a coletividade dos diferentes agentes escolares estava configurada na relação recursiva entre a subjetividade individual desses participantes e a produção de representações sociais que se expressavam no trabalho pedagógico coletivo da escola.

Os seguintes eixos interpretativos se configuraram como valores compartilhados no contexto escolar e se constituíram como nossa compreensão da subjetividade social desse contexto: I) O valor da participação da família nos processos educacionais; II) Os sentimentos e emoções como mobilizadores da disposição para o trabalho pedagógico; III) A relevância da participação de diferentes agentes escolares que dão suporte ao processo educacional em vistas à qualidade educativa, VI) O peso que a educação como direito das crianças e da comunidade assume.

Compreendidas como configurações subjetivas sociais compartilhadas, estas representações trouxeram a marca de seus produtores e de suas produções simbólico-emocionais, sendo vivenciadas de formas distintas por cada uma das pessoas que compõem o todo da instituição, constituindo-se como motivos para que, a escola em seu papel social e institucional, conceba a participação de toda a comunidade escolar vislumbrando a construção do senso de comunidade, onde o protagonismo de seus agentes, em suas diferentes funções, dão o suporte necessário para que o trabalho pedagógico aconteça em prol a educação de qualidade, direito de crianças e da comunidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No desafio de se construir um modelo teórico que pudesse contribuir para o avanço do tema da subjetividade em estudos acerca das representações sociais, a tríade Teoria da Subjetividade- Epistemologia Qualitativa - Metodologia Construtivo-interpretativa representou uma opção teórica/epistemológica/metodológica em potencial para: a) integrar fatos individuais e sociais no estudo das representações sociais como um sistema complexo no qual as esferas individual e social se constituem reciprocamente um ao outro como configurações subjetivas; b) enfatizar o indivíduo e sua subjetividade no campo e para as pesquisas de representações sociais; c) Integrar processos emocionais e simbólico em uma unidade com definição ontológica e d) Transcender da associação entre representações sociais e objetos, com descrições simples de atributos compartilhados.

Do ponto de vista que buscamos argumentar neste escrito, as representações sociais como produção da pessoa na relação indivisível com o social, não se desenvolvem apenas como operação cognitiva, simbólica ou como artefato de significação, mas em uma definição mais abrangente, revelando elementos de sentido diferentes e singulares, dos quais participam as emoções.

Os conceitos teóricos permitiram gerar visibilidade sobre a complexa relação entre os processos individuais e os espaços sociais, representando como sistema que se retroalimenta, momentos constitutivos das representações sociais em que na gênese social de uma representação aparece um conjunto de sujeitos individuais.

O valor heurístico do estudo aporta a possibilidade de avançar no tópico da subjetividade nos estudos do fenômeno das representações sociais e no protagonismo dos indivíduos produtores das mesmas, marcando que o social não é uma macroestrutura externa ao indivíduo. Evidencia, também, o caráter intrínseco e constitutivo das emoções possibilitando a discussão sobre essas questões que ainda representam campo vasto para estudos e pesquisas de representações sociais.

REFERÊNCIAS

ABRIC, Jean Claude. **A abordagem estrutural das representações sociais**. In: MOREIRA, Antônia Silva Paredes; OLIVEIRA; OLIVEIRA, Denize Cristina. Estudos interdisciplinares de representação social. Goiânia: Ed. AB, 1998.

BANCHS, María Auxiliadora. **Representaciones Sociales y subjetividad**. In: Por uma epistemologia da subjetividade: um debate entre a teoria sócio histórica e a Teoria das Representações Sociais. Odair Furtado, Fernando L. González Rey (Orgs.). São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.

BANCHS, M., AGUDO Guevara, A., ASTORGA, L. **Imaginarios, representaciones y memoria social**. In A. Arruda, & M. de Alba, Espacios imaginarios y representaciones sociales: Aportes desde Latinoamérica (p. 47-95). Anthropos, 2007.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. **Subjetividade: teoria, epistemologia e método**/ Fernando González Rey, Albertina Mitjans Martínez -- Campinas, SP: Editora Alínea, 2017.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. **A new path for the discussion of Social Representations: advancing the topic of subjectivity from a cultural-historical standpoint**. 2015 Disponível em: <A new path for the discussion of Social Representations: Advancing the topic of subjectivity from a cultural-historical standpoint - Fernando Luis González Rey, 2015 (sagepub.com)>. Acesso em 27 dez. 2022.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. **Pesquisa Qualitativa em Psicologia: Caminhos e desafios**. Thomson: São Paulo, 2005.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. **Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural**. São Paulo: Pioneira, Thomson Learning, 2003.

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. **Sujeito que aprende: Diálogos entre a Psicanálise e o Enfoque Histórico-Cultural**. In: Albertina Mitjáns, Patricia Álvarez (Org.). Brasília: Liber Livro, 2014

GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. Subjetividad social, sujeto representaciones sociales. **Diversitas**. V. 4 N. 2. 2008. Disponível em: Acesso em: 20 jun. 2017.

GONÇALVES, Helenice Maia. **Subjetividade e Representações Sociais: Estado da Arte da Produção Nacional 2000-2010**. Estágio Pós-Doutoral. São Paulo, 2011 Disponível em: SUBJETIVIDADE E REPRESENTAÇÕES SOCIAIS: ESTADO DA ARTE DA PRODUÇÃO NACIONAL Helenice Maia Gonçalves - PDF Free Download (docplayer.com.br). Acesso em: 27 dez. 2022.

JODELET, Denise. Problématiques psychosociales de l'approche de la notion de sujet. **Cadernos de Pesquisa** v.45 n.156 p.315-327 abr./jun. 2015. Disponível em: Acesso em: 27 dez. 2022.

JODELET, Denise. O movimento de retorno ao sujeito e a abordagem das representações sociais. **Sociedade e Estado**, Brasília, v. 24, n 03, p,679-712, set./dez. 2009. Disponível em : <SciELO - Brasil - O movimento de retorno ao sujeito e a abordagem das representações sociais O movimento de retorno ao sujeito e a abordagem das representações sociais> Acesso em: 27 dez. 2022.

JODELET, Denise. **Loucuras e representações sociais**. Tradução Lucy Magalhães. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.

MARKOVÁ, Ivana. **A fabricação da teoria de representações sociais**. Cad. Pesquisa. v.47 n.163 São Paulo Jan./Mar. 2017. Disponível em: Acesso em: 27 dez. 2022.

MITJÁNS MARTÍNEZ, Albertina.; GONZÁLEZ REY, Fernando Luis. **Psicologia, Educação e Aprendizagem Escolar: avançando na contribuição da leitura cultural-histórica**. São Paulo: Cortez, 2017.

MOSCOVICI, Serge. **Representações Sociais: investigações em psicologia social**./Serge Moscovici;editado em inglês por Gerard Duveen; traduzido do inglês por Pedrinho A. Guareschi. 9 ed. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**; editado em inglês por Gerard Duvven; traduzido do inglês por Pedrinho A. Guareschi. - Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MOSCOVICI, Serge. On social representations. In: J. P. Forgas (ed.). **Social cognition; perspective on everyday understanding**. London : Academic Press. (1981) p: 181-209

VIEIRA, Andreia dos Santos Gomes. **Representações sociais configuradas na subjetividade social e suas expressões no trabalho pedagógico**. 2019. 191 f., il. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Brasília, Brasília, 2019.

doi: 10.48209/978-65-84959-15-5

CAPÍTULO 5

É GABRIELA, É CRAVO, É CANELA: AS REPRESENTAÇÕES SOCIAIS DO FEMININO NO ROMANCE DE JORGE AMADO

Vanessa Vieira
Zaira de Andrade Lopes
Ana Paula Vicentini Boni

INTRODUÇÃO

O presente trabalho consiste numa reflexão, sob o enfoque nas relações de gênero, das personagens femininas, dona Sinhazinha e da jovem Malvina da obra de Jorge Amado – Gabriela, cravo e canela, publicado pela primeira vez em 1958 e que teve, em diferentes momentos, adaptações para o cinema e para a televisão brasileira.

A trama do romance é ambientada em Ilhéus/BA, em 1925 — momento de mudanças econômicas, políticas e sociais na região e começa com o assassinato de uma mulher e de seu amante e termina com a condenação do assassino, um ano depois. Ressalta-se que o assassino era o esposo da mulher e tratava-se de um rico fazendeiro. Outro aspecto a ser destacado é que o julgamento foi um fato inédito não apenas na cidade, como no Brasil daquele tempo, face às relações de poder assimétrica entre homens e mulheres. Cabe, ainda aqui, citar que na época mencionada, ao homem era dado o direito de educar, corrigir e, se necessário, castigar física, psicológica e sexualmente a mulher (esposa, filha, irmã), condição essa legitimada, ainda que de forma indireta, pelo Estado.

O objetivo deste artigo é, assim, analisar como eram (quicá ainda o seja) representadas as mulheres do romance amadiano, utilizando a Teoria das Representações Sociais (TRS), vez que essa teoria atua na relação entre o sujeito (indivíduo) e o social (coletivo), permitindo conhecer o que diz o senso comum a respeito de um determinado objeto em referência com o conhecimento científico do mesmo. Jodelet (2001) pontua que a Representação Social (RS) é sempre a representação de alguma coisa (objeto) e de alguém (sujeito).

Neste sentido, pode-se observar no romance em questão que as atribuições de diferentes “tipos” de mulher são pré-definidas por uma sociedade patriarcal que supervaloriza as características masculinas em detrimento das femininas, ou

seja, a sociedade constitui representações sociais dos diferentes gêneros que vão estabelecer modos de comportamentos, de lugares e atribuições para cada um deles. Desta forma, embora os textos literários sejam autônomos, eles trazem profundas reflexões do “locus” que emerge, ou seja, é possível fazer uma profícua relação entre o objeto artístico (literatura) com a sociedade concreta e real.

Em *Gabriela, cravo e canela*, às mulheres foi atribuído o contexto privado, espaço de controle dos corpos e da sexualidade feminina, da anulação dos desejos e vontades, do reforço das atribuições de dona de casa, de mãe e de esposa – a bela, recatada e do lar.

O machismo arraigado reforça os tratamentos diferenciados conforme o sexo biológico e as práticas de violência, em geral, são utilizadas como formas de contenção dos comportamentos que ferem a “moral e os bons costumes” da época – comportamentos transgressores.

Nesse sentido é necessário assinalar que, para este estudo, mulheres e homens são compreendidos a partir dos estudos de gênero. Gênero, conforme a historiadora Joan Scott (1991), se constitui em uma categoria de análise na qual os femininos e masculinos são constructos estabelecidos histórica e coletivamente. O termo, como categoria de análise, revela que a diferenciação social entre homens e mulheres é construída articulando-se com a atribuição de características fundadas pelo sexo biológico. Para Lopes (2009), esta categoria tem origem e manifesta-se no contexto da linguagem, da cultura e das representações sociais (RS), sendo envolvida pelas questões da política e das relações de poder.

Assim o artigo organiza-se a partir da perspectiva de que as relações das personagens criadas e apresentadas no romance de Jorge Amado revelam, que as RS de mulheres e homens e da violência de gênero têm suas raízes nos meandros do poder ou, mais diretamente, na desigualdade que, envolve o masculino e o feminino.

Ainda que se trate de uma obra ficcional, ambientada no sertão nordestino dos anos 1920, época de costumes conservadores, da tradicional família nuclear hegemônica, o romance traz a invisibilidade das mulheres como cidadãs e detentoras de direitos, encontramos atualmente, seja na prática profissional quanto nas relações cotidianas, muitas “Malvinas e donas Sinhazinhas”, aprisionadas às expectativas criadas pelo sexismo da sociedade patriarcal.

A Teoria das Representações Sociais (TRS) com suas categorias teóricas e fundamentos é uma importante abordagem para possibilitar reflexão sobre como as mulheres, naquele momento histórico e naquela cultura eram representadas, sobre as expectativas socioculturais impostas aos sexos biológicos e ressaltar aspectos importantes das personagens, como o desejo e a transgressão moral da personagem dona Sinhazinha e a negação do poder patriarcal da jovem figura como da Malvina.

É importante destacar que, como aponta Lopes (2012) em outro estudo, a TRS traz em seus fundamentos a crítica aos modelos teóricos que pouco consideram a participação pessoal e criativa dos sujeitos na produção da história. Para a pesquisadora, as representações sociais têm origem nas relações sociais e nas atividades do sujeito no mundo e permite a “mediação entre o sujeito e o mundo que o indivíduo, ao mesmo tempo, descobre e constrói” (LOPES, 2012, p 163).

DONA SINHAZINHA, ESPOSA DO CORONEL JESUÍNO

Dona Sinhazinha, como quase todas as mulheres da época, não era percebida como detentora de uma identidade própria, esta era representada pela extensão de um homem (propriedade de alguém), no romance em questão, o marido, o Coronel Jesuíno, uma pessoa de comportamento grosseiro e membro da alta so-

cidade da cidade de Ilhéus. Atendendo o destino traçado pelo pai, ela se sujeita a um casamento arranjado – como eram estabelecidas as uniões conjugais daquele período, situações que evidenciam a coisificação feminina.

Ressalta-se que a posição de subalternidade da mulher permanece antes e depois do casamento. Enquanto solteiras, deviam obediência aos pais e irmãos (mesmo os de menor idade); quando casadas, passam a dever obediência e obrigações ao marido.

A personagem em questão cumpre fielmente as expectativas impostas desde seu nascimento. É uma boa esposa, (re)conhecida por ser uma mulher bastante devota às práticas religiosas, o que lhe conferia “status” de mulher respeitável perante a sociedade e modelo a ser seguido. O casal não tinha filhos e o marido culpava e agredia (física e verbalmente) dona Sinhazinha por este fato, não raro, dizia-lhe que não era “mulher inteira” por não lhe dar ao menos um único sucessor. Nota-se a valorização de juízo, organizado em um grau de conhecimento onde está implicada uma moral.

Observa-se nesta personagem a opressão feminina representada pela mulher esposa, devota ao lar, ao marido e a Deus, cuja função maior e “sagrada” é o de gerar filhos, preferencialmente menino, ou seja, função reprodutora.

Saffioti (1987) afirma que ao se atribuir às mulheres a responsabilidade praticamente exclusiva pela prole e pela casa, já estamos, automaticamente, reduzindo as probabilidades delas desenvolverem suas outras potencialidades:

[...] pode-se, pois, detectar, ainda uma vez, o processo de naturalização de uma discriminação exclusivamente sociocultural. A compreensão deste processo poderá promover enormes avanços na caminhada da conscientização quer de mulheres, quer de homens, a fim de que se possa desmistificar o pretenso caráter natural das discriminações praticadas contra os elementos femininos. (SAFFIOTI, 1987 p. 14 e 15).

Ao se pensar na representação do feminino na obra em análise, importante destacar que para Moscovici a ideia de representação também é coletivamente produzida, engendrada, ou seja:

o que confere especificidade às representações sociais não será tanto o maior ou menor número de sujeitos ou grupos a compartilharem, nem tampouco o caráter coletivo do seu modo de produção, mas sobretudo a função que desempenham, a saber, que as representações sociais “contribuem exclusivamente para os processos de formação das condutas e de orientação das comunicações sociais”. (MOSCOVICI, 1978, p. 75).

Moscovici em sua obra faz muitos apontamentos sobre as RS, entretanto, não a conceituou conforme os critérios academicistas, o que foi feito posteriormente por Jodelet: “as representações sociais são uma forma de conhecimento, socialmente elaborada e partilhada, tendo uma visão prática e concorrendo para a construção de uma realidade comum a um conjunto social” (JODELET, 1984, p. 36).

No que se refere ao relacionamento conjugal do Coronel com dona Sinhazinha, inexistia amor, carinho e o sexo era exclusivamente para a satisfação do marido e para procriação – o esperado herdeiro para as terras e para continuação do poder político da família. A frase “Deite que vou lhe usar” proferida comumente pelo personagem do Coronel Jesuíta na minissérie Gabriela, da emissora Rede Globo (2012), demonstra a obrigação da mulher em satisfazer sexualmente o marido, o qual desconsiderava a vontade da esposa e violava, se preciso for, o corpo dela para sua satisfação, fato hoje reconhecido pela Lei Maria da Penha (BRASIL, 2006) como violência sexual (estupro marital).

As características da personagem representam muito bem os costumes da época e os estereótipos femininos da sociedade brasileira daquele tempo, como, por exemplo, o silenciamento da mulher e a subalternidade dela ao homem. Em oposição, os homens têm narrado suas aventuras seja no cabaré da cidade, nas noites de festas até altas horas, deitando-se com prostitutas ou até mesmo man-

tendo com elas uma relação estável, paralela ao casamento e que a sociedade fechava os olhos.

Os espaços (público e privado) são estabelecidos em razão do sexo biológico, assim “aos homens, como chefes de família, autorizam-se um vai e vem entre eles; as mulheres são destinadas ao privado e se expõem a diversos ataques à sua integridade quando saem” (HIRATA, 2009, p. 211). A delimitação desses contextos é evidenciada no pensamento do coronel Ramiro Bastos, cujo fragmento a seguir está alicerçado na visão androcêntrica:

[...] O que não entendia era clube para rapazes e moças conversarem até altas horas, dançarem essas tais danças modernas, onde até mulheres casadas iam rodopiar em outros braços que não os de seus maridos, uma indecência! Mulher é para viver dentro de casa, cuidando dos filhos e do lar. Moça solteira é para esperar marido, sabendo coser, tocar piano, dirigir a cozinha. (AMADO, 2008, p.52).

Para Biroli (2014, p. 16) a divisão de papéis em decorrência do sexo mostra a relação de poder na vida cotidiana, negando um caráter político das relações familiares e de trabalho. Destaca-se que essas características repassadas pela educação sexista não são inatas, ou seja, não se trata de determinismo biológico, mas sim de construções históricas e sociais. Dito de outra forma, não é natural que as mulheres sejam submissas, que sofram violências, que ocupem poucos espaços de poder.

Aos homens a sexualidade é concebida como natural e incontrollável, vejamos ainda o pensamento do Coronel Ramiro:

Ele compreendia, aceitava os cabarés, as casas de mulheres da vida, a orgia desenfreada das noites de Ilhéus. Os homens precisavam daquilo, ele também fora jovem. (AMADO, 2008, p.52).

A satisfação sexual ainda é atualmente atribuída ao homem e entendida pela sociedade patriarcal como instinto masculino, negado por meio da criação sexista às mulheres. O estupro reflete, de forma violenta, uma face do poder mas-

culino implícito nas relações de gênero, as quais implicam em relações de poder do homem sobre a mulher.

Importante ressaltar que na década em que se contextualiza o romance (1920) a mulher negar-se, inclusive sexualmente, ao marido era inconcebível, assim como, não era considerado estupro o ato sexual sem o consentimento da mulher, portanto, nada lhes restava a não ser submeterem-se às vontades do esposo/senhor.

O texto literário nos possibilita compreender que estamos cercados por palavras, ideias, imagens que traduzem uma mensagem, uma ideia que adentra nossos mecanismos cerebrais através dos nossos sentidos. São essas ações espontâneas que colaboram para a constituição de representações, que segundo Moscovici devem ser vistas como um modo específico de compreender e comunicar o que nós já sabemos. E ainda sobre isso, Moscovici (2007) nos fala que as RS apresentam duas funções, vejamos a primeira:

Elas **convencionalizam** os objetos, pessoas ou acontecimentos que encontram. Elas lhes dão uma forma definitiva, as localizam em uma determinada categoria e gradualmente as põem como um modelo de determinado tipo, distinto e partilhado por um grupo de pessoas. Todos os novos elementos se juntam a esse modelo e se sintetizam nele. Mesmo quando uma pessoa ou objeto não se adequam exatamente ao modelo, nós o forçamos a assumir determinada forma, entrar em determinada categoria, na realidade, a se tornar idêntico aos outros, sob pena de não ser nem compreendido, nem decodificado. Nós pensamos através de uma linguagem; nós organizamos nossos pensamentos, de acordo com um sistema que está condicionado, tanto por nossas representações, como por nossa cultura. (Moscovici, 2007, p. 34).

Dona Sinhazinha frustrada no casamento, passa a ter maior proximidade com o dentista, Dr. Osmundo Pimentel e por ele é cortejada. A carência afetiva e o desejo sexual até então desconhecido se somam e eles iniciam um relacionamento extraconjugal, subvertendo as representações hegemônicas da época.

Ao descobrir o adultério, o Coronel Jesuíno “lava sua honra” matando ambos. Esse costume justificou por muitos anos no Brasil vários assassinatos de mu-

lheres no âmbito das relações domésticas e familiares – desde 2015 reconhecidos como feminicídios.

Era a certeza da impunidade e o silêncio patriarcal daquela época somados a toda opressão da ordem social dominada pelo princípio masculino (BORDIEU, 2009) que tornava o homicídio de mulheres perpetrado por parceiro íntimo aceitável, mesmo não escrito em lei alguma. Assim, para vingar a mancha de marido traído, legitimava-se a defesa da honra quando se suspeitava que a mulher casada cometeu “adultério”. Em oposição, os homens eram livres para manter relações extraconjugais e frequentar os cabarés, sem que lhes fosse imputada qualquer penalidade ou sanção – dupla moral.

Neste momento, dona Sinhazinha passa da representação do ideal/modelo de mulher para a sociedade ilheense para a representação de mulher transgressora, que se arriscou para viver seu desejo, inclusive sexual. Ela não aceitou as normas impostas pela família e pela igreja, quebrou padrões e estereótipos femininos, condutas que no contexto de 1920 deveriam sofrer a mais cruel e exemplar punição – a eliminação letal de seu corpo. Em que pese o conhecimento do seu destino, dona Sinhazinha rompe com as expectativas da sociedade patriarcal.

Neste sentido, Jodelet nos traz a importância das RS:

Eis por que as representações sociais são tão importantes na vida cotidiana. Elas nos guiam no modo de nomear e definir conjuntamente os diferentes aspectos da realidade diária, no modo de interpretar aspectos, tomar decisões e, eventualmente, posicionar-se frente a eles de forma defensiva. (JODELET, 2001, p. 17).

A SUBVERSIVA MALVINA

Malvina é filha única do autoritário Coronel Melk Tavares cuja esposa/mãe submissa é calada pelo machismo e se submete por completo às ordens do marido e, como dona Sinhazinha, não tem identidade própria, vista como extensão, primeiro do pai e agora do marido.

A jovem em questão nasceu em família tradicional, posição social que lhe predestinará casar-se com um homem escolhido pelo pai – um bom partido e, assim, cumprirá as expectativas tradicionais de esposa e mãe.

Araújo (2008) descreve o estereótipo do comportamento feminino adequado e aceito na sociedade patriarcal, vejamos:

Corre a missa. De repente, uma troca de olhares, um rápido desvio do rosto, o coração aflito, a respiração arfante, o desejo abrasa o corpo. Que fazer? Acompanhada dos pais, cercada de irmãos e criadas, nada podia fazer, exceto esperar. Esperar que o belo rapaz fosse bem-intencionado, que tomasse a iniciativa da corte e se comportasse de acordo com as regras da moral e dos bons costumes, sob o indispensável consentimento paterno e aos olhos de uma tia ou de uma criada de confiança (de seu pai, naturalmente). (ARAÚJO, 2008, p. 45).

A personagem estudou em escola religiosa (freiras) e diferente de suas colegas e do descrito acima por Priore, não sonhava com o amor, casamento e filhos, ao contrário, se impunha contra os desígnios da sociedade patriarcal. Ela contestava a condição feminina na sociedade, era leitora assídua de livros, inclusive aqueles proibidos e imorais para moças de famílias e tinha desejos que iam de encontro à tradicional família ilheense, como por exemplo, fazer faculdade e trabalhar fora do lar, o que era inaceitável para a época.

Ao entender a narrativa do romance de Jorge Amado sob a ótica das representações sociais, destaca-se Moscovici (1978) ao defender que a RS deve ser encarada “tanto na medida em que ela possui uma contextura psicológica autônoma como na medida em que é própria de nossa sociedade e de nossa cultura” (MOSCOVICI, 1978, p. 45).

De acordo com a pesquisadora Lopes (2009) a formação da subjetividade que define uma pessoa está diretamente ligada às inter-relações que ela estabelece no contexto histórico-cultural no qual está inserido e nesse processo, situam-se as representações sociais. Tais representações vão mediar a configuração do discurso, do comportamento e a atitude do sujeito em relação aos objetos sociais, que assim são expressos pelos significados e sentidos presentes nas ações, falas e, sobretudo, em suas perspectivas de vida.

Malvina questionava a relação de subalternidade da mãe ao genitor e se negava a ter o mesmo destino, enfrentando constantemente o pai, o qual representava a ordem hegemônica patriarcal. O pensamento da jovem de transgredir à ordem patriarcal fica claro na narrativa a seguir:

A mãe cuidando da casa, era seu único direito [...] A mãe a fenecer em casa, a ouvir e a obedecer. Dera-se conta da vida das senhoras casadas, igual à da mãe. Sujeitas ao dono. Pior do que freira. Malvina jurava para si mesma que jamais, jamais, nunca jamais se deixaria prender. [...] Marido trazido, escolhido pelo pai, ou noivo mandado pelo destino, era igual. Depois de casada, não fazia diferença. Era o dono, o senhor, a ditar as leis, a ser obedecido. Para eles os direitos, para elas o dever. (AMADO, 2008, p.181).

Neste fragmento do romance se percebe todo o sexismo incrustado na sociedade da época - os homens detinham todos os direitos e, às mulheres, cabiam os deveres. Neste contexto sócio-histórico de coronelismo, às mulheres era delegada o lugar de filha, de esposa e de mãe, as quais se subordinavam e também (re)produziam a ideologia dominante. Reconhece aqui a representação social hegemônica – aquelas que podem ser partilhadas por todos os membros de um grupo altamente estruturado, que prevalecem implicitamente em todas as práticas simbólicas e parecem ser uniformes e coercivas.

A jovem se apaixona pelo engenheiro Rômulo, vindo de fora para trabalhar na construção do Porto de Ilhéus, com pensamento e conduta progressistas e que se torna para Malvina a possibilidade de ir embora de Ilhéus. É com Rômulo que ela vive a ilusão do amor romântico, que, como outras mulheres acreditavam que o matrimônio era a única via legítima para a realização do amor entre homens e mulheres.

Como salienta Zanello (2018, p. 83) para as mulheres, o amor diz respeito à sua identidade, como uma experiência vital. Desta forma o casamento pode ser visto pelas mulheres como uma conquista, o que não se aplica aos homens, sendo visto como uma “perda” e “rendição. A autora acrescenta que na nossa cultura os homens são criados para amar várias coisas e a mulher para amar os homens.

Entretanto, o engenheiro era separado, o que era considerado uma desonra para as moças de família e sob pressão do Coronel Melk deixa a cidade de Ilhéus sem qualquer explicação a Malvina.

A jovem subversiva, embora desiludida, percebe que Ilhéus não comporta seus ideais de vida e traça um plano de fuga para quando viajar para Salvador, quando seu pai lhe enviar para um internato. Nem a tristeza da mãe ou o fato de ser renegada pelo pai a impediram de seguir com o plano. A partir desse momento, a personagem sofre um apagamento, desaparece da história e apenas no final sabe-se que está em São Paulo, morando sozinha, trabalhando em um escritório e estudando à noite.

Entende-se que a jovem precisou sair daquele universo conservador, de ideias rígidas no que se refere às expectativas e aos espaços determinados às mulheres para conquistar sua emancipação e sua liberdade, transgredindo assim os códigos patriarcais vigentes: aqueles organizados para atender os interesses dos homens. Talvez o escritor tenha optado em excluir, literalmente da obra, a mulher que tenha subvertido aos papéis de gênero que lhe estavam reservados.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente artigo, procuramos explorar as representações das personagens femininas, dona Sinhazinha e de Malvina e, como elas transgrediram as normas rígidas impostas às mulheres naquela época pelo machismo e o sexismo.

O apagamento de ambas no romance amadiano, seja de forma permanente (dona Sinhazinha) seja temporária (Malvina), representa o tratamento dispensado às mulheres que subvertem a ordem patriarcal e, no caso da primeira, como essa transgressão traz como consequência a eliminação letal de seu corpo físico.

A análise realizada das duas personagens femininas e os contextos vividos por elas no romance em questão, tomando como aporte teórico das representações sociais e dos estudos das relações de gênero, permite entender as mulheres

na obra literária de Jorge Amado e refletem como o feminino é representado na sociedade, conforme revelado em outras investigações, ou seja, as mulheres como propriedade dos homens, seja na figura dos pais ou do marido, em uma relação de subalternidade e de opressão, resumindo seu modo de viver ao espaço privado – socialmente apreendido como de menos-valia.

Reconhece na obra literária e na trajetória das duas personagens as RS e sua finalidade: a de tornar familiar algo não-familiar, bem como os processos de objetivação e ancoragem. A transformação do não-familiar (consensual) – as ideias ou as ações que nos perturbam e nos causam tensão – em familiar (reificado). Assim temos o assassinato de “dona Sinhazinha”, naquele tempo, como algo referendado pela sociedade e a representação de “Malvina” como a jovem rebelde e transgressora. Processos que nos tempos atuais, por meio de lutas e provocações dos movimentos sociais de mulheres e dos movimentos feministas, ocorreram mudanças, como por exemplo a instituição da Lei do feminicídio – Lei Nº 13.104 de 9 de março 2015 (BRASIL, 2015) que prevê a circunstância qualificadora do crime de homicídio e inclui o feminicídio no rol dos crimes hediondos.

REFERÊNCIAS

AMADO, Jorge. **Gabriela, cravo e canela**. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

ARAÚJO, Emanuel. A arte da sedução: sexualidade feminina na colônia. In: DEL PRIORE, Mary (org.); BASSANEZI, Carla (coord. De textos). **História das mulheres no Brasil**. São Paulo: Contexto, 2004., 45-77.

BIROLI, Flávia de; MIGUEL, Luis Felipe. **Feminismo e política**. São Paulo: Boitempo Editorial, 2014.

BORDIEU, Pierre. **A dominação masculina**. 6. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2009.

BRASIL. **Lei nº 11.340, de 7 de agosto de 2006.** Cria mudança para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do §8º do art.226 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e Erradicar a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/11340.htm. Acesso em 15 dez. 2022.

BRASIL. **Lei nº 13.104, de 09 de março de 2015.** Altera o art.121 do Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940 - Código Penal, para prever o feminicídio como fonte habilitadora do crime de homicídio, e o art.1º da Lei nº 8.072, de 25 de julho de 1990, para incluir o feminicídio no rol dos crimes hediondos. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2015/Lei/L13104.htm. Acesso em 15 dez. 2022.

HIRATA, Helena *et al.* (Org.). **Dicionário Crítico do Feminismo.** São Paulo: Editora UNESP, 2009.

JODELET, Denise. **Representações Sociais: um domínio em expansão.** In: JODELET, Denise (organizadora). *As representações sociais.* Rio de Janeiro: EDUERJ, 2001, p. 17-44.

JODELET, Denise. **Representação social: fenômenos, conceito e teoria.** Em, S. Moscovici (Org.) *Social Psychology.* Paris: Presses Universitaires de France. 1984.

LOPES, Zaira de Andrade. **Representações sociais acerca da violência de gênero:** significados das experiências vividas por mulheres agredidas. Tese, apresentada à Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto / USP – Dep. de Psicologia e Educação. Ribeirão Preto, 2009.

LOPES, Zaira de Andrade Lopes. **Representações sociais da violência de gênero no contexto das políticas públicas: contribuições para a Psicologia Social.** In. CHAVES, Juliana de Castro. (Org). *Psicologia Social e Políticas públicas.* Goiânia: Ed. PUC Goiás. 2012.

MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise**. Tradução de Cabral. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

MOSCOVICI, Serge. **Representações sociais: investigações em psicologia social**. Traduzido do inglês por Pedrinho A. Guareschi. - 5ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

SAFFIOTI, Heleieth. **O poder do macho**. Ed. Vozes, 2 Ed., 1987.

SCOTT, J. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Amp; Realidade**, [S. l.], v. 20, n. 2, 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/71721>. Acesso em: 22 dez. 2022.

doi: 10.48209/978-65-84959-15-0

CAPÍTULO 6

VOZES DE MULHERES ATLETAS: JUDOCAS BRASILEIRAS NOS JOGOS OLÍMPICOS DE VERÃO (2000 A 2016)

Ana Maria Kich
Janice Zarpellon Mazo
Josiana Ayala Ledur
Tuany Defaveri Begossi
Raquel Valente de Oliveira
Maria Luisa Oliveira da Cunha

INTRODUÇÃO

O presente texto trata de apresentar relatos pessoais de mulheres atletas de judô que participaram da história esportiva brasileira nos Jogos Olímpicos (JO) de Verão, nas edições realizadas entre os anos de 2000 a 2016. Ao dar espaço às vozes de mulheres judocas, revisitamos suas memórias esportivas e, assim, buscamos compreender as representações sociais e culturais construídas por suas experiências ao longo de seus percursos esportivos. Conforme Pesavento (2008), as representações são geradoras de condutas e práticas sociais, dotadas de força integradora e coesiva, capacitando os indivíduos e seus grupos a darem sentido ao mundo.

A pesquisa centrou-se nos depoimentos orais coletados com duas atletas de judô, que representaram a “Sociedade Ginástica Porto Alegre, 1867” (SOGIPA) nas edições de 2000 a 2016 dos JO de Verão. As judocas entrevistadas foram: a) Mariana Passos Martins, que participou dos JO de Sidney (Austrália) em 2000 e obteve a sétima posição; e b) Maria de Lourdes Mazzoleni Portela, que participou dos JO de Londres (Inglaterra) em 2012 e do Rio de Janeiro (Brasil) em 2016.

Torna-se válido ressaltarmos que, para além da participação em JO, Mariana Martins e Maria Portela representaram diferentes cidades e clubes em competições regionais e nacionais⁴. Ademais, ao longo de suas trajetórias esportivas, as judocas treinaram em distintos locais, os quais nem sempre ofereceram condições satisfatórias de treinamento. Do mesmo modo, enfrentaram percalços ligados à falta de incentivos financeiros, principalmente no que se refere aos momentos iniciais de suas carreiras.

Destacamos que a judoca Mariana Martins obteve maior visibilidade no cenário esportivo internacional, quando conquistou medalha de ouro na categoria

4 Tais como: Criciúma/SC, Florianópolis/SC, Joinville/SC, São Paulo/SP, Rio Claro/SP e o Minas Tênis Clube em Belo Horizonte/ MG.

ligeiro (até 48 kg) na edição do *Pan American Cadet Championships* (*Pan American U17 Championships*), realizado na cidade de Maracaibo, na Venezuela, no ano de 1998. Tal feito repetiu-se em 1999, quando o *Pan American Cadet Championships* (*Pan American U17 Championships*) foi realizado na cidade de Tampa, nos Estados Unidos da América (JUDOINSIDE, 2022). A conquista dos referidos títulos a consagraram bicampeã na categoria ligeiro (até 48 kg), na supracitada competição. Em âmbito nacional, a judoca foi bicampeã do Campeonato Brasileiro Sênior de Judô realizado em Brasília/DF, no ano de 1997, e na edição realizada em Florianópolis/SC, no ano de 1999. No que tange à participação de Mariana Martins em JO, sua estreia ocorreu na edição de Sydney, no ano de 2000.

A judoca Maria Portela destacou-se nos Jogos Pan Americanos realizados em Guadalajara, no México, em 2011. Na ocasião, conquistou uma medalha de bronze na categoria médio (até 70 kg). A atleta registrou participação nos Jogos Pan Americanos de Judô ocorridos em 2012, onde conquistou a medalha de ouro. Após três anos, em 2015, obteve mais uma medalha de bronze nos Jogos Pan Americanos realizados em Toronto, no Canadá. A primeira participação de Maria Portela em JO ocorreu no ano de 2012, em Londres, onde conquistou o sétimo lugar na categoria médio (até 70 kg).

Frente ao exposto, o objetivo deste estudo foi compreender as representações culturais construídas pelas judocas acerca da participação nos Jogos Olímpicos de Verão, nas edições de 2000 (Sidney/Austrália) até 2016 (Rio de Janeiro/Brasil). A escolha do recorte temporal inicial do estudo na edição dos JO de 2000 se justifica em razão desta assinalar a primeira participação de uma judoca sul-rio-grandense no referido evento esportivo. O recorte final do estudo, por sua vez, aloca-se na edição dos JO de 2016 quando, pela primeira vez, a seleção brasileira feminina de judô esteve representada por atletas em todos os pesos/categorias.

REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO

A fim de embasar nossas reflexões, direcionamos nossos esforços na busca por estabelecermos um diálogo entre a Teoria das Representações Sociais e os estudos históricos, posto que partilhamos da concepção de que a dimensão histórica pode enriquecer nosso olhar sobre as representações sociais, não somente porque toda representação se refere a um tempo-espço, mas, também, porque a própria historicidade está na base da transformação social, objeto este que, com excelência, é analisado pela corrente teórica inaugurada por Moscovici (1978). Nesta direção, julgamos pertinente o apontamento de alguns elementos presentes na constituição histórica do fenômeno, os quais ocupam centralidade nos processos de compreensão dos valores, ideias e práticas produzidos e circulantes na sociedade contemporânea (MISSIAS-MOREIRA, 2017).

O anseio por compreender as ações humanas e sua correspondência com elementos culturais e de instituições sociais movimenta há décadas os estudos de sociólogos, historiadores, psicólogos, filósofos (CARVALHO; ARRUDA, 2008). A Teoria das Representações Sociais (TRS) foi proposta por Serge Moscovici em 1961 (CHAMON *et al.*, 2017). Esta concepção do social visa compreender a forma dos sujeitos pensarem, sentirem e agirem, considerando que são elementos de uma trama social onde existem trocas simbólicas e afetivas que visam apreender os espaços, os discursos e a realidade materializada (RIBEIRO; ROCHA, 2016).

Para além do exposto, a TRS se constitui a partir da compreensão do mundo que, por sua vez, é considerada dinâmica, especialmente em razão das próprias representações estarem em constante mudança (CHAMON *et al.*, 2017). Neste particular, sinalizamos que as representações sociais são inerentes a determinados tempos históricos, ou seja, se constituem como pontes entre o mundo individual e coletivo, podendo inferir em práticas e pensamentos que, neste caminho,

também refletem o que as pessoas pensam sobre determinados objetos, situações ou grupos sociais. Tais ideias, no entanto, são constituídas de subjetividades e, por isso, muitas vezes, carregam distorções acerca de determinado assunto por estarem imersas em sistemas distintos de valores (MOSCOVICI, 2007).

Cientes de tais concepções, sublinhamos que a partir da presente investigação buscamos dar voz às mulheres judocas brasileiras, abrindo espaço para a manifestação das representações sociais por elas construídas ao longo de suas trajetórias no esporte olímpico. Para tanto, compuseram o *corpus* de análise da presente investigação dois depoimentos orais, coletados com as atletas Mariana Passos Martins e Maria de Lourdes Mazzoleni Portela. Tais entrevistas foram gravadas, transcritas e analisadas com base no exposto por Alberti (2013), no que se refere à História Oral.

Deste modo, inicialmente, a entrevista foi conduzida tendo por base um roteiro semiestruturado. Na sequência, realizou-se a transcrição dos depoimentos, sendo estes devolvidos às entrevistadas para apreciação. Após, as atletas assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), concordando com os procedimentos éticos descritos na pesquisa. Tais depoimentos orais foram cotados com demais estudos reunidos à pesquisa, por meio da revisão bibliográfica. Os resultados foram organizados em dois principais tópicos, os quais estão expostos na sequência.

JUDOCA SUL-RIO-GRANDENSE PRECURSORA EM JOGOS OLÍMPICOS

A iniciação esportiva da judoca Mariana Martins se deu ainda na infância, por intermédio dos pais, que acreditavam que o esporte, seja ele qual fosse, era o lugar das crianças (MARTINS, 2022). Deste modo, na década de 1980, Mariana teve seu primeiro contato com os esportes por meio da natação, no Lindóia Tênis

Clube⁵ (NETTO, 2016). Contudo, em virtude de uma otite recorrente, passou a analisar outras opções esportivas disponíveis no clube e, de acordo com seu relato, acabou “caindo de gaiato” no judô (MARTINS, 2022, p. 5). Em seu depoimento, mencionou que fora questionada pelo então sensei Cleto Alves Mendes, se mesmo sem a presenças de outras meninas, ela ainda iria querer participar das aulas.

Este primeiro contato com o judô ocorreu no ano de 1990. Mariana rememorou este momento como algo marcante e desafiador, visto que ela era a única menina praticante de judô no clube Lindóia. Contudo, a atleta mencionara que aquela situação não lhe trouxera nenhum desconforto, sobretudo em razão de ter claro em sua mente de que estava lá pelo esporte. De certo modo, Mariana acostumara-se a treinar só com os “guris”, na medida em que as meninas até ingressavam, mas, segundo seu depoimento, não permaneciam por muito tempo.

Acerca da figura de seu sensei, Mariana credita seu conhecimento técnico inicial de judô ao professor Cleto Alves Mendes (*in memorian*), posto que a base de toda a fundamentação do *Gokyo*⁶ ela havia aprendido com ele, durante os seis anos em que permanecera no Clube. As primeiras competições que Mariana teve acesso também tiveram incentivo do sensei Cleto, mesmo que, naquele momento, ela fosse a única menina a disputar no judô, como integrante da equipe do Lindóia. Embora tenha relatado a necessidade de conciliar os estudos com os treinamentos, Mariana referiu que o maior desafio era treinar no limite do corpo, algo que também acontecia no campo psicológico.

Após seu percurso no Lindóia, Mariana passou a treinar, a partir de 1996, na Sociedade Ginástica de Porto Alegre 1867 (SOGIPA). Registramos que a SOGIPA, na época, abria suas portas duas vezes por semana, para que atletas de outros clubes treinassem em suas instalações (NUNES; KOLMANN; SHOURA,

5 O Lindóia Tênis Clube foi fundado em 10 de novembro de 1955. Está localizado na Travessa Comandante Gustavo Cramer, nº. 90, no bairro Jardim Lindóia, na cidade de Porto Alegre, estado do Rio Grande do Sul.

6 Gokyo: divisão das técnicas de projeção do judô.

2005). Logo em seu primeiro ano na SOGIPA e sob tutela do *Sensei* Antônio Carlos de Oliveira Pereira, também conhecido como Kiko, Mariana pode participar de seu primeiro campeonato brasileiro, disputando na categoria adulto. Na época, a judoca tinha 14 anos e pertencia à classe juvenil, atual sub 18, que permite aos atletas lutar em categoria de idade superior.

Ao recordar-se da referida competição, Mariana menciona que este foi um dos pontos mais marcantes de sua carreira, em período anterior aos JO. Seu destaque esteve alicerçado no fato de que a categoria adulta do Campeonato Brasileiro era disputada por atletas com mais de vinte anos. Além disso, golpes como estrangulamento também eram permitidos. Então, na perspectiva da judoca, esta competição “foi o divisor de águas”, pois, mesmo sendo muito jovem, conquistara o primeiro lugar (MARTINS, 2022, p. 8). Ademais, sugere que foi a partir desta conquista que portas se abriram e que teve consciência de que era capaz, de que era possível ir além. Aliado a tal percepção, relata que a dedicação aumentara e que os treinos passaram a ocorrer duas vezes ao dia, fato este que, segundo a atleta, contribuíra para as conquistas seguintes.

Tendo acumulado experiência e conquistado vaga na seleção Olímpica, *Sensei* Kiko comentou que Mariana, por ser participante do Projeto Olímpico⁷, realizado na SOGIPA, possuía um planejamento de competições. Embora Mariana não fosse a favorita em sua categoria, a equipe participaria de competições e, sempre que possível, colocaria todos os seus atletas nas disputas. Na época, a equipe jovem do clube contava com Taciana Lima⁸, João Derly⁹, Moacir Mendes

7 O Projeto Olímpico é uma idealização do departamento de judô da SOGIPA, juntamente com outros departamentos esportivos, que visa a prospecção e desenvolvimento de atletas para que possam vir a participar de grandes eventos esportivos, tais como os JO. Este projeto ampara-se na Lei de Incentivo Fiscal nº 11.438/06, a qual os contribuintes, tanto pessoa física quanto jurídica, podem direcionar de 1% a 6% do Imposto de Renda para fomento às práticas esportivas formais e não formais (JUDOCAS DO PROJETO OLÍMPICO, 2008.)

8 Taciana Lima, judoca que se naturalizou pela Guiné Bissau e disputou duas edições de Jogos Olímpicos (2016 e 2020).

9 João Derly, disputou os Jogos Olímpicos de Pequim, na China (2008).

Júnior¹⁰. Essa equipe, segundo o *Sensei* Kiko, teve seu planejamento de treinamentos e de competições estruturado um ano antes. O objetivo comum da equipe era ter bons resultados, fato este que deu a Mariana a oportunidade de ir aos JO de Sidney, no ano de 2000.

Na época em que Mariana conquistou uma vaga para disputar os JO de Sidney, os(as) atletas precisavam passar por diversas etapas regionais e nacionais, das quais alguns atletas se classificavam com possibilidade de competir no exterior (COMITÊ OLÍMPICO BRASILEIRO, 2020). Na ocasião, a atleta ainda cursava o Ensino Médio e suas lembranças carregam o contentamento dos colegas meninos de terem uma amiga judoca, classificada para um evento de tamanha repercussão. Para além da escola, a mídia local também fez ampla divulgação dos Jogos e da participação de Mariana que, para além dos treinos, ainda conciliava as aulas na escola e a concessão de entrevistas.

Em seu depoimento, a atleta mencionara que a delegação brasileira foi um mês antes do início dos JO para Sidney em função da aclimação. Porém, a atleta conta que chegaram à Vila Olímpica somente dois dias antes da competição e, por isso, só pisou na arena no dia em que iria lutar. Em termos de impacto, Mariana comentara que a estrutura dos JO, se comparada às competições de que havia participado, era “gigantesca, era outra coisa” (MARTINS, 2022, p. 10). Na ocasião, a atleta pôde experienciar um momento de relevante significado para os JO, ao ser incumbida de segurar a Tocha Olímpica junto a um dos voluntários responsáveis pela condução deste símbolo das Olimpíadas Modernas (LENNARTZ, 2001/2002).

No que tange às lutas propriamente ditas, questionamos Mariana sobre sentir pressão de estar nos JO. A atleta disse que tudo parece ter ocorrido muito rápido, pois no dia de competir, entrou na área de aquecimento e logo em seguida foi para área de competição, para “a hora do vamos ver: cheguei na arena para pisar

10 Moacir Mendes Júnior, técnico de Ne Waza da Seleção Brasileira de Judô no Rio 2016.

no tatame na hora da luta. Depois que entrei na área de competição, eu consegui anular o todo, me concentrei, pois, estava ali lutando com alguém” (MARTINS, 2022, p. 10).

Em outro momento de sua fala, a atleta destacara que participar de competições a nível nacional, desde os 11 anos, foi um dos fatores que a deixou confortável nos combates. Ao se recordar dos combates na arena olímpica e, especificamente de um, contra a judoca alemã e, de outro, com uma atleta belga, ambos com resultados desfavoráveis, Mariana reconheceu que, aos 17 anos, não lhe faltou vontade ou preparação, mas, sim, experiência no circuito mundial, sobretudo do modo como a arbitragem avaliava a pontuação. As duas atletas que obtiveram êxito sobre a judoca brasileira ficaram com a medalha de bronze. Ao trazer sua perspectiva sobre as lutas, Mariana relatara que foram “duras”, mas reconhece que: “dava para ganhar, se tivesse mais contato com competições internacionais. Era algo possível, viável” (MARTINS, 2022, p. 11).

Além disso, conta que por não ser a favorita, não sentiu grande peso ou frustração pelo seu resultado, que lhe conferira a 7ª colocação, na categoria até 48kg. Quando questionada sobre seus sentimentos, a atleta relembra que ficou feliz e, em nenhum momento, pensou que estava entre as 10 melhores judocas do mundo na sua categoria. Ao complementar, Mariana expressou humildade na sua fala, um dos valores primados entre os judocas: “tu sabes que eu nunca pensei nisso, do estar entre os melhores. Eu fiquei em sétimo. Estar lá, a relação do COB e tal, ah que legal...” (MARTINS, 2022, p. 15). Em seu entendimento, tornou-se sobressalente que, o fato de ter disputado os JO, foi uma realização e uma conquista pessoal que marcou uma fase de sua vida. Após isso, a atleta “virou a página” e buscou outros desafios.

Uma das representações simbólicas desse momento vivenciado por Mariana encontra-se, até o tempo presente, nas paredes da SOGIPA. Muito próximo ao tamanho real, encontra-se pendurado um pôster da judoca, retratada em um de

seus treinos, projetando uma colega. A descrição da imagem menciona a participação da atleta nos JO e o título de campeã Pan Americana na categoria júnior e Bicampeã Brasileira Adulta. A moldura desta figura está indicando: “Ídolos Sogipanos”.

Por meio do depoimento da atleta e, especialmente de sua trajetória no esporte, tornou-se possível sinalizarmos a importância dos fomentos à prática esportiva, visto que a atleta, ao representar o país em um evento mundial, incentivou outras judocas a cultivarem o mesmo desejo. Tal feito ocasionou uma abertura de possibilidades para as mulheres atletas, demarcando, social e culturalmente, uma nova era. Deste modo, registramos que, nos anos posteriores, ocorreu um aumento de judocas oriundas do Rio Grande do Sul, que vestiram o uniforme brasileiro em JO. Dentre as atletas, podemos citar uma, em particular, nascida na cidade Júlio de Castilhos/RS, que começara a percorrer seu caminho no judô tendo Mariana Martins como inspiração. Assim sendo, no tópico de resultados que segue, demos voz à judoca Maria Portela.

DECURSOS DE UMA JUDOCA OLIMPICA ORIUNDA DE PROJETO SOCIAL

Eu me lembro de ver a Mari na TV, sabe? Quando ela foi para a primeira Olimpíada e de todo aquele negócio: “Uau”, sabe? Foi uma referência (PORTELA, 2022, p. 13).

Do mesmo modo que Mariana Martins, a inserção de Maria de Lourdes Mazzoleni Portela no judô se deu durante a infância, mais precisamente aos 9 anos de idade, quando passou a fazer parte de um projeto social denominado “Mãos Dadas”. O referido projeto era oferecido na cidade de Santa Maria/RS, no ano de 1997, e tinha, naquele período, a professora Aglaia Pavani na figura de *Sensei* (PORTELA, 2022). Posteriormente, Maria representou duas prefeituras do estado de Santa Catarina (Joinville e Florianópolis), sem vínculos com clubes. Em São Paulo, por sua vez, competiu pelo Centro Olímpico e, na sequência, por

meio de um convite do Sensei Kiko, passou a representar a SOGIPA, vínculo este que se mantém desde 2011 até o tempo presente.

Ao analisarmos o depoimento da atleta, especialmente no que se concerne ao relato de treinamentos fortes, a partir do momento em que se vinculou à SOGIPA, podemos destacar que, quando ingressara na instituição, Maria estava na 32ª posição do *ranking* mundial, sendo este o meio de qualificação para os JO vigente na década de 2010. Ou seja, a pontuação em competições do circuito mundial é que definiam quem poderia ou não disputar uma vaga olímpica. Sublinhamos que tal situação diverge do período em que Mariana Martins conquistou sua vaga para Sidney, onde teve que participar de diversas seletivas.

Superados os primeiros desafios, Maria Portela atentou-se a um aspecto físico que precisava ser resiliente: sua estatura. Ressaltamos que, no judô, há um limite de peso corporal e a estatura não é uma variável que precisa ser controlada. Contudo, Maria já estava na seleção brasileira de judô e tinha dificuldades para vencer adversárias mais altas e, portanto, havia certa cobrança sobre o seu rendimento. Em razão disso, a atleta mudou de categoria e, por consequência, precisou perder 8 kg para se adequar à nova categoria. Nesta, conseguiu vencer adversárias e se estabeleceu como titular para as disputas dos JO realizados em Londres e no Rio de Janeiro.

No que tange às participações de Maria Portela em JO, registramos que, na obra de Rúbio (2015), intitulada “Atletas Olímpicos Brasileiros”, está registrada a participação de Maria nos JO de Pequim, realizados no ano de 2008. Contudo, ao questionar sobre sua experiência na referida competição, a atleta relatara que não competira e ressalta que sua primeira classificação para os JO aconteceu na edição Londres, de 2012. Posteriormente, também competira nos JO do Rio de Janeiro, em 2016. Diante das informações concedidas por Maria, nos detemos em reavivar suas memórias referentes ao período que antecedeu os JO de Londres.

A atleta, ao tecer sua narrativa, pode evidenciar também seus sentimentos. Em sua entrevista destacou que uma das primeiras coisas que disse ao *Sensei* Kiko e aos dirigentes da SOGIPA foi: “se vocês acreditarem e me apoiarem eu vou lutar os JO de Londres” (PORTELA, 2022, p 12). Para a atleta, tal objetivo se concretizou porque, além da estrutura do clube, eles acreditaram e apostaram em seu trabalho. A partir daquele momento, os treinos foram mais direcionados e rapidamente ela chegou a 8ª colocação no *ranking* mundial. Tais fatos representam para Maria Portela uma virada muito grande na sua trajetória esportiva (PORTELA, 2022).

A tão sonhada vaga para Londres trouxe à Maria Portela um deslumbre com todo aquele universo. Em meio ao riso, Maria relatou que a primeira pessoa com quem “cruzou” na Vila Olímpica foi o nadador americano Michael Phelps, e que a frase que lhe veio em mente foi: “Uau! Sabe? Eu estou aqui com os grandes” (PORTELA, 2022, p. 6). Quando questionada sobre o seu retorno para casa após a competição em Londres, Maria evidenciou que foi muito acolhida pelo clube e pelos colegas. Contudo, a imprensa cobrou a conquista de medalhas, pois ela havia ido para Londres como “cabeça de chave”, havia subido no *ranking* mundial e era uma das apostas de medalha naquela edição. Além disso, dois colegas de clube haviam conquistado medalhas.

A fim de ilustrar suas impressões, a atleta relatara que, quando a delegação retornou, os atletas participaram de um desfile em um caminhão de bombeiros e, em tal ponto do percurso, o fotógrafo só faltou lhe dizer: “desce lá e vai lá vibrar por eles”. Esta postura do fotógrafo foi tomada por ela como algo de extrema falta de educação, e, por isso, ela se sentiu muito mal. Em contrapartida, em relação ao clube, aos colegas e à família, ela recebeu muitos cumprimentos e abraços (PORTELA, 2022). De modo semelhante à participação de Mariana, a passagem de Maria Portela pela Vila Olímpica em Londres também foi breve, visto que

ocorrera apenas um dia antes da competição propriamente dita. Segundo a atleta, se tivesse conseguido entrar naquele espaço antes, talvez, não teria ficado tão nervosa (PORTELA, 2022).

Maria ainda apontara em seu depoimento que a segunda vez representando o país nos JO teve um significado mais especial, pois havia sido “em casa”. Já carregando a bagagem de 2012, chegou aos JO do Rio de Janeiro, em 2016, com tranquilidade e sentindo-se preparada para fazer o melhor. Estava claro em sua mente que lutaria em um *shiai-jô* elevado, sabia como era estar em uma vila olímpica, conhecia as adversárias e tinha estratégias para cada uma. Outro fator que é apontado na entrevista foi a presença da família, da torcida, dos amigos, pontos estes que ajudaram, sobretudo, na questão emocional. Sobre os pontos específicos de desempenho, a atleta refere que o fato de estar em casa, no mesmo fuso horário, ajudaram a tranquilizar toda a equipe.

A sensação de participar dos JO no Brasil foi descrita como algo surreal. Segundo a atleta, o sentimento era de estar vivenciando algo indescritível, mágico. Além disso, ressalta que estava preparada para aquele momento, estava tranquila e segura, pois sabia que ia ter toda aquela energia, todo mundo gritando seu nome naquele momento. Vale destacar que, para além do seu nome de batismo, nos Jogos do Rio, Maria passou a ser conhecida por um apelido dado pelo colega judoca João Derly. A atleta destacou que no Rio de Janeiro, ela havia lutado com a atleta que era atual campeã Olímpica, Lucy Décosse, da França. Foi uma luta disputadíssima, e João falou na TV que ela era a “raçudinha dos pampas”. Esse apelido permaneceu (PORTELA, 2022).

Com apelido e ciclo olímpico novos, renovou-se a esperança para as disputas dos JO do Rio 2016. Na ocasião, não era necessário ranqueamento internacional, mas, sim, de desempenho dentro da seleção brasileira, visto que o país sede tem direito de ir com a equipe completa. Assim sendo, a atleta brasileira até 70kg com a melhor desempenho ficaria com a vaga. Felizmente, Maria Portela

conquistou a vaga ao subir no terceiro lugar no pódio, no Grand Slam, realizado em Tóquio, no Japão.

A primeira vitória de Maria Portela foi sobre a atleta do Marrocos, Assmaa Nian. A referida conquista lhe permitiu ir para as oitavas de final. Ao seguir na competição, em uma luta que se manteve empatada, “a derrota veio por uma atitude”. Maria quis decidir, foi com vontade para jogar a adversária e a luta, que já estava no *Golden Score*, foi encerrada por conta de uma punição recebida por Maria. A punição também representou o encerramento de sua participação nos JO do Rio de Janeiro. Ao ser questionada pela mídia sobre sua saída, Maria disse que o resultado foi devido a um erro, que ela própria admitiu, ao tentar abraçar a adversária sem encostar no quimono, o que não é permitido no esporte (NEVES, 2016).

Frente ao resultado obtido nos JO Rio 2016, Maria lembrou-se de ter sido abraçada, de ter tido suporte, tanto dos colegas de seleção, como da própria equipe de técnicos. Isso a fez sentir-se bem, acolhida e pertencente ao grupo. Este acolhimento veio junto da menção do abraço que a atleta recebeu da técnica Rosicleia Campos, logo após o resultado, à beira da área de luta. Do mesmo modo, a atleta compartilhou que havia dado seu melhor, estava tranquila com o desempenho, e mesmo que a expectativa de medalhas não tenha se concretizado, estava claro para ela que o pódio não seria o demarcador de todo seu esforço, uma vez que a trajetória até os JO havia sido construída com muitas outras conquistas em competições.

Ressaltamos mais uma vez que, por meio do depoimento de Maria Portela, podemos inferir que a meta de sua carreira judoística, de querer participar de JO, foi influenciada por Mariana Martins. Corroborando com esta percepção, Todt (2016) sugere que, uma das representações mais enaltecidas pelos atletas que têm a oportunidade de representar o país em uma edição de JO está em participar,

realizar um sonho, sendo algo que influencia significativamente suas trajetórias esportivas.

Sublinhamos ainda que, dentre as experiências vivenciadas por Maria Portela, também está o fato de ter conduzido a Tocha Olímpica, na cidade de Santa Maria/RS, onde começou a praticar judô. Ela ainda relatou que sentiu imenso prazer e privilégio por viver esse momento e por participar, pela segunda vez consecutiva, dos JO. Outro momento que Maria ressaltou com contentamento foi o registro de sua participação no Memorial Olímpico da SOGIPA.

Questionada sobre o que representou estar nos JO, Maria Portela descreveu que estar em uma edição de um evento esportivo deste porte significa muita coisa, mas, estar em duas edições é fantástico. Segundo ela, este feito seria improvável, pois em sua percepção, ela era uma atleta improvável, oriunda de uma família humilde, sem condições de mantê-la dentro do esporte. Mesmo diante deste contexto, ela conseguiu não somente uma, mas duas participações em JO.

Ainda em resposta à satisfação que sente em relação aos resultados alcançados ao longo de sua carreira, a atleta ainda inferiu que, com sinceridade, após os Jogos do Rio 2016, se tivesse encerrado ou mesmo se aposentado, teria ficado muito tranquila, muito segura com tudo o que conquistou, tendo consciência de que é uma atleta referência dentro do esporte, na sua categoria. De acordo com seu ponto de vista, conseguiu conquistar títulos por conta de sua entrega, dedicação e reinvenção constantes perante todos os obstáculos: “a medalha pode não ter vindo (olímpica), mas, tudo que eu conquistei, tudo que eu entreguei ao judô, com certeza foi o melhor” (PORTELA, 2022, p. 10).

As memórias revividas por Maria Portela representam o quanto o esporte foi transformador em sua vida. As experiências vividas pela atleta delimitam um marco na historiografia das judocas sul-rio-grandenses olímpicas, nos possibilitando demarcar que, cada uma das suas conquistas, seja de vaga ou mesmo de participações olímpicas, tiveram significados singulares. Corroborando com o

exposto, Larrosa (2014) destaca que a experiência é algo que nos acontece e às vezes treme, ou vibra, algo que nos faz pensar, sofrer, gozar algo que luta pela expressão e é convertido em uma espécie de canto, que pode atravessar o tempo e o espaço, ressoar em outras experiências, em outros cantos, outras pessoas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao rememorarmos aspectos sobre os percursos esportivos das atletas, em distintos tempos históricos, tornou-se possível registrarmos indícios que conduzem, em certo sentido, reflexões acerca do próprio campo esportivo e de seus possíveis desdobramentos. A trajetória das atletas nos permitiu refletir, mais amplamente, acerca da prática esportiva de mulheres em uma modalidade que, por muitos anos, foi proibida a elas por meio de legislação¹¹. Além disso, pudemos pontuar a relevância que projetos sociais possuem no que se refere à promoção de práticas esportivas, assim como o papel dos clubes que destinam espaço ao esporte de alto rendimento. Podemos mencionar, também, a articulação dos diversos agentes e atores envolvidos no treinamento, nas seletivas e, consequentemente, na conquista de vaga para os JO.

Particularmente, o saber ocasionado pela experiência em JO e as representações sociais construídas pelas judocas Mariana Martins e Maria Portela se traduzem pela relação entre o conhecimento particular e irrepetível tal qual é a vida humana. A relevância de suas experiências, dimensionadas pelas suas memórias, decorrentes de diferentes edições de JO, denotam diferenças, heterogeneidade e pluralidade, pois, mesmo quando compartilhadas, carregam singularidades.

As judocas Maria e Mariana foram formadas em clubes distintos, em épocas diferentes, mas chegaram ao mesmo clube, SOGIPA, para uma virada ou

¹¹ A promulgação do Decreto-Lei n.º 3.199, de 14 de abril de 1941, assinalou que não seria permitida às mulheres a prática de lutas de qualquer natureza, futebol, futebol de salão, futebol de praia, polo-aquático, polo, *rugby*, halterofilismo e *baseball*. Essa determinação manteve-se em vigência até o ano de 1975, ressoando de modo direto no percurso esportivo das mulheres (BRASIL, 1941).

amplitude na trajetória esportiva. Os caminhos das duas atletas aqui retratadas representam um legado que, possivelmente, será vivenciado por muito tempo, visto que é perceptível o número de meninas e mulheres que praticam judô, especialmente no estado do Rio Grande do Sul. A continuidade deste legado, atualmente, conta com a existência de seminários conduzidos pelas judocas, com intuito de compartilhar suas trajetórias esportivas para as novas gerações, as quais cultivam o desejo de subir ao pódio olímpico. Nesta mesma direção, tensionamos que estes momentos, além de oportunizarem que atletas recebam instruções de atletas olímpicas desde a base, apontam indícios de um compromisso de, por meio do judô, seguir alimentando sonhos, ao mesmo tempo em que fornecem ferramentas para que eles se concretizem.

REFERÊNCIAS

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

BRASIL. **Decreto-Lei n. 3.199, de 14 de abril de 1941**. Estabelece as bases de organização dos desportos em todo o país. 1941. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/De13199.htm>. Acesso em: 2023.

CARVALHO, João Gilberto da Silva; ARRUDA, Angela. Teoria das representações sociais e história: um diálogo necessário. **Paidéia**, Ribeirão Preto, v. 18, p. 445-456, 2008.

CHAMON, Edna Maria Querido de Oliveira *et al.* Um breve revisor de literatura sobre a teoria das representações sociais. **Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas**, v. 18, n. 4, p. 451-457, 2017.

COMITÊ OLÍMPICO BRASILEIRO. **Heróis Olímpicos**. Disponível em: <<https://www.cob.org.br/pt/cob/time-brasil/brasil-nos-jogos/herois-olimpicos>>. Acesso em: 03 set. 2020.

JUDOCAS DO PROJETO OLÍMPICO. **SOGIPA Pequim 2008**. Acervo de Antônio Carlos Pereira, 2022.

JUDOINSIDE. **Mariana Martins**. Disponível em: <https://www.judoinside.com/judoka/48728/Maria_Portela/judo-results>. Acesso em: 12 dez. 2022.

LARROSA, Jorge. **Tremores: escritos sobre a experiência**. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

LENNARTZ, K. K. The Story of the Rings. **The Journal of Olympic History**, v. 10. Dec. 2001/Jan. 2002.

MARTINS, Mariana Passos. **Mariana Passos Martins: depoimento** [ago. 2022]. Entrevistadora: Ana Maria Kich. Porto Alegre, 2022. Entrevista concedida para elaboração da dissertação de mestrado da entrevistadora.

MISSIAS-MOREIRA, Ramon. Diálogos possíveis sobre a teoria das representações sociais. In: MISSIAS-MOREIRA, Ramon *et al.* (orgs). Representações sociais, educação e saúde: um enfoque multidisciplinar. Curitiba: CRV, 2017, p. 15-23.

MOSCOVICI, Serge. **A representação social da psicanálise** (A. Cabral, Trad.). Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

NETTO, Victória. G. Mariana Martins: primeira judoca sul-rio-grandense a competir em uma Olimpíada. **Blog da disciplina de Jornalismo Esportivo da Fabi-co/UFRGS** 19/10/2016, Porto Alegre, RS. Disponível em: <<https://esportefabico.wordpress.com/2016/10/19/mariana-martins-primeira-judoca-gaucha-a-competir-em-uma-olimpiada/>>. Acesso em: 08 nov. 2022.

NEVES, Alice Bastos. Judoca Maria Portela chora ao admitir erro em eliminação: “Mais duro é isso”. 2016. **Globoesporte.com**. Disponível em: <<https://globoesporte.globo.com/rs/noticia/2016/08/judoca-maria-portela-chora-ao-admitir-erro-em-eliminacao-mais-duro-e-isso.html>>. Acesso em: 15 dez. 2022.

NUNES, V. A.; KOSMANN, T. F.; SHOURA, L. M. Judô no Rio Grande do Sul. In: MAZO, J. Z.; REPPOLD FILHO, A. R. (Org.). **Atlas do Esporte no Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: CREF2/RS, 2005, p. 33-34.

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

PORTELA, Maria Martins. **Maria Martins Portela**: depoimento [ago. 2022]. Entrevistadora: Ana Maria Kich. Porto Alegre, 2022. Entrevista concedida para elaboração da dissertação de mestrado da entrevistadora.

RIBEIRO, L. P.; ROCHA, M. I. A. História, abordagens, métodos e perspectivas da teoria das representações sociais. **Psicol. Soc.**, v. 28, n. 2, p. 407-409, ago. 2016.

RUBIO, Katia. **Atletas olímpicos brasileiros**. Sesi-SP Editora, 2015.

TODT, Nelson. **A representação social dos Jogos Olímpicos: um olhar a partir de atletas olímpicos brasileiros**. 2º Simpósio Internacional Pierre de Coubertin. Rio de Janeiro, 8 de agosto de 2016.

SOBRE OS ORGANIZADORES

Ramon Missias-Moreira

Pós-doutor em Atividade Física e Saúde pelo Centro de Investigação em Atividade Física, Saúde e Lazer (CIAFEL), vinculado à Faculdade de Desporto da Universidade do Porto, Portugal (FADEUP-2022). Doutor em Educação pela Universidade Federal da Bahia (UFBA-2017). Mestre em Saúde Pública pelo Programa de Pós-graduação em Enfermagem e Saúde da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB-2012). Especialista em Atividade Física, Educação e Saúde para Grupos Especiais pela Faculdade da Cidade do Salvador (FCS-2010). Licenciado Pleno em Educação Física pela UESB (2009). Licenciado em Pedagogia pela Universidade Metropolitana de Santos (2019). Acadêmico de Biomedicina pela UNIBF (2020-Atual). Professor Adjunto na Universidade Federal do Vale do São Francisco (UNIVASF), leciona na Graduação em Educação Física, na Licenciatura EaD em Pedagogia, no Mestrado em Psicologia e no Doutorado em Agroecologia e Desenvolvimento Territorial. Coordenador do Estágio Supervisionado da Licenciatura em Educação Física. Líder do Grupo de Pesquisa Interdisciplinar sobre Saúde, Educação e Educação Física - GIPEEF/UNIVASF/CNPq. Membro da Rede Internacional de Pesquisas sobre Representações Sociais de Saúde (RIPRES), com sede na Universidade de Évora, Portugal; Membro do GT da ANPEPP Memória, Identidade e Representações Sociais; Associado da Associação Brasileira de Saúde Coletiva (ABRASCO). Associado da Sociedade Brasileira de Atividade Física e Saúde (SBAFS); Associado da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN); e, Membro do Comitê de Políticas de Estágio da UNIVASF. E-mails: ramon72missias@gmail.com / coordenacao@gipeef.com



Julio Cesar Cruz Collares-da-Rocha

Estágio pós-doutoral em Psicologia pela Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro (UFRRJ). Doutor e Mestre em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professor Adjunto e Professor Permanente do Programa de Pós-graduação em Psicologia da Universidade Católica de Petrópolis (UCP). Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estácio de Sá. Líder do Grupo de Pesquisa Representações Sociais e Processos Psicossociais/RESPROS/UCP/CNPq.

Carlos Fonseca Ventura

Professor adjunto da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), sendo vinculado ao Departamento de Ensino e Currículo (DEC) da Faculdade de Educação (FACED). Tornou-se professor da universidade em janeiro de 2017. Possui doutorado em Educação (2014), com tese versando sobre a formação de professores de Química e estruturas curriculares das licenciaturas. Tem experiência em docência e pesquisa na área de Educação em Química, tendo como foco de trabalho os seguintes temas: representações sociais, ensino de Química e Ciências na Educação Básica, materiais didáticos, formação inicial docente, didática e currículo, estágios de docência, formação continuada de professores e Pedagogia Universitária (docência na graduação e na Pós-Graduação). Atua no Programa de Pós-Graduação em Educação em Ciências.

SOBRE AS AUTORAS E OS AUTORES

Ana Maria Kich

Mestra em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora Licenciada em Educação Física pela Universidade do Vale do Rio dos Sinos. Integrante do Núcleo de Estudos em História e Memória do Esporte e da Educação Física (NEHME). Integrante do Centro de Memória do Esporte (CEME) e do Observatório do Esporte Paralímpico e Esportes Surdos (OEPES) da UFRGS.

Ana Paula Vicentini Boni

Mestranda do programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS. Graduada em Psicologia. Psicóloga na UAIFA 1, Prefeitura Municipal de Campo Grande – MS. Integrante do Grupo de Estudo e Pesquisa Gênero e Psicologia – GENPSI da UFMS.

Andreia dos Santos Gomes Vieira

Professora de Educação Infantil (SEEDF), Doutoranda em Educação (UnB), Mestra em Educação (UnB). Especialista em Gestão Educacional (UnB). Especialista em Docência na Educação Infantil (UnB). Especialista em Políticas Públicas, Infância, Juventude e Diversidade (UnB). Pedagoga (JK).

Cristina Massot Madeira Coelho

Doutora em Psicologia e mestre em Linguística, ambos pela UnB. Possui formação interdisciplinar que se organiza a partir da relação sujeito-linguagem-aprendizagem. Professora da Faculdade de Educação da UnB e integra o Programa de Pós-Graduação na linha de pesquisa “Escola, aprendizagem, ação pedagógica e subjetividade na educação”. Pesquisa e publica nas áreas: subjetividade, aprendizagem e desenvolvimento, linguagem, formação docente, educação infantil, educação inclusiva, relação linguagem oral-escrita, distúrbios da fala.

Ester Liberato Pereira

Professora Efetiva do Departamento de Educação Física e do Desporto (DEFD) da Universidade Estadual de Montes Claros (Unimontes) e Professora Permanente do Programa de Pós-Graduação em História (PPGH) da Unimontes. Doutora em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Coordenadora do Centro de Memória do Esporte (CEMESP) da Unimontes. Líder do Grupo de Estudos em História do Esporte e da Educação Física (GEHEF/Unimontes/CNPq).

Giandra Anceski Bataglion

Professora Adjunta da Faculdade de Educação Física e Fisioterapia (FEFF) da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Doutora em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Vice-coordenadora do Programa de Atividades Motoras para Deficientes (PROAMDE)/UFAM. Vice-diretora do Observatório do Esporte Paralímpico e Esportes Surdos (OEPES)/UFRGS. Integrante do Núcleo de Estudos em História e Memória do Esporte e da Educação Física (NEHME) da UFRGS. Pesquisadora do Grupo de Estudos sobre Pessoas com Deficiência e Atividades Motoras da UFAM.

Janice Zarpellon Mazo

Pós-doutorado em História. Doutora em Ciências do Desporto. Mestre em Ciência do Movimento. Especialista em Currículo. Especialista em Técnica Desportiva – Voleibol. Licenciada em Educação Física. Professora Titular da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança (ESEFID) da UFRGS.

Josiana Ayala Ledur

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Integrante do Núcleo de Estudos em História e Memória do Esporte e da Educação Física (NEHME). Integrante do Centro de Memória do Esporte (CEME) e do Observatório do Esporte Paralímpico e Esportes Surdos (OEPES) da UFRGS.

Josemar Batista da Silva Junior

Mestre em Psicologia pela Universidade Católica de Petrópolis (UCP). Graduado em Direito pela Centro Universitário Moacyr Sreder Bastos. Pesquisador do Grupo de Pesquisa Representações Sociais e Processos Psicossociais/RESPROS/UCP/CNPq.

Luana Paré Costa

Mestranda no Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Integrante do Núcleo de Estudos em História e Memória do Esporte e da Educação Física (NEHME). Integrante do Centro de Memória do Esporte (CEME) e do Observatório do Esporte Paralímpico e Esportes Surdos (OEPES) da UFRGS.



Maria Luisa Oliveira da Cunha

Doutora em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora Adjunta da Escola de Educação Física, Fisioterapia e Dança da UFRGS. Líder do Grupo de Pesquisa ARANDU História e Memória da Dança. Membro da comissão coordenadora do Centro de Memória ESEFID UFRGS (CEME).

Raquel Valente de Oliveira

Doutoranda no Programa de Pós-Graduação em Ciências do Movimento Humano (PPGCMH), da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Integrante do Núcleo de Estudos em História e Memória do Esporte e da Educação Física (NEHME). Integrante do Centro de Memória do Esporte (CEME) e do Observatório do Esporte Paralímpico e Esportes Surdos (OEPES) da UFRGS.

Tuany Defaveri Begossi

Doutora e Mestra em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Professora Licenciada e Bacharela em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Integrante do Núcleo de Estudos em História e Memória do Esporte e da Educação Física (NEHME). Integrante do Centro de Memória do Esporte (CEME) e do Observatório do Esporte Paralímpico e Esportes Surdos (OEPES).

Vanessa Vieira

Mestranda do programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul – UFMS. Especialista em Saúde da Mulher pela Faculdade Internacional Signorelli. Graduada em Serviço Social e em Sociologia. Assistente Social do Tribunal de Justiça de Mato Grosso do Sul. Integrante do Grupo de Estudo e Pesquisa Gênero e Psicologia – GENPSI da UFMS.

Vitória Crivellaro Sanchotene

Doutoranda em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Mestre em Ciências do Movimento Humano pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Licenciada em Educação Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Integrante do Núcleo de Estudos em História e Memória do Esporte e da Educação Física (NEHME). Integrante do Centro de Memória do Esporte (CEME) e do Observatório do Esporte Paralímpico e Esportes Surdos (OEPES) da UFRGS.

www.terried.com 

[@editora_terried](https://www.facebook.com/editora_terried) 

[/editoraterried](https://www.instagram.com/editoraterried) 

contato@terried.com 



TERRIED