
SUMÁRIO

Pesquisas e Práticas Psicossociais, v.1, n.1, São João del-Rei, junho de 2006

- **EDITORIAL** [pdf in portuguese](#)
- **TRIBUTE TO SILVIA TATIANA MAURER LANE** [pdf in portuguese](#)
- **ESSAYS**

Eulogy of transversality

Afonso, Maria Lúcia M.; Santos, Cristiano Rodrigues dos; Abade, Flávia Lemos

[Abstract in english - pdf](#)

[Abstract in portuguese - pdf / MS Word](#)

[Text in portuguese - pdf / MS Word](#)

Subjctive experience of helplessness in contemporary labor world: perspectives on debate

Lima, Suzana Canez da Cruz; Viana, Terezinha de Camargo

[Abstract in english - pdf](#)

[Abstract in portuguese - pdf / MS Word](#)

[Text in portuguese - pdf / MS Word](#)

The construction of social and psychological autonomy in the thought of Cornelius Castoriadis

Passos, Izabel Christina Friche

[Abstract in english - pdf](#)

[Abstract in portuguese - pdf / MS Word](#)

[Text in portuguese - pdf / MS Word](#)

Changing social institutions: the psychiatric reform

Goulart, Maria Stella Brandão

[Abstract in english - pdf](#)

[Abstract in portuguese - pdf / MS Word](#)

[Text in portuguese - pdf / MS Word](#)

Identities and adolescences: a deconstruction

Mayorga, Claudia

[Abstract in english - pdf](#)

[Abstract in portuguese - pdf / MS Word](#)

[Text in portuguese - pdf / MS Word](#)

Action-research and ethnography: crossing paths

Neves, Vanessa Ferraz Almeida

[Abstract in english - pdf](#)

[Abstract in portuguese - pdf / MS Word](#)

[Text in portuguese - pdf / MS Word](#)

RESEARCH REPORTS**From the appropriation of history towards its resignification: a dialogue with teachers of community childcare centers in Belo Horizonte**

José Alfredo Oliveira Debortoli

[Abstract in english - pdf](#)

[Abstract in portuguese - pdf / MS Word](#)

[Text in portuguese - pdf / MS Word](#)

Children and teenagers sexual exploitation in the Medium Jequitinhonha Valley

Machado, Marília Novais da Mata; Queiroz, Carla Pereira; Donato, Cássia Reis; Rocha, Gilmar; Monteiro, Júnia Perido; Agero, Matilde

[Abstract in english - pdf](#)

[Abstract in english - pdf](#)

[Abstract in portuguese - pdf / MS Word](#)

[Text in portuguese - pdf / MS Word](#)

Family's representation among teachers in downtown Recife

Lima, Albenise de Oliveira; Porfírio, Andreza de Vasconcelos

[Abstract in english - pdf](#)

[Abstract in portuguese - pdf / MS Word](#)

[Text in portuguese - pdf / MS Word](#)

Meaning of labor: reflexions from a vivencial workshop developed with youth people

Coutinho, Maria Chalfin; Gomes, July Silveira

[Abstract in english - pdf](#)

[Abstract in portuguese - pdf / MS Word](#)

[Text in portuguese - pdf / MS Word](#)

- **REVIEW** Noriega, José Angel; Álvarez, Jesús Francisco Laborin

[pdf in spanish / MS Word in spanish](#)

(c) Junho de 2006
Universidade Federal de São João del Rei
Praça Dom Helvécio, 74 – Bairro Dom Bosco
36.300-000 São João del Rei – MG - Brasil

EDITORIAL

Pesquisas e Práticas Psicossociais nasceu de um projeto há muito acalentado por um grupo de pesquisadores do Laboratório de Pesquisas e Intervenção Psicossocial (LAPIP) da Universidade Federal de São João Del-Rei (UFSJ). Criado em 2000, o LAPIP lançou a sua primeira publicação em 2001, ainda na forma de um Boletim. Aos poucos, o projeto foi ganhando corpo e alma. As asas cresceram e pediram vôos. Os horizontes se estenderam muito além das Vertentes, região onde a UFSJ está localizada. Do mundo das Minas, era preciso garimpar gemas de idéias e lapidar ideais. Em 2006, com o apoio da UFSJ e da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais (FAPEMIG), surge a revista **Pesquisas e Práticas Psicossociais**, com a missão de publicar trabalhos de pesquisa e intervenção no campo fértil e interdisciplinar da psicologia social.

Com muito orgulho, damos nossos primeiros passos, já ultrapassando as nossas fronteiras para congregar contribuições de pesquisadores de diferentes instituições. **Pesquisas e Práticas Psicossociais** pretende contribuir para a psicologia social, e campos vizinhos, como um fórum de idéias e debates. O formato eletrônico facilitará o seu acesso para profissionais, estudantes e demais interessados. Bibliotecas receberão exemplares impressos. Os artigos aqui apresentados versam sobre grupos, instituições, identidades, movimentos sociais e tantas outras questões caras à psicologia social. Esperamos que nossa revista se fortaleça no vigor dos debates, colaborando no acúmulo do conhecimento, mas também abrindo um espaço de expressão para novos e inconfidentes pensamentos. Entre o ouro da tradição e o diamante das novas idéias, **Pesquisas e Práticas Psicossociais** quer se afirmar como uma instância crítica para a teoria e a prática da psicologia social.

Maria Lúcia M. Afonso (Editora)

POR UMA PSICOLOGIA CRÍTICA E EMANCIPADORA

- UMA HOMENAGEM A SÍLVIA LANE

Marcos Vieira Silva¹

O mês de maio de 2006 começou triste para a Psicologia brasileira e latino-americana, com o falecimento da Profa. Sílvia Lane, ocorrido em São Paulo. A Dra. Sílvia Tatiana Maurer Lane, principal fundadora e ex-presidente da ABRAPSO – Associação Brasileira de Psicologia Social – tinha 73 anos de idade. Referência internacional para a Psicologia brasileira, Sílvia Lane, como era mais conhecida e mencionada, foi professora da PUC-SP, a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, sendo responsável por formar várias gerações de psicólogos. Era um dos nomes mais respeitados entre os professores do Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Social da PUC-SP, programa que ajudou a fundar e pelo qual trabalhou com dedicação e afinco, na formação de mestres e doutores em Psicologia Social, muitos deles com várias graduações em ciências humanas e sociais, além da Psicologia. Sempre atuou na perspectiva da produção de uma Psicologia crítica e comprometida com a transformação das condições adversas vividas pela sociedade brasileira e latino-americana.

Seu nome certamente será lembrado com reverência e respeito em função da importância de seu trabalho e do papel fundamental que ela desempenhou na construção de intercâmbios e parcerias entre os psicólogos brasileiros e seus colegas das Américas e da Europa. Por mais de uma vez representou o Brasil na SIP – Sociedade Interamericana de Psicologia e na ALAPSO – Associação Latino-Americana de Psicologia Social. Suas publicações são, e ainda serão, por muito tempo, de fundamental importância para a pesquisa e produção de conhecimento em Psicologia.

Ter sido seu amigo e colega na ABRAPSO e seu orientando no doutorado em Psicologia Social na PUC-SP são motivos de orgulho para mim. Desde o início da nossa Associação, em 1980, até meados dos anos 90, quando teve problemas de saúde, ela

¹ O Prof. Marcos Vieira Silva é coordenador do LAPIP e chefe do Departamento de Psicologia da UFSJ. É Doutor em Psicologia Social pela PUC-SP.

sempre participava de todas as atividades dos encontros da ABRAPSO, fossem eles regionais ou nacionais. Costumava chegar para a sessão de abertura e ficava até o fim do evento. Era capaz de ouvir, com a mesma atenção e respeito, as apresentações de trabalhos de seus colegas, de seus orientandos e dos orientandos de colegas e companheiros abrapianos. Sempre contribuía com as discussões e incentivava a todos, estudantes ou profissionais. Nos últimos anos, quando não conseguia acompanhar mais todo o evento, ela mantinha a postura de respeito e carinho, contribuindo sempre com uma disposição muito grande para o trabalho e com uma enorme indignação contra as atitudes autoritárias e antidemocráticas.

Sílvia Lane sempre foi uma referência importante para os professores e alunos do curso de Psicologia da UFSJ, particularmente os ligados ao LAPIP – Laboratório de Pesquisa e Intervenção Psicossocial. Vários de seus trabalhos vêm sendo utilizados nas disciplinas de Psicologia Social do nosso curso de Psicologia e nas atividades de Extensão e Pesquisa que desenvolvemos. Sempre foi uma grande incentivadora do trabalho do Laboratório, desde a sua criação em junho de 2000, e acompanhou todo o processo de qualificação de alguns professores da UFSJ no Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da PUC-SP. Ela foi grande incentivadora do nosso “Boletim do LAPIP”, publicação criada em 2001 para divulgação e intercâmbio dos trabalhos de pesquisa, extensão e ensino desenvolvidos pela equipe de pesquisadores, bolsistas e estagiários do nosso Laboratório. Quando decidimos transformar nosso Boletim em uma revista, a “Pesquisas e Práticas Psicossociais”, pensamos em convidá-la para integrar o Conselho Editorial da publicação. Sílvia não só aceitou, como ficou entusiasmada com a idéia e foi uma de nossas principais incentivadoras. Em um dos contatos comigo, quando eu dizia do andamento dos trabalhos, ela disse que se sentia honrada em participar conosco da Revista. Discordei dela dizendo que a honra era toda nossa e ela insistiu sorrindo e com aquele seu modo gentil de incentivar a todos com quem trabalhava.

Embora tristes e saudosos, sabemos que a Profa. Sílvia não gostaria de ser lembrada com tristeza e sofrimento. A melhor maneira de homenageá-la é continuar sua luta pela produção de uma Psicologia emancipadora e comprometida com a melhoria da qualidade de vida do ser humano. Essa é a nossa pretensão ao estarmos lançando a Revista “Pesquisas e Práticas Psicossociais”. Convidamos a todos para serem nossos parceiros nesse projeto.

O ELOGIO DA TRANSVERSALIDADE

EULOGY OF TRANSVERSALITY

Maria Lúcia M. Afonso¹

Cristiano dos Santos Rodrigues²

Flávia Lemos Abade³

RESUMO

Refletindo sobre a relação entre cidadania e subjetividade e as formas de intervir nesta relação, os autores sustentam que ao lado do reconhecimento das diferenças, é também necessário superar as barreiras identitárias construídas por cada movimento de defesa de direitos, tais como os relacionados a gênero e etnia, para abrir o diálogo entre os grupos que afirmam suas diferenças, no sentido de melhor vir a esclarecer suas particularidades e transversalidades.

Os autores baseiam a discussão em dados de pesquisa-ação desenvolvida com grupos sociais diversos, envolvendo os conceitos de gênero e de etnia. Comparam a questão de gênero e a questão étnica para argumentar que o conceito de identidade deve ser utilizado sempre em articulação com os conceitos de alteridade e de transversalidade, buscando-se superar uma suposta dicotomia entre o reconhecimento da diferença e a universalidade de direitos. Advogam considerar nem identidades isoladas nem a pretensão de um universalismo que não considere as diferenças, mas a busca de uma transversalidade onde as trocas entre os grupos e movimentos sociais possam esclarecer a sua dialética entre identidade/alteridade e suas questões em comum no contexto sócio-histórico.

Palavras-chaves: Identidade, Transversalidade, Alteridade, Diferença, Movimentos sociais

¹ Psicóloga, Mestre e Doutora em Educação. Pesquisadora Visitante do Laboratório de Pesquisa e Intervenção Psicossocial (LAPIP) da Universidade Federal de São João del Rei (UFSJ). Professora aposentada da UFMG. Presidente da RECIAM (Rede de Cidadania Mateus Afonso Medeiros).

² Mestre no Programa de Pós-graduação em Psicologia Social da UFMG, área de concentração Psicologia Social. Professor de Psicologia Social da PUC Minas, Pesquisador do Núcleo de Psicologia Política da UFMG.

³ Mestre em Psicologia, Área de Concentração Psicologia Social, UFMG. Professora substituta do Departamento de Psicologia da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFMG e Mestre no Programa de Pós-graduação em Psicologia da UFMG.

ABSTRACT

The authors reflect on the relationship between citizenship and subjectivity as well as the ways of working out this relationship. They argue that, side by side the recognition of differences, it is essential to go beyond the identity barriers each social movement constructs in the defense of its rights. Examples are those movements related to gender and ethnia. It is important to open the dialogue among these groups, in order to better understand its particularities and transversalities.

The discussion is based on data from action-research with different groups, involving the issues of gender and ethnia. The authors compare the question of gender and that of ethnia and maintain that the concept of identity shall be intertwined with those of alterity and transversality. This is aimed to surpass the alleged dichotomy between difference and universality. The authors propose not to consider isolated identities nor to accept a "universalism" that effaces differences. Instead, they propose to search for the transversality dimension through which groups and social movements could enlighten the dialectics between identity and alterity, as well as their common issues in the social-historical context.

Key words: Identity, Transversality, Alterity, Difference, Social movements

Convidados a participar de uma mesa onde se discutem as questões de gênero e etnia, em um simpósio de psicologia política, escolhemos fazer algumas reflexões sobre a abordagem desses temas na produção do conhecimento que teriam, acreditamos, repercussão na mobilização e organização dos movimentos sociais.

Tais reflexões foram motivadas, também, pelas pesquisas que desenvolvemos no Laboratório Grupo (UFMG), em co-autoria com estudantes de pós-graduação e graduação, e com focos diversos: grupos de adolescentes com trajetória de rua, grupos de educação de jovens e adultos, grupos na área da saúde, pesquisa-ação sobre exclusão de crianças negras na escola, grupos de consciência étnica com adolescentes negros, transformações de identidade de estudantes universitários negros e de profissionais negros em ascensão social, a presença da psicologia social nas políticas sociais.

Ou seja, utilizando "grupo" como instrumento, em metodologia intitulada "Oficina em dinâmica de grupo", trabalhamos com a exclusão/inclusão social e com a produção/superação dos estigmas sociais, principalmente nas relações de gênero e de etnia. Nesses grupos, nos deparamos com duas grandes questões: a relação entre cidadania e subjetividade e as formas de intervir nessa relação. Sustentamos, a partir

desses trabalhos, ser necessário, superar as barreiras identitárias construídas pelos movimentos de defesa de direitos, como os relacionados a gênero e etnia, para abrir um diálogo entre os grupos que afirmam suas diferenças, no sentido de melhor vir a esclarecer particularidades e transversalidades.

Não subscrevemos o já conhecido argumento de que, tendo a defesa da identidade dos variados grupos sociais resultado em fragmentação dos movimentos, seria preciso abandonar a identidade como conceito e como bandeira. Pelo contrário, entendemos que é preciso entender a identidade dentro de uma visão dialética, onde a relação entre as diferenças nos levaria a um movimento mais amplo: nem identidades isoladas nem a pretensão de um universalismo que não considere as diferenças, mas a busca de uma transversalidade onde as trocas entre os grupos e movimentos sociais possam esclarecer a sua dialética entre identidade/alteridade e, a partir daí, elementos comuns no contexto sócio-histórico.

CIDADANIA E SUBJETIVIDADE

Tomando por base Touraine (1999) e Santos (1999), vemos que uma conceituação atual de cidadania, como exercício pleno de direitos, exige a articulação com a subjetividade, na medida em que já não se trata apenas de ter acesso a bens e serviços, mas de exercer direitos, dentre eles o de participação social, cultural e política, opinião e identidade cultural.

Como pensa Touraine (1999), "sujeito" é o esforço que o ator social faz para construir autonomia e autoria de sua própria história. Esse esforço precisa ser alcançado e elaborado na realidade cotidiana, mas não se limita a ela. As relações interpessoais e comunitárias, a auto-reflexividade, dentre outros fatores, têm um papel relevante nessa construção. Assim, cada vez mais, o exercício dos direitos requer que o sujeito atue (e possa refletir) com base em suas crenças, alianças e projetos.

No entanto, o desaparecimento da continuidade entre identidade individual e norma social deixa os indivíduos à mercê ora da falta de referências culturais e éticas – desarticuladas que foram pelos princípios individualistas e em cujo vazio se instala ora uma espécie de "ditadura da pulsão" ora de um autoritarismo comunitarista, quando os vínculos que os grupos criam para defender sua identidade cultural se rigidificam e provocam uma estereotipia cultural, inibindo tanto as diferenças internas quanto o movimento de transformação sócio-cultural. Touraine advoga, então, que é necessário proceder a uma reconstrução da experiência afastando-se dessa dissociação e buscando uma nova associação entre a subjetividade e a cidadania.

Também Santos (1999) entende que os movimentos sociais do final das últimas décadas do século XX tiveram um impacto político que ampliou a noção de cidadania e a

articulou à de subjetividade. Na medida em que o cotidiano – como mundo da intersubjetividade – era denunciado por esses movimentos (mulheres, gays, negros, crianças) como a dimensão espaço-temporal da vivência dos excessos de regulação. As denúncias se multiplicam nessa dimensão expondo uma infindável série de estigmas, preconceitos e relações de poder localizadas que dão a impressão de uma fragmentação na esfera social. Para Santos, essa visão fragmentada poderia ser superada pela revisão e expansão da relação entre cidadania e subjetividade no campo da emancipação. Em vez de uma infindável sucessão de poderes locais, fragmentados e isolados, a revisão não apenas da relação cidadão-Estado (e de cada movimento social com o Estado), mas também a do princípio da comunidade e da relação cidadão-cidadão, o que remeteria os movimentos sociais a um campo social mais amplo, em busca de emancipação.

Nos grupos que desenvolvemos, por exemplo, a reflexão sobre questões específicas (da identidade étnica com adolescentes à implicação no tratamento com pacientes obesos) provoca uma questão transversal: os sujeitos são convidados a refletir sobre “quem são” para que possam se situar na trama das relações interpessoais e sociais, buscando tanto elaborar conflitos emocionais e relacionais, vinculados ao “foco” do grupo, quanto se fortalecer para o exercício da cidadania.

A associação entre cidadania e subjetividade, em princípio, parecia tão necessária quanto contraditória. Alguns autores, como Garcia (2002), argumentaram que enquanto a idéia de cidadania se respaldava na idéia de igualdade, a noção de subjetividade, pela referência indubitável à singularidade do desejo, se apoiava na diferença. O cidadão seria aquele definido pela igualdade e o sujeito aquele que se referenciava na diferença. Assim colocada essa questão parecia mais constituir um paradoxo do que propriamente uma contradição. Ora, em nossas pesquisas, começamos a problematizar a questão de uma outra maneira, que leva a outras conclusões.

Tomemos aqui o exemplo de “O Menino Aruanda”, relatado em Abade, Marinho e Afonso (2002). Ronaldo, adolescente, negro e com trajetória de rua, expressou grande rejeição pelo seu sobrenome, de origem africana. Em um dos encontros das nossas “Oficinas de alfabetização”, foi-lhe solicitado que fizesse um esboço de uma carteira de identidade, onde iria desenhar o seu rosto, escrever o seu nome e o dos seus pais, colocar a sua data e local de nascimento. Nossa intenção era a de trabalhar a significação de “identidade” de uma maneira polissêmica, que nos remeteria ao mesmo tempo às marcas identitárias da história de vida do indivíduo e sua inserção social. Ao mesmo tempo, tínhamos material para trabalhar com as habilidades de leitura e escrita.

A atividade causou profunda tristeza em Ronaldo que não queria fazê-la. Conversando com ele, as coordenadoras da Oficina ouviram suas queixas sobre o sobrenome que o marcava. A sofrida história de vida, a marca da origem étnica, a pele

negra sentida como "suja e feia" eram, ao mesmo tempo, feridas narcísicas e estigmas que o olhar do outro revelava e que temia declarar em uma "carteira de identidade". Ele queria ter o nome do esportista Ronaldo Jr. O termo "júnior" provocava uma dupla injunção: mudança de filiação, mudança de identificação e de identidade, inclusive da cor da pele.

"Trabalhando" com Ronaldo, as coordenadoras conversaram sobre as raízes africanas de nossa história, marcas positivas para essa identidade na cultura e na história, tentando associar, na história de Ronaldo, tais referências. Incentivaram-no a desenhar seu rosto de maneira mais afetuosa e a escrever seu nome sem o sentimento de vergonha. Ronaldo fez a sua (carteira de) identidade. Jovem, negro, alto, começou a pensar que poderia ser jogador de basquete e, por várias vezes, se referiu a ele mesmo como Michael Jordan, jogador americano de basquete. Em encontro posterior, em tarefa que implicava uma redação sobre a própria vida, Ronaldo assume seu sobrenome e diz que, quando for jogador de basquete o escreveria em letras grandes na camisa, projeto que lhe dava prazer e que ele percebia como alternativa e opção de vida fora das ruas.

Pensando em Ronaldo Aruanda, podemos pensar que o cidadão é oposto ao sujeito? Ou, ao contrário, o cidadão se apóia no sujeito e vice-versa?

Embora a tensão entre a cidadania e a subjetividade pareça se sustentar pelo duplo avanço no terreno dos direitos sociais e da compreensão da subjetividade, parece-nos que é a relação entre eles que os faz avançar.

Desde a Antigüidade, era o cidadão quem tinha não apenas o direito a ser igual (diante do Estado), mas também o direito à diferença de opinião e querer. O escravo, que não tinha o direito à cidadania, não tinha o direito à igualdade e tampouco o direito à diferença. O escravo não fazia diferença. Os escravos não eram sujeitos - e sim "coisas". Eram absolutamente IGUAIS na desigualdade. Assim, já em seu berço, as idéias de cidadania e de subjetividade eram complementares e articuladas - e não opostas. São opostas apenas quando entendemos o sujeito como indivíduo dentro do individualismo contemporâneo. Mas Ronaldo Aruanda nos mostra que é a cidadania que sustenta a sua possibilidade de ser sujeito e é a sua subjetividade que sustenta a sua luta por cidadania.

O primeiro passo nesse argumento é não confundir desigualdade e diferença. O direito à igualdade pode ser visto como a outra face do direito à diferença. O par igualdade/ diferença esbarra no par desigualdade/homogeneização (ou mesmice). Uma pessoa em condições de desigualdade encontrará dificuldades em fazer valer a sua diferença na sociedade e na cultura.

Essa forma de ver a questão trará conseqüências para a nossa abordagem da autonomia e da identidade dos grupos sociais. Para esse argumento, vou usar um outro exemplo.

Denise Ziviani (2003), desenvolvendo pesquisa-ação (Ver Grundy, 1988 e Hughes, 1996) com um grupo de professoras, em uma escola pública, inicia uma reflexão sobre o estigma que pesa sobre as crianças negras ainda em processo de alfabetização. Na primeira fase de sua pesquisa, identifica, descreve e discute o estigma, junto com as professoras, algumas apresentando resistências, outras desejosas de colaborar. Ziviani descobre que as professoras se mostram mais sensíveis à questão étnica na educação quando também podem falar de si mesmas. Entre brancas e negras, elas querem falar sobre ser mulher. Querem abordar a questão de gênero. A pesquisadora acompanha a reflexão das professoras. Leva materiais, faz Oficinas, busca entender, com elas, a relação entre ser mulher, negra e professora-alfabetizadora de crianças faveladas, negras, meninos e meninas alfabetizando.

“Um-traço-só” não servia para “capturar” o sujeito em movimento, imobiliza-lo em uma identidade. A reflexão se movimentava pelas possibilidades, em uma matriz que ia sendo trabalhada. Ziviani, que inicialmente não pretendia trabalhar com “gênero” em sua pesquisa sobre “etnia”, descobriu que não podia deixar de fazê-lo.

Nesse caso, encontramos não apenas o clamor por igualdade, mas a reafirmação de diferenças, rearranjadas conforme o contexto. Ora as professoras se sentiam iguais como mulheres, ora diferentes como brancas e negras, ora iguais como professoras e ora diferentes por terem origem social distinta, etc. Porém, o fato de que os traços de identificação eram mutáveis não os tornava inócuos, uma vez que era sobre eles que se podia produzir uma reflexão e um movimento de mudança. Alianças e divergências surgiam. Objetivos em comum eram debatidos. O grupo de professoras criou um pacto de auto-reflexão e auto-avaliação sobre a sua prática educativa, um pacto que envolvia uma postura ativa de combate à exclusão das crianças negras, e que finalmente resultou em transformações nas práticas educativas e nas relações educadora-criança.

Ou seja, entre as educadoras, refletir sobre as formas sutis e explícitas de poder nas relações de gênero, colaborou para a compreensão das formas de exclusão étnica no cotidiano escolar. Refletir sobre o poder na forma como era “sofrido”, identificá-lo e caracterizá-lo em uma “instância” facilitou – no contexto de um trabalho orientado – a reflexão sobre outras formas de poder, tanto sofrido quanto exercido.

Afinal, como define Castoriadis (In Pena-Vega e Almeida, 1999), “*chamarei de subjetividade a capacidade de receber o sentido, de fazer algo com ele e de produzir sentido, dar sentido, fazer com que cada vez seja um sentido novo*”, o que envolve ora de maneira articulada ora conflitiva, o social e o psíquico, produzindo reflexividade.

IGUALDADE, DIFERENÇA E TRANSVERSALIDADE

Na história do movimento feminista, podemos identificar, para esta nossa reflexão, dois momentos: o elogio da igualdade e o elogio da diferença. No primeiro, nós nos descobríamos iguais – entre nós e com os homens – diante do Estado e da sociedade, iguais em direitos de cidadania. Estudamos e discutimos como as diferenças pressupostas se baseavam em diferenças de posição social, socialização e poder. Valorizamos a igualdade.

Em um segundo momento, que erroneamente pareceu ser crítico do primeiro, redescobriu-se o valor da diferença, pensada então como diferença sexual e baseada no valor da subjetividade. As mulheres são diferentes dos homens... E com muito prazer! Aliás, também as mulheres eram diferentes entre si. Nem podíamos falar propriamente “na mulher” e sim em “mulheres”, na amplitude e ambivalência do plural. Mas isso não significaria abrir mão dos direitos conquistados com base no clamor da igualdade. O que era, então? A igualdade dos sexos na ordem da cidadania exigia não um retrocesso, mas um avanço: repensar a igualdade da cidadania diante da diferença sexual. A IGUALDADE NA DIFERENÇA tornou-se, então, uma palavra de ordem. E, nela, descobrimos o valor que cada grupo social traz, em sua diferença, para a construção coletiva e histórica da igualdade.

O que a diferença das mulheres trouxe para a história? Na discussão dos direitos, enfocou-se o trabalho, a família, a ciência, e tantos outros territórios sociais. Foi colocada em pauta a violência doméstica e das relações de gênero. Nesse movimento, não apenas as mulheres, mas os homens foram atingidos: mudanças nas relações familiares, nos valores, na sexualidade, etc.

Compreender que as mudanças vividas por um grupo de atores sociais afetam aqueles que estão em relação direta com ele (mulheres e homens; crianças e adultos, etc) não é muito difícil. Mas como as relações de gênero se entrelaçam com as relações étnicas?

A luta dos negros pela cidadania envolve reivindicações de direitos sociais tanto quanto de identidade cultural, resgate histórico, recuperação de linguagens, reflexão estética, entre outras coisas. Mas, podemos nos perguntar, como tem sido incorporada a questão de gênero no movimento? A família negra foi balançada pelas reivindicações políticas de mulheres e crianças?

A cidadania de crianças, adolescentes e idosos, negros e brancos, homens e mulheres, gays e heterossexuais traz, em suas especificidades, novos desafios para se pensar a relação entre cidadania e subjetividade. Cada qual, coloca para o conjunto um aspecto a ser abordado. Nem guetos, nem trocas pontuais e esparsas. Mas um sentido de transversalidade: atravessamento dos elementos diversos na constituição das identidades de cada grupo social.

Essas transversalidades têm um impacto a se viver e a se analisar. Nas subjetividades: o que há de "masculino" nas mulheres e de "feminino" nos homens? Na cultura: o quanto e o que muda quando mudamos as definições sócio-culturais de feminino e masculino? Na história: o que trazem a "diferença feminina" e "a diferença masculina" para a história e para a luta pela cidadania?

Quando pensamos em transversalidade, vemos que a oposição entre a diferença e a igualdade é circunstancial e mutante. Ou seja, é uma falsa oposição, que só nos pareceu oposição porque, em determinado momento, foi uma estratégia política de reivindicação (que não abriu mão dos direitos conquistados). Porém, se não atentarmos para esse caráter transitório, podemos banalizar e desqualificar as conquistas e reproduzir, no seio das lutas por cidadania, os antigos guetos baseados na exclusão social que queríamos implodir.

Ser capaz de enxergar a transversalidade será essencial para se perceber e produzir novos sentidos e projetos no espaço e tempo social que se vê esvaziado de sentidos à medida que se critica e se desfazem antigas práticas e significados nas relações de gênero, etnia, e outras. Vou contar, aqui, mais uma história para levar um pouco adiante esta reflexão.

Rodrigues e Afonso (2001), em pesquisa com universitários negros, analisam a entrevista de Heloísa, que se recorda como rejeitava sua cor quando criança pobre e como teve dificuldades para superar o sentimento de desvalia e, ao mesmo tempo, como, no processo de ascensão social, ao mesmo tempo que conquistava direitos, perdeu suas referências primárias de convívio comunitário e familiar, sentindo-se solitária:

(...) quando eu era criança eu tinha muita dificuldade de aceitar. Eu não gostava mesmo da minha cor, eu não admitia. Mas agora eu já cresci, já tô mais... É... Tenho mais convicção né? Do que eu sou, que a cor é bonita sim. Mesmo porque né, minha mãe foi conversando, foi explicando pra gente, Aí, hoje, eu tô aceitando melhor. (...) eu acho que quando a gente é criança, não sei se porque a criança é mais espontânea, quando ela não gosta de uma coisa fala, né? Então quando a gente tava brincando: "ah! Você é preta seu cabelo é ruim!" E eu ficava mais chateada com aquilo. Eu não sei se quando a pessoa é adulta ela esconde mais o que ela sente, as pessoas superficialmente te tratam melhor. Eu sinto assim. Agora eu sei lidar melhor com isso, né? Agora eu sei. Se uma pessoa chegar perto de mim e me tratar diferente, eu falo assim: "você tá pensando assim, tá olhando assim, falando isso é porque eu sou negra? Você tá achando

diferente eu tá aqui no meio?” Agora eu tenho mais facilidade pra falar isso, mas quando eu era mais nova, eu ficava envergonhada, saia de perto das pessoas. Eu sempre fui muito tímida, eu num conversava com as pessoas, as pessoas num conversavam comigo eu achava que era por causa disso, mas por causa da timidez também. Mas agora quando eu acho que tem uma coisa errada eu falo, entendeu?

(...) eu acho que eu tô no meio do caminho aí, né? Porque é muito diferente as coisas que eu presenciei, que eu vi, que eu vivi e as coisas que os meus colegas, as pessoas que estudam comigo viveram. Eu tô no meio do caminho, não consigo me identificar nem com o pessoal lá do bairro nem com o pessoal que eu convivo na escola.(...) É estranho, né? Porque no mesmo momento que o pessoal que cresceu comigo já tem vidas diferentes, modos de ver a vida diferentes, o pessoal da escola também, né? Você fica no meio do caminho e acaba não convivendo com nenhum dos dois, né? Porque é diferente de todo mundo, acaba ficando sozinho, né? Então é difícil”.

Que “meio de caminho” é esse de que nos fala a entrevistada? As contradições vividas na esfera social, interpessoal e psíquica estão relacionadas. Na busca de novos significados – que ainda estão em construção, que são um campo de significação em aberto – os sujeitos podem se encontrar “desenraizados” e isolados. O indivíduo sofre porque, na medida em que vence a exclusão social, vê-se excluído de seus pares, excluído de seus sistemas de afeto e significação, lançado em um universo novo onde, mais do que procurar (como se já estivessem prontos!) deverá construir novos sentidos.

Existe um conflito psíquico não mais por uma identificação negativa com sua etnia e cor, mas porque a positividade da identificação ainda está sendo construída e, para ela, não há a facilidade de discursos sociais prontos, onde o sujeito possa se referenciar. Esses novos significados deverão surgir da interdiscursividade, do vazio de significação, do inesperado e do inacabado da história. Quanto ao sujeito, em seu desejo de identificação, deverá percorrer esse caminho, que ainda não está demarcado, na inevitável forma de uma “errância”: errância do desejo, errância da significação e das relações. Isto é, experimentando, re-descobrimo ou inventando sentidos na história.

É exatamente para essa “errância” que a transversalidade das diferenças vem trazer possibilidades e alívio. É na multiplicidade dos espelhos fornecidos (crianças, adolescentes, idosos, mulheres, negros, etc.) que, na falta de referências dadas, conseguiremos construir novas referências.

A dialética das relações de poder, que se convertem em dominação, tem existência triádica: é social – em torno do jogo de interesses e negociações; é

intersubjetiva – nos diferentes âmbitos de relações; e é subjetiva, psíquica – em torno da dialética do desejo de si e do desejo de outrem. Quando Ronaldo Aruanda rompe com a identificação negativa com o seu nome, busca, em sua “potencialização”, o poder de transformar uma relação de dominação, ainda que em um primeiro momento, apenas em um âmbito emocional e intersubjetivo. Procura um sentido novo, romper uma dominação fora e dentro de si. Ao fazê-lo terá de se haver com a violência, não apenas com a violência de um pacto social injusto e excludente, mas com a violência interiorizada sobre si e sobre o outro. É contra essa violência que se produz uma reflexividade capaz de produzir não apenas uma crítica à sociedade, mas também novas formas de solidariedade.

Assim, é preciso lembrar que, se novos arranjos sociais podem trazer maior conciliação entre subjetividade e cidadania, através da análise das transversalidades, nenhum pacto social resolverá de vez a questão dessa violência, de onde é preciso sempre escolher as formas dialógicas e democráticas para manter abertos os caminhos da identificação, diferenciação e negociação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABADE, F. L.; MARINHO, C. C. .F.; AFONSO, L. **Oficina de alfabetização de adolescentes:** uma proposta emancipatória de intervenção. Relatório de pesquisa, LabGrupo, Departamento de Psicologia/UFMG, 2002.

CASTORIADIS, C. Para si e subjetividade. In: PENA-VEGA, A.; ALMEIDA, E. P. (Orgs). **O pensar complexo:** Edgar Morin e a crise da modernidade. Rio de Janeiro: Garamond, 1999, p. 35-46.

GRUNDY, S. Three Modes Of Action Research. In: KEMMIS, S.; MCTAGGERT, R. *The Action Research Reader*. Geelong: Deakin University Press, 1988.

HUGHES, I. **The History of Action Research:** Philosophical Foundations. The University of Sydney, Australia, 1996. Disponível em < i.hughes@cchs.su.edu.au>. Acesso em 20 de out. 2002.

RODRIGUES, C. dos S.; AFONSO, L. **Identidade étnica e ascensão social:** um estudo com estudantes universitários negros. Relatório de Iniciação Científica, FAPEMIG, Departamento de Psicologia da UFMG, Belo Horizonte, 2001.

SANTOS, B. de S. **Pela mão de Alice:** o social e o político na pós-modernidade. São Paulo: Cortez, 1999.

TOURAINÉ, A. **Poderemos viver juntos? iguais e diferentes**. Petrópolis: Vozes, 1999.

ZIVIANI, D. C. das G. **À flor da pele**: a alfabetização das crianças negras entre o estigma e a transformação. Dissertação de Mestrado, Mestrado em Psicologia, UFMG, 2003.

CONTATO

Maria Lúcia M. Afonso

Endereço Eletrônico: luafonso@yahoo.com

CATEGORIA: Relato de Pesquisa

Recebido em 06 de jun 2006

Aprovado em 26 de jun 2006

**VIVÊNCIA SUBJETIVA DE DESAMPARO NO MUNDO DO TRABALHO
CONTEMPORÂNEO: LINHAS DE UM DEBATE**

**SUBJECTIVE EXPERIENCE OF HELPLESSNESS IN CONTEMPORARY LABOR
WORLD: PERSPECTIVES ON DEBATE**

Suzana Canez da Cruz Lima¹
Terezinha de Camargo Viana²

RESUMO

Define-se como problemática deste estudo analisar a vivência subjetiva de desamparo no mundo do trabalho contemporâneo a partir da abordagem psicanalítica. Discute-se a constituição da subjetividade privada na sociedade moderna enfatizando que o estado de desamparo é incrementado nesta experiência. Desenvolve-se que a psicanálise e a psicodinâmica do trabalho contribuem para ampliar a noção de trabalho de sua dimensão econômica para concebê-lo enquanto um cenário de relações, envolvendo dimensões psicológicas e simbólicas. Apresenta-se também as dimensões éticas provenientes das diferentes formas de organização do trabalho na contemporaneidade. A principal constatação deste estudo é a de que a vivência de desamparo no trabalho parece ser, no geral, intensificada na atualidade pois a transitoriedade das relações e a ressignificação da dependência mútua dificultam a construção de laços sociais de confiança, de lealdade e de compromisso coletivo.

Palavras-Chave: Subjetividade, Trabalho, Desamparo

ABSTRACT

The aim of this study is the analysis of helplessness subjective experience in contemporaneous labor world based on psychoanalytical theory. The private subjectivity structure is discussed in modern society emphasizing the increasing of helplessness status in this experience. The psychoanalysis and the psychodynamics of work contribute to enlarge the notion of work from its economic dimension to the scene of relationships, involving psychological and symbolic dimensions. Ethical

¹ Professora do curso de Graduação de Psicologia da Universidade Católica de Brasília.

² Professora do Programa de Pós-graduação em Psicologia do Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília, Departamento de Psicologia Clínica, Laboratório de Psicanálise dos Processos de Subjetivação, ministra disciplinas junto aos cursos de Doutorado, Mestrado e Graduação em Psicologia e Especialização em Teoria Psicanalítica.

perspectives from different forms of contemporary work organization are also showed. The remarkable point of this study is that the work helplessness experience must be, in general, intensified in actuality due to the relationship transitions and mutual dependency resignification. These aspects difficult the social net construction concerning confidence, loyalty and group responsibility.

Key words: Subjectivity, Labor, Helplessness

Vejo aqui os homens mais fortes e inteligentes do mundo e vejo todo esse potencial sendo desperdiçado.

Uma geração inteira enchendo tanques, servindo mesas...ou escravos de colarinho branco.

A propaganda nos faz correr atrás de coisas... trabalhos que odiamos para acabar comprando o que não precisamos.

Somos os "filhos do meio" da história.

Homens sem lugar.

Não temos a Grande Guerra, nem a Grande Depressão, nossa grande guerra é a espiritual.

Nossa grande depressão são nossas vidas

(O CLUBE DA LUTA, 1999).

Este texto tem por objetivo discutir as possíveis contribuições da psicanálise para a compreensão das vivências subjetivas no mundo do trabalho atual. Sabe-se que o mundo do trabalho está marcado pelo desemprego, pela precarização e pela rotinização das atividades e por discursos contraditórios que atravessam o cenário organizacional que se, por um lado, enfatizam a cooperação e a participação, por outro, instigam à competição e ao individualismo.

Acredita-se que o trabalho no mundo contemporâneo expressa uma significativa corrosão das relações humanas. Este quadro apresenta-se costurado por diferentes variáveis como a instabilidade no emprego, em que uma grande maioria vive o risco de ser descartada, a forte exigência que se faz presente pelos incessantes apelos à qualificação, mesmo que seja para a realização de tarefas rotineiras, e a transitoriedade das relações de companheirismo e de amizade que, frente a tal

instabilidade e anonimato, tendem a não se consolidar, sugerindo a solidão como caminho em detrimento da vivência de troca coletiva (Heloani e Capitão, 2003).

A psicanálise é uma das disciplinas que compõem o campo de estudos da subjetividade e trabalho, uma abordagem das mais complexas sobre o homem, que apresenta no próprio tecido de sua teoria a dimensão social. Além disso, por mais que o trabalho não tenha sido o objeto central da psicanálise, é uma prática humana que permeia toda sua obra.

O campo de estudos da subjetividade e trabalho é considerado um terreno interdisciplinar que apresenta como eixo central de análise as experiências e vivências adquiridas no mundo do trabalho. A psicodinâmica do trabalho de Dejours, considerada uma das principais teorias que subsidiam este campo, com forte influência da abordagem psicanalítica, valoriza a análise das dimensões psicológicas e simbólicas envolvidas nas relações estabelecidas no espaço de trabalho, conduzindo para a reflexão do sofrimento oriundo desta relação.

Tal aproximação entre subjetividade, trabalho e psicanálise, inicialmente, se mostra de difícil construção e problemática. Todavia, parece importante, do ponto de vista científico, um re-pensar sobre a prática na produção acadêmica, investindo-se mais ousadamente no diálogo interdisciplinar, levando-se em consideração a discussão contemporânea sobre a definição de ciência ou de "científico", concebendo-se o objeto de estudo como multifacetado e passível de muitas verdades, ou complexo, no sentido apontado por Morin (1998), ou ainda, enquanto formas de produção de saber-poder, conforme Foucault (1979).

Desta forma, o presente estudo apresenta, inicialmente, uma discussão sobre a subjetividade moderna, ou seja, do processo de constituição da subjetividade privada, enfatizando que o estado de desamparo é incrementado nesta experiência. Para, então, a partir de uma contextualização do mundo do trabalho atual, problematizar que a vivência de desamparo no trabalho é intensificada na atualidade.

SUBJETIVIDADE NA SOCIEDADE MODERNA

Considera-se um desafio a elaboração de uma noção de subjetividade que dê conta do sujeito psíquico inserido/constituindo-se na história e no meio social. Aliás, identifica-se que o próprio aparecimento do termo subjetividade nas ciências sociais está relacionado com o ápice do processo de individualização, do crescimento da vida interior na falta de referências pela vida coletiva, onde o sujeito passa a ser regido por uma ética individual, processo desencadeado definitivamente pela sociedade capitalista. Como diz Furtado (1998:11), "o homem voltado para si, perdendo a dimensão pública para se dedicar cada vez mais integralmente à dimensão privada."

Assim sendo, para falar sobre a constituição da subjetividade é importante, inicialmente, afirmar que o próprio termo constituição já indica, simultaneamente, a desnaturalização da idéia de subjetividade como algo já dado e imutável e a propõe como construção.

Sobre este processo da subjetividade como construção, observa-se que, a partir do século XVI, a abertura para novos espaços e para a diversidade – como pode ser exemplificado com as navegações, as variedades de produtos ou a polifonia na música – concomitante com a falência das formas de vida reguladas pela tradição, favoreceu o exercício da consciência reflexiva, ou seja, das experiências subjetivas individualizadas, acentuando uma crescente separação entre cada sujeito e a realidade, e entre os indivíduos e suas coletividades (Figueiredo, 1996a).

Este foi o início para o surgimento de uma nova postura do homem no mundo, que vem caracterizar a base para o desenvolvimento do projeto da modernidade voltado à construção do conhecimento teórico e epistemológico, marcado pela necessidade de controle do homem sobre a natureza. No século XVII o pensamento passa a ser influenciado pela valorização do indivíduo, da subjetividade, como lugar da certeza e da verdade em oposição ao tradicionalismo das instituições (Marcondes, 1997).

Com todas as suas diferenças, o racionalismo de Descartes e o empirismo de Bacon são as duas vertentes de pensamento que constituem o bojo inicial do pensamento moderno e convergem reforçando a ênfase na subjetividade humana, na sua capacidade de apreender o real e, além desta centralidade no sujeito cognoscente, a preocupação fundamental com o método adequado que favoreça a obtenção do conhecimento (Aranha e Martins, 1993).

A partir do século XIX a modernidade é criticada num dos seus princípios básicos: coloca em xeque a noção de sujeito dotado de uma consciência autônoma. Esta crítica é fundamentada por Hegel e Marx quando, por formas diferentes, definem a consciência como produto histórico. Assim como mais adiante por Freud, que, pela descoberta do inconsciente, abala a noção de sujeito cognoscente cartesiana (Marcondes, 1997).

Frente a essas novas posições o que pode ser constatado é que se fica diante de duas noções de subjetividade que servem de base para a questão do conhecimento. No cartesianismo, ressalta-se o sujeito cindido de seu meio, e ainda, o sujeito da consciência. A subjetividade, portanto, subordina-se às leis da razão, tal qual o conhecimento. Já para os críticos da modernidade, sujeito e história, bem como conhecimento e história, são absolutamente imbricados. Segundo Marcondes (1997), nesta segunda posição se podem enumerar as correntes de pensamento

contemporâneas: a fenomenologia de Husserl, o existencialismo de Jean-Paul Sartre, a filosofia analítica e o positivismo lógico, a escola de Frankfurt e, enfim, o pensamento pós-moderno de Michel Foucault e Giles Deleuze.

Em síntese, pode-se afirmar então que, no campo do conhecimento, surgem estas duas visões de subjetividade. Considera-se importante esta contextualização, para que se possa pensar que noção de sujeito e subjetividade está como pano de fundo deste estudo, ou seja, a proximidade com os críticos da modernidade.

Esta tentativa de uma concepção de subjetividade que agrupe os aspectos subjetivos e objetivos pode ser observada no diálogo entre a psicanálise e o marxismo a partir da escola de Frankfurt, principalmente por Marcuse (1968).

Com outra direção, menciona-se um grupo de pensadores que, desvinculados do objetivo de aproximação da psicanálise e do marxismo, tratam desta questão. É o caso do estruturalismo e da fenomenologia que procuram recuperar a noção de subjetividade no campo da história. Como também de outros autores como Michel Foucault, analisando as formas subjetivas de controle, e Deleuze e Felix Guattari, que serão um marco no campo da subjetividade, enfocando a micropolítica e a singularidade do sujeito para a compreensão de sua subjetividade (Furtado, 1998).

Figueiredo (1996b), frente a estes impasses colocados pelo pensamento moderno, sugere o abandono de uma perspectiva epistemológica para a ênfase na dimensão ética nas discussões sobre a noção de subjetividade. A linguagem, antes entendida como instrumento de representação, passa a compor um dispositivo constitutivo da experiência, um meio através do qual objetos e sujeitos se constroem. Isto é, a linguagem não representa o psicológico, mas é um elemento apto a constituir tanto os homens como suas *moradas*, suas experiências subjetivas. Portanto, é importante que cada sistema e teoria sejam compreendidos no e pelo lugar que ocupam no espaço sócio-cultural, já que correspondem a um *éthos* – morada.

No interior dessa forma de compreensão do estudo de constituição da subjetividade moderna, o autor identifica o território atual ocupado por três eixos axiológicos. Estes, em sua interrelação, balizam e modelam os processos de subjetivação. Um deles corresponde à plataforma liberal – identidade autônoma, individualismo, outro à romântica – singularidade, espontaneidade impulsiva, e, por fim, à disciplinar – novas formas de poder. Figueiredo (1996b) salienta a prevalência do pólo disciplinar na contemporaneidade.

As teorias podem ser entendidas a partir da análise das alianças e conflitos entre essas três plataformas. Isto situa as matrizes de pensamento em um contexto sócio-histórico, revela sua morada, ética.

Vale ressaltar aqui que não se trata de tomar a ética como uma restrição imposta às formas "naturais" do homem. Pelo contrário, a ética se configura como espaço de constituição do homem, do humano. Neste sentido, propõe a superação da dicotomia indivíduo e sociedade, como instâncias únicas e separadas, só sendo possível a definição de ambas através da compreensão do *entre* desses campos.

É interessante pensar no caráter complexo desta afirmação: ela tem implícita uma via de mão dupla. O sujeito não é passivo neste processo, nem tão pouco o mundo imutável. As éticas, moradas, são também construídas pelo homem, ao mesmo tempo em que se constroem. Elas funcionam como organização do espaço, do tempo, permitem aos sujeitos uma morada.

Ao considerar-se a inscrição espaço-temporal das éticas, pode-se falar em formas históricas da subjetividade e do habitar destas moradas, ou melhor, formas características que "as relações dos homens entre si e consigo mesmos foram assumindo ao longo do tempo" (Figueiredo, 1996b:50).

Em primeiro lugar, vê-se a ética coesiva, muito presente em "*civilizações fechadas*", onde o espaço para uma individualização singularizada é reduzido, o que se presentifica é uma fusão entre a comunidade e a natureza. Não há uma cultura separada do ambiente, "tudo é natural" (Figueiredo, 1996b:51). Com o aparecimento de uma razão prática - "[...] uma reflexão e [...] uma tendência de sistematização dos modos desejáveis e legítimos de conduta interativa [...]" (Figueiredo, 1996b:51) - inicia-se um processo de abertura para uma maior diferenciação, individualização. Já não são sinônimos o natural e o cultural. Os papéis sociais ganham certo espaço, o que será absolutamente confirmado pela ética da excelência, ou seja, a individualidade será exercida mediante um dado papel social.

A partir daí, níveis mais avançados de individualização começam a surgir. É a crise na ética da excelência e a prevalência das práticas de si. Com isso, as condutas individuais são passíveis de problematizações, e os cuidados consigo mesmo cobrados. Atinge-se, então, o individualismo e a emergência das éticas de eficácia. Há um desenraizamento profundo tanto das sociedades em relação à natureza, quanto do homem em relação à comunidade.

Assim sendo, até aqui foi sendo apresentado o processo de constituição da subjetividade privada, que ganha um forte impulso com as condições sócio-econômicas do capitalismo, já que a forma de produção pressupõe a venda de força de trabalho, o que implica em indivíduos livres. Esta, com certeza, é uma implicação central para o presente estudo, no que se refere à questão do desamparo. Como diz Figueiredo (1999:43-44):

[...] *esse indivíduo livre é um desamparado*. Ele pode escolher (até certo ponto), mas, mesmo que a escolha seja real, ele passa a conviver com a indecisão: seu destino, pelo menos teoricamente, passa a depender dele, de sua capacidade, de sua determinação, de sua força de vontade, de sua inteligência e, também, de sua esperteza, de sua arte de vencer, de passar por cima dos concorrentes, de chegar primeiro – e de sua sorte. Ele tem, é verdade, a liberdade de lutar por condições melhores, de mudar de posição na sociedade (nasce pobre, mas pode morrer rico), o que numa sociedade mais tradicional é quase impossível. Todavia, se pode subir, pode também descer, pode chegar à miséria sem que ninguém se preocupe com ele e isto numa sociedade tradicional também é muito improvável. (grifo do autor).

MODERNIDADE, PSICANÁLISE E DESAMPARO

Parte-se da premissa que a constituição da subjetividade privada tem um correlato com a vivência de desamparo. Conforme Birman (2003), o desamparo, além de ser originário, é um estado que foi exacerbado com a modernidade, já que a ruptura das referências da sociedade tradicional incrementou o potencial de incertezas do sujeito frente às inúmeras possibilidades apresentadas na ordem social.

Na perspectiva deste autor considera-se que o desamparo é originário já que o sujeito precisa do outro para se produzir e reproduzir permanentemente como tal. Além disso, o desamparo é inevitável, já que a relação é marcada pelo conflito, sendo tal conflito de ordem estrutural.

O desamparo seria, não apenas inevitável, mas também incurável, já que não existiria qualquer proteção originária para o sujeito. Por isso mesmo, impõe-se ao sujeito a exigência de gestão do mal-estar e do desamparo, pelo registro horizontalizado dos laços sociais (Birman, 2003:142).

Pensar na gestão do desamparo, na necessidade de uma gestão interminável e infinita do desamparo proveniente do conflito entre os registros das pulsões e da civilização através dos laços sociais, situa a psicanálise numa perspectiva ética e política.

O mal-estar na civilização é considerada uma obra fundamental de Freud para a análise da relação homem e campo social e, desta forma, para a construção de uma teoria psicanalítica da cultura. Nas suas últimas linhas, parece ser um convite do autor para que a psicanálise possa contribuir com a compreensão do que chama de neuroses sociais, quando se refere que a despeito das dificuldades, "podemos esperar que, um dia, alguém se aventure a se empenhar na elaboração de uma patologia das comunidades culturais" (Freud, 1930/1997:110) Este texto desenvolve uma análise sobre as implicações da vida humana em grupo, na civilização. É problematizada a conciliação do processo de civilização da espécie humana, que tem por objetivo criar uma unidade, e os interesses particulares e individuais de cada ser humano, que lhe são inerentes. Freud afirma que o mal-estar é gerado pela série de interdições com as quais o sujeito se depara, como exigências do campo social, salientando a renúncia às pulsões sexuais e agressivas. O sentimento de culpa torna-se um elemento central para a compreensão do mal-estar, apresentando como base para sua análise a luta entre as pulsões de vida e de morte (Freud, 1930/1997). Autores como Mezan (2000) e Birman (2003) sublinham que esta obra freudiana analisa o mal-estar de uma determinada época e salientam a importância de analisar-se o mal-estar na sociedade atual e o papel da psicanálise nesta compreensão.

Birman (2003) pontua com maior detalhamento, que esta obra freudiana situa-se nos fundamentos da segunda teoria das pulsões, num estilo trágico que afirma a desarmonia dos laços sociais, baseada na posição originária do desamparo. Na obra *O mal-estar na civilização* o termo desamparo é localizado em dois momentos. Num primeiro momento, quando Freud aborda o sentimento oceânico da religiosidade e, em outro momento, quando discute a inibição da agressividade a partir do sentimento de culpa.

De acordo com Freud (1930/1997: 19), o sentimento oceânico da religiosidade relaciona-se com uma fase primitiva do sentimento do ego. Nas suas próprias palavras:

A derivação das necessidades religiosas, a partir do *desamparo* do bebê e do anseio pelo pai que aquela necessidade desperta, parece-me incontrovertível, desde que, em particular, o sentimento não seja simplesmente prolongado a partir dos dias da infância, mas permanentemente sustentado pelo medo do poder superior do Destino. Não consigo pensar em nenhuma necessidade da infância tão imensa quanto a da proteção de um pai. Dessa maneira, o papel desempenhado pelo sentimento

oceânico, que poderia buscar algo como a restauração do narcisismo ilimitado, é deslocado de um lugar em primeiro plano. A origem da atitude religiosa pode ser remontada, em linhas muito claras, até o *sentimento de desamparo infantil* (grifo do autor).

Num outro contexto, a questão do desamparo é abordada por Freud quando busca responder sobre “quais os meios que a civilização utiliza para inibir a agressividade que se lhe opõe” e, nesta reflexão, situa o superego como a instância psíquica responsável por tal controle, através do sentimento de culpa. Na discussão sobre a origem do sentimento de culpa e sua força e predominância sobre as pulsões, Freud (1930/1997: 84-85) retoma a noção de desamparo na seguinte passagem:

Esse motivo é facilmente descoberto no *desamparo* e na dependência dela em relação a outras pessoas, e pode ser mais bem designado como medo da perda de amor. Se ela perde o amor de outra pessoa de quem é dependente, deixa também de ser protegida de uma série de perigos. Acima de tudo, fica exposta ao perigo de que essa pessoa mais forte mostre a sua superioridade sob forma de punição. De início, portanto, mau é tudo aquilo que, com a perda do amor, nos faz sentir ameaçados. Por medo dessa perda, deve-se evitá-lo.

Nestas passagens, onde Freud apresenta a questão do desamparo, observa-se que este está relacionado com o sentimento infantil de dependência de outra pessoa para a sua sobrevivência, sentimento de impotência que acompanhará o ser humano ao longo de sua vida. Como afirma Laplanche e Pontalis (2001:112), “é o estado do lactente que, dependendo inteiramente de outrem para a satisfação das suas necessidades (sede, fome), é impotente para realizar a ação específica adequada para pôr fim à tensão interna.”

Na sua obra *Inibições, sintomas e angústia*, Freud (1926/2001:71) identifica a vivência do desamparo constituindo-se nas diferentes etapas do desenvolvimento:

[...] Assim o perigo de desamparo psíquico é apropriado ao perigo de vida quando o ego do indivíduo é imaturo; o perigo da perda de objeto, até a primeira infância, quando ele ainda se acha na dependência de outros; o perigo de castração, até a fase fálica; e o medo do seu superego, até o período de

latência. Não obstante, todas essas situações de perigo e determinantes de angústia podem resistir lado a lado e fazer com que o ego a elas reaja com angústia num período ulterior ao apropriado; ou, além disso, várias delas podem entrar em ação ao mesmo tempo.

Objetivou-se assim demonstrar que a constituição da subjetividade privada tem um correlato com a vivência de desamparo e que esta precisa ser gerenciada nos laços sociais, nas relações do cotidiano.

NOÇÕES DE TRABALHO NA PERSPECTIVA PSICANALÍTICA

Para pensar a vivência subjetiva no trabalho é fundamental, inicialmente, responder à seguinte questão: de que trabalho se fala na psicanálise? Compreendendo que este é um termo marcado pela pluralidade, objetiva-se indicar os diferentes estatutos das atividades que a psicanálise nomeia como trabalho.

De acordo com Ruffino (2000), os textos freudianos demonstram que a noção de trabalho recobre uma pluralidade de regiões da realidade. Num olhar mais atento observa-se que mesmo com o uso do termo sobre objetos diferentes percebe-se uma certa homologia, correspondência, enfim, equivalência. A noção de trabalho nos textos freudianos pode ser dividida em quatro categorias. Numa primeira, a atividade tem por ator o indivíduo humano e por palco a realidade histórico-social, denominação que se pode observar “quando Freud escreve que o que se pode esperar de uma análise concluída poderia ser uma certa vitória contra o impedimento, nos homens e mulheres, ao amor e ao trabalho” (Ruffino, 2000:178). Denominação esta, que se refere ao trabalho no campo social, objeto do presente estudo, que acredita-se ter sido valorizado por Freud como pode ser observado na citação abaixo da obra *O mal-estar na civilização*:

Nenhuma outra técnica para a conduta da vida prende o indivíduo tão firmemente à realidade quanto a *ênfase concedida ao trabalho*, pois este, pelo menos, fornece-lhe um lugar seguro numa parte da realidade, na comunidade humana. A possibilidade que essa técnica oferece de deslocar uma grande quantidade de componentes libidinais, sejam eles narcísicos, agressivos ou mesmo eróticos, para o trabalho profissional, e para os relacionamentos humanos a ele vinculados, empresta-lhe um valor que de maneira alguma está em segundo plano

quanto ao de que goza como algo indispensável à preservação e justificação da existência em sociedade (Freud, 1930/1997:29), (grifo do autor).

Outra categoria identifica o trabalho psíquico em que “o palco é o aparelho psíquico e o ator, o operador que lá age nomeado como eu” (Ruffino, 2000:178). São inúmeras as suas operações, tais como recalque, inibição e impedimento, sublimação, recusa e denegação. Uma terceira categoria, para este autor, refere-se ao trabalho do luto e o trabalho do *Witz* como operações que possuem a sua particularidade e, por fim, numa quarta categoria, inclui-se “aquela modalidade de atividade psíquica que se situa inteiramente no âmbito do aparelho psíquico, com todo o seu processo sendo realizado sob inconsciência” (Ruffino, 2000:179). Pode-se exemplificar pelo *trabalho do sonho*.

Descritas as categorias, observa-se como correspondência em todas estas noções que o que se opõe ao trabalho é algo que se apresenta ao sujeito como *impedimento* por opor-se a tudo o que move, constrói, e assim elemento onde encontra-se o *pático*.

Freud apontava para a *superação do impedimento ao trabalho* como uma das finalidades da análise. Superar impedimentos é já uma modalidade de trabalho, uma modalidade de trabalho que tanto mais realiza o conceito de trabalho quanto mais ela puder fazer avançar a capacidade de trabalhar, no homem, em direção ao que Arendt chamou por *action* (Ruffino, 2000:196).

Acredita-se que a psicanálise compreende o trabalho no campo social como um indicador de saúde, um exemplo bem-sucedido de luta contra os “impedimentos”, de conexão com o campo social, de construção de laços e vínculos sociais, dependendo de suas condições. Enfim, “amar e trabalhar”, conforme Freud, foram definidos como os quesitos de saúde mental.

VIVÊNCIA SUBJETIVA DE DESAMPARO NO TRABALHO

O campo da subjetividade e trabalho é um terreno interdisciplinar que se caracteriza principalmente pela importância das vivências e experiências adquiridas no mundo do trabalho, nas representações dos trabalhadores sobre seu cotidiano de trabalho (Nardi, Tittoni e Bernardes, 1997).

Nesta linha de investigações valoriza-se a produção de significados realizada pelos sujeitos sobre suas realidades de trabalho. Considera-se o sujeito ativo, compreendendo e interagindo, e não meramente consequência de uma determinada atividade (Cruz Lima, 2003) e implicam, como diz Tittoni (1994), uma redefinição da noção de trabalho. Busca-se seu redimensionamento, "ampliando-o do seu enfoque eminentemente técnico e econômico para o sujeito que trabalha" (Nardi et al, 1997:243). Este é um aspecto primordial: trazer para a compreensão do trabalho uma dimensão anteriormente esquecida, a do humano. Seguindo esta mesma direção, salienta-se então o trabalho como um "espaço no qual se interseccionam dimensões da cultura" (Nardi et al, 1997:243), onde diferentes variantes sociais - classe, gênero, raça, idade, entre outros - atravessam sua prática.

O sujeito do trabalho aparece como sendo homem e mulher, pobre e rico, branco e negro, o que quer dizer, desinvisibilizado e tornado possível de análise para muito mais além daqueles parâmetros assexuados e universalizantes nos quais foi encaixado, pela administração, enquanto protótipo de trabalhador ideal (Fonseca, 1995:185).

Pensa-se que, para analisar o trabalho como vivência subjetiva, tem-se que considerar o sujeito que trabalha – homens, mulheres, negros, pobres... - enfim, que vive o seu dia a dia num espaço social, que é dinâmico, que oferece maiores possibilidades para alguns, maiores dificuldades para outros, e que é neste fluxo entre sujeito e espaço social, no âmbito do trabalho, que se pode produzir a doença ou a saúde. Daí, afirmar-se o trabalho como fator constitutivo do ser humano, fator essencial de equilíbrio e de desenvolvimento, de saúde mental, como também de adoecimento, com repercussões em outros espaços da vida social.

Pode-se indicar como uma das grandes escolas deste campo de estudos a Psicodinâmica do Trabalho, de Dejours. Esta abordagem, enfatizando as vivências de prazer e sofrimento, redireciona-se dos estudos centrados na busca de doenças mentais para a análise da normalidade. Este olhar vem contribuindo muito para uma nova forma de análise da relação subjetividade e trabalho e define seu foco de interesse como:

[...] a análise dinâmica dos processos psíquicos mobilizados pela confrontação do sujeito com a realidade de trabalho.

‘Dinâmico’ significa que a investigação toma como centro de gravidade os conflitos que surgem do encontro entre um sujeito, portador de uma história singular, preexistente a este encontro e uma situação de trabalho cujas características são, em grande parte, fixadas independentemente da vontade do sujeito (Dejours, 1994:120).

Quanto à realidade de trabalho, considera a organização do trabalho – definida por um lado como a divisão de tarefas, o modo operatório prescrito e, por outro lado, a divisão dos homens, representada pelas relações de responsabilidade, de controle, hierárquicas e com os pares – a principal fonte de impacto sobre a saúde mental. Este aspecto da realidade de trabalho, a divisão dos homens, o campo intersubjetivo, permite analisar o desamparo no trabalho.

Nesta relação do sujeito com o seu trabalho, Dejours (1994:127) afirma a presença de sofrimento, este representando a “vivência subjetiva intermediária entre doença mental descompensada e o conforto (ou bem-estar) psíquico.” Este sofrimento, além de inerente à vida humana, é caracterizado sob duas facetas: patogênico, quando a organização do trabalho só possibilita que o sujeito crie formas de defender-se desta relação porque ela é muito distante do seu desejo, gerando frustração, sentimentos de impotência, medo e etc., conduzindo à “desestabilização e à fragilidade da saúde” (Dejours, 1994:137); criativo, quando existe espaço entre a situação prescrita e a situação real do trabalho que permite a expressão dos interesses, das expectativas, da criatividade, enfim, é um sofrimento favorável à saúde dos trabalhadores. É por este viés, baseado em postulados psicanalíticos, da elaboração de defesas contra o sofrimento, que a investigação focaliza, inicialmente, a análise de tais defesas para chegar ao sofrimento, próprio a cada profissão.

Como foi mencionado acima, pensar o trabalho como uma prática social significa observar sua construção conforme o momento histórico. Pode-se no mínimo identificar duas diferentes formas de organização do trabalho, a partir da sociedade capitalista. Segundo Sennett³ (2000), das importantes formas históricas de organização do trabalho uma delas é o taylorismo-fordismo, forma de trabalho estabelecido com o capitalismo industrial, nos fins do século XVIII, e que mantém ainda presentes algumas de suas características. Trabalho marcado pela rotina, pela fragmentação, cisão entre os que pensam e os que executam as atividades, pela hierarquia e, principalmente, pelo controle do tempo e da forma de execução das

³ Esta obra é considerada pelo autor um ensaio-discussão sobre a corrosão do caráter oriundo das novas formas de trabalho construído a partir de dados de fontes diversas e informais, tais como dados econômicos, narrativas históricas e teorias sociais.

tarefas. Uma forma rígida de controle que objetivava a eficiência e a produtividade como meta e princípio (Heloani e Capitão, 2003). É muito corrente a crítica a esta prática de trabalho, destacando-se suas implicações de alienação, tédio, sofrimento e empobrecimento mental e psíquico.

De acordo com Sennett (2000), a ética do trabalho produzida por este contexto baseia-se na disciplina do tempo e no valor da satisfação adiada. É a disciplina auto-imposta, como apresentada por Weber na obra *A ética protestante e o espírito do capitalismo*, centrada na contenção e na espera. O autor identifica tal ética na história de vida de Enrico:

[...] Enrico já passara vinte anos limpando banheiros e lavando chãos num prédio comercial do centro. Fazia isso sem se queixar, mas também sem nenhum entusiasmo com o Sonho Americano. Seu trabalho tinha um objetivo único e perene, servir à família. Levava quinze anos para economizar o dinheiro de uma casa [...] a conquista era cumulativa [...] o tempo que viviam era previsível. (Sennett, 2000:13-14), (grifo do autor).

Neste sentido, como pode ser percebido pelo relato, “Enrico tinha uma narrativa para a sua vida, linear e cumulativa, uma narrativa que fazia sentido num mundo altamente burocrático, com instituições relativamente estáveis” (Sennett, 2000:31-32). É a emergência do ‘homem motivado’, que através deste comportamento de contenção busca justificar-se, mostrar-se e ser reconhecido pelo seu valor moral, expresso no trabalho.

A outra forma de organização do trabalho, atual, denomina-se para muitos teóricos como o capitalismo flexível. Tal forma de trabalho repudia a rotina burocrática e enfatiza a agilidade, a abertura à mudança e os trabalhos a curto prazo.

De acordo com Sennett (2000), esta nova forma de trabalho baseada na flexibilidade apresenta três elementos que sustentam determinadas relações de poder:

- a) Reinvenção descontínua de instituições: Este aspecto refere-se à reengenharia, que significa mudanças que quebram a continuidade com o passado das instituições e tem um foco forte na redução de empregos;
- b) Especialização flexível de produção: É a tendência a voltar-se para as demandas do mundo externo para estabelecer, a partir delas, a estrutura interna;

- c) Concentração sem centralização de poder: Estabelecimento de uma nova operação de comando numa estrutura que não mais tem a clareza hierárquica de uma pirâmide.

No regime flexível, as dificuldades cristalizam-se num determinado ato, "o ato de correr riscos" (Sennett, 2000:88). Estar em risco é permanecer num estado contínuo de vulnerabilidade. O autor problematiza a ética do trabalho proveniente deste modelo, a partir do relato de vida do filho de Enrico, Rico:

Depois da formatura, em quatorze anos de trabalho Rico se mudou quatro vezes. [...] Por mais prósperos que estejam, no auge mesmo do casal adaptado, um apoiando o outro, marido e mulher muitas vezes receiam estar a ponto de perder o controle de suas vidas. *Esse medo está embutido em suas histórias de trabalho [...] Ele temia que as medidas que precisava tomar e a maneira como tinha de viver houvessem posto sua via emocional, interior, à deriva.* [...] Rico me disse que ele e Jeannette fizeram amizade sobretudo com pessoas que viam no trabalho, e perderam muitas delas nas mudanças dos últimos doze anos, 'embora continuemos em rede' [...] Essas comunidades não deixam de ter uma vida social ou sentido de vizinhança, mas ninguém nelas se torna testemunha a longo prazo da vida de outra pessoa" (Sennett, 2000:17-20), (grifo do autor).

Contraopondo-se então à história do pai, num mundo caracterizado pela flexibilidade e a lógica do curto prazo, Rico demonstra a falta de relações humanas constantes e, enfim, a dificuldade de construção de uma narrativa.

De acordo com este autor, a ética de trabalho proveniente do capitalismo flexível, sustenta-se no trabalho de equipe, ou seja, no discurso de cooperação, de habilidades sociais - saber ouvir, ajudar aos outros... - e, especialmente, de adaptabilidade às circunstâncias. Sendo que, na verdade, dada a transitoriedade das relações, "é a prática da superficialidade degradante" (Sennett, 2000:118), ou seja, neste modelo que privilegia a imagem, tais valores de convívio humano não se estabelecem com consistência, mas como encenação, "máscaras de cooperatividade", "ficções e fingimentos de comunidade" (Sennett, 2000:139).

Acredita-se que a flexibilidade nos grupos de trabalho e sua instabilidade não favorecem a construção de laços sociais de confiança, lealdade e compromisso mútuo,

que dependem de um cotidiano a longo prazo para se estabelecerem. Assim sendo, tal dinâmica de trabalho inevitavelmente favorece as relações de dominação no trabalho.

Além disso, talvez até mais determinante do que a transitoriedade das relações, observa-se que a nova ordem incrementa, a partir do seu discurso de auto-suficiência e de estímulo a correr riscos, uma visão do senso de dependência mútua como algo vergonhoso. Tal sentimento de vergonha torna-se assim mais um grande entrave para as relações de confiança.

Por fim, mais dois pontos que corroem as relações no mundo do trabalho atual dizem respeito, uma, à dificuldade frente a esta lógica de lidar com a diferença, base fundamental para relações mais sólidas e não superficiais. Outro aspecto, o sentimento de ser necessário a alguém, o que um universo institucional que trata seus trabalhadores como descartáveis não o permite, ao transmitir incessantemente uma mensagem de indiferença. Como diz Sennett (2000:176), "há história, mas não narrativa partilhada de dificuldade e, portanto, tampouco destino partilhado."

Nesta análise, sobre as éticas produzidas nestas diferentes formas de trabalho, o autor evidencia claramente que não deseja defender um retorno à ética do indivíduo, da autodisciplina. Pelo contrário, problematiza-as. A primeira, que pela sua rigidez e busca de promessas que dificilmente se cumprirão, ilusões, pode até estabelecer uma vivência claustrofóbica; a segunda, por indicar a solidão como caminho.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enfim, a partir desta descrição da construção social do trabalho e das éticas amarradas a tais modelos, como também da discussão teórica desenvolvida, o que se pode pensar sobre a vivência subjetiva no trabalho na atualidade?

Retomando a discussão teórica desenvolvida ao longo deste estudo, em primeiro lugar, considera-se importante reforçar o trabalho enquanto espaço privilegiado das práticas disciplinares e individualizantes, ou seja, uma prática social que oferece extrema visibilidade das condições sócio-econômicas estabelecidas com o sistema capitalista atual, as novas formas de poder instituídas e suas implicações.

A partir da psicanálise e da psicodinâmica do trabalho, é possível ampliar a noção de trabalho de sua dimensão econômica para concebê-lo enquanto um cenário de relações, envolvendo dimensões psicológicas e simbólicas, onde amar e trabalhar se atravessam, e daí identificar e problematizar o quanto na sua estrutura atual o trabalho intensifica a vivência de desamparo.

Uma das constatações deste estudo que merece um maior aprofundamento: a vivência de desamparo no trabalho é intensificada na atualidade. Considera-se tal afirmativa pois a transitoriedade das relações e a significação da dependência mútua como vergonhosa dificultam a construção de laços sociais de confiança, de lealdade e de compromisso mútuo, o que se considera como o caminho mais bem-sucedido para a construção de uma narrativa de vida.

Pode-se pensar que a vivência de desamparo no trabalho, além das implicações de sofrimento na experiência íntima também repercute, de forma indissociada, no campo político, ao favorecer as relações de dominação. Um dos pontos em que se pode identificar a manutenção destas relações é a dificuldade de se lidar com a diferença colocada pelo sexo, classe social, raça e outros.

Neste sentido, tem-se como pano de fundo, neste artigo, a tentativa de diálogo que supere a dicotomia entre indivíduo e sociedade, buscando uma leitura sobre o desamparo enquanto estruturante da constituição psíquica do sujeito, mas também numa perspectiva social, como uma condição produzida pela experiência subjetiva individualizada, acirrada com a noção de indivíduo livre colocada pela modernidade.

Acredita-se que esta análise crítica seja pertinente até mesmo para um re-pensar nos modelos de intervenção no campo "psi" no mundo das organizações, num re-pensar sobre até que ponto seus modelos, muitas vezes, não atualizam esta ética, num enfoque individualista, andando na contramão da saúde mental.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANHA, M. L. de A.; MARTINS, M. H. P. **Filosofando**: introdução à filosofia. São Paulo: Moderna, 1993.

BIRMAN, J. O mal-estar na modernidade e a psicanálise. A psicanálise à prova do social. In: **Mal-estar na atualidade**: a psicanálise e as novas formas de subjetivação. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003, p. 121-146.

CRUZ LIMA, S. C. **Trabalho doméstico**: uma trajetória silenciosa de mulheres. Rio de Janeiro: Ed. Virtual Científica, 2003.

DEJOURS, C. Itinerário Teórico em Psicopatologia do Trabalho. In: DEJOURS, C.; ABDOUCHELI, E.; JAYET, C. **Psicodinâmica do trabalho**: contribuições da Escola Dejouriana à análise da relação prazer, sofrimento e trabalho. São Paulo: Atlas, 1994, p. 119-145.

FIGUEIREDO, L. C. **A invenção do psicológico**: quatro séculos de subjetivação (1500-1900). São Paulo: EDUC/Escuta, 1996a.

FIGUEIREDO, L. C. Ética, Saúde e as Práticas Alternativas. **Revisitando as psicologias**: da epistemologia à ética das práticas e discursos psicológicos. São Paulo: EDUC/Vozes, 1996b, p. 41-76.

FIGUEIREDO, L. C. **Precondições socioculturais para o aparecimento da psicologia como ciência no século XIX**. Psicologia, uma (nova) introdução: uma visão da psicologia como ciência. São Paulo: EDUC, 1999, p. 18-52.

FONSECA, T. M. G. Cenários futuros para a gestão de pessoas no trabalho: uma contribuição em torno da temática trabalho e subjetividade. **Cadernos de Sociologia**, v. 7, p. 177-188, 1995.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

FREUD, S. **O mal-estar na civilização [1930]**. Trad. José Octávio de Aguiar Abreu. Rio de Janeiro: Imago, 1997.

FREUD, S. **Inibições, sintomas e angústia [1926]**. Trad. Christiano Monteiro Oiticica. Rio de Janeiro: Imago, 2001.

FURTADO, O. **Subjetividade social**: um conceito sócio-histórico. (Dissertação de Doutorado), PUC, São Paulo, 1998.

HELOANI, J. R.; CAPITÃO, C. G. Saúde mental e psicologia do trabalho. **São Paulo em Perspectiva**. v. 17, n. 2, p. 102-108, 2003.

LAPLANCHE, J.; PONTALIS. **Vocabulário de psicanálise**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MARCONDES, D. **Iniciação à história da filosofia dos pré-socráticos a Wittgenstein**. Rio de Janeiro: Ed. Jorge Zahar, 1997.

MARCUSE, H. **Eros e civilização**. Rio de Janeiro: Zahar, 1968.

MEZAN, R. Psicanálise e cultura, psicanálise na cultura. In: **Interfaces da psicanálise**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002, p. 217-392.

MORIN, E. **Ciência com consciência**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

NARDI, H. C.; TITTONI, J.; BERNARDES, J. S. Subjetividade e trabalho. In: CATTANI, A. D. (Org.). **Trabalho e tecnologia**: dicionário crítico. Petrópolis/Porto Alegre: Vozes/Universidade, 1997, p. 240-246.

O clube da luta. [videocassete] Estados Unidos da América: 20th Century Fox Film Corporation: 1999.

RUFFINO, R. Do trabalho psíquico ao trabalho social. In: JERUSALINSKY, A. et al. **O valor simbólico do trabalho e o sujeito contemporâneo**. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2000, p. 178-204.

SENNETT, R. **A corrosão do caráter**: as conseqüências pessoais do trabalho no novo capitalismo. Rio de Janeiro: Record, 2000.

TITTONI, J. **Subjetividade e trabalho**: a experiência no trabalho e sua expressão na vida do trabalhador fora da fábrica. Porto Alegre: Ortiz, 1994.

CONTATO

Suzana Canez da Cruz Lima

Endereço Eletrônico: suzanalima@brturbo.com.br ou suzana@ucb.br

CATEGORIA: Ensaio Teórico

Recebido em 20 de jun 2006

Aprovado em 28 de jun 2006

A CONSTRUÇÃO DA AUTONOMIA SOCIAL E PSÍQUICA NO PENSAMENTO DE CORNELIUS CASTORIADIS

THE CONSTRUCTION OF SOCIAL AND PSYCHOLOGICAL AUTONOMY IN THE THOUGHT OF CORNELIUS CASTORIADIS

Izabel Christina Friche Passos¹

RESUMO

O artigo aborda a idéia de autonomia proposta pelo filósofo e psicanalista Cornelius Castoriadis (1922-1997), segundo a qual a suposição do inconsciente, com o conseqüente descentramento do sujeito e desmistificação do sujeito consciente de si, é plenamente compatível com, e mesmo condição para, a construção de uma subjetividade autônoma. A existência do inconsciente e a busca de autonomia não seriam pressupostos excludentes, opostos ou incompatíveis e sim complementares.

Palavras-Chave: Autonomia, Subjetividade, Cornelius Castoriadis

ABSTRACT

The paper approaches the conception of "autonomy", such as it was proposed by the philosopher and psychoanalyst Cornelius Castoriadis (1922-1997). According to this author, the concept of unconscious (that leads to the decentralization and demythification of the all-conscious subject) is plainly compatible with the construction of an autonomous subjectivity, being even its condition. Contrarily to those who criticizes the concept of autonomy, Castoriadis maintains that the existence of the unconscious and the search for autonomy are not excluding nor opposite nor incompatible. Instead, they are complementary to each other.

Key words: Autonomy, Subjectivity, Cornelius Castoriadis

Já é lugar comum atribuir-se a Freud uma espécie de revolução copernicana da subjetividade contemporânea, ou do sujeito psíquico, na esteira do que teria feito Nietzsche com o sujeito filosófico ao enunciar a morte de Deus.

O sujeito moderno tendo visto abalada, por Copérnico e Galileu, a crença numa finalidade teológica ou antropológica para a ordem do mundo, permaneceu, entretanto, guardião da crença na razão plena e na certeza da consciência

racionalmente guiada. Segundo certa leitura antropológico-filosófica, que propõe a tal revolução freudiana na cultura, ao modo do que teria feito Copérnico, nas ciências físicas, e Darwin, nas ciências naturais, teria sido necessária a acumulação de contradições e mazelas, da nova e já deletéria ordem social industrial moderna, para que um novo abalo se produzisse na razão auto-iluminadora e autoconfiante do sujeito moderno com a invenção da psicanálise, na virada do século XIX para o XX.

O sujeito contemporâneo (como sujeito psicanalítico e como sujeito filosófico) descobre-se descentrado em relação a si mesmo, em sentido duplo. Como subjetividade, esse sujeito se descobre como não mais senhor de si, de sua consciência, posto que marcado por uma cisão radical a engendrar nele uma dimensão irracional e inconsciente que lhe escapa, e, em grande medida, lhe determina. O radicalismo de tal ferida narcísica residindo no fato de não se tratar de uma falha circunstancial ou superável, mas, sim, de um aspecto constitutivo do psiquismo humano. Como sujeito filosófico-epistêmico, isto é, como sujeito de conhecimento, o sujeito contemporâneo se descobre portador de uma razão contraditória, não mais garantidora de qualquer verdade transcendental, posto que presa permanente de equívocos, interesses e contingências.

Aprendemos, também com Freud, a reconhecer certo mal-estar na cultura a impingir limites intransponíveis para a realização plena dos desejos individuais e da paz definitiva entre os homens (Freud, 1976 [1920 e 1930]). No entanto, estes pressupostos psicanalíticos – do sujeito descentrado em relação a si mesmo e da tensão permanente entre civilização e psiquê – podem ser presas fáceis de um ceticismo niilista, que ao fim e ao cabo, muito ao contrário de representar uma verdadeira revolução, se consumiria num conservadorismo incapaz de reconhecer aos sujeitos a autenticidade de seus projetos de emancipação e autonomia.

Trago para discussão a idéia de autonomia proposta pelo filósofo e psicanalista Cornelius Castoriadis (1922-1997), segundo a qual a suposição do inconsciente, com o conseqüente descentramento do sujeito e desmistificação do sujeito consciente de si, é plenamente compatível com, e mesmo condição para, a construção de uma subjetividade autônoma. E, mais ainda, que esta última é o *leitmotiv* do próprio projeto psicanalítico. A existência do inconsciente – concebido como dinâmico ou como estrutural – e a busca de autonomia não seriam coisas excludentes, opostas ou incompatíveis, como querem muitos críticos da idéia de autonomia, mas complementares.

De fato, essa é uma idéia que tem, contraditoriamente, suas raízes no iluminismo setecentista e sua consolidação no romantismo coletivista de século

¹ Professora de psicologia social da Universidade Federal de Minas Gerais, doutora em psicologia

dezenove, como demonstra Figueiredo (1994); isto é, possui vínculos com os ideários modernos, tanto liberais, quanto românticos. No primeiro caso, do liberalismo, assumindo um conteúdo político individualista. No segundo caso, do romantismo, assumindo conteúdos utopistas, coletivistas e espontaneístas, que hoje nos pareceriam ingênuos. Esta idéia, entretanto, não se esgotaria nestes conteúdos. Para Castoriadis, a busca de autonomia, como projeto político e coletivo, deve encontrar sua condição de possibilidade no nível do próprio sujeito individual e, portanto, deve estar incorporada ao projeto psicanalítico, sem o quê este perderia o sentido.

A idéia castoriadiana de autonomia foi inicialmente desenvolvida em seu livro mais conhecido, *A instituição imaginária da sociedade* (1982), e aprofundada em muitas obras posteriores². A proposta de leitura da psicanálise feita por Castoriadis implica, como se sabe, certas discordâncias com outras leituras possíveis, especialmente, com uma das mais respeitadas no meio: a lacaniana. Entretanto, é preciso registrar uma aceitação cada vez maior de seu pensamento, não só na filosofia, nas ciências sociais e na psicologia social, onde o autor é referência e sua obra objeto de estudo em quantidade crescente de teses e artigos³, mas também entre psicanalistas.

A leitura de Freud por Castoriadis implica certa apropriação original da metapsicologia freudiana em especulações que não se restringem ao psiquismo, mas que procuram dar conta de uma dimensão fundamental do humano que se entrelaça ao psíquico: o social-histórico. Especulações acerca do humano, inevitáveis em teorizações psicanalíticas, diga-se de passagem, têm, no caso deste autor, um real interesse filosófico, e não apenas psicanalítico em senso estrito. Castoriadis está, de certa forma, interessado em "salvar" ou recuperar a autenticidade do sujeito reflexivo e autônomo da filosofia, no interior da psicanálise, como um ser capaz de se pôr a verdade como um problema e não como um impossível. Ao mesmo tempo, Castoriadis tem presente, e nunca descarta, as aporias da subjetividade postas por Freud, a partir da existência do inconsciente, das pulsões e do recalque, que tornam o projeto de busca de uma subjetividade reflexiva sempre problemático ou inconcluso. Suas idéias polemizam, principalmente, com a versão formalista do sujeito em Lacan (ou num certo Lacan estruturalista).

Para evitar, de antemão, o risco de cairmos numa disputa estéril que obrigue a uma opção entre Castoriadis ou Lacan, apresso-me a citar uma passagem de *O divã a*

clínica pela PUC/SP.

² Temos o prazer de ver lançado na França em 2003 um último livro póstumo: *La Création Humaine 1: Sujet et vérité dans le monde social-historique*; texto do Seminário 1986-1987 ministrado pelo autor na École des Hautes Études en Sciences Sociales, estabelecido, apresentado e transcrito por Enrique Escobar et Pascal Vernay, Gallimard.

³ Este texto é ele próprio fruto de pesquisa de Mestrado (Passos, 1992).

passeio de Fábio Herrmann (1992), a propósito da necessária cautela em relação a toda especulação em Psicanálise. Diz Herrmann: “a metapsicologia não descreve o homem total, mas o ser do método interpretativo, isto é, a configuração subjetiva que a análise cria e desvela, ao mesmo tempo”. Na concepção de Herrmann, a psicanálise cria o Homem Psicanalítico. As iniciais maiúsculas explicitam a idéia desse homem se *passar* por uma entidade, mas de ser, na verdade, uma entidade criada, no sentido forte de ser inventada pela própria atividade da psicanálise. Sua concretude sendo tão somente prático-epistemológica. Ao se nomear assim um *Homem Psicanalítico*, a própria estranheza ou artifício da nomeação evita-nos cair no perigo de se crer nele como uma entidade real, uma realidade em si – que em nada não ficaria devendo a uma mística positivista, e que tampouco é infreqüente no meio psicanalítico.

O perigo dogmático de especulações em psicanálise, afinal exigidas pela elucidação teórica da atividade analítica e não pelo mero gosto da especulação, como lembra Castoriadis, ocorre quando essas pretendem dar conta, de forma cabal, da espessura concreta do real psíquico. Castoriadis não se cansava de dizer que o psiquismo, como de resto todo real, é inabordável de forma absoluta em sua extensão e só temos acesso a ele por vias indiretas: os seus efeitos (no caso do psiquismo, os sonhos, lapsos de linguagem, sintomas neuróticos, lacunas e ambigüidades dos discursos). Seria bom guardarmos, ao menos neste aspecto crítico, a lição da Fenomenologia de que o olhar que lançamos sobre a realidade é sempre um olhar parcial e limitado, não por uma precariedade momentânea, provisória ou superável da razão, mas por uma característica inerente a nossa capacidade de conhecer. A recusa de tal limite pode conduzir a perspectivas totalitárias, segundo as quais só haveria uma única psicanálise ou uma mais verdadeira. A leitura que privilegio é, portanto, uma, dentre muitas, e a escolho porque, sem se restringir ao âmbito da psicanálise, Castoriadis irá buscar na filosofia e na política os elementos para que se possa ir além desse *homo psicanaliticus* para podermos pensar a possibilidade da autonomia no sujeito humano, que, segundo o filósofo, se sustenta na idéia propriamente filosófica de um imaginário radical.

Vou retomar, rapidamente, a reflexão do autor sobre o mencionado mal-estar do sujeito na cultura como um caminho que nos levará à questão da autonomia e do imaginário.

A vida dita civilizada impõe uma diferenciação, constitutiva do sujeito humano, entre um domínio do que podemos identificar como o real psíquico (constituído pelo inconsciente e pelas pulsões), e o domínio das representações ou significações sociais e subjetivas. A subjetividade só pode ser tecida a partir e mediante o ingresso do sujeito no segundo domínio, no domínio da representação, que, na linguagem de

Castoriadis, corresponde ao domínio do social-histórico⁴. Ocorre que esta passagem só se torna possível com o recalçamento das pulsões, ou melhor, de seus representantes, pela renúncia do sujeito ao estado supostamente originário de uma indiferenciação com o mundo e submersão no real psíquico. O que só é possível mediante o reconhecimento do outro e de uma ordem que se impõe à loucura original da mônada psíquica. O mal-estar é a existência de uma tensão permanente entre as exigências da cultura, a começar pela necessária mediação da linguagem (para se haver com o mundo e com os outros é preciso que o sujeito fale e, portanto, ascenda às regras e ao universo da linguagem e da convivência intersubjetiva), e exigências pulsionais que, como disse Freud, não conhece qualquer regra, lógica ou contradição.

À diferença de outros viventes, a monstruosidade da espécie humana, segundo nosso autor, residiria em ser inapta à vida, tanto do ponto de vista biológico, quanto psicológico. No homem o psiquismo teria desenvolvido de forma monstruosa a capacidade de imaginação própria do vivente. A partir da capacidade de criação absoluta decorrente de uma imaginação radical, o homem cria aquilo mesmo que vai operar um estancamento no fluxo representativo-pulsional originário e característico da mônada psíquica alógica, amoral, louca. Este ponto de estancamento do fluxo representativo-pulsional, através da criação de um mundo imaginário representacional-afetivo-intencional, é dado pelas instituições sociais, também elas criações humanas. As instituições sociais – de que é exemplo fundamental, mas não fundante, a linguagem⁵ – são para o autor produções simbólicas intersubjetivas que dão ordem e sentido ao mundo e às relações sociais, sendo produzidas pelo que ele chama de coletivo anônimo. Embora o social-histórico, como dimensão que transcende o individual, tenha de estar sempre pressuposto, sem o que não existe sujeito

⁴ Em entrevista dada junto com Francisco Varela à rádio France Culture (Castoriadis, 1999), Castoriadis esclarece o uso que mantém da palavra representação, apesar de ser um conceito já tão criticado e revisto na Filosofia. Seu sentido para o autor nada teria a ver com o representacionismo cognitivista, que pensa a representação como espelho da realidade, como reflexo de coisas “exteriores”. O sentido de representação é o de que em nossa relação com o mundo formamos imagens, construímos um mundo imaginário, que não quer dizer fictício, prenhe de representações ou significações imaginárias acompanhadas de um vetor afetivo e outro intencional. De todo modo, poderíamos ponderar que há sempre o risco de ambigüidade quando se mantém um vocabulário muito marcado por significados que se quer superar. Se este problema da representação é mais difícil de contornar, no caso da idéia de autonomia, sua atualidade como idéia força no campo da ação política é inegável.

⁵ Castoriadis não põe a linguagem como fundamento do humano, como fazem os pragmáticos lingüistas, mas como ela própria sendo uma criação decorrente da capacidade autopoiética radical do vivente humano. Neste sentido, por um lado, Castoriadis abandona o fundamento cognitivo-racional para a humanidade do homem, propondo o desenvolvimento surpreendente da capacidade de auto-criação, de resto presente em todo ser vivente, como demonstra Varela. Varela chama a esta capacidade de “clausura do vivente”, que se traduz em se dar um mundo próprio, através do qual o vivente se relaciona com o real. Por outro lado, Castoriadis, aí em certa discordância com Varela, vê na hominização do macaco humano um ato de criação única e, por isto, irreproduzível (Varela, posicionando-se muito mais por uma continuidade entre os

humano, ao mesmo tempo, não haveria social histórico sem a pressuposição do imaginário radical no sujeito. Encontramo-nos, portanto, numa circularidade ainda indecifrável, dirá. Embora só possamos falar obliquamente do psiquismo, pois ao falarmos qualquer coisa dele já nos encontramos no reino da representação, e assim, de certa forma, distanciados do real, não seria correto dizer que *por isso* a linguagem seja fonte de engodo e de alienação. Aqui se encontraria a primeira grande diferença de Castoriadis com Lacan e uma possível aproximação com o pragmatismo lingüístico.

O fato de estarmos imersos no domínio da representação significa que a linguagem é o que me possibilita ser num certo *modo de ser*, ímpar na natureza. O sujeito, pela própria existência da linguagem, é vir a ser, como já dizia Heidegger. Aquele que se faz uma história, numa história. Portanto, um ser cuja essencialidade não é substancial, mas produção/produto incessante de significações imaginárias. A linguagem, e de resto todo simbólico, seria, por conseguinte, a forma por excelência da liberdade expressiva do humano, e não o seu aprisionamento.

Por outro lado, a condição imaginária das significações individuais e sociais, isto é, o fato destas serem criações da imaginação radical, própria do humano, não quer dizer que sejam meras ilusões ou simulacros do real. No sentido que Castoriadis dá a imaginário só existiriam significações imaginárias, a adjetivação sendo uma redundância. O imaginário é a potência de criação a partir do nada que se manifesta, de forma inédita na natureza, através tanto do desenvolvimento e autonomização impressionantes do psiquismo quanto do aparecimento da cultura como função destacada e acrescentada ao biológico. A propósito dessa qualificação das produções imaginárias como ilusões ou engodo, Castoriadis dirá que se trata de um erro grosseiro e inaceitável. Dos pontos de vista físico, epistemológico e filosófico, equiparar imagem especular a ilusão é um equívoco: "nenhum espelho e nenhum instrumento óptico jamais produziram ilusões e engodos; eles produzem transformações reguladas de um observável a um outro observável" (1987, p.85). O simulacro, o falseamento ideológico, a mistificação correspondem a determinada função subjetiva, respectivamente: o simulacro diz respeito a certas significações imaginárias no plano individual, o falseamento ideológico no plano da política, e a mistificação no plano social, das crenças. Simulacro, ideologia e mistificação correspondem ao *tipo de relação* do sujeito com as representações, nos casos em que o sujeito vise a essas significações como versão inquestionável do real. Neste processo está em jogo a subjugação e a alienação do sujeito, seja à ordem inconsciente (alienação psíquica), seja à ordem social estabelecida (alienação social). A alienação não diz respeito à mera produção de representações ou à existência de instituições

viventes e destes com o inerte, chega a propor a possibilidade futura de criarmos robôs capazes

sociais, mas, sim, à relação heterônoma do sujeito com elas. Portanto, só secundariamente uma significação pode ser uma ilusão, sendo todas, sem exceção, imaginárias. As representações imaginárias se transformam em miríades quando o sujeito as crê estabelecidas como transcendentais a ele ou à sociedade, ou seja, quando a capacidade de transcendência, que é do sujeito, em sua potência criativa, é tomada como transcendência da coisa criada, de suas próprias representações e das representações socialmente impostas. Significa dizer que as significações imaginárias consideradas em si mesmas são a própria condição de expressão do real e do psíquico, ou do desejo.

Para o homem, a realidade por mais material, "exterior" ou natural que pareça ser, está sempre socialmente instituída de certa forma, revestida de significações ou simbolizações imaginárias. Abrindo aqui um parêntesis me ocorre pensar na ingenuidade em certa proposta da psicologia social atual, tida como inovadora e apresentada por Martin Bauer em entrevista concedida a Pedrinho Guareschi e publicada na revista *Psicologia e Sociedade* (Guareschi, 2003). Bauer separa uma psicologia social das coisas, segundo ele em fase de gestação e descoberta (!), de uma psicologia social tradicional que teria se fixado no simbólico, pobremente entendido, pelos mesmos "inovadores", como 'influências sociais' e 'atitudes'. Além de ser uma proposta que desconhece toda uma enorme tradição de pesquisas semióticas e semiolinguísticas sobre objetos sociais, incorre numa reificação ingênua e positivista da coisa em si. Para Castoriadis a separação entre real, imaginário e simbólico não passa de uma separação heurística, não *real*.

Poder-se-ia questionar o autor que supor o imaginário radical como instância última ou primeira do humano, é diluir diferenças entre imaginário real e simbólico e incorrer, no mínimo, em um erro lógico. Crítica parecida poderia ser feita, igualmente, ao estruturalismo lacaniano quando reduz a 'causação' do sujeito ao simbólico, na famosa máxima segundo a qual, o sujeito é efeito do inconsciente, este visto como uma estrutura ao modo da linguagem. Deixemos aos leitores mais interessados em Lacan o contraditório à segunda crítica. No que se refere a Castoriadis, seu argumento na defesa do imaginário primeiro ou radical reside no fato de que é forçoso considerar que o jogo simbólico precisa ser ele mesmo inventado, isto é, seria preciso supor um sujeito imaginante, aquele capaz de se dar como possível a substituição de uma coisa por outra, para que se dê o jogo simbólico. O jogo, como expressão da imaginação, estaria na base de nossa hominização e aqui poderíamos, curiosamente, aproximar filósofos tão diferentes como Mead, Wittgenstein, Castoriadis. Esta é uma questão

da mesma capacidade representativo-afetivo-intencional que atribuímos ao humano).

enorme, que nos levaria a cair numa discussão sobre filosofias da linguagem, extrapolando os limites e pretensão deste texto.

Introduzi a noção de imaginário radical do autor, pois é nela que se sustenta a proposição da autonomia individual e coletiva, à qual chego agora. Noção fundamental na reflexão teórica do filósofo, o imaginário desdobra-se num nível individual e singular – o imaginário psíquico radical – e num nível coletivo ou sócio-histórico, do social anônimo – o imaginário social, produzido na e pela cultura, através das instituições sociais.

O autor se apoia duplamente na psicanálise e na filosofia para pensar o compromisso político contido na idéia utópica de que uma sociedade autônoma, composta por sujeitos igualmente autônomos, é possível e, mais ainda, é por ela que devemos trabalhar.

O pressuposto psicanalítico de uma clivagem da subjetividade que põe sob suspeição as representações egóicas (representações que o sujeito se dá de si mesmo) e a crença inabalável no discurso racional consciente, não autorizariam dizer, generalizando, que a verdade do sujeito é a verdade do inconsciente, ou que toda verdade do sujeito esteja do lado do inconsciente e, portanto, que o sujeito é mero efeito de determinações que lhe escapam. Interpretar dessa forma o sujeito humano seria de um reducionismo psicanalítico inaceitável, para Castoriadis. Se no discurso (na enunciação), a verdade do sujeito emerge para, ato contínuo, se ocultar no que é dito (nos enunciados), isto não significa que toda significação seja engodo, ilusão, alienação. A questão é que a verdade do sujeito, seja o sujeito individual, seja o sujeito sócio-histórico do qual participamos e que nos habita, está sempre por ser, permanentemente, reconstruída, re-significada. Não está dada, nem pode ser afirmada de uma vez por todas. De fato, a verdade sendo sempre uma representação (preferira dizer apresentação), é, a cada momento, também uma nova representação possível, sem o que, não só o projeto político mas o próprio projeto da psicanálise se veriam comprometidos. O que funda a psicanálise, diz Castoriadis, “é o julgamento (com certeza falível) do analista de que uma transformação essencial do sujeito é possível” (1987, p.40), do contrário, a psicanálise não passaria de mais uma mera teorização psicológica ou uma pseudofilosofia.

O encontro da verdade na psicanálise não se dá via saber racional discursivo, e sim, via ampliação da capacidade auto-reflexiva do sujeito, por um efeito de produção de sentido. O psicanalista tem de contar com essa capacidade ou veria impossibilitado seu trabalho. Para Castoriadis seria preciso resgatar o tempo todo a experiência clínica em sentido amplo, como experiência de transformação, que é o solo no qual a psicanálise se enraíza e de onde retira seu sentido.

A riqueza da proposta de uma capacidade de imaginação radical reside, a meu ver, no acento posto sobre a possibilidade de criação e de auto-alteração substantiva do sujeito e da história. Entretanto, parafraseando Foucault, seria *preciso fazer justiça* a Lacan. Esse aspecto de liberação, e não apenas de clausura, da linguagem, pode ser lido no próprio Lacan. A abertura da linguagem, que não implica em poder dizer ou fazer absolutamente qualquer coisa, está enunciada em Lacan quando, por exemplo, ele diz : “o Eu [que, segundo Lacan, guarda uma radical diferença com o Ego, implicando certa revisão sutil do texto freudiano] é o lugar onde o sujeito se produz como aquele que fala” (Écrits,1966, p.155). Salta aos olhos, na frase de Lacan, o pronome reflexivo do verbo *produzir*, que, em sentido grego original *teukein*, significa criar. No entanto, voltando a nosso autor, se esse Eu é inacessível à mesma linguagem, a partir da qual ele se torna “alguma coisa”, não é porque esteja desde sempre determinado por uma estrutura que o preceda e que o sujeito desconheça. É, antes, porque esse Eu, ademais de não ter uma essência, é capaz de re-significar e de realizar a seu modo, e de maneira singular, não totalmente previsível, ao mesmo tempo que temporal, histórica e contingente, as determinações de sua existência; podendo, inclusive, criar novas determinações. Se assim não fosse, a história seria impossível. Se o sujeito certamente não é substância, não se confunde com um ente, não pode ser totalmente objetificado e objetivado, por outro lado, a subjetividade não pode ser tomada por mera ficção psicológica, ela é social e histórica. O sujeito tampouco é uma massa informe ou camaleônica de representações. Faz toda a diferença para o sujeito, e para os outros evidentemente, se esse sujeito age ou deixa de agir, como age, o que fala ou cala. Mas sobre as implicações éticas e políticas do agir e do dizer, a psicanálise não pode dar conta sozinha, afirma Castoriadis. É neste ponto que é preciso recorrer não só ao pensamento filosófico e político, mas à história concreta das sociedades para podermos reinventar pensamento e história de modo mais desejável.

Lembro, a propósito, uma passagem de Humberto Eco de *A Estrutura ausente* (1987). Diante da pergunta fundamental dos estruturalismos, psicanalítico ou filosófico, “quem fala?”, diz Eco: “levantamos a hipótese de que possa existir uma pergunta mais constitutiva, feita não pelo homem livre (posto em condições de poder ‘contemplar’), mas pelo escravo, que não pode fazê-la para si mesmo, e que acha mais urgente indagar-se, ao invés de ‘quem fala?’, ‘quem morre?’”. Certamente, neste caso, completa Eco, outra filosofia estará sendo fundada.

Neste ponto, construído o caminho que nos permite concluir com uma aproximação da idéia de autonomia, diria que autonomia é a capacidade de apropriação, pela reflexividade, de nossa experiência de sujeitos e, também, a

capacidade para transformá-la a partir de projetos coletivos, construídos eticamente com outros sujeitos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CASTORIADIS, C. **A instituição imaginária da sociedade**. Trad. Guy Reynaud. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

CASTORIADIS, C. A Psicanálise, projeto e elucidação. In: **As Encruzilhadas do Labirinto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p. 70-131.

CASTORIADIS, C. Epilegômenos a uma teoria da alma que se pôde apresentar como ciência. In: **As Encruzilhadas do Labirinto**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987, p. 31-69.

CASTORIADIS, C. Psychanalyse et Politique. In: **Le Monde Morcelé: Les Carrefours du Labyrinthe III**. Paris: Ed. du Seuil, 1990, p. 141-154.

CASTORIADIS, C. **Dialogue**. Paris: Ed. de l'Aube, 1999.

CASTORIADIS, C. **La Création Humaine 1: Sujet et vérité dans le monde social-historique**. Paris: Seuil, collection "La couleur des idées", 2001.

ECO, U. **A Estrutura ausente: introdução a pesquisa semiológica**. São Paulo: Perspectiva, 1987. (Coleção Estudos; 6).

FIGUEIREDO, L. C. **A invenção do psicológico: quatro séculos de subjetivação 1500-1900**. 2.ed. São Paulo: Escuta/Educ, 1994.

FREUD, S. **Além do princípio do prazer** [1920]. Obras completas. Standard brasileira. Rio de Janeiro: Imago, vol. XVIII, 1976.

FREUD, S. **O mal-estar na civilização** [1930]. Obras completas. Standard brasileira. Rio de Janeiro: Imago, vol. XXI, 1976.

GUARESCHI, P. Entrevista com Martin Bauer. **Psicologia e Sociedade**, vol. 15, n. 1, p. 07-17, jan./jun. 2003.

HERRMANN, F. **O divã a passeio: a procura da psicanálise onde não parece estar**. São Paulo, Brasiliense, 1992.

LACAN, J. **Écrits**. Paris: Seuil, 1966.

PASSOS, I. F. **A Filosofia da Imaginação Radical de Cornelius Castoriadis**. Dissertação de Mestrado em Filosofia. Belo Horizonte, UFMG, 1992, Mimeo.

CONTATO

Izabel Christina Friche Passos

Endereço Eletrônico: izabelfrichepassos@terra.com.br

CATEGORIA: Ensaio Teórico

Recebido em 31 de mai 2006

Aprovado em 15 de jun 2006

A CONSTRUÇÃO DA MUDANÇA NAS INSTITUIÇÕES SOCIAIS: A REFORMA PSIQUIÁTRICA

CHANGING SOCIAL INSTITUTIONS: THE PSYCHIATRIC REFORM

Maria Stella Brandão Goulart¹

RESUMO

Partindo de uma revisão da história da reforma psiquiátrica no Brasil, o artigo discute se a reforma pode ser considerada uma mudança democratizante, em seus processos e em seus resultados. Enfoca a importância de novos atores institucionais, como o Movimento Antimanicomial, na retomada do processo de mudança e ressalta novos desafios, contradições e propostas de organização da assistência psiquiátrica em um modelo emancipatório.

Palavras-Chave: Reforma Psiquiátrica, Mudança institucional

ABSTRACT

The paper presents a historical account of the psychiatric reform in Brazil in order to question its democratizing nature as far as its processes and results are concerned. It emphasizes the importance of the new institutional actors, such as the "Antimanicomial" Movement, in the renewal of the process of change. It points out to the need for dealing with the new challenges, contradictions and proposals of reorganizing psychiatric care within an emancipatory view.

Key words: Psychiatric Reform, Institutional change

O artigo que ora apresentamos tem a intenção de retomar o processo de reforma das instituições psiquiátricas, de modo a refletir sobre sua trajetória de estruturação. Interessa-nos o enquadramento de um processo de mudança, tomado, especialmente, no que concerne aos esforços de reconstrução ética e cultural da sociedade brasileira que foram conduzidos por atores coletivos, comprometidos com movimentos sociais e, ao mesmo tempo, com projetos profissionais na área de saúde mental, que escapam aos contornos técnicos para tomar a forma de projetos políticos emancipatórios. Procurando correlacionar tais projetos com a democratização de

¹ Psicóloga social, professora da PUC Minas, mestre em Sociologia e Doutora em Ciências Humanas – sociologia e política.

instituições, inerentes não apenas ao cenário político, mas ao societário, nos perguntamos se a reforma psiquiátrica seria uma expressão de mudança institucional democratizante, no modo como tem sido construída e em seus resultados. Ou ainda, gostaríamos de refletir sobre a validade deste tipo de formulação diante de processos de mudança, que envolvem racionalidade técnica e intencionalidade, expressas em ações, atores e suas proposições.

A reforma psiquiátrica tem evocado, do ponto de vista teórico, a discussão acerca da *desinstitucionalização*. No entanto, o desafio que se coloca atualmente é o da *institucionalização ou re-institucionalização*, que é intrinsecamente problemática. O termo *desinstitucionalização*, em cena desde a década de cinquenta, tem diversas conotações (Kinoshita, 1987). Pode remeter-nos tanto à perspectiva da abolição de todas as instituições de controle social, em fórmulas radicais professadas em formatos radicais, como o foram os adeptos da antipsiquiatria; como pode significar, ainda, processos de racionalização de recursos financeiros e administrativos conduzidos por gestores públicos. No contexto da reforma psiquiátrica brasileira, interessa particularmente a conotação desenvolvida na Itália dos anos 60 e 70, onde a *desinstitucionalização* significou a *desconstrução* de modelos e valores racionalístico-cartesianos; a construção da psiquiatria democrática; e a transformação das relações de poder nas esferas privadas e públicas, efetivada por iniciativa de psiquiatras (Goulart, 2004).

A *desinstitucionalização* coloca em evidência, a nosso ver, a articulação entre as práticas institucionais e as não-institucionais, ou as ações coletivas que devem ser esclarecidas, mas sem perder de vista *a quê e a quem* se pode atribuir o empreendimento de autoconstrução ou reinvenção societária (Castoriadis, 1988). Trata-se de enfatizar seu caráter não espontaneísta ou acidental. Entendemos que os processos de mudança mobilizam esforço de participação e agencia por longos períodos de tempo, não sendo simplesmente tributário ou resultante de tensões ou contradições estruturais e conjunturais genericamente entendidas como *forças instituintes*.

No que concerne à direção que toma um processo de mudança emancipatório, o conceito de democracia informa que "o governo pelo povo" (David Held, 1987) é um modo sempre desafiante de organização dos modos de poder. É difícil criar democracia. É difícil manter a democracia. Sua evolução é resultante de luta, ação humana, que, em função de alcançá-la, muitas vezes a sacrifica. Os desafios inerentes à complexa discussão que envolve cada um dos termos que dão substância à definição de democracia - governo, povo e sua conjunção - têm tomado a forma de debates intensos, radicalizações e *difíceis costuras* nos meandros em que temas, como

igualdade, liberdade, autodesenvolvimento moral, interesses comuns e privados, necessidades, vão se processando. No contexto de construção de uma política pública de Saúde Mental, que garanta direitos e amplie as possibilidades de inclusão social, a questão da construção de institucionalidade se torna ainda mais relevante ao nos atermos aos processos de reforma das instituições psiquiátricas na atualidade. Trata-se das relações entre *governo e povo, público e privado*, mas também entre *técnicos e leigos*, entre *agentes de saúde e sua clientela* a tecer os destinos da desrazão em nossa possível civilidade.

A REFORMA

As instituições psiquiátricas e sistema normativo e assistencial da área de saúde mental sofreram reformas, que podem ser chamadas de *humanizadoras*, desde o fim da II Guerra Mundial, em diversos países, especialmente na Europa e América do Norte. A profundidade e amplitude destas reformas variaram, dando forma a paradigmas diferenciados como: a Antipsiquiatria e as Comunidades Terapêuticas (Reino Unido), a psiquiatria comunitária (EUA), a de setor (França) e a Psiquiatria Democrática (Itália).

O ano de 2001 foi indicado pela Organização Mundial Saúde como ano de luta por saúde mental e pelos *doentes mentais*. Trata-se de abraçar o grande desafio de reversão de processos de segregação que imperaram desde o final do século XV e especialmente ao longo dos séculos XIX e XX, em praticamente todo o mundo. A ONU elaborou, em 1991, uma carta de direitos bastante detalhada e propositiva afirmando vinte e cinco "princípios para a proteção de pessoas com problemas mentais e para a melhoria da assistência à saúde mental" (Vasconcelos, 1992:116). Este processo de reforma concretiza-se em diversas iniciativas - mudanças e reorientações - no âmbito dos direitos humanos e das políticas sociais com grande inspiração nas reformas ocorridas, especialmente na italiana, que foi efetivada a partir dos anos sessenta, em relativa sintonia com outros processos europeus (Goulart, 2004; Passos, 2000; Amarante, 1996).

Em sua generalidade, a reforma institucional à qual nos referimos, se expressa igualmente em mudanças discursivas. A opção por referir-se aos *doentes mentais* como *pessoas com problemas mentais* ou como *portadores de transtornos mentais*² expressa já uma atitude crítica diante da terminologia médico-psiquiátrica. Sinaliza um esforço de distinção entre o sujeito e seu mal estar, entre o mal estar e a sua patologização (Basaglia, 1981, 2000). Assim, se procura por uma espécie de preservação do sujeito diante do preconceito inerente ao *enlouquecimento* e sua

² Segundo consta na Legislação em saúde mental brasileira sancionada em 2000.

institucionalização na forma de tradução em uma ocorrência médica ou psiquiátrica³. Sabemos que, com o nascimento das instituições psiquiátricas, onde, antes, havia *loucos* e *alienados*, surgem, numa tipologia complexa: *psicopatas*, *psicóticos*, *esquizofrênicos*, *paranóicos*, *neuróticos*, *histéricos* e outros. São figuras de linguagem que brotam do discurso psiquiátrico, do empenho científico de classificação e compreensão e que se convertem não apenas em instrumentos técnicos e metodológicos, mas produzem efeitos culturais e políticos, de alocação de identidade, preconceito e desvalia.

Os textos normativos brasileiros recentes⁴ trabalham com uma terminologia que traduz os *doentes mentais* como *usuários* dos serviços de saúde mental. Assim, se tínhamos anteriormente *pacientes* que eram objeto, passivo, de ações técnicas ou terapêuticas, agora, a pretensão é de que esses sujeitos existam na condição de *cidadãos*, que demandam e usufruam serviços ofertados por agências públicas.

Não é nossa intenção, neste artigo, repassar toda a complexa história das instituições psiquiátricas e da política de saúde mental no Brasil, nos reportando a meados do século XIX, ocasião de inauguração dos primeiros manicômios brasileiros⁵, ou mesmo a estruturas que o antecederam⁶. Basta focar os trinta anos posteriores à ditadura brasileira para localizar tanto os modelos *tradicionais*, como os que se apresentam como inovadores, *substitutivos*, caracterizando o que entendemos como transição, rumo a uma política não excludente.

Jurandir F. Costa (1987) sintetiza bem a situação que qualificamos como *tradicional* quando se referiu à estrutura assistencial psiquiátrica dos anos oitenta⁷ como uma "rede de desumanidade, de ignomínia", especialmente quando se tratava da rede hospitalar privada. Segundo ele, "situação absolutamente abastarda e sórdida é a situação do brasileiro que teve a infelicidade de ser portador dos três 'pês': pobre, preto e psicótico" (Costa, 1987:48). A rede assistencial a qual Costa se fez referência, neste trecho, passa a ser ofertada, no Brasil, de forma massiva, nos anos sessenta e cresce até meados da década de oitenta, sustentada por recursos advindos da unificação da Previdência Social (Goulart, 1992). Esta rede assistencial operava com um modelo terapêutico precário, que se apoiava no uso indiscriminado de psicofármacos e no isolamento dos doentes mentais em hospitais psiquiátricos. Seus

³ Lembrando aqui das pesquisas de Michel Foucault e particularmente seu livro "Historia da loucura" (1978) e, remetendo a marcos da nossa literatura brasileira expressos em autores como Roberto Machado, com o "Danação da norma" (1978) e Jurandir F. Costa, "A história da psiquiatria no Brasil" (1976), dentre tantos outros.

⁴ Tomamos como referência, aqui, as legislações e programas de ação em saúde mental.

⁵ No Rio de Janeiro e em São Paulo.

⁶ Aqui recomendamos a leitura do livro Cidadania e loucura – Políticas de saúde mental no Brasil, organizado por Tundis e por Costa (1987). Na literatura mais recente, destaca-se o nome de Paulo Amarante.

resultados mais palpáveis foram: superlotação dos hospitais psiquiátricos, iatrogenia, cronificação, altos índices de mortalidade e segregação dos usuários (Goulart, 1992).

Esta situação se respaldava numa legislação, datada de 1934 (Decreto nº. 24.559) - em vigor no Brasil até o ano de 2000 - que tratava os doentes mentais como sujeitos desprovidos de direitos civis. As internações se processavam de forma automática e arbitrária, convertendo-se em verdadeiras autorizações de seqüestro e condenações a encarceramento - alguns perpétuos - que se processavam, apoiadas em dispositivos superficiais e facilmente manipuláveis. Nos artigos 9º, 10º e 11º da legislação de 1934, "pérolas" nos termos de Figueiredo (1988) fica bem ilustrada a situação:

"Art. 9º Sempre que, por qualquer motivo, *for inconveniente a conservação* do psicopata [doente mental] em domicílio, será o mesmo *removido* para estabelecimento psiquiátrico.

Art. 10º O psicopata ou indivíduo suspeito que atentar contra a própria vida ou de outrem, *perturbar ou ofender a moral pública*, deverá ser *recolhido* a estabelecimento psiquiátrico para observação ou tratamento.

Art. 11º A internação de psicopatas, toxicômanos e intoxicados habituais em estabelecimentos psiquiátricos, públicos ou particulares, será feita:

- a) por ordem judicial ou requisição de autoridade policial;
- b) a pedido do próprio paciente ou por solicitação do cônjuge, pai ou filho *ou parente até quarto grau, inclusive, e, na sua falta, pelo curador, tutor, diretor de hospital civil ou militar, diretor ou presidente de qualquer sociedade de assistência social, leiga ou religiosa, chefe de dispensário psiquiátrico ou ainda por alguns interessados*, declarando a natureza de suas relações com o doente e as razões que determinantes da sua solicitação." (FIGUEIREDO, 1988:131. Grifos nossos)

Não é difícil entender porque se dava o fenômeno de superlotação dos estabelecimentos psiquiátricos hospitalares. A indefinição na qualificação do que seja um *comportamento doentio* que justifique um *seqüestro*, o ato de privar alguém de liberdade retendo-o em cativeiro sem o crivo de um processo legal, e a possibilidade de *qualquer pessoa* poder efetivá-lo não merece maiores comentários. A suspeita de doença mental significou, nos padrões tradicionais de assistência, precisamente um contraponto à cidadania. Os doentes mentais, sob o crivo de um registro médico, que nem sempre se fazia acompanhar de um esforço diagnóstico consistente, perdiam seus direitos civis e eram convertidos ao status de problema de segurança pública, amparados na fantasiosa *periculosidade* que lhes era atribuída *a priori*.

⁷ Em certa medida, ainda atual.

A resposta assistencial para o mal estar psíquico ou mental era o internamento. Lugar de doido era mesmo o hospício, colônias, hospitais psiquiátricos, manicômios, enfim, todas as estruturas que preconizavam o tratamento através do afastamento do doente mental do convívio social prolongado, senão definitivo, e de subjuço à ação técnica e assistencial (Machado, 1978).

Mas poderia ser atenuante a possibilidade de que, eventualmente, os aparatos psiquiátricos ofertados fossem terapêuticos. Não era assim. A internação sempre foi vivida como tragédia pessoal. Os estabelecimentos públicos ofereciam serviços de má qualidade e mal se sustentavam, no permanente quadro de carência de recursos advindos do erário público para um serviço sempre mais oneroso, na medida que a demanda não cessava de expandir-se. O cenário era de pobreza e abandono. Os estabelecimentos privados, por sua vez, administravam os recursos advindos da Previdência Social e, em menor escala, da sua clientela. Mas operavam com a perspectiva de geração de lucro que acabava se traduzindo em péssimas condições de hotelaria e desassistência decorrente de ausência de pessoal e serviços especializados adequados. Os hospitais psiquiátricos privados eram, especialmente nos anos setenta e oitenta, verdadeiras *máquinas de ganhar dinheiro* (Moreira, 1983).

Já no final dos anos setenta e ao longo dos anos oitenta, a crítica ao modelo assistencial tradicional vigente explodiu no Brasil, particularmente em Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo. O ano de 1979 é um marco importante neste período. O psiquiatra italiano Franco Basaglia realizou, em Belo Horizonte, Rio de Janeiro e São Paulo, uma série de seminários a convite de associações profissionais de psiquiatras e psicólogos que se converteram em fóruns de discussão das instituições psiquiátricas. Ele divulgou o trabalho de desmontagem do aparato hospitalar público que realizara em Trieste, localidade do norte da Itália, e a então recém aprovada legislação italiana (Lei 180, de 13 de maio de 1978) que previa o resgate de cidadania do doente mental, regulamentava a internação compulsória e estabelecia a progressiva extinção dos manicômios. O trabalho de Basaglia e de sua equipe influenciou fortemente nos rumos da discussão no Brasil, que até então se inspirava na psiquiatria comunitária norte-americana e na psiquiatria de setor francesa (Amarante, 1978; Goulart, 2004).

A realidade da assistência psiquiátrica hospitalar brasileira que veio a público converteu-se em crônica de horrores, dadas as condições indignas que eram ofertadas aos usuários. Seu realismo foi registrado e comentado pela mídia⁸. E foram as

⁸ Aqui, destaca-se o livro do jornalista Hiram Firmino intitulado *Nos porões da loucura* (1982) cujo título sugere uma analogia com a metáfora dos "porões da ditadura militar". Este livro apresenta uma série de reportagens publicadas no jornal Estado de Minas e que resultou em grande impacto na opinião pública no final dos anos 70. Outra referencia importante deste momento foi o filme "Em nome da razão" de Helvécio Rattón que retratava as condições indignas de vida e tratamento dos pacientes do Hospital Colônia de Barbacena (MG).

denúncias realizadas por diversas associações profissionais de psiquiatria e psicologia que desencadearam este processo: CEBES, Associação Brasileira de Psiquiatria, OAB, entre outras. É quando se esboça o que seria, alguns anos mais tarde, o *Movimento de Luta Antimanicomial* brasileiro.

Tudo isso acontecia ainda em um momento em que vivíamos ainda a repressão às formas de associação e participação que foram típicas do regime de ditadura militar brasileiro. Mas o ano de 1979 foi também o da luta por anistia e revitalização da sociedade civil brasileira, com o ressurgimento dos movimentos de protesto, a multiplicação dos movimentos sociais, a reorganização da sociedade política, a partir da clandestinidade, que daria forma, posteriormente, ao novo político-partidário.

As denúncias e reivindicações de reforma sintonizaram-se com a crise previdenciária que já não suportava concretamente os custos do sistema que ela mesma incentivou (Oliveira, Teixeira, 1985; Goulart, 1992). A crise que se configurou, revelou-se como corrupção, desassistência e violência, resultados de uma política de privatização, de transferência de responsabilidade assistencial ao setor privado, amplamente financiado pelo Ministério da Assistência e Previdência Social, seja no financiamento da construção de hospitais privados, como na compra de serviços psiquiátricos. Uma transferência que incentivou, como dissemos, o crescimento acelerado e descontrolado do parque manicomial privado brasileiro, especialmente na região sudeste. Um aparato privado que era resistente à fiscalização pública e descomprometido com a clientela que acolhia. Já a assistência pública, alicerçada na prática de segregação de doentes mentais em enormes estruturas asilares, agonizava por a falta de recursos, apesar das pontuais iniciativas de reforma que, eventualmente, se esboçavam, não raro por pressão do corpo técnico que acabou se organizando como Movimento dos Trabalhadores em Saúde Mental (Amarante, 1998).

Algumas iniciativas de regulamentação ocorreram protagonizadas pelo Ministério da Assistência e Previdência Social, como o Manual de Serviço para a Assistência Psiquiátrica da Previdência (ODS nº SAM 304.3, de 1973) e por parte do Ministério da Saúde como a Portaria nº 32.BSB e o Programa Integrado de Saúde Mental (PISAM) de 1974. Tiveram, no entanto, pouco impacto diante da gravidade da situação. Eram programas que acusavam, em linhas gerais, a necessidade de racionalização, trabalho preventivo e de reversão do contínuo aumento das internações psiquiátricas.

Efetivamente, apenas o Plano de Reorientação da Assistência Psiquiátrica (1982), elaborado pelo Conselho Consultivo da Administração de Saúde Previdenciária, CONASP⁹ teve repercussões na realidade assistencial. Ele enfatizava a

⁹ Órgão criado em 1981 para afrontar a crise previdenciária (Pitta-Hoisel, 1984:61).

necessidade de re-interpretação do fenômeno do adoecimento mental, revelando suas dimensões sócio-culturais que se expressavam particularmente no fenômeno da segregação. Além disso, apontava para a necessidade de toda uma reforma institucional que preconizasse integração de ações nos diversos níveis administrativos (federal, estadual e municipal). Do ponto de vista prático, ocorre todo um esforço de reforma dos hospitais psiquiátricos da rede pública, criação de estruturas ambulatoriais extramuros (desvinculadas da estrutura hospitalar e sintonizadas com a assistência global em saúde), em resposta aos aclames por re-investimento no setor público por parte dos profissionais de saúde mental.

O Plano de Reorientação do CONASP¹⁰ significou “uma injeção de verbas e ânimo no então deteriorado sistema de atendimento público” (Goulart, 1992:56). Porém, é importante esclarecer que as re-orientações técnicas e esforços reformistas se respaldaram em um cenário de forte pressão social, sustentada pelos movimentos sociais emergentes que exigiam reformas no âmbito da saúde mental e da saúde em geral, onde se destacam, inicialmente, o Movimento dos Trabalhadores em Saúde Mental e do Movimento Sanitarista. Foi graças a estes atores sociais e suas ações coletivas que novas propostas surgiram e encontraram operacionalização. Eles eram compostos, fundamentalmente, por médicos, psiquiatras e psicólogos que trabalhavam nas estruturas assistenciais públicas, mas envolviam também leigos e interessados como o Movimento Popular em Saúde (MOP); os militantes do Partido Comunista Brasileiro e do Partido dos Trabalhadores (ainda em estruturação); muitas lideranças ligadas à Igreja Católica (Gerchman, 1995); os estudantes universitários do Movimento Estudantil, que pressionava por reforma dos currículos universitários na área de saúde; entre outros.

Ocorre, no entanto, que as reformas de hospitais públicos se revelariam, também, insuficientes ou mesmo inócuas frente à gravidade do problema. Mesmo as primeiras propostas ambulatoriais, ainda nos anos 80, através da estruturação das equipes de saúde mental, foram ineficientes. E, pior, tomando o caso de Belo Horizonte (MG), a assistência ambulatorial chegou a produzir distorções de demanda (selecionando a clientela que não era de risco, excluindo as crises e casos graves) e de resolutividade (segregação, medicalização e psicologização). As equipes de saúde mental não produziram o enriquecimento da leitura dos problemas enfrentados pela clientela da política de saúde mental (Goulart, 1992). Em um cenário de luta por redemocratização, por eleições diretas para presidente e pela reestruturação do sistema de saúde brasileiro, uma série de reformas de iniciativa governamental se

¹⁰ O chamado CONASP Saúde Mental, que compunha um programa que contemplava a assistência em saúde como um todo.

insinuaram, buscando a integração institucional entre Ministério da Saúde e da Previdência e Assistência Social e os demais níveis administrativos regionais, municipais e locais. Mas a sociedade civil, através da I Conferência Nacional de Saúde e, posteriormente, de Saúde Mental (1987), apresentou proposições que formataram a Constituição Cidadã (1988), que estabeleceu a saúde como direito do cidadão e obrigação do Estado, e a construção do SUS, Sistema Único de Saúde, onde as ações em saúde mental estariam organizadas.

Porém, o fato foi que o processo de racionalização dos serviços de saúde mental e as reformas institucionais tiveram pouco impacto numa prática de segregação já consolidada (prática centrada no internamento de longo prazo) e resistia, especialmente porque ali si encontrava ameaçada a própria mercantilização da loucura. Havia necessidade de se atacar de forma mais incisiva a cultura e as práticas asilares, manicomiais, que tinham como principais defensores os donos de hospitais privados organizados na Federação Brasileira de Hospitais, a FBH.

Data de 1987 o início do forte movimento de crítica que tomou a forma do Movimento de Luta Antimanicomial, nascido do Movimento dos Trabalhadores em Saúde Mental¹¹ e das lutas por redemocratização que já colhiam resultados na vitória da esquerda em alguns importantes governos estaduais. É interessante registrar a importância que os encontros de profissionais, de caráter científico, tiveram neste período. Congressos e seminários nacionais e estaduais se convertiam em fóruns de discussão política, de denúncias, sendo inclusive muitas vezes permeáveis à participação de públicos leigos e entidades que não pertenciam à área técnica. Dois exemplos paradigmáticos foram o Congresso Brasileiro de Psiquiatria e o Encontro da Rede de Alternativas à Psiquiatria, ambos ocorridos em Belo Horizonte, no início dos anos 80. Neles, ocorria a participação e articulação das várias profissões envolvidas com a crítica ao modelo assistencial tradicional.

Consolidou-se o que chamamos de luta por reconhecimento (Melucci, 1996) de que havia necessidade de um outro tipo de reforma. Era necessário *mudar a cultura, tanto profissional como leiga*, visando a conquista de maior tolerância e menor autoritarismo frente ao sofrimento mental e a construção de respostas assistenciais mais consistentes e libertadoras. Era também necessária uma reforma legal, que garantisse direitos e cidadania aos portadores de sofrimento mental. Para tanto, era

¹¹ Este movimento nasceu no Rio de Janeiro, deflagrado por uma crise na DINSAM, Divisão Nacional de Saúde Mental, provocada pelas denúncias de médicos do Centro Psiquiátrico Pedro II (CPPII). Tem inicialmente um caráter trabalhista, com reivindicações mais sintonizadas com conquista de condições de trabalho, para depois tomar um formato mais amplo e de impacto político. Sobre este assunto, pode ser consultado o livro de Amarante (1988), Loucos pela vida – a trajetória da reforma psiquiátrica no Brasil.

necessário enfrentar os interesses econômicos e corporativistas que tomaram a forma do mercado privado em psiquiatria.

A reforma ocorre, então, paralelamente à transição política brasileira desde o regime ditatorial militar dos anos setenta, à consolidação de democracia representativa com a retomada das eleições diretas em 1989. O sistema assistencial tradicional é confrontado e um modelo alternativo em saúde mental começa a ser construído, problematizando as relações entre as esferas pública e privada, ampliando o acesso, na forma de direito social à saúde (SUS), e a participação na elaboração de propostas. As questões relativas à igualdade e liberdade se colocam como fundamentais na construção de respostas ao sofrimento mental dos cidadãos, mesmo considerados os escassos recursos disponibilizados para a reforma.

Os anos noventa consolidam os princípios de democratização inerentes ao projeto de mudança em construção. A descentralização promovida através do SUS associada a variáveis de política local permite o desenvolvimento de ações alternativas e, num segundo momento, substitutivas ao modelo asilar ou centrado no hospital psiquiátrico. Além disso, aumenta a fiscalização de clínicas e hospitais psiquiátricos e ocorre, paulatinamente, limitação ao crescimento das estruturas de internação psiquiátricas e a redução do parque manicomial em todo o país. O esforço de construção não é orientado apenas do ponto de vista técnico. No caso brasileiro, a participação organizada dos profissionais e gestores públicos da área de saúde mental, aliados aos usuários dos serviços e seus familiares, no Movimento de Luta Antimanicomial é fundamental para se entender o processo de mudança e sua direção, que ultrapassa os limites da reforma para propor profundas redefinições.

Evidencia-se, tomado o conjunto de iniciativas e variáveis apresentados, a complexidade de uma reforma institucional sustentada ao longo de três décadas: anos 70, 80 e 90. O processo é tributário do contexto de democratização das instituições políticas, assim como de crises de financiamento do Estado, mas não se reduz a uma consequência estrutural. Saberíamos, os estudiosos do processo de reforma psiquiátrica, explicar o processo de mudança que foi desencadeado? A reforma psiquiátrica pode nos ensinar algo com relação à possibilidade de mudança institucional numa direção emancipadora e construtora de cidadania?

A ação transformadora, no caso da reforma psiquiátrica vai se constituindo a partir de um conjunto de iniciativas que emergem, a nosso ver, da reflexividade instaurada pelo corpo técnico e gestores que participavam dos programas assistenciais disponibilizados. Mas é importante questionar ainda a origem da criticidade que "abalou" a cultura profissional que orientava o campo psi (psiquiatra e psicólogos). A internacionalização dos movimentos sociais e de protesto, a formação de redes de

troca de conhecimento e experiências parece indicar que os vetores de natureza simbólica são fundamentais para o processo de transformação, entendendo, inclusive que eles não estão disponíveis permanentemente e mesmo que estejam não garantem a deflagração de processos de mudança que tenham significado histórico. O processo de mudança, obviamente, se encarna em atores sociais que são e representam minorias. Assim, ele percorre ou corrompe as estruturas institucionais de um modo não necessariamente democrático. Apesar de se apoiar em ferramentas de convencimento, a ação transformadora não tem compromissos com "maiorias". Ao contrário, muitas vezes as contrapõem, expressando intensidades e preferências (Dahl, 1996) que acabam por ter, isto sim, a ambição de se tornarem maioria, o que seria o modo de garantia de continuidade dos modos institucionais em uma democracia. O processo de transformação institucional, no que concerne às instituições psiquiátricas, mas não apenas, envolve boa dose de ousadia e risco. A mudança institucional é um processo heterogêneo e não linear. Talvez, em boa medida, possa ser resultante da convergência de minorias, com capacidade de acúmulo de criticidade e cultura em torno de temáticas específicas. É neste sentido que procuramos localizar a ação do Movimento de Luta Antimanicomial que delinearemos a seguir.

A AÇÃO DO MOVIMENTO DE LUTA ANTIMANICOMIAL NO PROCESSO DE MUDANÇA

O Movimento de Luta Antimanicomial passou a ser, desde o final da década de oitenta, um dos mais relevantes atores da sociedade civil brasileira no processo de mudança no campo da saúde mental. Trata-se de um fenômeno associativo de caráter mobilizador e reivindicador que congregou profissionais de saúde mental (particularmente psiquiatras e psicólogos que trabalham no setor público como técnicos e como gestores); os portadores de sofrimento mental, em especial os usuários ou ex-usuários dos serviços de saúde mental¹²; e familiares dos portadores de sofrimento psíquico.

Este movimento está, atualmente, organizado através de núcleos¹³ articulados em forma de redes em mais de quinze Estados da federação¹⁴ e uma secretaria

¹² Aqui destacamos a criação de associações de usuários e seus familiares como a ASSUSAM, Associação de Usuários dos Serviços de Saúde Mental, de Belo Horizonte.

¹³ Em Minas Gerais, o Fórum Mineiro de Saúde Mental¹³ é o núcleo regional do Movimento, apesar deste ultrapassar seus limites encontrando apoio e realizando iniciativas a partir de diversos grupos e entidades simpatizantes.

¹⁴ Minas Gerais, Espírito Santo, Distrito Federal, Rio de Janeiro, Rio Grande do Sul, Bahia, Alagoas, Ceará, Goiás, Mato Grosso, São Paulo, Santa Catarina, Paraíba, Pernambuco e Rio Grande do Norte.

nacional¹⁵, de modo a garantir uma efetiva descentralização das ações como também a realização de encontros semestrais nacionais e congressos bianuais.

O Movimento de Luta Antimanicomial é uma luta recente, se consideramos sua estrutura organizativa e as referências históricas indicadas por aqueles que dele participam que se remetem, como foi dito, ao ano de 1987. No entanto, ao longo destes anos de estrada, produziu-se um significativo impacto e visibilidade. O movimento conquistou espaço, na qualidade de interlocutores, na gestão da reforma da política de assistência em saúde mental, em diversos níveis, como por exemplo, na comissão Nacional de Reforma Psiquiátrica do Ministério da Saúde e fundamentalmente através da participação nas Conferências Nacionais, Estaduais e Municipais de Saúde Mental, que são um importante instrumento de avaliação e controle social do panorama assistência e na construção de diretrizes para elaboração da política na área.

Ele tem como palavra de ordem o *fim dos manicômios*, entendidos aqui como metáfora a todas as práticas de discriminação e segregação daqueles que venham a ser identificados como *doentes mentais* e todas as pessoas que sejam vítimas de exclusão e violência. Trata-se de uma clara referência à luta Antimanicomial italiana, que, como veremos, preconizou o fechamento de manicômios (hospitais psiquiátricos) desde o final dos anos sessenta e que ganhou forma de lei em 1978, num tipo de iniciativa sem precedentes do ponto de vista histórico (Goulart, 2004a).

Os militantes do Movimento trabalham, pois, como atores da sociedade civil, com a perspectiva de construção de uma ética libertadora das relações entre sociedade e loucura¹⁶ que é traduzida em estratégias de luta como:

- Elaboração e divulgação de propostas de regulamentação, legislação e novas modalidades de atendimento assistencial;
- Realização de eventos culturais como o dia nacional de luta antimanicomial que acontece anualmente em 18 de maio;
- Divulgação do Movimento e edição de informativo de circulação nacional ("Circuladô") editado pela sua secretaria nacional.

Foi do seio deste movimento que surgiram iniciativas, que se revelaram fundamentais tanto a nível legislativo como assistencial. A novidade da estratégia, de iniciativa dos profissionais e gestores públicos da área de saúde mental, ligados ao Movimento, foi de promover, então, reformas na legislação e estruturação de práticas alternativas que se dirigissem claramente aos casos de maior gravidade, não somente

¹⁵ Segundo relatórios do I e II Encontros Nacionais de Luta Antimanicomial de 1993 e 1996 respectivamente.

¹⁶ Segundo consta na Carta de Piatã, redigida no I Encontro Nacional de Luta Antimanicomial (1993).

numa perspectiva clínica, mas de reabilitação sociocultural dos usuários dos serviços ou dos chamados portadores de sofrimento ou transtornos psíquicos.

Em nível nacional, foi apresentado, em 1989, o Projeto de Lei nº3657, que passou a ser conhecido pelo nome de seu proponente do deputado federal Paulo Delgado, do Partido dos Trabalhadores. O Projeto previa, em quatro claros e breves artigos, a “extinção progressiva dos manicômios e sua substituição por outros recursos assistenciais” (1989) e regulamentava a internação psiquiátrica compulsória. Este projeto praticamente reproduzia a Lei italiana de 1978, chamada genericamente de *Lei Basaglia*.

Em nível estadual, este chamado Projeto Paulo Delgado, se desdobrou em várias propostas locais encaminhadas pelo Movimento Antimanicomial nas respectivas Assembleias Legislativas Estaduais. As propostas tinham sempre a mesma intenção: dar visibilidade aos problemas dos portadores de sofrimento mental através da criação de debates públicos e resgatar, através de proposições objetivas, o seu exercício de cidadania¹⁷.

A desinstitucionalização pretendida pelo Movimento de Luta Antimanicomial brasileira teve e tem ainda a intenção de processar a desconstrução do modelo manicomial asilar privatizante brasileiro não apenas questionando-o como aparato anti-terapêutico, mas afrontando o discurso que médico-psiquiátrico que lhe dá sustentação. Ou seja, como define Amarante, seguindo os cânones da experiência antimanicomial italiana, buscar a “superação do ideal de positividade absoluta da ciência moderna em sua racionalidade...” (Amarante, 1996:14) Trata-se de questionar a potencialidade e extensão deste discurso através de uma leitura que enfrenta os seus efeitos sociais e políticos. Isto se traduz na procura de superação da assimetria de contratualidade entre pacientes e profissionais de saúde mental e na necessidade de ampliação dos direitos humanos aos doentes mentais. Convida também, à participação ativa, os principais interessados no processo: os que são alvo das ações e os que as indicam e efetivam. Assim, a desconstrução se processa a partir do interior da instituição psiquiátrica, com a negação do *mandato técnico* como elemento desencadeador e com o apoio à expressão e ação dos portadores de sofrimento mental que se traduz no estímulo na organização dos usuários, através da “autovalorização do seu poder contratual nas instituições e nos contatos interpessoais na sociedade” (Vasconcelos, 2000:70).

¹⁷ Em Minas Gerais, após longo esforço de negociação em comissão de trabalho da qual participavam os diversos segmentos envolvidos, junto à Assembleia legislativa, foi aprovada a Lei nº11.802 (janeiro de 1995), e emendada, após novas rodadas de negociação, em 1997. Outras legislações foram aprovadas no Ceará, Distrito Federal, Espírito Santo, Paraná, Pernambuco, Rio Grande do Norte, e Rio Grande do Sul.

Podemos indicar sinteticamente alguns resultados deste esforço de construção da nova política de saúde mental que afrontam a necessidade de diversificação das estratégias de atenção ou cuidados, enfatizando aquelas que: não afastam o usuário do seu espaço vital (assistência territorial) e que possam ir além dos esforços estritamente técnicos, psicoterapêuticos ou medicamentosos.

Assim, em grande medida, através da ação deste movimento e do inserimento de seus militantes nas administrações de esquerda, houve efetivo aumento da fiscalização dos hospitais psiquiátricos, públicos e privados, e o fechamento de muitos estabelecimentos e leitos para internação que ofereciam condições indignas de tratamento ou mesmo hospedagem. Além disto, outros projetos assistenciais foram formatados, em sua maioria, com inspiração na *psiquiatria territorial ou alternativa italiana*. Mesmo que a realidade da implementação destas iniciativas seja multiforme, diversa - variando de município a município - ela tem produzido todo um impacto terapêutico diferenciado e que corrobora as críticas ao *modelo tradicional* na medida em que viabiliza respostas assistenciais que não retirem o usuário de seu contexto vital, relacional. Estes novos formatos seriam, em linhas gerais:

- . NAPs, CAPs e CERSAMs: núcleos e centros de referência e assistência em saúde mental que são espaços de acolhimento e tratamento de crises;
- . CERSAMIs: centros de referência em saúde mental infanto-juvenil, também voltado para urgências e crises;
- . Centros de Convivência: espaços de produção cultural e artística, mais comprometidos com projetos de reabilitação e re-inserção social dos usuários dos serviços de saúde mental;
- . Moradias terapêuticas ou protegidas: casas ou apartamentos para as pessoas que foram alvo das ações tradicionais de segregação - egressos de hospitais psiquiátricos com história de longos períodos de internação e que acabaram por perder seus vínculos com familiares e amigos, se tornando, muitas vezes, incapazes de enfrentar as pequenas operações cotidianas na reprodução de suas vidas (Lei no. 10.708);
- . Programa "De volta para casa": proporciona auxílio-reabilitação psicossocial, na forma de um benefício mensal (240 reais) para pessoas acometidas de sofrimento mental, egressas de hospital psiquiátrico e com história de internação (superior a dois anos) e abandono;
- . Cooperativas de trabalho para viabilizar a reabilitação e re-inserção social.

Estes dispositivos são adaptações das mais bem sucedidas experiências italianas que se identificaram com a luta antimanicomial naquele país.

Aliam-se a estas iniciativas, que estamos definindo como resultantes de pressões do Movimento de Luta Antimanicomial, outras que são resultado de modos

de construção não diretamente ligados à luta antimanicomial, mas ao movimento sanitarista e ao campo da psiquiatria social como:

- . As equipes de saúde mental, vinculadas a unidades básicas de saúde, e ambulatórios;
- . Os Hospitais-dia, que são estruturas hospitalares que ofereçam seus serviços ao longo do dia, mas que deixem ao usuário a possibilidade de retornar à sua residência evitando o distanciamento frente a seu espaço vital;
- . As estruturas de atenção e tratamento para toxicod dependência¹⁸ que são serviços especializados e abertos para o tratamento de toxicomanias;
- . Crescimento do movimento de usuários e seus familiares;
- . Inserção do Movimento de luta antimanicomial nas administrações públicas de esquerda.

No legislativo, o supracitado Projeto de Lei do Paulo Delgado - após 12 anos de tramitação no Congresso Nacional foi finalmente aprovado em abril de 2001, convertendo-se na Lei Federal no. 10.216. Mesmo que bastante descaracterizado em suas proposições antimanicomiais através de inúmeras emendas, ele se converteu, em linhas gerais, em uma legislação que preconiza o atendimento territorial, estabelece parâmetros de qualidade para o atendimento terapêutico, prevê o desenvolvimento de projetos de reabilitação psicossocial e estabelece critérios para internação compulsória.

DESAFIOS DO PROCESSO DE MUDANÇA

Alguns desafios são ainda dignos de destaque e acusam a necessidade de mobilização e esforços sistemáticos na construção da política de saúde mental.

O primeiro diz respeito a como afrontar os ainda dominantes interesses do mercado da saúde mental. A prática de internação injustificada¹⁹ em hospitais, apesar de vir sendo regulamentada, ainda requer instrumentos de controle e acompanhamento que garantam que esteja suportada por critérios técnicos e que sejam efetivamente psicoterapêuticas e não apenas repressivas. A diminuição de seu impacto numérico e reversão à tendência hospitalocêntrica depende da implementação das novas estruturas assistenciais, de modo a efetivamente responder às situações de crise psiquiátricas diurnas e noturnas e que sejam capazes de incrementar estratégias de reabilitação e re-inserção social e comunitária. Este desafio deve ser capaz de

¹⁸ Em BH, temos o CMT, Centro Mineiro de Toxicomania.

¹⁹ Em tempo, ressaltamos que os principais critérios para a internação psiquiátrica seria a possibilidade de risco para ele mesmo ou para terceiros.

afrontar igualmente o risco de desospitalização irresponsável, que perversamente poderia provocar um quadro de desassistência.

Este desafio de reversão de tendência nos projeta em problemas relativos à escassez²⁰ e má distribuição de recursos públicos em saúde. O principal indicador seria o de conversão dos recursos de internação em recursos para os tratamentos territoriais.

Outro desafio importante é o do desenvolvimento de estratégias de avaliação qualitativa dos novos serviços territoriais antimanicomiais. O monitoramento interno²¹ e continuado poderia apoiar iniciativas que afrontassem os problemas relativos à má utilização de recursos decorrentes de processos de psicologização e medicalização de problemas que seriam, na verdade, de cunho sócio-econômico que, a rigor, não são privilégio dos aparatos manicomiais mas um risco que deve ser considerado também nos novos serviços territoriais.

Estes dois últimos desafios de monitoramento e acompanhamento de alocação de recursos impõem a discussão sobre quais seriam os mecanismos de participação dos usuários, seus familiares e a comunidade no processo de consolidação da nova política. As Conferências Nacionais, Estaduais e Municipais de Saúde cumprem parcialmente este papel dentro de certa periodicidade. Além delas, e da Comissão Nacional de Reforma Psiquiátrica não existem outros mecanismos que garantem participação continuada. Conta-se em geral com a mediação, em certa medida, informal dos profissionais de saúde que participam do Movimento antimanicomial ou de entidades que o apóiem. Fica o risco, de transferência de responsabilidade de cuidados com os portadores de sofrimento mental para a sociedade, especialmente as famílias dos usuários, que podem acabar arcando, elas, com o ônus do discurso de reintegração.

Outro desafio diz respeito ainda à promoção de integração de ações com os diversos programas públicos assistenciais e efetivo desenvolvimento de projetos comunitários capazes de responder à proposta de reabilitação e reintegração daqueles que se tornam usuários dos serviços de saúde mental. Aqui se coloca também o problema de em que medida estão sendo formados profissionais capazes de compreender a extensão do problema que se coloca neste campo e de agir, em certa medida, inventivamente, de modo a responder à fragilização psíquica com ações e projetos que articulem atenção e esforço de emancipação. Afinal, não se pode

²⁰ O IPMF, imposto sobre transações bancárias, teve o objetivo de, provisoriamente, suportar o ônus da responsabilização do Ministério da Saúde pelos custos que anteriormente eram arcados pela Previdência.

²¹ O externo é, em boa medida, realizado através das Conferências locais e nacionais de saúde mental.

esquecer que está em questão a possibilidade de construção de modos de operar e de ser capazes de afrontar uma cultura excludente e manicomial.

Tudo somado, e mesmo reconhecendo que ainda estamos distantes de acessar concretamente todo o requintado projeto que nasceu de um movimento crítico e auto-crítico (se considerarmos seu compromisso com a prática e teoria psiquiátrica), podemos concluir pelo reconhecimento dos avanços significativos que ilustra os novos rumos da sociedade civil brasileira em sintonia com o seu projeto de democratização.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMARANTE, P. (Coord.). **Loucos pela vida**: a trajetória da reforma psiquiátrica no Brasil. 2.ed. Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz, 1998.

AMARANTE, P. **O homem e a serpente**: outras histórias para a loucura e a psiquiatria. Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz, 1996.

BASAGLIA, F. **Conferenze Brasiliane**. Milano: Raffaello Cortina Editore, 2000.

BASAGLIA, F. **Scritti**. Torino: Einaudi Paperbacks, 1981.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Legislação em saúde mental**. Brasília: Ministério da Saúde, 2000.

CASTORIADIS, C. **Encruzilhadas do Labirinto II**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1988.

CARTA de Piatã. I Encontro Nacional de Luta Antimanicomial. 1993.

COSTA, J. F. Os interstícios da lei. In: **Saúde mental e cidadania**. São Paulo: Mandacaru, 1987.

DAHL, R. A. **Um prefácio à teoria democrática**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996.

FIGUEIREDO, G. **O príncipe e os insanos**. São Paulo: Cortez, 1988.

FIRMINO, H. **Nos porões da loucura**. Rio de Janeiro: Codecri, 1982.

FOUCAULT, M. **História da loucura na idade clássica**. São Paulo: PERSPECTIVA, 1978.

GERSCHMAN, S. **A democracia inconclusa**: um estudo da reforma sanitária brasileira. Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz, 1995.

GOULART, M. S. B. **Ambulatórios de saúde mental em questão**: desafios do novo e reprodução de velhas fórmulas. Belo Horizonte: Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da UFMG, 1992, 193p. Dissertação. (Mestrado em Sociologia).

GOULART, M. S. B. Sedação feminina: uma tácita e perigosa conveniência nos serviços de saúde. **Cadernos de Ciências Sociais**. Belo Horizonte, v. 3, n. 4, p.33-41, dez. 1993.

GOULART, M. S. B. Equipe de saúde mental: a Torre de Babel da saúde pública. **Cadernos de Psicologia**. Belo Horizonte, v. 1, n. 2, p. 49-56, dez. 1993.

GOULART, M. S. B. Os descaminhos da política de saúde mental: um estudo sobre os serviços ambulatoriais nos anos 80. In: FERRARI, I. F., ARAUJO, J. N. G. (Orgs). **Psicologia e ciência na PUC MINAS**. Belo Horizonte: PUC Minas, 2004. p. 291-312.

LANCETTI, A. **Teoria e debate**. n. 8, out./nov./dez. 1989.

LOBOSQUE, A. M. **Experiências da loucura**. Rio de Janeiro: Garamond, 2001.

MACHADO, R. et al. **Danação da norma**: medicina social e constituição da psiquiatria no Brasil. Rio de Janeiro: Graal, 1978.

MELUCCI, A. **Challenging codes**: collective action in information age. Cambridge: University Press, 1996.

MOREIRA, D. **Psiquiatria**: controle e repressão social. Petrópolis/Belo Horizonte: Vozes/Fundação João Pinheiro, 1983.

OLIVEIRA e TEIXEIRA. **Imprevidência social**: 60 anos de história da previdência no Brasil (1985).

PITTA-HOISEL, A. M. **Sobre uma política de saúde mental**. São Paulo: USP, 1984. Dissertação (Mestrado) – Dep. de Medicina Preventiva, Faculdade de Medicina, USP, 1984.

TUNDIS, S. A. e COSTA, N. do R. (Orgs). **Cidadania e loucura**: políticas de saúde mental no Brasil. Petrópolis: Vozes/ABRASCO, 1987.

VASCONCELOS, E. M. **Do hospício à comunidade**: mudança sim, negligência não. Belo Horizonte: SEGRAC, 1992.

VASCONCELOS, E. M. (Org.) **Saúde mental e serviço social**: o desafio da subjetividade e da interdisciplinaridade, São Paulo: Cortez, 2000.

CONTATO

Maria Stella Brandão Goulart

Endereço Eletrônico: goulartstella@yahoo.com.br

CATEGORIA: Ensaio Teórico

Recebido em 05 de jun 2006

Aprovado em 22 de jun 2006

IDENTIDADES E ADOLESCÊNCIAS: UMA DESCONSTRUÇÃO

IDENTITIES AND ADOLESCENCES: A DECONSTRUCTION

Claudia Mayorga¹

RESUMO

Neste ensaio, apresentamos uma reflexão acerca da relação entre as noções de adolescência e identidade. Para tanto, propomos uma desconstrução das noções modernas de identidade, baseadas no que se chamou de paradigma tradicional, e que marcaram visões *psicologizantes* da adolescência ao longo da história dessa disciplina. Apresentamos teorias da psicologia social que possibilitaram a visão da identidade como construção social, que apontaram para a necessidade de uma crítica às dicotomias características da modernidade e buscaram construir uma noção de sujeito a partir de uma visão emancipatória do mesmo. Apontamos também, como as visões *adultocêntricas* acerca da adolescência estão fortemente fundamentadas no paradigma tradicional, que insistem em conceber a adolescência como um “não lugar”. Concluimos que essa concepção legítima, em grande medida, situações de violação de direitos desse grupo social e aponta para a necessidade de fazer leituras sobre adolescência que não sejam pautadas em noções de universalidade e a-historicidade.

Palavras-chave: Identidade, Adolescência, Psicologia social

ABSTRACT

The author reflects on the relationship between the conceptions of adolescence and identity. She proposes a deconstruction of the modern notions of identity, which are based on the so-called “traditional paradigm” and had produced a “psychologizing approach” of adolescence in the history of social psychology. The author presents theories in the field of Social Psychology, through which is possible to think of identity

¹ Mestre em Psicologia Social/ UFMG; Doutoranda em Psicologia Social/ Universidad Complutense de Madrid; professora da Puc Minas nos Cursos de Psicologia e Ciências Sociais; coordenadora do Laboratório de Psicologia Social/ Puc Minas São Gabriel; Coordenadora do Observatório de Direitos da Infância e Adolescência; vice-presidente da Associação Brasileira de Psicologia Social – Regional Minas Gerais.

as a social construction. These theories criticize dichotomies embedded in modernity and aimed to construct a conception of the subject within an emancipatory approach. The adult-centered views of adolescence are strongly based on the traditional paradigm, in which adolescence has no place. The author concludes that such view leads to a legitimization of rights violation against adolescents as a social group. Therefore, she argues for a new approach of adolescence, which would no longer be rooted in notions such as universality and a-historicity.

Key words: Identity, Adolescence, Social psychology

No presente trabalho, apresentamos uma reflexão acerca da relação entre as noções de adolescência e de identidade. A partir da visão da Psicologia Social Crítica, discutiremos esses dois conceitos, dando ênfase para os pontos de interseção entre eles. De forma distinta das leituras tradicionais, buscaremos abordar esses dois conceitos a partir de concepções políticas e históricas, evitando e problematizando tentativas de pensar a identidade e a adolescência como conceitos universais e a-históricos. Já vimos que essas leituras, ao longo da história do pensamento e também da Psicologia, culminaram em práticas excludentes e de privilégio para determinados grupos sociais (BOCK, 2001; CAMINO, 2000).

Destacamos também a importância desses dois conceitos para a psicologia social que vem construindo teorias e metodologias de atuação fundamentadas em distintas noções acerca da identidade e da adolescência. Não falaremos aqui, como tradicionalmente se tem falado, da especificidade da crise de identidade adolescente, mas de como algumas noções acerca da identidade podem nos auxiliar em uma (re)leitura acerca da adolescência.

MAS AFINAL, O QUE É IDENTIDADE?

A noção de identidade está presente em várias abordagens entre as teorias psicológicas, sociológicas e antropológicas e em nossa reflexão, trabalharemos com as perspectivas psicossociais e políticas de tal conceito. As diversas abordagens sobre o conceito se fundamentam em perspectivas epistemológicas mais amplas que exigirão a discussão acerca das concepções de sujeito e conhecimento que dão origem a essas diversas abordagens.

Na abordagem tradicional da identidade e *self* na Psicologia, as orientações que mais se destacam tem sido a biologicista, internalista, fenomenológica e narrativa,

sendo que esta concepção se apresenta como crítica às demais (IÑIGUEZ, 2001). Essas concepções tentaram, ao longo da história do pensamento, explicar de formas diferenciadas, o fenômeno da identidade. Para as versões biologicistas o elemento fundamental é a importância dada ao corpo, à sua natureza biológica no que se refere à explicação da identidade. De acordo com esse ponto de vista, toda experiência psicológica tem seu fundamento na biologia corporal sendo que neurônios, genes, bioquímicas corporais têm um forte caráter causal na formação não só da personalidade e do caráter, mas também na experiência individual de ser pessoa (EYSENK, 1960). Essas abordagens têm recebido diversas críticas principalmente no que se refere ao caráter controlador e discriminatório que apresentam. Um exemplo dessa abordagem está no livro *The Bell Curve* (HERRNSTEIN y MURRAY, 1994) que chegou a conclusões, através de testes de Q.I., de que os grupos humanos de raça branca possuem inteligência superior a grupos de raça negra e amarela e procurou explicar que essas diferenças se referem a um conjunto de fatores genéticos, diferentes entre essas raças.

Quanto às perspectivas internalistas e algumas perspectivas fenomenológicas, estas não atribuem à estrutura biológica a razão da experiência identitária, mas colocam na noção de interioridade das pessoas as causas do seu comportamento e de sua experiência como sujeitos. Em várias abordagens fundamentadas nesse argumento, as respostas encontradas para a pergunta "quem sou eu?" se baseiam em uma espécie de "núcleo duro", fixo, universal que constitui os sujeitos.

As perspectivas narrativas são aquelas que mais enfatizam a importância da linguagem na constituição da identidade. É através dela que podemos interpretar aquilo que somos, gerar uma certa imagem de nós mesmos e dos outros e comunicá-la ao nosso contexto social. A natureza simbólica da linguagem permite ainda, que essa representação constitua uma subjetividade de caráter simbólico específica dos seres humanos. Os processos de constituição da própria identidade comportam, assim, conotações e valorações sociais, contendo, dessa maneira, a marca dos processos sociais que os geram.

Algumas dessas concepções acima mencionadas fazem parte do que Santos (2003), chamou de *paradigma dominante*. Tal paradigma é marcado por um modelo de racionalidade que cabe à ciência moderna, constituindo-se a partir da revolução científica do século XVI e que foi desenvolvido nos séculos seguintes principalmente no domínio das ciências naturais. No final do século XVIII, mas principalmente no século XIX se estenderá às ciências sociais emergentes.

As características do paradigma dominante são as seguintes:

1. Nesse paradigma, a racionalidade científica, além de ser global é também totalitária, já que chama de racional somente as formas de conhecimento pautadas em seus princípios epistemológicos e suas regras metodológicas;
2. Se baseia na total separação entre natureza e ser humano sendo que este, através da ciência pode ser "o senhor e o possuidor da natureza".
3. O conhecimento se constitui tendo como base o pensamento lógico-matemático. É um conhecimento causal que aspira à formulação de leis, à luz de regularidades observadas, com vista a prever o comportamento futuro dos fenômenos.
4. As leis da natureza devem ser descobertas e possuem caráter universal;
5. O sujeito é um sujeito centrado (HALL, 1999).

Sobre esse último aspecto, a idéia de um sujeito da modernidade que separado do mundo, com características universais e que através do método científico, pode alcançar as verdadeiras leis da natureza, fundamentou várias das concepções psicológicas acerca da identidade e também da adolescência. Assim, falar de identidade e adolescência, nesse paradigma, é falar de algo universal, separado do mundo e da natureza, uma essência que independente de qualquer contexto ou tempo, e que estaria submetido às mesmas e constantes leis – as leis da natureza.

Esse modelo de racionalidade tão marcado pela descoberta de leis através do método científico definiu também a diferença como *não racionalidade*. O que as críticas ao paradigma dominante, que foram se fortalecendo a partir da metade do século XX, vão denunciar, é que como diz Silva (2000), onde há tentativas de diferenciação entre identidade (tudo que engloba a racionalidade) e diferença (o não racional), está presente um exercício de poder.

No campo da psicologia encontramos, ao longo da história dessa disciplina, essa influência quando detectamos um contínuo exercício de patologizar a diferença, através das noções de normalidade e doença ou através da definição do desenvolvimento *normal* e *anormal* dos seres humanos. Nessas perspectivas, a noção de desenvolvimento que está presente é uma perspectiva evolucionista, pautada em uma idéia de progresso, onde o ponto final desse desenvolvimento seria um estado pré-determinado. Assim, de forma linear, indivíduos deveriam seguir um "script da normalidade ou da racionalidade" e chegar ao "topo da maturidade". A adolescência seria também fruto dessas relações.

Mas dentro da psicologia e também da psicologia social encontramos teorias que buscaram uma compreensão do *self*/identidade de forma diferenciada, baseados na desconstrução da noção de sujeito centrado.

O SELF/IDENTIDADE COMO PROCESSO SOCIAL

G.H. Mead, através da sua teoria do *self*, desconstruiu, em grande medida, as concepções radicalmente biologicistas e internalistas a respeito da identidade/*self*. Mead passou grande parte da sua trajetória tentando resolver a antítese proposta por Wundt: o problema da mente e da consciência individual em relação ao mundo e à sociedade (FARR, 1996). Mead demonstrou a natureza dialética da relação entre indivíduo e sociedade, concluindo que a individualização é o resultado da socialização e não sua antítese.

Em "Espiritu, persona y sociedad" (1934), Mead descreve como a mente e o *self* emergem do processo social. A psicologia individual, para Mead, só pode ser compreendida como um processo social, sendo este anterior ao processo da experiência individual. Para o autor, a linguagem consiste na comunicação através de símbolos que envolvem significados e se da, necessariamente, através da interação entre indivíduos, em uma tríplice relação: 1) o gesto inicial de um indivíduo; 2) a reação de um outro indivíduo a esse gesto e 3) o resultado da ação iniciada pelo primeiro gesto ou complementação do ato social dado. Esse processo permite também, que os indivíduos ou atores, a partir da sua experiência, possam antecipar as reações dos outros e ajustar suas ações de acordo. O que possibilita esse processo é a consciência do significado, o pensamento.

A linguagem é um mecanismo que possibilita a adaptação mútua, dentro de um ato social, pois exige que cada indivíduo, na relação, adote para si próprio, as atitudes do outro. É essa noção de linguagem que está na base da teoria de Mead sobre a mente e o *self*, pois o autor considera que, ao contrário de Wundt, a mente é um produto da linguagem. Assim, a mente deixa de ser uma substância localizada em algum campo transcendente. Mead se contrapõe ao dualismo mente-corpo e passa a pensar a mente como resultado da interação social; é através dos atos sociais de comunicação que o indivíduo é capaz de significar os seus atos e pertencimento no mundo. Mead dirá que o organismo fisiológico é necessário, mas não suficiente para compreender a mente (MEAD, 1982).

O *self*, como a mente, emerge socialmente. Mead destaca que o *self* é produto da interação social e não está dado *a priori*, por condições lógicas ou biológicas. O

autor dirá que o *self* não é dado inicialmente, no nascimento, mas emerge como fruto de um processo de experiência e ação social, isto é, a partir das relações com um todo e outros indivíduos dentro desse processo (MEAD, 1982:167).

O *self*, para Mead, é um processo reflexivo. O *self* é um objeto para si mesmo, isto é, ele pode ser ao mesmo tempo sujeito e objeto. Mas Mead pergunta: Como pode um indivíduo, sair de si (experencialmente) e converter-se em objeto de si mesmo? O autor encontrará a solução recorrendo ao processo da atividade social no qual a pessoa ou o indivíduo está implicado. Assim, o indivíduo se coloca a si mesmo como objeto, através dos pontos de vista particulares dos outros membros do grupo social e do ponto de vista generalizado desse grupo, enquanto todo ao qual pertence.

O emprego dos gestos e a capacidade de pensar (MEAD,1982) é o que possibilita, em última instância, ao ser humano adotar o papel do outro para regular a sua própria conduta (FERREIRA, 1999:79). A noção de *outro generalizado* será de fundamental importância para compreensão da teoria do *self* de Mead. Segundo o autor, o outro generalizado corresponde à comunidade ou grupo social organizado do qual o indivíduo faz parte. A atitude do outro generalizado, é a atitude de toda a comunidade e é o que proporciona ao indivíduo, a sua unidade de pessoa. Ele nos dá o exemplo de um time de futebol, onde a equipe seria o outro generalizado, pois intervém, como processo organizado ou atividade social, na experiência de qualquer um dos seus membros (MEAD, 1982:184). O outro generalizado é uma espécie de instrumento de controle social introjetado pelo *self*, que, por sua vez, reflete a formulação abstrata da comunidade ou sociedade a qual pertence o indivíduo (FERREIRA, 1999). Mead escreve: "Una persona es una personalidad porque pertenece a una comunidad, porque incorpora las instituciones de dicha comunidad a su propia conducta" (MEAD, 1982:191).

Em Mead, o *self* não é uma unidade. Nos referimos a isso anteriormente quando apresentamos o *self* como sujeito e objeto de si mesmo. Tal "divisão" é apresentada por Mead através das noções de *eu* e *mim*. Assim, o *self*-sujeito é o *eu* e o *self*-objeto seria o *mim*. Para Mead, o *eu* é a reação do organismo às atitudes dos demais e o *mim* é a série de atitudes organizadas dos outros, adotadas por cada um. As atitudes dos outros constitui o *mim* organizado e a reação a elas se dá através do *eu* (MEAD, 1982). Dessa forma, Mead delega ao *eu*, um papel essencialmente de agente, que desempenha suas atividades na imediaticidade do presente e reage às atitudes dos outros no "aqui e agora". Já o *mim*, representa uma espécie de recordação das atitudes do *eu*, bem como a série de atitudes organizadas dos outros, adotadas pelo

self. Nesse sentido, o *mim* está interrelacionado com as influências e conseqüências sociais da ação do *eu*. O *mim* está ligado com a cultura internalizada, com a memória e com todos aqueles valores que de uma maneira geral estão ligados à sociedade. O *mim* é composto pela internalização ou incorporação do outro generalizado. *Eu* e *mim* estão em constante "diálogo" e o resultado desse "diálogo" é a ação. No quadro abaixo tentamos sintetizar algumas características do *eu* e do *mim*:

EU	MIM
<i>Self</i> -sujeito	<i>Self</i> -objeto
Presente; aqui e agora	Passado e futuro
Ação, Reação	Recordação
Incerteza; imprevisível	Atitudes organizadas; previsibilidade
Sensação de liberdade; iniciativa	Organização definida da comunidade

Embora façamos a distinção entre *eu* e *mim*, essas instâncias do *self* não estão separadas e tal noção de *self* rompe com a concepção moderna de conhecimento que explica a construção do mesmo e a relação entre indivíduo e sociedade através da relação entre sujeito e objeto ($S \rightarrow O$). A partir da teoria do *self*, a noção de sujeito como mero observador será criticada, surgindo a valorização de seu papel como ator; como alguém que é sujeito e objeto na sua relação com o mundo, a partir de uma relação dialética. Esse posicionamento rompe com os dualismos cartesianos entre mente e corpo; entre *self* e mundo.

Com as noções de *self* (*eu* e *mim*), outro generalizado e sua teoria dos gestos e da linguagem, Mead apresenta uma teoria que sustenta a noção psicossocial acerca da identidade. Para Iñiguez,

A inclusão desses conceitos constitui uma importante transformação na idéia de identidade/ *self*, pois a desessencializa, a descentra, a retira literalmente do interior dos indivíduos porque desenha as relações como algo constitutivo da mesma e a converte em um produto que emerge delas. Uma identidade/ *self* ou outras dependem estritamente do contexto interacional e do significado que tem para o indivíduo. (IÑIGUEZ, 2001:216).

Sabemos que a relação entre indivíduo e sociedade é uma discussão fundamental para a psicologia social. Vimos que Mead (e não somente ele) compreenderão a relação entre indivíduo e mundo de forma a valorizar mais a relação entre ambos, sendo um dependente do outro, através de uma constante relação dialética.

O SELF/IDENTIDADE COMO METAMORFOSE

Ciampa (1987) também abordará a identidade como um movimento dialético. Ele apresenta a mesma como *metamorfose* e enfatiza a ação envolvida no processo de identidade em detrimento da essência ou da substância da mesma. Ele apresenta a questão da identidade como estando presente no cotidiano não somente da reflexão de psicólogos, antropólogos, sociólogos e pedagogos, mas faz parte da experiência cotidiana de todos nós. A pergunta que corresponde à problemática da identidade é "quem sou eu?" e os primeiros elementos presentes na resposta a essa pergunta apontam descrição de uma personagem (CIAMPA, 1984). Essa personagem é descrita a partir de uma narrativa, surge em um discurso. O autor avança a discussão fazendo a seguinte pergunta:

Se você é a personagem de uma história, quem é o autor dessa história? Se nas histórias da vida real não existe o autor da história, será que não são todas as personagens que montam a história? Todos nós - eu e você, as pessoas com quem convivemos, somos as personagens de uma história que nós mesmos criamos, fazendo-nos autores e personagens ao mesmo tempo. (...) poderíamos afirmar que há uma autoria coletiva da história (...) (CIAMPA, 1984:60).

A partir da perspectiva de autor e ator, Ciampa provoca o leitor interrogando se quando atuamos, a identidade é algo que estava dentro de nós e colocamos "pra fora" ou se nos tornamos algo que nunca fomos. O autor responde dizendo que quando se trata de algo valorizado positivamente, tendemos a dizer que era algo embutido em nós, "desde sempre". O mesmo não aconteceria quando o valor é negativo: a tendência seria reconhecer essas características como embutidas, sim, mas não em si mesmo e sim no outro (CIAMPA, 1984).

Ciampa escreve que quando queremos conhecer a identidade de alguém, vamos em busca de informações necessárias e significativas e tratamos essas informações, ao recebê-las, como capazes de revelar a realidade. Essa crença guia nossas ações mais rotineiras. A primeira forma como as informações acerca da identidade de alguém chegam até nós e através de um *substantivo*. Responder à questão "quem sou eu?" ou "quem é você?" nos levam a buscar respostas e informações que muitas vezes se referem à natureza dessas identidades, como se essas características indicassem uma substância (CIAMPA, 1984). O autor dirá que quando vamos dando respostas à pergunta "quem sou eu?" fazemos um movimento de identificação com determinados grupos e pessoas, crenças e comportamentos e nos diferenciamos de outros. Assim, a identidade de cada indivíduo é construída pelos diversos grupos dos quais ela faz parte. Antes de avançar, o autor questiona as formas como os grupos existem objetivamente e responde:

(...) através das relações que estabelecem seus membros (do grupo) entre si e com o meio onde vivem, isto é, pela sua prática, pelo seu agir; (...) agir, trabalhar, fazer, pensar, sentir, etc., já não são substantivos, mas verbo. Usamos tanto o substantivo que esquecemos do fato original do agir. (...) Como devemos dizer: o pecador peca, o desobediente desobedece, o trabalhador trabalha? Ao dizer assim, estamos pressupondo antes da ação, do fazer, uma identidade de pecador, de desobediente, de trabalhador, etc., contudo é pelo agir, pelo fazer, que alguém se torna algo: ao pecar, pecador; ao desobedecer, desobediente; ao trabalhar, trabalhador (CIAMPA, 1987:64).

Dessa forma, a identidade é um processo e não o produto, é a representação/ação e não a essência, a natureza ou a substância. A identidade pode ser compreendida como o próprio processo de identificação. Assim, a identidade não é dada, mas vai se dando em um contínuo processo de identificação (CIAMPA, 1987).

No que se refere à representação, quando representamos um determinado papel, este é um fato social na medida em que o significado do mesmo é compartilhado por um coletivo. Ciampa utiliza o exemplo de ser pai. O pai se identifica (e é identificado) como tal por se encontrar na situação equivalente de outros pais (afinal, ele também é filho de um pai). Se ele é pai e a mesmice de si está assegurada,

sua identidade de pai está constituída permanentemente; de fato ele se tornou pai e assim permanecerá enquanto reconhecer e for reconhecida essa identidade, ou seja, enquanto ela estiver sendo re-posta cotidianamente. Mas esse pai é também filho. Ciampa escreve: "*dessa forma, cada posição minha me determina, fazendo com que minha existência concreta seja a unidade da multiplicidade, que se realiza pelo desenvolvimento dessas determinações*" (1984:67). Identidade é, por fim, história; não há personagens fora de uma história e nem uma história sem personagens. Se por um lado a identidade reflete a estrutura social, ao mesmo tempo que rege sobre ela, conservando-a ou a transformando.

A EMANCIPAÇÃO DO SUJEITO

A partir de meados do século XX, mas com mais força a partir dos anos 70, uma nova e diferente forma de fazer psicologia começa a ser construída e passa a exigir uma melhor definição e delimitação. Escreve Montero:

A la vez se rompían fronteras, se creaban nuevos métodos y técnicas partiendo de las formas menos tradicionales de actuar e investigar, de explicar, a sabiendas de que los conceptos de los que nos servíamos, muchas veces eran insuficientes, inadecuados y sobre todo, que estábamos ante situaciones novedosas para las cuales aún no teníamos nociones claras (MONTERO, 2002: 72).

Fundamentados na noção de que a experiência e a reflexão sobre a mesma produzem saber e o saber gera novas construções, a psicologia social na América Latina começa a se consolidar. Assim, no final da década de 70 início dos 80 o método aparece com mais clareza; a partir dos anos 80 a teoria se desenvolve bastante. O modelo construído durante todo esse tempo é apresentado, segundo Montero, em cinco frentes: 1) O caráter do conhecimento produzido; 2) a natureza do sujeito do conhecimento; 3) a natureza da relação entre pesquisadores/ interventores e os sujeitos das comunidades onde é realizada a intervenção; considerados sujeitos e objetos de conhecimento e ação; 4) o método utilizado para produzir conhecimento; 5) a autoria e propriedade do conhecimento produzido.

Não vamos nos deter na apresentação de cada um desses aspectos, mas gostaríamos somente de dar um destaque: a relação sujeito – objeto ou indivíduo – mundo. O pressuposto aqui colocado é a de que entre sujeito e objeto não há

distância, isto é, não se tratam de entidades separadas e independentes, ambos são considerados como formando parte de uma mesma dimensão em uma relação de mútua influência. Para Montero, o sujeito constrói uma realidade que ao mesmo tempo que o transforma, o delimita e o impulsiona. Ambos – sujeito e realidade - estão sendo construídos e desconstruídos continuamente, em um processo dinâmico, sempre em movimento e essa construção é social.

Nessa perspectiva, gerar símbolos e ações não é nunca produto de um indivíduo isolado, mas de uma coletividade e das múltiplas interações que ocorrem nela. A ação individual existe, mas está submetida a receber respostas sociais e localizar-se dentro de parâmetros históricos, culturais e grupais.

Lane (1984) denuncia que a concepção dualista do ser humano não conseguia explicar o aspecto criativo e transformador dos seres humanos. Para isso era necessária uma nova dimensão espaço-temporal para se apreender o indivíduo, segundo a autora, como um ser concreto, como manifestação de uma totalidade histórico-social.

Martín-Baró denunciará que as pesquisas psicológicas baseadas na concepção de um sujeito neutro, universal e externo terminam por reproduzir o contexto dado e portando acabam por defender os interesses das classes dominantes contribuindo muito mais para a manutenção do *status quo* do que para sua transformação. A tradição da psicologia seria, para Martín-Baró, a de categorizar, patologizar e objetificar determinados grupos dentro da sociedade, em especial as classes trabalhadoras. Assim, buscará, através da psicologia, instituir uma prática libertadora; uma psicologia que tenha como prioridade considerar as experiências dos oprimidos, suas necessidades e também seus objetivos. Buscará desenvolver seus estudos, baseado em conceitos da psicologia social como ideologia, comunidade e identidade.

Para Furtado (2000), a psicologia de Martín-Baró tem duas dimensões fundamentais: a do *fazer* e a da *identidade*. Sobre o *fazer*, vejamos o que o autor espanhol escreve:

El ideal no consigue en buscar la asepsia a toda costa, cuanto en tratar de adecuar el propio quehacer científico a los valores por los que uno opta en la vida...Es posible que algún psicólogo social opte por ponerse al servicio de orden establecido, ya sea por interés de clase, por convicción o simplemente por interés personal. Sin embargo, la opción por la postura opuesta queda

abierta, y no sólo al nivel de las intenciones subjetivas o de las aplicaciones prácticas, sino también de la configuración misma del saber y hacer científico (MARTÍN-BARÓ, 1985: 45-46).

A dimensão da identidade aparece como resultado dessa ação.

As visões acima apresentadas permitem um rompimento com vários aspectos do paradigma tradicional e nos levam a algumas conclusões: 1) o *self*/ identidade está situado sócio-historicamente; 2) o *self*/ identidade é uma construção social; 3) o *self*/ identidade é relacional, múltiplo e textual; 3) faz-se necessária a desnaturalização das identidades binárias baseadas na dicotomia entre identidade e diferença.

São essas conclusões acima apontadas que nortearão a nossa reflexão crítica acerca da adolescência. As reflexões realizadas nos dão elementos suficientes para fazer uma leitura crítica acerca da adolescência: dessencializada, descentralizada e localizada historicamente.

ADOLESCÊNCIA OU ADOLESCÊNCIAS?

Se a noção tradicional de identidade recebeu críticas por sua intenção universalista, neutra e a-histórica, o mesmo aconteceu com a noção de adolescência. Embora muitas das contribuições que encontramos na literatura insistam em se referir à adolescência no seu aspecto geral e universal, o que a experiência tem nos mostrado é que a diversidade de vivências marca esse período de desenvolvimento desse grupo social. Para Bock,

Torna-se necessário revisitar e rever o conceito porque, em suas concepções, a psicologia naturalizou a adolescência. Considerou-a uma fase natural do desenvolvimento, universalizou-a e ocultou, com esse processo, todo o processo social constitutivo da adolescência (BOCK, 2004).

A leitura de autores como Erikson (1976), Aberastury (1989) e Knobel (1989) é fundamental para compreendermos como a adolescência foi se tornando uma categoria institucionalizada, apresentada como uma fase natural, universal, inerente ao desenvolvimento humano. Diante disso, bastaria aguardar, que esta fase um dia chegaria (BOCK, 2004), acompanhada por todos os elementos previstos nas teorias psicológicas: confusão de papéis, dificuldade para estabelecer a identidade própria,

tendência grupal, deslocalização temporal, atitude social reivindicatória com tendências anti ou associadas de diversa intensidade, contradições sucessivas, variações constantes do humor, necessidade de intelectualizar e fantasiar, etc.

Se por um lado encontramos teorias que fecham os olhos para o contexto social, econômico, político e cultural, a prática vem nos ensinando que na formação de sujeitos autônomos, a constatação, valorização e aceitação da diferença, tendo a ética como norteadora de nossas ações, possibilita que os jovens se expressem de forma mais crítica e se sintam menos vulneráveis diante do mundo ao qual pertencem. Sendo assim, ao desconstruir uma noção única de adolescência, mascarada pela pretensão de neutralidade, o que encontramos é a presença de uma série de diferenças, que foram tratadas como meras contingências e que em realidade são constitutivas das identidades de todos nós. Vejam bem: não estamos falando que os indivíduos adolescentes estão *no* mundo e são por ele *influenciados*; estamos apontando para o fato de que a experiência e as concepções acerca da adolescência são *constitutivamente* sociais e históricas.

Isso quer dizer que para a pergunta "o que é a adolescência", a resposta não se encontra mais em uma essência "adolescente", mas nos aspectos históricos do desenvolvimento dos sujeitos e na constante interação com o outro que define a adolescência e que é definido por ela. O que é a adolescência nos remete a relações incluindo as de raça, gênero, classe social, orientação sexual, entre gerações, etc.

Assim, está claro nosso ponto de partida: adolescências. A partir disso, definir esse período de desenvolvimento do sujeito não se torna mais uma tarefa que implica em definir regras gerais e universais sobre essa fase da vida, mas apontar algumas características que podem marcar o período que se definiu como a "etapa entre a infância e vida adulta".

Mas além de ser um período marcado pela cronologia, "adolescência consiste na etapa da vida do indivíduo do período dos 12 aos 18 anos", este é também um momento marcado por questões psicossociais, fortemente caracterizadas por mudanças.

Essa intensidade de mudanças, de transformações leva ao que muitos autores identificam como crises da adolescência, que, a partir do nosso ponto de vista significam muito mais momentos de construção e reconstrução da identidade adolescente do que um momento de não razão, ou não adultez. Afirmamos isso, pois as visões sobre a adolescência e a juventude vêm sendo marcadas por um olhar *adultocêntrico* que muitas vezes define as especificidades da adolescência a partir de

um lugar de não adulto. Isto é, a adolescência muitas vezes é definida pela ausência de determinadas características e não de forma positiva.

A adolescência pode ser considerada como uma continuação do desenvolvimento do sujeito que já vinha acontecendo desde a infância. Assim, na prática, acreditamos que não seja totalmente possível estipular uma data exata para o início da adolescência. O que se faz é apresentar alguns pontos característicos desse momento do desenvolvimento. As sociedades primitivas possuíam ritos de passagem onde "viver era preciso", isto é, não havia possibilidade para o acaso. Crianças passavam por experiências de força e aprendizado social que definiam o seu ingresso no mundo adulto. A nossa sociedade ocidental destituiu de sentido esses ritos, mas criou outros, conforme classe social, embora não tenham o mesmo valor simbólico que anteriormente. Assim, surge um espaço social que é preenchido pelo que se denominou adolescência. Espaço esse que busca dar conta da transformação e inserção da criança no mundo adulto, agora não mais de forma exata, precisa (GONÇALVES; MAYORGA, 2000).

Na cultura brasileira, geralmente são as mudanças biológicas da puberdade, isto é, o desenvolvimento dos caracteres sexuais secundários, que geralmente marcam o início da adolescência. Mas não é pouco comum encontrarmos jovens que ainda não desenvolveram caracteres da puberdade, mas que já vivem a sua adolescência. Assim, definiu-se que a puberdade se refere a mudanças biológicas e adolescência a mudanças bio-psio-sociais e inclui a etapa da puberdade.

Corzo (1993) se refere às 3 crises vividas no período da adolescência: a crise de identidade, a crise de autoridade e a crise sexual. Consideramos aqui, crise em um sentido cíclico, dialético e não no sentido de desequilíbrio, em relação a um equilíbrio prescrito. Nos referimos a essas fases, mas destacamos que a concepção de desenvolvimento que embasa nossa reflexão, não é a de um desenvolvimento em etapas que seguem um curso linear, mas muito mais caracterizadas por um movimento em espiral, dialético. Falaremos mais disso adiante.

ADULTOCENTRISMO E CRISE

As concepções sobre adolescência presentes no mundo contemporâneo são fortemente marcadas por uma visão *adultocêntrica* acerca desses sujeitos, isto é, a definição e as práticas voltadas para esse público são marcadas por fortes relações de poder entre adultos e não adultos. Essa visão tem justificado, em determinados contextos, fortes movimentos de dominação, exploração, abuso e violação de direitos

de adolescentes e jovens. Quando incluímos outras categorias de análise como gênero, raça e classe social, essas violações se tornam ainda mais acirradas. Assim, abordaremos a situação contemporânea acerca da adolescência em analogia com fenômenos de minoria, minoria psicológica, como teorizou Lewin (1940).

Lewin (1940) afirmará que a existência de grupos minoritários (no nosso caso, adolescentes) é algo que se mantém devido à relação com outros grupos sociais (adultos), em especial as maiorias psicológicas que exercem “força” sobre as minorias no sentido de manter as barreiras psicológicas que os distinguem. Assim, existe interesse das maiorias que os grupos minoritários permaneçam na situação de dependência dos mesmos, sem condições suficientes para autodeterminar-se. Assim, a adolescência não é o oposto da vida adulta, mas depende da mesma para se constituir.

Goffman (1982), ao discutir sobre identidade e estigma concluiu que uma das formas da sociedade se organizar é através da categorização das pessoas, definindo os atributos para cada uma dessas categorias. Essa categorização faz com que estejamos em vários ambientes sociais e a partir das categorias que nos são apresentadas, esperamos encontrar nesse ou naquele ambiente, um certo padrão de pessoas, e acontecimentos. Goffman (1982) dirá que essas categorizações que nos permitem uma certa organização do mundo são repletas de expectativas normativas. Assim, diante de um “estranho”, em uma determinada situação, temos “em mente” uma série de idéias do que ele deveria ser ou como deveria se comportar, se vestir, pensar. Essa expectativa em relação ao sujeito é o que Goffman (1982) chama de *identidade social virtual* e será a referência para comparação da *identidade social real* que se apresenta diante de nós.

O adolescente é, em nossa sociedade, um *estranho*. E diante desse estranho, o adulto se empenhará em colocar uma série de adjetivos para esses sujeitos: *aborrescentes* (críticos e questionadores), em crise, imaturos (biologicamente e intelectualmente), rebeldes (sem motivos), despreparados (para o trabalho, em alguns contextos, e também para a vida sexual), fora da realidade (demasiado idealistas, pensamento mágico), etc. O adolescente é, em nossa sociedade, o *não adulto*, aquele que não goza ainda de determinadas qualidades e habilidades e, portanto, privilégios: racionalidade, centramento, maturidade, capacidade, maturação sexual. A relação de poder que se estabelece entre adolescentes e adultos é clara e tem conseqüências, como dito acima, de exploração, dominação e deslegitimação desses sujeitos. Para ser tratado como *igual* esse jovem deve assumir e internalizar os valores e práticas do mundo adulto.

Mas por que os adultos, nas sociedades contemporâneas, precisaram inventar para os adolescentes esta passagem tão difícil, este "lugar nenhum" social, esta longa moratória entre a infância e a maturidade chamada adolescência? (KEHL, 2000)

O argumento de Calligaris (2000) é que a adolescência, nas sociedades do individualismo e do imperativo da liberdade individual, é o depósito dos sonhos e desejos frustrados dos próprios adultos.

Se a adolescência é uma patologia, então ela é a patologia dos desejos de rebeldia reprimidos pelos adultos (CALLIGARIS, 2000, 34).

Maiores do que os ideais de perfeição e felicidade, que não conseguimos cumprir e projetamos sobre a infância de nossos filhos, são os ideais de liberdade, transgressão e gozo sem limites, que projetamos sobre os adolescentes. Com uma diferença fundamental: se os adultos idolatram e estetizam suas fantasias do que seja uma infância feliz, eles temem e rejeitam os obscuros desejos projetados sobre o adolescente (KEHL, 2000)

Os adolescentes são sujeitos com seus corpos em transformação que evidenciam para os adultos tudo aquilo que eles tiveram que "esquecer" para chegar ao "topo" da escala do desenvolvimento. Isso, segundo Calligaris (2000) resultaria em uma crise do próprio adulto que diante dessa situação, reforçaria o lugar de não-adulto do adolescente. O problema acaba sendo deslocado para o próprio adolescente – é nele que estão os problemas, os desajustes, a rebeldia. Contudo, estamos apontando que é nas relações de poder que devemos buscar compreender esses "problemas". Afinal, a partir das noções de identidade discutidas acima, pensamos a adolescência como efeito de uma relação/ação e não como uma substância dada *a priori*, com características internas e psicológicas dadas, mas construídas a partir de um olhar *adultocêntrico* sobre ele e das respostas dadas pelos jovens a esse tipo de olhar.

Deste modo, o que o adulto muitas vezes insiste em chamar de crise (no sentido pejorativo) adolescente é muitas vezes as respostas que esses sujeitos dão a essa forma de relação que se estabelece com eles. Acreditamos que pensar dessa maneira, nos permite fazer uma releitura da crise adolescente, incluindo o ponto de vista dos mesmos.

A adolescência não é uma fase natural do desenvolvimento humano e sim um fenômeno cultural que se produz no encontro entre duas linhas de força: do lado dos adultos, a necessidade de negar às crianças que crescem um espaço entre eles, reconhecendo-os como adultos jovens; do lado dos adolescentes, o desenvolvimento de estratégias para forçar este reconhecimento postergado, com todo o seu repertório exuberante de “esquisitices”, desafios, rebeldias e sofrimento (KEHL, 2000).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da crítica às noções de identidade vistas a partir do paradigma dominante marcado por concepções universais e a-históricas acerca da subjetividade e localizando a adolescência como o resultado de uma relação social marcada por elementos de poder adultocêntricos, culturais e históricos, concluímos que para explicar as crises de identidade, de autoridade e sexual vividas pelos adolescentes, não devemos recorrer à idéia de uma fase natural descrita pelas teorias psicológicas que insistem em apresentar a adolescência como uma fase prevista no desenvolvimento humano e que “vai passar”. A partir desse ponto de vista, as situações de exploração e violação de direitos constatadas no mundo contemporâneo não encontram sua explicação em características inerentes aos adolescentes. A *delinqüência*, a criminalidade, a gravidez na adolescência, a vulnerabilidade a doenças sexualmente transmissíveis, o alto índice de evasão escolar em determinados contextos não são o resultado direto da manifestação de características previstas na adolescência, mas resultado das formas de relação que estabelecemos com esses sujeitos colocando-os nesse “lugar nenhum” e que faz com os adolescentes lutem de todas as formas contra a invisibilidade.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABERASTURY. A. **Psicanálise da criança**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- ABERASTURY. A. e KNOB, M. **Adolescência normal**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.
- BOCK, A. M. B. et al. (Org.). **Psicologia sócio-histórica: uma perspectiva crítica em psicologia**. 1.ed. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

BOCK, A. M. B. A perspectiva sócio histórica de Leontiev e a crítica à naturalização da formação do ser humano: a adolescência em questão. **Caderno CEDES**, Campinas, v. 24, n. 62, p. 26-46, abr. 2004.

CALLIGARIS, C. **Adolescência**. São Paulo: Publifolha, 2000.

CAMINO, L.; PEREIRA, C. O papel da psicologia na construção dos direitos humanos: análise das teorias e práticas psicológicas na discriminação ao homossexualismo. **Revista Perfil**, v. 13, p. 49-69, 2000.

CIAMPA, A. **A estória do Severino e a história da Severina**: um ensaio de psicologia social. São Paulo: Editora Brasiliense, 1987.

CIAMPA, A. Identidade. In: LANE, S. T. M.; CODO, Wanderley. **Psicologia social: o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

CORZO, M. **Adolecer**: la aventura de una metamorfosis: una visión psicoanalítica de la adolescencia. Santafé de Bogotá, D.C.:Editorial Tirésias, 1993.

ERIKSON. E. **Infância e sociedade**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

EYSENK, H. **The structure of human personality**. London: Methuen, 1960.

FARR, R. M. **As raízes da psicologia social contemporânea**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

FERREIRA, R. O modelo do eu produzido socialmente em G. H. Mead. **PSIQUE** – Revista Trimestral da Fc. De Ciências Humanas e Letras – Unicentro Newton Paiva – BH, ano 9, n. 15, nov. 1999.

FURTADO, O. Psicologia e compromisso social: base epistemológica de uma psicologia crítica. **PSI – Revista Psicol. Instit.**, Londrina, v. 2, n. 2, p. 217-229, dez. 2000.

GOFFMAN, E. **Estigma**. Rio de Janeiro: Guanabara, 1982.

GONÇALVES, B.; MAYORGA, C. Adolescência, afetividade e sexualidade. In: **Adolescência: a emergência do novo: uma proposta para programas comunitários**. Série Tudohaver. Prefeitura de Belo Horizonte, 2000.

HALL, S. **A identidade cultural na pós-modernidade**. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

HERRNSTEIN, R.; MURRAY, Ch. **The bell curve: intelligence and class structure in american life**. 1. ed. New York: Free Press, 1994.

IÑIGUEZ, L. Identidad: de lo personal a lo social. Un recorrido conceptual. In: CRESPO, E.; SOLDEVILLA, C. (Orgs.). **La constitución social de la subjetividad**. Madrid: Catarata, 2001.

KEHL, M. R. **A adolescência de todos nós**. Mimeo, 2000.

LANE, S. T. M.; CODO, W. **Psicologia social: o homem em movimento**. São Paulo: Brasiliense, 1984.

LEWIN, K. **Problemas de dinâmica de grupo [1940]**. São Paulo: Cultrix, 1970.

MARTÍN-BARÓ, I. La desideologización como aporte de psicología social al desarrollo de la democracia en Latinoamérica. **Boletín de la AVEPSO**, 1985.

MEAD, G. H. **Espiritu, persona y sociedad [1934]**. Buenos Aires: Paidós, 1982.

MONTERO, M. Construcción, desconstrucción y crítica: teoría y sentido de la psicología social comunitaria en América Latina. In: CAMPOS, R. H.; GUARESCHI, P. (Orgs).

Paradigmas em psicologia social: a perspectiva latino-americana. Petrópolis: Vozes, 2002.

SANTOS, B. S. Um discurso sobre as ciências. São Paulo: Cortez, 2003.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T (Org.) **Identidade e diferença:** a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2000.

CONTATO

Claudia Mayorga

Endereço Eletrônico: mayorgaclaudia@hotmail.com

CATEGORIA: Ensaio Teórico

Recebido em 05 de jun 2006

Aprovado em 20 de jun 2006

PESQUISA-AÇÃO E ETNOGRAFIA: CAMINHOS CRUZADOS

ACTION-RESEARCH AND ETHNOGRAPHY: CROSSING PATHS

Vanessa Ferraz Almeida Neves¹

RESUMO

O presente artigo constrói uma interlocução entre a pesquisa-ação e a etnografia, visando desenvolver uma referência metodológica para a pesquisa qualitativa em Psicologia Social.

Palavras-chave: Metodologia, Pesquisa qualitativa, Etnografia, Pesquisa-ação

ABSTRACT

This paper develops an interchange between action-research and ethnography, aiming for a methodological reference for qualitative research in Social Psychology.

Key words: Methodology, Qualitative research, Ethnography, Action-research

"A metodologia é importante demais para ser deixada aos metodólogos".

Howard Becker²

Saber fazer pesquisa é tão essencial aos pesquisadores quanto saber pensar. A discussão sobre metodologias torna-se ponto básico na formação de todos aqueles que estão se iniciando em uma forma de fazer científico no campo de Psicologia Social. Afinal, fazer ciência produz conhecimentos teóricos e também metodológicos.

Metodologia é a disciplina que estuda os métodos e é também considerada como a forma escolhida de se conduzir a pesquisa (THIOLLENT, 1994, p.25). Tendo-se definido o objeto e os objetivos da pesquisa, parte-se em busca do *como* alcançar estes objetivos. A escolha do caminho a ser percorrido durante a investigação não é aleatória, mas deve levar em consideração alguns aspectos essenciais, como aqueles discutidos por MACIEL (1999, p.15): a especificidade da problemática a ser

¹ Mestre em Psicologia, área de concentração em Psicologia Social, Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal de Minas Gerais.

investigada, a habilidade do pesquisador, os recursos disponíveis e principalmente os pressupostos teóricos que sustentam a pesquisa. BECKER (1993, p.12) defende que os pesquisadores deveriam se sentir livres para inventar métodos capazes de resolver os problemas enfrentados pela pesquisa que estão fazendo, sempre considerando estes princípios gerais. Ao enfrentarmos e discutirmos problemas de método, iluminamos o caminho da pesquisa com novas soluções.

A Psicologia Social, por seu caráter interdisciplinar próprio, faz uso de metodologias trazidas de outros campos das Ciências Humanas, tais como a Antropologia e a Sociologia. Ao tomar de empréstimo métodos de outras disciplinas, surgem questões éticas, teóricas e técnicas. Consideramos valiosa a observação de BECKER (1993, p.14), segundo a qual "problemas de método são sempre relativos à organização das relações entre pesquisadores e as pessoas às quais estudam, e das relações entre as várias categorias de pesquisadores na produção de resultados".

Neste artigo, buscamos contribuir para o debate em torno destas questões ao refletir sobre duas³ das formas possíveis de *como* se fazer pesquisa qualitativa em Psicologia Social: a etnografia e a pesquisa-ação. Abordamos estes dois métodos em uma relação mútua, pensando que a primeira nos ensina como 'ir a campo', e a segunda nos ensina a trabalhar com a demanda que surge neste trabalho de campo.

PENSANDO A PESQUISA QUALITATIVA

Defendemos a perspectiva de que a pesquisa qualitativa em Psicologia Social é uma forma de produção de conhecimento válida "*per se*", e não deve ser considerada importante e útil apenas quando as possibilidades da pesquisa quantitativa se esgotam.

Arilda S. Godoy (1995a) coloca que a pesquisa qualitativa parte de questões amplas, que se definem ao longo do estudo, não havendo hipóteses estabelecidas *a priori*, separação sujeito-objeto, neutralidade científica, generalização, manipulação de variáveis... Este tipo de abordagem se caracteriza pela obtenção de dados descritivos, procurando "compreender os fenômenos estudados segundo a perspectiva dos sujeitos, ou seja, dos participantes da situação em estudo" (GODOY, 1995b, p.58). Outra característica importante apontada é o fato da pesquisa qualitativa buscar os dados em seu ambiente natural e, portanto, a habilidade e a experiência do

² BECKER, Howard. *Métodos de pesquisa em Ciências Sociais*. Ed. Hucitec, São Paulo. 1993. (p.17).

³ Optamos por discutir a etnografia e a pesquisa-ação por serem métodos amplamente utilizados em nosso campo de pesquisa. E apesar de estarem muito presentes em nossa prática, avaliamos que há pouca discussão sobre a relação entre eles. Não desconhecemos, obviamente, que há outras metodologias, tais como o estudo de caso, as entrevistas qualitativas, etc., e consideramos que várias de nossas observações também podem ser úteis para abordar estes métodos.

pesquisador são fundamentais na coleta destes dados. Os dados coletados podem incluir entrevistas, fotografias, desenhos e extratos de vários tipos de documentos (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p.12).

GODOY aponta que "quando nossa preocupação for a compreensão da teia de relações sociais e culturais que se estabelecem no interior de organizações, o trabalho qualitativo pode oferecer interessantes e relevantes dados" (1995b, p.63). Nesta perspectiva, se inserem a etnografia e a pesquisa-ação, que passaremos a discutir em seguida.

A ETNOGRAFIA, OU COMO "IR A CAMPO"

O caráter interdisciplinar da Psicologia Social já é sugerido por sua própria denominação. Esta interdisciplinaridade se coloca não apenas ao nível da produção de teorias, mas também no nível metodológico. Assim, ao aproximar-se da Antropologia, os psicólogos sociais encontram na etnografia um dos tipos de pesquisa qualitativa que pode trazer respostas a problemas específicos sobre como ir a campo de forma a produzir resultados válidos.

A etnografia é definida como "ciência da descrição cultural". GEERTZ (1989, p.17) aponta que o que define a etnografia "é o tipo de esforço intelectual que ela representa: um risco elaborado para uma 'descrição densa', tomando emprestada uma noção emprestada de Gilbert Ryle". É famosa a citação de Geertz sobre o significado da 'piscadela' de olho:

"O caso é que, entre o que Ryle chama de "descrição superficial" do que o ensaiador (imitador, piscador, aquele que tem o tique nervoso...) está fazendo ("contraíndo rapidamente sua pálpebra direita") e a "descrição densa" do que ele está fazendo ("praticando a farsa de um amigo imitando uma piscadela para levar um inocente a pensar que existe uma conspiração em andamento") está o objeto da etnografia - uma hierarquia estratificada de estruturas significantes em termos das quais os tiques nervosos, as piscadelas, as falsas piscadelas, as imitações, os ensaios das imitações são produzidos, percebidos e interpretados, e sem as quais eles de fato não existiriam (nem mesmo as formas zero de tiques nervosos as quais, como categoria cultural, são tanto não-piscadelas como as piscadelas são não-tiques), não importa o que alguém fizesse ou não com sua própria pálpebra" (GEERTZ, 1989, p. 17).

É justamente esta “descrição densa”, em busca da produção de sentidos nos grupos sociais, que a Psicologia Social tem como um dos objetos principais. Portanto, ao nos voltarmos para a etnografia, estamos em busca de nosso próprio objeto de estudo e de opções metodológicas válidas para melhor abordá-lo.

James P. Spradley (1980) defende o entendimento da natureza humana a partir do estudo das culturas de diferentes grupos. Pelo método etnográfico é possível entender a comunidade através do ponto de vista de seus membros, e descobrir as interpretações que eles dão aos acontecimentos que os cercam. SPRADLEY (op. cit.) afirma que este é o objetivo principal da etnografia, segundo Malinowski. Carlos R. Brandão⁴, salienta a invenção de uma *nova atitude* por Malinowski, mais do que apenas a invenção de um novo método: ao recusar explicar a cultura e a sociedade de um outro a partir apenas de fragmentos de relatos de viajantes, desembarca nas Ilhas Trobriant para viver, sentir, falar e escutar este outro. Assim, estamos diante de um mergulho na cultura de um outro que pode nos ajudar a olhar para nós mesmos, tal qual um espelho.

O conceito de cultura defendido por GEERTZ é:

“... essencialmente semiótico. Acreditando, como Max Weber, que o homem é um animal amarrado a teias de significados que ele mesmo teceu, assumo a cultura como sendo essas teias e a sua análise; portanto, não como uma ciência experimental em busca de leis, mas como uma ciência interpretativa, à procura do significado [...] Como sistemas entrelaçados de signos interpretáveis (o que eu chamaria símbolos, ignorando as utilizações provinciais), a cultura não é um poder, algo ao qual podem ser atribuídos casualmente os acontecimentos sociais, os comportamentos, as instituições ou os processos; ela é um contexto, algo dentro do qual eles podem ser descritos de forma inteligível - isto é, descritos com densidade” (op. cit., pp.15-20; grifos nossos).

GEERTZ enfatiza, portanto, o caráter auto-reflexivo e de mudança que a cultura possui, sendo esta o contexto no qual os acontecimentos sociais podem ser lidos.

A Psicologia Social pode se inserir nesta discussão, apontando que a prática etnográfica não é realizada em um vazio emocional, neutra de qualquer subjetividade. É uma prática nas, e sobre, relações humanas. São estas relações que permitem distinguir sentidos e significações. O pesquisador se coloca em campo, diante de gente

⁴ BRANDÃO, Carlos Rodrigues (Org.). *Repensando a pesquisa participante*. 3.ed. São Paulo. Brasiliense, 1987 (p.11), citado por Maciel (1999:20).

de carne e osso, sendo ele próprio de carne e osso. Acrescentemos aos corpos presentes, a linguagem, sem a qual significações e re-significações não seriam possíveis. Reconhecendo o papel da subjetividade, ou os "*anthropological blues*", poderemos enfim, diferenciar o piscar de olhos de uma piscadela marota. (DA MATA, 1978, p.35).

SPRADLEY propõe o seguinte ciclo para a pesquisa etnográfica:

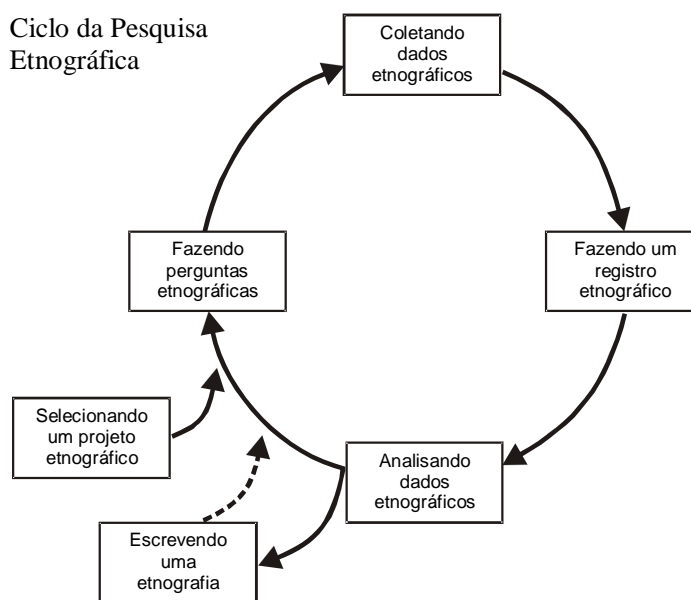


Figura 1: Ciclo da Pesquisa Etnográfica. Fonte: SPRADLEY, J. (1980, p.29). Tradução nossa.

Gostaríamos de explicitar cada fase do ciclo de pesquisa apresentado, por considerá-lo esclarecedor de como se realizar uma etnografia na prática do campo, na dupla tarefa de transformar o exótico em familiar e/ou transformar o familiar em exótico (DA MATA, 1978, p.28).

SELECIONANDO UM PROJETO ETNOGRÁFICO

Toda etnografia começa, segundo SPRADLEY (ibid., pp.30-31), com um único problema geral colocado: descobrir o conhecimento cultural que as pessoas usam para organizar seu comportamento e interpretar a experiência.

Gilberto Velho (1978, p.39) faz observações interessantes sobre este processo de descoberta, apontando que "o que vemos e encontramos pode ser familiar, mas não é necessariamente conhecido e o que não vemos e encontramos pode ser exótico, mas até certo ponto conhecido" (grifos do autor). O grau de familiaridade com o objeto de estudo pode se constituir em um empecilho, se for considerado igual a conhecimento: uma reflexão sistemática e crítica sobre o que já se julga como conhecido leva a um re-conhecimento do objeto. O re-conhecimento do objeto, e

também o encontro com o exótico, podem trazer novas perspectivas e saídas para problemas enfrentados pela Psicologia Social.

SCHATZMAN e STRAUSS, em seu livro "Field Research" (1973, p.19), consideram três pontos principais ao se selecionar o campo para o estudo do tema proposto:

*determinar se o local escolhido favorece de fato a abordagem do tema proposto;

*"medir" as propriedades do local (tamanho, população, complexidade...) em comparação com os recursos do pesquisador (tempo, recursos financeiros, mobilidade, habilidades...);

*colher informações que favoreçam a negociação de entrada no local escolhido;

FAZENDO PERGUNTAS ETNOGRÁFICAS

As perguntas formuladas tendem a surgir fora do contexto cultural na maioria das formas de pesquisa em Ciências Sociais. Ao contrário, ao se propor uma etnografia parte-se do pressuposto que a seqüência pergunta-resposta é um único elemento do pensamento humano, e, portanto, ambas as perguntas e respostas têm que ser descobertas na situação social estudada. SPRADLEY (ibid., p.32) cita Black e Metzger⁵, que enfatizam o fato de "até se saber a quais perguntas alguém na cultura está respondendo, dificilmente poderá se saber sobre as respostas. [...] É necessário saber a quais perguntas as pessoas estão respondendo com seus atos" (tradução nossa).

Ao se passar pelo ciclo de pesquisa, novas perguntas são descobertas, que levarão a nova coleta de informações. Ao analisar estas informações, novas perguntas aparecem, levando à renovação do ciclo.

Toda etnografia começa com perguntas descritivas gerais. Após analisar as informações iniciais coletadas, perguntas estruturais e contrastantes aparecem, que levam a observações focalizadas.

COLETANDO INFORMAÇÕES ETNOGRÁFICAS

Começa-se a pesquisa com observações descritivas gerais, numa tentativa de traçar um panorama da situação social e do que ocorre ali. SCHATZMAN e STRAUSS (ibid., p.34) sugerem que um mapeamento inicial do local a ser estudado seja feito. Esses autores falam sobre três tipos de mapas:

*mapa social (número e tipos de pessoas, hierarquia, divisão de trabalho...);

*mapa espacial (localização das pessoas, equipamentos, salas...);

⁵ BLACK, Mary and METZGER, Duane. "Ethnographic description and the study of law", in NADER, L. *The Ethnography of law*. Ed. American Anthropologist 67(2): pp.141-165, 1964.

*mapa temporal (fluxo de pessoas, horários, reuniões, rotinas...);

Depois de registrar e analisar as informações iniciais coletadas, a pesquisa se estreita e começa-se a fazer observações focalizadas. Finalmente, após mais análises e repetidas observações em campo, será possível estreitar a investigação e fazer observações específicas. A figura a seguir ilustra a passagem de observações gerais, descritivas, para observações focalizadas até a chegada a observações seletivas e específicas. Fica claro nesta figura que até o final da pesquisa não se deve abandonar as observações gerais, ou seja, o conjunto da situação estudada.

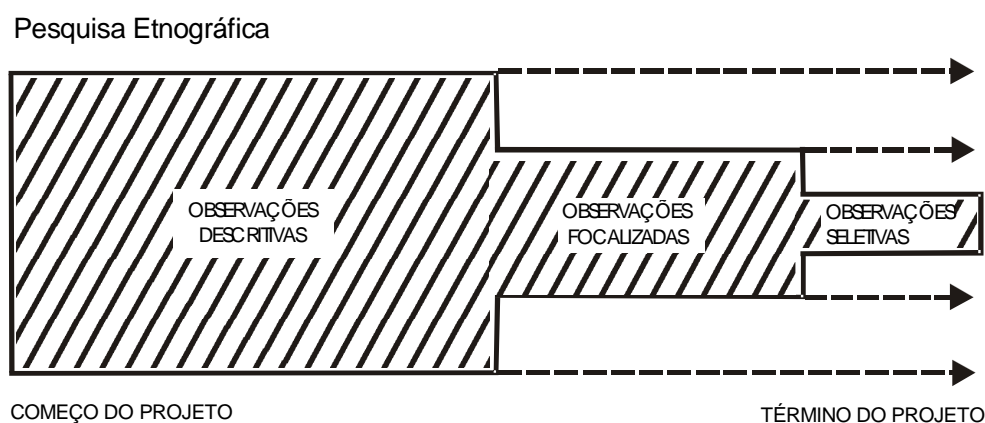


Figura 2: Pesquisa Etnográfica.

Fonte: SPRADLEY, J. (1980, p.34).

Tradução nossa.

O processo de descobertas é sempre dialético e paradoxal: estranhar o que está se tornando familiar, familiarizar-se com o que se torna mais uma vez estranho. Então, há neste momento, a possibilidade de novos re-conhecimentos: algo de novo pode ser produzido.

SPRADLEY (op. cit.) aponta a observação participante como técnica para se fazer um estudo etnográfico, que tem um duplo objetivo: engajar-se em atividades apropriadas na situação estudada e observar as atividades, pessoas, e aspectos físicos da situação. O observador participante experimenta estar dentro e fora da situação estudada, e se transforma, ele mesmo, em um importante instrumento de pesquisa, como já salientamos anteriormente, com seu corpo e linguagem.

SCHATZMAN e STRAUSS (op. cit., p.53) tecem algumas considerações sobre o observador. Este pode inferir propriedades que são tácitas para aqueles que estão imersos na cultura estudada ao manter um constante olhar de surpresa para os

eventos observados e estando, ao mesmo tempo, atento ao significado de sua própria experiência.

Além de fazer observações, o pesquisador também pode fazer entrevistas semi-estruturadas ou abertas com alguns informantes, análise documental, estudo de caso, surveys... Os autores citados acima defendem que a escolha da técnica a ser utilizada deve procurar responder ao problema inicial colocado (ibid., p.14).

Wolcott⁶, citado por LUDKE e ANDRÉ (op. cit.), enfatiza a necessidade do trabalho de campo durar pelo menos um ano, para se alcançar um entendimento das regras, costumes e convenções do grupo ou organização estudados, especificamente instituições educacionais. Gilberto Velho (op. cit., p.37) sugere, em contrapartida, que "a idéia de tentar por-se no lugar do outro e de captar vivências e experiências particulares exige um mergulho em profundidade difícil de ser precisado e delimitado em termos de tempo"(grifos do autor). Podemos entender a necessidade do trabalho em campo durar, não um tempo pré-determinado, mas um ciclo completo (com princípio, meio e fim), a ser definido no próprio campo de investigação, tendo em vista os objetivos da pesquisa.

FAZENDO UM REGISTRO ETNOGRÁFICO

O registro etnográfico inclui notas (das observações, e também insights teóricos e metodológicos), fotografias, filmagens, mapeamentos, documentos, entrevistas.

O instrumento através do qual se registram as observações é o Diário de Campo. Neste Diário, são anotados, da forma mais minuciosa possível, os acontecimentos ocorridos em campo, assim como as impressões subjetivas decorridas destes acontecimentos. Ao se registrar impressões subjetivas e sentimentos, deve-se ter o cuidado de fazê-lo de forma distinta⁷ dos acontecimentos em si, para que possa haver uma avaliação posterior tanto dos acontecimentos quanto dos sentimentos e impressões. No Diário de Campo podem ser registradas também observações teóricas, que serão mais bem desenvolvidas no decorrer da pesquisa. Geralmente, o Diário de Campo resulta em uma enorme quantidade de dados a serem analisados.

Tanto SPRADLEY (op. cit.) quanto SCHATZMAN e STRAUSS (op. cit.) enfatizam a importância de se manter um registro cuidadoso, pois este se constitui em um elo entre as observações de campo e a análise dos dados, que dependerá em muito do que se registrou. O registro, portanto, exerce um considerável controle sobre o

⁶ WOLCOTT, H.W. Criteria for an ethnographic approach to research in education. In: *Human Organization*, 34: 111-128, 1975.

⁷ Através de notas de rodapé, usando cores diferentes para as impressões, ou mesmo letras diferenciadas.

processo de descoberta ao oferecer evidências negativas, conflitantes ou mesmo confirmar a análise dos dados, além de apontar a necessidade de mais observações.

ANALISANDO OS DADOS ETNOGRÁFICOS

SCHATZMAN e STRAUSS (op. cit., pp.108-127) avaliam que uma análise qualitativa não tem as mesmas facilidades de uma análise quantitativa. Os dados qualitativos são extremamente complexos, e dificilmente são analisáveis em unidades de medidas standard, tais como os dados quantitativos. Ao contrário do que se pode pensar à primeira vista, a pesquisa qualitativa é tão ou mais exigente que a pesquisa quantitativa. BECKER (op. cit., pp. 48-49) reflete:

“Em face desta quantidade de dados ‘ricos’ e variados, o pesquisador enfrenta o problema de como analisá-los sistematicamente e, então, apresentar suas conclusões de modo tal que convença outros cientistas de sua validade. A observação participante (na verdade, a análise qualitativa de modo geral) não se saiu bem com este problema e, geralmente, as evidências completas para as conclusões e os processos através dos quais elas foram alcançadas não são apresentados, de modo que os leitores se vêem em dificuldades para fazer sua própria avaliação sobre elas e têm que confiar em sua fé no pesquisador”.

A análise de dados qualitativos envolve o pensar que é consciente, sistemático, organizado e instrumental, portanto a reflexividade está sempre presente. É um processo de interação entre o pesquisador e sua experiência, ou seus dados. Enfatizamos, mais uma vez, o papel da subjetividade do pesquisador. DA MATA (op. cit., p. 32-34) comenta sobre o paradoxo da situação etnográfica: “para descobrir é preciso relacionar-se e, no momento mesmo da descoberta, o etnólogo é remetido para o seu mundo, e deste modo isola-se novamente,(...) e volta-se para sua própria cultura.”

SCHATZMAN e STRAUSS (op. cit., pp.108-127) enfatizam a influência que o quadro referencial teórico tem na observação e na análise dos dados coletados, apontando que este referencial não deve “encobrir” ou distorcer os dados.

Para enfrentar os problemas de análise e apresentação de conclusões, BECKER (op. cit., pp. 50-60) sugere 3 estágios para esta fase da pesquisa etnográfica:

- 1- Seleção e definição de problemas, conceitos e índices (especulação sobre possibilidades; reflexão sobre a equação ‘grupo-informante-observador’ e sobre qual o papel do observador no grupo);

- 2- Controle da frequência e da distribuição de fenômenos (definição de quais problemas, conceitos e indicadores serão válidos como focos principais do estudo; convergência de muitos tipos de evidência sobre o objeto em estudo);
- 3- Construção de modelos de sistemas sociais (concepção e recheagem de um modelo descritivo que explique os dados reunidos; uso de análises estatísticas e descritivas; procura por exemplos que neguem a análise);

LUDKE e ANDRÉ (op. cit., p.16) afirmam que se trata de:

“... encontrar os princípios subjacentes ao fenômeno estudado e de situar as várias descobertas num contexto mais amplo. [...] Essa interação contínua entre os dados reais e as suas possíveis explicações teóricas permite a estruturação de um quadro teórico dentro do qual o fenômeno pode ser interpretado e compreendido”.

Após a análise inicial, o pesquisador deve se voltar novamente para os dados e testar suas idéias e análises, fazendo novas perguntas e, se necessário, novas observações.

ESCREVENDO UMA ETNOGRAFIA

Escrever uma etnografia força o investigador em um maior e mais intenso tipo de análise e coloca o problema da apresentação dos resultados. BECKER (op. cit., p.64) sugere que seja feita uma descrição da história natural das conclusões finais, “apresentando as evidências tais como chegaram à atenção do observador durante os sucessivos estágios de sua conceitualização do problema.” SPRADLEY (op. cit.) afirma que aqueles que começam a escrever enquanto ainda podem fazer observações de campo descobrirão que escrever faz parte do ciclo de pesquisa, pois a escrita pode levar a novas questões e a mais observações.

GEERTZ afirma que:

“fazer etnografia é como tentar ler (no sentido de ‘construir uma leitura de’) um manuscrito estranho, desbotado, cheio de elipses, incoerências, emendas suspeitas e comentários tendenciosos, escrito não com os sinais convencionais do som, mas com exemplos transitórios de comportamento modelado” (ibid., p.20).

A postura de escuta e o respeito necessários à construção de uma leitura etnográfica podem ser aproximados ao método clínico. A intervenção do etnógrafo, assim como a do clínico, transforma os dados: o objeto muda sob a ação do processo de pesquisa, tanto quanto no acompanhamento clínico, e neste processo o conhecimento, ou re-conhecimento, é construído.

Passaremos agora à reflexão sobre a pesquisa-ação, uma outra possibilidade do fazer científico em Psicologia Social.

PESQUISA-AÇÃO: UM PASSO-A-MAIS

Podemos remontar a origem da pesquisa-ação a Kurt Lewin, em 1940. Ela surge da necessidade de planejar intervenções transformadoras no campo das relações de grupo. MACIEL (1999, pp. 21-25) reflete que as discussões de Lewin sobre a pesquisa-ação já incluíam críticas aos aspectos conflituais da sociedade americana. Portanto, desde seu início, a pesquisa-ação possui um caráter crítico em relação ao *status quo* dominante.

THIOLLENT (2000, p.14) define a pesquisa-ação como sendo:

“um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.”

Assim sendo, a pesquisa-ação, além de engajar o pesquisador na situação estudada, transformando-o em um observador participante, coloca a importante questão da ação planejada no campo em estudo. É necessário ressaltar que a ação é gerada no próprio processo de investigação.

Há uma estreita participação dos pesquisadores e pessoas envolvidos na pesquisa, deixando estas de serem meros informantes: elas tornam-se sujeitos, produtores ativos de conhecimento. A participação coletiva socializa o poder originado pelo acesso ao conhecimento produzido e permite que o grupo planeje respostas de ordem prática para os problemas vividos pelo grupo. O pesquisador assume um posicionamento político em favor dos grupos excluídos, propondo ações de enfrentamento e mudança dos problemas encontrados.

A pesquisa-ação envolve, portanto, três momentos: o conhecimento da realidade, visando à sua compreensão e à transformação dos problemas vividos pelos grupos excluídos; a participação coletiva de todos os envolvidos e a ação de cunho

educacional e político. THIOLENT (op. cit., p.16) ressalta que “a pesquisa não se limita a uma forma de ação (risco de ativismo): pretende-se aumentar o conhecimento dos pesquisadores e o conhecimento ou o “nível de consciência” das pessoas e grupos considerados”.

Pensamos ser este o *passo-a-mais* que o pesquisador dá em relação à etnografia, e também em relação a outras formas de pesquisa em Psicologia Social: há uma escuta da demanda do grupo. A partir desta escuta, propõe-se uma ação a ser realizada, tendo em vista os problemas colocados, que exigem soluções de acordo com as particularidades dos atores sociais envolvidos. A ação é planejada em um processo de negociação constante com as pessoas envolvidas.

Colocando-se a ação planejada (seja ela de caráter social, educacional, técnico ou outro) no centro do processo de pesquisa, pretende-se ficar atento não apenas às necessidades práticas da situação estudada, mas também às exigências teóricas “de conhecimento a ser produzido em função dos problemas encontrados na ação ou entre os atores da situação” (THIOLENT, op. cit., p.16). A pesquisa-ação torna-se dinâmica ao estudar as transformações, e suas conseqüências, ocorridas durante o processo de intervenção do pesquisador.

Entretanto, é necessário nos perguntarmos que tipo de ação seria esta, uma vez que nos anos 60/70 surge uma estreita vinculação entre militância política e a prática da pesquisa-ação no âmbito da América Latina. MACIEL (op. cit., p.29) percebe um paradoxo nesta associação, uma vez que o pesquisador define sua “técnica, sua atuação, seu entendimento da realidade em função de uma ideologia de cunho marxista com caminhos pré-estabelecidos de mudanças das estruturas políticas e econômicas dos países capitalistas.” Ao percorrer estes caminhos já pré-estabelecidos, com soluções prontas, o pesquisador é considerado o detentor do saber, podendo ocorrer uma imposição ideológica frente às pessoas envolvidas na situação estudada. Podemos entrever nesta prática da pesquisa-ação uma lógica de dominação, que seria justamente o que os investigadores procurariam combater. Esta autora defende o surgimento de novos referenciais teóricos que possam nortear novas práticas sociais⁸ de pesquisa, não vinculadas a ações político-partidárias, mas como parte de um processo dialógico de transformação. Assim, ela escreve:

“... a ação não pode ser considerada somente a ação concreta, palpável como a construção de creches, fundação de associações, a criação de escolas, mas também devemos considerar as mudanças que se dão no

⁸ Definir a pesquisa-ação como prática social significa considerá-la como um processo de interação, cujo objetivo se estende ao entendimento entre os participantes capaz de provocar mudanças na realidade e nos próprios sujeitos. (Maciel, 1999, p.35).

âmbito do próprio sujeito e suas relações interpessoais e sociais. O processo dialógico – cujo objetivo é o entendimento entre os sujeitos que participam de uma certa comunidade, para que possam construir modelos dessa representação da realidade – pressupõe que os sujeitos debatedores alcancem, após o embate das idéias, uma modificação na forma de agir em diante das situações. A ação organizada coletivamente pode – ser ou não – uma consequência desse processo. (ibid., p.32).”

MACIEL (op. cit.) buscando um novo referencial teórico que embase esta nova forma de se conceber a ação, apoia-se em Habermans, principalmente em sua teoria sobre a *ação comunicativa*. Habermans recupera a dimensão da linguagem e enfatiza, no agir comunicativo, a dimensão do entendimento intersubjetivo e do novo sentido que pode ser produzido na interação entre os falantes, inclusive um entendimento que possa ser crítico e questionador. MACIEL acrescenta:

“A idéia de conhecimento produzido pela participação dos sujeitos nas discussões sobre a compreensão da realidade é de grande relevância para a fundamentação da metodologia da pesquisa-ação, uma vez que ela pressupõe como paradigma de investigação o fato dos sujeitos serem capazes de aprender a produzir conhecimentos válidos uns para os outros e para seu próprio contexto de vida. Para a pesquisa-ação, a investigação deveria ser um processo de aprendizagem de tal forma que os sujeitos envolvidos pudessem aprender a aprender. Nesse sentido, o jogo simbólico presente na comunicação apresenta intrinsecamente as condições para a realização dessa meta da pesquisa-ação” (ibid., p.78).

Podemos então, a partir do referencial teórico adotado por MACIEL, propor uma alteração do ciclo de pesquisa etnográfica sugerido por SPRADLEY, supondo que ele pode nos ajudar a pensar a pesquisa-ação como um *passo-a-mais*:

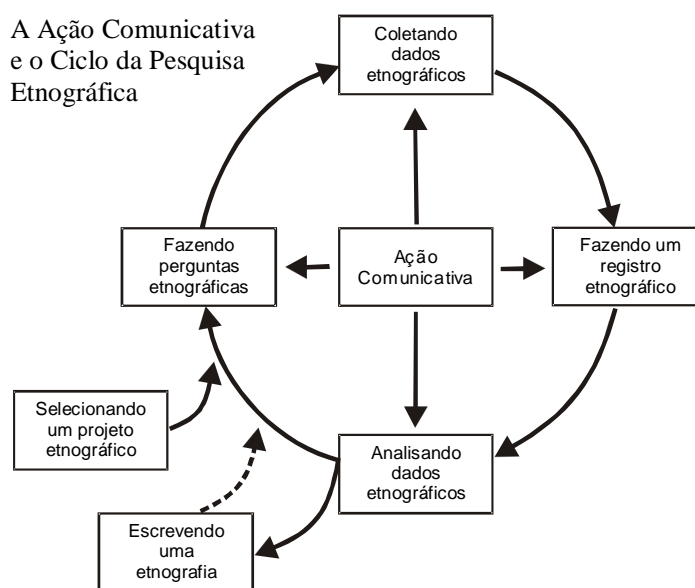


Figura 3: A ação comunicativa e o Ciclo da Pesquisa Etnográfico.

Adaptação

da figura de SPRADLEY, J. (1980, p.29).

Ao colocarmos a 'ação comunicativa', e conseqüentemente a demanda do grupo, no centro do processo investigativo, estamos propondo que ela oriente, por princípio, todas as fases da pesquisa. A relação pesquisador e sujeitos passa a se inserir em uma relação circular, pautada por uma ética definida a partir desta relação, e não a priori baseando-se em um modelo moral de verdade (MELUCCI, 1995).

Citando Maisonneuve (1977), AFONSO tece algumas reflexões sobre diferentes "estilos" de atuação dos profissionais frente às mudanças sociais, que também podem ser aplicadas aos pesquisadores em Psicologia Social:

"No primeiro, tecnocrático, busca-se o controle sobre a população, considerando-se que os profissionais são os detentores do saber, que tomarão as decisões independentemente da população, ainda que intencionem a melhoria da qualidade de vida desta. No segundo, de caráter mais populista, os profissionais limitam-se a responder às preocupações manifestadas pela população, de maneira espontaneísta e sem preocupação com uma direção e uma ética da mudança. No terceiro, de teor emancipatório, busca-se o desenvolvimento das pessoas ou grupos interessados, pela elucidação de suas relações, no decurso das situações com as quais se defrontam – conflitos, desejos, proibições, saídas. Nesse sentido o profissional é um agente de mudança. Esforça-se por adaptar o

seu trabalho à singularidade dos casos, sem perder de vista a teoria e o contexto. Incorpora e promove a participação da população” (2003, p.248).

Os diferentes “estilos” apontados por AFONSO estão relacionados aos princípios éticos que são indissociáveis do fazer científico, e também de toda prática profissional.

Assumimos que o *passo-a-mais* da pesquisa-ação, o trabalho com a demanda levantada no grupo e a conseqüente ação comunicativa, é associado a uma ética emancipatória, se propondo a desenvolver a reflexão dos participantes, atores e sujeitos do seu contexto histórico, político e social. É do entendimento, a partir da dimensão dialógica da linguagem, que é possível a re-construção do conhecimento entre as pessoas envolvidas no processo de investigação, e seu engajamento na transformação de seu contexto sócio-cultural.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procuramos, neste trabalho, traçar um caminho da etnografia à pesquisa-ação, pois acreditamos que são duas formas possíveis de pesquisa qualitativa em Psicologia Social. Consideramos a observação participante, apontada pelos autores citados como técnica de se realizar a etnografia, como uma maneira de interação e apreensão dos significados da realidade social e cultural a ser pesquisada, passível de ser utilizada também na pesquisa-ação. As observações e técnicas apontadas e discutidas em relação à etnografia são válidas e pertinentes também para a prática da pesquisa-ação. Esta discussão tem como pano de fundo o debate sobre a pesquisa qualitativa e suas formas de fazer ciência. Ao percorremos este caminho, pretendemos trazer contribuições para este debate.

Entendemos que a escolha metodológica por uma pesquisa de tipo etnográfica aponta motivos éticos relacionados ao respeito aos valores e práticas do grupo pesquisado, a partir de um princípio de não-interferência e recusa ao etnocentrismo.

A pesquisa-ação busca uma apreensão dos significados produzidos no contexto pesquisado; um agir comunicativo, pautado por uma ética emancipatória neste contexto, com o intuito de transformá-lo a partir do entendimento entre os sujeitos envolvidos no processo investigativo sobre os problemas encontrados e suas possíveis soluções.

Tanto a etnografia quanto a pesquisa-ação nos demanda opções metodológicas e éticas. São posições entre as quais devemos deslanchar uma interlocução. Caminhos que ora se afastam, ora se entrecruzam dependendo de nossos “mapas” de onde partimos, por onde andamos e aonde desejamos aportar – ainda que não haja nunca a certeza apriorística de aonde vamos chegar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFONSO, L. et al. **Oficinas em dinâmicas de grupo na área da saúde**. Belo Horizonte: Edições do Campo Social. 2003.

BECKER, H. S. **Métodos de pesquisa em ciências sociais**. São Paulo: Ed. Hucitec. 1993.

DA MATA, R. O ofício do etnólogo, ou como ter 'anthropological blues'. In: NUNES, E. O. (Org.) **A aventura sociológica: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social**. Rio de Janeiro: Zahar. 1978.

GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan. 1989.

GODOY, A. S. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, 1995a.

GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, p. 57-63, 1995b.

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU. 1986.

MACIEL, M. I. E. **A pesquisa-ação e Habermans: um novo paradigma**. Belo Horizonte: Una Editoria. 1999.

MELUCCI, A. **Challenging codes: collective action in the information age**. Cambridge: Cambridge University Press. 1995.

SCHATZMAN, L.; STRAUSS, A. L. **Field research: strategies for a natural sociology**. New Jersey: Prentice-Hall, INC., Englewood Cliffs. 1973.

SPRADLEY, J. P. **Participant observation**. New York: Holt, Rinehart and Winston Ed. 1980.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez. 2000.

VELHO, G. Observando o familiar. In: NUNES, E. O. (Org.) **A aventura sociológica: objetividade, paixão, improviso e método na pesquisa social**. Rio de Janeiro: Zahar. 1978.

CONTATO

Vanessa Ferraz Almeida Neves

Endereço Eletrônico: bvneves@terra.com.br

CATEGORIA: Ensaio Teórico

Recebido em 06 de jun 2006

Aprovado em 26 de jun 2006

**DA APROPRIAÇÃO DE UMA HISTÓRIA À POSSIBILIDADE DE SUA
RESSIGNIFICAÇÃO: UM DIÁLOGO COM PROFESSORAS DE CRECHES
COMUNITÁRIAS EM BELO HORIZONTE¹**

**FROM THE APPROPRIATION OF HISTORY TOWARDS ITS RESSIGNIFICATION:
A DIALOGUE WITH TEACHERS OF COMMUNITY CHILDCARE CENTERS IN BELO
HORIZONTE**

José Alfredo Oliveira Debortoli²

RESUMO

O texto apresenta a história da Educação Infantil narrada por professoras de instituições conveniadas à Prefeitura Municipal de Belo Horizonte. Aborda a constituição do espaço e das relações institucionais: sonhos e conquistas, papéis sociais, participação na história da Educação Infantil, conquista do lugar de professora, experiências de infância, de formação e de inserção cultural, formas de apropriação e reconhecimento de saberes, entre outros temas. Focaliza os lugares sociais nos quais os sujeitos participam e se apropriam de uma história de construção da Educação Infantil no município. São falas, ações, relações, conceitos e preconceitos que, dia-a-dia, se alimentam, se desconstróem e, também, podem ser reinterpretados e reconstruídos.

Palavras-chave: Histórias de professores, Histórias da educação infantil, Memória e Formação docente

ABSTRACT

The paper presents a history of the Early Childhood Education, narrated by teachers in educational institutions, which are subsidized by the City Council in Belo Horizonte, Brazil. The paper approaches the participation of the teachers in the construction of such history: their institutional roles, their interpersonal relations within educational institutions, their challenges and projects, the ways in which their knowledge has been recognized and/or expanded, their own experiences of childhood, and so forth.

Key words: Teachers histories, History of early childhood education, Memory, Teacher formation

¹ Texto elaborado a partir da Tese de Doutorado *Infâncias na creche: corpo e memória nas práticas e nos discursos da Educação Infantil – um estudo de caso em Belo Horizonte*. Programa de Pós-Graduação em Educação, PUC-Rio, 2004; sob orientação de Sonia Kramer.

Adoto uma concepção de história como um texto escrito e inscrito “por” e “nos” sujeitos. História-texto, no sentido de Benjamin (1987a, 1987b), que reclama ser olhado, contemplado, revisto, reconstruído. Neste artigo, enfatizo temas que emergiram de entrevistas realizadas com professoras de uma creche comunitária³ no município de Belo Horizonte.⁴ Proponho-me a aproximar da escola, dos sujeitos, de suas trajetórias e saberes. O diálogo com as professoras remeteu a um espaço-tempo de rememoração de uma história partilhada em suas muitas contradições e tensões, palco de experiências e aprendizados coletivos.

Observo que professoras e crianças vêm-se envolvidas por um cotidiano repleto de expectativas, teorias, referenciais, parâmetros dos quais ou não participaram na sua elaboração ou foram incluídas de forma restrita. Suas histórias e saberes, mais que deixados em segundo plano, não são cogitados e não se revelam. Ressaltar uma lida cotidiana que se expressa ideológica e envolve crianças e professoras não se justifica pela conclusão preconceituosa e apressada de que as práticas pedagógicas expressas no cotidiano das creches apenas se constituem de forma precária. Talvez, em muitos momentos, se revelem precária, mas não esgotam o real. Explicita-se o desafio de entender a “densidade dos processos” experimentados por professoras e crianças na Educação Infantil. Isto é o que procurarei explicitar a seguir.

SUJEITOS QUE TECEM UMA HISTÓRIA QUE OS ENREDA

São muitos, ricos e distintos os lugares sociais dos quais os sujeitos participam, se apropriam de suas histórias e partilham da construção da Educação Infantil no município de Belo Horizonte. Nas experiências cotidianas, vê-se tecida uma vida coletiva, uma trajetória que consolida discursos e significados.

A creche surgiu com as mães do curso de corte e costura, para que elas tivessem onde deixar os filhos. A comunidade pediu esse tipo de curso, e a

² Doutor em Educação – EEEFTO/UFMG

³ No momento de elaboração desse estudo, entre os anos 2000 e 2002, as instituições comunitárias, filantrópicas e familiares constituíam a quase totalidade do atendimento à criança de 0 a 6 anos. Isto foi o que justificou a definição das creches conveniadas como o contexto de pesquisa na educação infantil. O grupo de crianças estudado tinha idade entre 2 e 5 anos.

⁴ Este texto foi elaborado tendo como referência um dos capítulos da Tese de Doutorado *Infâncias na creche: corpo e memória nas práticas e nos discursos da Educação Infantil – um estudo de caso em Belo Horizonte*, defendida no Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-Rio, em 31 de março de 2004.

associação montou com ajuda da Secretaria do Trabalho. A demanda era grande. Então falaram que a gente podia fundar uma creche. (Gilce⁵)

Uma vida partilhada nos bairros vai se constituindo em palco de demandas por uma situação melhor. Em cada conquista, novos desafios. As primeiras solicitações da comunidade não se fundam no reconhecimento de direitos. Restringem-se, por exemplo, a cursos que auxiliam no aprendizado de um ofício e à possibilidade de alguma geração de renda. Cruzam-se com a necessidade de ter onde e com quem deixar as crianças em segurança para que as mulheres possam trabalhar. Como ressalta Campos (1982), mesmo que não seja, no início, tomada e percebida como direito, mobiliza e articula os sujeitos, apresentando-se como luta comunitária. É, também, verdade que nem sempre isso reverte na consolidação de suas identidades, conhecimentos e competências, mas lhes confere legitimidade em suas narrativas desta história e a possibilidade de se reconhecerem parte dela⁶.

HISTÓRIAS DE PRECARIIDADES, DE SONHOS E DE CONQUISTAS

O atendimento à reivindicação de um espaço para o funcionamento da creche reflete a precariedade na qual está instalada a vida dessas pessoas. As mães precisavam da creche para fazer um curso profissionalizante. Para fazer o curso, precisavam tomar conta das crianças de outras mães em outro horário. Quando terminavam o curso, não podiam mais ficar com as crianças. Diante dessa situação, outras soluções, mais precárias ainda, vão sendo incorporadas. Passaram a indicar suas filhas, meninas de 12, 13 anos, para assumir a responsabilidade pelos cuidados das crianças. Nesse momento, a creche, além de não ser reconhecida como um direito das crianças e das mães, se instala, de forma contraditória, incluindo crianças e adolescentes na sua sustentação.

O trabalho voluntário é uma marca da história das creches. Durante um tempo significativo, tomar conta das crianças constituiu um mecanismo de trocas mútuas para garantia de questões básicas, que envolvia tomar conta, dar banho e preparar a alimentação, em troca de um pagamento mínimo, ou de mantimentos, ou de roupas (SILVA, 2002, p. 69). Do ponto de vista tanto das demandas pelo atendimento das crianças quanto das práticas que as professoras davam conta de desenvolver, este contexto não possibilitava nem a quem reivindicava nem às pessoas que realizavam o

⁵ Todos os nomes ressaltados são fictícios. Busquei preservar ao máximo os sujeitos envolvidos na pesquisa.

⁶ Estudo realizado por Maria Malta Campos, pesquisadora da Fundação Carlos Chagas, sobre a participação popular no processo de conquista da educação básica em dois bairros de São Paulo, no início da década de 1980.

atendimento a percepção e a elaboração de uma identidade e de uma "cultura profissional" (NÓVOA, 1995).

Eu trabalhava no berçário, ajudava a cozinhar, ajudava a dar banho. Não tinha salário, porque não tinha convênio nenhum. O trabalho era voluntário, mantido pelo Corte e Costura. De vez em quando a gente ganhava verdura. Nisso fomos ficando, até que um dia a prefeitura aprovou o convênio e nós passamos a receber os salários. Mas não tinha férias, não tinha hora extra, não tinha nada. (Cíntia)

O espaço físico das instituições também expressa um retrato vivo desse contexto marcado por tantas limitações. Muitas creches começaram a funcionar nos espaços possíveis que conseguiam. São casas pequenas, sem condições sequer de habitação:

Foi fazer rede de esgoto. Nós ficamos na terra. Os meninos caíam nos buracos. A creche não tinha muro. Nós ficávamos na sala o dia todo porque não podia sair, não tinha terreiro nem nada. Saía da sala e dava na rua. O banheiro não tinha chuveiro, tinha que jogar água. A sala era pequenininha. O que era maior um pouquinho era só o berçário. Mas aí tinha oito berços que ocupavam a sala toda. Era daqueles berços de hospital, uns berços de ferro, enormes. (Cíntia)

Se a história de muitas instituições é de precariedades, e isso é verdade, essa mesma história também se revela nas muitas lutas e conquistas comunitárias, que, por mais contraditórias, mobilizam sonhos, potencializam a reconstrução de identidades e a visibilidades das crianças, de suas famílias e dos profissionais que estão inseridos nessa história.

A creche "tornar-se educação", como as professoras dizem, não constitui um discurso vazio. Ainda que não compreendam a totalidade do significado de educar crianças pequenas – bem como o que precisa ser feito para concretizar esse projeto –, ao incluir o sentido da educação instauram um novo sentimento de direito e percebem que há algo que pode ser feito para além das condições históricas instaladas na vida das crianças, de suas famílias, das profissionais e da própria instituição.

CONCEPÇÕES, PAPÉIS E LUGARES SOCIAIS EM UMA CRECHE COMUNITÁRIA

A creche, eu acho que é um lar, uma casa, um lugar que dá vida nova, que dá procedência para as crianças. Eu acho que elas na rua, elas não teriam o que elas têm aqui. Porque aqui elas têm alimentação, educação, têm carinho, tudo que eu acho que elas mereciam e merecem.(Rosa)

Nas falas das professoras, a creche expressa papéis que guardam estreita relação com as concepções e visões que trazem das crianças, das famílias e da comunidade, bem como a expectativa social que conseguem vislumbrar. A “idéia de lar” amplifica ainda mais uma dualidade que existe entre a educação que as crianças têm ou deveriam ter nas suas famílias e o papel que a creche pode assumir neste contexto. Tomada como lar, reforça o papel social das professoras como aquelas que estão ali para suprir *carências*. Reforçam a idéia de que carinho, brinquedo e alimentação constituem o centro das ações⁷ da creche:

Aqui é uma segunda casa. Elas não têm o brinquedo delas aqui, mas elas podem brincar, só não podem levar para casa. Até o carinho que o pai e a mãe não podem dar em casa elas encontram aqui nos educadores, na diretora, na pedagoga, na cozinheira, na faxineira. (Rosa)

A “idéia de carinho” aparece como uma das primeiras necessidades a suprir, e com isso reforça uma percepção das famílias como incapazes e incompetentes para partilhar uma vida afetiva com seus filhos. O carinho e o amor são ressaltados como contraponto de uma visão de violência e brutalidade que estaria instalada no cotidiano das relações familiares e comunitárias das criança. Transparece que na falta ou ausência da creche o que as crianças teriam para viver seria apenas a agressividade, a desesperança e os perigos de um universo social e cultural precário de afeto e valores morais:

Eu acho muito importante essa creche existir aqui nesse bairro, justamente porque é uma creche que acolhe a criança com muito carinho, para que eles trilhem bons caminhos e tenham um lugar em que eles se sintam bem’. (Gilce)

⁷ Ressalto no texto de Kuhlmann Jr. (2000, p. 13) sua citação da *Creche Central* do Patronado de Menores, entidade criada pela iniciativa de juristas e senhoras da sociedade fluminense, em 1908, no Rio de Janeiro, cujo regulamento se baseava em uma idéia de “suavidade e carinho a serviço das regras científicas”.

Decorrente dessa visão, outro discurso aparece na fala das professoras: a importância da creche no sentido de “tirar as crianças da rua” e da marginalidade. As crianças aparecem na fala das professoras como carentes de carinho e da presença dos pais, abandonadas à sua própria sorte nas ruas, onde a única coisa que teriam a aprender seriam os vícios e a marginalidade:

Eu acho que a creche aqui é muito importante porque se elas não estivessem aqui elas estariam na rua. Talvez não teriam alimentação, talvez estariam se marginalizando. (Rosa)

Sem desconsiderar a emergência de um olhar que expressa a sensibilidade da professora para o tempo da infância, é preciso chamar atenção para uma fragmentação entre o tempo de vida das crianças na creche e o tempo de vida das crianças com seus pais, marcado pela idéia de desestruturação, desorganização, incapacidade e dependência, remetendo a creche para um lugar de importância anterior e superior às relações das crianças com sua família e comunidade. A creche e seus profissionais assumem um papel que denominam “resgate da infância”. A instituição tomada como lar substituto, estigmatiza a responsabilidade de proteção como signo de uma educação infantil para crianças pobres contra supostos perigos da rua e se torna a única referência para relações sadias e aceitas, afastando-se de um sentido público da educação como direito⁸.

É ainda recorrente, na fala das professoras, uma concepção do papel da creche que traz como discurso sua importância como “suporte para que as mães possam trabalhar”. Sendo assim, mesmo assumindo um lugar de superação da imagem de abandono dos filhos que, em suas diferentes histórias, justificou a relação entre as creches e as famílias, essas instituições e seus profissionais reforçam um discurso que coloca as famílias em lugar de dependência, tornando este um dos principais argumentos que lhe dão legitimidade social:

Eu acho que se as mães não tivessem a creche para apoiá-las, para cuidar dos filhos delas, como elas iriam trabalhar, como iriam ganhar o pão de cada dia? Eu acho que a creche para a família é muito importante. (Rosa)

Essa imagem se reflete na importância que as professoras atribuem à creche, remetendo-as à sua própria trajetória na Educação Infantil. Trabalhar na creche, para

⁸ Ênfase a relevância de se problematizar uma recorrente distinção entre instituições de educação infantil para crianças pobres e crianças de classe média e alta. Este é um tema que merece investimento acadêmico e novos estudos.

algumas professoras, repete a história de outras mães. Como no caso da professora Cíntia, significou poder trabalhar sem que fosse preciso se distanciar de seu filho. Contudo, o discurso das professoras reforça uma imagem de abandono das crianças. Ao desqualificar as famílias, algumas professoras desqualificam a si mesmas.

Mas a creche também é reconhecida como um lugar onde foi possível a apropriação de saberes e aparece como lugar de intervenção profissional, introduzindo uma relação distinta daquela realizada pela família não apenas como suplência, mas como especificidade pedagógica. As professoras, nesse contexto, são capazes de perceber e ressaltar que possuem coisas a ensinar para as crianças, para além de cuidados primários, que também fazem parte do cotidiano da creche:

Primeiro, porque peguei uma prática como professora. Eu tinha prática de ficar só cuidando. Nunca ensinei nada. Ensinava a comer, a escovar os dentes, a falar. Mas nunca de ensinar mesmo. (Andréa)

Algumas professoras, quando já construíram uma clareza maior de seu papel profissional, conseguem construir uma percepção mais ampliada da creche. Trazem questões que se referem à tensão dos papéis de cuidado e educação, abrindo caminho para uma compreensão coletiva da instituição de Educação Infantil como espaço educativo e intervenção profissional específica.

DIFERENTES TRAJETÓRIAS DE PROFESSORAS E APROPRIAÇÕES DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Eu não vim para trabalhar. Eu fui para ficar pouco tempo, porque vim grávida da minha terra. Ganhei o menino e fiquei quinze dias em casa. Quem foi trabalhar no meu lugar não deu certo, aí eles me chamaram de novo e eu voltei. Eu fui ficando. (Cíntia)

As trajetórias das professoras são diversas e se confundem com as histórias de atendimento à infância. Nem todas as professoras que hoje estão nas instituições comunitárias tinham como projeto ser professora. Elas passaram a ser absorvidas porque tinham uma história próxima ao próprio significado dado por uma instituição destinada ao atendimento de mulheres pobres, que tinham filhos e precisavam trabalhar. Como já ressaltado, a própria instituição, vivendo de trocas e trabalhos voluntários, acolheu mãe e criança, misturando trabalho e proximidade do filho. Embora não instaurasse vínculo de trabalho, absorvia outros ganhos.

Tinha vindo do interior da Bahia. Nunca tinha trabalhado com criança. Só olhava meus irmãos. Minha mãe começou a trabalhar em uma casa olhando um senhor, e a filha dele era dona de uma escola. Eu trabalhava meio horário, de sete ao meio-dia, e ia para a escola às quatro horas. Eu ficava com os meninos, tudo misturado. Ao meio dia, eu tinha que entregar para a professora de banho tomado, almoçado, escovado os dentes. Fui pegando prática. (Andréa)

Muitas meninas que foram trabalhar em creches acabaram por abandonar a escola, constituindo um ciclo de desqualificação dos sujeitos e das instituições e negligência de direitos. Entretanto, também trouxe relações que apontam possibilidades de qualificação. Nesta trajetória de constituição de creches, tornaram-se profissionais, reconheceram-se e perceberam o trabalho e a Educação Infantil como um tempo e espaço de dignidade, capaz de abrir caminho para a construção de uma outra identidade: muitas mulheres puderam se reconhecer como professoras, reconhecer saberes, perceber que tinham projetos, que desejavam vê-los acontecer:

Minha experiência mais marcante foi na Pastoral. Lá a gente tentava passar um pouco do que sabia para as crianças. A gente vivia aquilo junto com eles, a gente corria atrás mesmo para poder ajudar. (Rosa)

A CONSTRUÇÃO SOCIAL DO LUGAR DE PROFESSORAS

A creche é muito importante. Aumentou muito minha auto-estima. (Gilce)

É expressivo o sentimento de positividade que o trabalho nas creches produz na identidade das professoras. São histórias de superação de dificuldades, de crescimento, de apropriação de saberes e um lugar social de importância no contexto da comunidade onde vivem. Ainda que não se deva perder de vista outras histórias, estas fazem emergir um sentimento de que a vida continuou, de que conquistas foram alcançadas e de que as relações instauradas constituíram experiências de reconhecimento de si mesmas nas relações com as crianças e com as comunidades.

Lá a gente não era nada, não era visto. Agora a gente é visto de outro jeito. Lá a gente não era valorizado. Todo mundo chegava e olhava as crianças jogadas

num buraco. A gente ouvia falar que lá não passava de um depósito de criança. (Cíntia)

Não é fácil reconhecer lugares sociais precários onde estiveram e as marcas que lhes afetam a vida. Mas isso, possibilita perceber que elas saíram de um determinado lugar e podem ir mais além. Reconhecem direitos e percebem-se como profissionais, o que abre perspectivas para um outro olhar sobre as crianças, as famílias e vice-versa. Ser professora é diferente de ser "tia". Ser professora implica outras formas de diálogo com as crianças: planejamentos, concepções e formas de organização do trabalho. Quanto mais se qualificam, mais expressam outros desafios que fornecem novos sentidos para a educação das crianças e para a instituição de Educação Infantil.

As contradições não são poucas; dificultam e desestabilizam a consolidação de identidades profissionais. Continuam trabalhando com jornada diária extensa, com ganhos salariais reduzidos, quando se comparam ao tempo de trabalho e salário das professoras das escolas municipais que atendem crianças de 0 a 5 anos.⁹ Ser professora de creche comunitária, apesar de uma identidade construída em meio a muitas conquistas, mostra-se como uma expressão profissional na qual não desejariam permanecer, pelo menos, da mesma forma.

EXPERIÊNCIAS DE FORMAÇÃO

À medida que contam a vida de professora, suas memórias, suas tensas e contraditórias lembranças, elas vão se reconhecendo nesse processo, identificam saberes e a importância de prosseguir e ampliar as possibilidades de qualificação:

Quando eu fui trabalhar na creche eu não sabia nada. Desde 1988 até agora eu já tenho muita coisa boa que eu posso estar passando para a criança. Aprendi muita coisa. Tem muita coisa que eu falo: Nossa, será que é isso mesmo? (Cíntia)

Em Belo Horizonte, na última década, o diálogo entre creches e Poder Público e a construção coletiva de Projetos trouxe desafios no sentido do reconhecimento de histórias vividas, que precisavam ser contadas. Para dar conta de realizar a escrita de suas histórias e dos projetos, as creches passaram a reestruturar seu trabalho, incluindo tempos de planejamento e trocas de experiência. No trabalho dos Centros de

⁹ As professoras das Escolas Municipais de Educação Infantil têm uma jornada diária de 6 horas de trabalho e estão incluídas no plano de cargos e salários dos profissionais da Rede Municipal de Ensino.

Educação Infantil¹⁰ as professoras, até então acostumadas a um tipo de formação pautada em cursos e palestras sobre temas específicos, passam a experimentar outras metodologias de formação que fortalecem o diálogo no cotidiano das instituições onde trabalham.

Cursos e palestras, durante muito tempo, foram as únicas perspectivas de formação que as professoras tiveram e que ainda se faz hegemônico. Não constituem um direito de todas. As vagas são sorteadas, e nem todas podem fazer esses cursos. Não aparecem na fala das professoras como algo que experimentam como um direito, e não possibilitam uma formação enraizada em desafios que perpassam a vida das professoras das diferentes creches comunitárias. As professoras não desvalorizam esses cursos. Pelo contrário, elas os vêem como oportunidades de melhoria de seu trabalho. Contudo, como analisa Kishimoto (1999, p. 72), sabem que é preciso ir além. Não querem apenas certificados; desejam uma formação melhor; querem prosseguir em sua escolarização e aprofundar sua formação.

Alguns cursos que eu tive a oportunidade de fazer, alguns pelo CEI, pelo SESI, pelo Movimento Pró-Creche, foram muito enriquecedores para a gente como profissional: com relação às brincadeiras, a relação da matemática com o brincar, a música. Poderia dar mais oportunidade, por exemplo um curso maior que desse uma formação melhor para os profissionais de creche. (Rosa)

As professoras expressam o desejo de cursar formação superior. Quanto mais as professoras parecem valorizar suas experiências práticas com as crianças, mais os estudos acadêmicos parecem fazer sentido para elas. Cursar uma faculdade, até mesmo uma pós-graduação, não é ressaltado como maneira de sair da Educação Infantil, mas como nova forma de inserção e realização da educação das crianças. Contudo, isso não aparece contextualizado por oportunidades concretas, nem parece que elas enxergam essa situação como uma possibilidade próxima de realização. Mas é o anúncio de uma nova percepção de si mesmas e de seu trabalho, com repercussão no seu olhar sobre as crianças, sobre as instituições e sobre o trabalho na Educação Infantil.

¹⁰ Os Centros de Educação Infantil (CEI) foram implantados com a finalidade de se constituírem como *centros de apoio pedagógico* aos profissionais das creches e pré-escolas comunitárias de Belo Horizonte. Tiveram como proposta a elaboração e o desenvolvimento coletivo de uma política de Educação Infantil para o município articulada à rede de creches e de pré-escolas já existentes (BELO HORIZONTE, 1996).

Eu queria fazer faculdade, pós-graduação, mestrado, tudo que eu tenho direito. E vou fazer ainda, se Deus quiser. É o sonho da minha vida. E com Educação Infantil mesmo. Em hipótese nenhuma eu queria mudar. Eu queria ficar dentro de sala mesmo. Indiferente do quanto eu ia ganhar, indiferente disso, é o que eu gosto. (Elaine)

EXPERIÊNCIAS SOCIAIS E CULTURAIS DAS PROFESSORAS

Vida de professora não é fácil. É vida de mãe, vida de mulher e suas muitas jornadas de trabalho. As professoras, quando podem, costumam sair com seus namorados e maridos. Passeios simples, necessidades e desejos básicos. Incorporam rotinas da creche, do cuidado da casa, dos filhos, do marido. O que extrapola o trabalho e a família parece luxo.

As experiências culturais acabam sendo esporádicas. Algumas jamais foram a uma apresentação teatral em uma sala ou teatro da cidade. As experiências culturais acabam restritas às próprias experiências escolares:

Teatro vou muito pouco. Eu fui uma vez só, que minha cunhada participou, e eu fui. Ela estava apresentando. Convidou e nós fomos. Mas é muito pouco. Foi uma vez só que eu fui ao teatro. (Rose)

Quando as professoras possuem algum tempo de descanso, é como se precisassem “recarregar as baterias” para continuar enfrentando o trabalho na creche. O que podem, neste caso, é oferecer uma presença menos estressada, que abra espaço para que sejam, ao menos, mais carinhosas e tolerantes com as crianças. Percebem que o acesso a novas informações e experiências trariam outras perspectivas de relação com as crianças, ampliando o próprio significado da educação que partilham. Elas identificam a importância de ampliar sua inserção no mundo, mas não reconhecem esse processo como direito.

INFÂNCIA DAS PROFESSORAS

A narrativa da infância das professoras, sua percepção e apropriação remetem à leitura da infância das crianças de hoje, que, ao emergir, abre caminhos para um outro olhar e compreensão pelas professoras. Em seus relatos, a dureza da vida que tiveram não expressa uma memória de tristezas. Procuram descrever momentos de brincadeira e de riqueza de relações, o que traz perspectivas de ressignificação das relações experimentadas.

Além da escola e da brincadeira, o trabalho também aparece como signo discursivos da infância das professoras. A escola não é ressaltada por seus significados pedagógicos, mas pelas relações que possibilitava. Os professores aparecem mais como contra-exemplo do que como sujeitos fundamentais nas relações e experiências da infância, o que não significa dizer que a infância tenha assumido qualquer autonomia em relação aos adultos. À medida que rememoram a infância, as professoras são remetidas a perceber a importância dos adultos nas relações com as crianças, seus significados e riqueza.

Na escola é que a gente brincava. Não que as professoras ensinassem. As professoras não brincavam com a gente. A gente não tinha a liberdade que hoje os meninos têm com o professor. As brincadeiras passavam de criança para criança. (Elaine)

A infância das professoras também é descrita como tempo de brincadeiras. Em suas memórias, relatam que confeccionavam seus brinquedos, inventavam músicas e brincadeiras. A rua aparece como espaço de relações. Não havia tempo demarcado para as brincadeiras. Aconteciam nas contradições dos tempos e dos espaços: brincavam nas brechas de tempo que tinham e transformavam espaços e objetos em possibilidades de relação e brincadeira. Quando expressam suas percepções e as relacionam com suas experiências de infância, as professoras levantam questões que podem ser aprofundadas na compreensão das possibilidades de experiências e produção cultural:

Naquela época eu não gostava de televisão. Meu negócio era acordar cedo e ir para a rua para brincar. Hoje, os meninos gostam de videogame, jogo de computador. A gente brincava mais. Eu brinquei até os quinze anos. (Rose)

Essas lembranças apontam para um reconhecimento da Educação Infantil como tempo e espaço para o diálogo e o encontro, tempo e espaço de experiências culturais, em que crianças e adultos estão envolvidos em uma rica produção humana e cultural.

PARTICIPAÇÃO NA CONSTRUÇÃO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

As professoras têm experimentado formas mais coletivas de partilha da vida e do trabalho. Ainda que permeado de hierarquias, de diferentes competências e de histórias de participação, de relações de poder, há emergência de outro contexto

discursivo no qual as professoras podem se perceber nessa história e apropriar-se dela. O processo de elaboração e de escrita do Projeto Político-Pedagógico das creches é tomado como um dos elementos que vêm possibilitando outro tipo de inserção e expressão na Educação Infantil.

Com a proposta pedagógica, a gente passou a trabalhar na realidade da creche e de cada profissional, com o que ele é capaz e dá conta. Tudo é registrado: uma pequena reunião, uma fala da coordenadora pedagógica. (Gilce)

Encontros, leituras e discussões coletivas revelam uma necessidade de constituir outras relações de trabalho. Passam a trocar experiências que até então não constituíam parte do universo de organização do tempo e das intervenções das professoras. Passam a reconhecer e afirmar o que fazem e o que querem fazer, o que pensam ser significativo na educação das crianças. Reforçam a importância de estar ali contando e escutando o trabalho do outro e de dar conta de redigir o que fazem.

Algumas professoras tiveram dificuldade de participar de sua elaboração. Viram-se diante dos próprios limites de sua formação. Há professoras que nunca haviam feito sequer um planejamento de aula. Outras não conseguiam relacionar atividades trabalhadas, os conhecimentos que as crianças experimentavam e o que queriam que fosse apropriado. Algumas professoras passaram a ajudar umas às outras na organização e no planejamento do trabalho, bem como a efetivação de um lugar até então ambíguo nas instituições comunitárias – o lugar de coordenação pedagógica.

Embora não seja recente a existência tanto da função de coordenação pedagógica quanto da coordenação administrativa, estas se fizeram presentes de forma pouco clara. Eram funções assumidas de forma voluntária por pessoas com histórias em organizações beneficentes e filantrópicas, com apropriações preconceituosas das crianças e da expressão cultural das comunidades mais empobrecidas. A qualificação dos lugares de coordenação se reflete na implementação de outros tempos institucionais, que se convertem em momentos de formação e passam a ser incluídos na organização do trabalho das creches:

Essa coordenação pedagógica é muito importante, porque a partir daí é que a gente está tendo novas idéias. Estamos crescendo, cada vez mais. Fez com que a gente partisse à procura, pesquisasse, lesse, corresse atrás. Está enriquecendo não só o meu trabalho, mas eu acho que o de todos nós aqui. (Rosa)

A elaboração de projetos toca na organização de cada professora, trazendo a possibilidade de valorizar e encontrar sentido naquilo que fazem, promovendo um avanço, ainda que lento, na organização de seu trabalho e identidade. Alguns limites se evidenciam: o projeto pedagógico da creche ainda preenche necessidades mais imediatas. Professoras que chegaram depois de sua elaboração não tomam sequer conhecimento de sua existência. Nas contradições desse processo vão sendo revelados os lugares de importância dos sujeitos, sua visibilidade na instituição e a necessidade de uma inclusão plena das diferentes pessoas. Fica explícito que se o trabalho pedagógico não for reconhecido, apropriado e significado pelo coletivo de professoras, tanto mais lenta será sua efetivação.

EMERGÊNCIA DE UMA ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA

Diferentes maneiras de organizar os tempos, os espaços, os ritmos, as relações com as crianças, os papéis e lugares institucionais, o planejamento dos conhecimentos, das intenções e objetivos, da formação e do diálogo entre os diferentes profissionais, da expressão como professoras, etc., vão esboçando um sentido pedagógico que envolve a instituição. Apontam caminhos, provocam outras ações, possibilitam à creche e aos seus profissionais apropriarem-se de um sentido educativo para sua existência cotidiana, para a consolidação de uma intervenção profissional. Como assinala Tardif (2000, p. 121),

O trabalho cotidiano não é somente um lugar de aplicação de saberes produzidos por outros, mas também um espaço de produção, de transformação, de mobilização de saberes que lhe são próprios.

Este momento encontra sintonia e articulação com a dinâmica instalada pela presença da Educação Infantil no “âmbito da educação”. Sem desconsiderar momentos anteriores em que a Associação Movimento de Educação Popular Integral Paulo Englert (AMEPPE) desenvolveu um trabalho com as creches, assessorando na construção de suas propostas pedagógicas, a partir da criação dos Centros de Educação Infantil (CEI), vinculados à Secretaria Municipal de Educação, estabeleceu-se outro tipo de relação entre as creches: a escrita da história de cada uma, a elaboração dos projetos pedagógicos, a partilha de discussões, questões e reflexões, o envolvimento das professoras nos encontros setorizados, as trocas de experiência, tudo isso tem provocado um movimento nas creches para a realização de um trabalho

que faça sentido para a professoras, um trabalho do qual possam se orgulhar e partilhá-lo¹¹.

Poder-se-ia buscar refletir sobre o tipo de apropriação e uso que as professoras fazem desses conhecimentos, mas é importante ressaltar avanços na organização do trabalho pedagógico, o que se reflete na própria visibilidade institucional. As professoras falam com orgulho de seu trabalho, gerando novas ações e outra dinâmica de diálogos, planejamentos e trocas coletivas; têm possibilitado momentos de reflexão e mudanças de direção e intenções. Percebo nas falas das professoras o esforço de fazer da creche uma instituição educativa. Não é fácil romper com uma história que se traduziu em representações e discursos coletivos: crianças de creche, professoras de creche, uniforme da creche, doação para creche, creche para criança carente, famílias desestruturadas e uma série de preconceitos que envolvem os contextos culturais e sociais dessas crianças. Mas percebo brechas que possibilitam às professoras elaborar outros significados para a existência e legitimidade desta instituição.

Fato é que as professoras experimentam no dia-a-dia da creche as relações e a construção de sentidos que lhes é possível em um contexto de competências, conhecimentos, recursos, reflexões que estão ao seu alcance. O importante é que concepções e práticas vão se explicitando em um tempo e espaço que têm procurado se afirmar como contexto de formação de crianças e profissionais. À medida que expressam suas ações e constituem uma dinâmica reflexiva, por mais inicial que seja, outras perspectivas de intervenção, organização e olhar das crianças vão se tornando possíveis ou necessárias.

Esse processo expressa a constituição paulatina de uma rede de formação nas creches. Embora com dificuldades de lidar com os tempos institucionais, representa

¹¹ Fóruns regionalizados foram propostos e organizados, e instituições foram convidadas a retomar suas histórias e registros, promovendo um reconhecimento das concepções de Educação Infantil. Como desdobramento desse processo, colocou-se como desafio a elaboração de um projeto político-pedagógico em cada instituição, com propostas coerentes com uma concepção de criança e de Educação Infantil. A partir de 1998, foram retomados os encontros denominados *Seminário Infância na Ciranda da Educação* (em 1998, o V; em 1999, o VI; e em 2000, o VII Seminário), buscando aprofundar a discussão e a elaboração de propostas pedagógicas. Foram tratadas questões referentes à organização e ao planejamentos do trabalho nas instituições, trazendo de forma enfática a reflexão sobre temas como o "brincar" e o que se chamou de "múltiplas linguagens": arte, música, brincadeira, teatro, etc. Grupos de trabalho buscaram aprofundar e qualificar o debate sobre temas relevantes. Foi proposta uma metodologia de trabalho que culminou na realização do *VI Seminário Infância na Ciranda da Educação*, em 1999, quando foram apresentados os trabalhos realizados e as questões que os grupos demandavam ver discutidas. Representou um primeiro exercício de construção coletiva, o que depois foi ampliado, aproximando-os mais das instituições. Estes passaram a ser denominados *Grupos Regionalizados de Trabalho*, constituídos para discutir os princípios e os eixos de um projeto político-pedagógico para a Educação Infantil. A partir de então, cada instituição de Educação Infantil passaria a se organizar para registrar e sistematizar suas propostas.

importante papel nas inovações pedagógicas. Na creche pesquisada, mesmo que ainda se pautem em uma estrutura cotidiana que define rotinas institucionais e, em vários momentos, fragmenta o cuidar e o educar, hierarquiza tempos e espaços, classifica relações e conhecimentos, a emergência de um significado pedagógico tem possibilitado outras maneiras de organizar o trabalho, os conhecimentos e as relações com as crianças.

Além de buscar caminhos para a organização do trabalho pedagógico na creche, suas relações vão tecendo um movimento de qualificação humana e profissional dos diferentes sujeitos envolvidos. Falam de suas dificuldades e surpresas. As crianças e as famílias também apontam caminhos interessantes, e as professoras têm ficado mais atentas às crianças, em um processo de reconstrução do olhar e das relações nos diferentes tempos e espaços da creche.

Desse movimento/envolvimento têm emergido reflexões importantes. Ao falar de suas dificuldades, anunciam uma capacidade de apropriação de novos conhecimentos e concepções; são capazes de apontar suas próprias lacunas, equívocos e limitações, bem como de perceber seus avanços. Ainda que os conhecimentos dos quais as professoras precisam lançar mão nas relações com as crianças sejam mediados por circunstâncias imediatas (cuidado, higiene, afeto, diferentes ritmos, comportamentos, demandas, necessidades, organização, etc.), eles mobilizam as professoras a ampliar seu papel e o da instituição de Educação Infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Se, por um lado, o contexto atual ainda não explicita a superação de condições precárias e, em muitos casos, desqualificante que as professoras da Educação Infantil em instituições comunitárias vivenciaram ao longo das últimas décadas, por outro lado, potencializa um reconhecimento de identidade, e com isso uma nova possibilidade de organização pedagógica e institucional envolvida em um processo de construção de outra imagem profissional.

O cotidiano da creche ganha sentido nas trajetórias das professoras, e estas também estão entrelaçadas à própria história da Educação Infantil. Requer, por isso, estender e compreender uma rica teia de relações que configuram as políticas de infância, os signos e discursos que se revelam nos sujeitos. Apropriar-se da história coloca-se como condição fundamental à elaboração e efetivação de novos discursos, experiências e práticas. Assim como é relevante questionar os diferentes processos, formas e conteúdos de formação, ao aproximar das professoras da Educação Infantil, enfatizo a riqueza do que as professoras trazem e expressam, entrelaçando histórias de formação e experiências pedagógicas à sua condição humana.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BENJAMIN, W. Obras escolhidas. v. 1 – **Magia e técnica, arte e política**. São Paulo: Brasiliense, 1987a.

BENJAMIN, W. Obras escolhidas. v. 2 – **Rua de mão única**. São Paulo: Brasiliense, 1987b.

CAMPOS, M. M. **Escola e participação popular**: a luta por educação elementar em dois bairros de São Paulo. 1982. Tese (Doutorado) – FFLCH/USP, São Paulo, 1982.

DEBORTOLI, J. A. **Infâncias na creche**: corpo e memória nas práticas e nos discursos da Educação Infantil – um estudo de caso em Belo Horizonte. Programa de Pós-Graduação em Educação, PUC-Rio, 2004.

KISHIMOTO, T. Política de formação profissional para a educação infantil: pedagogia e normal superior. **Educação & Sociedade**, Campinas: UNICAMP, ano XX, n. 68, dez., p. 61-79, 1999.

KUHLMANN JR. M. Histórias da Educação Infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação – Anped**. Campinas: Autores Associados, n. 14, p. 5-18, mai./ago. 2000.

NÓVOA, A. **Profissão professor**. 2.ed. Porto: Porto, 1995.

SILVA, I. R. **O processo de constituição de políticas públicas de educação infantil em Belo Horizonte**: 1993 a 2000. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da UFMG, Belo Horizonte, 2002.

TARDIF, M. Os professores enquanto sujeitos do conhecimento: subjetividade, prática e saberes no magistério. In: CANDAU, V. (Org.). **Didática, currículo e saberes escolares**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000, p. 112-128.

CONTATO

José Alfredo Oliveira Debortoli

Endereço Eletrônico: dbortoli@eeffto.ufmg.br

CATEGORIA: Relato de Pesquisa

Recebido em 19 de set 2005

Aprovado em 10 de out 2005

A EXPLORAÇÃO SEXUAL DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES NO MÉDIO VALE DO JEQUITINHONHA

CHILDREN AND TEENAGERS SEXUAL EXPLOITATION IN THE MEDIUM JEQUITINHONHA VALLEY

Marília Novais da Mata Machado¹

Carla Pereira Queiroz²

Cássia Reis Donato³

Gilmar Rocha⁴

Júnia Penido Monteiro⁵

Matilde Agero⁶

RESUMO

Este artigo é uma síntese de resultados de pesquisa realizada no Médio Vale do Jequitinhonha, Minas Gerais, com crianças, adolescentes e jovens, vítimas de exploração sexual comercial segundo entidades que tratam dessa questão. As informações foram coletadas através de entrevistas semi-estruturadas e da aplicação de um formulário de questões fechadas. Foram realizadas 34 entrevistas com informantes com idade entre 12 e 22 anos. O material passou por procedimentos estatísticos, de análise do discurso e de conteúdo. As entrevistas permitiram descrever o perfil das crianças exploradas, sua situação socioeconômica, escolaridade, vivências intrafamiliares, vida cotidiana. Foi possível conhecer as representações que fazem de suas cidades, informações sobre os exploradores, as formas e razões que apontam de entrada em situação de exploração sexual comercial, suas perspectivas e sonhos de trabalho e de vida futura. A principal contribuição da pesquisa foi o registro da fala das crianças, adolescentes e jovens envolvidos com a essa questão tão grave e delicada,

¹ Consultora (Psicologia). Programa Pólos de Cidadania. Cenex/ UFMG, Faculdade de Direito UFMG, Secretaria Especial de Direitos Humanos. Professora Doutora da UFMG e da Faculdade Novos Horizontes.

² Estagiária de extensão (Curso de Direito). Programa Pólos de Cidadania. Cenex/ UFMG, Faculdade de Direito UFMG, Secretaria Especial de Direitos Humanos.

³ Estagiária de extensão (Curso de Psicologia). Programa Pólos de Cidadania. Cenex/ UFMG, Faculdade de Direito UFMG, Secretaria Especial de Direitos Humanos.

⁴ Consultor (Antropologia). Programa Pólos de Cidadania. Cenex/ UFMG, Faculdade de Direito UFMG, Secretaria Especial de Direitos Humanos. Professor doutor da Puc Minas.

⁵ Estagiária de extensão (Curso de Psicologia). Programa Pólos de Cidadania. Cenex/ UFMG, Faculdade de Direito UFMG, Secretaria Especial de Direitos Humanos.

⁶ Técnica (Psicologia). Programa Pólos de Cidadania. Cenex/ UFMG, Faculdade de Direito UFMG, Secretaria Especial de Direitos Humanos. Mestre em Psicologia.

presente no Vale do Jequitinhonha e em diversas outras cidades e regiões do país.

Palavras-chave: Exploração sexual comercial, Crianças, Adolescentes, Região do Vale do Jequitinhonha

ABSTRACT

This article synthesizes research work carried out in the Medium Jequitinhonha Valley, Minas Gerais, with children, teenagers and young individuals, victims of commercial sexual exploitation according social organizations that deal with this subject. The data were collected using procedures of partially structured interviews and a questionnaire of closed questions. The ages of the 34 informers listened varied from 12 to 22 years old. Content and discourse analysis were employed for treatments of this material, as much as statistical methods, when pertinent. The interviews allowed describing the profile of the sexually exploited individuals, their social economic situation, education level, family and every day life. It was possible to know the social representations that they sustain of their towns, data about the exploiters, program patterns, reasons for entering in a commercial sexual exploitation situation, their projects and dreams for future work and life. The main contribution of this research work was the record of the informer's speeches about such a serious and delicated question, present in the Jequitinhonha Valley as much as in several others Brazilian towns and regions. .

Keywords: Commercial sexual exploitation, Children, Teenagers, Jequitinhonha Valley

A questão da exploração sexual comercial de crianças e adolescentes no Médio Vale do Jequitinhonha repercutiu, nos últimos tempos, em todo território nacional, através dos meios de comunicação impressos e visuais. A pobreza e numerosos problemas sociais – violência, aids, tráfico e uso de drogas – foram relacionados à exploração. O fato do Vale ser cortado pela BR 116, principal via de acesso da região, foi visto como outro fator importante, sendo os caminhoneiros apontados como os principais exploradores. Tudo isso, entretanto, pode ser apenas a ponta de um *iceberg* sob o qual se escondem inúmeros outros problemas de natureza estrutural.

Por isso, o Programa Pólos de Cidadania (Faculdade de Direito / Conselho de Extensão da Universidade Federal de Minas Gerais), com financiamento da Secretaria Especial de Direitos Humanos da Presidência da República, levou a cabo um conjunto de diagnósticos e levantamentos de dados na região, entre os quais se desenvolve o Projeto 18 de maio: Criança e adolescente em situação de risco: geração de renda como alternativa de prevenção à exploração sexual. Médio Vale do Jequitinhonha. O

projeto contempla sete cidades da região – Araçuaí, Comercinho, Itaobim, Medina, Padre Paraíso, Ponto dos Volantes e Virgem da Lapa – quatro delas na rota da BR 116. Retomam-se, aqui, informações e dados gerados nessa pesquisa (UFMG, 2006).

Foram necessárias cinco viagens ao Vale, em equipes de dois ou três pesquisadores, para a realização de 34 entrevistas com crianças, adolescentes e jovens informantes. Entidades comprometidas com a proteção e assistência a jovens (Conselhos Tutelares, Conselhos Municipais de Direitos da Criança e do Adolescente, associações comunitárias vinculadas ao Fundo Cristão, escolas públicas, ONG's) intermediaram o contato com os entrevistados. Em Virgem da Lapa, município predominantemente rural, não foram realizadas entrevistas, a despeito de diversas tentativas.

Um roteiro temático (Anexo 1) guiou as entrevistas semi-estruturadas e não diretivas. Utilizou-se, também, um formulário de questões fechadas (Anexo 2).⁷

Sendo a exploração sexual de crianças e adolescentes ato ilícito e assunto delicado, o acesso aos entrevistados foi trabalhoso e eles tiveram dificuldades para se manifestar livremente a respeito do tema, dificuldade semelhante à apontada também por Libório e Sousa (2004, p. 11): “A quantificação deste fenômeno é bastante difícil, principalmente devido ao fato do mesmo ser ilegal e estar ligado a uma rede de crime, o que, portanto, barra o acesso a muitas dessas crianças e/ou adolescentes, mascarando sua ocorrência”.

Durante as entrevistas foi necessária muita cautela. Já havia sido apresentado o projeto nas cidades do Vale do Jequitinhonha. É sabido que a entrada de pesquisadores em campo não está isenta de repercussões. A equipe estava ciente de que o encontro para as entrevistas inibia a todos: os entrevistados, talvez por medo de serem estigmatizados, denunciados ou mesmo por não quererem expor sua intimidade; os entrevistadores, pela delicadeza do tema. Por isso, buscou-se dar abertura às crianças e adolescentes, garantir o sigilo e enfatizar que a proposta não era combater, mas compreender e prevenir a exploração.

Sabe-se que os sujeitos procuram dizer ao entrevistador o que pensam ser do seu agrado e tentam construir um discurso politicamente correto. Talvez por isso, tendem a negar sua participação em situação de exploração sexual. Resultado semelhante foi encontrado por Pereira (1995), com crianças e adolescentes do sexo feminino, no Rio de Janeiro. Em sua pesquisa, verificou que a maioria delas, quando entrevistadas, negam o envolvimento com a prostituição e falam de suas experiências

⁷ Com o consentimento dos entrevistados, as entrevistas foram gravadas, exceto nos seguintes casos: uma recusa de dar entrevista, após preenchimento do formulário; um não consentimento de gravação; três interrupções parciais por decisão do entrevistador, por solicitação do entrevistado ou por problema técnico.

sexuais com os “maridos”; apenas uma disse que se prostituía, mas não gostara da experiência.

Na presente pesquisa, apenas uma adolescente admitiu seu envolvimento direto com a exploração sexual, ressaltando, entretanto, que não fazia mais programas. Mas quase todos foram capazes de narrar detalhadamente o funcionamento de tal atividade, alguns dizendo ter contato, parentesco ou amizade com crianças ou adolescentes submetidos a essa situação. Assim, foram revelados aspectos muito importantes da exploração, só conhecidos até então por tais jovens. Além disso, a análise cuidadosa permitiu apreender, na própria fala dos entrevistados, nuances não percebidas no momento da entrevista.

METODOLOGIA

Para chegar aos entrevistados, a equipe recorreu à intermediação de entidades. Isso foi imprescindível, por causa da distância entre o Vale e Belo Horizonte, sede da pesquisa. De outra maneira não se teria acesso direto às crianças e adolescentes. Porém, os convites foram feitos de formas muito diferentes, ora como uma espécie de intimação às meninas, ora como uma chamada para entrevista com supostos jornalistas, convocação pela diretoria de uma escola sem especificar o motivo, simples apresentação de alguns jovens que poderiam ajudar os pesquisadores. Os critérios também divergiram: foram chamadas crianças que supostamente sofreram abusos e/ou exploração, adolescentes grávidas ou mães, prostitutas jovens. Isso teve conseqüências: alguns entrevistados apresentaram atitudes de má vontade, gozação, recusa; houve casos em que tomaram as entidades e não os pesquisadores como interlocutores. Entretanto, as entrevistas conservam sua confiabilidade e contêm informações relevantes.

O conjunto delas, incluindo as respostas dadas ao roteiro e ao formulário, formou o nosso *arquivo* de pesquisa.⁸ O que dá unidade ao arquivo é o fato de reunir as falas de uma *comunidade discursiva*⁹ específica, formada por crianças, adolescentes e jovens informantes que, segundo as entidades que lidam com o tema, são vítimas

⁸ *Arquivo* – palavra de origem grega cujo significado condensa memória e instituição - é noção bastante utilizada em análise do discurso, referindo-se (Maingueneau, 2000; Charaudeau; Maingueneau, 2004) ora a um tipo de estudo arqueológico, como para Foucault (1987), ora ao *corpus* arquivado sobre o qual o historiador trabalha, distinto do *corpus* experimental criado para uma análise específica (Pêcheux, 1975), ora aos diferentes tipos de *corpora* que compartilham um mesmo posicionamento social histórico (Maingueneau, 1991). Utiliza-se, aqui, a noção nesse terceiro sentido, entendendo-se por *corpora* (plural de *corpus*) o conjunto dos dados lingüísticos obtidos através de entrevistas e aqui utilizados como unidades para uma descrição lingüística e social histórica (Crystal, 1988; Charaudeau; Maingueneau, 2004; Castoriadis, 1982).

⁹ “Entende-se por *comunidade discursiva* os grupos sociais que produzem e administram um certo tipo de discurso”. (Maingueneau, 2000, p. 29).

de exploração sexual comercial e/ou de abuso familiar. Não é certo que todos tenham vivido essas situações, mas todos têm algo a informar sobre elas ou sobre questões atinentes. Fazem parte de um mesmo posicionamento geográfico, lingüístico, social, econômico, compartilhando, assim, uma mesma história coletiva.

Duas formas de tratamento de informações foram utilizadas: *estatísticas* calculadas sobre os dados passíveis de quantificação do formulário; procedimentos de *análises do discurso* e *do conteúdo*. As estatísticas descrevem algumas das características das crianças, adolescentes e informantes pesquisados, isto é, da comunidade discursiva em apreço.

Para a análise do discurso, buscou-se, primeiro, criar condições para uma verdadeira leitura do material produzido. Para tanto, as entrevistas foram transcritas pelos pesquisadores da forma mais rigorosa possível, com atenção a cada palavra, entonação, pausa, interrupção. Em seguida, cada uma foi cuidadosamente lida e relida por mais de um membro da equipe. Muitas transcrições foram corrigidas, voltando-se às fitas gravadas. Trechos foram escutados novamente, sobretudo quando segmentos de discurso inicialmente inaudíveis revelavam pontos importantes para a análise.

Nesse caso, não se percorreu as entrevistas transcritas para simplesmente codificá-las ou compará-las. Elas foram tratadas nas suas articulações lingüísticas: tomadas como textos que adquiriram sentido apenas quando colocados em relação uns com os outros, isto é, na sua intertextualidade. Foi possível, então, uma aproximação do mundo daquelas crianças, adolescentes e jovens. Pressupôs-se que esse mundo continha sentidos acessíveis através de técnicas de leituras cuidadosas: cada entrevista foi tomada como um todo; foi analisada sua articulação com as outras; deu-se atenção a pontos obscuros, repetições, contradições, pressupostos e implícitos discursivos. Situações de risos, engasgos, mudanças de assunto, mudanças de tom de voz, silêncios e pausas acusaram trechos importantes das entrevistas que mereceram maior atenção.

Em alguns casos, usando-se procedimentos da análise do conteúdo, foram utilizadas *palavras-chave*, para detectar representações sociais feitas pela criança ou adolescente com relação a entidades como "Conselho Tutelar" e "polícia"; à "mãe"/"mãinha"; a assuntos como "carona", "trabalho", "pista", "rua", "drogas", etc.

A partir da leitura de duas dezenas das entrevistas, tentou-se uma primeira organização das informações em forma de um esquema que explicitava os principais temas surgidos no discurso das crianças e adolescentes. O esquema serviu como um condutor de novas leituras, testado e refeito a cada momento.

A análise permitiu apreender características do lugar do qual os entrevistados falavam; da sua sexualidade; dos lugares e formas de "venda do corpo", como eles

dizem; dos clientes; saberes, conhecimentos e crenças dessa comunidade discursiva. Tudo isso revela determinações históricas, sociais, geográficas, políticas e econômicas presentes na situação de exploração sexual. Paralelamente, a análise revela, também, o imaginário das crianças e adolescentes, suas aspirações de trabalho e vida, seus medos, temores, fantasias e sonhos.

Algumas das informações são apresentadas a seguir, evidenciadas por *seqüências* e *segmentos* de discurso¹⁰ extraídos das entrevistas. O sinal de aspas aponta discursos relatados; a barra representa uma quebra na continuidade da fala do entrevistado, marcando interrupções provocadas por turnos de fala do entrevistador e do entrevistado ou retomadas de assunto; os colchetes aparecem quando se entra na fala dos entrevistados.

PERFIL DAS CRIANÇAS E ADOLESCENTES ENTREVISTADAS

A comunidade discursiva pesquisada é composta por 32 sujeitos do sexo feminino e dois do sexo masculino, assim distribuídos pelos municípios pesquisados:

Tabela 1
 Número de entrevistas por município

<i>Município</i>	<i>Número de entrevistas realizadas</i>
Araçuaí	3
Comercinho	1
Itaobim	12
Medina	5
Padre Paraíso	9
Ponto dos Volantes	4
Virgem da Lapa	0
Total	34

Suas idades variam entre 12 e 22 anos, com a freqüência distribuída de acordo com a tabela abaixo:

Tabela 2
 Idade dos entrevistados

<i>Idade (anos)</i>	<i>Freqüência</i>
12	1
13	4
14	4
15	8
16	9
17	3
19	2
20	2
22	1
Total	34

Dentre os entrevistados, 22 abandonaram os estudos por “desmotivação”, “gravidez” ou “falta de condições sócio-econômicas adequadas”: “Eu estudava. Aí depois que eu ganhei o M., eu peguei e parei de estudar” (Entrevista 29 – 14 anos).

Os entrevistados provêm de famílias em situação pobres ou miseráveis. A dispersão presente na Tabela 2 representa o fato de que há graus de pobreza maiores ou menores. Essa variável é um índice construído a partir da combinação de dados sobre bens e utensílios domésticos (fogão, geladeira, televisão, ferro elétrico, liquidificador, aparelho de som, filtro d’água) presentes nas residências, segundo os relatos. Apenas quatro sujeitos possuem todos esses bens.

¹⁰ *Seqüência discursiva*: corpus de tamanho igual ou superior à frase, extraído da continuidade do texto. (Maingueneau, 2000). *Segmento discursivo*: unidades de análise ou *corpora* de

Tabela 3
 Uso de bens e utensílios domésticos

<i>Bens e utensílios domésticos</i>	<i>Frequência</i>
0	3
1	1
3	3
4	5
5	5
6	13
7	4
Total	34

É notável a grande variedade de configurações familiares. Na maioria dos casos, o vínculo do pai com a mãe se rompeu, seja por separação ou por morte. Algumas crianças e adolescentes moram com avós, tios, irmãos, pais adotivos. Há casos de entrevistados que já moraram em várias cidades com diferentes parentes. No entanto, o fato de se pertencer a uma família que não se enquadra no modelo nuclear, patriarcal e burguês, embora importante, não representa explicação à entrada na situação de exploração sexual e muito menos a determina.

A maior parte dos entrevistados narra uma forte ligação, seja afetiva (predominante) ou conflituosa, com a mãe ("mãinha") ou com a pessoa que ocupa esse lugar dentro da família. Muitas têm padrastos, com os quais possuem, em geral, uma relação tumultuada, às vezes violenta.

As crianças e adolescentes relataram ter tido uma infância comum e tranqüila, com algumas exceções: "Um inferno. Horrível, judiação total" (Entrevista 13 - 16 anos). Quanto ao lazer, é recorrente nas falas o gosto pela dança e pela música.

Doze das entrevistadas estavam grávidas ou já eram mães por ocasião das entrevistas. Em geral, os pais dessas crianças não as assumem. Há um caso de uma jovem cujo filho é criado pelo pai. Várias contam experiências de aborto, não apenas próprias, mas também de amigas ou conhecidas.

Geralmente, os entrevistados se dizem alvo de um perverso processo de estigmatização. Esse pode ser um dos fatores que contribuem para que vários tenham auto-referência negativa: "sô trambiqueira às vezes" (Entrevista 13 - 16 anos) "sou muito nojenta. Assim, eu mesma me acho nojenta." (Entrevista 30 - 15 anos).

tamanho inferior à frase.

A VIOLÊNCIA

Grande parte das crianças e adolescentes entrevistadas descreve suas cidades como violentas. Dentre as formas de violência aí identificadas por elas estão assassinatos, estupros, brigas de gangues e violência decorrente do consumo e tráfico de drogas. Surgiram relatos referentes a abuso de poder por parte do Conselho Tutelar e da polícia, em algumas cidades mais que em outras. Alguns dos entrevistados narraram que já foram presos, ou sofreram algum tipo de agressão por parte da polícia local. Cerca de meia dúzia falaram de parentes, namorados e ex-namorados presos.

Embora a rua seja uma esfera de socialização freqüentemente mencionada pelas crianças e adolescentes como o espaço no qual circulam, o medo perpassa as narrativas apresentando esse espaço como um território violento e perigoso. Estas representações se estendem à noite e à prostituição: "Tem uma menina que eu tava conversando na praça, era uma mulher, sabe? Moça, mas essa mulher o homem tava enforcando ela! / O homem tava batendo, tirando a roupa dela, tentando fazer a coisa a força na praça! / É, moça, é tranqueira." (Entrevista 1 – 16 anos)

Foram recorrentes os casos de vivência de violência intrafamiliar e de gênero, nos quais se destacam agressão física por parte de mães, pais e padrastos; violência dos pais e padrastos em relação às mães; tentativa de abuso sexual. Representantes de entidades que intermediaram o contato entre a equipe de pesquisa e os sujeitos participantes informaram que alguns dos entrevistados haviam sido vítimas de estupro e de abuso sexual. Uma das meninas, de treze anos, estava grávida em decorrência do estupro que teria sofrido do padrasto. Outra relatou a tentativa de abuso sexual: "[seu padrasto disse] 'eu sei que cê não vai ficar guardada pra sempre [início de risos]. Transa comigo!' Cara eu fiquei [risos misturados com suspiro]... Porra véi, lá eu chorei demais, logo meu padrasto!" (Entrevista 13 – 16 anos).

No discurso de uma das jovens aparecem elementos referentes à relação violenta com o ex-marido: "Nós brigava e... e tudo. Aí ele queria me batê, essas coisa assim." (Entrevista 17 – 22 anos)

Estão presentes nas falas de algumas entrevistadas que trabalharam como domésticas histórias de maus tratos e de assédio sexual por parte do patrão: "(...) eu lavava louça assim, sabe? Aí ele começava a me alisá... teve um dia que eu briguei também aí ele só me deixava trancada, num deixava sair...". (Entrevista 1 – 16 anos)

Algumas entrevistadas associam as agressões verbais e assédios de colegas e professores em relação a elas à falta de motivação pelos estudos ou ao abandono da escola.

A ENTRADA NA SITUAÇÃO DE EXPLORAÇÃO

São diversas as formas de entrada na situação de exploração sexual. Há casos de crianças e adolescentes que seguem a atividade de prostituição da mãe e da irmã, como sugerido em suas falas ("Eu acho que as mães dela também vai [para a pista]; "a mãe dela, a irmã dela" - Entrevista 22, 12 anos) e ("Até minha mãe fala as..a..a [engasga] amiga da minha mãe fala assim, o S., isso é gostoso, sai prô ce vê!" - Entrevista 30, 15 anos).

Outras vezes, são iniciadas por uma colega um pouco mais velha: "A primeira vez foi o dia que... uma menina me chamou. É a I.[18 anos] / Ah, eu fui porque que ela disse que ia lá resolver um negócio. / No outro dia ela, falou pra eu sair com ela, ela tá morando lá em Itaobim agora. / Eu ... ía com colega algumas vezes"(Entrevista 24 - 14 anos). Uma das crianças ouvidas na pesquisa (Entrevista 22 - 12 anos) relata como acompanhou outra em um programa com caminhoneiro e recebeu dela pagamento para que não contasse isso a ninguém; como a "carreta balança", ficou sabendo do que se passava. Da primeira vez que vira o balanço acontecer, gritara assustada, com medo do caminhão andar sozinho.

Os jovens também andam juntos, como uma "galera" formada por seis ou mais integrantes. Em dois desses grupos, há um "gay".

As pessoa daqui, sabe, que nem nós assim, nós é uma galera, sabe?! Nós tem uma galera, mas, tipo assim, os povo aqui num trata nós como gente não, moça, elas trata, eles trata nós como cachorro, as pessoas daqui. Num dá nós um emprego, num dá nada, moça, aqui / as minina mermo da galera, assim, fala: 'Ô B. [se] cê for, assim, pra pista e tal, cê deve ganhá muito dinhêro e tal' (Entrevista 19 - 19 anos)

Andar em duplas ou em bando é uma proteção para cada um, mas também um incentivo à entrada em situação de exploração.

Todos os entrevistados falaram de namoros e paqueras que tiveram. Mas, aparentemente, nem sempre o namoro "sério" é compatível com a venda do corpo: "Elas [meninas prostituídas] fica pros cara. Namorado elas não têm não" (Entrevista 25 - 15 anos).

Em alguns poucos relatos aparecem as figuras de namorados/"maridos" exploradores, de agenciadores e aliciadores. As falas não são claras. Porém, permitem vislumbrar como tais personagens atuam na região:

“Tem umas minina novinha que amiga com esses cara novo, manda elas ir pra pista, ganhá dinheiro pra da eles”. (Entrevista 16 – 15 anos).

“Ela tinha falado comigo que tava namorando, né, que tava ficando com o menino. Aí, [...] ela ficava com ele. Assim, chamava e falava que tinha um cara que queria ficar com ela. Aí ela falava que não ia. Aí depois, eles mandava recado, ela ia, cedia e ficava com ele” (Entrevista 15 – 15 anos, relatando o caso de uma menina que ficou grávida aos 12 anos).

“Muitas mulheres pra pegá... carona na pista. Eles vai e conta as camisinha, quantas tem, e... esse, aí vai eles vai, né? Se elas chegá com duas, aí... aí e se elas tivé sumido tudo e num dá conta do dinheiro, aí eles vai e bate. Mais muitas pessoa falam isso./ É, a própria esposa deles...” (Entrevista 10 – 17 anos).

O fator relatado com mais freqüência justificando a entrada em situação de exploração é a premência econômica, narrado sempre em discurso indireto, na terceira pessoa:

“Precisava ganhá dinheiro, né? / Tem várias garotas aí na pista. / Só que a maioria, uns fala: 'Ah elas faz por dinheiro, pra curtir'. Não, cê pode pará e pensá, várias faz pra se sustentá.” (Entrevista 30 – 15 anos)

“O que fez ela ir até a pista foi a falta de, de ter recurso” (Entrevista 1 – 16 anos).

“Tem hora que ela faz isso, sabe?! Pra ajudá os filho dela. Porque, tipo assim, o pai de T., ele é preso. O pai desse mulequim aí, ó”. (Entrevista 19 – 19 anos)

“Elas não têm dinheiro, aí elas vai pra... poder coisar dinheiro”. (Entrevista 22 – 12 anos)

Mencionam ainda que, com o que ganham, compram roupa, sandália, brinco,

cremes, batom. Todos esses artigos as incluem no mercado de consumo e podem servir para atrair clientes.

Sempre em discurso indireto, falam da falta de cuidado por parte dos pais: "Mas ruim também é as mãe, sabe? Num sabe cuidar. / Se as mãe das minina num... tem que trancar, sabe? Em casa..." (Entrevista 1 – 16 anos).

O programa "por prazer" aparece raramente e, também, em discurso indireto: "Eu acho que elas gosta! Porque sente prazer fazendo isso!" (Entrevista 2 – 15 anos); "Por que elas gosta, e por que recebe mais fácil. / Que além delas sentir prazer ainda ganha grana." (Entrevista 13 – 16 anos).

A EXPLORAÇÃO

Caminhoneiros foram citados como exploradores sexuais por quase todos os entrevistados. Também se destacaram relatos de envolvimento de homens casados e de velhos ("véio" ou de "idade média"). Mais raramente, as entrevistadas apontaram que há exploração sexual de crianças e adolescentes feita por policiais. Porém, no conjunto das entrevistas, o que se pôde constatar a respeito dos clientes é que eles não têm um perfil bem delineado. São homens de idades e classes sociais variadas, residentes ou não nas cidades do Vale. Tal fato coincide com os dados apresentados por Lamarão, Oliveira e Marin (1990), de que não há um perfil único de clientes. Variam quanto à faixa etária, nacionalidade, qualidades estéticas, profissão.

Os jovens explorados sexualmente circulam por diversos locais. Segundo V. Faleiros (2004. p. 66):

A exploração sexual e a exploração econômica se articulam de formas variadas no cotidiano de suas práticas, aproveitando-se de eventos culturais como danças, shows, festivais, desfiles, rodeios, concursos de beleza, canções, passeios, vestimentas erotizadas para a colocação do "produto" no mercado.

Nos municípios pesquisados, os jovens freqüentam pontos como postos de combustíveis, rodovia (que é denominada "pista" na região), praças, danceterias, clubes, shows, festas, hotéis, pensões, cabarés, casas de prostituição e mesmo a rua. Há relatos em que o programa ocorre dentro de caminhões, sendo que as crianças e adolescentes não ficam em pontos fixos da pista, mas pegam algumas caronas para cidades próximas e retornam na mesma noite. Um depoimento ilustra bem como isso funciona: "Eu ia daqui pra Catugi, de Catugi pra Itaobim, de Itaobim pra Ponta do Volante, depois eu voltava" (Entrevista 24 - 14 anos). Há relatos que apontam a venda de café nas estradas por meninas que na verdade estão em busca de clientes,

como as vendedoras de chicletes em Belém do Pará mencionadas por Lamarão, Oliveira e Marin (1990). Algumas entrevistadas afirmaram que esse comportamento deu origem ao termo "cinquêntinhas", que classifica as meninas que cobram cinquenta centavos pelo café e entram nos caminhões quando os motoristas se interessam por explorá-las sexualmente.

Os programas ocorrem segundo algumas regras, tais como: os homens é que chamam as crianças e adolescentes, oferecem dinheiro e escolhem entre elas quando estão em pares ou grupo. Há um relato de que os clientes pagam após o sexo. O pagamento por programa, segundo os entrevistados, varia muito, de R\$0,50 (cinquenta centavos), apontado por dois sujeitos, a R\$1000,00 (mil reais), valor certamente fantasioso relatado por apenas uma menina.

"Cinquenta centavo. / Já aconteceu muito esse negócio de cinquêntinha, bala, salgadinho, mas... agora as meninas estão mais... espertas, aí... coloca um preço". (Entrevista 5 - 20 anos)

"Esses dias eu peguei carona, sabe? Até Itaobim. O caminhoneiro me ofereceu mil reais e eu não vendi meu corpo. / E minha colega ficou com ele, e ganhou os mil reais". (Entrevista 23 - 14 anos)

Predominam, entretanto, os preços de R\$10,00 (dez) a R\$20,00 (vinte reais). Além disso, houve casos em que os clientes ofereceram relógio, pulseira, cordão, sanduíches, cervejas, refrigerantes e até remédios. Uma adolescente disse o seguinte: "Todo dia aí ele me dava quando eu precisava, de, de remédio mesmo, minha irmã tava no hospital, minha mãe tava viajando e minha irmã tava no hospital aí ele me ajudava" (Entrevista 24 - 14 anos). E. Faleiros (2004, p. 78) caracteriza a exploração

como a atividade na qual os atos sexuais são negociados em troca de pagamento, não apenas monetário, mas podendo incluir a satisfação das necessidades básicas (alimento, vestuário, abrigo) ou o acesso ao consumo de bens e serviços (restaurantes, bares, hotéis, shoppings, butiques, diversão).

TRABALHO

Os entrevistados relatam falta de alternativas no que concerne às possibilidades de trabalho. A atividade de empregada doméstica é descrita na maioria das vezes como a única possível e já vivenciada, notadamente marcada por violência

e muitas vezes pelo não pagamento do salário mensal previamente combinado, que varia entre R\$30,00 e R\$100,00, mais comumente sendo de R\$40,00. Duas entrevistadas fazem menção ao trabalho como vendedora. Uma ressalta a inacessibilidade desse emprego, que seria apenas para pessoas de "nível maior" (Entrevista 25 - 15 anos). O serviço como cabeleireira também é "impossível", segundo uma delas.

A "venda do corpo" se faz presente neste contexto de falta de alternativas e de escassos recursos. A maioria dos entrevistados relaciona a exploração sexual comercial à falta de recursos e de trabalho. Alguns tecem comparações entre a "venda do corpo" e outras atividades - geralmente o emprego doméstico -, demonstrando as vantagens pecuniárias da "prostituição". O depoimento "Teve época que ela chegava lá em casa com uns setenta reais numa noite." (Entrevista 5 - 20) pode ser contraposto a

A gente... ó, por exemplo, se ocê, se ocê trabalhar, o mínimo que cê pode ganhar é cinqüenta reais. Cinqüenta reais não dá... / É... por mês. Pra arrumar, passar arrumar... é... arrumar, pra lavar, passar, cozinhar, fazer tudo. Às vezes, até pra olhar minino. (Entrevista 7 - 13 anos).

O trabalho em casa é muito freqüente, sendo que 30 das entrevistadas dedicam algumas horas diárias a essa atividade: "Tenho que cuidar dele [referindo-se ao filho]. Lavo louça, arrumo casa, lavo roupa, é, lavo roupa, faço almoço e depois do almoço eu cuido de tudo de novo, arrumo a comida e tal" (Entrevista 32 - 17 anos).

SONHOS

No tocante aos sonhos, os sujeitos apresentam relatos que convergem em aspectos relacionados a trabalho, a casamento, a estilo de vida, a migração ou à total ausência de perspectivas. E. Faleiros (2004, p. 88) já apontara que:

Uma criança que trabalha no mercado do sexo encontra-se numa situação de extrema vulnerabilidade, indefesa frente ao poder dos adultos exploradores. Como toda criança, seu desenvolvimento físico, sua maturidade emocional, sua sexualidade, suas aspirações e seus sonhos são pueris; é imatura, ingênua, inseqüente, fantasiosa, autocentrada, imediatista, sem preocupações nem planos para sua vida adulta; não tem desenvolvida a consciência social e política de

sua situação. As crianças que trabalham no mercado do sexo são, em geral, muito pobres, vivenciam situações de abandono e violência sexual familiar.

Da mesma forma, nesta pesquisa, verificou-se que as aspirações de trabalho são permeadas por um imaginário infantil exacerbado, que divide espaço com a dura realidade local. O sonho de ser cantora se mistura ao desejo de arrumar um trabalho como empregada doméstica (Entrevista 30 – 15 anos). Várias entrevistadas querem ser bailarina; modelo; cantora: “Sê cantora. / Sê estrela.” (Entrevista 4 – 16 anos). Ser professora, jornalista, médica ou enfermeira, advogada, babá, trabalhar em uma loja ou simplesmente arrumar um emprego também fazem parte do imaginário dos sujeitos. Uma adolescente, mãe, relatou o desejo de dar palestras, depoimentos, “conscientizar as pessoas do que nós passamos, do que estamos passando” (Entrevista 32 – 17 anos).

O casamento não é um sonho compartilhado por muitas entrevistadas. Algumas enfatizam que não querem se casar, mas sim amigar. “Se a gente fô casá, sabe? Aí todo mundo fica pegano muito no pé. Agora amigá não! E tal, aí fica na rua, assim essas coisa” (Entrevista 30 – 15 anos). Outras dizem que querem ficar sozinhas. Ter uma vida tranqüila é desejo comum a vários entrevistados. “Meu sonho, moça é só esse mermo. Só, sabe, tê uma vida melhor, moça, que eu num tenho. Tê um trabalho. Tê um futuro.” (Entrevista 19 – 19 anos). “Ter uma vida quieta” (Entrevista 24 – 14 anos).

Os sonhos de migração perpassam as entrevistas. Geralmente desejam ir para São Paulo ou Belo Horizonte. As razões muitas vezes não são explicadas: “Tenho vontade de ir embora” (Entrevista 5 – 20 anos). Outras vezes se relacionam à vontade de trabalhar “Tenho vontade de sair daqui para trabalhar e ajudar minha mãe” (Entrevista 6 – 13 anos); ou de ir para uma cidade com mais opções “Cá em Itaobim tá precisano mudá prá caralho, né? Eu falo com mãe que vou para São Paulo, mãe num quer. Meu padrasto tamém num quer” (Entrevista 10 – 17 anos); “Lá [São Paulo] é mais melhor que aqui. / Porque lá tem onde a gente ir, aqui não tem não. Só tem cinema, e cinema à noite.” (Entrevista 24 – 14 anos).

No que diz respeito a projetos de vida, entretanto, os sonhos chocam-se com a falta de alternativas: “Agora eu não faço nada. / Eu num faço nada. / Eu num quero nada. / Eu num quero nada não. / O que Deus quisé pra mim, o que ele mandá pra mim, eu quero. Eu num penso em nada. O que ele manda pra mim eu quero” (Entrevista 18 – 16 anos).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente relato de pesquisa tem caráter parcial, uma vez que a análise prossegue: pretende-se explorar ainda, com mais detalhe, temas como violência, território, auto-referência, trabalho doméstico, relação com a mãe, estigmatização, entre outros.

Com relação a publicações anteriores, a principal contribuição desta pesquisa consiste em tornar públicas as falas de algumas crianças e adolescentes, permitindo aprofundar o conhecimento da realidade à luz de seus protagonistas, relativizando alguns mitos e abrindo a possibilidade de problematizar e qualificar melhor o entendimento desse drama social que é exploração sexual.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CASTORIADIS, C. **A instituição imaginária da sociedade**. Trad. Guy Reynaud. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

CHARAUDEAU, P.; MAINGUENAU, D. **Dicionário de análise do discurso**. São Paulo: Contexto, 2004.

CRYSTAL, D. **Dicionário de lingüística e fonética**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1988.

FALEIROS, E. T. S. A exploração sexual comercial de crianças e de adolescentes no mercado do sexo. In: LIBÓRIO, R. M. C.; SOUSA, S. M. G. **A exploração sexual de crianças e adolescentes no Brasil**. São Paulo/Goiânia: Casa do Psicólogo/Universidade Católica de Goiás, 2004, p. 73-98.

FALEIROS, V. de P. O fetiche da mercadoria na exploração sexual. In: LIBÓRIO, R. M. C. e SOUSA, S. M. G. **A exploração sexual de crianças e adolescentes no Brasil**. São Paulo/Goiânia: Casa do Psicólogo/Universidade Católica de Goiás, 2004, p. 51-72.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. 3.ed. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense-Universitária, 1987.

LAMARÃO, M. L. N.; OLIVEIRA, M. B. S.; MARIN, R. E. A. Cotidiano de miséria e formas de exploração sexual de meninas em Belém. Belém-PA, 1990, Mimeo, *apud* SOUSA, S. M. G. Pesquisas e estudos brasileiros sobre prostituição infantil e juvenil. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte v. 8, n. 11, p. 11-31, jun. 2002.

LIBÓRIO, R. M. C. Exploração sexual comercial infanto-juvenil: categorias explicativas e políticas de enfrentamento. In: LIBÓRIO, R. M. C.; SOUSA, S. M. G. **A exploração**

sexual de crianças e adolescentes no Brasil São Paulo/Goiânia: Casa do Psicólogo/Universidade Católica de Goiás, 2004, p. 19-50.

LIBÓRIO, R. M. C.; SOUSA, S. M. G. **A exploração sexual de crianças e adolescentes no Brasil**. São Paulo/Goiânia: Casa do Psicólogo/Universidade Católica de Goiás, 2004.

MAINGUENEAU, D. **L'analyse du discours**: introductions aux lectures de l'archive. Paris: Hachette, 1991.

MAINGUENEAU, D. **Termos-chave da análise do discurso**. Trad. M. V. Barbosa; M. E. Lima. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2000.

PÊCHEUX, M. **Les vérités de La Palice**. Paris: Maspero, 1975.

PEREIRA, E. da C. P. Prostituição e sexualidade: uma questão que envolve as meninas de rua? Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade Estadual do Rio de Janeiro, 1995, *apud* SOUSA, S. M. Gomes. Pesquisas e estudos brasileiros sobre prostituição infantil e juvenil. **Psicologia em Revista**, Belo Horizonte v. 8, n. 11, p. 11-31, jun. 2002.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS. FACULDADE DE DIREITO. PROGRAMA PÓLOS DE CIDADANIA. PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. SECRETARIA ESPECIAL DE DIREITOS HUMANOS. Projeto criança e adolescente em situação de risco: geração de renda como alternativa de prevenção à exploração sexual – Médio Vale do Jequitinhonha. "Projeto 18 de maio". **Relatório Parcial II**. Belo Horizonte, 2006.

CONTATO

Marília Novais da Mata Machado

Endereço Eletrônico: marilianmm@terra.com.br

CATEGORIA: Relato de Pesquisa

Recebido em 04 de mai 2006

Aprovado em 30 de mai 2006

Anexo 1

Roteiro de entrevista com crianças e adolescentes

- Informações sobre a história de vida: lembranças de infância, brincadeiras, irmãos/irmãs, relações com a mãe, com o pai, com amigos, com vizinhos, vida escolar;
- Como vê a cidade em que vive;
- Como vê o que é ser criança;
- Informações sobre a vida cotidiana: hábitos diários, escola, atividades de trabalho, fins de semana, domingos e feriados, férias;
- Como usa o tempo livre;
- Outras informações: habilidades especiais, competências, dificuldades especiais, defeitos físicos, doenças, acidentes, etc;
- Vida afetiva e sexual: paqueras; namoros, transas;
- Cuidados com o corpo;
- O que sabe sobre exploração sexual de crianças e adolescente no município;
- O que pode contar, a partir das próprias experiências e de experiências de pessoas próximas (irmãos, irmãs, amigos e amigas) sobre a exploração sexual de crianças e adolescente.
- Detalhes de um programa (preço, tempo, negociações)

Anexo 2

Formulário

Número de cadastro:

Município: () 1. Padre Paraíso () 2. Ponto dos Volantes () 3. Itaobim
() 4. Medina () 5. Comercinho () 6. Araçuaí
() 7. Virgem da Lapa

Endereço:

Localização: () 1. Zona urbana () 2. Zona rural

Nome:

Sexo: () 1. Feminino () 2. Masculino

Onde nasceu (cidade, estado, país):

Idade: _____

Quantos anos estudou? _____

Está estudando? () 1. Sim () 2. Não

Série: _____

Nome da escola:

Tem algum diploma? (especificar o último)

Faz algum tipo de trabalho em casa? Qual (quais)?

Quantas horas por dia? _____

Faz algum tipo de trabalho fora de casa? Qual (quais)?

Quantas horas por dia? _____

Aproximadamente quanto recebe, por semana, pelos trabalhos que realiza?

Trabalho principal (especificar) _____

R\$ _____

Trabalho 2 (especificar) _____

R\$ _____

Trabalho 3 (especificar) _____

R\$ _____

Que meio de transporte usa?

Anda a pé () 1. Sim () 2. Não

Bicicleta () 1. Sim () 2. Não

Ônibus () 1. Sim () 2. Não

Outro (especificar): _____

Que tipo de documento tem:

Certidão de nascimento () 1. Sim () 2. Não

Carteira de identidade () 1. Sim () 2. Não

Carteira de trabalho () 1. Sim () 2. Não

Carteira de estudante () 1. Sim () 2. Não

Cartão de vacina () 1. Sim () 2. Não

Outro documento (especificar): _____

A casa em que mora tem:

Fogão () 1. Sim () 2. Não

Geladeira () 1. Sim () 2. Não

Filtro de água () 1. Sim () 2. Não

Ferro elétrico () 1. Sim () 2. Não

Liquidificador () 1. Sim () 2. Não

Televisão () 1. Sim () 2. Não

Aparelho de som () 1. Sim () 2. Não

Observações sobre a entrevista:

PROFESSORES E REPRESENTAÇÃO DE FAMÍLIA: UM ESTUDO EM ESCOLAS PÚBLICAS DA ZONA CENTRO DA CIDADE DO RECIFE

FAMILY'S REPRESENTATION AMONG TEACHERS IN DOWNTOWN RECIFE

Albenise de Oliveira Lima¹

Andreza de Vasconcelos Porfírio²

RESUMO

Esta pesquisa buscou analisar como professores de escolas públicas da cidade do Recife representam a família. A motivação surgiu da verificação de que a escola é um espaço privilegiado na transmissão do modelo de família. Tomou-se como sujeitos vinte e dois professores do Ensino Fundamental, da zona centro do Recife. O instrumento utilizado foi o Teste do Desenho da Família com Estória. Dos resultados destacam-se os seguintes aspectos: 1) 76% dos professores desenharam famílias com configuração nuclear; 2) os valores passados pelos pais representados nos desenhos giram em torno da união da família e do amor entre os seus membros; 3) os papéis apresentam-se bem delimitados, prevalecendo o pai como chefe da família. Como conclusão, o professor, ao representar a família como nuclear, transmite um conceito de família que apaga as diferenças concretas entre a multiplicidade de arranjos familiares existentes, estabelece relações de poder e realça valores relacionados ao que é "certo" e "errado", compatíveis com o modelo familiar representado.

Palavras-chave: Identidade; Teste DF-E, Ensino fundamental

ABSTRACT

This work has the aim to understand how public schools teachers from Recife City represent the family. Our motivation came from verifying that the family's configuration has had very deep changes. As we know the school is a place where we can find family's models. In this way seven public schools from downtown Recife were selected for the research. The instrument used was Drawing Test of a Family With Story. The results are: 1) 76% of the teachers represented the family with

¹ Professora da graduação e do Mestrado em Psicologia Clínica da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP).

² Aluna da graduação em Psicologia da UNICAP e bolsista da Iniciação Científica FACEPE/UNICAP.

both parents and children (nuclear family); 2) the relatives show love to each other; 3) The parents have very specific responsibilities like traditional familial configuration (father as the center of the family). To conclude, when most of the teachers represent a family as traditional and nuclear family, they pass a concept of, wrong and right, and erase all the different family's configurations that may exist.

Key words: Identities, Test DF-E, Elementary school

O estudo das representações vem ocupando um lugar importante na pesquisa das áreas das Ciências Humanas e Sociais, chegando a constituir-se como um campo transdisciplinar. O conceito de representação aqui adotado é decorrente da perspectiva pós-estruturalista e da chamada "filosofia da diferença", designando uma reação à idéia clássica de representação. Dessa forma, a representação "é concebida unicamente em sua dimensão de significante, isto é, como sistema de signos, como pura marca material" (SILVA, 2000, p.90). De acordo com essa posição teórica, a representação inclui os "sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posicionando-nos como sujeitos" (WOODWARD, 2000, p.17). Nesse sentido, representar significa atribuir uma identidade e, conseqüentemente, estabelecer uma diferença.

No que diz respeito à configuração familiar, ou seja, ao "modo como se dispõem e se inter-relacionam os elementos da família" (OSÓRIO, 2002, p.66), mesmo que a atualidade nos aponte uma grande diversidade de arranjos familiares, o que temos observado em pesquisas sobre o tema (AMAZONAS; LIMA, 2004 e 2005) é uma predominante representação de configuração familiar nuclear. Isso pode sinalizar que o modelo de família que ainda nos é caro e preservamos é o de uma família constituída por um casal heterossexual e seus filhos, desempenhando os papéis que lhes são socialmente destinados. Essa constatação nos leva a outra: à medida que a criança avança em idade e, conseqüentemente, em número de anos de escolaridade, aproxima-se mais da representação de família nuclear, ainda que o núcleo familiar ao qual ela pertença não possua esta configuração (AMAZONAS; LIMA, 2004 e 2005).

Preocupadas com a transmissão dos modelos familiares passados a nossas crianças, e sabendo que a escola enquanto instituição educativa se constitui num espaço privilegiado, tanto para a produção das diferenças, quanto para a luta contra qualquer forma de intolerância para com elas (LOURO, 2003), é que nos perguntamos: como será que os professores de escolas do Ensino Fundamental, da rede pública, representam a família? Esse questionamento advém do fato de que

“ao delimitar espaços, a escola serve-se de símbolos e códigos, afirmando o que cada um pode (ou não pode) fazer” (LOURO, 2003, p.58) e que, dentro dela, os professores atuam como veículos ideológicos que a fazem funcionar.

Desse modo, acreditamos ter justificado um estudo sobre a representação de família trazida pelos professores, uma vez que eles ocupam um lugar fundamental no processo de constituição das crianças enquanto sujeitos.

METODOLOGIA

Objetivo: analisar a representação de família em professores do Ensino Fundamental das escolas da zona centro da cidade do Recife. A escolha pelo Ensino Fundamental deve-se ao fato de atender crianças com faixa etária dos seis aos onze anos.

Participantes: participaram da pesquisa 22 professores do Ensino Fundamental de escolas públicas da zona centro da cidade do Recife. Os professores foram selecionados a partir do sorteio de 10% das escolas, por bairro, da zona a ser pesquisada. Para os bairros que não possuíam escolas, era selecionada mais uma escola no bairro seguinte, através de randomização, obtendo-se um total de onze escolas. A partir do contato pessoal com os diretores de cada uma das onze escolas selecionadas, foram sorteados 10% dos seus professores. Procurou-se compor uma amostra equilibrada quanto ao sexo; no entanto, isso não foi possível, uma vez que só havia um professor do sexo masculino, nas escolas sorteadas. Neste estudo não foi considerada a idade dos professores.

Instrumento: utilizou-se como instrumento o Procedimento de Desenho de Família com Estórias (DF-E), seguindo a orientação desenvolvida por Trinca (1997). Este Procedimento é composto de quatro consignas. No entanto, como o seu uso tinha apenas a finalidade de técnica investigativa, foi utilizada, apenas, a primeira consigna: “desenhe uma família qualquer”, seguida da atribuição de um título e da narração de uma história.

Procedimentos para a Coleta dos Dados: inicialmente, os professores das escolas sorteadas foram consultados sobre sua aceitação em participar da pesquisa. Após consentimento livre e esclarecido, foi-lhes assegurado o sigilo identificatório e o compromisso com a devolutiva dos resultados da pesquisa. O DF-E foi aplicado individualmente, na própria escola, em horário e local estabelecido pelo professor.

Procedimento de Análise dos Dados: por tratar-se de uma técnica projetiva, o DF-E foi analisado pela bolsista e, posteriormente, pela orientadora da pesquisa, seguindo a técnica dos juízes.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Os dados da Tabela 1 apontam que 76% dos professores representam a família seguindo o modelo nuclear. Percentual tão alto nos leva a crer tratar-se da representação da família idealizada, presente no imaginário de todos nós; basta olharmos para os comerciais da TV, para os livros didáticos, para filmes infantis, etc. Corroborando com essa nossa interpretação, ao relatar a história da família desenhada, diz uma das professoras: "(...) sou totalmente a favor de uma família que tem o homem como centro do lar, a mulher como parceira e os filhos como ideal de família (...)". Esse relato é relevante se levarmos em consideração o lugar que o professor ocupa na constituição da criança enquanto sujeito. Como será a relação desse professor com o diferente?

Tabela 1: Representação familiar

Representação familiar	Percentuais
Nuclear	76%
Monoparental	14%
Extensa	5%
Recasada	5%
Total	100 %

De acordo com a Tabela 2, os professores pesquisados permanecem demarcando os papéis definidos para homens (pais) e mulheres (mães). Ou seja, 78% representam famílias com papéis delimitados. Segundo a narrativa das histórias do DF-E, mesmo quando pai e mãe exercem trabalho fora do lar, cabe à mãe cuidar da educação dos filhos e da organização doméstica. Exemplo de uma história: "O pai era muito amado, **responsável** por tudo, e a mãe era aquela pessoa **carinhosa** que pensava na educação dos filhos" (grifo nosso). Essa representação de papéis delimitados desvela um relacionamento familiar assimétrico, não havendo equilíbrio de poder nas relações conjugais. Apesar de todas as mudanças, prevalece o modelo tradicional de pai como "chefe" da família e a mãe como "carinhosa" e dedicada aos filhos. De acordo com Silva (2000, p. 91) "quem tem o poder de representar tem o poder de definir e determinar a identidade". E, assim, os professores ao representarem papéis delimitados, seguindo o modelo tradicional, passam para as crianças valores de "certo" e "errado", conforme tabela abaixo.

Tabela 2: Representação do papel dos pais na família

Papéis	Percentuais
Delimitados	86%
Não delimitados	14%
Total	100 %

Na Tabela 3 observa-se que o total corresponde a 200%. Isso significa que nos relatos das histórias, bem como nos títulos, foi citado mais de um valor.

Tabela 3: Representação dos valores da família

Valores	Percentuais
União	72%
Amor	42%
Felicidade/alegria	25%
Respeito	18%
Garra/Luta/Trabalho	20%
Harmonia	8%
Educação	6%
Honestidade	2%
Ausência de valores	7%
Total	200%

Chama-se a atenção para a necessidade dos professores enfatizarem nos seus relatos o fato de que, havendo união e amor, seja possível superar as dificuldades advindas do ambiente externo à família. Como exemplo desse modo de pensar, um professor relata no DF-E: "(...) uma família unida, os problemas, por mais que sejam enormes, tornam-se passageiros e, no final, todos vencem e aprendem a compartilhar o amor que recebeu dessa família, com a sociedade". Esse fragmento de história revela um sistema simbólico de relações afetivas idealizadas. É como se a presença de união, amor, luta, harmonia, superasse a dificuldade real de desemprego, alcoolismo, separação entre os casais. Vivendo em uma sociedade de tantas desigualdades como a nossa, é relevante o baixo percentual de referência aos valores honestidade (2%) e educação (6%), principalmente quando se trata de valores projetados por educadores.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mesmo com a literatura especializada apontando para novos e diversos arranjos familiares, foi verificado que os professores, ao representar a família centrada no modelo nuclear, permanecem, ainda hoje, tendo esse modelo como dominante.

No tocante aos relacionamentos familiares, os papéis do homem e da mulher estão representados de forma bem delimitada, seguindo o modelo tradicional de organização familiar, o que implica uma rígida definição de funções: o homem continua a ser visto como o chefe da família, aquele que exerce o papel de provedor, enquanto a mulher, mesmo quando trabalha fora de casa, garante a educação dos filhos e o bom relacionamento entre os membros da família.

Por outro lado, a família representada está ligada por laços afetivos, inclusive na resolução de problemas. Dessa forma, os professores enfatizam nos seus relatos que havendo união e amor é possível superar as dificuldades advindas do ambiente externo à família. Para eles, a presença de união, amor, luta, harmonia, supera a dificuldade real de desemprego, alcoolismo, separação entre os casais.

À guisa de conclusão, uma reflexão se faz necessária: aos professores cabe alargar seus horizontes sobre família, para não se posicionarem de forma preconceituosa ao transmitir aos seus alunos conceitos de 'certo' e 'errado'; 'normal' e 'anormal', sendo necessário, inclusive, rever os valores embutidos em modelos idealizados de família.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMAZONAS, M. C. L. A.; LIMA, A. O. **Um estudo sobre as famílias de crianças da zona centro da cidade do Recife.** PIBIC/UNICAP, 2004, Mimeo.

AMAZONAS, M. C. L. A.; LIMA, A. O. **Um estudo sobre as famílias de crianças da zona sul da cidade do Recife.** PIBIC/CNPq/UNICAP, 2005, Mimeo.

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação:** uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Vozes, 2003.

OSÓRIO, L. C. **Casais e família:** uma visão contemporânea. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SILVA, T. T. A produção social da identidade e da diferença. In: SILVA, T. T. (Org.). **Identidade e diferença**: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis: Vozes, 2000, p. 73-102.

TRINCA, W. (Org.). **Formas de investigação clínica em psicologia**: procedimento de desenhos-estória: procedimento de desenho de família com estória. São Paulo: Vetor, 1997.

WOODWARD, K. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, T. T. **Identidade e diferença**: uma perspectiva dos estudos culturais. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2003, p. 07-72.

CONTATO

Albenise de Oliveira Lima

Endereço Eletrônico: albenise@unicap.br ou albenise@hotmail.com.br

CATEGORIA: Relato de Pesquisa

Recebido em 27 de mai 2006

Aprovado em 20 de jun 2006

**SENTIDOS DO TRABALHO: REFLEXÕES A PARTIR DE UMA OFICINA VIVENCIAL
DESENVOLVIDA COM JOVENS**

**MEANING OF LABOR: REFLEXIONS FROM A VIVENCIAL WORKSHOP
DEVELOPED WITH YOUTH PEOPLE**

Maria Chalfin Coutinho¹

July Silveira Gomes²

RESUMO

Diferentes estudos têm sido feitos sobre o significado e os sentidos do trabalho, assim como sobre sua centralidade e importância. Este artigo se originou de uma oficina vivencial, desenvolvida com 11 jovens, sobre os significados e os sentidos do trabalho. O objetivo foi explorar as concepções dos participantes sobre o trabalho, a centralidade do trabalho em suas vidas e o atual contexto do "mundo do trabalho".

Palavras-chaves: Trabalho, Sentidos do trabalho, Oficina vivencial

ABSTRACT

Different studies have been made about the meaning and the sense of work, as well as about its centrality and its importance. This paper is based on a vivencial workshop with 11 youth people. The workshop was focused on the meaning and the sense of work among the participants. The goal was to understand the participant's ideas about work, the centrality of work in their life, and the current context of the "world labor".

Key words: Labor, Meaning of labor, vivencial workshop

O trabalho é uma categoria social que vêm se transformando muito nos últimos anos. Temáticas como reestruturação produtiva, relações de trabalho, competitividade e desemprego, estão sendo objetos de reflexão ao discutir-se a centralidade, os sentidos e o significado que o trabalho vem assumindo (TOLFO et al, 2005).

Para Corrochano (2002) estas transformações atingem a estrutura organizacional e física do mundo do trabalho, se configurando em uma crise que atinge todos os trabalhadores, mas de forma desigual. Para os jovens, em busca de

¹ Professora do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina.

qualificação e aperfeiçoamento, visando ingressar no mundo do trabalho, esta crise dificulta não só a sua inserção no mercado de trabalho, mas também pode acarretar em problemas quanto à construção de sua identidade.

Oliveira et al (2004) destacam o caráter ambíguo e complexo que as diferentes concepções acerca do trabalho apontam. Os autores consideram que o trabalho é um fator de integração social e fonte de auto-realização. Borges (1997), vem ao encontro destes autores, a partir da perspectiva da teoria da cognição social, considerando o trabalho como uma atividade dotada de sentido para o indivíduo que a realiza.

Oliveira et al (2004) afirmam que o trabalho cuja finalidade consiste apenas em atender à sociedade de consumo adquire uma significação totalmente estética, ou seja, o trabalho não se apresenta como fundamento para o desenvolvimento de identidades e projetos de vida.

Tendo em vista as inúmeras possibilidades de configurações da concepção de trabalho a partir das diferentes vivências e expectativas de cada indivíduo, este artigo propõe uma reflexão teórica acerca do tema sentidos do trabalho, a partir da realização de uma oficina vivencial sobre este tema com jovens universitários e profissionais graduados inseridos ou buscando inserção no mundo do trabalho³.

Esta oficina foi elaborada tendo em vista a realidade dos participantes. Através de atividades práticas e de técnicas de dinâmica de grupo, propuseram-se reflexões acerca do trabalho na vida de cada pessoa, sua centralidade e o sentido que esta atividade apresentava dentro do contexto atual.

Primeiramente, será feito um breve panorama teórico sobre os jovens perante o mercado de trabalho, seguido de propostas teóricas sobre os sentidos do trabalho. A seguir, um relato sucinto da metodologia utilizada e dos resultados alcançados, à luz das referências utilizadas, finalizando-se com as considerações acerca do apresentado.

OS JOVENS E O MERCADO DE TRABALHO

As condições sociais e de trabalho dos brasileiros têm se modificado nas últimas décadas. De acordo com a pesquisa mensal de emprego do IBGE (2005) e com a síntese das informações disponibilizadas pelo IBGE (2004), no mês de dezembro de 2005 houve um aumento de 2,4% no contingente de pessoas ocupadas, em relação a

² Estudante do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina.

³ Esta oficina fez parte do projeto de extensão "Oficinas sobre os Sentidos do Trabalho" desenvolvido pelos alunos Artur Aguiar, Helen de Oliveira, July Silveira Gomes em 2005, sob coordenação da professora do Departamento de Psicologia Dr. Maria Chalfin Coutinho, com apoio dos programas PROEXTENSÃO e PRÓ-BOLSA, da Pró-Reitoria de Extensão da UFSC.

dezembro de 2004. Quanto à taxa de pessoas desocupadas, verifica-se um declínio de 12,3% em relação a dezembro de 2004.

Historicamente, houve importante "diminuição na jornada de trabalho, com introdução de limites para o ingresso e saída do mercado de trabalho" (POCHMAN, 2005: 112). Esta diminuição decorreu da contribuição de inúmeras leis e instituições em prol dos direitos da infância e da juventude e, também, pela implementação do sistema previdenciário. Prieb (2000) afirma que houve tanto diminuição quanto aumento na jornada de trabalho, dependendo da situação de cada país e suas categorias profissionais.

Pochman (2005) postula que se deve viabilizar a entrada mais tardia dos jovens no mercado de trabalho, principalmente daqueles que compõem as classes populares, possibilitando maior tempo para a preparação escolar destes. Acrescenta, ainda, que o cenário brasileiro configura-se pela falta de perspectiva dos jovens, de todas as classes, perante o mundo do trabalho.

Soares (2002) reafirma esta dificuldade de inserção do jovem no mercado de trabalho, destacando uma outra barreira, além destas citadas por Pochman (2005): a escolha profissional. A autora destaca vários fatores que influenciam esta decisão, como a influência dos pais, do ambiente social e a pressão quanto ao fato de esta escolha implicar em assumir uma identidade profissional. De acordo com Soares (2002) o projeto profissional de cada pessoa é influenciado, desde a infância, pelas representações sociais positivas e negativas das profissões, principalmente àquelas exercidas por seus pais. Assim, assume-se aqui a posição de que o trabalho é parte integrante da vida das pessoas mesmo antes de exercerem atividades produtivas.

Percebe-se que inúmeros são os fatores que podem influenciar o sentido e o significado dado ao trabalho e, conseqüentemente, modular a dimensão desta atividade para cada pessoa, tornando-o mais ou menos central.

A CENTRALIDADE DO TRABALHO: SIGNIFICADOS E SENTIDOS

A importância do trabalho, para a compreensão das relações sociais e do modo de ser dos trabalhadores, tem sido questionada. Autores como Schaff, Gorz (citados por Prieb 2000) e Rifikin apontam para o fim do trabalho como categoria central para os trabalhadores. Porém outros autores, como Borges, Cochorrano, Ferreira, Luna e Morin, dentre outros, reafirmam sua centralidade e importância na sociedade atual. Prieb assinala a existências destes dois pontos de vista, porém corrobora estes últimos. O presente artigo vem ao encontro das idéias propostas acerca do papel ainda

ocupado pelo trabalho, o que pôde ser reafirmado na oficina vivencial realizada pelas autoras.

Com a intensificação da automação e da robótica, Adam Schaff e Andre Gorz (citados por PRIEB, 2000) teorizam sobre o fim do trabalho no modo como tradicionalmente ele é visto - como responsável pela criação de riquezas - e sobre a conseqüente perda de sua centralidade para as pessoas no ambiente social capitalista.

Rifkin (1995) vem ao encontro destes autores, destacando o avanço tecnológico e a automação como transformações mais marcantes da atual "era da informação". Para este autor, as novas descobertas científicas no campo tecnológico têm diminuído a necessidade de mão-de-obra industrial, substituindo-se não só a força física humana por máquinas, mas também a "mente humana" por máquinas inteligentes. Deste modo, caminha-se para a eliminação do processo de produção a partir do trabalho humano.

Porém, para Prieb (2000:21) os avanços tecnológicos contribuem cada vez mais para que se vivencie "[...] a eternidade do modo de produção capitalista [...]", e o aumento da exploração do trabalhador e não o fim desta classe. Considera que as atuais transformações configuram-se pela desqualificação e precarização do mundo do trabalho, devido à submissão do trabalhador ao trabalho informal, à flexibilização do mercado e aos baixos salários.

Luna (2005) destaca os diferentes entendimentos que se pode ter a partir do conceito de trabalho, considerando as implicações dos aspectos cognitivos, afetivos e axiológicos que o trabalho suscita no indivíduo. Acrescenta, ainda, que o trabalho e, conseqüentemente, a identidade profissional adotada por cada pessoa, é parte constituinte da identidade individual, implicando na [...] existência de um trabalho com significado para quem o realiza (...). À medida que aumenta vertiginosamente as divisões e subdivisões das atividades de trabalho e conseqüentemente a dependência mútua entre os indivíduos, mais difícil se torna localizar uma atividade que se realiza em um universo de múltiplas e complexas relações e fornecer a ela um significado. (LUNA, 2005:81).

Ferreira (2000) vem ao encontro de Luna (2005) caracterizando o trabalho como uma atividade inserida num contexto, inscrito numa temporalidade e guiado pelo objetivo da ação. Deste modo, entende que esta atividade mantém a sua centralidade no contexto atual.

Morin (2001), corroborando os dois últimos autores citados, ressaltou características para que um trabalho tenha sentido, verificando que não só o trabalho, mas também os sentidos atribuídos a ele, são compostos por dimensões que implicam

envolvimento cognitivo e afetivo por parte daquele que o realiza. Para Morin (2001), a finalidade da ação, a eficiência da atividade, a possibilidade de satisfação intrínseca e a garantia de segurança e autonomia são os pontos que conduzem o trabalhador a realizar um trabalho com sentido, juntamente com o fato de o trabalho ser moralmente aceitável, de proporcionar o desenvolvimento de afiliações e de ocupar parte de uma rotina diária.

Borges (1997) também entende o significado trabalho como uma categoria multifacetada, destacando: - a centralidade do trabalho como relativa ao grau de importância que o indivíduo atribui ao trabalho em relação a outras esferas de sua vida; - os atributos descritivos como sendo os aspectos que definem o trabalho como ele é; - os atributos valorativos como sendo as definições de como o trabalho deveria ser; - e a hierarquia dos atributos como ligada aos valores e às crenças dos indivíduos. Dentre os atributos valorativos, estruturou as categorias: Independência Financeira e Prazer, Justiça no Trabalho, Esforço Físico e Aprendizagem e Dignidade.

Tolfo et al (2005) acrescentam que os aspectos cognitivos e afetivos, relacionados ao trabalho, fazem parte da estrutura psicológica do trabalhador. Assim, o trabalho apresenta uma significação generalizável e não imutável, compartilhada socialmente, e um sentido singular atribuído a este coletivo, apreendido a partir das vivências pessoais.

Torres (2002) pondera que "as mudanças que se operam nas relações de trabalho transpõem-se para além da aporia emprego-desemprego. O trabalho assalariado perdeu a sua centralidade enquanto estrutura...", mas o trabalho em seu sentido ontológico continua sendo elemento central na vida do sujeito histórico, ou seja, uma categoria de interpretação da condição humana.

A partir de discussões e questionamentos sobre quais conceitos de trabalho permeiam o imaginário popular e o debate acadêmico, e de que forma estas idéias podem caracterizar o trabalho como mais ou menos central na vida de uma pessoa, desenvolveu-se a oficina foco deste artigo.

A OFICINA

A oficina realizada com jovens universitários propunha explorar os temas *O que é trabalho*, *Contexto atual do trabalho* e *Centralidade do trabalho*, organizados em três módulos. Esta oficina contou com três coordenadores presentes em todos os encontros. Cada módulo foi ministrado por um dos três coordenadores, sendo os outros dois auxiliares. Participaram da oficina 11 pessoas, sendo um aluno do ensino

médio, uma professora de educação física, e nove estudantes universitários que cursavam engenharia de automação, enfermagem, psicologia e economia.

No primeiro módulo, o objetivo principal foi explorar as concepções de cada participante sobre trabalho, articulando com as concepções de emprego e profissão, no intuito de propor reflexões sobre suas diferenças e semelhanças. Baseando-se nas proposições de Morin (2001) e Borges (1997) acerca das dimensões e atributos dos sentidos e significados do trabalho, foram exploradas também as percepções acerca do que é trabalho e do que este deveria ser.

Primeiramente, sugeriu-se que cada participante selecionasse cartões contendo profissões imaginárias², previamente elaborados e expostos ao centro de um círculo formado pelos participantes. Eles também tinham a liberdade de criar uma profissão. Além disso, solicitou-se que cada um, ao comunicar a sua escolha, caracterizasse-a como trabalho, emprego ou profissão.

As atividades escolhidas como emprego, foram: afiador de agulhas, manobrista de avião, testador de carimbos e tirador de chicletes (debaixo de mesas escolares). Os participantes justificaram suas escolhas comentando que a atividade é mecânica ou então que seu objetivo através dela seria apenas ganhar dinheiro.

Como trabalho, foram selecionadas: fiscal da natureza, animador de velório, contador de estrelas e manobrista de avião. Em geral, comentaram que estas atividades, para aquelas pessoas, se caracterizariam como trabalho pelo fato de haver um envolvimento emocional ao realizá-la, de ser satisfatória e de apresentar desafio, possibilitando aperfeiçoamento. Uma pessoa comentou que poderia ser remunerada ou não. Quanto às profissões, foram escolhidas: pensador de profissões imaginárias, descascador de marisco, ouvidoria e aconselhamento. Foram comentadas as possibilidades de crescimento pessoal, e a "carga filosófica" implicada nestas atividades, necessitando estudo, reflexão e aperfeiçoamento.

Percebeu-se que as justificativas utilizadas para caracterizar trabalho e emprego foram diferentes e bem delimitadas. Porém, os participantes apontaram dificuldades em definir qual atividade corresponderia a cada uma destas categorias, ao ponto de uma participante comentar que não consegue separar emprego de trabalho, visto que em cada profissão um deveria conter o outro. As justificativas relacionadas à ao emprego e à profissão foram percebidas como similares.

A seguir, propôs-se uma reflexão sobre "o que é", e "o que deveria" ser trabalho e emprego. No decorrer desta atividade, observou-se que o termo "emprego" foi associado a conceitos popularmente utilizados com cunho negativo, como submissão e alienação. Já o termo "trabalho" a conceitos socialmente valorizados,

como compromisso social, liberdade, intelecto, sonhos e desejos. Foram verbalizadas dúvidas sobre o fato de o trabalho conter ou não emprego, assim como a possibilidade de que o emprego “deveria ser” o trabalho e vice versa, não havendo diferenciação entre os dois, haja vista que o ideal seria que todo trabalho e todo emprego fossem prazerosos e proporcionassem retorno financeiro, de acordo com os participantes.

Percebe-se que o uso do termo “emprego” nesta oficina suscita a idéia de Schaff e Gorz (citados por PRIEB, 2000), em relação à forma como o trabalho é tradicionalmente visto: uma forma de produção de riquezas, fruto do sistema capitalista. Já em relação ao termo “trabalho”, as idéias remetem ao elucidado por Borges (1997), Ferreira (2000), Luna (2005) e Morin (2001) sobre um trabalho multifacetado, que tenha um significado na sua relação com outras pessoas e um sentido pessoal constituinte da identidade individual.

Os resultados relacionados ao trabalho que “deveria ser” vêm ao encontro das categorias destacadas por Borges (1997) como categorias descritivas e valorativas de um trabalho com significado para o trabalhador.

No segundo módulo, o objetivo foi estimular reflexões sobre as formas como o trabalho almejado poderia se inserir no contexto atual. Para isso, solicitou-se que cada participante relatasse ao grupo que tipo de atividade gostariam de realizar em sua vida, enquanto escolha profissional, e como a realizariam dentro do contexto atual do mercado de trabalho.

Quanto às profissões citadas, encontram-se: medicina, educação física, psicologia e economia. Um dos participantes não citou especificamente uma profissão, mas comentou que gostaria de trabalhar com comunicação, o que possibilitaria contato com pessoas e realização de viagens. Acrescentou que as questões administrativas seriam resolvidas num escritório doméstico.

Os participantes que desejam trabalhar com medicina cursavam engenharia de automação e enfermagem. Eles relataram a importância de trabalharem em contato com pessoas e gostariam de se envolver em trabalhos sociais, como a participação numa ONG (Organização Não Governamental), ou na ONU (Organização das Nações Unidas). Os interessados em psicologia cursavam esta graduação, e argumentaram a escolha devido à possibilidade de realizar um trabalho que beneficie o outro. Porém, afirmaram não ter clareza quanto à forma de atuação, tendo em vista a necessidade de ganhar dinheiro e a abertura do mercado de trabalho nem sempre vir ao encontro do planejado.

O participante estudante de economia comentou não saber ao certo onde gostaria de trabalhar neste campo de estudo, mas almejava algo que abrangesse

também o campo social. Além disso, ele manifestou interesse em complementar sua formação com a graduação de história. A professora de educação física afirmou trabalhar na área em que deseja, mostrando-se satisfeita em sua atuação. Ressaltou que participa de lutas sindicais em prol de melhores remunerações e que gostaria de proporcionar, aos seus alunos mais atividades ao ar livre.

As dimensões pontuadas por Morin (2001) como caracterizadoras de um trabalho com sentido são facilmente encontradas nestes relatos. Observou-se neste grupo uma ênfase na necessidade de afiliações, de autonomia ao realizar a atividade, de satisfação intrínseca e de realizar-se algo moralmente aceitável.

Percebe-se que as atividades almejadas como profissão tornam-se central para estas pessoas, na medida em que fazem parte de um projeto de vida os levará a assumir uma identidade profissional e que exigem uma preparação para sua realização, ou seja, as atividades atuais dos participantes são guiadas por objetivos futuros, vindo ao encontro de Soares (2002). Também foram identificadas algumas dúvidas quanto à forma de atuação, o que corrobora os dizeres de Luna (2005) e Soares (2002) a respeito da dificuldade em se situar uma atividade e fornecer a elas um significado no complexo contexto atual.

No terceiro módulo abordou-se o tema centralidade do trabalho, através de reflexões sobre como o trabalho está envolvido, ou não, nas nossas atividades diárias. Para isso, foram elaborados diagramas contendo 10 círculos, agrupados aos pares, e dispostos em cinco linhas horizontais. Os círculos à esquerda representavam a esfera do trabalho, e os da direita, as outras dimensões da vida. Na primeira linha, as esferas estavam em margens opostas, completamente separadas. Nas linhas subseqüentes, esta distância diminuía, até que na quinta linha os círculos estavam sobrepostos. Este diagrama foi baseado em uma questão do inventário que o grupo MOW (Meaning of Work)³ vem utilizando em pesquisas sobre os significados do trabalho.

Após reflexão individual, os diagramas foram preenchidos de acordo com o que aquela imagem representou para cada participante. Os resultados indicaram que as diferentes concepções de trabalho e as diferentes experiências de vida dos participantes evocavam diferentes sentidos para o mesmo aspecto do diagrama. Isto é, para alguns participantes, o fato de o trabalho ocupar uma esfera afastada da vida cotidiana era positivo na medida em que esta atividade deveria ser realizada em um ambiente à parte, com horários definidos e possibilitar tempo livre para que o indivíduo possa dedicar-se a atividades desvinculadas daquelas realizada em sua profissão.

Já para outros participantes, o fato de o trabalho estar desvinculado das outras esferas da vida era negativo e frustrante, sendo que os círculos sobrepostos

correspondiam ao ideal a ser alcançado. Estes argumentaram que sua profissão fazia parte de sua identidade social, visto que não conseguiam se perceber como pertencentes a outra categoria profissional que não fosse aquela da qual gostavam. Deste modo, afirmaram que a atividade de trabalho que realizavam, ou que desejavam realizar, era parte integrante da sua vida.

Sob ambos pontos de vista, observou-se a importância de realizar-se uma atividade satisfatória, que trouxesse benefício para si mesmo e para o próximo, que possibilitasse remuneração e, portanto, o trabalho pode ser entendido como central na vida destas pessoas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os sentidos que o trabalho vêm assumindo, a importância desta atividade para os trabalhadores e a centralidade do trabalho, têm sido objetos de reflexão àqueles interessados em entender e abordar a influência as implicações das transformações da sociedade atual sobre para a condição humana.

Sob o ponto de vista apresentado por Schaff e Gorz (citados por PRIEB, 2000) e Rifikin (1995) as teorias sobre o fim do trabalho ganham força. Porém, sob outra ótica, o "trabalhar" é percebido como um dos elementos que dão sentido à vida das pessoas no atual contexto social, sendo parte de sua identidade.

A partir dos resultados elucidados neste artigo, verifica-se que há uma busca por um trabalho satisfatório e prazeroso, que supra as necessidades dos sujeitos tanto nos planos afetivo, e cognitivo, quanto nos planos social e financeiro. Neste sentido, percebe-se que o trabalho, para os participantes, mantém um espaço significativo em suas vidas, reiterando as proposições de autores que apontam a relevância do trabalho como parte importante na vida social dos indivíduos, assim como parte constituinte de sua identidade.

Além disso, os resultados alcançados nas oficinas mostram a importância de propiciar espaços de discussão sobre temáticas relacionadas ao trabalho e às possibilidades de atuação profissional que façam sentido ao trabalhador, dentro do atual contexto.

Considerando, ainda, as relações de trabalho como uma relevante área de estudo e atuação psicológica, a compreensão e a articulação dos sentidos atribuídos ao trabalho facilitará o avanço nos estudos relacionados a esta temática. Buscou-se, com o desenvolvimento de oficinas sobre sentidos do trabalho, ampliar o espaço de atuação dos futuros profissionais de psicologia, dando acesso a camadas da população com

maiores dificuldades de inserção no mercado de trabalho aos conhecimentos e às práticas psicológicas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BORGES, L. O. Os atributos e medidas do significado do trabalho. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**. v. 13, n. 2, p. 211-220. mai./ago. 1997.

CORROCHANO, M. C. Jovens olhares sobre o trabalho. [on line]. In: **ANPED, 25º**, 2002. Caxambu. Anais da XXV Reunião Anual da ANPED. Caxambu: ANPED, 2002. Disponível em <www.anped.org.br/25/mariacarlacorrochanot09.rtf> Acesso em mar. 2006.

FERREIRA, M. C. Atividade: categoria central na conceituação de trabalho em ergonomia. In: **Alethéia**. Local: editora, vol.1, no.11, p.71-82. (2000). Disponível em <www.unb.br/ip/labergo/sitenovo/mariocesar/artigos2/Atividade.PDF>. Acesso em mar. 2006.

Brasil em síntese. 2004. Disponível em <http://www.ibge.gov.br/brasil_em_sintese/> Acesso em jan. 2006.

IBGE: Indicadores da pesquisa mensal de emprego de dezembro de 2005. 2005. Disponível em <http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/indicadores/trabalhoerendimento/pme_nov_a/pmec122005.pdf>. Acesso em jan. de 2006.

KIRBY, A. **150 jogos de treinamento**. São Paulo: T e D. 1995.

LUNA, I. N. Para além das aparências: construção da identidade no mundo do trabalho. In: LASSANCE, M. C. P. (Org.). **Intervenção e compromisso social: orientação profissional: compromisso e técnica**. São Paulo: Vetor, 2005.

MORIN, E. M. Os sentidos do trabalho. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo: RAE, v. 41, n. 3, p. 8-19, jul./set. 2001.

Mow: the meaning of work. Disponível em <<http://users.ugent.be/~rclaes/MOW>>. Acesso em ago. 2005.

PICCININI, V. C. et al. Buscando o sentido do trabalho. In: **EnANPAD, 28º**, 2004, Curitiba/ PR. Livro de Resumos do XXVIII ENANPAD. Porto Alegre: ANPAD, 2004.

POCHMANN, M. Educação, Trabalho e Juventude: o dilema brasileiro e a experiência da prefeitura de São Paulo. In: Abdala E.; Jacinto C.; Solla, A. (org.) **La Inclusión Laboral de los Jóvenes:** entre la desesperanza y la construcción coletiva. Montevideo: CINTERFOR/OIT. 2005. Disponível em <<http://www.cinterfor.org.uy/public/spanish/region/ampro/cinterfor/publ/inclus/pdf/pochmann.pdf>>. Acesso em mar. 2006.

PRIEB, S. A. M. A tese do fim da centralidade do trabalho: mitos e realidade. **Economia e Desenvolvimento.** UFSM. n. 12, nov. 2000. Disponível em <http://coralx.ufsm.br/eed/b3_%20ArtigoS%E9rgio.PDF>. Acesso em mar. 2006.

RIFIKIN, J. **O fim dos empregos:** o declínio inevitável dos níveis dos empregos e a redução da força global de trabalho. São Paulo: Makron Books, 1995.

SOARES, D. H. P. **A escolha profissional:** do jovem ao adulto. São Paulo: Summus, 2002.

TOLFO, S. R. et al. **Revisitando abordagens sobre sentidos e significados do trabalho** [Abstract]. Anais Fórum CRITEOS 2005, Porto Alegre: UFRGS/EA, CRITEOS, 2005 (CD-ROM).

TORRES, I. C. Repensar os sentidos do trabalho e rever a cidadania na agenda geocultural do século XXI. **Lúmen.** São Paulo: Unifai. v. 8, n. 17, 2002.

CONTATO

Maria Chalfin Coutinho

Endereço Eletrônico: chalfin@mbox1.ufsc.br

CATEGORIA: Relato de Pesquisa

Recebido em 29 de jun 2006
Aprovado em 30 de jun 2006

Reseña del libro: Layard Richard, (2005). **LA FELICIDAD.** LECCIONES APRENDIDAS DE UNA NUEVA CIENCIA. TRADUCCION: Victoria E. Gordo del Rey y Moisés Ramírez. Ed. Taurus Pensamiento, Julio, México, pp. 319, ISBN: 970-770-216-8.

El año pasado en México, se publicaron dos libros con un mismo tema, la calidad de vida y bienestar subjetivo coordinado por Garduño, Salinas y Rojas de la Universidad de las Américas, Puebla y editado por Plaza y Valdés y el segundo, la Felicidad. Lecciones de una nueva por un prestigiado economista de la London School of Economics del Reino Unido y editado por editorial taurus. Este último, es el que reseñaremos en esta oportunidad. Cada vez más los gobiernos y sus políticas de bienestar están avanzando hacia una conceptualización alternativa lejos de los viejos modelos centrados en el ingreso, la enfermedad, el asistencialismo y el paternalismo, sino desde una perspectiva más democrática y ciudadana, tratando de entender las necesidades de sus representados e intentando una interpretación de aquello que les genera una mayor felicidad.

La propuesta del profesor Layard, parte de la evidencia de la psicología, psiquiatría, medicina, sociología, antropología y filosofía para hacer una propuesta de cambio a los presupuestos básicos de la economía. En la primera parte del libro (capítulos 1 al 7), plantea el problema al señalar que las personas quieren aumentar sus ingresos y luchan por conseguirlo; aun cuando hoy las sociedades occidentales se han hecho más ricas, las personas que las forman no son más felices. Enseguida, cada capítulo va respondiendo las siguientes preguntas ¿Qué es la felicidad?, ¿Somos más felices?, si eres tan rico ¿Por qué no eres feliz?, entonces, ¿Qué nos hace felices?, ¿Qué va mal? y ¿Podemos perseguir un bien común?.

En la segunda parte del libro (capítulos 8 al 14), lo dedica a la exposición de cómo las personas y las sociedades pueden hacer para alcanzar esa experiencia vital "LA FELICIDAD".

En el primer capítulo, se llevan a cabo una descripción de las bases biológicas del estado de ánimo y su relación con la salud. Al final del mismo, señala como los seres humanos han conquistado gran parte de la naturaleza, pero que todavía resta conquistarse a sí mismos. Cambiar esa situación es el nuevo desafío y agrega *... "afortunadamente, disponemos ya de su suficientes herramientas..."*.

En el segundo capítulo, describe la evidencia que muestra lo que ocurre en el cerebro cuando las personas experimentan sentimientos positivos y negativos. Enseguida, menciona como ha sido la manera más obvia de averiguar si la gente es feliz, la cual es encuestando en una muestra aleatoria por contextos familiares, en una pregunta típica "en un sentido general, ¿diría que es usted muy feliz, bastante feliz o no muy feliz?". Continúa, con las características de la felicidad y su relación con la salud física y mental.

En el tercer capítulo, se intenta mostrar una paradoja que enfrentan los países del primer mundo, las cuales han proporcionado mayores ingresos a sus habitantes; sin embargo, apenas la felicidad ha aumentado. El aumento de la felicidad derivado del ingreso adicional es mayor cuando se es pobre y decrece a ritmo constante cuando se es rico. Pero cuando son las sociedades en conjunto hacen más ricas no se vuelven por ello más felices. En general se observa, para los países que un ingreso por encima de los 2000 dólares per cápita no garantiza mayor felicidad. Por que la felicidad adicional se ve contrarrestada con un aumento de infelicidad debido: 1) La depresión aumenta en la medida que aumenta el ingreso; 2) La adicción al alcohol es otro indicador significativo de infelicidad; 3) El suicidio ha aumentado en casi todos los países avanzados; 4) La delincuencia es un aspecto revelador del progreso económico.

En el capítulo cuatro, se trata de resolver el dilema, si soy rico, si lo tengo todo, ¿por qué no soy feliz? Pues bien, uno de los primeros argumentos es que nuestros ingresos comparados con los de los demás, se torna una medida de valoración social. Por esto, nos interesa lo que ocurre con nuestro grupo de referencia. Los ricos están en la cima y su grupo de referencia son los más pobres y estos últimos que se encuentran en la base se comparan con los ricos. Por tanto, el secreto de la felicidad es evitar comparaciones con personas de más éxito. Somos adictos a los ingresos, el resultado es una distorsión de nuestra vida en pro de trabajar y ganar dinero, no se piensa en otras metas. Así pues, los países más ricos trabajan menos horas al año. Invierten parte de los ingresos potenciales en una vida familiar más plena. En Estados Unidos no ha sucedido esto, posiblemente porque el trabajo sea más satisfactorio que la vida familiar. *Un país tendrá un mayor nivel de felicidad media cuanto más equitativa esté distribuida la renta, igualando las condiciones restantes* (página: 62).

En el capítulo cinco ¿que nos hace felices? se señalan cinco características que tienen un efecto insignificante sobre la felicidad: la edad, género, el aspecto físico, el

coeficiente intelectual y la educación. Existen siete factores que nos afectan la percepción de felicidad: las *Un secreto de la felicidad es disfrutar de las cosas tal y como son; sin compararlas con otro y descubrir cuáles son las que nos hacen felices* relaciones familiares, situación financiera, trabajo, comunidad y amigos, salud, libertad y valores personales. En general, las relaciones familiares tienen costos más altos sobre la felicidad total, por ejemplo, el divorcio, separarse, enviudar, que los del trabajo o la comunidad o amigos. En suma, necesitamos de los demás y necesitamos que nos necesiten, cada vez es mayor la evidencia sobre la importancia del amor en la biología y salud del organismo. Derivado de éste análisis, el autor concluye que la diferencia entre los países puede ser explicada por seis factores estrechamente relacionados con los siete grandes: la tasa de divorcios, tasa de desempleo, nivel de confianza, afiliación a organismos no religiosos, calidad del gobierno y proporción de personas que creen en Dios.

Debemos colocar metas por encima de nuestras habilidades pero loables para que no exista aburrimiento. Debemos dejarnos envolver por alguna meta externa "perderse uno mismo", o sea tener expectativas claras y consistentes, intensas y sorprendentes.

Partiendo de la suposición de que las tendencias relativas a la confianza dentro de la vida familiar y social actúan como movimiento sísmico y contribuyen a explicar por qué la felicidad no ha aumentado en países como Estados Unidos, se encuentra que cada generación ha iniciado su vida adulta con un nivel de confianza más bajo que los anteriores.

En el capítulo seis, el profesor Layard retoma nuevamente las siete Grandes fuentes de la felicidad y describe como algunas han mejorado en los últimos cincuenta años: la salud, los ingresos y la calidad de vida en el trabajo. Pero otras se han visto perjudicadas: las relaciones familiares, la fuerza y la seguridad del entorno social y el predominio de los valores relacionados con la generosidad. Ya de manera más específica, refiere el como la tecnología elevó los niveles de vida y la atención sanitaria y la mortalidad descendió y las mujeres tenían menos hijos y la esperanza de vida de la mujer se elevó de 50 a 80 años. El trabajo doméstico se hizo más fácil y se ahorro tiempo y trabajar fuera de casa fue posible. Cambiaron los roles familiares de género y con las responsabilidades de casa se generó mayor tensión y desgaste y ambos entraron en conflicto. Al igual, empezó a resultar más fácil separarse, pues las madres/mujeres podían plantearse con mayor facilidad la ruptura

de su matrimonio, dado que ahora les era posible ganar más dinero que antes en su caso de ser necesitarlo.

La televisión reduce el tiempo de socialización, primero la familia se reunía en la televisión de la sala, después cada uno tenía su televisión y se acabó la cena familiar. Pero además ha contribuido a aumentar la violencia porque el efecto de la televisión se produce cuando nos muestra algo distinto a nuestra experiencia. Además, la televisión aumenta nuestros estándares de comparación y afecta los criterios que usamos para juzgar nuestros ingresos. Cuanto más televisión se ve, la gente sobreestima la riqueza de los demás y menos valora sus propios ingresos. Una hora más de televisión a la semana produce un gasto extra semanal de 4 dólares para "no ser menos que los demás".

Al final, observamos que los valores espirituales y morales están vinculados con la televisión pero también al individualismo rampante derivado de la derecha liberal y la defensa de los derechos humanos que propone la igualdad y anula toda posición heredada. Los jóvenes tratan sin respeto a los adultos, profesores, policías. La autorrealización es insuficiente, el ejercicio de los derechos individuales implica asumir las obligaciones colectivas.

En el capítulo siete, de la pregunta sobre la posibilidad de perseguir un bien común surge el análisis del egoísmo como común denominador de la naturaleza humana (Darwinismo Social) en todo tipo de interacción social que implique la necesidad de cooperar para lograr la recompensa más grande en lo colectivo y la más moderada o pequeña en lo individual. Se advierte que el deseo de aprobación refleja el anhelo de estar en armonía con los que nos rodean.

Un sentido de justicia emerge de la necesidad de tratar a los demás como nos gustaría que nos trataran a nosotros. Además, las personas no saben demorar sus recompensas, prefieren los premios instantáneos. Para lograr responder a demoras largas se requiere un fuerte sentido moral que nos haga sentirnos confiados. La confianza es básica en los contratos a largo plazo. Este capítulo pretende colocar la colectividad, el prójimo, la cooperación, el altruismo como elementos sociales de una felicidad duradera pero no ofrece los argumentos suficientes que nos expliquen por qué los humanos prefieren hacer trampa, ir por los atajos o esconderse cuando comen. El autor hace la propuesta de disfrutar el bienestar ajeno, pues sólo así todos son más felices, si prestamos la ayuda a los más necesitados, ellos pueden beneficiarse de ella y nosotros disfrutaremos por anticipado de su éxito.

En el capítulo ocho, inicia citando al abogado Jeremy Bentham al postular en 1789 que todas las leyes –y de hecho todas las normas morales- deberían basarse en algún principio unificador. Al igual, el mismo, autor postuló el que las leyes y acciones tendieran a generar la mayor felicidad posible, y sosteniendo que la bondad de la sociedad podía medirse por la felicidad de sus ciudadanos. Continúa el capítulo, mostrando algunas de las objeciones fundamentales al principio de mayor felicidad: 1) se nos hace suponer que existen diferentes calidades de felicidad: 2) algunas personas suponen que la felicidad se obtiene por añadidura a la solución de problemas o el éxito de las metas: 3) El principio de la mayor felicidad se ocupa sólo de las consecuencias de las acciones haciendo caso omiso de la naturaleza de la acción en sí misma, se sacrifica el medio al fin; 4) las personas se adaptan incluso a la infelicidad y finalmente la felicidad pone la conveniencia personal por encima de las normas colectivas.

La felicidad si es un bien común, requiere de una constitución política que sea construida de manera participativa para evitar el conflicto entre las reglas y ser capaces de recrear las reglas y que las reglas hagan posible la mayor felicidad a la mayor parte de las personas.

En el capítulo nueve, el primer párrafo de la página inicia con las preguntas ¿cómo debemos organizar nuestra vida social para conseguir la felicidad? y ¿Puede ayudarnos la economía?. Para dar respuesta, el autor analiza la fuerza y debilidad de la economía y va llevando al lector con argumentos académicos, como esta ciencia puede ayudar mucho más si incorporara a su práctica las conclusiones alcanzadas por la actual ciencia psicológica; sin duda es uno de los capítulos más claros y lucidos, donde el mismo autor se desprende u olvida su formación económica y dice “como ellos los economistas” (p. 143) al referirse al libre mercado. En el mismo capítulo, reconoce la existencia de cinco características de la naturaleza humana que se relacionan con el bienestar: la desigualdad (los ingresos suplementarios importan más a pobres que a ricos) efectos externos sobre terceras personas que no participan del intercambio, nuestras normas y valores cambian en respuesta a influencias externas, odiamos la pérdida más de lo que valoramos el beneficio y comportamiento incoherente (satisfacción inmediata y preferir pérdidas grandes con baja probabilidad); así mismo, agrega que las ciencias sociales necesitan una revolución académica para entender las causas de la felicidad. Finalmente, dice que la felicidad debería convertirse en un objetivo político y el progreso de la felicidad

nacional debería medirse y analizarse tan estrechamente como el crecimiento del PIB.

En el capítulo diez, se plantea la necesidad de estatus como un elemento importante de la felicidad. Sólo que el estatus disponible es fijo de tal forma que un avance en estatus requiere que otros fracasen. Se propone un convenio colectivo que limite la carrera de todos contra todos pues se trata de juegos de suma cero. Se discute la adicción al trabajo como una fuente de infelicidad y se documenta la relación entre ser productivo y mantener un PIB alto cuando la gente trabaja menos. Se propone un impacto sobre los ingresos del trabajo para que la gente trabaje menos, evitando el efecto deformador de la medida impositiva. Al igual, se revisa el concepto de salario por rendimiento pues estimula la simulación, chantaje pero sobre todo aumenta el estrés laboral, pero debe atenderse que las motivaciones financieras alteran todas las otras motivaciones ligadas al rendimiento. Existe evidencia de que la compensación financiera produce un efecto poco solidario e individualista. Si queremos que la gente sea feliz en su trabajo tendremos que enseñarle que nuestra satisfacción nace en el trabajo bien hecho, de calidad. Una sociedad obsesionada con el estatus esta condenada a que el éxito se convierta en el objeto principal de pensamiento y de conversación.

En el capítulo once, inicia citando al Dr. Daniel Kahneman de la Universidad de Princeton (el único psicólogo que ha ganado el premio nobel de economía) al mostrar de cómo la globalización ha supuesto una falacia en la competitividad laborar en las personas. Dice, para ser felices debemos tener seguridad primero en los ingresos y para ello debemos evitar las fluctuaciones de empleo a corto plazo aunque tengas beneficios económicos a largo plazo. Debemos implementar un sistema para adquirir unos ingresos respetables en la vejez. La seguridad en el empleo es fundamental para lograr la felicidad. El autor se pronuncia contra el despido libre y argumenta que no afecta el nivel nacional de paro si se despide a menos personas. Propone que debe aprovecharse el paro para capacitar al personal. En la vida familiar se propone una reflexión sobre la necesidad de tener hijos y formación sobre paternidad. Lo más importante para una vida familiar segura es el tiempo disponible para la familia. En relación a la comunidad se debería evitar la movilidad social. Supone que entre más estables sean las poblaciones serán más felices. El autor propone invertir más en investigación sobre salud mental y fundamentalmente sobre depresión y terapia cognitivo conductual.

Supone en el capítulo doce, que la compasión enseñada a través de la religión nos ayuda a ser felices y buscar la felicidad del otro. Esto aunado a la psicología positiva y la educación del espíritu pueden funcionar para mejorar nuestro bienestar subjetivo.

El capítulo trece, es una revaloración sobre el uso de fármacos (tricionales y nuevos), para el alivio de las llamadas enfermedades mentales. Para ello, de manera muy clara evidencia los correlatos y bases bioquímicas de los principales neurotransmisores involucrados en dichos trastornos; así mismo, agrega que se debería usar el creciente progreso en el conocimiento de la psiquiatría y la terapia cognitiva, para controlar la infelicidad proveniente de genes inoportunos y educaciones destructivas.

Finalmente, el capítulo catorce, el de conclusiones para un mundo de hoy, enlista doce verdades sobre la felicidad: debe tomarse la felicidad en serio, supervisar el desarrollo de la felicidad en nuestros países, gastar más en ayudar a los pobres y en investigación en salud mental. Introducir facilidades para la vida familiar a través del trabajo subvencionar actividades que fomenten la vida en comunidad. Reducir el desempleo, prohibir la publicidad dirigida a menores de 12 años y sobre todo, mejorar la educación moral, cívica y religiosa.

El libro, cierra con dos apartados el de agradecimientos, en el cual agradece y reconoce su acercamiento al tema, sin Daniel Kahneman que en 1998 pronuncio una serie de conferencias sobre la manera de medir y explicar la felicidad. Al igual, reconoce a otros autores de distintas disciplinas su apoyo. El libro se nutre de un apartado de 39 páginas con notas de cada capítulo, donde refiere cada fuente citada. Finalmente, aparece el apartado de bibliografía. Aquí vale la pena mencionar que no aparecen más de 10 referencias del 2005; así como, no citan dos de las principales revistas sobre el tema de felicidad, el Social Indicators Research y el Journal of Happiness Studies; sin embargo, no por ello le resta una importancia en su lectura básica para todos (sean estudiantes, académicos y terapeutas) interesado en el tema de bienestar (subjetivo) de las personas y sociedades.

José Angel Vera Noriega y Jesús Francisco Laborin Álvarez
Centro de Investigación en Alimentación y Desarrollo, AC, México

CONTATO

José Angel Vera Noriega

Endereço Eletrônico: avera@cascabel.ciad.mx

CATEGORIA: Resenha

Recebido em 20 de mar 2006

Aprovado em 20 de mai 2006