FLÁVIA CRISTINA SILVEIRA LEMOS
FABIOLA COLOMBANI
ELÓI MARTINS SENHORAS
(organizadores)



# HUMANIDADES
## Temas Emergentes

EDITORA

# HUMANIDADES

*Temas Emergentes*

# HUMANIDADES

## *Temas Emergentes*

**FLÁVIA CRISTINA SILVEIRA LEMOS**
**FABÍOLA COLOMBANI**
**ELÓI MARTINS SENHORAS**
**(organizadores)**

BOA VISTA/RR
2024

**Editora IOLE**

Todos os direitos reservados.
A reprodução não autorizada desta publicação, no todo ou em parte, constitui violação dos direitos autorais (Lei n. 9.610/98) é crime estabelecido pelo artigo 184 do Código Penal.




EXPEDIENTE

Revisão
Elói Martins Senhoras
Maria Sharlyany Marques Ramos

Capa
Alokike Gael Chloe Hounkonnou
Elói Martins Senhoras

Projeto Gráfico e Diagramação
Elói Martins Senhoras
Paulo Henrique Rodrigues da Costa

Conselho Editorial
Abigail Pascoal dos Santos
Charles Pennaforte
Claudete de Castro Silva Vitte
Elói Martins Senhoras
Fabiano de Araújo Moreira
Julio Burdman
Marcos Antônio Fávaro Martins
Rozane Pereira Ignácio
Patrícia Nasser de Carvalho
Simone Rodrigues Batista Mendes
Vitor Stuart Gabriel de Pieri

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO-NA-PUBLICAÇÃO (CIP)

Le5 LEMOS, Flávia Cristina Silveira; COLOMBANI, Fabiola; SENHORAS, Elói Martins (organizadores).

Humanidades: Temas Emergentes. Boa Vista: Editora IOLE, 2024, 413 p.

Série: Ciências Sociais. Editor: Elói Martins Senhoras.

ISBN: 978-65-85212-76-2
https://doi.org/10.5281/zenodo.10457084

1 - Brasil. 2 - Estudos de Caso. 3 - Humanidades. 4 - Multidisciplinaridade.
I - Título. II - Lemos, Flávia Cristina Silveira. III - Ciências Sociais. IV - Série

CDD–300

A exatidão das informações, conceitos e opiniões é de exclusiva responsabilidade dos autores



# EDITORIAL

A editora IOLE tem o objetivo de divulgar a produção de trabalhos intelectuais que tenham qualidade e relevância social, científica ou didática em distintas áreas do conhecimento e direcionadas para um amplo público de leitores com diferentes interesses.

As publicações da editora IOLE têm o intuito de trazerem contribuições para o avanço da reflexão e das práxis em diferentes áreas do pensamento e para a consolidação de uma comunidade de autores comprometida com a pluralidade do pensamento e com uma crescente institucionalização dos debates.

O conteúdo produzido e divulgado neste livro é de inteira responsabilidade dos autores em termos de forma, correção e confiabilidade, não representando discurso oficial da editora IOLE, a qual é responsável exclusivamente pela editoração, publicação e divulgação da obra.

Concebido para ser um material com alta capitalização para seu potencial público leitor, o presente livro da editora IOLE é publicado nos formatos impresso e eletrônico a fim de propiciar a democratização do conhecimento por meio do livre acesso e divulgação das obras.

*Prof. Dr. Elói Martins Senhoras*

(Editor Chefe)

Copyright © Editora IOLE
2024

# SUMÁRIO

INTRODUÇÃO | 9

CAPÍTULO 1 |
Pressupostos e Autoreferencialidade no Conhecimento e na Pesquisa 13

CAPÍTULO 2 |
Tensões e Embates entre as Modalidades de
Ensino Presencial e a Distância: Uma Análise Discursiva 43

CAPÍTULO 3 |
Multimétodos de Pesquisa Qualitativa: Experiências do Grupo
"Subjetividades e Processos de Desenvolvimento dos Povos Amazônicos" 71

CAPÍTULO 4 |
Freiriando a Educação e o Cotidiano 97

CAPÍTULO 5 |
Educação e Teologia da Libertação, Território e
Contextos de Resistências de Subjetividades Insurgentes 105

CAPÍTULO 6 |
Desafios da Luta Antimanicomial:
Na Perspectiva de Militantes de Salvador - BA 125

CAPÍTULO 7 |
A Sistemática Violação de Direitos na Realidade Carcerária
Brasileira e a Afirmação de um Estado de Coisas Inconstitucional 157

# SUMÁRIO

CAPÍTULO 8 |
Famílias Empobrecidas: Contribuições Multidisciplinares 181

CAPÍTULO 9 |
Entre Buracos e Costuras: Um Relato de Experiência sobre o Trabalho em Rede no Campo de Proteção à Infância e a Garantia à Convivência Familiar 219

CAPÍTULO 10 |
Os Impactos do Processo de Institucionalização da Infância: Um Estudo acerca de um Espaço de Acolhimento em Belém do Pará 251

CAPÍTULO 11 |
Escolha Profissional na Adolescência: Ser ou Não Ser? Fazer o Quê? 283

CAPÍTULO 12 |
Interseccionalizando o Perfil de Mulheres Nomeadas como Prostitutas da Comunidade "Baixada" de Ribeirão Preto/SP 305

CAPÍTULO 13
Masculinidades em Construção: Abjeção ao Feminino a Partir de Comentários sobre Star Wars 331

CAPÍTULO 14
Resiliência Versus Resistência aos Autoritarismos e Microfascismos 369

SOBRE OS AUTORES | 397

# INTRODUÇÃO

# INTRODUÇÃO

O campo das Humanidades é composto por um amplo espectro de ramificações filosóficas e científicas de estudo e atuação profissional sobre a sociedade e as relações humanas, cuja origem remonta à Grécia Antiga, com base nas contribuições da Filosofia, evoluindo com o Iluminismo e a emergência de abordagens científicas, até se chegar à consolidação de diferentes teorias e metodologias.

Partindo da apreensão das Humanidades como um campo epistêmico de ação profissional e de reflexão filosófica e científica, esta livro apresenta uma contemporânea abordagem metodológica multidisciplinar que visa analisar com propriedade e rigor, mas sem o uso de jargões técnicos, a complexidade existente nas dinâmicas humanas, seja na realidade material, seja no próprio pensamento e na projeção de ideias.

Os debates apresentados nesta obra somente foram possíveis de estruturação em função de um colaborativo esforço articulado por quarenta e oito pesquisadoras e pesquisadores com distintas formações acadêmicas e expertises profissionais, os quais trabalharam em uma rede nacional de investigação científica para fomentar a expansão da fronteira do campo epistêmico das Humanidades no Brasil.

Ao longo de quatorze capítulos, este livro, intitulado "Humanidades: Temas Emergentes", propicia uma imersão a relevantes estudos de natureza teórica e empírica sobre diferentes temáticas e estudos de casos, contribuindo para uma apreensão panorâmica sobre as agendas de estudo científico, diferentes paradigmas analíticos e recortes metodológicos do campo das Humanidades.

Alicerçado em estudos que combinam uma natureza empírica e teórica, o livro trata-se de uma obra indicada para estimular o leitor a reflexões e ao debate, possuindo reverberação, descritiva e prescritiva sobre os espaços de atuação de diferentes profissionais na realidade, atendendo assim aos interesses de leitura para, tanto um público geral, quanto um público de especialistas e profissionais interessados pela temática.

Com base nas discussões apresentadas nesta obra, por meio de uma didática abordagem e uma fluida linguagem, este livro é indicado a um potencial amplo público leitor, corroborando assim para a produção de novas informações e conhecimentos humanísticos, a partir de estudos representativos nos planos teórico e empírico que podem potencializar uma maior criticidade sobre os planos da realidade e das ideias.

Ótima leitura!

*Profa. Dra. Flávia Cristina Silveira Lemos*

*Profa. Dra. Fabiola Colombani*

*Dr. Elói Martins Senhoras*

(organizadores)

# CAPÍTULO 1

*Pressupostos e*
*Autoreferencialidade no Conhecimento e na Pesquisa*

# PRESSUPOSTOS E AUTOREFERENCIALIDADE NO CONHECIMENTO E NA PESQUISA

*Cezar Luís Seibt*

Pretendemos, neste texto, refletir sobre um aspecto do fazer pesquisa que, por vezes, fica esquecido ou oculto na lida normal de quem investiga alguma faceta ou perspectiva específica da realidade. Este aspecto pode inclusive ter adquirido, ao longo dos tempos, um certo caráter de tabu.

Na medida em que se considera importante para a investigação que esta alcance resultados o mais próximo de algo pensado como objetividade, torna-se imperativo neutralizar a intervenção de qualquer variável externa ao que está em questão. E não somente elementos externos sofrem alguma neutralização, mas também aspectos e possibilidades outras do mesmo objeto que não são passíveis de constatações claras e evidentes, próximas do ideal de exatidão.

Com outras palavras, na tradição moderna desenvolvemos e consolidamos um modo de pensar o conhecimento e, portanto, a própria realidade, a partir da expectativa da mensurabilidade, controlabilidade e precisão dos enunciados sobre as coisas. Para concretizar essa expectativa, tivemos de realizar e impor sacrifícios, pois se mantivéssemos nossos objetos de investigação emaranhados na rede complexa em que acontecem e se realizam, ou seja, na vida em sua efetividade, seria impossível estabelecer conhecimentos passíveis de estabilização e permanência.

O que tivemos de sacrificar foi a vida vivida, as coisas e acontecimentos em sua vitalidade. Retirando o objeto do seu contexto de remissões, do seu fluxo vital, da sua pertença a um

horizonte amplo e complexo de pressupostos, efetivamos a possibilidade de emitir juízos específicos e especializados que conferem segurança e previsibilidade ao que se tem em vista explicar e descrever com a pesquisa.

Não pretendemos, de modo algum, minimizar a importância e o desenvolvimento que se tornou possível com essa atitude. Alcançamos um poder sobre a natureza antes inimaginável. Projetamos produtivamente sobre a realidade nossas teorias e projetos, de modo a alcançar uma previsibilidade e controle importantes. No entanto, pretendemos chamar a atenção para aquilo que foi sacrificado nesse empreendimento, mas que também pertence efetivamente ao movimento da realidade e da sua experimentação.

No âmbito da fenomenologia, e da hermenêutica que se desenvolve a partir dela, emergem apelos de que é necessário um retorno às coisas elas mesmas (HUSSERL, 2012), de que houve um esquecimento do ser (HEIDEGGER, 1998) e, poder-se-ia dizer, que houve a repressão de aspectos irrecusáveis e intimamente pertencentes ao movimento e à relação cognitiva.

Neutralizar a participação efetiva do sujeito, separando-o daquilo com que ele se relaciona cognitivamente; ocultar a dinâmica viva e contextual do acontecer de qualquer coisa; expulsar a historicidade e finitude dos empreendimentos humanos; ocultar os pressupostos que operam já sempre como premissas na construção das proposições que pretendem representar a realidade; tudo isso cobra, com o passar do tempo, seu direito a retornar para o palco, como o retorno do reprimido. E nisso está implicada uma circularidade que insere o investigador profundamente na própria dinâmica do conhecer.

Nessa reflexão intentamos indicar a emergência cada vez mais forte da exigência de que, ao investigarmos, ao ensinarmos e,

inclusive, ao aprendermos, se resgatem as condições humanas em que já sempre estamos imersos, e que evidenciam a experiência e a compreensão de que não há um 'lugar nenhum', como escreveu Nagel (2004), a partir do qual supostamente teríamos acesso ao mundo e que nos permitisse, assim, emitir juízos neutros e definitivos sobre qualquer coisa que seja; que não estamos amparados por algum discurso epistêmico definitivo capaz de sustentar o fazer e pensar de forma inequívoca e neutra, mas que já estamos sempre comprometidos com aquilo que investigamos.

Trata-se de propor uma meditação sobre as condições vivas em que o ser humano se encontra ao se comportar no mundo. Temos nisso um retorno para rememorar as condições fáticas que esquecemos ou ocultamos para que seja possível garantir nossas verdades. Aproximar-nos, ao menos um pouco, do sacrifício que foi necessário para que se realizasse o nosso projeto de objetividade em relação à natureza.

É a (re)lembrança de que tivemos de ocultar de nós que nosso projeto, as representações conceituais e discursivas sobre as coisas, não são efetivamente as coisas que elas representam; que se instaurou, por meio do esquecimento, um hiato crescente e cada vez mais convincente entre o que as coisas são e aquilo que dizemos delas; esse distanciamento nos fez ficar do lado das representações e dos nossos discursos, de modo a produzir uma significativa indiferença e insensibilidade em relação às coisas elas mesmas, à natureza.

O que se há de relembrar então? Que não estamos originariamente e nem efetivamente separados daquilo com que nos ocupamos na tarefa investigativa; ao pressupor essa situação, ocultamos e olvidamos os pressupostos que configuram a situação histórica, as complexas redes e remissões nas quais toda e qualquer coisa está emaranhada, a historicidade de todo e qualquer acontecimento.

Enfim, que estamos pressupostos irremediavelmente naquilo que fazemos e pensamos, na nossa tarefa de pesquisadores, ensinantes ou aprendentes. Há sempre uma autoreferencialidade que gostaríamos que se mantivesse oculta e fora do jogo. E vamos considerá-la como um duplo nível: um deles, o mundo enquanto totalidade compreensiva e atmosfera geral que nos carrega e permite o acesso às coisas, que é o *a priori* ontológico que fica pressuposto; e o outro é cada individuo singular enquanto morador desse mundo e representante de suas possibilidades e limites, que se esforça por isenção e neutralidade, ocultando sua radical implicação nos comportamentos, inclusive teóricos.

Estamos dizendo que, ao lado do foco que na tradição colocamos sobre o objeto do conhecimento (inclusive o próprio sujeito como objeto de investigação), vamos tocar no desafio da autoinvestigação e, portanto, no autoconhecimento ou autocompreensão daquele que se ocupa de conhecer as coisas. Pensadores de campos diversos nos ajudarão nesse caminho, mas é possível identificar em todos eles uma proximidade com a consciência da exigência de voltarmos a escutar as coisas no seu acontecer, na sua alteridade, num contexto em que sujeito e objeto passam a ser compreendidos dentro de um mundo prévio de sentido pressuposto.

## O ESQUECIMENTO A SER LEMBRADO

Em 1935, numa conferência em Viena, Edmund Husserl, em meio às reflexões sobre a ciência matemática da natureza e suas grandes potencialidades, lembra que:

> [...] à medida que se esquece, na temática científica do mundo circundante intuitivo, o fator meramente subjetivo, esquece-se também o próprio sujeito atuante, e o cientista não se torna tema de reflexão (HUSSERL, 1996, p. 81).

O intuito do conhecimento é apreender e descrever o objeto e seu funcionamento, atividade na qual o sujeito precisa, segundo o ideal de neutralidade e objetividade da modernidade, manter-se o mais possível isento e imparcial. A subjetividade haverá de anular-se, de modo a evitar toda e qualquer interferência indevida. O pesquisador enquanto parte do processo da investigação sai de cena, permanecendo o objeto e o método.

Nos projetos de pesquisa planejam-se e organizam-se diretrizes em relação ao objeto (seu estabelecimento e sua delimitação), o mesmo acontecendo no que se refere ao acesso metodológico. O sujeito da pesquisa, no entanto, já pressupõe que sua atuação esteja de antemão estabelecida como cumpridor de protocolos prévios à pesquisa, mantendo-se ativo mas numa atitude de neutralidade e isenção.

O sujeito enquanto tal, não é objeto de investigação na investigação do objeto, nem sequer se explicitam em relação a ele atitudes a serem desenvolvidas e adotadas nos procedimentos teóricos e práticos que se sucedem. No máximo, quando a investigação se pretende qualitativa, se admite timidamente alguma implicação com o campo da pesquisa e interesses pessoais (desde que sejam relevantes socialmente).

O método, em grande medida, cumpre o papel de ajudar nesse processo de repressão da subjetividade, pois é, supostamente, um elemento neutro e indiferente que é colocado como intermediário entre o sujeito e o objeto. Seguindo os procedimentos e momentos instituídos pelo método, o conhecimento alcança *status* de

legitimidade. Fica assegurada a lida e o tratamento livre das interferências da subjetividade. O conhecimento verdadeiro implica em alcançar a objetividade, separando o sujeito e o objeto e neutralizando a influência do primeiro sobre o segundo.

Mas Romano Guardini ensina que **"**eu realmente me pressuponho em tudo" (1987, p. 12). Entramos em relações sociais, pesquisamos, ensinamos, escolhemos, julgamos, apreciamos, sofremos e tudo mais, como entes humanos, imersos num contexto linguístico, cultural, histórico, como habitantes do espírito de uma época.

Ao nos tornarmos quem somos, internalizamos esse espírito com suas contradições, mas de um prisma muito particular, que constitui nossa singularidade. É esse o 'lugar' de onde acessamos tudo que nos alcança ou ocorre. Não conseguimos eliminar a nós mesmos sem anular a própria relação cognitiva.

Estamos pressupostos em tudo que fazemos. Conhecer, um desses fazeres, é um dos modo de ser do ente humano, escreve Heidegger (1998). E todos os seus modos possíveis de ser se realizam carregando consigo seu pertencimento e suas raízes. Tanto o sujeito quanto o objeto são sustentados e carregados por um universo de sentido, por uma abertura compreensivo que foi chamada de 'mundo'.

Qualquer separação é derivada dessa condição primeira e originária. A relação do sujeito com o objeto e o acesso entre eles é mediado por um mundo, ele mesmo ineliminável e incontornável na relação cognitiva. Mesmo que o sujeito seja reprimido, o âmbito da abertura que disponibiliza o objeto e, ao mesmo tempo, sustenta o sujeito em seu ser, permanece em vigência; é o âmbito que carrega e permite o ser tanto do sujeito e do objeto.

Gethmann, discutindo o pensamento de Martin Heidegger em relação à fenomenologia de Husserl, escreve que:

> [...] o sujeito humano não pode ser separado da sua relação com o mundo pela 'redução transcendental', […] os atos teóricos (o 'conhecer') não têm nenhum posto especial na totalidade relacional. Também o conhecer é um modo fundado do ser-no-mundo (1993, p. 27).

Para Heidegger (1998), nem o método da modernidade e nem qualquer redução ou exercício de colocar entre parênteses o material da consciência, conseguem separar, no processo do conhecimento, o sujeito e o objeto. O investigador e o investigado estão originariamente em relação e qualquer separação é derivada, resultado de operações teóricas.

Na medida em que nossas explicações resultam no controle e previsibilidade em relação ao objeto, apegamo-nos às nossas representações, esquecendo do seu enraizamento originário. Esquecemos e ocultamos de nós nossa primária e fundamental imersão e simbiose com o mundo, ou seja, que somos ser-no-mundo; esquecemos, reprimimos, a condição originária em que somos no 'aí', em uma situação histórica e cultural específica e, além disso, ocultamos de nós que somos o aí do ser, ou seja, o 'lugar' da manifestação das coisas no mundo.

Esse esquecimento das condições originárias em que somos seres humanos está na raiz da possibilidade de esquecermos da subjetividade na relação epistemológica. Está na base da exigência desse esquecimento, pois perturba a relação assegurada e previsível com as coisas do mundo. Não devemos, então, lembrar nem do mundo enquanto abertura e acesso à realidade, nem do nosso incontornável e irrecusável pertencimento ao âmbito de manifestação das coisas.

A partir de um outro lugar teórico, o físico David Bohm, discutindo o papel do eu e da autoimagem no conhecimento, recorda

que “estamos infundindo nossa imaginação, nosso passado, nosso conhecimento naquilo que vemos” (2007, p. 139). Isso, no entanto, não é um mal que tenha que ser condenado e extirpado do conhecimento.

Mas, quando “[…] não percebemos que isso está acontecendo, estamos em perigo, especialmente se há resistência em aceitar isso. E estamos condicionados a resistir em aceitar que isto está acontecendo” (2007, p. 139). E, justamente, o não perceber, o não reconhecer que somos condicionados já sempre pelo nosso passado, por nossos saberes, emoções e opções prévias, representa, para o autor, um perigo.

E o perigo é de substituir o pensar, a inteligência, a percepção pelo pensamento; de colar o pensamento nas coisas, de modo a julgar o presente através do passado, pois o pensamento é passado. Isso é importante porque, de acordo com Bohm, “nós somos o pensamento - o pensamento não é diferente de nós” (2007, p. 93).

Krishnamurti, um interessante e desafiador pensador indiano com quem David Bohm esteve em diálogo, entende que “respondemos a palavras. Palavras tais como Deus, amor, comunismo e democracia produzem em nós respostas nervosas e psicológicas bem definidas” (1999, p. 37). Não é efetivamente a partir das coisas e acontecimento que nós agimos, mas sim reagimos a palavras, conceitos, teorias ou crenças.

Para o autor, nossa mente está condicionada pelas palavras. As palavras guardam as representações do passado, o que já conhecemos e sabemos, e são elas que se antecipam e se projetam sobre toda e qualquer coisa que possa chegar a nós a partir do futuro. Essas palavras são imagens que nos conferem uma memória que tende a se antecipar aos acontecimentos, afinal, ao futuro, ao desconhecido.

Ao que parece, emprestando um pouco da linguagem da psicologia behaviorista, não estamos livres dos efeitos que, no caso de Pavlov, o som da sineta exercia sobre seus cães. Mas, não são mais os sons da sineta e sim as palavras, as teorias, as imagens e autoimagens, as representações que colocamos no lugar das coisas, nossos compromissos intelectuais e emocionais que se imiscuem subrepticiamente, que condicionam o movimento do pensamento e as nossas subsequentes ações. De modo geral, nossa cultura e suas contradições internas encarnadas em seus 'ismos' e partidos, são o som que dispara e coordena nossas percepções e juízos sobre a realidade.

De modo geral, há a constatação de que nos apegamos aos 'nossos' conhecimentos, aos 'nossos' bens materiais, às 'nossas' ideias sobre as coisas. Pensamos e agimos a partir do apego que, por sua vez, nos torna dependentes e 'escravos' disso mesmo que possuímos. Somos possuídos pelo que supostamente possuímos, o que nos rouba a liberdade de escolha, de visão, de compreensão.

No entanto, nem sequer sabemos que estamos apegados e que esse apego nos controla, nos condiciona. Nos pensamos e consideramos como senhores, detentores da verdade e legítimos proprietários de tudo que temos. Esquecemos e ignoramos nossa nudez e indigência originária.

O apego, o cálculo com premissas tomadas como evidentes e objetivas, é possibilitado pelo esquecimento das condições históricas e culturais em que estamos jogados; pelo olvido de que habitamos um mundo que é uma clareira em meio à escuridão e às sombras que se estendem à nossa volta; pela eliminação da subjetividade enquanto tal, com suas idiossincrasias, suas emoções e tendências 'contaminantes' da objetividade.

Somos sempre tentados a ignorar, a fazer de conta que não agimos e nem pensamos a partir de pressupostos que não podemos

explicitar objetivamente e por completo. Precisamos ocultar de nós que navegamos por mares sem rotas inequívocas. O esquecimento da nossa historicidade e mundanidade, da nossa finitude, permite que nossa ação e nosso pensar se sintam livres de ter de lidar e expor as contradições e inconsistências que se encontram nos limites e além dos limites da clareira.

Ignorar o que é mantido fora dos muros assegurados em que vivemos cotidianamente permite um controle e planejamento do que acontece, do porvir, do futuro. Neste ambiente, é possível calcular o real e, inclusive, automatizar e naturalizar as ações e os saberes.

A sabedoria dos místicos toca normalmente nessa questão, como por exemplo em Meister Eckhart (2016). O caminho do desenvolvimento espiritual (e humano em geral) implica em libertar-se das respostas automáticas e inconscientes com que nossa mente funciona no dia a dia. O que conhecemos sobre o divino, sobre nós mesmos, sobre os outros, sobre a natureza e outras coisas, se torna instância antecipadora, fazendo com que operemos de forma condicionada.

Essas sabedorias exigem, por isso, o desenvolvimento de uma mente disposta sempre à renovação, a trabalhar para se libertar do antigo, que interrompa sua verbalização constante, que se torne silenciosa e receptiva ao próprio fenômeno que está em questão. Exigem um esforço que equivale à morte; a morte para o ser humano velho, que está apegado às suas verdades e preso aos juízos automáticos.

Ignorar as condições em que somos humanos, a facticidade e finitude em que se desenrola nossa existência, nos autoriza a não termos que ‘escutar’, ‘atentar’, ‘experimentar’, ‘aproximar-nos’ das coisas em sua manifestação, no seu acontecer, as coisas elas mesmas. Podemos nos manter, neste caso, absorvidos e ocupados com aquilo que já apreendemos conceitual e teoricamente, ou seja, podemos

manter-nos na lida com as coisas que povoam nossa clareira e em relação com as coisas sobre as quais temos controle e domínio.

É uma tendência cotidiana não lembrarmos mais de que o fenômeno do esquecimento ocorre, de que ocultamos nossa condição originária, que ocultamos de nós mesmos o modo condicionado com que nosso pensamento funciona, por meio de "mapas intelectuais", como o expressa Bohm (2007, p. 66).

E não acessamos esse mecanismo em movimento na nossa atividade cotidiana de investigação e de julgamento. Com isso, resulta que tendemos a concluir e fechar nossos conhecimentos ao invés de mantê-los abertos e em movimento. Nos fixamos no conhecimento (conhecido) e não no conhecer, linguagem com que Bohm (2007) expressa esse fenômeno.

Operamos, automática e mecanicamente, sem lembrar disso, com suposições profundas arraigadas na própria autoimagem, na representação que fazemos de nós e do mundo. Questionar essas pressuposições é, no entanto, bastante desconfortável, pois exige transformação e mudança por parte do sujeito do conhecimento.

Não é 'produtivo' explicitar que no conhecimento do objeto conhecemos e expressamos também a nós mesmos. Isso quebra a linearidade e progressividade da investigação, introduzindo uma circularidade interpretativa. Neste caso, o sujeito não fica fora, tranquilamente alojado num trono de neutralidade e assepsia, mas se reconhece comprometido com o processo.

E, por isso, sempre é mais tranquilo esquecer, 'não perceber' que não assentamos nosso pensar e fazer em uma suposta plataforma eterna e imóvel, a partir da qual nossa pesquisa e os conhecimentos resultantes tenham a garantia de objetividade, de correspondência adequada com a realidade. O que não vemos é "que o conhecimento é limitado, porque ele é apenas uma representação. O conhecimento pode ser adequado, mas não é a coisa propriamente dita, seja lá o que

for. Não é ‘aquilo que é’” (BOHM, 2007, p. 95). O que chamamos de conhecimento está “limitado ao passado. Prolongamos nosso conhecimento do passado para o futuro. Nós o projetamos. E, na maioria das vezes, isso funciona” (BOHM, 2007, p. 97).

O que sabemos, o pensamento, serve de pressuposto para o que vemos, o que percebemos no dia a dia. O conhecimento que temos é como um sistema de mediação, o intermediário entre o eu, sujeito que conhece ou investiga, e aquilo que está em questão, que é objeto de conhecimento. Ou seja, “a representação afeta a percepção” (BOHM, 2007, p. 101).

Vemos por intermédio do que já sabemos, das nossas crenças e comprometimentos teóricos prévios. Daí que Husserl (2012) propõe a suspensão dos juízos, as reduções fenomenológicas como caminho para as coisas elas mesmas; Heidegger (1998) sugere a necessidade de desconstruir o conhecimento que constitui o arcabouço prévio que nos acompanha; Gadamer (2011) pensa no diálogo como forma de apropriar-se dos pressupostos da tradição.

Em todo caso, constata-se que o pensamento se intromete na percepção, de modo a antecipar, guiar, condicionar e, caso não se tenha consciência desse processo, determinar o resultado das equações nas operações no campo do conhecimento, transformando o pensar em cálculo, escreve Heidegger (1999).

Na fenomenologia podemos encontrar claramente essa constatação e desafio e o esforço por relembrar disso que aqui podemos denominar de condicionamento do pensamento. Relembrar do sentido do ser, movimentando-se para além do ente é, para Heidegger (1998), a tarefa do seu pensar. Trata-se de recordar que acessamos tudo o que acessamos através da mediação da carga da tradição do pensamento metafísico, de modo a recobrar a capacidade ou preparar-se para acolher as coisas no dar-se, no acontecer, na ocasionalidade.

É o empenho de liberar, através da recordação que desconstrói e desmonta o material que constitui nossas identidades e saberes herdados da tradição, com a finalidade de colocar em andamento um processo de apropriação, ou seja, de experimentar propriamente e autenticamente as coisas no seu acontecer.

Com outras palavras, o pensamento que resulta da internalização do mundo em que existimos (nosso tempo e lugar), que funciona na base de sistemas construídos e consolidados em tradições, culturas, identidades, pertencimentos, identificações, teorias, instituições e que, já sempre, compartilhamos com uma cultura, com uma coletividade, há de ser perfurado e investigado em si mesmo. O que nós somos, nossa identidade pessoal, nosso eu, também está já sempre envolvido, carregado e embalado por esse substrato prévio que compartilhamos com as pessoas do nosso tempo e lugar.

A princípio e normalmente (HEIDEGGER, 1998) não estamos livres e abertos para acolher as coisas como elas se manifestam na sua ocasião. Sem saber, sem lembrar, e também sem sequer suspeitar, injetamos automaticamente, como num reflexo condicionado, nosso passado, nossas identificações em tudo aquilo que se achega a nós.

Nossa condição humana é tal que, nos tornamos humanos dentro de um sistema que nos condiciona. No entanto, sem um sistema compreensivo prévio que funciona como condicionamento, guardado numa tradição e transmitido a cada novo membro do grupo, não teríamos a possibilidade de alcançar o entendimento de qualquer coisa que seja.

Estaríamos, neste caso, privados de um acesso às coisas, nos encontraríamos sem uma mediação que abre as coisas enquanto tais para nós. O fato de sempre precisarmos previamente de um mundo,

de uma mediação, não é problema. O problema está no esquecimento.

Quisemos, até aqui, chamar a atenção para um fenômeno que permanece não percebido em nossos comportamentos teóricos normais, seja dentro das ciências ou no dia a dia. Não é um defeito essa 'desatenção', mas ela tem implicações importantes na questão do conhecimento e da pesquisa.

É possível resumir essa constatação com aquilo que Heidegger (1998) explicita como apego aos entes e esquecimento do ser, ou seja, que nos agarramos às coisas que estão desencobertas, descobertas e disponíveis no nosso mundo, e deixamos na sombra do esquecimento o horizonte mundano e histórico prévio, justamente isso que é condição de possibilidade do ser dos objetos ao modo de constatação e determinação.

Nos aferramos e ocupamos com aquilo que descobrimos e instituímos, mas ignoramos aquilo que permite a descoberta e a instituição. Nós nos apegamos ao que acolhemos, abrigamos e até criamos e inventamos dentro do mundo, mas ocultamos aquilo que nos permite que acolhamos, abriguemos, criemos e inventemos. Nos apegamos ao que inventamos e não ao que permite que inventemos o que inventamos, ou seja, à abertura de sentido.

E do apego resultam dogmatismos, fanatismos e violências de todos os tipos. A lembrança do nosso pertencimento, da nossa conexão e imersão num universo de sentido, numa compreensão de mundo determinada, nos prepara para a liberdade e disposição para o além do que já foi constatado e fixado. Nos prepara para o inusitado, para aquilo que se insinua por trás e para além do nosso cotidiano com suas contradições e revoluções autorizadas.

## AUTOCOMPREENSÃO, AUTOREFERENCIALIDADE E CIRCULARIDADE

Temos diante de nós uma descrição da experiência do modo como começamos a ter acesso às coisas e eventos que compõem o que encontramos como a realidade em que nascemos e nos desenvolvemos. Diferente da suposição comum, normalmente tomada como natural e evidente, não alcançamos as coisas de forma direta e objetiva.

Precisamos de um mundo que, como atmosfera mediadora, sustente a percepção e o ser dos entes com que nos encontramos e confrontamos. Gadamer escreve que "aprendemos a ver o mundo com os olhos da língua materna […] o primeiro passo na capacidade pessoal para a linguagem começa a articular-se na perspectiva do mundo que nos circunda" (2011, p. 13). Não vemos as coisas como são a partir delas mesmas, mas pela intermediação de uma interpretação encarnada em uma linguagem.

E isso não constitui um defeito no ser do ente humano, pois como ele é o ente que carece inicialmente de qualquer determinação originária (CASANOVA, 2021), ou seja, é pura possibilidade, necessita de um mundo que o acolha e lhe ofereça alguma possibilidade determinada, tirando-o da indeterminação, conferindo-lhe sua primeira figuração e realidade. O mundo em que ele se realiza lhe oferece os olhos, como escreve Gadamer, os 'olhos da língua materna'.

Laura Gutman (2016), do ponto de vista psicológico, reconhece que cada bebê que vem ao mundo precisa que se lhe nominem as coisas de modo a apresentar a realidade dentro desse mundo. De forma que, inicial e normalmente, acessamos a realidade pela mediação da interpretação guardada na linguagem que é falada na tradição em que nascemos.

McDowell, acompanhando Gadamer, expressa isso dessa forma:

> […] a linguagem em que um ser humano é iniciado pela primeira vez se coloca diante dele como a primeira corporificação do mental, isto é, da possibilidade de uma orientação na direção do mundo (2005, p. 165).

Para que as coisas possam ter um sentido e configuração, o ser humano se integra a um mundo e internaliza um sentido disponível na sua tradição que, por sua vez, é guardado e disponibilizado na linguagem. Ou seja,

> […] a primeira coisa a ser dita a respeito da linguagem é que ela serve de repositório para a tradição […] uma linguagem compartilhada é o meio primário de compreensão (MCDOWELL, p. 230).

Aprendemos, por isso, a ver, ouvir, experimentar dentro de uma realidade instituída e não diretamente em contato com as coisas. Não nascemos vendo as coisas enquanto tais. Precisamos internalizar e entrar em uma interpretação já disponível, naquilo que Berger e Luckmann (2011) chamaram de ‘realidade objetiva’.

E cada um se apropria dessa realidade comum, desse sentido geral de realidade, com nuances subjetivas, constituindo o que esses sociólogos denominam de ‘realidade subjetiva’, mas tendo, obviamente como referência e fundamento um mundo comum e compartilhado da ‘realidade objetiva’.

Se isso é assim, surge o desafio que Husserl (2012) explicita como retorno às coisas elas mesmas. Alcançar as coisas na sua doação e acontecer implica em reconhecer que nosso acesso nunca é direto, mas mediado por uma linguagem que guarda e carrega uma interpretação em forma de mundo.

Na cotidianidade, vemos as coisas pela lente do mundo em que existimos e pelas contradições que essa lente possibilita; não ouvimos as coisas por elas mesmas, mas pela mediação do ouvir comum e compartilhado por uma tradição e por suas antinomias; experimentamos a realidade como 'se' experimenta, de forma impessoal (HEIDEGGER, 1998).

Pode-se dizer que não vemos através de nossos olhos próprios, não ouvimos com nossos próprios ouvidos, não experimentamos com nossa própria experiência e também não expressamos com nossa própria linguagem, mas com a linguagem emprestada do mundo objetivo em que existimos. Adquirimos acesso por participação em um 'rebanho', diria Nietzsche (2013), ou seja, de forma emprestada e secundária.

Como esse mundo não fica pairando no vazio, mas é encarnado no existir de cada ser humano, situado num tempo e lugar com sua interpretação própria, há que 'apropriar-se' desse mundo, propõe Gadamer (2011). O mundo objetivo internalizado subjetivamente constitui o 'lugar' da percepção, do conhecimento, dos juízos e do comportamento.

Neste caso, o eu, enquanto sujeito humano, os entes que estão no entorno, os eventos, são alcançados por uma rede de sentido prévia que antecipa seu ser, sem perguntar àquilo que se investiga sobre seu próprio ser a partir de si mesmo. O sujeito do conhecimento fala, mas não escuta e não deixa falar, poder-se-ia dizer.

Se acessamos as coisas a partir de algo anterior e externo às coisas elas mesmas e aos acontecimentos, o desafio é chegar, pela lembrança do esquecimento, a isso que serve como intermediário e, por meio desse acesso, liberar o caminho para a coisas elas mesmas. No entanto, esse intermediário, condição de possibilidade, o transcendental, não está localizado em algum ponto específico da própria realidade, nem é um aspecto da própria realidade, mas também não está separado dela.

É o ser mesmo da realidade, na qual também nós somos o que somos. Por isso, chamamos a atenção para a necessidade de dirigir nossa mirada para aquilo que não é algum objeto, mas oferece a atmosfera e as condições para que as coisas sejam, e sejam o que são.

O desafio, a partir das reflexões da fenomenologia hermenêutica, é que a atmosfera, a compreensão, o sentido, ele mesmo, seja interrogado, experimentado no sujeito que conhece. Que o sujeito experimente em si o mundo que lhe serve de ambiente e lente de acesso às coisas. O olhar deixa de ficar fixo nas coisas dentro do mundo e se volta para o mundo mesmo no qual as coisas se manifestam. Isso implica num processo de reflexão, no sentido de debruçar-se sobre si mesmo como a instância de acesso.

Tomar a si mesmo, enquanto sujeito do conhecimento como objeto de investigação, mas não porque se esteja desconectado do objeto, mas porque aquilo que nos permite encontrar o objeto enquanto tal também nos carrega, ou seja, é a mesma atmosfera que abriga o sujeito e o objeto. O mundo pode, por isso, experimentar a si mesmo na experiência do sujeito-abertura, o ser-aí, lugar da manifestabilidade dos entes, a abertura que carrega a clareira que permite o acontecer das coisas, que é o ente ser-aí no qual e através do qual o mundo é possível.

Conhecer a si mesmo enquanto o aí do ser, o lugar da manifestação do ser das coisas, é condição para conhecer as

condições dentro das quais toda e qualquer relação cognoscitiva se realiza. Neste caso, ao invés de focar unicamente nas coisas que conhecemos dentro do mundo, somos instados a olhar também para o mundo dentro do qual chegamos às coisas enquanto tais. Desse modo, podemos compreender como compreendemos as coisas, as determinações e condicionamentos que são projetados sobre a manifestação ocasional, nas coisas no seu acontecer vivo e histórico.

Gadamer (2011) enuncia que a hermenêutica, tal como entendida por ele, é uma tomada de consciência dos condicionamentos que constituem o ponto de partida dos nossos conhecimentos. Como nós somos o mundo no qual somos, somos-no-mundo já sempre compreendendo o ser (HEIDEGGER, 1998), recai sobre o curioso investigador a tarefa de empreender um movimento no qual cresce na compreensão de si mesmo, na mesma medida em que compreende também melhor o mundo dentro do qual é e conhece os objetos e eventos que conhece.

Os fatos, as coisas são o que são com referência a esse pressuposto, ao mundo como transcendental. Investindo na experimentação daquilo que nos permite a experimentação, conquistamos em relação a ele uma liberdade que pode renunciar às projeções, à tendência natural de ver segundo a imagem e semelhança do mundo (internalizado subjetivamente) em que existimos.

Não há nenhuma possibilidade de tomar posse, de dar conta do mundo de modo a alcançar transparência total, mas há a tarefa de aproximação, de limpeza, de desapego, do desenvolvimento da atitude caracterizada como fenomenológica. Mas isso acontece partindo do reconhecimento da condição incontornavelmente finita e situada do ser humano (ser-no-mundo) e o esforço decorrente da (re)lembrança do mundo pressuposto e de sua apropriação.

O trabalho é de tornar próprio, seu, aquilo que atua automática e mecanicamente na relação com os entes dentro do mundo. Mas, tornar próprio não é, como dissemos, tomar posse ou adquirir consciência plena. É um estar a caminho, no qual a atenção se volta tanto para os entes que se manifestam, quanto para a atmosfera que permite a manifestação dos entes, ou seja, do mundo e de nós mesmos como a encarnação desse mundo.

Está em jogo aquilo que Heidegger denomina de diferença ontológica (1978), a diferença entre o ente e o ser, o ôntico e o ontológico, que acontece dentro de uma circularidade, em mútua implicação e dependência. Há um movimento entre os pressupostos que funcionam como premissas *a priori* na manifestação das coisas e a própria manifestação das coisas.

Há uma dinâmica entre mundo e as coisas dentro do mundo, entre ser e ente. Tanto o sujeito quanto o objeto operam dentro de uma abertura prévia finita e histórica, condição necessária para a manifestabilidade tanto de um quanto do outro, de modo a que o ser de ambos se realize em circularidade.

O conhecer se realiza dentro da circularidade na qual, diante do acontecer dos entes, opera já sempre e antecipadamente uma compreensão do que as coisas são ou não são, um sentido do ser. A consciência, de acordo com Gadamer (2011), está já sempre limitada pela história efeitual, que não conseguimos nunca penetrar e expôr completamente, mas que constitui o horizonte interpretativo que nos acompanha. Nas palavras do próprio Gadamer:

> […] o texto-sentido da história já está sempre predeterminado, em parte pela própria história de vida, em parte pelo que os eruditos sabem, através do saber histórico. Já estamos conformados nessa configuração histórica, que abarca o conteúdo de nossa própria origem, já bem antes que a investigação

> histórica inicie seu procedimento metodológico […]. Nem o filólogo e nem o historiador podem conhecer esses condicionamentos de sua própria compreensão, que os precedem e assim constituem condições que antecedem seu autocontrole metodológico (2011, p. 31).

Se achamos que somos neutros, independentes, objetivos no nosso relacionamento com as coisas e no que dizemos sobre elas, é porque esquecemos que não somos fora de um contexto compreensivo, fora de um mundo, que estamos mergulhados numa 'configuração histórica'.

A proposta de Gadamer, que se aproxima do processo de destruição da metafísica (o horizonte de sentido configurado historicamente que nos precede e carrega), é a de entrar em diálogo com nossas pressuposições, com nossos preconceitos. Trata-se de um diálogo entre as condições de possibilidade e aquilo que é possibilitado por elas; entre o ser e os entes; um mergulho na circularidade entre o posto e o pressuposto. Procede-se uma conversa com o "[…] universo de sentido a que ele próprio está aberto" (GADAMER, 2011, p. 29).

Quando a fenomenologia se torna hermenêutica, ela entra numa dinâmica em que o processo do conhecer se realiza a partir de uma constante autocrítica, de auto-observação por parte do sujeito, de seus pressupostos, dos conhecimentos prévios que servem de ponto de partida para o (re)conhecimento de tudo que acontece. É um entrar em diálogo com a própria tradição, normalmente esquecida enquanto condição de possibilidade e circunstância delimitadora do conhecimento possível.

Gadamer, embora escrevendo sobre o leitor, afirma algo que também pode ser atribuído a todo e qualquer sujeito de

conhecimento, ou seja, de que na hermenêutica o que está em jogo é o

> […] saber inconsciente do leitor sobre sua própria pátria e proveniência, a profundidade histórica do seu próprio presente. A interpretação de textos dados, cujo sentido se expressa, permanece, assim, sempre referida a uma compreensão precedente e consuma-se no seu enriquecimento (2011, p. 31).

Colocar-se em questão no questionamento e investigação do objeto ou da realidade que pesquisamos pode parecer um tanto estranho para o sujeito 'talhado' à imagem e semelhança do projeto objetivista da modernidade, que expulsa as variáveis que não se ajustam, desde o princípio, às premissas herdadas de uma tradição e a uma determinada compreensão da realidade.

Não é confortável ter que apresentar os pressupostos que operam no cálculo entre os termos prévios e o porvir. Preparar-se para o acontecer, o porvir, o dar-se, a alteridade, para as coisas elas mesmas, implica, para a fenomenologia hermenêutica, um constante movimento de autocompreensão. De algum modo, todo interpretar é também um autointerpretar-se, pois se desenvolve dentro duma circularidade incontornável.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossas reflexões têm a pretensão de contribuir para trazer para a luz uma dimensão frequentemente menosprezada ou esquecida pela tradição. E essa dimensão, como escrevemos, não é

confortável, pois traz de volta elementos que perturbam o ideal predominante de que o conhecimento deva ser certo, claro e seguro.

Traz de volta o que foi excluído do jogo, o que foi varrido debaixo do tapete com o propósito de garantir, desse modo, um conhecimento objetivo, o que significa lógico, coerente e adequado aos pressupostos implicados na sua obtenção. Objetivo, neste caso, não significa que o conhecimento seja adequado ao objeto enquanto tal, mas que se ajuste aos pressupostos que, ocultamente, o sustentam; que esteja de acordo com nosso cálculo.

A pergunta de Bohm de se "o movimento do pensamento consegue ser consciente de si mesmo?" (2007, p. 111) representa bem o problema que parte do pensar do século passado desencobriu e tomou como desafio. Será que é possível tornar-se capaz de voltar a experimentar, de voltar às coisas elas mesmas, de estar aberto para o acontecer das coisas?

Será que ainda é possível morar na proximidade das coisas na sua inauguralidade e origem, ou estamos condenados (ou preferimos) a ver e ler tudo a partir de referências anteriores e externas aos eventos e coisas que acontecem?

Será que temos alguma disposição a tomar as coisas e os acontecimentos eles mesmos como medida de si mesmos, ou haveremos sempre de aplicar medidas externas na determinação de seu ser?

Haveria a possibilidade de nos deixarmos guiar pela vida ela mesma, ou preferimos substituí-la por nossas fórmulas, teorias, métodos, 'ismos', crenças?

Nos guiamos pelos objetos e acontecimentos em sua manifestação sempre singular e única, em sua ocasionalidade, ou por nossas crenças que são convenientes e se orientam pela conveniência?

São perguntas que emergem do pensar do século XX e que desafiam nossa compreensão, nosso fazer e nossos posicionamentos.

Não pretendemos que se encontrem ou se ofereçam métodos e procedimentos mais adequados do que os que herdamos da tradição da ciência moderna. Essa reflexão não tem em vista a proposição de que haveria uma alternativa melhor e mais verdadeira. O que se torna questão a partir de autores como os que citamos é o despertar de uma atitude que recorde das condições práticas, fáticas, efetivas, em que todo comportamento e operar humano se desencadeia e desenrola.

Estamos destinados a escolher; nascer, crescer e nos desenvolver numa tradição com suas contradições; andar por caminhos (métodos e procedimentos de investigação) reconhecidos e normalizados em nossa época, sem ter o posto ou a autoridade intemporal que possa conferir o poder de decidir pela verdade ou correção objetiva de um ou outro caminho; condenados a escolher este ou aquele caminho normalizado, optar por este ou aquele lado entre os disponíveis no mercado de opções (todo leque que vai do mais revolucionário até o mais conservador).

Não podemos, no entanto, esquecer que o fazemos. Trata-se de recordar e manter consciente nossa condição humana, finita, temporal, comprometida com o mundo ou com algum aspecto do nosso mundo. Saber e apropriar-se das alternativas de modo a não fazer cálculos automáticos, manter a capacidade de ver os limites ao lado das possibilidades de cada institucionalização humana, é o que resulta em serenidade, evitando adesões inconscientes, emocionalmente carregadas e não esclarecidas.

E isso implica, obviamente, em conhecer-se; em conhecer-se ao conhecer os objetos; de reconhecer-se nos objetos e dinâmicas relacionadas ao nosso fazer investigativo. E esse é certamente um desafio que não está, normalmente, presente nos discursos e

narrativas que explicam e procuram dar conta da complexidade do fenômeno do conhecimento em nossos dias.

O sujeito, a subjetividade, que precisou ser expulsa no projeto de objetividade que nos guiou prioritariamente nos últimos séculos, de alguma forma, retorna, tal qual o reprimido que mais cedo ou mais tarde retorna em forma de sintoma.

E entre os sintomas está a unilateralidade com que tendemos a ver as coisas e tratá-las; que traz consigo atitudes arbitrárias, impositivas e exclusivistas; que nos torna insensíveis e indiferentes em relação à natureza, às outras pessoas e a nós mesmos; se mostra nas patologias que derivam das polarizações unilaterais; no conhecimento e na técnica com potencial destrutivo em termos humanos e de natureza; possivelmente muitos outros sintomas poderiam ser enumerados, mas essa não é nossa questão.

Trata-se de lembrar que esquecemos algo que reclama reconhecimento e participação no fazer humano, inclusive no comportamento teórico. Obviamente, ao que parece, não gostaríamos que fosse assim. Sonhamos, durante séculos, em ocupar uma instância neutra, isenta, asséptica, distanciada e imparcial. Nos constrange e, talvez até nos envergonhe, ter de assumir que estamos pressupostos no que pensamos, acreditamos, afirmamos.

Nessa atitude, perdemos poder; entramos num movimento circular que não permite que tudo seja linearmente recolhido, constatado e fixado. Neste caso, temos que sempre, ao falar do objeto, expor também as premissas subterrâneas e prévias que sustentam esse falar, jogando-nos para fora da pressuposição de neutralidade. Exige-se falar de nós mesmos ao falar do objeto, expondo nossa co-pertença, comprometimento e envolvimento.

Lutamos para nos livrar desse comprometimento e pertencimento a um contexto, a uma interpretação, afinal, à finitude. A afirmativa de Guardini (1987) de que sempre nos pressupomos em

tudo que fazemos, é representativa de uma consciência que emerge com força desde o historicismo, e que é um novo golpe narcísico que abre a ferida que nos esforçamos para ocultar durante bastante tempo.

Não são respostas satisfatórias que saltam para fora dessa problemática, mas sempre mais perguntas: será que estamos dispostos a perguntar e, talvez, reconhecer que, ao falar sobre as coisas, dizemos tanto de nós mesmos e das crenças que professamos quanto daquilo sobre o que supostamente falamos?

Gadamer desafia ao diálogo (2011), o que nos permite entrar num movimento de expansão do nosso horizonte compreensivo, de modo a manter aberto o processo investigativo, a disposição para se deixar corrigir e transformar na relação com os objetos de interesse, com a realidade. Essa abertura implica no desenvolvimento da autocompreensão, no acesso e apropriação dos pressupostos da tradição em que habitamos.

Manter-se intocado pelo que se investiga, protegidos da vida viva, é uma alternativa viável e também produtiva. No entanto, não seria ainda mais rico, profundo, extenso, mágico e ainda mais produtivo se entrássemos no círculo que perfazemos com aquilo que pesquisamos? O círculo que envolve a nós, os objetos, os pressupostos, os métodos, nos tiraria o posto privilegiado na relação cognoscitiva.

Mas traria de volta o encanto e admiração que é o conhecimento vivo e ocasional, evitando as crenças e verdades petrificadas e dogmáticas. Seríamos levados a reconhecer o comprometimento e envolvimento. Embora isso nos distancie dos conceitos e teorias sobre as coisas e sobre a realidade, estaríamos mais próximos da realidade em sua manifestação real, viva e presente.

## REFERÊNCIAS

BERGER, P.; LUCKMANN, T. **A construção social da realidade**. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.

BOHM, D. **O pensamento como um sistema**. São Paulo: Editora Madras, 2007.

CASANOVA, M. **Existência e Transitoriedade**. Rio de Janeiro: Editora Via Verita, 2021.

GADAMER, H. G. **Verdade e Método II**: complementos e índice. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.

GETHMANN, C. F. **Dasein**: Erkennen und Handeln – Heidegger im phänomenologischen Kontext. New York: Walter de Gruyter, 1993.

GUARDINI, R. **A aceitação de si mesmo**: As idades da vida. São Paulo: Editora Palas Athena, 1987.

GUTMAN, L. **A biografia humana**. São Paulo: Editora Best Seller, 2016.

HEIDEGGER, M. **Introdução à metafísica**. Rio de Janeiro: Editora Tempo Brasileiro, 1978.

HEIDEGGER, M. **Ser y Tiempo**. Santiago do Chile: Editorial Universitária, 1998.

HEIDEGGER, M. **Serenidade**. Lisboa: Instituto Piaget, 1999.

HUSSERL, E. **A crise da humanidade européia e a filosofia**. Porto Alegre: Editora da PUCRS, 1996.

HUSSERL, E. **Investigações Lógicas**. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2012.

KRISHNAMURTI, M. L. **Sobre a vida e a morte**. São Paulo: Editora Cultrix, 1999.

MCDOWELL, J. **Mente e Mundo**. Aparecida: Editora Ideias e Letras, 2005.

MEISTER ECKHART. **A nobreza da alma humana e outros textos**. Petrópolis: Editora Vozes, 2016.

NAGEL, T. **Visão a partir de lugar nenhum**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2004.

NIETZSCHE, F. **Genealogia da Moral**. Petrópolis: Editora Vozes, 2013.

# CAPÍTULO 2

*Tensões e Embates Entre as Modalidades de Ensino Presencial e a Distância: Uma Análise Discursiva*

# TENSÕES E EMBATES ENTRE AS MODALIDADES DE ENSINO PRESENCIAL E A DISTÂNCIA: UMA ANÁLISE DISCURSIVA

*Maria Amélia Assis Nader Bartholomeu*

*Márcia Aparecida Amador Mascia*

*Luciana Aparecida Silva de Azeredo*

*Wagner Ernesto Jonas Franco*

A educação a distância (EaD) tem ocupado um espaço significativo na esfera educacional, principalmente no ensino superior. Essa modalidade de ensino acentuou-se devido ao momento político e econômico atual em que vivemos, cujo pensamento preponderante apregoa e demanda uma formação técnica rápida em consonância com o mercado e com a lógica neoliberal: mais pessoas forma(ta)das, mais concorrência pelas vagas, custos menores para as empresas e menos gastos com a formação pelo governo.

A EaD emergente desta racionalidade foi oficialmente regulamentada em 20 de dezembro de 1996. Desde então, com a popularização da internet, não apenas via computadores, mas também celulares, essa modalidade de ensino é uma das mais crescentes no país, ultrapassando o ensino presencial.

Em 2010, o percentual de novos alunos em cursos superiores online era de 17,4%; quando o último Censo da Educação Superior 2020 foi realizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep) e pelo Ministério da Educação (MEC), esses números chegaram a 53,4% dos estudantes,

demonstrando uma aceitação cada vez maior da sociedade a essa modalidade de ensino. Segundo dados do referido censo, foi a primeira vez que o número de ingresso de alunos nos cursos à distância foi maior em relação à modalidade presencial.

Em 2019, o Inep registrou esse fenômeno apenas na rede privada. A opção pelos cursos à distância em instituições públicas e privadas representa 53,4% (mais de 2 milhões) de ingressantes e 46,6% (1,7 milhão) refere-se à opção pelos presenciais. Constatou-se também que, nos últimos 10 anos, o número de matrículas em cursos presenciais diminuiu 13,9%, enquanto nos cursos à distância aumentou 428,2%.

Embora não seja foco deste artigo discutir o Ensino Remoto Emergencial (ERE) ou o Ensino Híbrido Emergencial (EHE), adotados, compulsoriamente, durante o isolamento social necessário devido à pandemia da Covid-19 nos anos de 2020 e 2021, cabe ressaltar que eles contribuíram para que a EaD ganhasse mais força e acabaram por legitimar ou intensificar medidas governamentais e institucionais nessa direção.

Vale salientar que a maneira como o ERE foi adotado variou muito de escola para escola e de região para região. De um modo geral, a pandemia e a necessidade emergente de recursos tecnológicos revelaram de forma espantosa as evidências da desigualdade social e educacional no Brasil e no mundo.

Foi possível testemunhar vários alunos à margem da educação devido ao acesso restrito ou inexistente de internet, à falta de equipamentos (celulares, computadores), moradias precárias, muitas vezes, até mesmo sem energia elétrica. Nesse contexto, podemos dizer que professores, muitos pertencentes a uma classe social desfavorecida; alunos e suas famílias, cuja difícil situação mencionamos anteriormente; escolas e todos os envolvidos com a educação foram afetados, tendo que bravamente resistir e encarar a

dura realidade a que estiveram/estão expostos, tentando amparar os alunos, as famílias e a si próprios.

Conforme citado anteriormente, esta nova modalidade de ensino, a EaD, principalmente, por sua marca de possível "encontro" a distância entre professor e aluno foi ratificada como uma tendência crescente na educação na/pós pandemia. Este cenário, característico do deslocamento da sala de aula tradicional para o espaço virtual, em que alunos e mestres executam suas tarefas de ensino e aprendizagem, sem nem ao menos ter um contato físico, levou muitos professores(as) a terem sensações de incertezas e instabilidades, muitas vezes, agravadas e chegando ao estresse ou à apatia.

A partir de tais reflexões, este estudo tem como objetivo analisar discursivamente as tensões entre a EaD e o ensino presencial representadas nos dizeres de três professores de nível superior que possuem experiência em EaD. Parte-se da seguinte pergunta de pesquisa: como os sujeitos-professores se subjetivam discursivamente frente à EaD?

Toma-se como hipótese que os professores estão em um entrelugar, entre ser docente na modalidade presencial e sê-lo na online, e que tensões entre as duas modalidades emergirão em seus dizeres, uma vez que nossos dizeres e nossa subjetividade são constituídos por formações discursivas diferentes e, por vezes, até divergentes, lembrando ainda que dentro de uma mesma formação discursiva é possível encontrar traços de outras, sem que o sujeito, necessariamente, se dê conta disso.

O referencial teórico-metodológico que subsidia este capítulo consiste na Análise do Discurso de linha franco-brasileira que transita entre os estudos de Michel Pêcheux e Miche Foucault, bem como seus comentadores.

Para tanto, este capítulo está estruturado da seguinte forma: uma introdução seguida de uma seção com uma breve reflexão sobre a influência do pensamento neoliberal na educação. Na sequência, há uma discussão teórica sobre a Análise de Discurso franco-brasileira, a apresentação dos procedimentos metodológicos, a análise dos dizeres dos entrevistados e, por fim, algumas considerações.

## NEOLIBERALISMO E EDUCAÇÃO

O neoliberalismo, como entendido nesta pesquisa, não é apenas uma política econômica, trata-se de uma racionalidade, um pensamento que tem como objetivo modificar a sociedade, transformando valores e as relações de cada indivíduo consigo mesmo e, consequentemente, com os outros.

Desde o início de sua expansão, final do século XX, o neoliberalismo teve como alvo o sistema escolar, a universidade, a educação. Uma das mais importantes motivações é que a escola é o lugar de formação de subjetividade, local em que há a forma(ta)ção do "capital humano". Costa (2009, p. 177) salienta que a Teoria do Capital Humano é essencial para o funcionamento de um sistema neoliberal:

> O indivíduo moderno, a que se qualificava como sujeito de direitos, transmuta-se, assim, num indivíduo-microempresa: *Você S/A*. E é justamente por isso que a economia, desde então, já não se resume à preocupação com a lógica histórica de processos ligados à produção, mas passa a se concentrar nos modos mediantes os quais os indivíduos buscam produzir e acumular capital humano.

Essa ideia de capital humano, que emergiu em meio à lógica de mercado, foi se espalhando para outros âmbitos sociais, como a educação, foco deste capítulo, uma vez que esta é vista como importante estratégia.

> [...] a estreita interface dessa teoria do Capital Humano com a educação está, portanto, na importância que a primeira atribui à segunda, no sentido desta última funcionar como investimento cuja acumulação permitiria não só o aumento da produtividade do indivíduo-trabalhador, mas também a maximização crescente de seus rendimentos ao longo da vida.

Segundo Ball (2016, p. 1047), o olhar que se deve ter sobre o neoliberalismo relacionado à educação incidirá muito mais "por suas relações pessoais, identidade e subjetivação: como nós valorizamos e valorizamos os outros, como pensamos sobre o que fazemos e porque fazemos" do que na política e na economia, embora tudo esteja interligado e seja parte da relação da educação e das necessidades econômicas.

O que pode ser constatado é que as políticas neoliberais objetivam tornar a escola "mais eficiente", melhorar o seu desempenho, estimular a competição, a concorrência entre alunos, professores e escolas, tendo como um de seus instrumentos testes e avaliações sistemáticas.

Para Laval (2004), a educação tem recebido fortes influências da economia de mercado, deixando de ser um direito social, passando a ser mais uma mercadoria dentro do jogo do mercado como tantas outras, permitindo àquele que tem mais poder econômico a compra de uma educação de melhor qualidade. Sendo assim, a escola possui uma lógica mercadológica, atraindo clientes,

desenvolvendo a inovação, vendendo a si própria e se posicionando no mercado, o qual determina a demanda, fator fundamental dessa política educativa.

Pode-se observar que o momento atual pede uma formação técnica e a chamada Educação a Distância permite uma formação rápida, em consonância com o mercado e com a lógica neoliberal: mais pessoas form(ta)adas, mais concorrência pelas vagas, custos menores para as empresas e menos gastos/investimentos com a formação, tanto pessoais quanto governamentais.

Bianchetti e Sguissardi (2017) utilizam do neologismo commodyticidade ao se referirem à educação superior/universidade. Derivado de *commodity*, o termo, oriundo da área econômica, significa: qualquer mercadoria em estado bruto ou produto primário, de origem agropecuária vegetal ou mineral – como soja, trigo, café, açúcar, cada tipo de minério etc. – produzido em larga escala, com características físicas homogêneas e cujos preços submeteram-se à oferta e procura, isto é, às oscilações do mercado internacional (BIANCHETTI; SGUISSARDI, 2017).

Os autores valem-se deste termo ao olharem para o cenário da educação, em especial, à educação superior/universidade e para as questões de tudo aquilo que em volta dela se materializa, tornando-se mercadoria vendável, transformando o aluno em cliente/comprador, privilegiando a formação mínima ou dispensável ao se transmitir informações e não valorizando a construção e a socialização dos saberes.

Eles também ressaltam que essa visão pragmática e utilitária da educação, de compra e venda de "produtos", deve garantir retornos imediatos de valorização do capital ao serem renegociados no mercado. Desta forma, entendemos que neste solo fértil constituído por uma racionalidade que age de forma sub-reptícia para o florescimento de uma formação educacional rápida, prática,

de tempo e espaço flexíveis, a EaD, reconhecida como sinônimo de progresso por muitos, está atravessada por esse pensamento neoliberal.

Tendo minimamente apresentado as condições de produção dos dizeres dos professores a serem analisados neste capítulo (EaD e neoliberalismo), na próxima seção, abordaremos a Análise do Discurso franco-brasileira (ADF), com as contribuições de Pêcheux, Foucault e Orlandi, ressaltando alguns conceitos dentro desse campo do saber que são fundamentais para a análise empreendida nesta pesquisa. Esse campo de estudo nos ajuda a compreender as questões aqui tratadas, pois toma como objeto o discurso e como as subjetividades são (re)construídas discursivamente.

## ANÁLISE DO DISCURSO FRANCO-BRASILEIRA

A vertente da Análise de Discurso (AD) com a qual trabalhamos originou-se na França no final da década de 1960 com os trabalhos de Michel Pêcheux e Michel Foucault. No Brasil, a linguista Eni Orlandi foi a encarregada de disseminar e institucionalizar os trabalhos de Pêcheux, ainda durante a época da Ditadura Militar.

A AD tem como objeto de estudo o discurso produzido em condições específicas em que a língua(gem) e o sujeito estão envolvidos. Para tanto, considera a língua(gem) opaca, não transparente, polissêmica e incompleta, como constituinte do sujeito. "O sentido é assim uma relação determinada do sujeito – afetado pela língua – com a história" (ORLANDI, 2009, p. 47).

Tais características da língua(gem) advém do fato de que a AD é considerada uma disciplina de entremeio, pois teve sua origem atrelada à Linguística, ao Materialismo Histórico e à Psicanálise,

campos aos quais coloca questões. Esses campos de conhecimento atravessam(ra)m a referida disciplina, deixando marcas em suas concepções de língua(gem) e sujeito.

A AD trabalha a língua(gem) enquanto base material para a produção de sentidos, como modos de significar, levando em conta os processos e as condições em que os dizeres são produzidos (ORLANDI, 2009). Assim, todo discurso é produzido em condições específicas e não se pode concebê-lo sem o sujeito, ambos inseridos em um momento sócio-histórico-ideológico. O sujeito deve ser entendido não como aquele que fala, mas como aquele que é falado pelo seu dizer, sendo esse discurso atravessado pelo inconsciente e pela ideologia (PÊCHEUX, 1999).

Um conceito importante de que a AD trata é o de Formação Discursiva, que corresponde a todos os enunciados que são possíveis em uma conjunção espaço-temporal ocupada pelo sujeito, isto é, de acordo com as suas condições específicas de produção (FOUCAULT, 2017).

As formações discursivas são sempre compostas de diferentes discursos e formações ideológicas, o que, na AD, está relacionado à noção de interdiscurso, conjunto das formações discursivas cujos discursos estão entrelaçados uns aos outros e que originam os sentidos. Portanto, discurso e sujeito estão ligados e o sentido é constituído pela identificação do sujeito com as formações discursivas que o constituem.

A AD permite um novo olhar para o sujeito, considerando-o em sua incompletude. Para este campo de estudos, a língua(gem) não é neutra, nem transparente, os sentidos são divididos, eles não estão nas palavras, mas nas formações discursivas em que se inserem. Sobre a questão do discurso, Foucault (2004) afirma que:

> [...] o discurso não é simplesmente aquilo que traduz as lutas ou os sistemas de dominação, mas aquilo por que se luta, o poder do qual nós queremos nos apoderar (FOUCAULT, 2004, p. 10).

Em sua obra, *A ordem do discurso*, Foucault (2004) apresenta a ideia de que o discurso, apesar de ser reverenciado em nossa sociedade, desperta um certo temor, ao que o filósofo denomina de logofobia,

> uma espécie de temor surdo desses acontecimentos, dessa massa de coisas ditas, do surgir de todos esses enunciados, de tudo que possa haver aí de violento, de descontínuo, de combativo, de desordem, também, e de perigoso, desse grande zumbido incessante e desordenado do discurso (FOUCAULT, 2004, p. 50).

Nesse sentido, Foucault (2004) esclarece que em uma sociedade como a nossa, a produção do discurso é controlada, selecionada, organizada, limitada, validada e redistribuída por alguns mecanismos externos e internos, responsáveis pela interdição, segregação e produção de verdade. Os procedimentos que permitem o controle dos discursos determinam as condições de seu funcionamento, reprimindo o acesso de todos os sujeitos ao discurso: "ninguém entrará na ordem do discurso se não satisfizer a certas exigências ou se não for, de início, qualificado para fazê-lo" (FOUCAULT, 2004, p. 37).

Ao longo de seu texto, Foucault (2004) demonstra o poder e a força do discurso e o sentimento de impotência que temos diante do que proferimos. Nossos discursos originam-se em instituições que regulam, regem e conferem a palavra, abafando o desejo de quem os pronuncia. Foucault (2004) busca desvendar a relação entre

as práticas discursivas e os poderes que as permeiam, ele trata o discurso como sendo o lugar no qual se espera poder expressar, falar, no entanto, nós somos falados por ele, obedecendo não às regras do locutor, mas das instituições. Sendo assim, prossegue o autor, a instituição é que dá o poder, abafando o desejo de quem pronuncia o discurso. Para o filósofo, o discurso tem força criadora, produtiva.

Como indica Foucault (2004), as relações de poder e saber, que se implicam mutuamente, constituem o solo das práticas sociais, dos textos e das instituições, dos enunciados, do falar e do agir. Sendo assim, o discurso existe além das palavras e das frases e não pode ser entendido como um fenômeno de mera expressão de algo.

Ao referir-se ao que denomina de *apropriações sociais dos discursos,* o autor faz menção ao fato de que toda sociedade possui instituições responsáveis pelas distribuições dos discursos e pelo gerenciamento das apropriações. O filósofo cita o exemplo do sistema educativo, interesse maior deste artigo. Foucault (2004, p. 44) afirma que:

> todo sistema de educação é uma maneira política de manter ou de modificar a apropriação dos discursos, com os saberes e os poderes que eles trazem consigo.

Continua o autor, explicando que um sistema de ensino nada mais é do que uma ritualização da palavra, uma qualificação e uma fixação dos papéis para os sujeitos que falam, uma constituição de um grupo doutrinário que se propaga e uma distribuição e apropriação do discurso com seus poderes e seus saberes. Dessa maneira, Foucault aponta a educação como um dos grandes procedimentos de sujeição do discurso. Tendo situado o escopo teórico do artigo, apresentamos, a seguir, os procedimentos metodológicos de levantamento e análise do *corpus.*

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Iniciamos por ressaltar que, metodologicamente, a AD trabalha no âmbito qualitativo e com pequenas amostras representativas de determinados grupos, determinadas épocas, mas sempre pensando na relação dos sujeitos com as formações discursivas dentro das quais eles se inscrevem e se subjetivam, considerando o *corpus* analisado,

> [...] uma peça de linguagem de um processo discursivo bem mais abrangente [...], ou seja, o texto é um objeto linguístico-histórico. Ele é um exemplar do discurso (ORLANDI, 2009, p. 72).

Como já foi mencionado anteriormente, o intuito da análise é a "compreensão dos processos de produção de sentidos e de constituição dos sujeitos em suas posições", o que ocorre de formas distintas ao longo de um único texto (ORLANDI, 2009, p. 72). A análise "não visa à demonstração, mas a mostrar como um discurso funciona produzindo (efeitos de) sentidos" (ORLANDI, 2009, p. 63).

Por ser esta pesquisa de natureza qualitativa, os dados foram coletados através de entrevistas semiestruturadas com três sujeitos. As entrevistas, realizadas em 2019 e 2020, foram transcritas, resguardando o anonimato dos participantes, que foram (re)nomeados. Todos os sujeitos participantes eram professores universitários e lecionavam na mesma universidade particular, localizada no interior do estado de São Paulo.

A instituição possui três *campi* em três cidades do interior do estado, totalizando mais de 30 cursos de graduação, pós-graduação

*lato sensu,* programas de Mestrado e Doutorado e muitos cursos em Educação a Distância, contando com oito polos.

Os critérios de inclusão/exclusão dos sujeitos participantes da pesquisa consistiram em professores que: a) tiveram sua formação inicial totalmente presencial e que atuaram inicialmente também como professores na modalidade presencial; b) migraram posteriormente para a modalidade EaD, podendo inclusive ter feito cursos nesta modalidade.

A faixa etária dos participantes variou entre 48 e 66 anos de idade. São eles:

- **Pietá**: professora de 48 anos, com formações no Magistério, Análise de Sistemas; pós-graduação em Marketing (EaD); licenciatura em Computação, pós-graduação (EaD) relacionada ao ensino a distância; mestrado e doutorado em Educação.
- **Aurora:** professora de 55 anos, com graduação em Ciências com habilitação em Matemática. Trabalhou em empresas na parte administrativa. Fez pós-graduação em Administração, Modelagem Matemática e mestrado em Educação. É professora de escola pública no ensino fundamental. No ensino superior, atua na modalidade a distância.
- **Moisés:** professor**,** 66 anos. Possui graduação e mestrado em Psicologia, na área de Psicologia Organizacional. Teve uma vida profissional voltada para este campo. Saiu da empresa para trabalhar na área acadêmica em cursos de Administração, Contabilidade, Engenharia e Psicologia. Na época da entrevista, elaborava materiais para o EaD, tendo trabalhado com aulas nessa modalidade, sendo conteudista de uma disciplina, revisando apostilas, exercícios e questões e fazendo vídeos e manuais para as disciplinas em EaD. Lecionava, também, na modalidade presencial.

A seguir, apresentamos a análise de excertos das entrevistas.

## REPRESENTAÇÕES DISCURSIVAS DE TENSÕES ENTRE O ENSINO PRESENCIAL E A EAD

A sociedade contemporânea caracteriza-se pela exposição excessiva às redes sociais, pelo uso de computadores, de *tablets*, de *smartphones*. Esse emprego em demasia dos dispositivos tecnológicos nos levou à naturalização desses aparelhos, que se tornaram, aparentemente, extensão dos nossos corpos. Vivemos diante de um cenário inundado pelas tecnologias.

É importante ressaltar que os sujeitos-professores entrevistados nesta pesquisa não possuem um conhecimento aprofundado em tecnologia digital, pois tais professores possuem formação na modalidade presencial e a EaD passou a fazer parte de suas vidas após muitos anos de exercício profissional dentro do ensino presencial.

Em uma perspectiva da AD, isso significa que seus dizeres são constituídos por esses discursos advindos de outras formações discursivas diferentes da EaD. Sobre tal questão, Pêcheux (1995) destaca que o sujeito não se constitui na fonte e na origem dos processos discursivos que enuncia e seus dizeres são perpassados por outros discursos, que ele nem sabe onde se originam.

Assim, pode-se compreender a heterogeneidade das posições dos sujeitos participantes com relação às representações de tensões entre o ensino presencial e a EaD, ou seja, o entrelugar, como veremos nas análises a seguir.

Com relação aos conteúdos, material didático e a avaliação, Pietá responde com uma certa indignação:

**E1 (Pietá)**

> Os conteúdos já estão lá... um outro professor preparou a elaboração [...] é um material engessado... a forma de avaliar o aluno, você não tem abertura porque nem foi você que fez o material.[...] porque chegou a ter problema com questões erradas... os alunos perceberam que tinha uma questão errada naquela atividade... como que fica? você tem que se reportar com muita calma... com muito tato porque o aluno está lá: 'olha tem uma questão errada' e você tem que ter tato... tem que se reportar para o professor que fez o material... para verificar e ele... o professor do material... se reporta à pessoa da EaD e essa pessoa te dá esse feedback e aí você vai se reportar ao aluno... esse processo é muito complicado... em uma aula presencial... você está elaborando o seu material... você já dá a resposta naquele momento... não precisa de todo esse processo burocrático para dar *feedback* para o aluno... talvez... então... se eu tivesse atuando na minha área de atuação... nem assim eu poderia responder para o aluno... porque se não fui que elaborei o material... eu não poderia passar por cima do professor que elaborou o material para falar que essa questão está certa ou errada... mesmo assim... teria que me reportar a todo mundo pra responder... a gente fica engessada...(Destaque nosso).

O material didático é um item que evidencia a diferenciação entre o ensino presencial e a distância. Há um professor que o elabora e outro que o utiliza/aplica. Para a professora Pietá, na EaD, o material é "engessado" e não permite abertura para uma

flexibilização e nem mesmo que o professor responda imediatamente ao aluno, em caso de alguma questão errada.

De acordo com seus dizeres, há todo um percurso burocrático na EaD: há demora; o processo é longo; diferentemente do que ocorre na modalidade presencial, na qual a resposta dada pelo professor sucede imediatamente a pergunta, especialmente, quando foi o professor quem preparou o conteúdo da aula.

Podemos relacionar isso ao fato de que a EaD, produto de uma racionalidade neoliberal, em que a educação se tornou uma mercadoria vendável, privilegia esses "pacotes prontos de informações" e o professor apenas repassa ao aluno aquilo que foi previamente preparado. Normalmente, não há construção e socialização dos saberes nesta nova racionalidade de educação, resultante do neoliberalismo, conforme denunciam Bianchetti e Sguissardi (2017).

Para esses autores, a informação a ser passada para o aluno é prioritária em relação ao conhecimento a ser construído, conhecimento esse que o acompanharia para o resto da vida (BIANCHETTI; SGUISSARDI, 2017).

Podemos acrescentar que essa demora para que o aluno tenha uma resposta, ao se considerar uma questão errada, por exemplo, entra no imaginário do aluno, pois o aluno espera que o professor resolva as suas dúvidas imediatamente. Para o estudante, o professor é o "detentor" do saber, é aquele que possui o conhecimento e é também o responsável pela sua aprendizagem.

Por outro lado, se isso não condiz com suas expectativas, o aluno também se sentirá lesado como consumidor, uma vez que ele paga para ter acesso à informação correta e o professor é o intermediário entre o aluno e o curso. O uso várias vezes da locução "ter que" no excerto expressa a ideia de obrigação a ser seguida, de uma ordem de um discurso que coloca o professor em situação de

mal-estar, uma vez que ele terá que seguir a ordem do discurso da instituição: “tem que ter tato”, “tem que se reportar ao professor que fez o material”, “tem que dar aula de uma disciplina que não é da sua área”.

Por sua vez**,** Aurora, inicialmente, coloca que a EaD possui alguma vantagem, pois o distanciamento encobre para o professor o (des)interesse do aluno pela aula e a (falta de) cordialidade que o aluno, por vezes, possui no trato com o professor. Essas disposições perante a aula e as atitudes dos alunos ficam camufladas, escondidas na EaD, enquanto na sala de aula presencial são aparentes e há que se enfrentá-las.

Há que se haver uma certa vantagem na desvantagem para que a EaD continue a existir. No entanto, Aurora declara que as dificuldades que os alunos apresentam em matemática são acentuadas em uma aula a distância.

**E2 (Aurora)**

[...] mas para mim o principal é a questão da educação e o interesse... então acho que eles são os fatores principais quando você vem para Universidade... a universidade tem uma outra característica porque o aluno que está aqui, ele assume o seu papel ou ele realmente deseja e faz ou se ele reprova... ele não se forma…pelo menos na grande maioria... a vítima não é o professor... ele tem consciência de algumas situações... então... é mais prazeroso digamos assim... trabalhar e aí quando você vai falar do EaD... você fica pensando lá no fundamental... nas escolas nossas... eu tô aqui tentando ensinar alguém e esses alunos não tem educação não prestam atenção... não querem nada... acho que o ideal é você ser um professor a distância para que você não tenha isso, pelo menos você tá ali falando com aluno de longe, você não tem que ouvir bobagens... você não tem que

> ouvir coisas que não tem nada a ver com a disciplina... o foco está voltado para aquela situação... aí você realmente vai para o EaD e você vai ver o quanto é difícil pelo menos em matemática porque mesmo presencial... eles não têm base nenhuma... é totalmente zero de base e não tendo base... é difícil você a distância colocar algumas coisas.

Segundo suas colocações, a EaD distancia o professor dos sentimentos, da (in) disposição, do (des)interesse e até do (mau) humor dos alunos, que podem aparecer na sala de aula presencial. Suas palavras refletem essa realidade: "o professor de longe, a distância, não tem que ouvir bobagens ou coisas que não tem nada a ver com a disciplina".

Assim, o não dito que está implícito em suas declarações é que, presencialmente, o professor ouve bobagens, ouve coisas, porém pode "colocar algumas coisas" que, eventualmente, ajudarão o aluno a entender melhor o conteúdo que está sendo ensinado e até para além dele.

O que está implícito aí é que a EaD esconde tanto o lado pessoal do aluno, tais como, frustração e desinteresse pela aula em si, bem como inibe a possibilidade de uma aproximação para tentar solucionar problemas de compreensão de conteúdo da disciplina, pois a aula presencial pode ajudar nas deficiências apresentadas pelos alunos pela proximidade que se estabelece, rompendo barreiras.

Nesse sentido, Voltolini (2009) salienta que na EaD, o professor é um coadjuvante, as relações são desvalorizadas, e que o ensino e a aprendizagem estão condicionados a um sujeito debruçado sobre o material de trabalho. Para Voltolini (2009), nem mesmo o termo "ensino" deveria ser usado, pois esse pressupõe um professor, aquele que tem participação ativa, que leva o aluno à

aprendizagem e não aquele que possui uma subfunção dentro deste processo, pois de acordo com os objetivos da EaD, o aluno deve aprender por si, deve desenvolver a autonomia, portanto o professor é apenas um intermediário, e torna-se dispensável, apenas (re)passando informações.

Com o intuito de problematizar, trazemos aqui o pensamento de Larrosa (2002), que compreende a educação como uma experiência que faz sentido quando nos atravessa e nos toca. Talvez isso explique esse distanciamento que há na EaD, em que os alunos parecem não ser afetados pela experiência, pois recebem informações.

Para Larrosa (2002), a informação não é experiência, ela é quase ante experiência, anulando as possibilidades de um efetivo ensino e aprendizagem. Igualmente, Foucault (2010) entende a experiência como qualquer coisa de que se sai transformado. Para ambos, Larrosa (2002) e Foucault (2010), por meio da experiência, respondemos ao que nos acontece, adquirindo ou não o conhecimento e nos transformando ou não.

Pensando isso na relação com a EaD, podemos nos perguntar: de que forma o aluno seria sensibilizado, vivenciaria as experiências, dando sentido a elas e transformando-se, se as condições para a aprendizagem uniformizam, congelam, do ponto de vista da interação, conforme já demonstrado nos dizeres dos sujeitos, até agora apresentados?

O que podemos inferir é que neste modelo de EaD, o processo de in-corpor-ação do saber pode acabar não sendo significativo e talvez não possa trazer mudanças e aprendizagem efetiva para os alunos, que poderão apenas obter informações.

Igualmente, Moisés compara as duas modalidades, presencial e EaD, usando os mesmos predicativos que os sujeitos anteriores para caracterizar a EaD:

**E3 (Moisés)**

Tem um lado do EAD que é muito frio... né? porque você fica distante... você fica distante... você não conhece a cara do aluno... o aluno... o aluno conhece você pelo vídeo... né? mas você não conhece o aluno e é interessante porque depois você encontra o aluno... às vezes... no corredor na universidade... ele... 'ahh você que é o professor fulano de tal'... isso acontecia muito lá na XXX... né? aqui [...] tem uma diferença porque você tem um início presencial que você faz uma aula de abertura então... você pelo menos fica sabendo do jeitão... vendo o jeitão da turma... mas tem esse lado que é frio... né? e você tem que entender que o aluno do outro lado... ele pode estar fazendo aula de manhã... quando acorda... ou à noite... ou de madrugada (Destaque nossos).

Para ele, a EaD é fria, distante e isso significa que falta a interação entre professor, aluno e conhecimento que, muitas vezes, as situações em sala de aula podem proporcionar. (Re)passar o conteúdo sem criar condições efetivas para o aluno esclarecer suas dúvidas e sem "viver" a experiência do momento da inter-ação, pode levar a essa sensação de superficialidade, de frieza e de que os alunos estão apenas obtendo informações, não conhecimento. Neste excerto abaixo, o sujeito-professor também expressa seu sentimento de estranheza com relação à EaD.

**E4 (Moisés)**

A interação entre o aluno e o professor na EaD é bem diferente da sala de... a sala de aula... como posso dizer... então... assim... o que os alunos colocam como muito gostoso é chegar na faculdade... é o encontro no corredor...é aquela fofoca...é entrar meio atrasado na sala...é sentar no fundo...é de vez em quando olhar

> o celular ou de vez em sempre. Isso... esse estar perto é muito bom. Isso dá um calor na alma, né? Enquanto professor, muitas vezes, por mais que você planejou a aula e uma pergunta daqui ou...ou...ou...discussão que você provoca nos alunos te faz acrescentar mais coisa, às vezes enriquecer a aula... às vezes... você percebe que aquele tema... a turma absorveu mais rápido... você anda mais... já na EaD... que eu acho uma ferramenta excelente..., mas você não tem essa interação... né? (Destaque nossos).

Moisés faz uso de predicativos de conotação positiva ao referir-se ao ensino presencial, utiliza verbos e expressões que denotam movimento: chegar, andar, falar, conquistar, trocar; a modalidade presencial possui vida, movimento, inter-ação, enquanto a EaD se constitui como modalidade parada, congelada, estática, em que o professor não vê o aluno, não "pega no aluno".

Para ele, o espaço da sala de aula está muito bem definido por essas ações do professor, que ocupa a sala de aula com seu corpo, inteiramente, desde os olhos, as pernas e as mãos que podem tocar no aluno.

Segundo Orlandi (2001, p. 10),

> não há corpo que não esteja investido de sentidos e que não seja o corpo de um sujeito que se constitui por processos de subjetivação nos quais as instituições e suas práticas são fundamentais, assim como o modo pelo qual, ideologicamente, somos interpelados em sujeitos.

Portanto, para Orlandi (2001), o corpo significa lugar de inscrição do sujeito, lugar do sentido. Ademais, para a Análise do

Discurso, o discurso é compreendido como efeito de sentidos entre locutores assim como podemos nos referir ao discurso do corpo e aos efeitos que esse corpo produz a partir das formações discursivas, determinadas historicamente.

Por essa razão, este sujeito traz tão fortemente a presença do corpo na sala de aula, pois é a sua constituição discursiva fazendo emergir o papel do professor que foi nele constituído.

A formação discursiva é o lugar de constituição dos sentidos e da identificação do sujeito (ORLANDI, 2009), pois é nela que o sujeito se reconhece na relação que estabelece com os outros sujeitos e consigo mesmo.

Levando-se em conta tais postulados e reconhecendo que os sujeitos participantes desta pesquisa são fragmentados, divididos, constituídos por um discurso pedagógico para um exercício profissional em sala de aula presencial e depois deslocados para aulas em EaD, podemos observar alguns aspectos importantes que podem ser configurados como tensões entre o ensino presencial e a EaD e que emergem em seus dizeres.

Pode-se observar que, nas aulas presenciais, embora possa haver alunos desinteressados, descomprometidos, a presença física e o contato em sala de aula proporcionam aos professores conforto e até mesmo aconchego. É relacionar-se com o aluno no face a face. Por outro lado, as aulas em EaD geram sentimentos de solidão, frieza nas relações.

Considerando, portanto, que os sujeitos participantes passam a lecionar em espaços diferentes, regidos por rituais diferentes, cujas relações com os alunos acontecem de maneiras diversas na aula presencial e no virtual, podem ocorrer interferências na constituição do sujeito de um espaço presencial no outro virtual, trazendo um sentimento de incompletude. Dito isso, passaremos às considerações finais deste capítulo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo teve como objetivo evidenciar as tensões entre o ensino presencial e o a distância materializada em dizeres oriundos de entrevistas realizadas com três professores universitários e que, à época das entrevistas, atuavam em uma instituição privada no interior do estado de São Paulo.

Respaldamo-nos teoricamente em dois principais pensadores, Pêcheux e Foucault e em seus comentadores, tomando os conceitos basilares de discurso e sujeito para engendrar a análise.

Os excertos analisados que tematizaram as tensões e os embates entre as modalidades presenciais e a EaD nos revelam que os professores sentem a falta do contato físico, afetivo, pois segundo os seus dizeres, há frieza e distância nas aulas em EaD. Na aula presencial, os corpos ocupam o espaço e esses corpos são investidos de sentidos: podem tocar-se, falar através dos gestos, acompanhar o que ouvem pelo olhar, reagir à fala.

Embora nas aulas presenciais também haja alunos desinteressados, a presença física proporciona aconchego e conforto. Em suma, as tensões residem particularmente nos corpos, se na sala de aula presencial, a presença física contribui para uma melhor interação, o mesmo não se pode dizer da sala de aula EaD.

Deve-se ressaltar que nas aulas em EaD, o professor é orientado a estimular os alunos a interagirem. Essa prescrição pode ser dada aos professores por motivos meramente econômicos/financeiros, para que os alunos sejam mantidos nos cursos, ou seja, na lógica neoliberal que permeia a Educação hoje, o aluno é considerado cliente e os cursos/aulas são tidos como produtos que este adquire, sendo o professor-tutor responsabilizado pela fidelidade da clientela que atende.

Uma outra peculiaridade que surge nas falas dos professores relaciona-se ao material didático na EaD comparado ao da modalidade presencial. Os professores sentem o material didático engessado, não havendo possibilidade de flexibilização, de ajuste às dificuldades e aos interesses dos alunos.

Além disso, as respostas às perguntas dos alunos, via AVA (Ambiente Virtual de Aprendizagem), são morosas e burocráticas. Na aula presencial, a resposta a uma dada pergunta e o diálogo com o professor são imediatos, facilitando a construção do conhecimento e a socialização dos saberes. Esse é um fator muito importante, pois no imaginário do aluno, o professor é o mesmo da aula presencial, daí suas reclamações quanto à longa espera de respostas no ambiente virtual.

Antes de encerrar, vale salientar que os procedimentos analíticos da AD não buscam "a completude, ou exaustividade em relação ao objeto empírico. Ele é inesgotável" e ainda que "a delimitação do *corpus* não segue critérios empíricos (positivistas) mas teóricos" (ORLANDI, 2009, p. 62), que levam em consideração a alteridade do(s) analista(s) envolvido(s), permanecendo o objeto aberto para outros olhares, outras abordagens.

Dito de outro modo, devemos também enfatizar que a análise não se esgota em si. Levantamos alguns sentidos possíveis, mas esses não constituem uma palavra final. Outras interpretações poderão surgir, uma vez que ao analista cabe fazer um recorte dentro de um discurso mais amplo e será a forma do recorte que determinará o modo da análise, o dispositivo que será construído e que poderá levar a diferentes resultados.

De acordo com Orlandi (2009), a análise é um processo que se inicia quando se estabelece o *corpus* e cabe à teoria intervir, no sentido de "fazer as relações do analista com o seu objeto, com os sentidos, com ele mesmo e com a interpretação" (ORLANDI, 2009,

p. 64). Portanto, diferentes olhares podem buscar outras teorias e teremos interpretações diversas.

## REFERÊNCIAS

BALL, S. J. "Neoliberal education? Confronting the slouching beast". **Policy Futures in Education**, vol. 14, 2016.

BIANCHETTI, L.; SGUISSARDI, V. **Da universidade à commodityciade**: ou de como e quando a educação/formação é sacrificada no altar do mercado, o futuro da universidade se situaria em algum lugar do passado. Campinas: Editora Mercado de Letras, 2017.

COSTA, S. S. G. "Governamentalidade neoliberal, Teoria do Capital Humano e Empreendedorismo". **Revista Educação e Realidade**, vol. 34, 2009.

FOUCAULT, M. "Conversa com Michel Foucault". *In*: MOTTA, M. B. (org.). **Ditos e Escritos VI**: repensar a política. Rio de Janeiro: Editora Forense, 2010.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Editora Loyola, 2004.

FOUCAULT, M. **A arqueologia do saber**. Trad. Luís Felipe Baeta Neves. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2017.

LARROSA, J. B. "Notas sobre a experiência e o saber de experiência". **Revista Brasileira de Educação**, n. 19, 2002.

LAVAL, C. **A escola não é uma empresa**: O neoliberalismo em ataque ao ensino público. Londrina: Editora Planta, 2004.

ORLANDI, E. L. P. **Análise do discurso**: princípios e procedimentos. Campinas: Editora Pontes, 2009.

ORLANDI, E. L. P. **Discurso e texto**: formulação e circulação dos sentidos. Campinas: Editora Pontes, 2001.

PÊCHEUX, M. "Sobre os contextos epistemológicos da Análise do Discurso". *In*: PÊCHEUX, M. **Escritos**. Campinas: Editora Nudecri, 1999.

PÊCHEUX, M. **Semântica e discurso**: uma crítica à afirmação do óbvio. Campinas: Editora da UNICAMP, 1995.

VOLTOLINI, R. "Educação a distância: algumas questões". **Educação Temática Digital**, vol. 10, n. 2, 2009.

# CAPÍTULO 3

*Multimétodos de Pesquisa Qualitativa: Experiências do Grupo "Subjetividades e Processos de Desenvolvimento dos Povos Amazônicos"*

# MULTIMÉTODOS DE PESQUISA QUALITATIVA: EXPERIÊNCIAS DO GRUPO "SUBJETIVIDADES E PROCESSOS DE DESENVOLVIMENTO DOS POVOS AMAZÔNICOS"

*Iolete Ribeiro da Silva*

*Gisele Cristina Resende*

*Isabel Cristina Fernandes Ferreira*

*Ítala Clay de Oliveira Freitas*

*Priscila Vasques Castro Dantas*

*Adria de Lima Sousa*

Buscamos, neste texto, evidenciar o potencial emancipatório e crítico que a pesquisa em ciências humanas pode assumir com o uso de multimétodos em pesquisas qualitativas na área de psicologia e os caminhos percorridos pela equipe do Laboratório de Pesquisa em Desenvolvimento Humano e Educação e Grupo de Pesquisa "Subjetividades e Processos de Desenvolvimento dos Povos Amazônicos" do Programa de Pós-Graduação em Psicologia - LADHU/UFAM.

Partimos do pressuposto epistemológico que os(as) pesquisadores(as) e as/os participantes da pesquisa são co-construtores de um processo que pode promover tanto o conhecimento científico como favorecer a formação emancipadora de todos os(as) envolvidos(as).

Nessa perspectiva, a intencionalidade da pesquisa e da ação investigativa estão entrelaçadas numa postura participativa,

dialógica, problematizadora, crítica, participativa e corresponsável que articule teoria e prática na construção do(s) método(s) para se conhecer o objeto ou o fenômeno investigado. As noções de totalidade, movimento e de contradição são, portanto, fundamentais à compreensão da realidade como dialeticamente construída.

A partir disso, é necessária a escolha/criação de um percurso investigativo e de um conjunto de procedimentos que propiciem, além da produção dos dados, o processo formativo emancipatório dos(as) envolvidos(as). É nesse processo que a abordagem multimétodos se apresenta como uma alternativa favorecedora ao alcance dos objetivos e coerente a uma proposta que pressupõe na pesquisa qualitativa, o seu caráter ético-político e o compromisso com uma perspectiva decolonial.

## A CONSTRUÇÃO DE CAMINHOS PARA A PESQUISA EM CIÊNCIAS HUMANAS

Os caminhos na pesquisa científica costumam se configurar em métodos, metodologias, paradigmas e epistemologias – caminhos que se entrecruzam se pensados a partir das contribuições de autores como Kuhn, Morin e Boaventura. Assume-se para os métodos uma feição prática e estratégica - do compreender o cotidiano, do selecionar as técnicas e recursos a serem utilizados, as linguagens e os modos de dizer.

Mas, quando se está a falar no uso dos termos e sua feição conceitual, o léxico se assume como metodologia. Na metodologia adota-se um ou mais pontos de vista sob o crivo teórico-crítico; nos métodos a materialização dos modos - de observar, perceber, analisar, e coletar os dados. No processo, em decorrências e/ou simultaneidades, surgem as interpretações. Quanto aos paradigmas e

epistemologias, nesses coloca-se em evidência uma ou mais teorias do conhecimento e suas perspectivas.

Caso o(a) pesquisador(a) assuma uma perspectiva teórico-crítica e sociocultural, esse conhecimento será concebido sob demandas éticas basilares à ciência que decide historicamente construir. Por exemplo, na teoria da complexidade proposta por Edgar Morin, embora haja o reconhecimento dos enormes avanços científicos e filosóficos sob o paradigma da simplificação - vigente desde o século XVII -, afirma ser preciso superá-lo, considerando as graves ameaças reveladas no decorrer do século XX, tais como um progresso científico cego e incontrolado, assim como a incapacidade de reconhecer e compreender a complexidade da realidade antropossocial.

Em consequência, propõe uma forma de pensamento sistematizado que busca recolocar as relações complementares e paradoxais do uno e do complexo, da inteligência e da afetividade, da ordem e da desordem no âmago da ciência (LEMOS, 2019). Em Morin, a ideia de superação não serve apenas para o conhecimento e a prática científica, pois o conceito de paradigma elaborado possui uma significação que se alarga para várias esferas da vida humana.

Essa extensão conceitual também pode ser percebida em um outro pensador contemporâneo: Boaventura de Sousa Santos – que, em sua obra "O fim do império cognitivo: a afirmação das epistemologias do sul", aponta para uma nova epistemologia, radicalmente combativa acerca das mais repugnantes formas de desigualdade e de discriminação sociais vividas no contemporâneo e para as quais se diz não haver alternativa.

Como principal argumentação, defende a necessidade de se transformar o mundo ao mesmo tempo em que o reinterpretamos, sendo a transformação e a interpretação tarefas coletivas (SANTOS, 2019).

Para o grupo de pesquisa do LADHU/ UFAM, a singularidade dos múltiplos olhares e suas abordagens fazem emergir diversas estratégias, e a pesquisa aventura-se responsavelmente a transformar a tessitura de seus métodos. Melhor seria dizer multimétodos, nos quais se propõe reconfigurações de todos os tipos.

Assim, em vez de assumir o procedimento de coletar dados apenas como um agregado de informações, vem propor a construção compartilhada de uma coleção de memórias vivas e enriquecidas por similitudes e diferenças, enfatizando que não se trata apenas de extrair, mas de produzir os dados. No lugar de um conjunto de vozes dispostas em hierarquia subjacente aos papéis de pesquisador(a) e sujeito da pesquisa, vem propor a construção de uma polifonia orquestrada com trocas significativas. Por fim, em vez de experiências puramente operacionais, opta pelas provocações criativas/criadoras para fazer emergir realidades alternativas e transformações viáveis.

Nessa perspectiva, o trabalho coaduna com o convite de Boaventura de Sousa Santos (2020) à reflexão do quanto é urgente e cada vez mais fundamental escrever "com" e não apenas "sobre" as pessoas. Destarte, a abordagem utilizada neste estudo, os instrumentos escolhidos/criados tentam de algum modo se aproximar dessa forma de realizar pesquisa.

## A PESQUISA COMO COMPROMISSO ÉTICO-POLÍTICO PARA O DESENVOLVIMENTO HUMANO

Ao considerarmos os pressupostos da Teoria Histórico-Cultural, partimos do entendimento que o desenvolvimento humano é histórico, dá-se por meio de processos educativos formais e

informais, em movimentos dialéticos e dialógicos, num determinado espaço-tempo que pode favorecer ou limitar as possibilidades para a formação humanizadora (PINO, 2005; DUARTE, 2013).

Desse modo, as atividades investigativas que objetivam contribuir para o desenvolvimento humano (como síntese da apropriação-objetivação das atividades humanas mais elevadas), dependem: da compreensão das especificidades do meio (como o do Amazonas) e de cada uma das pessoas envolvidas (pesquisadores, pesquisadoras e sujeitos participantes de comunidades indígenas, ribeirinhas, quilombolas e urbanas); das características das interações que estabelecem consigo, com os outros e com o meio; dos sentidos (pessoais e únicos, uma formação dinâmica e complexa, com zonas de estabilidade variadas, representam o conjunto dos fatos psicológicos que a palavra desperta na consciência) e significados (culturais, uma das zonas do sentido, apresentando-se mais estáveis como uma generalização ou um conceito) construídos em estreita relação com as condições de vida; assim como da clareza das necessidades e concepções que motivam as escolhas/exclusões do percurso investigativo na efetivação das condições objetivo-subjetivas indispensáveis ao alcance dos objetivos propostos (VYGOTSKI, 2001).

Nessa perspectiva, as pesquisas, ao assumirem o compromisso ético-político com processos humanizadores e emancipatórios, constituem a dimensão formativa em sua estrutura; desafiam-se a ir além do que está posto, das aparências e da denúncia; propõem-se a valorizar as conquistas e os avanços, apontando caminhos possíveis para a (trans)formação humana e social (FERREIRA; LUNA; BISSOLI, 2020).

Os estudos desenvolvidos pelo grupo de pesquisa do LADHU FAPSI/UFAM, por exemplo, têm se voltado às trajetórias de estudantes Amazônidas nessa perspectiva. Tais trabalhos, na medida em que se propõe a construir conhecimentos sobre a

constituição das subjetividades dos povos amazônicos, seus processos de desenvolvimento e inter-relações com os processos educativos, assumem importante papel provocador de demandas por propostas investigativas em que objetividade-subjetividade se movimentam e se interpenetram na/para a concretização de possibilidades para o vir-a-ser.

A partir do entendimento de que o método é a espinha dorsal do trabalho de investigação (VYGOTSKI, 2012), as escolhas/criações da pesquisa pressupõem a apreensão das múltiplas determinações do fenômeno investigado, por meio de sucessivas aproximações que consideram a sua totalidade, bem como a concretude, materialidade e historicidade dos sujeitos.

Como a realidade é um todo estruturado (um conjunto de fatos que se desenvolve e se cria a si mesmo na interação entre partes) que não se apresenta diretamente, o processo de conhecimento exige escolhas/criações metodológicas que promovam o avanço da aparência (aquilo que é considerado óbvio - imediatamente dado, pensado ou sentido) à essência (a lógica interna, a estrutura e a dinâmica do objeto ou do fenômeno, apreendendo suas múltiplas determinações, sua contrariedade e multiplicidade de sentidos).

Tais escolhas/criações, ao submeterem a "coisa em si" (objeto ou fenômeno investigado) à reflexão crítica (construção do percurso investigativo com procedimentos metodológicos que desvendem as leis do movimento e os nexos da "coisa em si") a transformam em "coisa para si" (compreensão do objeto ou fenômeno investigado em sua totalidade e unidade) (KOSIK, 2002).

Nas escolhas/criações, há a necessidade de garantir as relações interdependentes entre objetivos, objeto/fenômeno, teoria, campo, sujeitos envolvidos, técnicas, procedimentos, instrumentos e recursos, a fim de produzir o que se almeja pesquisar. Nessa

perspectiva, o planejamento das relações interativas entre os sujeitos sustenta-se na compreensão de que é pelo diálogo que se produzem as consciências (BAKHTIN, 2011; 2012) e de que a pesquisa na abordagem histórico-cultural é "[...] um encontro entre sujeitos" (FREITAS, 2009, p. 1) que se "[...] constitui como um espaço educativo no qual se desenvolvem diferentes processos de comunicação" (FREITAS, 2009, p. 2).

A(s) vivência(s) dos sujeitos, pesquisadores(as) e participantes, sob esse ponto de vista, assume(m) relevância em todo percurso investigativo, na medida em que expressam uma relação dialética, única, entre cada um e o meio, explicitando a "[...] união indivisível das particularidades da personalidade e das particularidades da situação representada na vivência" que representa o que se vivencia e o como se vivencia (VYGOTSKY, 1994 *apud* VINHA; WELCMAN, 2010, p. 686).

Como não se pode acessar diretamente os sentidos das vivências, por exemplo, os registros orais e escritos são meios privilegiados de acesso e de tomada de consciência a respeito desses, pois, como assevera Vygotski (2013, p. 77), a linguagem "[...] não é só um meio de se compreender os demais, mas também de compreender a si mesmo".

Nessa perspectiva, a(s) vivência(s) objetivada(s) nos registros orais e/ou escritos apresenta(m) como cada sujeito se relacionou/relaciona com o objeto ou fenômeno investigado e os sentidos a eles atribuídos. Ao rememorar fatos de sua biografia ou de sua trajetória acadêmica, por exemplo, em situações mediadas por signos selecionados para possibilitar o diálogo, a autorreflexão e a metarreflexão, cada participante tanto identifica para si mesmo quanto atualiza os sentidos que atribuiu/atribui ao vivido, podendo, ainda, construir outros/novos sentidos e, a partir disso, estabelecer uma nova relação consigo, com o meio e com os outros.

As escolhas do/no percurso investigativo, a partir da compreensão das produções históricas dos seres humanos, e, portanto, passíveis de mudanças por meio de uma *práxis* criativa, transformadora e revolucionária (SÁNCHEZ; VÁSQUEZ, 2011), podem favorecer a concretização das possibilidades emancipatórias na luta contra processos alienadores. Dessa forma, a pesquisa que propomos sustenta-se na concepção de que "[...] a consciência pressupõe também ser intransigente em relação a toda vilania que mutile, menospreze e deforme a vida do homem" (RUBINSTEIN, 2017, p. 128).

Assim, neste trabalho, assumimos e tentamos apresentar uma concepção sobre modos de realizar pesquisas por meio de múltiplas mãos de mulheres que versam sobre metodologias outras, a despeito de diferentes epistemologias, mas que têm em comum o objetivo de apresentarem um modo de fazer ciência que supere as artimanhas de uma ótica excludente (SAWAIA, 2017) balizada pela justificativa da neutralidade.

Algumas das escolhas para os percursos da pesquisa serão apresentadas em seguida: entrevistas narrativas, mapas semióticos e oficinas de escrita criativa para exemplificar a adoção de uma abordagem multimétodos e demonstrar na atividade investigativa sua dimensão ético-política e formativa.

## PESQUISA MULTIMÉTODOS NO PROJETO "OS SIGNIFICADOS DAS TRAJETÓRIAS DE ESCOLARIZAÇÃO DE JOVENS ESTUDANTES AMAZÔNIDAS"

Um exemplo que trazemos de uma pesquisa qualitativa que utiliza multimétodos é a desenvolvida no Projeto de cooperação acadêmica "Os significados das trajetórias de escolarização de jovens estudantes Amazônidas", realizado em parceria entre os

Programas de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Universidade Federal de Rondônia (UNIR) e da Universidade de Brasília UnB) no âmbito do PROCAD/Amazônia-CAPES.

A experiência de trabalhar em um Projeto em parceria entre instituições corrobora para que a abordagem multimétodos seja construída a partir de diferentes olhares e realidades, o que enriquece a pesquisa e a qualifica.

A premissa para o trabalho em parceria é a de que a psicologia, enquanto campo de conhecimento, pode produzir subsídios que colaborem com as políticas públicas educacionais, para que considerem as dimensões socioculturais da região Amazônica. Para tanto, o objetivo do Projeto é o de analisar como os(as) estudantes Amazônidas significam a sua trajetória de escolarização e vivências no ensino superior, sua participação e protagonismo e o quanto a universidade responde às suas demandas.

Escutar e dialogar com as narrativas nas vozes dos(as) estudantes universitários(as), em diferentes momentos de sua permanência na universidade é fundamental para avançarmos na compreensão do processo de interpretação de suas trajetórias de estudos, continuidade e conclusão de curso em nível superior na região.

O conjunto dos trabalhos possibilita a análise das perspectivas apresentadas com vistas à melhoria do ensino superior, considerando-se seus aspectos organizacionais, relacionais, comunitários, de ensino, pesquisa e extensão. Supõe-se que o estudo dos aspectos históricos da luta por direitos, as demandas e inquietações dos(as) jovens estudantes do ensino superior, os desafios colocados na contemporaneidade ao acesso, permanência, conclusão e qualidade da formação nos/dos cursos de graduação pode produzir conhecimentos que colaborem e avancem na produção

de uma educação inclusiva, humanizadora e emancipatória para todos(as).

A oferta de um ensino com qualidade implica acompanhar as demandas de diferentes gerações e da região que contribuam para a melhoria de vida dos Amazônidas, considerando-se as especificidades das relações que são produzidas pelos(as) estudantes entre a formação profissional no ensino superior e a educação básica, sobretudo, em suas experiências no Ensino Médio.

O esforço para entrar na universidade pública, o impacto dos primeiros meses como estudantes universitários, as diferentes interações produzidas nas atividades de ensino, pesquisa e extensão, bem como em outras transições culturais e de atuações nas instituições das quais participam são eventos importantes nesse contexto.

É compreendendo suas condições objetivas de existência e a construções subjetivas sobre seu processo de escolarização que estudantes e demais atores universitários podem ser protagonistas de uma universidade em que a diversidade e a democracia, sejam reconhecidas e referenciadas. Dessa forma, promover o acesso e permanência no contexto educacional é tarefa urgente, visto que é no espaço acadêmico, que jovens e adultos podem ser, juntamente com os(as) professores(as), promotores(as) da transformação do Brasil em um país respeitoso e disseminador da sua diversidade (JUNQUEIRA, 2009).

Para responder ao objetivo do Projeto foi utilizada a abordagem multimétodos em pesquisa qualitativa, com os recursos que permitem a construção de dados, como:

Entrevistas narrativas, abertas e semiestruturadas, nas quais os(as) participantes da pesquisa possuem um papel ativo, em que sua narrativa dá vida à pesquisa, a partir de sua inscrição socioinstitucional, produzem narrativas a partir de perguntas

contendo temas específicos, derivado de temas elencados a partir da literatura e temas que surgiram durante a entrevista narrativa.

As narrativas são explicações das atividades humanas produzidas nas vivências dos sujeitos a partir das identificações pessoais e sociais, nas interpretações de si, do outro e do meio. Nas narrativas, percebemos o:

> [...] jogo entre o coletivo e o individual, gerando sentidos de continuidade e descontinuidade quando a pessoa passa por profundos momentos de crise, transição e mudanças (lineares) e/ou transformações (descontínuas) (OVERTON; MOLENAAR; LERNER, 2015 *apud* BARBATO *et al.*, 2020, p. 23).

As narrativas produzem sentidos de si, isto é, descrevem e desenham as experiências vivenciadas no mundo. São os significados que fazem parte de uma construção histórica, coletiva e individual de cada pessoa, isto é, o sentido do ser, o sentido de si, mediadas pela linguagem.

A entrevista narrativa neste modo de fazer pesquisa tem sido produzida a partir da pergunta inicial: "c*onte-me sua história de vida"*. Durante a entrevista, evita-se direcionamentos, no entanto, é possível acrescentar perguntas como "Você pode me falar mais sobre isso" ou "você poderia me dar um exemplo disso" conforme andamento da entrevista.

Entrevistas em grupo focal possibilitam conhecer e compreender fenômenos sociais e pessoais, pois através dos temas tratados no/pelo grupo é possível gerar novas concepções, analisar e problematizar ideias em profundidade. A dinâmica se desenvolve a partir de uma perspectiva dialética, na qual o grupo possui objetivos

comuns e seus participantes procuram abordá-los num diálogo com os(as) pesquisadores(as) (STEIN BACKES *et al*., 2011).

Entrevistas mediadas por imagens ou objetos individuais, são conduzidas a partir de objetos ou imagens, trazidos pelo(a) participante que, a partir da mediação desses, conta sua história e traz os sentidos e significados construídos. Neste tipo de entrevista é possível perguntar: "*Que objeto e/ou imagem você trouxe para comentar sobre sua trajetória de escolarização? Por que você escolheu este objeto/imagem? Conte-me mais. Você poderia relacionar este objeto/imagem com o que me contou até o momento? Você teria algo mais para comentar?"* (SILVA *et al.*, 2018)

Entrevistas móveis, nesta modalidade, participante e pesquisador(a) caminham pela cidade em local seguro e adequado, escolhido pelo(a) participante. Tais entrevistas são interessantes, porque conseguem envolver pesquisador(a) e participante de pesquisa num campo de sentidos e significados, pois trazem a possibilidade de mediação da própria paisagem da cidade, universidade, aldeia, comunidade.

O participante poderá fazer fotos do tipo paisagens linguísticas de escrita ou desenhos dos locais que percorre. Nesta entrevista, o pesquisador faz perguntas do mesmo tipo da entrevista mediada, no entanto, relacionadas ao espaço da cidade e às fotos tiradas: "*Por que escolheu este espaço? Do que se lembra? O que pode me contar sobre eventos, pessoas e os sentidos e significados disso para sua transição do ensino médio para a universidade? Conte-me sobre as imagens,* por exemplo (SILVA *et al.*, 2018).

Para a análise dos dados, em pesquisas multimétodos. são utilizadas diferentes ferramentas analíticas que permitirão descrever e definir o contexto de significação em diferentes níveis; avançar na compreensão dos processos de desenvolvimento e aprendizagem atuantes na interpretação dos(as) estudantes individualmente e em

grupo. A análise dos dados pode partir de diferentes métodos: interpretativo, dialógico-temático, análise do discurso e microgenético, visando o aprofundamento da compreensão dos processos de desenvolvimento em narrativas e argumentações dos(as) estudantes.

Com essa metodologia de pesquisa, busca-se avançar na compreensão das possíveis descontinuidades, rupturas que marcam o ciclo de vida e o desenvolvimento humano em estudos de caso e de múltiplos casos em recortes transversais e longitudinais (BARBATO *et al*., 2020). Nessa perspectiva, a análise cronotópica pode ser um método adotado para a pesquisa com entrevistas e grupos focais.

## A ANÁLISE CRONOTÓPICA COMO MÉTODO PARA A COMPREENSÃO DE PROCESSOS DE SIGNIFICAÇÃO

Sendo sujeitos sociais, formados histórica e culturalmente a partir das múltiplas discursividades que nos atravessam no percurso de vida, existimos em perspectiva *dialógica,* num *movimento polifônico* que nos faz sujeitos no *entre* da nossa própria voz e da multiplicidade de vozes e consciências de ordem política e social que reverberam em nosso discurso (BAKHTIN, 2010, p. 6).

Dessa feita, nos discursos, na dialogicidade que medeia as relações sociais, múltiplos são os sentidos que se estabelecem nas enunciações, que, embora individuais, são sempre feitas a partir de um lugar social, ou seja, de uma posição no jogo de poder vigente. Os discursos carregam, portanto, para além dos posicionamentos individuais, posicionamentos ideológicos, construindo-se dialeticamente. Desse modo, é importante compreender que, como representações das vozes que compõem o corpo social, os discursos

são construções de sentido nas mediações sociais e, tendo força de ação, vão se traduzir em práticas, em norteadores de processos no corpo social.

Compreender essa nossa discursividade dialógica requer, então, que nos percebamos no espaço e no tempo em que nos situamos enquanto sujeitos. Em seus estudos acerca do romance, Bakhtin (2002) formula um conceito que é bastante importante para essa compreensão da discursividade, que é o conceito de "cronotopo":

> À interligação fundamental das relações temporais e espaciais, artisticamente assimiladas em literatura, chamaremos cronotopo (que significa "tempo-espaço"). Esse termo é empregado nas ciências matemáticas e foi introduzido e fundamentado com base na teoria da relatividade (Einstein). Não é importante para nós esse sentido específico que ele tem na teoria da relatividade, assim o transportaremos daqui para a crítica literária quase como uma metáfora (quase, mas não totalmente); nele é importante a expressão de indissolubilidade de espaço e de tempo (tempo como a quarta dimensão do espaço) (BAKHTIN, 2002, p. 211).

O cronotopo estabelece-se, então, como ponto de intersecção entre os discursos, viabilizado a partir de construções espaço-temporais. Assim como, na narrativa romanesca, os cronotopos organizam-se para dimensionar a construção do discurso, na discursividade da nossa experiência histórica, estabelecendo os pontos de encontro dos enunciados, sedimentando nossos processos de significação. Desse modo, as ações humanas, as vivências, as peripécias vão se dar no entrelaçamento de espaços sociais e a partir de ações pontualmente estabelecidas na temporalidade.

Em pesquisas de perspectiva dialógica, nas quais o centro do trabalho esteja nos processos de significação suscitados pelas enunciações dos sujeitos, a análise cronotópica se mostra um importante caminho de compreensão dos discursos produzidos como resultados. Ao olhar para os temas suscitados pelas enunciações dos sujeitos seja em debates, seja em entrevistas narrativas abertas, seja em grupos focais, temos observado que cada um deles se faz uma categoria de sentido, um *locus* dialógico por meio do qual os se situam no espaço e no tempo de suas vivências. As categorias de sentido que se constroem nas enunciações, portanto, se inter-relacionam a partir dos cronotopos que interligam esses sujeitos.

Assim, por meio dos fluxos narrativos que se desenham a partir dos cronotopos, podemos mapear os processos de significação dos sujeitos da pesquisa. Para proceder a esse mapeamento, tomando como ponto de partida as transcrições das falas dos sujeitos, devem-se organizar as categorias de sentido. Com as categorias já estabelecidas, passa-se à sistematização dos cronotopos, que vão situar os sujeitos no tempo-espaço do discurso. Em seguida, elaboram-se mapas semióticos.

Os mapas semióticos, como compreendidos aqui, são sistematizações imagéticas dos processos de significação, que consideram a polifonia organizadora dos discursos dos sujeitos e também situam cronotopicamente suas enunciações, organizadas em categorias de sentido. Não se estabelece, na construção dos mapas semióticos, um processo hierárquico do discurso. Opta-se sempre pela representação em fluxo, uma vez que o método que guia o processo é a dialogia.

Os marcadores espaço-temporais pretendem sempre apresentar as interseções que viabilizam a produção das categorias de sentido; desenham-se, desta feita, os cronotopos que organizam as narrativas dos sujeitos e os colocam em diálogo.

O que temos observado em nossas pesquisas é que a utilização da análise cronotópica como procedimento tem nos feitos ver que a construção de sentidos se produz nos espaços que ocupam os sujeitos no tempo histórico de suas existências e que isso precisa ser considerado relevante do ponto de vista da produção acadêmica do conhecimento. Analisar as enunciações a partir do cronotopo bakhtiniano viabiliza observar os tensionamentos discursivos polifônicos em que se inscrevem, dialeticamente, os sujeitos e nos conduz a uma construção do conhecimento que se efetiva pelo diálogo e para o desvelamento, o que é, por si, ato político, pautado na reflexão e na criticidade.

Outra abordagem que favorece a interação e a reflexividade em pesquisa, são as oficinas, pois propiciam a interação entre sujeitos participantes, pesquisador(a) e campo de pesquisa; favorecem a intersubjetividade e a construção de memórias/narrativas em que as análises e reflexões acontecem simultaneamente na interação realizada no cronotopo (espaço-tempo) da pesquisa. A seguir, um exemplo de Oficina de Escrita Criativa.

## OFICINA DE ESCRITA CRIATIVA: APONTAMENTOS PARA UM MÉTODO

No plano de trabalho do pós-doutorado (em andamento no PPGPSI/UFAM), denominado “Cultura midiática, escrita criativa e narrativas de si”, consta o desenvolvimento de oficinas de escrita criativa com o objetivo geral de compreender os significados atribuídos pelos estudantes às experiências vividas no ensino superior.

Busca-se, neste processo, estimular o potencial expressivo dos discentes, por meio de textos e narrativas a serem construídos em vários sistemas comunicacionais e matrizes de linguagem, as quais implicam o desenvolvimento humano. Busca-se também, um alargamento teórico para o conceito de "Escrita Criativa", a ser testado em desdobramentos multimétodos, embora tenha o formato de oficinas como prioridade na produção dos dados.

Oficinas trazem no instantâneo da memória a ideia da mão na massa, do fazer para saber como é que se faz. Esse é um bom começo. Mas, podemos acrescentar outras densidades a essa linha de raciocínio do senso comum, usando algumas metáforas sensoriais. Sendo assim, oficinas podem encorpar as linhas de visão, multiplicar os pontos de vista e/ou de tato, e apurar a identificação de conceitos e categorias com suas notas aromáticas, enfim - treinar sinestesias. Com qual intuito?

Fortalecer o pensamento e suas expressões, potencializar dimensões comunicacionais e subjetividades. Não por acaso as metáforas incidem neste texto, pois estão em acordo com a estratégia de uso de linguagens diversas como fundamento para escritas criativas, com a utilização de signos de múltiplos matizes.

Vigotsky (1934), já nos alertava para os estreitos, embora diferenciáveis, trajetos compartilhados pela linguagem e o pensamento ao propor uma análise genética e resumir tal relação como uma grandeza variável, não constante, nem imutável. Mesmo que, nessa obra, esteja se referindo ao desenvolvimento da criança, no debate com Piaget e Stern, e que haja divergências nos percursos de tradução, em acordo com os estudos desenvolvidos por Prestes e Tunes (2012), as características processuais e suas dinâmicas, conformadas em atratores e difratores, podem ser relembrados de modo pertinente:

> A relação entre pensamento e linguagem modifica-se no processo de desenvolvimento tanto no sentido quantitativo como qualitativo. Noutros termos, o desenvolvimento da linguagem e do pensamento realiza-se de forma não paralela e desigual. As curvas desse desenvolvimento convergem e divergem constantemente, cruzam-se, nivelam-se em determinados períodos e seguem paralelamente, chegam a confluir em algumas de suas partes para depois tornar a bifurcar-se (VIGOTSKY, 2000, p.111).

No decorrer da pesquisa foram realizadas, até o presente momento, duas oficinas. A primeira, em novembro/2022 e a segunda em janeiro/2023, com intercambistas da UNIR, e estudantes da UFAM - provenientes dos municípios de Parintins e Benjamin Constant. Para todos o título foi o mesmo: Oficinas de Escrita Criativa - Corpo-Som-Imagem.

Contudo, os procedimentos experimentais e as vivências se constituíram de modo diferenciado. Estruturalmente, foram dois encontros de quatro horas cada, divididos em uma parte explanativa e outra performática, buscando gerar escritas diversas. “Escritas” – o termo assim, no plural, vistas não em seu teor numérico, mas na condição de modalidades, formatos ou mídias.

Na Oficina 1, foram apresentados alguns conceitos relevantes à compreensão das atividades, tais como Signo e Linguagem, bem como seus aportes teóricos, colocando em evidência as formas do movimento corporal com base na teoria de Rudolf Laban. Na parte performática buscou-se desenvolver aspectos de exploração do espaço e do tempo, a partir da construção de pequenas frases de movimento, as quais foram se juntando, de modo cumulativo, para resultar na construção de uma composição coreográfica.

Em seguida, foram divididos dois grupos – um responsável pela trilha de vocais e efeitos sonoros e o outro para a apresentação das coreografias. Ao término, houve a troca de papéis entre os grupos, para que todos pudessem ter experiências de produção e performance.

O principal, na atividade, era constituir/construir escritas a partir de suas experiências pessoais de movimentos, extraídas de suas atividades de trabalho e estudo, com o intuito de criar abstrações e possibilitar novas configurações com outras visualidades. Para tanto, os elementos em destaque nos exercícios foram as transferências de peso - com o próprio corpo e na relação com o corpo do outro; e as dimensões espaciais dos gestos, com expansão ou diminuição em escala.

Na avaliação final, em uma roda de conversa, quando indagados acerca dos sentimentos vividos nessa reescrita de seus movimentos, os estudantes citaram como resultados uma percepção corporal mais apurada, e o estímulo à busca de modos criativos para solucionar os desafios propostos.

Na Oficina 2 também foram apresentados os conceitos de apoio às atividades. Contudo, um recurso novo foi trazido: a leitura-escuta de crônicas e, com elas, o desenvolvimento de rascunhos-esboços de suas próprias crônicas, elegendo, então, temas que lhes fossem significativos naquele momento.

No dia seguinte, foram realizados os exercícios corporais em duplas e conjuntos maiores, dividindo-se também em um grupo de produção de sons, e outro para o acompanhamento das performances. Algumas questões foram colocadas ao final dos exercícios, com destaque para o autoconhecimento corporal, as possibilidades do corpo e voz em termos de comunicação, e a geração de um sentimento de potência do corpo, fora dos estereótipos – uma produção estética e de autoestima.

Em reflexão preliminar, pode-se fazer algumas correções. Primeiro, trata-se, portanto, da construção de um método, com base no formato de Oficina – a oficina não é o método, mas o modo de conduzi-la, apoiado em fundamentos teóricos que se supõe, vem auxiliar na execução das atividades, oferecendo uma certa clareza e coesão quando da construção de textos em modalidades diversas – aqui configuradas no corpo, na imagem e no som.

Escritas distintas, porém, entrelaçadas, como tessituras, complexas e dinâmicas com capacidade para gerar outros textos e para apoiar e refinar algumas narrativas possíveis de si. Trata-se, portanto, de uma construção de método – em andamento -, ainda na condição de testes, à espera da oportunidade de outras vivências, com suas observações e generalizações advindas. E a jornada continua.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos ataques constantes que a ciência tem sofrido nos últimos anos, quando a própria condição de pandemia e eficácia das vacinas foi questionada, quando nossa geração vivenciou uma das maiores crises de saúde do século, é importante defender a psicologia como ciência e profissão e contribuir na proposição de caminhos outros de fazer ciência para que esta não seja vista apenas como uma disputa por narrativa, nem tampouco como imposição unilateral sobre uma realidade complexa e multifacetada.

Ainda que haja contundentes críticas à ciência, pautada por modelos e epistemologias hegemônicas, positivistas e que, muitas vezes, apenas mantém o *status quo*, defendemos também o lugar de metodologias outras na ciência e de novas possibilidades nesse território do saber.

É possível produzir uma ciência que não seja acrítica e nem por isso seja invalidada em nome do falso pressuposto de neutralidade. Para os defensores da suposta neutralidade e de todo o rigor, é preciso considerar mais que o sentido dado tradicionalmente às variáveis de desigualdades econômicas, sociais, de gênero, raça e todos os fatores que incidem no próprio modo de fazer ciência.

Por isso, reafirmamos que este capítulo busca contribuir com essa perspectiva de análise dialética da realidade a partir da escolha de uma pesquisa multimétodos que considera todas as condições desiguais criadas na tentativa de valorizar as pesquisas qualitativas e comprometidas socialmente como modo de fazer ciência.

## REFERÊNCIAS

BACKES, D. S. *et al*. "The focal group as a technique for data collection and analysis in qualitative research". **Mundo Saúde**, vol. 35, n. 4, 2011.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2011.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Editora Hucitec, 2012.

BAKHTIN, M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2010.

BAKHTIN, M. **Questões de literatura e de estética**: a teoria do romance. São Paulo: Editora Hucitec, 2002.

BARBATO, S.; ALVES, P. P.; OLIVEIRA, V. M. “Narrativas e dialogia em estudos qualitativos sobre a produção de Si”. **Revista Valore**, vol. 5, 2020.

DUARTE. N. **A individualidade para si***:* contribuições a uma teoria histórico-cultural da formação do indivíduo. Campinas: Editora Autores Associados, 2013.

FERREIRA, I. C. F.; LUNA, R. E. F.; BISSOLI, M. F. “Pesquisa com formação: construir (auto)conhecimento sobre a formação de professores formadores”. **Revista Teias**, vol. 21, n. 61, 2020.

FREITAS, M. T. A. “A pesquisa de abordagem histórico-cultural: um espaço educativo de constituição de sujeitos”. **Revista Teias**, vol. 10, n. 19, 2009.

JUNQUEIRA, R. D. “Educação e Homofobia: o reconhecimento da diversidade sexual para além do multiculturalismo liberal”. *In*: JUNQUEIRA, R. D. (org.). **Diversidade Sexual na Educação**: problematizações sobre a homofobia nas escolas. Brasília: Ministério da Educação, 2009.

KOSIK, K. **Dialética do concreto**. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2002.

LEMOS, P. B. S. *et al*. “O conceito de paradigma em Thomas Kunh e Edgar Morin: similitudes e diferenças”. **Research, Society And Development**, vol. 8, n. 10, 2019.

MÉSZÁROS, I. **A educação para além do capital**. São Paulo: Editora Boitempo, 2008.

PINO, A. **As marcas do humano**: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski. São Paulo: Editora Cortez, 2005.

PRESTES, Z.; TUNES, E. "A trajetória de obras de Vigotski: um longo percurso até os originais". **Estudos de Psicologia**, vol. 29, n. 3, 2012.

RUBINSTEIN, S. L. "O problema da educação". *In*: LONGAREZI, A. M.; PUENTES, R. V. (org.). **Ensino Desenvolvimental**: livro 1. Uberlândia: Editora da UFU, 2017.

SÁNCHEZ VÁZQUEZ, A. **Filosofia da Práxis**. Buenos Aires: Clasco, 2011.

SANTOS, B. S. **A cruel pedagogia do vírus**. São Paulo: Editora Boitempo, 2020.

SANTOS, B. S. **O fim do império cognitivo**: a afirmação das epistemologias do Sul. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2019.

SAWAIA, B. **As artimanhas da exclusão**: análise psicossocial e ética da desigualdade social. Petrópolis: Editora Vozes, 2017.

SILVA, I. R. *et al*. **Trajetórias de escolarização de jovens estudantes Amazônidas**. Brasília: CAPES, 2018.

VINHA, M. P.; WELCMAN, M. "Quarta aula: a questão do meio na pedologia, Lev Semionovich Vigotski". **Psicologia USP**, vol. 21, 2010.

VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas – II**. Madrid: Editora Machado Libros, 2001.

VYGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas – III**. Madrid: Editora Machado Libros, 2012.

VYGOTSKI, L. S. **Obras Esgogidas - I**. Madrid: Editora Machado Libros, 2013.

VYGOTSKY, L. S. "The problem of the environment". *In*: VALSINER, J. (ed.). **The Vygotsky reader**. Oxford: Blackwell, 1994.

# CAPÍTULO 4

*Freiriando a Educação e o Cotidiano*

# FREIRIANDO A EDUCAÇÃO E O COTIDIANO

*Winthney Paula*

Qual o primeiro pensamento que passa em sua cabeça ao ouvir a palavra educação? No imaginário popular, fato comprovado por meio de uma conversa informal entre amigos e amigas, na qual o questionamento foi disparado, chegou-se à conclusão de que habitualmente a palavra educação encontra-se diretamente relacionada ao contexto escolar.

Sendo assim, caracterizada como um fazer institucionalizado, formal e cujo papel consiste em oferecer subsídios acadêmicos que preparem para a vida profissional e que muitas vezes priorizam o processo de leitura, escrita e resolução de problemas matemáticos em detrimento de outros saberes.

A real definição de educação vai além do exposto e está explicita na Lei de Diretrizes e Bases da Educação - LDB. A Lei remete o conceito às possibilidades de atuação vinculadas às práticas sociais e não apenas em instituições de escolarização e ensino, mas na sociedade e em seus movimentos (BRASIL, 1996). Portanto, a educação, é uma práxis que vincula política, resistência, emancipação, rupturas, empoderamento e o exercício da cidadania, baseada no enfrentamento da injustiça e desigualdades, que desperta e transforma mundos particulares.

Nessa perspectiva, acolher e promover a liberdade de expressão e permitir a entrada das diversas vivências, realidades sociais e culturais dos educandos são elementos essenciais para a democracia, expansão da participação da comunidade em seu próprio processo educativo e superação da cisão escola-cultura, escola-vida e escola-rua.

Dessa forma, reafirma-se o respeito à diversidade de saberes e conhecimentos construídos pelos sujeitos em suas realidades. Ao proferir uma palestra no Seminário Educação e Direitos Humanos, texto que se encontra inserido na publicação Direitos Humanos e Educação Libertadora, Freire (2021), leva-nos a reflexão sobre o despertar para a verdadeira educação:

> O grande problema do educador não é discutir se a educação pode ou não pode, mas é discutir onde pode, como pode, com quem pode, quando pode. É reconhecer os limites que sua prática impõe. É perceber que o seu trabalho não é individual, é social e se dá na prática social de que ele faz parte. É reconhecer que a educação, não sendo a chave, a alavanca de transformação social, é, ainda assim, indispensável à transformação social. É reconhecer que há espaços possíveis que são políticos, há espaços institucionais e extra institucionais a serem ocupados pelas educadoras e pelos educadores, cujo sonho é transformar a realidade injusta que aí está, para que os direitos possam começar a ser conquistados e não doados (p. 39).

A educação e a aprendizagem são processos contínuos que se fazem presentes em todos os âmbitos da sociedade, seja por meio de uma educação formal e sistematiza, àquela que acontece em instituições com fins de organização de currículos, ensino planejado, regulamentado e seriado ou ainda através das trocas informais e corriqueiras entre as pessoas, na família ou na comunidade, seu nascedouro consiste em práticas vivenciadas ao longo da vida e por fim através da educação popular, um movimento de captação dos anseios das massas, reflexão e luta por mudanças da parcela populacional comumente segregada.

Cada um destes processos educativos, formal, informal e educação popular se fazem necessários para o desenvolvimento de competências específicas dos sujeitos e combinados permitem e oportunizam o crescimento individual, coletivo, cognitivo, social e emocional. Nota-se que cada modalidade tem um papel intransponível para a formação pessoal e social, participação ativa, conscientização, diálogo, amorosidade, problematização, construção compartilhada e empoderamento (DELORS, 1996; SANTOS, 2002; FREIRE, 2005).

Paulo Freire ao longo de sua jornada pessoal e profissional apresentou a relação direta entre ação e reflexão, enfatizando a importância da congruência entre o pensar e o agir e as implicações do contexto em que se vive nas tomadas de decisões. Os conhecimentos do berço social foram vistos como práticas educativas que não podem ser desprezadas, mas que necessitam de atenção para uma melhor compreensão da realidade social e superação de ideias fragmentadoras do humano, do saber e da cultura.

A educação do cotidiano, da vida, das ruas, é uma oposição à educação que compreende o educando apenas como um depósito. A formação da consciência de quem se é. Parte de um processo de discussão e problematização a partir da pluralidade de ideias, de encontros, de culturas e de saberes que se transformam entre si e por meio de trocas que possibilitem reflexões e atuações.

O poder do povo, com o povo e para o povo permite a compreensão de suas demandas e resolução de seus conflitos, reconhece que despertar é preciso, que se faz necessário mergulhar nas profundezas e raízes do problema para instaurar o desejo e a consolidação da mudança, ser sujeito, participante, atuante em seu processo de desenvolvimento social e ato produtivo da mudança.

Diante disso, a leitura de mundo, consiste em uma leitura crítica do cotidiano, Freire (2005) destaca que a realidade, o contexto em que se vive é o ponto de partida para produção de saberes, portanto, guia das práticas educativas. Oriunda dessa realidade, nasce a conscientização de quem se é, de quem se deseja ser, de onde se vive e o que se deseja fazer ou refazer.

Fundamenta-se nas trocas e no diálogo que intentam as transformações a partir da análise e compreensão da vida e suas vivências. A verdadeira educação não se desvincula da realidade vivida, pois a aprendizagem significativa se origina da relação entre velho e novo, conhecido e desconhecido. A educação no cotidiano, afeta o espaço em que se vive e promove implicações nas práticas sociais e educativas.

Freire (2021) ressalta a importância do permanente movimento de busca e de recriação das possibilidades de aprender. Evidencia os chamamentos sociais, do dia a dia, que apelam para serem acolhidos e compreendidos, fazendo, assim, parte das relações, das experiências, das diferenças, da curiosidade que se traduz em potente e válido conhecimento e permite entender ou refazer as relações, sejam as sociais, as políticas e/ou as econômicas. A leitura de mundo e a leitura da palavra, juntas, promovem a transformação, a libertação, potencializa sujeitos para que se rebelem frente à opressão, exploração e desumanização.

A educação é um dispositivo de transformação quando somada à força de sujeitos que querem ser sujeitos da história, de suas próprias histórias e que buscam superar desigualdades, produzir novos saberes e relações. Seja na rua, dentro ou fora das instituições. Disseminar saberes e criticidade é o princípio basilar da educação e assim é importante atentar-se para a subjetivação que acontece nas trocas e conexões que ecoam e destoam. As relações são afetações e encontrar-se com o outro produz mudança.

Com o outro absorve-se e externaliza-se sonhos, desejos, fantasias, medos e nesse constante partilhar de vidas, nos encontros corriqueiros, pensa-se, move-se, muda-se, transforma a si e ao outro, o percurso sócio-histórico e cultural é dinâmico e esse movimento de existência se constrói e reconstrói em constantes passos de esperança, de enfrentamento e de coragem. Outrar-se é preciso!

## REFERÊNCIAS

BRASIL. **Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: Planalto, 1996. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 23/09/2023.

DELORS, J. **Educação**: um tesouro a descobrir. São Paulo: Editora Cortez, 1996.

FREIRE, P. "Justificando o novo título: direitos humanos e educação libertadora". *In:* FREIRE, A. M. A.; MENDONÇA, E. F. (orgs.). **Direitos humanos e educação libertadora**: gestão democrática da educação pública na cidade de São Paulo. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2021.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 2005.

SANTOS, B. S. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. São Paulo: Editora Cortez, 2002.

# CAPÍTULO 5

*Educação e Teologia da Libertação, Território e Contextos de Resistências de Subjetividades Insurgentes*

# EDUCAÇÃO E TEOLOGIA DA LIBERTAÇÃO, TERRITÓRIO E CONTEXTOS DE RESISTÊNCIAS DE SUBJETIVIDADES INSURGENTES

*Tatiane Moraes Chagas*

*Flávia Cristina Silveira Lemos*

*Manoel Ribeiro de Moraes Júnior*

*Valmir Vasconcelos Moreira*

*Arthur Elias Silva Santos*

*Valber Luiz Farias Sampaio*

Ao longo da história, a psicologia passou por um processo dinâmico de transformação, foi se constituindo, agrupando e reagrupando de acordo com as demandas de cada época. Por muito tempo restringiu-se ao atendimento às elites e ao trabalho acadêmico. Contudo, com a emergência dos problemas sociais que cada vez mais intensificavam-se, essa direção precisou mudar.

Criou-se um movimento que progressivamente aproximava-se do cotidiano das pessoas, principalmente nos bairros e instituições populares (LANE *et al*., 1989). Esse tipo de Psicologia se origina no seio dos movimentos sociais na década de 60 do século XX e carrega em seu bojo uma atuação que se concentra na instrumentalização de conhecimentos e técnicas que possam contribuir para que grupos que vivenciam precárias condições de subsistência, alcancem melhor qualidade de vida (LANE *et al*., 1989).

Quando a psicologia se insere na comunidade, a princípio não ocorre uma perspectiva unanime de intervenção, Lane *et al*. (1989) destacam a existência de alguns tipos: assistencialista ou caritativo,

de ação político-partidária, o que tentava reproduzir nos bairros populares o modelo tradicional de clínica psicológica sem muita adaptação à realidade da comunidade e uma orientação bem mais nociva, em que o psicólogo servia como um controlador moral dos hábitos e comportamentos considerados desviantes.

Esses modelos estavam guiados por um viés experimental e cognitivista que direcionava uma psicologia social caracterizada por um trabalho desvinculado dos reais problemas que a população enfrentava, tomando-a como laboratório para suas pesquisas e ações isoladas, sem problematizações ou adesão ao contexto geral de seus atendidos.

De encontro a isso, no entanto, surge uma visão dialógica, que se compromete com as questões sociais, com as lutas da população mais pobre. Ela se insere no dia a dia da comunidade, sem redomas ou máscaras. Esta parece ser mais significativa diante de realidades menos abastadas, expostas as contradições do capital.

> Portanto, a Psicologia Comunitária deve preocupar-se com as condições psicossociais do modo de vida do lugar (internas e externas) que impedem aos moradores se tornarem sujeitos de sua comunidade, e as que o fazem sujeitos dela, ao mesmo tempo em que, no ato de compreender e compartilhar a vida comunitária com seus moradores, trabalhar com eles a partir dessas mesmas condições, na perspectiva da autonomia e libertação, deles e do próprio Psicólogo (GÓIS, 2005, p. 60).

Logo, não basta o psicólogo estar somente presente no lugar ou desenvolver um trabalho repleto de métodos, técnicas e procedimentos, sem que estes atendam verdadeiramente as necessidades da população, sem que haja um movimento de

contínuas trocas, envolvimento, comunhão e reciprocidade entre os sujeitos. A psicologia comunitária que se orienta pela ótica dialógica, da construção coletiva e produção de liberdade, não se instala e rege as ações, ela se junta para potencializar o processo de conscientização dos grupos de forma integrada e participativa.

Ao adentrar no cotidiano da comunidade, o psicólogo não pode deixar de lado o aspecto formal e técnico da profissão, todavia é primordial problematizar o seu fazer e estar no lugar. Compreender que aquele território é dinâmico, com sua própria história, a qual produz marcas singulares através de sua cultura e forma de organização (LIMA; YASUI, 2014).

Campos *et al*. (1996) afirma que os trabalhos comunitários são realizados a partir de um levantamento das necessidades do grupo foco das ações e em seguida, métodos e processos para conscientizar a população são mobilizados para que aos poucos cada sujeito possa assumir o papel de construtor da própria história, desenvolvendo com isso uma consciência crítica a respeito dos determinantes sócio-históricos que estabeleceram sua situação.

Freire (1981) assegura que o mais importante ao ajudar o homem é lhe proporcionar meios para tornar-se agente de sua transformação, um ser consciente dos seus problemas, capaz de pensar e agir criticamente sobre eles. Diferente de um assistencialismo que furta o espírito de responsabilidade de si e dos outros.

O homem que reflete sobre sua realidade concreta emerge comprometido a mudá-la. Nesse sentido, a psicologia comunitária se dispõe a fazer parte da ativa luta pela dignidade humana, com uma ação comprometida, reflexiva, crítica e engajada. Não presta favor a ninguém nem é instrumento de salvação do povo. É força agregadora à emancipação dos homens.

# PAULO FREIRE E A TEOLOGIA DA LIBERTAÇÃO: A RELAÇÃO COM AS COMUNIDADES ECLESIAIS DE BASE

Ao procurar entender a história da psicologia comunitária e seus modos de atuação nas mais deferentes realidades territoriais, procura-se problematizar o fazer da psicologia nessas configurações e demonstrar as suas possibilidades como instrumento de resistência e fortalecimento de lutas com as comunidades, tendo em vista que muito foi construindo nesse sentido e ainda se constrói, com produção de conhecimento e principalmente engajamento, pois como dizia Paulo Freire (1979), "eu não posso denunciar a estrutura desumanizante se não a penetro para conhecê-la".

E ao se falar em contextos comunitários não se pode deixar de mencionar a atuação frutífera e potente do autor de *Pedagogia do Oprimido*, *Educação como prática da liberdade*, *Cartas à Guiné Bissal*, *Educação na cidade*, entre outras obras em que Paulo Freire traz de forma crítica a posição da educação como meio para a emancipação dos sujeitos oprimidos e a necessária conscientização dos homens sobre sua realidade para que então possam transformá-la.

Este, dentre as inúmeras contribuições, atuou de maneira engajada na educação popular e como um grande expoente, estudioso e sistematizador dessa área. De acordo com Beisiegel (2010) ao final da "república populista" ocorreram intensas agitações sociais urbanas, com o crescimento dos diferentes movimentos reivindicatórios que se estenderam para a zona rural a partir da organização de ligas camponesas e sindicatos. Assim:

> As práticas da educação popular eram diretamente afetadas pela intensa mobilização do movimento estudantil e seu engajamento na luta pelas

> denominadas reformas de base: reforma agrária, administrativa, bancária, fiscal, universitária etc. Caminhavam estreitamente associadas a radicalização do movimento estudantil e a crescente politização de setores da igreja católica, em especial na juventude universitária (JUC). Traves mestras das campanhas de educação popular, jovens universitários católicos, marxistas e de outros segmentos das esquerdas integrados nas organizações estudantis levavam para a prática da educação de jovens e adultos analfabetos as perspectivas mais radicais de seus movimentos (BEISIEGEL, 2010, p. 76).

O autor relata que Paulo Freire atuava ativamente e suas ideias e atividades incomodavam bastante os ditos "defensores da ordem e da moral". Após deflagrado o movimento militar isso se intensificou ainda mais, momento em que a repressão alcançou o educador por meio de prisão e outras perseguições.

Apreensivo em relação à uma nova prisão, ele refugiou-se na Bolívia em setembro de 1964. Ao longo do seu percurso como promotor de uma educação libertadora, Freire lutou arduamente para que o Brasil, a América latina, a África, quiçá o mundo, se tornassem lugares melhores para todos viverem, que os homens, principalmente os que sofriam os espólios da exploração da classe dominante, fossem conscientes de sua condição e assumissem o protagonismo de suas vidas.

Consoante a isso, Gadotti (2003) declara que a educação popular se firmou em concepções de educação como produção, construção e não pautada em uma lógica autoritária, manipuladora e ideologizante. Uma educação onde o diálogo é o cerne dos processos de conhecimento, a compreensão de que a ciência deve estar aberta

às necessidades da população, que parte de um planejamento comunitário, democrático e participativo.

As luzes do pensamento freiriano como inspiradoras de movimentos libertadores estavam presentes nos movimentos sociais, educação de jovens e adultos, nas universidades e comunidades eclesiais de base (OLIVEIRA; SANTOS, 2017), o que demonstra o alcance de seu pensamento e o quanto era propulsor da luta por uma sociedade mais justa, igualitária e humanizada.

Seguindo essa concepção de que a conscientização é condição básica para a transformação social, Freire demonstra que sem participação não há mudança efetiva, que o envolvimento dos sujeitos em seus processos de libertação envolve uma ação comprometida. Posição igualmente assumida pela Teologia da Libertação, que não procura apenas a libertação espiritual, mas também das mazelas consequentes das desigualdades sociais.

> Com isso, o processo de libertação dos oprimidos torna-se fruto da sua participação, pois, através dela, eles começam a se (re)conhecer como sujeitos. Daí o caráter formativo do engajamento e da participação, pois, na medida em que se envolvem na ação e refletem sobre ela, acabam desenvolvendo uma consciência crítica acerca do seu papel sociedade. Esta é, portanto, uma das aproximações, isto é, um dos diálogos entre Paulo Freire e a Teologia da Libertação (OLIVEIRA, 2021, p. 64).

Este movimento de aproximação entre os ideais sustentados por Freire e a Teologia da Libertação, busca a libertação dos oprimidos em contextos semelhantes, visando os seus empoderamentos. Para ele, assim como a educação, as igrejas são constituídas por homens e mulheres condicionados a uma realidade

concreta imersa em questões políticas, sociais e culturais, logo, nem a educação nem a Igreja poderiam se furtar a isso, o que leva a impossibilidade da neutralidade em ambas (BEISIEGEL, 2010).

Nota-se, portanto, que essa visão de homem e sociedade defendida pelo educador também se estende para a educação religiosa e a concepção que tem da função da igreja no mundo, que em nada está desvinculada dos acontecimentos da vida cotidiana. Essa ênfase nos aspectos da realidade objetiva demonstra que,

> Freire coloca, em primeiro lugar, uma nova base teológica para a educação religiosa casando sua filosofia da educação com a teologia da libertação as quais foram desenvolvidas primeiramente por teólogos latino-americanos. Essa base teológica realça a dimensão social e política da educação (GADOTTI, 1996, p. 608).

Freire contribuiu com uma nova visão para os objetivos da religião, onde levantou questões muitas vezes desprezadas pela vertente tradicional da igreja, a qual tentava nivelar os indivíduos a uma única e restrita categoria de cristãos, sem críticas às nítidas diferenças sociais e desigualdades de classes, o que acabava por preservar as estruturas de dominação.

Para ele o homem possui uma ligação com o seu criador que jamais será de exploração, domesticação ou dominação, mas sempre de libertação, na qual a religião expressão da natureza transcendental nas relações humanas não poderá aliená-lo em hipótese alguma (FREIRE, 1981).

Essa perspectiva, adotada pela Teologia da libertação, é vivenciada pelas Comunidades Eclesiais de Bases (CEB's), que são importantes organismos na história das lutas sociais no Brasil e na

América latina, têm como centralidade a fé, a partilha e a participação ativa como instrumentos de enfrentamento de suas problemáticas.

Frei Beto (1985) descreve que essas comunidades são pequenos agrupamentos organizados em torno de paróquias ou capelas a partir da iniciativa de leigos, padres ou bispos. Estes grupos se reúnem para celebrar a sua fé e por meio dela são movidos em comunhão, partilhando também as problemáticas do dia a dia, onde buscam forças para superá-las e alcançar melhores condições de vida. Seus integrantes são pessoas pertencentes às classes populares como empregadas domésticas, assalariados, donas de casa, pequenos comerciantes e seus familiares etc.

Logo, percebe-se que tanto a educação propagada por Freire como a Teologia da Libertação, surgem em meio a contextos marcados pela exploração dos menos favorecidos, os que sofrem humilhações, opressões e descasos, àqueles julgados como a escória da sociedade. Daí vê-se o propósito de ações educativas que primem pela formação da consciência crítica dos sujeitos a partir de suas realidades. A luta para esses grupos deve ser para a superação de fatores que os fazem acomodados ou moldados, em favor de sua humanização (FREIRE,1981).

## AS CONTRIBUIÇÕES DE PAULO FREIRE NA AMÉRICA LATINA E NA ÁFRICA

De acordo com Faundez (2012), quando a violência imperava na América latina começaram a surgir movimentos populares da igreja católica em defesa dos pobres. E é no seio desses movimentos que emerge o pensamento e atuação de Paulo Freire, bem como de outros intelectuais latino-americanos. Esses movimentos

sensibilizavam tanto as elites da igreja como os grupos eclesiais de base. Por suas ideias revolucionárias e práticas radicais que objetivavam mudanças nas estruturas da sociedade brasileira, Freire sofreu duras perseguições e prisões pela ação da ditadura militar, o que culminou em seu exílio. O mesmo, então, refugiou-se no Chile entre 1965 e 1979.

Nesse período, dedicou-se à reflexão profunda sobre assuntos que envolviam a educação e a realidade brasileira, com destaque para a publicação do livro *Pedagogia do Oprimido* que trata de questões essenciais à atuação popular, como a formação da personalidade, a democracia e o exercício da cidadania, bem como *Educação como Prática da Liberdade (*BEISIEGEL, 2010). Ao prefaciar a 12ª edição deste último, Francisco Weffort expõe que Freire não foi exilado apenas por conta de suas ideias, mas essencialmente por trazer como elemento centralizador de sua prática a libertação do homem.

O educador continuou a missão que ele mesmo pregava: captar os temas de seu tempo e discernindo-os agir com o mundo e não somente nele, integrando-se ao meio no qual estava inserido. Desse modo, após ser apartado de seu país, seus princípios foram bem aceitos e propagados em outros países da América Latina, onde a sociedade vivenciava um cenário de instabilidade social e política devido à crise econômica e ao autoritarismo.

Esse cenário possibilitou a emergência da educação popular, movimento de resposta diante da grave situação de descaso com a população e injustiça social gerada pelo então modelo econômico, social e político em vigor. Ela está centrada em uma proposta teórico-metodológica em constante construção e embasada por uma concepção dialética de ação ética, crítica e de compromisso com a transformação das formas de opressão das massas (SILVA; NETO; MOURA, 2014).

A pedagogia de Paulo Freire estava totalmente inclinada à inserção popular, já que para ele a educação é intencional e instrumento para a emancipação humana, onde os sujeitos precisam/devem romper com os paradigmas da exploração.

> A concepção de Educação Popular (EP) como campo de conhecimento e como prática educativa se constituiu em exercício permanente de crítica ao sistema societário vigente, assim como de contra hegemonia ao padrão de sociabilidade por ele difundida. Construída nos processos de luta e resistência das classes populares, é formulada e vivida, na América Latina, enquanto uma concepção educativa que vincula explicitamente a educação e a política, na busca de contribuir para a construção de processos de resistência e para a emancipação humana, o que requer uma ordem societária que não seja a regida pelo capital (PALUDO, 2015, p. 220).

Ele afirmava que é na resistência que conserva o homem vivo, na visão do futuro como um problema e na vocação para ser mais e sempre em processo de mudança que os sujeitos deveriam fundamentar a sua rebeldia e não nas ofensas que ferem sua dignidade (FREIRE, 2011). Nos anos 1970, atuou ativamente no continente africano, que lutava para se desprender de um passado de escravidão.

> A partir dos escritos africanos, produtos do trabalho de Paulo Freire na Guiné-Bissau e em outros países da África (anos 1970) – que tentavam reconstruções socialistas de um passado colonial recém liberto, destaca-se a visão da "infraestrutura" social como

> contexto educativo fundamental na obra freiriana. Os trabalhos na lavoura do arroz ou na reconstrução física de vilas e cidades guineenses, arrasadas pela guerra anticolonialista, são apreendidos enquanto conteúdo educativo e enquanto método de uma nova educação: a "educação do homem novo" (STRECK; REDIN; ZITKOSKI, 2010, p. 43).

Para o educador foi um grande desafio trabalhar no contexto acima citado, entretanto só seria possível se o fizesse em conjunto, diálogo e ajuda mútua, em que os seus colaboradores que eram os próprios nativos, conheciam mais do que ninguém àquela realidade e a troca de experiências favoreceria potencialmente o processo educacional popular.

Além de considerar indispensável sua postura como sendo militante e não de um técnico ou especialista que depositaria um conhecimento abstrato e descontextualizado. É notável a influência do pensamento freiriano para além das fronteiras, de como a forma que concebia o mudo e o valor que depositava na capacidade consciente do homem transformar a sua realidade impulsionou tantos movimentos em prol da libertação das camadas populares. Não obstante tenha sido punido veemente por sua postura revolucionária, conquistou inúmeros adeptos. Ampliando seus horizontes, tornou-se cada vez mais fecundo nas trocas que mantinha.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O território é um ponto central para o entendimento da atuação do psicólogo em comunidades, em que caiba sempre realizar uma abordagem crítica em torno das questões sociais, políticas,

econômicas e culturais, fatores de relevância para o trabalho onde se realiza a dinâmica das políticas públicas.

Tais políticas são fruto de um processo histórico, onde se constituiu um modo específico de poder político nas sociedades democráticas, são formas do Estado mediar política e economicamente os interesses do capital e assegurar os bens e zelar pelo bem-estar social (YAMAMOTO; OLIVEIRA, 2014).

Segundo Souza (2006), são ações de governo que tentam materializar os propósitos de suas propostas eleitorais seja por meio de programas ou ações que produzirão uma mudança efetiva na realidade social. Essas possíveis mudanças só podem ser concretizadas a partir de uma visão holística das problemáticas existentes em cada sociedade.

No Brasil ao longo dos anos, principalmente nas últimas décadas, as políticas públicas produziram significativas mudanças na qualidade de vida da população, beneficiando em especial as camadas mais pobres, sem falar na elevação dos índices de desenvolvimento humano. Contudo, muito ainda deve ser feito e segundo Lotta & Favareto (2016), problemas como a fragmentação das políticas e um alcance desigual no conjunto territorial dificultam o avanço nesse campo. A psicologia adentrou no âmbito das políticas públicas, que de acordo com Yamamoto & Oliveira (2014) é um espaço onde as políticas institucionais se desenharam como meios de enfrentamento a conflitos sociais, entendidas como:

> um complexo conjunto de ações, relações e instituições que não só redesenham as coletividades e determinam funções e lugares sociais, mas também constituem um sistema de legitimações capaz de sustentá-los frente a tantos universos simbólicos conflitivos. Como fruto de longas ações sociais e políticas, de conflitos e de organizações populares,

> hoje estão constituídas muitas das políticas de organização das coletividades pelas quais se enfrentam, neste momento, embates e protestos (YAMAMOTO; OLIVEIRA, 2014, p. 10).

Desse modo, a questão do território e seus desdobramentos apresenta-se como elemento crucial para uma compreensão mais ampla dos fenômenos envolvendo os grupos, pois para que a psicologia possa contribuir de forma efetiva nesses contextos é imprescindível olhar cuidadosamente para o cerne das lutas e manifestações que ocorrem nas comunidades e entender que:

> O território não é apenas o resultado da superposição de um conjunto de sistemas naturais e um conjunto de sistemas de coisas criadas pelo homem. O território é o chão e mais a população, isto é, uma identidade, o fato e o sentimento de pertencer àquilo que nos pertence. O território é a base do trabalho, da residência, das trocas materiais e espirituais e da vida, sobre os quais ele influi. Quando se fala em território deve-se, pois, de logo, entender que se está falando em território usado, utilizado por uma dada população. Um faz o outro, à maneira da célebre frase de Churchill: primeiro fazemos nossas casas, depois elas nos fazem... A ideia de tribo, povo, nação e, depois, de Estado nacional decorre dessa relação tornada profunda (SANTOS, 2001, p. 96-97).

Essa asserção demonstra a realidade complexa onde o psicólogo atuará, um ambiente repleto de desafios, onde há de se buscar a compreensão da dinâmica territorial e a relação desta com as estruturas de dominação e as lutas pela afirmação das identidades, pelo fortalecimento dos ideais de transformação da humilhação social em dignidade verdadeiramente humana.

E nas comunidades brasileiras várias políticas públicas foram implantadas para tentar reverter as desigualdades que há anos vem afligindo um grande contingente de brasileiros. Esta pesquisa optou por evidenciar apenas algumas em que a psicologia desenvolve seu trabalho e que consideram a relevância do território, que é o caso do SUS (Sistema Único de Saúde), SUAS (Sistema Único de Assistência Social) e a política sobre drogas na perspectiva da redução de danos.

Para o estabelecimento do Sistema Público de Saúde brasileiro que temos hoje, foram necessários muitos esforços, manifestações contra o descaso com a saúde, anos de lutas do Movimento da Reforma Sanitária para que então fosse instituído pela Constituição Federal (CF) de 1988 e consolidado pelas leis 8.080 e 8.142 o SUS.

Na lei constitucional estão estabelecidos claramente os objetivos dessa política nacional, os quais giram em torno de identificar e divulgar os determinantes e condicionantes da saúde, bem como direcionar ações para alavancar os setores social e econômico e diminuir os ricos de agravamento da saúde, visando a promoção, prevenção, proteção e recuperação da mesma em conjunto a ações assistenciais (CARVALHO, 2013).

Outra política pública que entende a importância do território para o planejamento e execução de seus serviços é o SUAS. Este pauta-se em um conjunto institucionalizado de valores em favor de uma sociedade mais justa e igualitária, é um sistema que atua em rede integrado com outras políticas que visam combater as desigualdades, pobreza, miséria e vulnerabilidade social no Brasil (BRASIL, 2009).

Para a efetivação de suas ações existem os CRAS (Centros de Referência de Assistência Social) que são unidades que objetivam prevenir situações de vulnerabilidades e riscos sociais no território

nacional, praticam o desenvolvimento das potencialidades da população para o fortalecimento de laços cooperativos familiares e comunitários, sempre prevendo e assegurando a extensão do acesso aos direitos sociais (BRASIL, 2009).

Também o CREAS (Centros de Referência Especializado de Assistência Social), onde "são desenvolvidos serviços especializados para atendimento e proteção imediata a pessoas e famílias vitimizadas e em situação de violação de direitos" (BRASIL, 2009).

Por fim, destaca-se a política nacional de drogas na perspectiva da redução de danos, uma estratégia mais humanizada sobre a problemática das drogas que:

> pode ser definida como mais uma maneira de se abordar o usuário de drogas, descentrando o foco do problema da erradicação e da abstinência e privilegiando o direito à saúde de todos e o respeito à liberdade individual daquele que não deseja ou não consegue interromper o uso da droga. Como a história indica, essa estratégia surgiu como uma medida de prevenção em resposta à epidemia do contágio por HIV, às doenças sexualmente transmissíveis (DSTs) e a hepatites (MACHADO; BOARINI, 2013, p. 585).

O psicólogo está inserido em todos os escopos de ação das políticas públicas brasileiras citadas. Seu trabalho vê-se totalmente envolvido com as necessidades mais urgentes da população e como já mencionado, seu fazer não se restringe ao cuidado estritamente individual, compartimentalizado e fragmentado. Convoca-o para a integração, para o coletivo e envolvimento ativo, inter e transdisciplinarmente.

## REFERÊNCIAS

BEISIEGEL, C. R. **Paulo Freire**. Recife: Editora Massagana, 2010.

BETO, F. **O que é Comunidade Eclesial de Base**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1985.

BRASIL. **Orientações Técnicas**: Centro de Referência de Assistência Social. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2009. Disponível em: <www.mds.gov.br>. Acesso em: 03/10/2022.

BRASIL. **SUAS – Sistema Único de Assistência Social**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2009. Disponível em: <www.mds.gov.br>. Acesso em: 03/10/2023.

CAMPOS, R. H. F. *et al*. **Psicologia comunitária**: da solidariedade à autonomia. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 1996.

CARVALHO, G. "A saúde pública no Brasil". **Revista Estudos Avançados**, vol. 27 n. 78, 2013.

FAUNDEZ, A. "Paulo Freire e sua influência na América Latina e na África". **Revista Diálogo Educacional**, vol. 12, n. 36, 2012.

FREIRE, P. **Conscientização**: teoria e prática da libertação. Uma introdução ao pensamento de Paulo Freire. São Paulo: Editora Cortez, 1979.

FREIRE, P. **Educação como prática da liberdade**. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1981.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2011.

GADOTTI, M.; TORRES, C. A. (orgs.). **Educação popular**: utopia latino-americana. Brasília: Editora Cortez, 2003.

GADOTTI, M. **Paulo Freire**: uma biobibliografia. São Paulo: Editora Cortez, 1996.

GÓIS, C. W. L. **Psicologia comunitária**: atividade e consciência. Fortaleza: Instituto Paulo Freire de Estudos Psicossociais, 2005.

LANE, S. T. M. *et al*. (orgs.). **Psicologia Social**: o homem em movimento. São Paulo: Editora Brasiliense, 1989.

LIMA, E. M. F. A.; YASUI, S. "Territórios e sentidos: espaço, cultura, subjetividade e cuidado na atenção psicossocial". **Saúde Debate**, vol. 38, n. 102, 2014.

MACHADO, L. V.; BOARINO, M. L. "Políticas Sobre Drogas no Brasil: a estratégia de redução de danos". **Ciência e Profissão**, vol. 33, 2013.

OLIVEIRA, C. C. "Diálogos entre Paulo Freire e a Teologia da Libertação". **Dignidade Re-Vista**, vol. 7, n. 12, 2021.

OLIVEIRA, I. A.; SANTOS, T. R. L. "A educação de Paulo Freire – andarilho da utopia – em diferentes contextos". **Inter-Ação**, vol. 42, n. 1, 2017.

PALUDO, C. "Educação popular como resistência e emancipação humana". **Cadernos Cedes**, vol. 35, n. 96, 2015.

SANTOS, M. **Por uma outra globalização**: do pensamento único à consciência universal. Rio de Janeiro: Editora Record, 2001.

SILVA, R.; SOUZA NETO, J. C.; MOURA, R. (orgs.). **Pedagogia Social**. São Paulo: Editora Expressão e Arte, 2014.

STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (orgs). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2010.

SOUZA, C. "Políticas Públicas: uma revisão da literatura". **Sociologias**, n. 16, 2006.

YAMAMOTO, O.; OLIVEIRA, I. F. **Psicologia e Políticas Sociais**: temas em debate. Belém: Editora da UFBA, 2014.

# CAPÍTULO 6

*Desafios da Luta Antimanicomial:*
*Na Perspectiva de Militantes de Salvador - BA*

# DESAFIOS DA LUTA ANTIMANICOMIAL: NA PERSPECTIVA DE MILITANTES DE SALVADOR-BA

*Julia Maria Cardoso Silva Ferreira*

*Anna Amélia de Faria*

*Marilda Castelar*

No século XVII, o tratamento moral preconizava que era preciso isolar o paciente considerado louco, incentivando a criação dos manicômios. Estes além de serem estruturas de poder e controle social, contribuíram com a construção de estigmas e concepções negativas e excludentes acerca das pessoas em sofrimento psíquico (DESVIAT, 2015). Portanto, considerando o histórico de exclusão e violência, o modelo manicomial continua sendo reproduzido nos espaços sociais e nas mentalidades das pessoas.

O fenômeno da loucura foi uma construção histórica, social e cultural. Com base no tratamento moral e na lógica eugenista, a medicina controlava a população, isolando e torturando as pessoas consideradas moralmente e socialmente perigosas, principalmente as pessoas de baixa renda e negras (estigmas de periculosidade associados à loucura e outras opressões estruturais como racismo, o sexismo e outras intersecções) (FONTE, 2012).

Em meados dos anos 70, o modelo manicomial-asilar predominou na assistência as pessoas em sofrimento psíquico no Brasil. A conjuntura sócio-política caracterizava-se pela ditadura militar, fortalecimento da "indústria da loucura" e investimento de recursos para a esfera privada em detrimento da pública. Ou seja, a lógica mercadológica ganhou força, tendo a doença como uma importante fonte de lucros, além de representar os interesses do setor

privado, favorecendo o complexo financeiro industrial médico, farmacêutico e hospitalar. Entretanto, configurou-se como um momento de efervescência para os movimentos sociais da área de saúde em defesa da Reforma Psiquiátrica Brasileira (RPB) (BRAVO; PELAEZ; PINHEIRO, 2018; PITTA, 2011).

No ano de 1987 realizou-se o II Congresso de Trabalhadores de Saúde Mental em Bauru-SP, cujo lema "Por uma sociedade sem manicômios" contou com a presença de usuários, familiares, representantes de associações e outros membros da sociedade civil e teve como resultado o 'Manifesto de Bauru'.

Os princípios do referido Manifesto tornaram-se os norteadores desse Movimento Social que passou a combater às estruturas e lógicas manicomiais vigentes, além de estabelecer o dia 18 de maio como o Dia Nacional da Luta Antimanicomial (ESPIRITO SANTO, ARAUJO; AMARANTE, 2016). Anteriormente, no ano de 1986, houve a VIII Conferência Nacional de Saúde, na qual se deliberou sobre a realização das conferências de saúde mental.

Na esfera da saúde mental, a participação popular efetivou-se nas conferências e nas comissões de saúde mental dos Conselhos de Saúde. Já foram realizadas quatro conferências nacionais de saúde mental, fruto de várias conferências nos âmbitos estaduais e municipais. O envolvimento do Movimento Antimanicomial teve função fundamental, nas edições dessas conferências estaduais, municipais e nacionais de saúde mental, exercitando a participação social prevista na Lei 8.080 do SUS sobre a participação dos usuários (AMARANTE; NUNES, 2018; LEI 8.080, 1990).

Em 1987, ocorreu a Primeira Conferência Nacional de Saúde Mental como um desdobramento da VIII Conferência Nacional de Saúde, considerada um marco por realizar a proposta do Sistema Único de Saúde (SUS). Em 1992, a II Conferência Nacional de

Saúde Mental (II CNSM) foi inspirada na Conferência de Caracas, além de contar com a participação de diversos segmentos sociais como usuários e familiares (HEIDRICH; BERNDT; DIAS, 2017).

Em 1990, a Declaração de Caracas definiu os princípios fundamentais da Reforma Psiquiátrica nas Américas, apontando para algumas conquistas, como: a garantia dos direitos humanos das pessoas portadoras de transtornos mentais; o reconhecimento da Atenção Primária em Saúde enquanto espaço fundamental para a garantia de atenção integral na área de Saúde Mental, a reformulação do papel do hospital psiquiátrico, a valorização dos serviços de base comunitária e a interdisciplinaridade nas práticas assistenciais com o foco na autonomia e na inserção social do sujeito em sofrimento psíquico (CARDOSO *et al*., 2014).

Nessa década, destacam-se a Constituição de 1988, que garante no art. 196 relativo o direito à saúde. A Lei 8.080, de 19 de setembro de 1990, conhecida como Lei Orgânica da Saúde (LOAS) que institui a implantação do Sistema Único de Saúde (SUS) como política de Estado, tendo como princípios a universalidade, equidade e integralidade, e diretrizes organizativas a regionalização, hierarquização, descentralização e comando único, e participação popular.

A participação popular está preconizada na lei 8.142, que institui as conferências e os conselhos de saúde como instâncias colegiadas de participação e controle social, configurando de tal modo um dos pilares do SUS (CONSTITUIÇÃO DA REPÚBLICA FEDERATIVA DO BRASIL, 1988; LEI 8.080, 1990; NABUCO; AMARANTE, 2008; LEI 8.142, 1990).

As políticas de saúde mental e atenção psicossocial no SUS também tiveram apoio do movimento sanitarista na conjuntura de redemocratização e luta contra a ditadura militar. Nesse período, muitas violações graves de direitos humanos para com as pessoas em

sofrimento psíquico em instituições manicomiais foram denunciadas. Esse cenário influenciou a construção de políticas públicas na área de saúde e em outros setores sociais. Entretanto, a Reforma Psiquiátrica consiste em um processo social complexo que ainda está em curso (AMARANTE; NUNES, 2018).

No Brasil, a Reforma Psiquiátrica e a Reforma Sanitária italianas foram responsáveis por unir críticas ao sistema e processo de assistência ofertada, na busca por mudanças que garantissem a defesa dos direitos e às práticas de cuidado antimanicomiais promovidos pelos serviços de saúde (COSTA; MENDES 2020).

Em relação aos principais avanços da Reforma Psiquiátrica Brasileira, nos anos 90 discutiu-se a elaboração de leis estaduais e recursos foram investidos em prol da implantação dos primeiros 400 CAPS e dos Serviços Residenciais Terapêuticos (SRT). Também foi aplicado incentivo-bônus para iniciar o processo de desinstitucionalização. A Comissão Nacional de Saúde Mental retornou ao Conselho Nacional de Saúde e os movimentos sociais em prol da RPB se fortaleceram. Em 1993, o Movimento de Luta Antimanicomial realizou o seu I Encontro em Salvador-BA (PITTA, 2011).

O Movimento Nacional da Luta Antimanicomial (MNLA), desde o início da sua formação, organizou núcleos nas capitais e em quase todas as cidades do Brasil. O I Encontro Nacional em Salvador-BA abordou a importância de conferir um novo lugar social para a loucura, através de transformações no âmbito cultural (AMARANTE; NUNES, 2018).

Um dos frutos das mobilizações sociais foi a conquista da Lei da Reforma Psiquiátrica, em 6 de abril de 2001 ou Lei Federal 10.216/2001. Essa lei reorientou o modelo assistencial em saúde mental, redirecionando o atendimento para serviços de base comunitária. A Reforma buscou redirecionar o modelo de atenção

hospitalocêntrico através da construção de uma rede comunitária, territorial e substitutiva.

Ou seja, a Lei supracitada regulamentou o funcionamento de equipamentos extra-hospitalares como os Serviços Residenciais Terapêuticos (SRT), os quais compõem a rede de base comunitária territorializada em conjunto com a Estratégia Saúde da Família (ESF). Em 2001, também ocorreu a III Conferência de Saúde Mental (III CNSM), garantindo a regulamentação do início da Reforma Psiquiátrica (BRASIL, 2001; COSTA; MENDES 2020). Ademais, destaca-se a Lei Federal nº. 10.708 de julho de 2003, a qual institui o Programa De Volta para Casa (BRASIL, 2003).

Essa regulamentação, garantida com muita pressão popular, possibilitou desencadear o processo de desinstitucionalização para as pessoas em sofrimento psíquico. As bases da Reforma Psiquiátrica foram descritas na Política Nacional de Saúde Mental (PNSM) em 2003, quando foi proposta uma mudança desse modelo de atenção. A desinstitucionalização pretende romper com o paradigma médico-hospitalocêntrico-medicamentoso. A principal proposta dos equipamentos substitutivos deveria ser sempre a de realizar a transformação do paradigma psiquiátrico pelo psicossocial (PEREIRA; COSTA-ROSA, 2012).

Segundo Costa e Paulon (2012), a IV CNSM ocorreu apenas em 2010, adotou como tema "Saúde Mental direito e compromisso de todos: consolidar avanços e enfrentar desafios". Além disso, convocou a intersetorialidade para constituir a rede de cuidado. Nesses nove anos entre a III CNSM e a IV CNSM, foram avaliados os avanços no processo da Reforma por conta do aumento do número dos Centros de Atenção Psicossocial (CAPS), além de manifestações e eventos que ocorreram durante esse período. Entretanto, observa-se que a IV CNSM foi convocada devido à Marcha dos Usuários em Brasília no ano de 2009.

Nessa IV conferência, também foram debatidas questões que evidenciaram as diferenças entre o Movimento Antimanicomial, que sempre lutou por uma sociedade sem manicômios, e o movimento da contrarreforma, que reforça o conservadorismo no campo da psiquiatria e desconstrói as conquistas alcançadas pela Reforma para o processo de desinstitucionalização.

Em 2011, o avanço nas discussões dessa IV Conferência refletiu na Portaria n. 3.088 que instituiu a Rede de Atenção Psicossocial (RAPS) para as pessoas com transtornos mentais e com necessidades decorrentes do uso de crack, álcool e outras drogas no âmbito do SUS. Essa Rede foi inicialmente constituída pelos seguintes serviços: Unidades Básicas de Saúde; Centros de Atenção Psicossocial (CAPS); Unidades de Urgência e Emergência; Atenção Residencial Transitória; Atenção Hospitalar; Residências Terapêuticas e Estratégias Sociais de Geração de Trabalho e Renda (PORTARIA N° 3.088, 2011).

O governo de 2016 a 2018 foi responsável por aprofundar as contrarreformas e investiu no desmonte das políticas públicas, configurando-se como uma fase repleta de retrocessos para a Política Nacional de Saúde Mental. A Portaria 3.588/2017 reafirma as intenções da atual conjuntura política brasileira de desmonte aos avanços conquistados pela Reforma quando institui medidas que institucionalizam a pessoa com sofrimento psíquico, por meio do incentivo a internação em hospitais psiquiátricos e a permanência de leitos psiquiátricos (BRAVO *et al*., 2018; PORTARIA N° 3.588, 2017).

A proposta da Portaria n. 3.588/2017 foi efetivada sem a consulta do Conselho Nacional de Saúde (CNS) e do Movimento de Luta Antimanicomial, ou seja, sem a presença da participação social. A Nota de Repúdio publicada no dia 11 de dezembro de 2017 contra esse desmonte mostra a posição contrária do MNLA e da Associação Brasileira de Saúde Mental (ABRASME), reforçando que tal

proposta é totalmente contrária à Lei 10.216/2001. As mudanças ocorridas no período de 2016 a 2018 afetam profundamente a Política Nacional de Saúde mental e o controle social (PORTARIA N° 3.588, 2017).

Já no início de 2019, constata-se que os retrocessos para a saúde mental se intensificaram com a publicação de uma Nota Técnica do Ministério da Saúde intitulada "Esclarecimentos sobre as mudanças na Política Nacional de Saúde Mental e nas Diretrizes da Política Nacional sobre Drogas" através da Coordenação-Geral de Saúde Mental, Álcool e Outras Drogas. A Nota desconsidera os serviços como sendo substitutivos, abordando que o processo de desinstitucionalização não terá mais relação com o fechamento de leitos e hospitais psiquiátricos (NOTA TÉCNICA N° 011, 2019).

A ementa mencionada acima fortalece os hospitais psiquiátricos e as comunidades terapêuticas, além de introduzir as equipes da Assistência Multidisciplinar de Média Complexidade em Saúde Mental (Ament). Também passa a financiar equipamentos para a realização da Eletroconvulsoterapia (ECT), conhecida por eletrochoque, dentre outras alterações que incentiva o modelo hospitalocêntrico e a lógica manicomial, representando um desmonte para a RAPS (NOTA TÉCNICA N° 011, 2019).

O Conselho Federal de Psicologia (CFP) e outras entidades manifestaram nota de repúdio à Nota Técnica n. 11, de 2019. Nesse contexto, conforme reafirmado no Encontro de Bauru, realizado em 2017, para comemorar seus 30 anos a luta por uma sociedade sem manicômios tem resistido diariamente (NOTA TÉCNICA N° 011, 2019).

Em dezembro de 2020 o governo brasileiro planejou o "revogaço" de portarias em saúde mental instituídas em 1991 a 2014, ameaçando várias conquistas. Ou seja, foi uma tentativa do governo para revogar as regulamentações de portarias e decretos da Reforma

Psiquiátrica Brasileira (RPB). Diante dessa ameaça, organizações de diferentes áreas acionaram o Ministério Público Federal contra esse "revogaço". Esse desmonte da área da Saúde Mental só não foi possível devido às mobilizações da sociedade civil e de organizações antimanicomiais (BRASIL; LACCHINI, 2021).

Esse cenário atual da Política de Saúde Mental, marcado pela reprodução da lógica manicomial nos espaços sociais e nas mentalidades, indica que o Movimento de Luta Antimanicomial se encontra diante de muitos desafios. Portanto, essa pesquisa pretende analisar as perspectivas de militantes da Luta Antimanicomial acerca dos avanços e desafios nas políticas de saúde mental em Salvador-BA.

Com base nestas discussões, o objetivo deste capítulo é analisar as perspectivas de militantes da Luta Antimanicomial acerca dos desafios nas políticas de saúde mental em Salvador-BA.

## PERCURSO METODOLÓGICO

Trata-se de uma pesquisa qualitativa e de caráter descritivo e exploratório. Segundo Minayo (2003), a pesquisa qualitativa alcança um nível de realidade que não pode ou não deve ser quantificado; trabalha com um conjunto de fenômenos humanos como significados, aspirações, motivos, valores, crenças e atitudes.

Em diálogo com González Rey (2005, p. 7) a pesquisa qualitativa emerge como possibilidade de rompimento com a pespectiva reducionista e opressora do positivismo. A pesquisa do tipo descritiva aborda características de determinada população ou fenômeno e a pesquisa exploratória propõe um discurso interpretativo, além de oferecer questões à comunidade de pesquisa para serem investigadas por outros autores.

O presente estudo contou com a participação de cinco militantes entrevistados, sendo que um dos participantes foi entrevistado em duas ocasiões, em 2015, e a segunda sessão em 2017. Para que as/os entrevistadas/os pudessem contribuir de forma significativa com os objetivos da pesquisa, os critérios de participação foram: ser militante do Movimento da Luta Antimanicomial e ser ou ter sido representante em uma das Comissões de Saúde Mental do Conselho Estadual ou Municipal de Saúde em Salvador- BA.

O instrumento utilizado foi a entrevista com roteiro semiestruturado, contendo questões que abrangeram do entrevistado dados pessoais, sua história na participação do Movimento da Luta Antimanicomial local e atuação no controle social, bem como sua percepção e vivência sobre a saúde mental em Salvador. As entrevistas foram coletadas no período de 2014 a 2018, em Salvador-BA e se encontravam gravadas e transcritas no acervo do Grupo de Pesquisa Psicologia, Diversidade e Saúde.

Essa pesquisa adotou como guia para a análise do material a perspectiva de González Rey (2005) que incorpora a dialética entre objetividade e subjetividade, visto que concebe o sujeito como ativo, social e histórico. Além disso, entende que o conhecimento é sempre um processo de construção e não uma apropriação fixa e linear do real.

De posse do material coletado, foram realizadas escutas das entrevistas e várias leituras das transcrições, possibilitando a seleção de alguns trechos considerados significativos, de acordo com a interpretação da pesquisadora mediante a delimitação dos objetivos dessa pesquisa.

Com o aprofundamento do processo de escuta e leituras das entrevistas, foram surgindo “zonas de sentidos”, de acordo com González Rey (2005), visto que os sentidos não foram dados a priori,

mas foram construídos durante todo o processo de análise. Esse autor (2005) define zonas de sentido como espaços de inteligibilidade produzidos na pesquisa científica, desprovidos da intenção de esgotar o conhecimento sobre determinado tema. Nesse processo, emergiu a seguinte zona de sentido: desafios da Política Nacional de Saúde Mental (PNSM).

Essa pesquisa faz parte de um projeto mais amplo, aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) CAAE 33098814.0.0000.5544. Todos os participantes assinaram o Termo de Livre Consentimento Esclarecido – TCLE.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

### Desafios da Política Nacional de Saúde Mental (PNSM)

O estado da Bahia destaca-se no contexto histórico da Reforma Psiquiátrica Brasileira. Precedente ao SUS, especificamente em 1975, já atuavam nesse estado as bases regionais da atenção psiquiátrica como centros comunitários de saúde mental, tais como o Mário Leal e o Osvaldo Camargo. Porém, devido a questões políticas, esse estado foi um dos últimos na implantação dos *Centros de Atenção* Psicossociais (CAPS).

Vale ressaltar também a escassez de pesquisas sobre mapeamento da atenção psicossocial na Bahia. Tornam-se imprescindíveis a realização de mudanças nos processos políticos-gerenciais, efetivando o novo paradigma defendido pelos movimentos sociais apoiadores e responsáveis pelos avanços da Reforma em curso (COSTA; MENDES, 2020).

A Reforma Psiquiátrica na Bahia não alcançou resultados significativos e se diferencia em cada região do Estado. Por exemplo, não avançou na diminuição de leitos e por menos na implantação suficiente de equipamentos substitutivos. Em muitos casos, mantém a lógica hospitalocêntrica nos poucos serviços substitutivos, número inferior ao planejado inicialmente pela SESAB (Secretaria da Saúde do Estado da Bahia), além da falta de capacitação dos trabalhadores de saúde.

A política hegemônica dos governos municipais e do estado acaba se distanciando das diretrizes nacionais da política de saúde mental, sendo a política vigente marcada pelo processo de exclusão e restrição de recursos (PITTA, 2011; ALMEIDA; OLIVEIRA; TEIXEIRA, 2015).

Portanto, a contrarreforma se manifesta de forma mais intensa em estados como a Bahia, onde se percebe a lentidão do processo de transformação provocada pela Reforma Psiquiátrica (ALMEIDA; OLIVEIRA; TEIXEIRA, 2015). Na Bahia, as dificuldades se manifestam de forma significativa e desafiadora sendo sentidas pelos usuários, como afirma o seguinte militante:

> Houve alguns avanços, alguns avanços nós tivemos sim, mas estamos mais retrocedendo do que avançando no campo da saúde mental, no Brasil, especificamente aqui na Bahia. Para quem não sabe a Bahia é o pior seguimento de saúde mental dos estados do Brasil. É a Bahia (MILITANTE 2).

O relato acima evidencia a consciência como militante e usuário sobre a existência de uma contrarreforma que ocorre no estado e, reconhece que existem conquistas alcançadas ainda que de

forma genérica e precária. Sua percepção reforça a realidade mencionada na literatura acima citada.

Vale ressaltar que os avanços almejados não se limitam a mudanças no modelo assistencial de forma estrutural, refletindo-se também nas relações sociais e em como a sociedade está lidando/convivendo com o sofrimento psíquico. Ou seja, tais mudanças precisam atingir o âmbito sociocultural e político, pois não adianta reformular os serviços se a lógica continua a mesma. Pode-se inferir que o Estado da Bahia ainda precisa avançar muito na área de Saúde Mental.

Na Atenção Básica, a ESF (Estratégia de Saúde da Família) e o NASF (Núcleo de Apoio a Saúde da Família) possuem uma função central na assistência à Saúde Mental, especialmente por apresentarem maior cobertura territorial e o serviço se configurar como porta de entrada para assistência à saúde. Entretanto, ainda são incipientes as ações de saúde mental na Atenção Básica em quase todo o estado, com exceção de alguns municípios.

Além disso, destaca-se a fragilidade do apoio matricial entre NASF e CAPS, necessitando fortalecer o diálogo, compartilhar o cuidado, de modo a promover a assistência integral também com outros serviços que formam a RAPS. Nesse contexto, o Estado deveria fornecer recursos estruturais, educação continuada, além de suprir a falta de profissionais qualificados (PESSOA; JÚNIOR *et al*., 2016). Em relação ao despreparo da equipe profissional no âmbito da Atenção Básica, o usuário compartilha a sua observação no seguinte relato:

> Eu digo que saúde mental começa desde o PSF... Do PSF e vai até a SAMU. A gente não vê nenhum agente comunitário saber lidar com a saúde mental. Se naquele lar tem uma pessoa portadora de transtorno

> mental, o agente comunitário não gosta de entrar, não quer entrar (MILITANTE 2).

O agente comunitário (ACS) atua como profissional no território. Essa característica singular favorece o estabelecimento de vínculo com os usuários em sofrimento psíquico. Entretanto, no relato acima fica notória a falta de capacitação do ACS, que deveria acionar os profissionais de saúde da RAPS nessas ocasiões.

Observa-se também a reprodução da lógica manicomial em suas práticas, reforçando as noções de periculosidade e outros estigmas relacionados à loucura. De acordo com esse relato, o cuidado que deveria prevenir agravos e promover saúde, com essa postura descrita, pode contribuir para transformar a relação entre o usuário e profissional, gerando mais sofrimento. Além do que foi dito, as equipes de saúde da família ainda são restritas, não existindo cobertura de todo o município de Salvador (AMARAL *et al*., 2018; MOROSINI; FONSECA; LIMA, 2018).

A equipe de atenção básica deve atender as pessoas em situação de adoecimento conforme as suas necessidades em saúde. Sendo assim, a existência de fatores que impedem o acesso dos usuários aos serviços aciona a assistência dispensada em nível domiciliar. Porém, como mostra o fragmento acima, os casos de saúde mental ainda são ignorados por determinados profissionais que compõem a equipe de atenção básica.

Os trabalhadores que se desresponsabilizam por esses casos costumam acreditar que as questões de saúde mental estão distantes ou separadas da área de saúde geral, desconsiderando tais demandas como prioritárias. Percebe-se também a insuficiência de recursos para lidar com essas situações e a barreira do medo sentido pelos profissionais por considerar esses usuários ameaçadores (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2012; AMARAL *et al*., 2018).

Portanto, os profissionais da Atenção Básica precisam derrubar seus manicômios mentais para poder encarar o sofrimento psíquico de outras formas. Só assim, os casos de saúde mental não serão mais negligenciados ou atendidos de forma preconceituosa. Em consonância com González Rey, o pensamento ocidental no mundo é, predominantemente, concebido através de dicotomias ou de perspectivas dicotômicas, no qual as pessoas encaram o mundo como agente externo, posicionando-se de maneira não implicada em seu funcionamento (2005, p. 5).

Pode-se considerar que a mudança de paradigma ainda está em processo, sendo dificultada por barreiras construídas pela cultura manicomial (PEREIRA; COSTA-ROSA, 2012). A discriminação ainda é gritante no cotidiano dos serviços, manifestando-se através de ações que se distanciam dos princípios norteadores da Atenção Psicossocial. É necessário enxergar o usuário além da sua questão mental e considerar suas singularidades e potencialidades humanas.

Desse modo, os usuários possuem o direito de participar de forma ativa na gestão de serviços substitutivos (PITTA *et al*., 2015). E assim como os entrevistados participantes dessa pesquisa, por exemplo, os usuários do serviço podem exercer controle social, participando de forma ativa dos espaços deliberativos de debate e *decisão* de políticas públicas em saúde mental. Portanto, as pessoas com sofrimento psíquico devem ocupar todos os espaços sociais e posições que desejarem.

Entretanto, os hospitais psiquiátricos ainda são as instituições que concentram maior parte de pessoas em sofrimento psíquico (PESSOA; JÚNIOR *et al*., 2016). O militante entrevistado relata no próximo fragmento o despreparo da equipe para lidar com situações de crise psíquica:

> Então é essa a nossa saúde foi essa, aonde nossos enfermeiros eram brutamontes, auxiliares de enfermagem, eram pessoas de forças armadas que eram qualificadas pra trabalhar dentro do sanatório, devido a seu porte físico (MILITANTE 2).

O relato acima remete ao histórico de violação de direitos das instituições manicomiais. Os profissionais eram contratados para conter e controlar as pessoas com sofrimento psíquico através de práticas violentas e coercitivas. Tais práticas manicomiais ainda são reproduzidas na atualidade de várias formas. O manejo de atenção à crise é um exemplo. Com o processo da reforma psiquiátrica, essa crise passou a ser encarada com um olhar diferenciado através da possibilidade do tratamento de base comunitária (SOUZA *et al*., 2019).

Entretanto, a literatura aponta que um dos principais motivos para a internação compulsória são as situações de crise, geralmente tratadas nas instituições manicomiais com o uso de contenções químicas e físicas. A RAPS acaba delegando a responsabilidade da crise a REUE (Rede de Urgência e Emergência) e ambas não dialogam como deveriam.

O Serviço de Atendimento Móvel de Urgência (SAMU) é um dos pontos de atenção da REUE. Os profissionais da SAMU costumam ter posturas defensivas e de ataque contra as pessoas em situação de crise, quando não negligenciam os cuidados necessários no momento da intervenção (BRITO; BONFADA; GUIMARÃES, 2015; JARDIM; DIMENSTEIN, 2008).

Uma pesquisa realizada com profissionais da SAMU em um município do Recôncavo da Bahia detectou que a equipe desse serviço considera a Policia Militar (PM) como uma parceira em relação ao atendimento de crises, tendo o papel de oferecer proteção

e segurança aos profissionais (SOUZA *et al*., 2019). Conforme o seguinte relato:

> O SAMU ia fazer um atendimento psiquiátrico acompanhado da Polícia Militar (MILITANTE 1).

Com base no fragmento acima e na literatura citada, percebe-se que a atuação da REUE com o auxílio da PM reproduz a lógica manicomial vigente. As práticas violentas acometem indivíduos que já se encontram fragilizados, tendo o sofrimento potencializado devido às situações vivenciadas durante as intervenções como contenções físicas e ações coercitivas.

É evidente a falta de capacitação dos técnicos da SAMU. O tratamento dispensado por essa equipe reforça a noção de periculosidade por considerar a pessoa em crise como perigosa e ameaçadora, principal motivo para acionar a PM. Vale ressaltar que nem toda crise é motivo de urgência e emergência. Porém, perceber qualquer situação de crise somente dessa forma demonstra os estigmas e preconceitos existentes acerca do entendimento sobre a loucura (BRITO *et al*., 2015).

No estado da Bahia destaca-se a quantidade reduzida de profissionais de psiquiatria, a necessidade de apresentar uma formação acadêmico/profissional coerente com as propostas e princípios preconizados pela PNSM e a ausência de estratégias para Educação Permanente Estadual (PAIM; ALVES; SOUZA; RAMOS, 2009). A proposta de educação permanente pode se tornar um instrumento de mudança para os profissionais que compõem a RAPS, como afirma o seguinte militante:

> Eu luto por educação permanente e continuada de toda a rede. Quando você dá uma educação permanente para toda essa rede, principalmente a rede de saúde, você diminui o preconceito (MILITANTE 2).

De acordo com o relato do militante, a proposta de educação permanente é fundamental para diminuir os preconceitos dos profissionais de saúde. Ou seja, é um processo de formação de profissionais mais humanos, críticos e comprometidos com os desafios da Reforma Psiquiátrica Antimanicomial.

Essa estratégia também visa produzir sentidos sobre a prática em saúde e convocar os trabalhadores a uma reflexão crítica sobre a sua atuação. Além disso, pretende fortalecer as políticas municipais de saúde mental com o objetivo de envolver os profissionais da RAPS e a equipe da atenção primária para participarem desse processo de forma ativa e conjunta (KINKER; MOREIRA; BERTUOL, 2018).

Portanto, a estratégia de educação permanente revela que a construção do conhecimento não se resume a formas isoladas ou fragmentadas, mas se expande através de formas coletivas de construção de novas práticas e trocas de saberes entre profissionais, usuários e gestores da RAPS (KINKER *et al*., 2018).

Entretanto, é insuficiente o investimento de recursos do poder público e a atenção para a inserção do cuidado psicossocial através da rede de saúde mental nos territórios, inclusive no Estado da Bahia. Como mostram os fragmentos acima, ainda predomina a lentidão do processo de substituição do modelo manicomial, a coexistência entre os serviços substitutivos e o parque asilar e os processos de trabalho que alimentam a permanência da cultura manicomial (MACEDO *et al*., 2017).

Desse modo, os direitos básicos ainda precisam ser garantidos, conforme o seguinte posicionamento do militante: “pelo menos na forma como a política é colocada, então acho que a perspectiva ainda está sendo de garantir o básico [...]”.

Em dezembro de 2011, as Comunidades Terapêuticas (CTs) foram incluídas na RAPS de forma oficial sob o regulamento da Portaria n. 3.088/2011. Desde a sua vinculação ao sistema de saúde, as CTs têm se fortalecido muito. Portanto, essas comunidades surgiram em um cenário assistencial frágil em relação ao tratamento de pessoas usuárias de drogas e em um período de crescimento de internações psiquiátricas (PORTARIA N° 3.088, 2011; GALINDO; MOURA; PIMENTÉL-MÉLLO, 2017). O entrevistado aborda o crescimento das CTs e dos hospitais psiquiátricos no relato a seguir:

> A gente teve um início de financiamento de comunidades terapêuticas, então assim o financiamento do estado em saúde mental hoje é voltado para a comunidade terapêutica e Hospital Psiquiátrico (MILITANTE 4).

Como demonstraram os fragmentos acima, constata-se que enquanto os serviços públicos estão sendo desinvestidos e sucateados, as instituições manicomiais como as CTs e os hospitais psiquiátricos estão recebendo investimento de recursos. A atuação do movimento da contrarreforma comprova que os manicômios continuam existindo, mas se apresentam de diferentes formas.

A proposta das CTs defende a separação do usuário da sua comunidade e contribui com o ressurgimento de práticas higienistas, além de reproduzir discursos moralizantes e pautados na lógica da abstinência. Já foram feitas várias denúncias a essas CTs, expondo situações de maus-tratos e de violação de diretos.

Por exemplo, as CTs religiosas prestam um tratamento guiado por princípios morais, tratando a dependência química como fraqueza, pecado, falta de Deus ou até possessão do demônio. A Atenção Psicossocial defende a direção e a lógica de redução de danos, do consultório de rua e do tratamento no CAPSad de portas abertas. Entretanto, os "novos" manicômios praticam violência institucional embasados na antiga lógica manicomial asilar (AMANCIO; ELIA, 2017; RIBEIRO; MINAYO, 2015).

O histórico explicitado pelo artigo de da Fonte (2012) aborda o histórico sobre as origens da assistência psiquiátrica brasileira. Nesse contexto, a administrações leigas das Santas Casas e outros hospícios antigos remetem as condições atuais das comunidades terapêuticas devido ao forte viés religioso e as denúncias de violação de direitos nesses locais.

As épocas desses espaços são distintas, porém identificam-se características semelhantes por funcionarem na lógica manicomial. As estruturas e a lógica hospitalocêntrica e manicomial se apresentam através de novas configurações, demonstrando a perpetuação do estigma da periculosidade e reforçando práticas violentas. Apesar do anacronismo, a perversa lógica manicomial se atualiza e se mantém de diversas formas.

Os atuais retrocessos também se devem a fatores relacionados aos acontecimentos políticos recentes, ultrapassando o campo da saúde mental (AMANCIO; ELIA, 2017). Na atual conjuntura de conservadorismo, intensifica-se a perda de direitos e conquistas sociais. Na área de Saúde Mental, a Política Nacional de Saúde Mental vem sofrendo constantes desfigurações. O militante entrevistado citou uma das portarias envolvidas nesse processo de desconstrução, como pode ser observado no seguinte trecho:

> Eles iniciaram os processos e estão anexando os hospitais psiquiátricos e as comunidades terapêuticas na Rede de Atenção Psicossocial. Aprovaram a portaria que prevê isso (MILITANTE 6).

A portaria n. 3.588/2017 ou "novas diretrizes para o fortalecimento da RAPS" foi lançada em um contexto favorável, considerando as mudanças na Coordenação Nacional de Saúde Mental e a condução da PNSM que se encontra comandada por partidos conservadores (MACEDO *et al*., 2017).

A portaria supracitada foi repudiada pelo Movimento Nacional de Luta Antimanicomial e pela Associação Brasileira de Saúde Mental (ABRASME), ambas posicionaram-se contra aos retrocessos decorrentes desta portaria. Os impactos ou efeitos desta última para a rede de atenção psicossocial podem não terem sido imediatos no ano do seu lançamento. Entretanto, estudos de análises apontam seus impactos, no decorrer dos anos, na configuração dos dispositivos da RAPS, morbidade e financiamento, justificando diferenças regionais (SANTOS; BOSI, 2021).

O governo de 2016 a 2018 se baseou no campo da saúde mental, álcool e outras drogas com o apoio de setores conservadores para impor uma "nova" política de saúde mental no Brasil. Vale ressaltar a emenda 95 denominada como a PEC da Morte (PEC 241/2016) responsável pelo congelamento dos gastos sociais por 20 anos (perdas no financiamento do SUS) (PAIM, 2018).

Em 2019, assiste-se a uma aceleração de todos os retrocessos com a publicação de uma Nota Técnica do Ministério da Saúde intitulada "Esclarecimentos sobre as mudanças na Política Nacional de Saúde Mental e nas Diretrizes da Política Nacional sobre Drogas" através da Coordenação-Geral de Saúde Mental, Álcool e Outras Drogas (DUARTE, 2018; NOTA TÉCNICA N° 011, 2019).

Os retrocessos mais recentes mencionados nos parágrafos acima revelam as diferentes vertentes da Reforma Psiquiátrica, visto que existe uma Reforma que não é antimanicomial. A mesma admite a existência de instituições manicomiais ditas modernizadas ou humanizadas através da reorganização do manicômio e do questionamento do processo de desinstitucionalização. Em outras palavras, o movimento da contrarreforma é fortalecido e sustentado por forças conservadoras da psiquiatria tradicional (DUARTE, 2018; PASSOS, 2017).

Considerando o cenário de desafios e ameaças para as políticas de saúde mental, os militantes da Luta Antimanicomial se fortalecem através da luta coletiva, inspirando-se no exemplo de militantes que deixaram suas marcas nos processos de transformação social em relação à loucura. A luta precisa ser diária, alcançando a todos os espaços sociais e deve ser persistente mesmo diante de todos os entraves, conforme lembra um dos participantes da pesquisa:

> Marcos Vinicius, finado dizia: "a luta não se acaba, a Luta Antimanicomial ainda é grande. E vai ser grande, porque mexe com isso. É dinheiro, é farmacologia, indústria da farmácia". É a mercantilização da saúde! (MILITANTE 1).

O governo de 2018 a 2021 realizou alterações em diversos serviços e programas da RAPS, ameaçando todas as conquistas obtidas através de lutas coletivas do movimento antimanicomial. Em síntese, as propostas de mudança do governo atual (com o apoio da Associação Brasileira de Psiquiatria - ABP) para a política de saúde mental incentivam o modelo psiquiátrico hospitalocêntrico e asilar. Ou seja, gera lucro para o setor privado da indústria da loucura. Portanto, o manicômio (espaços e lógicas segregadores) é a

raiz do sofrimento. São expressivas e fundamentais as críticas, denúncias e mobilizações sociais contra a hipermedicalização da vida e outras formas de contenção, violências e violações de direitos.

A Lei Federal brasileira nº. 10.216, de abril de 2001 - "Lei Paulo Delgado ou Lei da Reforma Psiquiátrica" (LEI 10.216, 2001), além de redirecionar a assistência em saúde mental, assegurar o tratamento comunitário e incentivar o modelo psicossocial de atenção, significa um marco de mudança de paradigmas, um rompimento com lógicas manicomiais.

A referida lei é alvo de inúmeros ataques, por não corresponder aos interesses de determinados grupos. Entretanto, em 2021 no dia 6 de abril, a Lei 10.216/2001 completou 20 anos de implantação e de resistência. A data comemorativa de um avanço que representa liberdade e cidadania para pessoas com sofrimento psíquico, além de reforçar a autonomia, a potência e o protagonismo dessas usuárias (os).

O contexto de pandemia da COVID-19 representa uma crise sanitária e humanitária, na qual todos os desafios e ameaças existentes estão sendo intensificados e agravados devido aos impactos do Coronavírus e a irresponsabilidade cruel do atual (des)governo.

O Movimento de Luta Antimanicomial se posiciona ativamente contra todos os tipos de manicômios. Ou seja, procura combater as diversas formas de opressão, de gênero, raça/etnia, classe, sexualidade ou de qualquer expressão do ser humano. Existem várias possibilidades singulares de ser e estar no mundo. Defender uma sociedade sem manicômios é se posicionar a favor da vida e de seus valores intransferíveis como a liberdade e a dignidade. Portanto, a Luta Antimanicomial continua se fortalecendo e se inspirando em um lema famoso do próprio Movimento: "nenhum passo atrás, manicômio nunca mais".

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A militância também é um processo de empoderamento. Envolve assumir uma posição ativa, desenvolver uma consciência crítica, incentivar o respeito e a luta coletiva em uma sociedade capitalista e, portanto, individualista, competitiva, desigual, preconceituosa e intolerante para com as diversidades.

Por causa das rápidas mudanças que vem atingindo a Política Nacional de Saúde Mental, essa pesquisa não conseguiu dar conta das desconstruções recentes. Dessa forma, o artigo pretendeu incentivar ou inspirar a outros autores que desejam produzir trabalhos científicos sobre esse assunto. Considera-se a existência de várias limitações e lacunas nessa pesquisa, reforçando a necessidade de maior aprofundamento em outros estudos. Vale ressaltar que essa pesquisa também representa uma forma de resistência.

Os relatos dos militantes indicaram que a Política de Saúde Mental está sofrendo um desmonte acelerado e devastador. A aceleração desse processo se deve a uma conjuntura política marcada por retrocessos e ameaças constantes a democracia e a todas as conquistas já alcançadas através das lutas coletivas. A antiga lógica manicomial está transformando a RAPS (Rede de Atenção Psicossocial) em manicômios que se apresentam através de novas formas e denominações ou da manutenção de instituições antigas. Por vezes, são novas estruturas atravessadas e deformadas por antigos interesses.

O histórico de violência e tortura das instituições manicomiais está se atualizando, mostrando a força da lógica manicomial que atravessa as fronteiras do tempo e do espaço para aprisionar as subjetividades em manicômios físicos e mentais que deixam marcas indeléveis e desastrosas.

A Luta Antimanicomial demonstrou muita potência e na opinião de seus militantes irá persistir nos tempos sombrios. É uma luz intensa acessa no coração de todos os seus militantes que continuam a se movimentar e a se posicionar de várias formas em um cenário perversamente armado para paralisar e silenciar essas pessoas.

Portanto, o Movimento Antimanicomial procura inventar e reinventar formas criativas e inovadoras de estratégias de resistência para transformar a realidade. É preciso dar visibilidade as lutas diárias dos militantes. Esse artigo representa um grito de protesto contra todos os retrocessos que ferem as nossas existências. Resistiremos!

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA OLIVEIRA, T.; TEIXEIRA, C. F. "Participação das instâncias de controle social na Política de Saúde Mental da Bahia, 2001-2013". **Saúde em Debate**, vol. 39, 2015.

AMANCIO, V. R.; ELIA, L. "Panorama histórico-político da luta antimanicomial no Brasil: as instabilidades do momento atual". **Cadernos Brasileiros de Saúde Mental**, vol. 9, n. 24, 2017.

AMARAL, C. E. *et al*. "Apoio matricial em Saúde Mental na atenção básica: efeitos na compreensão e manejo por parte de agentes comunitários de saúde". **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, vol. 22, 2018.

AMARANTE, P.; NUNES, M. O. "A reforma psiquiátrica no SUS e a luta por uma sociedade sem manicômios". **Ciência e Saúde Coletiva**, vol. 26, 2018.

BRASIL, D. D. R.; LACCHINI, A. J. B. “Reforma psiquiátrica brasileira: Dos seus antecedentes aos dias atuais”. **Revista PsicoFAE: Pluralidades em Saúde Mental**, vol. 10, n. 1, 2021.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Planalto, 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 23/09/2023.

BRASIL. **Lei n. 8.080, de 19 de setembro de 1990**. Brasília: Planalto, 1990. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 23/09/2023.

BRASIL. **Lei n 8.142, de 28 de dezembro de 1990**. Brasília: Planalto, 1990. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 23/09/2023.

BRASIL. **Lei n. 10.216, de 06 de abril de 2001**. Brasília: Planalto, 2001. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 23/09/2023.

BRASIL. **Lei n. 10.708, de 31 de julho de 2003**. Brasília: Planalto, 2003. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 23/09/2023.

BRASIL. **Nota Técnica n. 11, de 04 de fevereiro de 2019**. Brasília: Ministério da Saúde, 2019. Disponível em: <www.saude.gov.br>. Acesso em: 23/09/2023.

BRASIL. **Portaria n. 3.088, de 23 de dezembro de 2011**. Brasília: Ministério da Saúde, 2011. Disponível em: <www.saude.gov.br>. Acesso em: 23/09/2023.

BRAVO, M. I. S. *et al*. “As contrarreformas na política de saúde do governo Temer”. **Argumentum**, vol. 10, n. 1, 2018.

BRITO, A. A. C.; BONFADA, D.; GUIMARÃES, J. “Onde a reforma ainda não chegou: ecos da assistência às urgências psiquiátricas”. **Physis: Revista de Saúde Coletiva**, vol. 25, 2015.

CARDOSO, A. J. C. *et al*. “Reforma Psiquiátrica e a Política Nacional de Saúde Mental”. **Tempus–Actas de Saúde Coletiva**, vol. 8, n. 1, 2014.

COSTA, D. F. C.; PAULON, S. M. “Participação Social e protagonismo em saúde mental: a insurgência de um coletivo”. **Saude em Debate**, vol. 36, 2012.

COSTA, P. H. A.; MENDES, K. T. “Contribuição à crítica da economia política da contrarreforma psiquiátrica brasileira”. **Argumentum**, vol. 12, n. 2, 2020

DESVIAT, M.; RIBEIRO, V. **A reforma psiquiátrica**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2015.

DUARTE, M. J. O. “Política de saúde mental e drogas: desafios ao trabalho profissional em tempos de resistência”. **Libertas**, vol. 18, n. 2, 2018.

ESPÍRITO SANTO, W.; ARAUJO, I. S.; AMARANTE, P. “Comunicação e saúde mental: análise discursiva de cartazes do Movimento Nacional de Luta Antimanicomial do Brasil”. **História, Ciências, Saúde-Manguinhos**, vol. 23, 2016.

FONTE, E. M. M. “Da institucionalização da loucura à reforma psiquiátrica: as sete vidas da agenda pública em saúde mental no Brasil”. **Estudos de Sociologia**, vol. 1, n. 18, 2012.

GALINDO, D.; PIMENTÉL-MÉLLO, R.; MOURA, M. "Comunidades terapêuticas para pessoas que fazem uso de drogas: uma política de confinamento". **Barbarói**, vol. 2, n. 50, 2017.

GONZÁLEZ REY, F. L. **Pesquisa qualitativa e subjetividade**: os processos de construção da informação. São Paulo: Editora Pioneira Thomson Learning, 2005.

HEIDRICH, A. V.; BERNDT, D. P.; DIAS, M. "As conferências nacionais de saúde mental e o paradigma da desinstitucionalização". **Anais do Seminário de Serviço Social**. Florianópolis: UFSC, 2017.

JARDIM, K.; DIMENSTEIN, M. "A crise na rede: o SAMU no contexto da reforma psiquiátrica". **Saúde em Debate**, vol. 32, 2008.

KINKER, F. S.; MOREIRA, M. I. B.; BERTUOL, C. "O desafio da formação permanente no fortalecimento das Redes de Atenção Psicossocial". **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, vol. 22, 2018.

MACEDO, J. P. *et al*. "A regionalização da saúde mental e os novos desafios da Reforma Psiquiátrica brasileira". **Saúde e Sociedade**, vol. 26, 2017.

MINAYO, M. C. S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. **Pesquisa social**: teoria, método e criatividade. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Caderno de atenção domiciliar**. Brasília: Ministério da Saúde, 2012. Disponível em: <www.saude.gov.br>. Acesso em: 23/09/2023.

MOROSINI, M. V. G. *et al*. "Política Nacional de Atenção Básica 2017: retrocessos e riscos para o Sistema Único de Saúde". **Saúde em Debate**, vol. 42, 2018.

NABUCO, E.; AMARANTE, P. "Da reclusão à criação: construção da memória dos usuários do Movimento Nacional de Luta Antimanicomial". **Mnemosine**, vol. 8, 2008.

PAIM, J. S. "Sistema Único de Saúde (SUS) aos 30 anos". **Ciência e Saúde Coletiva**, vol. 23, 2018.

PAIM, M. C.; ALVES, V. S.; DE SOUZA RAMOS, A. "Projeto EAD SUS/BA: Incorporação do ensino a distância aos processos de educação permanente para profissionais do Sistema Único de Saúde do estado da Bahia". **Revista Baiana de Saúde Pública**, vol. 33, n. 1, 2009.

PASSOS, R. G. "Luta Antimanicomial no Cenário Contemporâneo: desafios atuais frente a reação conservadora". **Sociedade em Debate**, vol. 23, n. 2, 2017.

PEREIRA, E. C.; COSTA-ROSA, A. "Problematizando a Reforma Psiquiátrica na atualidade: a saúde mental como campo da práxis". **Saúde e Sociedade**, vol. 21, 2012.

PESSOA JÚNIOR, J. M. *et al*. "A política de saúde mental no contexto do hospital psiquiátrico: desafios e perspectivas". **Escola Anna Nery**, vol. 20, 2016.

PITTA, A. M. F. "Um balanço da reforma psiquiátrica brasileira: instituições, atores e políticas". **Ciência e Saúde Coletiva**, vol. 16, n. 12, 2011.

PITTA, A. M. F.; COUTINHO, D. M.; ROCHA, C. C. M. “Direitos humanos nos Centros de Atenção Psicossocial do Nordeste do Brasil: um estudo avaliativo, tendo como referência o QualityRights-WHO”. **Saúde em Debate**, vol. 39, 2015.

RIBEIRO, F. M. L.; MINAYO, M. C. S. “As Comunidades Terapêuticas religiosas na recuperação de dependentes de drogas: o caso de Manguinhos, RJ, Brasil”. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, vol. 19, 2015.

SANTOS, R. C.; BOSI, M. L. M. “Saúde Mental na Atenção Básica: perspectivas de profissionais da Estratégia Saúde da Família no Nordeste do Brasil”. **Ciência e Saúde Coletiva**, vol. 26, 2021.

SOUZA, A. S. *et al*. “Estratégias de atendimento à crise psíquica por um serviço de atendimento móvel de urgência”. **Journal of Nursing and Health**, vol. 9, n. 1, 2019.

# CAPÍTULO 7

*A Sistemática Violação de Direitos na Realidade Carcerária Brasileira e a Afirmação de um Estado de Coisas Inconstitucional*

# A SISTEMÁTICA VIOLAÇÃO DE DIREITOS NA REALIDADE CARCERÁRIA BRASILEIRA E A AFIRMAÇÃO DE UM ESTADO DE COISAS INSCONSTITUCIONAL

*Eric Scapim Cunha Brandão*

*Pedro Paulo Gastalho de Bicalho*

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada pela Assembleia Geral das Nações Unidas, em 1948, afirma, em seus "considerandos", que "o reconhecimento da dignidade inerente a todos os membros da família humana e de seus direitos iguais e inalienáveis é o fundamento da liberdade, da justiça e da paz no mundo". Todavia, não é o que verificamos na realidade carcerária.

Para algumas pessoas são destinadas determinadas políticas públicas efetivas, inclusive urbanísticas, nos locais onde há maior visibilidade para circulação de pessoas, bens, serviços e turismo. A outros, são destinados a exclusão, invisibilização e o esquecimento pelo encarceramento, incluindo-se aí alguns territórios e seus habitantes.

Condições insalubres, falta de alimentação adequada, superlotações, restrições de visitas e toda a sorte de condições degradantes recaem sobre os diversos estabelecimentos prisionais e sobre os corpos ali depositados, o que torna toda a gama de direitos constitucionais letra morta. Também são apontadas como uma das práticas mais críticas a existência de tortura ou aplicação de meios cruéis quando da prisão, bem como a ausência de apresentação da pessoa presa à autoridade judicial e de investigação da violência policial sofrida.

Essa situação gera o verdadeiro Estado de Coisas Inconstitucional. Trata-se de um mecanismo jurídico que reconhece uma questão grave e que esvazia a dimensão objetiva dos direitos fundamentais. Resta configurado este instituto, de acordo com Campos (2019), diante das seguintes situações: violação generalizada e sistêmica de direitos fundamentais; inércia ou incapacidade reiterada e persistente das autoridades públicas em modificar a conjuntura; transgressões a exigir a atuação não apenas de um órgão, mas sim de uma pluralidade de autoridades.

Mas não é a primeira vez que tal estado de violação sistemática de direitos é reconhecida, inclusive em âmbito internacional.

## O ESTADO DE COISAS INCONSTITUCIONAL

A Corte Interamericana de Direitos Humanos, no Caso Cabrera García e Montiel Flores vs. México, em 2010, reconheceu uma série de violações de direitos envolvendo os senhores Cabrera Garcia e Montiel Flores, os quais foram presos e somente apresentados à autoridade judicial cinco dias após a prisão.

Mas não é só. Houve uma série de violações de direitos humanos. Neste caso em específico analisado pela Corte Interamericana de Direitos Humanos -Corte IDH, de acordo com Costa (2019, p. 2217), o comando convencional determinado pela Corte,

> [...] reafirmou que os direitos de defesa existem desde que a pessoa é apontada como possível autora de um delito; que tem direito a contar com um advogado; que tem o direito ao tempo adequado para preparar

> sua defesa; que a tortura e os tratos cruéis produzem efeitos deletérios na confissão; que as vítimas de violação de direitos humanos têm direito a uma investigação séria, independente e imparcial, especialmente no contexto de usurpação militar de função policial; que todos os órgãos jurisdicionais devem fazer o controle de convencionalidade a fim de adequar a norma interna não só ao Pacto, como também à interpretação que lhe dá a Corte Interamericana, seu "intérprete último". Por essas e por outras é um caso paradigmático no Sistema Interamericano.

Antes do reconhecimento pelo STF em 2015 e ainda no âmbito internacional, esse Estado de Coisas Inconstitucional fora reconhecido anteriormente pela Corte Constitucional da Colômbia (CCC). Consoante afirmam Lyons, Monterroza e Meza (*apud* NÔGA, 2020), a Corte Constitucional colombiana reconheceu o instituto pela primeira vez na *Sentencia de Unificación nº 559* (Sentença de Unificação n° 559), em uma ação que envolvia alegação de violação de direitos previdenciários de professores. A partir do reconhecimento do ECI neste caso inicial, outras hipóteses que atentavam contra a ordem constitucional também foram apontadas pela CCC (CAMPOS, 2019).

Mas foi com a *Sentencia T – 153* de 1998 que a degradação do sistema carcerário colombiano foi reconhecida (COLOMBIA, 1998). Naquela ação específica, discutia-se as condições desumanas das Penitenciárias Nacionais de Bogotá e de Bellavista de Medellin. Apesar de a ação estar voltada a dois estabelecimentos específicos, reconheceu-se que a violação de direitos era sistemática e generalizada em todo o país colombiano.

Os magistrados reconheceram a existência de todos os elementos justificadores da declaração do ECI, sendo enfatizado que

"ante a superlotação e o império da violência no sistema carcerário, este não servia para a ressocialização dos presos".

Vários pontos foram elencados no acórdão proferido pela Corte Constitucional da Colômbia. Mas alguns merecem destaque para verificarmos a profundidade do tema e a similar situação na qual se encontra o Brasil:

> **ESTADO DE COSAS INCONSTITUCIONAL EN ESTABLECIMIENTO CARCELARIO**-Hacinamiento
>
> *Las cárceles colombianas se caracterizan por **el hacinamiento, las graves deficiencias en materia de servicios públicos y asistenciales, el imperio de la violencia, la extorsión y la corrupción, y la carencia de oportunidades y medios para la resocialización de los reclusos**. Esta situación se ajusta plenamente a la definición del **estado de cosas inconstitucional**. Y de allí se deduce una flagrante violación de un abanico de derechos fundamentales de los internos en los centros penitenciarios colombianos, **tales como la dignidad, la vida e integridad personal, los derechos a la familia, a la salud, al trabajo y a la presunción de inocencia,** etc. Durante muchos años, la sociedad y el Estado se han cruzado de brazos frente a esta situación, observando con indiferencia la tragedia diaria de las cárceles, a pesar de que ella representaba día a día la transgresión de la Constitución y de las leyes. Las circunstancias en las que transcurre la vida en las cárceles exigen una pronta solución. **En realidad, el problema carcelario representa no sólo un delicado asunto de orden público, como se percibe actualmente, sino una situación de extrema gravedad social que no puede dejarse desatendida**. Pero el remedio de los males que azotan al sistema penitenciario no está únicamente en las manos del INPEC o del Ministerio*

> *de Justicia. Por eso, la Corte tiene que pasar a requerir a distintas ramas y órganos del Poder Público para que tomen las medidas adecuadas en dirección a la solución de este problema* (Destaque nossos).

Na sentença prolatada pela Corte Constitucional, apontou-se um caso específico de uma das pessoas encarceradas, que se encontrava preso em um corredor com capacidade para 40 pessoas, mas abrigavam 80. No estabelecimento, as temperaturas variavam de 25 a 40 graus, sendo que somente se conseguia dormir, em alguns dias, após a meia-noite, quando a temperatura baixava. Em alguns corredores, havia de 170 a 180 pessoas, enquanto a capacidade máxima era de 80.

Em decorrência do ECI reconhecido, a Corte determinou uma série de providências, dentre outras:

a) que o Presidente da República fosse informado da existência de situação inconstitucional nas prisões, bem como mandou que fossem notificadas diversas outras autoridades dos poderes executivos, legislativos e judiciários, locais, estaduais e nacionais;

b) ordenou-se que o Ministério da Justiça e do Direito e a Secretaria Nacional de Planejamento elaborassem, no prazo de três meses a partir da notificação da sentença, um plano de construção e reforma do presídio com o objetivo de garantir às pessoas presas condições de vida dignas. A Ouvidoria e a Procuradoria-Geral da República exerceriam a fiscalização sobre este ponto.

Além disso, para poder financiar integralmente os gastos exigidos pela execução do plano de construção e reforma do presídio, o Governo deveria realizar imediatamente os trâmites necessários para que os orçamentos do exercício fiscal em curso e

subsequentes incluíssem os itens obrigatórios, como também para que os gastos necessários à sua execução fossem incorporados ao Plano Nacional de Desenvolvimento e Investimentos;

c) determinou-se ao Ministério da Justiça e do Direito, ao Instituto Nacional Penitenciario y Carcelario (INPEC) e ao Departamento Nacional de Planejamento, dirigidos por quem exercer a qualquer tempo a chefia do Gabinete ou da Diretoria, a execução total do plano de construção e reforma do presídio no prazo máximo de quatro anos, de acordo com as disposições do Plano Nacional de Desenvolvimento e Investimento;

d) ordenou-se ao Presidente da República, como autoridade administrativa suprema, e ao Ministro da Justiça e do Direito que, durante a execução das obras penitenciárias ordenadas nesta sentença, tomem as medidas necessárias para garantir a ordem pública e o respeito dos direitos fundamentais das pessoas presas nas prisões do país.

Campos (2019), aponta que o grande erro inicial da CCC foi emitir uma série de determinações estruturais sem fiscalizar a implementação de tais decisões. A despeito de tais determinações, a CCC chegou a reconhecer, novamente e em outras duas oportunidades posteriores, o ECI no sistema carcerário colombiano: na *Sentencia* T – 388 de 2013 e na *Sentencia* T – 762 de 2015.

Justamente em razão do erro inicial de falta de monitoramento na implementação das determinações, a CCC determinou que a Defensoria Pública Colombiana criasse um grupo para monitorar o cumprimento das decisões superiores.

Pelas questões analisadas pela Suprema Corte da Colômbia, verifica-se que o sistema degradante lá reconhecido é similar ao que experimentamos no Brasil. Justamente por isso é que o Estado de Coisas Inconstitucional também foi reconhecido no Brasil pelo Supremo Tribunal Federal (STFb, 2015) no julgamento do pedido

liminar feito na Ação de Descumprimento de Preceito Fundamental (ADPF) nº 347.

A questão que envolve o sistema carcerário brasileiro já foi objeto de análise por parte do STF em ações anteriores. Assim, a Suprema Corte brasileira já decidiu, inclusive, que cabe ao Estado indenizar eventuais danos sofridos por pessoas aprisionadas em situação degradante. No julgamento do Recurso Extraordinário nº 580.252, oriundo do Mato Grosso do Sul, entendeu o STF que a violação a direitos fundamentais dos presos gera direito à indenização.

Colaciona-se trecho do acórdão:

> [...] O dever de ressarcir danos, inclusive morais, efetivamente causados por **ato de agentes estatais** ou pela **inadequação dos serviços públicos** decorre diretamente do art. 37, § 6º, da Constituição, disposição normativa autoaplicável. Ocorrendo o dano e estabelecido o nexo causal com a atuação da Administração ou de seus agentes, nasce a responsabilidade civil do Estado (STF, 2017, p. 12, Destaque nossos).
>
> [...] **O Estado é responsável pela guarda e segurança das pessoas submetidas a encarceramento, enquanto permanecerem detidas**. É seu dever mantê-las em condições carcerárias com **mínimos padrões de humanidade estabelecidos em lei**, bem como, se for o caso, ressarcir danos que daí decorrerem (STF, 2017, p. 13, Destaque nossos).

Pois bem. A situação caótica, portanto, não é desconhecida do STF, tanto que no julgamento da ADPF 347 se entendeu que o Estado de Coisas Inconstitucional também recai sobre o sistema

carcerário brasileiro, uma vez que há constante violação de direitos fundamentais previstos na Constituição, constatando-se uma omissão – intencional, diga-se de passagem – dos agentes públicos competentes (STF, 2015b).

Tal ação foi intentada pelo Partido Socialismo e Liberdade (PSOL) e reconheceu-se, em 09 de setembro de 2015, o quadro de violação massiva e persistente de direitos fundamentais, decorrente de falhas estruturais e falência de políticas públicas e cuja modificação depende de medidas abrangentes de natureza normativa, administrativa e orçamentária por parte de todos os Poderes (STF, 2015a).

A fim de solucionar tal impasse e evitando proferir uma determinação estrutural sem eficiência prática, tal como ocorreu na *Sentencia* T – 153 de 1998 da CCC, o STF determinou que fossem implementadas e realizadas as audiências de custódia por todos os Tribunais do país.

Em seu voto, o Ministro Relator Marco Aurélio citou os precedentes da Corte Constitucional da Colômbia e lembrou que os presos estão sujeitos a todo tipo de violência estatal além da superlotação dos presídios, como a prática de torturas, homicídios, violência sexual, celas imundas e insalubres, proliferação de doenças infectocontagiosas, comida imprestável, falta de água potável, de produtos higiênicos básicos, de acesso à assistência judiciária, à educação, à saúde e ao trabalho, bem como amplo domínio dos cárceres por organizações criminosas, insuficiência do controle quanto ao cumprimento das penas, discriminação social, racial, de gênero e de orientação sexual.

Fora citado, na oportunidade, o então Ministro da Justiça José Eduardo Cardoso, o qual se referia às prisões como “masmorras medievais”, bem como reconheceu-se a deficiência de todos os

poderes constituídos para lidarem com as questões relativas ao sistema carcerário:

> A **responsabilidade do Poder Público é sistêmica**, revelado amplo espectro de deficiência nas ações estatais. Tem-se a denominada "**falha estatal estrutural**". As leis existentes, porque não observadas, deixam de conduzir à proteção aos direitos fundamentais dos presos. **Executivo e Legislativo**, titulares do condomínio legislativo sobre as matérias relacionadas, **não se comunicam**.
>
> **As políticas públicas em vigor mostram-se incapazes de reverter o quadro de inconstitucionalidades**. **O Judiciário, ao implementar número excessivo de prisões provisórias, coloca em prática a "cultura do encarceramento"**, que, repita-se, agravou a superlotação carcerária e não diminuiu a insegurança social nas cidades e zonas rurais.
>
> Em síntese, assiste-se **ao mau funcionamento estrutural e histórico do Estado** – União, estados e Distrito Federal, considerados os três Poderes – como fator da violação de direitos fundamentais dos presos e da própria insegurança da sociedade (STF, 2015b, Destaque nossos).

Além de reconhecer o grave quadro do sistema, determinou-se, para tentar frear tal desumanidade, a realização das audiências de custódia. A matéria, todavia, não era nova aos olhos do ordenamento jurídico brasileiro nem internacional. A prisão cautelar no processo criminal: uma exceção que se tornou regra

Verifica-se que há um desinteresse por parte dos poderes constituídos na formulação de políticas sociais, através de ações educacionais ou profissionalizantes, quando, na verdade, a sua

atuação deveria se voltar para promoção de tais direitos sociais, que nada mais são do que espécies dos próprios direitos humanos.

Por outro lado, há um discurso voltado para a guerra à criminalidade de forma geral – ou ao "tráfico de drogas" mais especificamente –, com a construção de mais unidades prisionais e colocação de efetivo policial nas ruas e em locais que, segundo a ótica governamental, são dominados por facções criminosas.

Vera Malagutti Batista (2011), ao tratar do tema ligado à guerra ao tráfico, apresenta uma série de fatores que justificariam tal enfrentamento. Notadamente, com a transição da ditatura para a democracia e com o auxílio da mídia, a estrutura do controle social se manteve intacta, com mais investimentos na luta contra o crime organizado.

A autora afirma que a questão não é a aceitação da droga em si, mas sim o controle de uma população específica e jovem considerada como perigosa.

Sobre a seleção e classificação entre usuários e "traficantes" e a população jovem e adolescente, a autora conclui:

> A disseminação do uso da cocaína trouxe como contrapartida o recrutamento da mão-de-obra jovem para a sua venda ilegal e constitui núcleos de força nas favelas e bairros pobres do Rio de Janeiro.
>
> Aos jovens de classe média que a consumiam aplicou-se sempre o estereótipo médico, e aos jovens pobres que a comercializavam, o estereótipo penal. Este quadro propiciou um colossal processo de criminalização de jovens pobres que hoje superlotam os sistemas de adolescentes infratores. [...].
>
> O processo de demonização do tráfico de drogas fortaleceu os sistemas de controle social, aprofundando seu caráter genocida. O número de

> mortos na "guerra ao tráfico" está em todas as bancas. A violência policial é imediatamente legitimidade se a vítima é um suposto traficante (BATISTA, 2011, p. 134-135).

De uma forma geral, são feitas críticas ao desencarceramento e aponta-se como solução para a grave violação de direitos a construção de novos estabelecimentos prisionais. Para o Procurador de Justiça José Assunção do Ministério Público (MP) do Estado do Piauí, conforme matéria publicada no site CONJUR, a situação dos presídios somente se resolveria com a construção de novos estabelecimentos e investimentos dos governos na modernização dos já existentes.

Afirma, ainda, que os presídios custodiam não praticantes de crimes leves, mas sim de "homicidas, latrocidas, traficantes, estupradores, dentre outros criminosos violentos. Prende-se de acordo com a legislação em vigor".

> As medidas a serem implementadas, visando o combate da violência, deverão conter mecanismos capazes de evitar ações das chamadas organizações criminosas, contribuindo, em curto e médio prazo, para o desmantelamento delas e sua extinção. O crime organizado, mormente ações levadas a efeito em presídios por facções criminosas, precisa ser combatido com mais rigor e, se necessário, com implantação da pena de morte no Estado brasileiro.

Temos, assim, um discurso voltado à construção de novos presídios e de uma política de morte, como se vidas umas valessem menos que outras. São as chamadas vidas não passíveis de luto, nas palavras de Butler (2018).

Discordamos veementemente de tal prática que elege algumas vidas como vivíveis e outras não dotadas de precariedade, não passíveis de luto (BUTLER, 2018), por uma infinidade de argumentos que trataremos melhor no tópico destinado às políticas públicas.

Todavia, adianto que é inviável a aplicabilidade da pena de morte, seja em razão de tratados internacionais incorporados no ordenamento jurídico brasileiro, seja em função da própria previsão de vedação à tal pena prevista expressamente na Constituição.

De acordo com o art. 5º, XLVII da Carta Magna de 1988, não haverá penas de morte, salvo em caso de guerra declarada, de caráter perpétuo, de trabalhos forçados, de banimento e cruéis.

Por se tratar de uma cláusula pétrea, a pena de morte sequer poderia ser inserida na Constituição atual. Seria necessário o estabelecimento de uma nova Assembleia Nacional Constituinte e a formulação de uma nova Constituição Federal. Tal hipótese – que esperamos ser remota – contrariaria todas as normas internacionais, bem como esbarraria no princípio da vedação ao retrocesso, princípio caro este na interpretação e aplicação de normas constitucionais.

Deixando maiores considerações sobre os suplícios da pena para uma análise mais pormenorizada à frente, voltemos à afirmação de que prendemos de forma regular de acordo com as normas previstas na lei brasileira, afirmação esta que se baseia mais em uma crença dos operadores do direito. Prevê a Constituição Federal que ninguém poderá ser privado de sua liberdade sem o devido processo legal.

Para que alguém seja encarcerado, portanto, é preciso que haja uma decisão judicial já transitada em julgado, no caso das prisões definitivas, ou uma decisão que determine a segregação cautelar, afastamento este que será, então, provisório. As prisões

provisórias, no direito penal, são aquelas que ocorrem antes da condenação definitiva do réu.

A questão ultrapassa o escopo deste trabalho, mas, de forma resumida, as prisões provisórias são espécies de medidas cautelares, que visam, de uma forma geral, garantir a aplicação da lei penal ou, em determinados casos, evitar a prática de outras infrações durante o processo.

De acordo com o art. 312 do Código de Processo Penal (CPP) a prisão preventiva poderá ser decretada como garantia da ordem pública, da ordem econômica, por conveniência da instrução criminal ou para assegurar a aplicação da lei penal, quando houver prova da existência do crime e indícios suficientes de autoria e de perigo gerado pelo estado de liberdade do imputado.

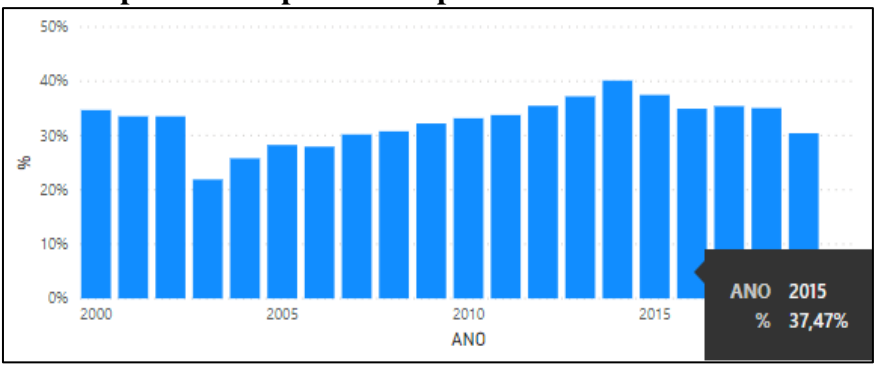
Trata-se de uma medida cautelar que muito vem sendo utilizada pelos magistrados quando da análise da necessidade de se resguardar as situações previstas na lei processual, algumas muito abertas e dotadas de intensa subjetividade, como os termos “ordem pública” ou “ordem econômica”, o que gera intenso debate entre os estudiosos da área jurídica.

Até o ano de 2015, quando houve a instituição das audiências de custódia, o aumento da inserção de novos corpos nas prisões, ainda que provisoriamente, vinha crescendo de forma expressiva, enquanto as vagas e as demais garantias fundamentais mínimas não cresciam na mesma proporção, como tratamos no tópico anterior.

Consoante verifica-se na Figura 1, obtido através dos dados fornecidos pelo DEPEN (2019), havia um crescimento vertiginoso ao longo dos anos da população carcerária. No ano de 2015, os presos provisórios chegavam a mais de 37% do efetivo carcerário, o que demonstra que a política de encarceramento se encontrava umbilicalmente ligada às decisões judiciais provisórias, que

utilizavam a prisão preventiva como regra nos processos criminais em curso, mantendo-se a segregação cautelar como regra:

**Figura 1- Percentual de presos provisórios por ano no período de 2000 a 2019**




Fonte: INFOPEN (2019).

A maioria das decisões judiciais que determinavam a prisão preventiva era proferida quando alguém era preso em suposto flagrante pela prática de alguma infração penal e levada à presença da autoridade policial (delegado de polícia) que lavrava o Auto de Prisão em Flagrante (APF).

Este APF era encaminhado ao juiz competente, que analisava, pela mera leitura do papel, a necessidade de determinar a prisão preventiva ou a possibilidade de se conceder alguma medida cautelar diversa da prisão, como comparecimento periódico ao juízo, monitoramento eletrônico, etc.

Não havia qualquer contato do juiz com a pessoa presa; apenas uma análise daquele sujeito simplesmente através do papel, o que reforça os processos que tiram dos presos a condição de seres humanos e também faz com que essas pessoas nem precisem

ser vistas, ouvidas, sequer para que suas penas sejam aplicadas ou, no caso, ter sua prisão provisória decretada.

Também não havia participação da defesa, via de regra, a menos que a pessoa constituísse um advogado particular, que realizava os requerimentos defensivos ainda nesta fase pré-processual. Como a Defensoria Pública não possui estrutura para estar presente em todas as delegacias do país, os defensores somente tinham conhecimento da prisão preventiva após a prolação da decisão judicial que decretava a grave medida.

Não causa surpresa que a grande maioria das decisões se dava no sentido da conversão da prisão em flagrante em preventiva. Ademais, não havia qualquer menção à eventual agressão policial ou prática de tortura, cujos fatos não eram relatados no Auto de Prisão em Flagrante. A maioria dos dados pessoais dos presos em flagrante também não constava no APF, conforme se verificava na prática criminal.

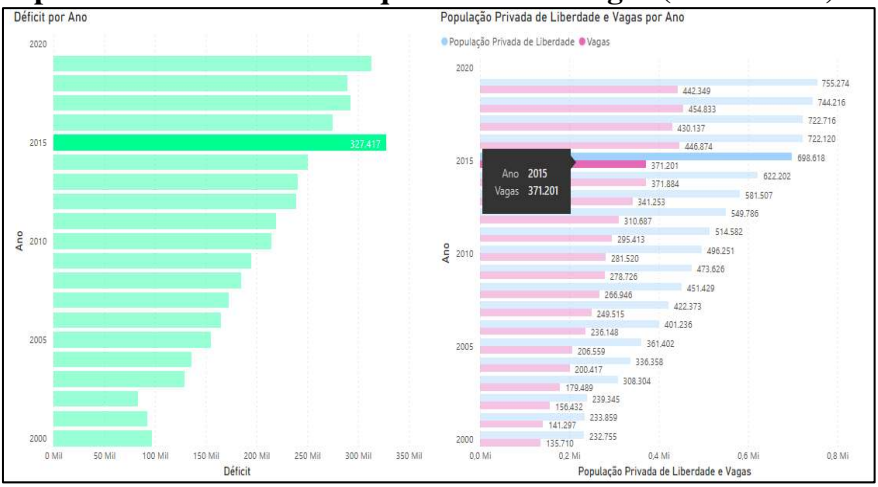
Corroborando tal raciocínio, de acordo com dados do DEPEN, no ano de 2014, o efetivo carcerário de presos provisórios chegava a 40%; em números absolutos que englobam todos os regimes prisionais, de um total de 622.220 pessoas presas, 249.668 eram presos provisórios.

Ainda que sob o argumento de que as prisões eram determinadas em observância às regras legais, não se pode afastar a constatação de que a prisão preventiva era a medida cautelar favorita dos magistrados, segregando-se, desde logo, aqueles indivíduos que atentavam contra a ordem social.

As decisões judiciais, ainda que pautadas em argumentos jurídicos e fazendo remissão aos permissivos da lei, acabavam por contribuir para a aumentar o grande déficit de vagas do sistema que não tinha qualquer atenção por parte do Poder Executivo, a quem

cabe a manutenção dos estabelecimentos. Em 2014, o déficit de vagas era de 327.417, conforme aponta a Figura 2.

**Figura 2 - Déficit de vagas em relação à população privada de liberdade e a quantidade de vagas (2000 - 2019)**




Fonte: INFOPEN (2019).

Quando da análise da prisão em flagrante, as decisões que determinavam a prisão preventiva muitas vezes se estendiam até a Audiência de Instrução e Julgamento, oportunidade na qual haveria o primeiro contato do acusado com todos os personagens do processo criminal – Juiz, Promotor de Justiça e Defensor Público/Advogado.

Até este primeiro contato, a maioria dos casos apontava o transcurso de meses – e até mesmo anos. Não era raro o fato de a prisão ser mantida mesmo após o encerramento da audiência com a colheita de todas as provas, estendendo-se, assim, o período de encarceramento e aumentando-se o quantitativo de pessoas presas.

Advertem Rosa e Becker (2017, p. 11-12), em um ambiente em que a racionalização em desfavor do acusado era/é premente, que muitas prisões eram mantidas "já que acusado ficou preso até agora", dentre outros argumentos confessos ou inconfessos de natureza pouco republicana. Continuam:

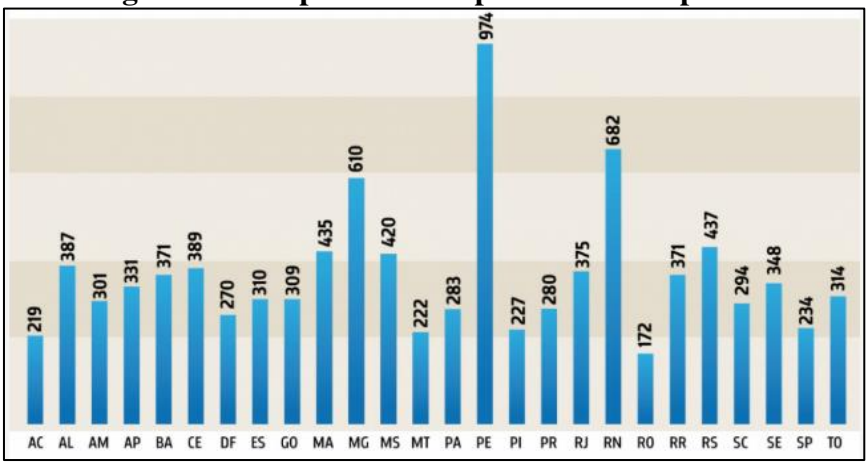
> Tudo isso para que se mantivessem coerência procedimental e racional, diante de erros que a falta de uma iniciativa tal qual a da audiência de custódia poderia conduzir o juiz. Da análise das prisões em flagrante, um contato imediato juiz-conduzido sempre figurou como alternativa à narração padronizada dos Autos de Prisão. Os mecanismos práticos que se instauram em qualquer profissão compreendem a narrativa e instrução pasteurizada dos autos, em que cada um é mais um, e perfeitamente aptos a diluir abusos, inclusive de ordem física. O auto de flagrante se torna, assim, incapaz de coar as peculiaridades de cada caso, e a decisão que se seguirá tendo em vista apenas a narrativa é angustiosa. Ou deveria ser, diante da gravidade da prisão preventiva e seus impactos no sujeito (ROSA; BECKER, 2017, p. 12)

Essa prisão provisória, muitas vezes, dura até mesmo anos. Um levantamento feito pelo Conselho Nacional de Justiça (2017), demonstrou que o estado que possui a menor média de tempo de prisão preventiva é Rondônia (172 dias), enquanto em Pernambuco esse período pode chegar ao absurdo lapso temporal de 974 dias, o que violaria, inclusive, o princípio da duração razoável do processo previsto no art. 5º, LXXVIII da Constituição Federal, segundo o qual "a todos, no âmbito judicial e administrativo, são assegurados a razoável duração do processo e os meios que garantam a celeridade de sua tramitação" (BRASIL, 1988).

Este levantamento pelo CNJ ainda englobava uma série de ações que os 26 estados da Federação e o Distrito Federal se comprometiam a colocar em prática a fim de que as ações envolvendo tais presos fossem julgadas com mais celeridade.

Ainda de acordo com o estudo feito pelo CNJ, na época em que foi elaborado, o Brasil possuía um total de 654.372 pessoas presas, sendo 221.054 de presos provisórios. A Figura 6 aponta a variação entre os Estados e o Distrito Federal. O percentual de presos provisórios por Unidade da Federação oscilava entre 15% e 82%; destes, os índices de custodiados há mais de 180 dias variavam entre 27% e 69%[22].

**Figura 3 - Tempo médio da prisão em dias por UF**




Fonte: CNJ.

Desses presos provisórios, cerca de 37% não recebem uma sentença penal condenatória ao final. São absolvidos, muito embora tenham sua liberdade cerceada, muitas vezes, por longos períodos.

São dados levantados pelo Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (IPEA) em 2014 e apresentados pela ONG "Aos Fatos".

De acordo com os pesquisadores do IPEA, estes dados projetados para o gritante número de presos provisórios no país, que ultrapassou a marca de 240 mil pessoas em dezembro de 2013, demonstram que seria provável que aproximadamente 90 mil homens e mulheres presos provisoriamente não seriam condenados à prisão ao final do processo.

Na maior parte dos casos, o processo seria finalizado com sentenças de absolvição ou, no máximo, haveria a condenação a penas alternativas. Em relação a este dado, a pesquisa do IPEA confirma que há utilização abusiva, desproporcional e sistemática da prisão cautelar na justiça criminal do país (IPEA, 2014).

A previsão do IPEA se manteve até, pelo menos, o ano de 2017. De acordo com uma pesquisa feita pelo CNJ (2017) e que resultou no documento "Choque de Justiça: reunião especial de jurisdição", do percentual total de processos de presos provisórios sentenciados de janeiro a abril de 2017, 65% dos réus foram efetivamente condenados, sendo o restante absolvido (27%) e proferidas outras decisões que não condenatórias (8%).

## CONCLUSÃO

Prende-se muito e prende-se mal, tendo em vista a excepcionalidade que deveria gravitar em torno da fixação da prisão provisória. Essa é uma conclusão bem nítida, já que aproximadamente 40% das pessoas presas provisoriamente não são condenadas a permanecer em estabelecimentos prisionais, sendo certo que a prisão preventiva desregrada contribui, de forma expressiva, para o encarceramento de massa e para a constante

violação de direitos humanos das pessoas inseridas no sistema. Isto porquê uma vez presas, seja de forma provisória seja após uma decisão não mais passível de recurso, ali são esquecidas e, quando a possuíam, sua dignidade é deixada portas afora do presídio.

Diante das enormes falhas estruturais do sistema carcerário que exigem a atuação das três funções do poder (Executivo, Legislativo e Judiciário), da omissão estatal prolongada e injustificada com a violação massiva, sistemática e contínua a direitos fundamentais de um expressivo número de pessoas, surge a grave situação do Estado de Coisas Inconstitucional, assim reconhecido pelo STF no ano de 2015.

## REFERÊNCIAS

BATISTA, V. M. “O alemão é muito mais complexo”. **Revista Justiça e Sistema Criminal**, vol. 3, n. 5, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Planalto, 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 19/09/2023.

BUTLER, J. **Quadros de guerra**: quando a vida é passível de luto? Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2018.

CAMPOS, C. A. A. **Estado de Coisas Inconstitucional**. Salvador: Editora Juspodivum, 2019.

CNJ - Conselho Nacional De Justiça. **Choque de Justiça**: reunião especial de jurisdição. Brasília: CNJ, 2017. Disponível em: <www.cnj.gov.br>. Acesso em: 19/09/2023.

COLOMBIA. **Sentencia T-153, de 28 de abril de 1998**. Santa Fe de Bogotá: Corte Constitucional, 1998. Disponível em: <www.corteconstitucional.gov.co>. Acesso em: 19/09/2023

COSTA, R. T. "Garantias pré-processais, tortura, o direito a não ser condenado com base em provas ilícitas e "controle difuso de convencionalidade": o caso Cabrera García e Montiel Flores vs. México". **Boletim Jurisprudência**, n. 323, 2019.

IPEA - Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. "Alternativas à Prisão". **Revista Desafios do Desenvolvimento**, n. 82, 2014.

NÔGA, S. F. M. "Estado de Coisas Inconstitucional no sistema penitenciário brasileiro". **Revista Transgressões**, vol. 7, n. 2, 2020.

ROSA, A. M.; BECKER, F. E. N. "O desafio de implementar a Audiência de Custódia: a decisão como ela é". *In*: SANTORO, A. R.; GONÇALVES, C. E. (orgs.). **Audiência de Custódia**. Belo Horizonte: Editora D'Plácido, 2017.

STF - Supremo Tribunal Federal. **ADI n. 5.240**. Relator: Ministro Luiz Fux. Data: 21/082015. Brasília: STF, 2015a. Disponível em: <www.stf.jus.br>. Acesso em: 19/09/2023.

STF - Supremo Tribunal Federal. **ADPF n. 347**. Relator: Ministro Marco Aurelio. Data: 09/09/2015. Brasília: STF, 2015b. Disponível em: <www.stf.jus.br>. Acesso em: 19/09/2023.

STF - Supremo Tribunal Federal. **Recurso Extraordinário n. 580.252**. Relator: Ministro Teori Zavascki. Data: 16/02/2017. Brasília: STF, 2017. Disponível em: <www.stf.jus.br>. Acesso em: 19/09/2023.

# CAPÍTULO 8

*Famílias Empobrecidas: Contribuições Multidisciplinares*

# FAMÍLIAS EMPOBRECIDAS: CONTRIBUIÇÕES MULTIDISCIPLINARES

*Denise Machado Duran Gutierrez*
*Maria de Nazaré de Souza Ribeiro*
*Joaquim Hudson de Souza Ribeiro*

Realizar uma análise crítico-reflexiva acerca da família, no contexto brasileiro, requer ponderar a sua complexidade, haja vista que a história da evolução da família se confunde com a própria evolução da humanidade.

A contínua convivência entre os membros faz com que o sentimento de intimidade que a caracteriza, pareça universal e perene. No entanto, diversos estudos (MIOTO, 2020; FAVERO, 2020; PETRINI; DIAS, 2015; PORTUGAL, 2014; PETRINI, 2003) mostram suas transformações ao longo do tempo histórico e espaço social, destacando suas diferentes formas de ser e conviver em determinados contextos.

Para Landim e Borsa (2019), as famílias são como sistemas complexos, interligados e influenciados pelo ambiente histórico-cultural, em constante interação com o ambiente, transformando e sendo transformadas por essa relação, em que as pessoas requerem a presença permanente de outras pessoas, desde o nascimento (LISBOA; FÉRES-CARNEIRO, 2015).

Ao se estudar a instituição familiar, na contemporaneidade, observam-se alterações, cada vez mais acentuadas, ocorridas na dinâmica e no desempenho de suas funções, em suas novas configurações, associadas às diferentes formas de relacionamento e de convívio que requerem ampliação e entendimento sobre o

conceito de família assim como dos condicionantes sociais que impactam sobre ela (ROSSATO; SANTEIRO; BARBIERI, 2020).

A vida social, os primeiros passos da evolução humana acontecem em um espaço relacional e familiar. Cada família tem sua própria história, que a leva a contribuir para a manutenção de suas características e estruturas que passam de geração para geração, inclusive a condição social de ser uma família empobrecida.

Esse olhar sobre a família empobrecida e não somente sobre o indivíduo empobrecido é importante, porque, em geral, cada pessoa vive em um contexto de configuração familiar. E quando se fala de família empobrecida ao invés de família pobre, evitam-se os estigmas sociais, a não aceitação do *status quo* imposto linearmente sobre as famílias ditas pobres, uma vez que as famílias foram sujeitadas a essa condição de pobreza.

E é ali, onde os desafios sobre as famílias se impõem, é que a pobreza e a exclusão social impactam mais intensamente, impondo às pessoas em seus contextos familiares, condições severas para o desenvolvimento pleno e vida digna.

Na Psicologia, a família tem sido estudada por pesquisadores com perspectivas epistemológicas diversificadas, particularmente em relação as expectativas que se tem sobre as formas de ser e conviver em família e não na supremacia da pessoa sobre a família (ROSSATO; SANTEIRO; BARBIERI, 2020). Cada pessoa é parte integrante de sistemas de pertencimento, influenciados por uma série de contextos – territorial, histórico, econômico, político, religioso, espiritual, cultural e em inúmeras formas de relações, proximais ou não.

É por isso que se faz necessário conhecer profundamente a condição da família empobrecida, o seu entorno social e cultural, para chegar a romper com esse ciclo ou, pelo menos reduzir as

desigualdades sociais apontando caminhos a partir de um outro olhar e de novas posturas no trabalho com as famílias.

Por sua abrangência e capacidade de integração de contextos e fatores que se entrecruzam no desenvolvimento dos indivíduos, o pensamento sistêmico e a teoria bioecológica do desenvolvimento humano reconhecem os contextos relacionais e contextuais, por isso esse é apontado como um referencial teórico adequado para o estudo de famílias nos diversos contextos, uma vez que permite estudar os fenômenos em sua complexidade permitindo assim vários níveis de análise no que diz respeito ao processo, pessoa, contexto e tempo, em relação aos quais os fenômenos estudados ocorrem (CECCONELLO; KOLLER, 2003).

A perspectiva sistêmica parece apropriada para esse estudo, uma vez que se insere dentro de uma visão de desenvolvimento de *Life-Span* que compreende o desenvolvimento como um processo contínuo estendendo-se ao longo da vida e que é guiado pelos processos proximais. "*Processos proximais são a essência do que ocorre nas atividades cotidianas entre os indivíduos que estão se desenvolvendo e seus parceiros*" (TUDGE; DOUCET; HAYES, s/d., p.3). Ao nível dos processos proximais podem aparecer os modos como as relações se dão na família, a vivência de conflitos e formas de resolução utilizadas.

O presente texto apresenta uma análise crítico-reflexiva sobre a importância e pertinência em se pensar e investigar as famílias empobrecidas a partir de aportes teórico-metodológicos mais abrangentes que rompam com dicotomias excludentes presentes no campo dos estudos das famílias, em que ora se consideram os aspectos concretos e condições de vida, ora aspectos relacionais e interativos de modo estanque. Ao contrário, busca-se aqui defender a perspectiva integradora que interrelaciona essas e outras dimensões no estudo desse objeto complexo e multifacetado que é a família.

## ASPECTOS HISTÓRICOS DA FAMÍLIA E A EVOLUÇÃO DO CONCEITO: DE QUE FAMÍLIA FALAMOS NÓS?

Uma vez que se quer desenvolver um estudo que promova um maior conhecimento sobre família é preciso inicialmente atentar para o que entendemos por "família", através da tentativa de formalização de uma definição. Esta não é tarefa fácil, pois existem múltiplas definições de família na literatura.

As revisões que o conceito tem sofrido decorrem das transformações que a família tem passado na modernidade. Osório (1998, p. 16) apontando para tal diversidade, e numa tentativa de superação da mesma, propõe uma definição instrumental:

> Família é uma unidade grupal em que se desenvolvem três tipos de relações pessoais – aliança (casal), filiação (pais/filhos) e consanguinidade (irmãos) – e que a partir dos objetivos genéricos de preservar a espécie, nutrir e proteger a descendência e fornecer-lhe condições para a aquisição de suas identidades pessoais, desenvolveu através dos tempos funções diversificadas de transmissão de valores éticos, estéticos, religiosos e culturais.

A definição nos parece suficientemente abrangente para embasar o nosso trabalho, tendo ainda a vantagem de colocar em evidência as funções e papéis da/na família como elementos específicos.

Como objeto sócio-histórico, a família não foi sempre como a vemos na atualidade, na verdade vem sofrendo modificações ao longo de todo processo civilizatório, de modo que aquilo que entendemos por família, sua constituição e funções sociais veio se

constituindo historicamente indicando seu caráter dinâmico tanto no que diz respeito aos seus processos intragrupais, quanto no que respeita às modificações mais estruturais e abrangentes que ocorrem na sociedade.

Ariès (1981), em estudo clássico, relatou o processo histórico que resultou na constituição dos valores e dos costumes da família moderna. Deixa evidente que aspectos como: privacidade, intimidade, formas de morar e formas de circulação humanas foram construídas ao longo do tempo sob a influência de condições socioeconômicas e históricas mais amplas em que atuaram, sobretudo, as relações entre as várias instituições sociais.

Na história da humanidade, considera-se que a família surgiu como um fenômeno natural, decorrente da necessidade do ser humano estabelecer relações afetivas e estáveis. Com relação à família brasileira, sua base esteve ligada à sistematização formulada pelo direito romano e canônico. Esta "família romana" era conhecida como família patriarcal, submetida a um chefe: *o pater familias*.

Assim, a base da formação da família passou a ser o casamento, uma vez que somente com o casamento, poder-se-ia considerar um grupo como "família" (WALD, 2004). Já no âmbito jurídico, a Carta Magna de 1988 constitucionalizou o Direito de Famílias, desconstruindo a ideologia patriarcal e regulamentando a família como base da sociedade. Os valores jurídicos atribuíram maior importância e dignidade às pessoas, pelo valor jurídico dado à afetividade e à solidariedade familiar (FARIAS; ROSENVALD, 2011).

Prosseguiremos expondo estudos, alguns de caráter mais antropológico e sociológico, que trazem elementos ou dados para alimentar nossa reflexão sobre processos sociais e culturais mais amplos e, em seguida, nos deslocaremos no sentido de rever estudos mais psicológicos expondo teorias psicológicas, modos de olhar os

dados, que possam nos instrumentalizar em vários campos de intervenção.

## MUDANÇAS FAMILIARES NA MODERNIDADE BRASILEIRA

Também no Brasil a família tem passado por vigorosas mudanças nos últimos anos em sua forma de configurar-se e nas funções que lhe são atribuídas. Vários são os autores que discutem as mudanças pelas quais as famílias têm passado sob diferentes ângulos e perspectivas (BILAC, 2002; ROMANELLI, 2002; BIASOLI-ALVES, 2001) apontando, entre outras, mudanças nos processos de socialização, desempenho de papéis intrafamiliares e sociais mais amplos, constituição e estruturação familiar.

Estudos com famílias brasileiras mostram a prevalência anterior de um modelo de família nuclear definida como a associação do pai, mãe e filhos que moram numa mesma casa, cujas funções estavam essencialmente ligadas ao provimento material e socioafetivo dos indivíduos. Atendendo ao fluxo de mudanças sociais a família tem assumido uma variedade maior de configurações possíveis e partilhado funções, que anteriormente lhes eram exclusivas (BILAC, 2002; ROMANELLI, 2002; MELNAN, 2001).

Bilac (2002) destaca que a família vem passando por uma situação de crise em que sua função de reprodução de relações sociais tem sido em parte socializada e distribuída a outras instâncias da sociedade. Em suas palavras:

> O crescimento das profissões assistenciais, educacionais e de saúde termina por tirar dos pais e

> da família qualquer autoridade na reprodução. Os pais abdicam de seus juízos e emoções em prol do conhecimento técnico dos especialistas. A autoridade se impõe de fora para dentro e os efeitos são vários tantos do ponto de vista sociológico quanto psicanalítico (BILAC, 2002, p. 34).

Esta seria, segundo Bilac (2002, p. 35), uma situação de "*esvaziamento da instituição familiar*" em que a família, enquanto instituição, vem perdendo espaço e vendo seu papel claramente minimizado. Assinala ainda, perplexa, como, a despeito da situação crítica em que transita a família, esta tem sobrevivido e aponta como pista para compreensão disso a inexistência de uma "família geral", mas sim múltiplas formas familiares determinadas pela estrutura social em que cada qual está inserida, o que resultaria em:

> [...] lógicas diferenciadas de articulação das relações familiares que se expressam tanto no significado diferencial dos vários papéis familiares: mãe, esposa, filhos, pais, quanto no próprio *timing* do que se chama ciclo de vida doméstico, e também dos rumos diferenciados das trajetórias de vida individuais de homens e mulheres, crianças e adultos (BILAC, 2002, p. 35).

Ainda que partindo de uma perspectiva bastante diversa, também Passos (2002) aponta para transformações que a família tem sofrido. Aspectos que se consideravam universais, ou seja, a percepção da família como o *lócus* de desenvolvimento de aspectos emocionais e de vinculação afetiva por meio da relação pais-filhos, também têm se modificado no sentido de um deslocamento das assim chamadas "funções parentais" que passam, em função de novos arranjos na constituição das famílias, a serem exercidas por

outros familiares, irmãos por exemplo; dando-se uma maior ênfase na importância das relações fraternas e intergeracionais na constituição dos sujeitos, o que implica numa reorganização de papéis e funções intrafamiliares.

Osório (2002) e Bilac (2002) salientam que as novas configurações assumidas pela família, com a introdução do divórcio e dos múltiplos recasamentos, têm trazido consigo situações em que as relações são difíceis de precisar em termos do *status* de cada membro dentro do grupo e das relações de parentesco.

De outro lado, Jablonski (1996), concordando com esses autores, aponta que, a partir da saída da mulher para o mercado de trabalho, tem havido mudanças nos papéis sexuais na família, também no papel masculino, porém essas mudanças se apresentam de modo instável e mais ao nível do ideal buscado do que do projeto realizado, o que resulta em algumas tensões internas, por exemplo, a resultante sobrecarga de trabalho feminino. As mulheres passaram por uma verdadeira "*revolução de mentes e comportamentos*" enquanto "*a contrapartida masculina alterou-se, mas de modo insuficiente*" (p. 120).

Fazendo ainda referência aos trabalhos de Pittman e Blanchard (1996), Jablonski afirma que:

> [...] o estudo das contribuições de homens e mulheres deve levar em conta igualmente outros fatores, decorrentes do curso de vida de uma família – tempo, sequência e duração de eventos significativos ligados a transições ou a fatores históricos, Assim a raça, presença e idade das crianças, idade dos cônjuges ao casarem ou terem seus filhos e status socioeconômico dos respectivos empregos podem influenciar significativamente na formação de atitudes liberais ou conservadoras e, consequentemente, na divisão de tarefas dentro do lar (p. 118).

Vemos então a necessidade de olhar a família a partir de categorias mais abrangentes de análise, em especial Gênero, Classe social, Relações de parentesco, Idade, Mobilidade Geográfica, Situação Ocupacional dos membros, que nos ajudem a pensar as mudanças ocorridas.

Romanelli (2002), indica os fatores idade e gênero como definidores dos papéis diferenciados que se instalam na família. Assinala ainda que, a família nuclear continua sendo o modelo hegemônico para o ordenamento da vida doméstica, servindo como referencial simbólico, mas o modo como esse modelo se atualiza na realidade depende da camada social e repertório cultural do grupo.

A questão de gênero se coloca como um dos eixos centrais na investigação, uma vez que, como assinala Salem (1982):

> A família emerge como esfera prioritária de identificação feminina, isto é, o *lócus* no qual sua identidade é gerada, construída e referida. Tal fenômeno se expressa, inclusive, no fato da mulher só conseguir se definir na ou através da família – seja como filha, esposa ou mãe (p. 60).

E ainda:

> [...] estudar a mulher na família pressupõe discriminar que família é essa, atentando para as especificidades que lhe são próprias, em virtude da sua localização na hierarquia de classes (SALEM, 1982, p. 64).

É preciso, no entanto, olhar criticamente a posição dos autores no sentido de questionar se as mudanças mais recentes na

sociedade não teriam gerado outras formas de expressão e relação mulher-família que ultrapassariam a configuração da mulher na perspectiva mencionada.

Também Bilac (2002) aponta que:

> [...] a reflexão teórica demanda novas informações empíricas: é extremamente necessário revisitar os papéis sociais e as noções de parentesco incorporando [...] a perspectiva das relações de gênero" (p. 36).

No que diz respeito às relações de parentesco a autora menciona, que estudos qualitativos têm apontado o parentesco como elemento importante em situações de migração, o que tem grande relevância para o estudo aqui entre famílias procedentes de várias regiões do Brasil.

Discutindo a questão da formação básica da família brasileira, Souza (1997) menciona a pluralidade de influências em sua formação no que diz respeito às etnias, raças e diferentes nacionalidades que colaboraram em sua composição.

A mobilidade de certas populações também é destacada apontando-se para os fluxos migratórios que impulsionam as pessoas a saírem em busca de dias melhores, refere que "*Todas estas circunstâncias geram medos, tensões e angústias que tem uma influência decisiva sobre o funcionamento familiar*" (p. 24).

A insegurança decorrente dessa mobilidade leva a família a se fechar sobre si mesma com o intuito de preservar sua identidade. Embora se perceba a existência desses processos, não se pode falar de uma "família brasileira" em geral, pois a variabilidade entre as regiões e mesmo dentro de uma mesma cidade, em diferentes zonas, é bastante acentuada.

Avançando na tentativa de traçar uma retrospectiva histórica, Souza (1997), prossegue mostrando a evolução dos modelos familiares dentro da sociedade brasileira no último século. A sociedade brasileira evoluiu de um modelo de família hierarquizada para um modelo mais igualitário de relações. Dentro do modelo hierarquizado temos a figura do pai e seu poder como centrais. Seu poder era baseado essencialmente na dominação econômica e sua autoridade incontestável.

Os papeis sexuais eram bem distintos cabendo à mulher, "rainha do lar", uma posição subalterna como depositária, em seu corpo, da honra do marido e responsável única pelo cuidado dos filhos. A educação formal, quando dispensada às mulheres, era de caráter doméstico sem preocupação científico-acadêmica. As relações entre pais e filhos eram marcadas pelas diferenças de gênero e idade que imperavam nas relações em geral, cabendo aos filhos o respeito aos mais velhos, o que denunciava uma grande distância afetiva, especialmente nas relações com o pai.

Nas camadas mais pobres os filhos eram vistos como fonte de riqueza, ou diminuição da pobreza, uma vez que desde muito cedo saíam para trabalhar. Havia uma rigidez nos padrões de comportamento com forte vigilância social e disciplina severa era dispensada aos transgressores.

Sem tomar em consideração diferenciações específicas de classe social e atentando mais para as famílias de classe média, destaca-se que, a partir da década de 50, delineiam-se mudanças nesse modelo (*…) a verticalidade das relações começa a ceder lugar à busca de uma horizontalidade*" (p. 26) em direção à configuração de um modelo mais igualitário. Há um deslocamento da ênfase sobre o grupo família como um valor central e estruturante das identidades para uma ênfase no indivíduo, seus sentimentos e preferências.

> A identidade individual se alicerça na maneira pessoal de sentir e se comportar e as diferenças individuais são vistas como mais importantes do que a posição social, o sexo e a idade anteriormente fundamentais (p. 26).

As relações domésticas sofrem um redimensionamento pelo ingresso da mulher no mercado de trabalho. O casal passa a ter como valor a tomada de decisões conjuntas, o respeito mútuo e a fidelidade recíproca (ROMANELLI, 2002). As relações com os filhos também sofrem modificações no sentido de uma maior horizontalidade, buscando-se ouvir as crianças, permitir que expressem mais livremente seus sentimentos e valorizando as diferenças individuais.

O funcionamento familiar passa a se concentrar na obtenção de um ideal igualitário, porém, esse ideal, enquanto tal, resiste à sua formalização em realidade, de modo que, na contemporaneidade, vemos uma família confusa, conflituosa, cindida entre dois modelos opostos, sem conseguir sintetizar completamente ações que configurem um modelo definido de atuação (ROMANELLI, 2002; FIGUEIRA, 1987; SOUZA, 1997).

Também as mudanças sociais que acompanharam todos esses desenvolvimentos geraram um encolhimento da família, que reduziu seu número de membros, como consequência do emprego de métodos contraceptivos, revolução sexual e condições econômicas cada vez mais limitadas.

A reorganização dos espaços urbanos também cooperou para o encolhimento da família, agora alocada em apartamentos que obstaculizam as relações sociais familiares amplas e de vizinhança, levando-a a uma situação de crescente isolamento. A mobilidade e plasticidade da família podem ser sentidas também na transitoriedade do casamento e na formação de famílias mono - parentais resultantes de “produções independentes” ou de separações

e recomposições conjugais, que passam a compor um número expressivo de famílias na atualidade, trazendo consigo desafios próprios.

Deve-se ainda atentar para o aspecto econômico da vida urbana, em que filhos são caros, ao contrário da vida rural, em que filhos ajudam a tocar o trabalho. De outro lado, a ideologia oriunda dos países dominantes, preocupada com as estimativas de superpopulação preconiza a redução da população em busca da sustentabilidade do planeta, pois a superpopulação é apontada como um dos mais graves problemas associados à pobreza, conforme destaca o Relatório Brundtland, Nosso Futuro comum (ONU, 1987).

Ainda que num processo de mudanças continuadas, a família se encontra na encruzilhada entre as forças de conservação e modernização, como bem aponta Figueira (1987), em que prevalecem formas mistas de subjetividade e identidade em nossa sociedade, gerando conflitos estruturais típicos enquanto produto sociocultural marcado pelo tempo histórico em que se situa.

## PERSPECTIVAS PSICOLÓGICAS - ESTUDOS DO "CICLO VITAL DA FAMÍLIA"

Ao mesmo tempo em que cultural, a família é também uma entidade histórica que se modifica e se rearticula de acordo com a passagem do tempo na vida de seus membros e, particularmente, com o ingresso e saída de membros, em seu ciclo vital.

O conceito de ciclo vital nos remete ao aspecto processual e histórico-temporal das manifestações ligadas às formas de funcionamento dos núcleos familiares. Como brevemente assinala Osório (1998), a família tal como o indivíduo "*nasce, cresce, amadurece, se reproduz e morre*" (p. 22). Cada fase em

desenvolvimento implica uma conjunção específica de fatores e desafios típicos daquele momento desenvolvimental, com suas respectivas possíveis complicações.

Carter e Mcgoldrick (1995) relatam estudos em que fatores ligados à pertinência a um dado grupo cultural e ao momento do ciclo vital da família são descritos e discutidos, mostrando assim como é importante pensar-se a família em dois tempos: um tempo interno a ela própria, seu momento de ciclo vital; e um tempo histórico-social, que caracteriza o grupo específico ao qual a mesma pertence e os movimentos sociais mais amplos que vão configurando o entendimento que se tem de família.

O conceito de ciclo vital familiar expressa e integra uma perspectiva de desenvolvimento: representa um esquema de classificação em etapas que demarcam uma sequência mais ou menos previsível de transformações diferenciando-se em fases. Integra fatores como a dinâmica interna do grupo, os aspectos e características individuais, e ainda, a relação com os contextos em que a família se insere, a sociedade e outros subgrupos, como a escola.

Cada etapa do ciclo familiar tem seu processo emocional de transição que pode dificultar ou facilitar seu desenvolvimento. Estudiosos como Carter e Mcgoldrick (1995) e Magagnin *et al*. (2000) apontam como desafios na primeira etapa a formação do novo sistema conjugal e o realinhamento das relações com as famílias de origem e os amigos; na segunda etapa o processo de transição consiste da aceitação de novos membros no sistema; na terceira a flexibilização dos limites familiares de modo a aceitar a independência dos filhos adolescentes; na quarta etapa, com a saída dos filhos, há a necessidade de aceitação pela família das múltiplas entradas e saídas no sistema familiar; na quinta etapa a questão central diz respeito à aceitação das mudanças nos papéis geracionais e o enfrentamento de várias perdas concretas e simbólicas. O

entendimento da família requer assim um olhar sobre seus processos de desenvolvimento enquanto grupo.

## AS CONTRIBUIÇÕES DO MODELO SISTÊMICO NO ESTUDO DAS FAMÍLIAS

Historicamente, a proposta sistêmica surgiu a partir dos estudos de Luwig Von Bertalanffy (1972 *apud* FOLEY, 1990), autor da Teoria Geral dos Sistemas que surgiu como uma forma de superar as limitações reducionistas imperantes nas ciências. Esta forma de compreensão se aplica tanto às ciências naturais quanto às sociais, que utilizam conceitos de totalidade e interação dinâmica entre partes, deixando de considerar os fenômenos de modo isolado como elementos independentes e atentando para o contexto interrelacional em que os fenômenos se desenvolvem.

Os estudos na área da família se desenvolveram mais intensamente na psicologia a partir do modelo sistêmico que traz desde sua origem, aquilo que Ackerman (1980) chamou de "*perspectivas mais amplas*" para essa área. Implica em perceber a família como um microssistema de relações, que não pode ser concebido dissociado dos macrossistemas sociais.

A tão buscada integração entre aspectos sociais mais amplos e aspectos psicológicos individuais passa a ser possível, na medida em que se considera cada elemento em suas relações de interdependência fazendo parte de um todo de relações (MINUCHIN, 1982). O deslocamento feito do indivíduo, para o indivíduo em seu contexto, foi de grande importância para a superação da visão essencialista que até então predominava. O indivíduo, que era visto como tendo uma personalidade essencial relativamente imutável, passa a ser visto como um ser de relações e

considerado como um membro pertencente a diversos contextos sociais agindo e reagindo dentro deles (ELKAIM *apud* MARTINS, 1997).

A partir da década de 80 a característica predominante é a de integração, de modo que as contribuições da Teoria Geral dos Sistemas e da Teoria da Comunicação (WATZLAWICK; BEAVIN; JACKSON, 1988; 1967) passam a ser usadas nas diferentes técnicas que fazem parte do que conhecemos como modelo sistêmico. Dois conceitos centrais se destacam dentro da Teoria Geral dos Sistemas. O primeiro diz respeito à questão da unidade, o todo é mais do que a soma das partes. O segundo, refere-se à questão da causalidade que é vista aqui como sendo complexa, não linear.

Em outras palavras, um grupo familiar não é mera soma de indivíduos, pois possui regras próprias de funcionamento; e, as relações causais não podem ser compreendidas de modo simplista, mas sim de modo interdependente, o que equivale a dizer: circular e complexo, em oposição a linear e simples (OSÓRIO, 2000; MAGAGNIN, 1995).

A família, postulada como sistema aberto troca informação com seu meio ambiente, outros sistemas, e mantém assim seu crescimento e reciclagem em curso. Qualquer modificação que se processe na família tem impacto sobre outros sistemas com os quais ela se relaciona e também ao nível dos subsistemas que a compõem. As interações que ocorrem dentro da família são importantes para seu equilíbrio e bom funcionamento, mas também os eventos da sociedade têm impacto significativo sobre ela.

> Na realidade cotidiana, o Estado e diversas agências sociais intervém permanentemente conformando a família e os papéis dentro dela, controlando seu funcionamento, pondo limites, oferecendo oportunidades e opções (JELIN, 1994, p. 40).

Foley (1990), comentando a visão de família dentro de uma "perspectiva ecológica", assinala que, embora já se tenham desenvolvido muitos estudos na área da família

> [...] ainda nos achamos lidando com as mesmas preocupações gerais: a estrutura das famílias, o papel da cultura e a natureza dos sistemas (p. 168).

Especialmente os estudos que se dedicam a traçar tipologias de compreensão da família têm falhado caindo em generalidades estéreis. É, portanto de fundamental importância estudar-se a família dentro de contextos privilegiando-se o estudo dos aspectos culturais ligados aos processos.

O autor também salienta que o eixo do interesse dos teóricos tem mudado do estudo de processos patológicos vividos por famílias ditas disfuncionais, para o estudo da família saudável, seu potencial de adaptação e resiliência diante de condições sociais adversas e das causas que levam ao sofrimento das famílias. Neste referencial a consideração de aspectos culturais também tem tomado lugar de grande destaque entre os estudos. Spiegel, como um dos principais representantes dessa tendência afirma:

> Vejo a família em geral como um sistema de padrões e processos recíprocos, que operam dentro de um campo maior de sistemas interpenetrantes. O papel desempenhado e os valores são decisivos no funcionamento do sistema (SPIEGEL, 1971 *apud* FOLEY, 1990, p. 169).

Reconhecendo, ainda, que os papeis e os valores variam grandemente de uma cultura para outra e mesmo dentro da mesma

cultura. Na mesma linha de reflexão, o pensamento sistêmico ajuda a compreender que não existe uma causa para o empobrecimento das famílias, mas várias causas, conhecidas como *causalidade circular,* ou seja, no sistema familiar, não existem causas e efeitos, e sim um sistema de influências que se alimentam e se retroalimentam alterando dinamicamente a(s) causa(s) que o determinou (aram) (OSÓRIO; VALLE, 2002).

O momento atual é um momento de revisão paradigmática em que o conceito de homeostase (equilíbrio interno), enquanto força conservadora, é ultrapassado pelo conceito de "coerência" estrutural, vista como a "*maneira pela qual os membros de uma família encaixam ou combinam, como peças de um quebra-cabeças* (DELL, 1982 *apud* FOLEY, 1990, p. 171).

E o conceito de entropia, entendida como a ação de forças conservadoras dentro da família e a falta de mudança, substituído pelo de negentropia, o que significa que a mudança passa a ser vista como possível dentro de sistemas instáveis e sempre sujeitos a mudanças dentro de múltiplos contextos interconectados.

## FAMÍLIA, POBREZA E EMPOBRECIMENTO: CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA BIOECOLÓGICA DO DESENVOLVIMENTO HUMANO DE BRONFENBRENNER

São inúmeras as contribuições, interpretações e definições que existem sobre os pobres e a pobreza. Segundo Pérez (2002) existem, pelo menos, dez enfoques diferentes e, em muitos casos, complementares, alguns descritos abaixo ao se tratar de famílias empobrecidas:

- Enfoque biológico: são aquelas famílias onde os recursos econômicos que dispõem não garantem as condições alimentares

básicas de subsistência e de nutrição, com impacto no desenvolvimento físico e cognitivo.

- Enfoque da desigualdade: refere-se à distribuição de recursos entre a população, sejam eles econômicos, recursos naturais, posse da propriedade da terra ou da moradia, assim como acesso à inúmeros serviços e políticas públicas.

- Enfoque do desenvolvimento humano: do programa de desenvolvimento humano das Nações Unidas que mede o índice de desenvolvimento humano (IDH) quanto aos recursos econômicos, a educação e a saúde. Mas também pobreza como privação de liberdade, ausência de oportunidades na área da saúde, justiça, educação, habitação, lazer, tecnologia, nutrição, cultura, oportunidades de trabalho, meios de deslocamento (mobilidade); sujeição à processos migratórios involuntários, a inúmeras formas de preconceito, discriminação, racismo, etnocentrismo, xenofobia entre outros atentados à dignidade humana; ausência de equidade social, o que faz da pobreza um fenômeno que não é estático e, portanto, em processo de constante mudança.

Conhecer o que pensam as famílias sujeitadas às condições de pobreza é básico para compreender melhor as possibilidades de intervenção em busca da justiça social. As famílias que vivem em situação de pobreza não podem ser compreendidas exclusivamente a partir de medições ou parâmetros que as definam como pobres ou não, nem tampouco por critérios limitados à renda mensal das famílias.

Nessa complexidade de fatores multidimensionais, os contextos em que estão imersas e a questão cultural - incluindo as questões de gênero, de raça e as afirmações de identidade de grupos étnicos, encontram um campo aberto de possibilidades de reflexão e de novos paradigmas a serem desenhados no trabalho com famílias empobrecidas.

Também Tudge (2001) estudioso da teoria bioecológica de Bronfenbrenner relata vários estudos em que elementos culturais, subculturais, de classe social e raça se mostraram de grande importância para o entendimento das práticas e crenças sobre educação infantil que se inserem nas relações familiares mais amplas. Nesse sentido, a busca de compreensão da família, entendida como contexto de desenvolvimento e inserida em outros contextos sociais mais amplos, tem sido de especial importância entre alguns estudiosos (BRONFENBRENNER, 1996; TUDGE; PUTNAM, 1996).

O aporte teórico conhecido como Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano (TBDH) proposto por Bronfenbrenner nos parece de especial interesse aqui, uma vez que a família é apontada por Bronfenbrenner como lugar privilegiado para o desenvolvimento de estudos na perspectiva bioecológica, uma vez que nela se dão, de modo espontâneo e contínuo, várias situações que se assemelham a situações experimentais (CECCONELLO; KOLLER, 2003).

Há a busca do entendimento dos processos de relação nos quais tanto os aspectos ambientais, quanto os aspectos pessoais, ou seja, características da pessoa, são tomados em conta, ou seja, um processo que se dá ao longo de todo o tempo de vida e que abrange todos os indivíduos em interação, levando em conta dimensões variadas numa perspectiva integradora.

Urie Bronfenbrenner e seus colaboradores consideram que os ambientes ecológicos são meios indissociáveis ao desenvolvimento humano, ambos em constante troca de influências entre si e mudanças ao longo do tempo. Como descreve Prati *et al*. (2008) dentre seus primeiros modelos definidos em sua teoria, encontra-se o ambiente como foco. A Teoria dos Sistemas Ecológicos considera quatro aspectos fundamentais para a compreensão do desenvolvimento: *processo, pessoa, contexto e tempo (PPCT)*, os

quais se diferenciam de outras propostas metodológicas por suas inter-relações.

No que se refere ao *Processo*, Bronfenbrenner afirma que o desenvolvimento humano acontece quando há processos de interações entre pessoas, objetos, símbolos e ambiente externo. Estas interações precisam estar inseridas em um padrão regular e por meio de um período longo, além de serem recíprocas entre os que se relacionam e com o passar do tempo, também vão se tornando complexas.

Tal interação conceitua o que ele chamou de processos proximais, caracterizados por ferramentas, que estimulam o desenvolvimento primário dos indivíduos, vistas como as atividades cotidianas das pessoas nos espaços onde se desenvolvem e se engajam (KOLLER; MORAIS; PALUDO, 2016).

O aspecto *Pessoa*, caracteriza o ser humano como biológico e psicológico, relacionando-se com o contexto de forma contínua, além de se tornar produto dessa interação. A partir das relações que são estabelecidas pelas pessoas, ambientes, elementos que o constituem, o desenvolvimento ocorre, sendo, todos esses elementos influenciados mutualmente e de forma dinâmica ao longo do tempo. Prati *et al*. (2008), afirmam que esta ideia supera o imaginário do desenvolvimento linear e isolado, incorporando esses fatores que o condicionam.

*O Contexto* é abordado como fundamental para o desenvolvimento humano no aspecto físico, social e cultural. Também é dividido em quatro níveis de interação: microssistema, mesossistema, exossistema e macrossistema, apontando para as interações entre elementos presentes e ausentes no ambiente imediato dos indivíduos, como elementos de significação para a constituição das realidades vividas pelos sujeitos (POLETTO; KOLLER, 2008).

Em relação ao *Tempo*, Bronfenbrenner identificou sua relevância nos processos proximais, como fator que gera influência naturalmente no desenvolvimento humano. O tempo (micro, meso e macrotempo) se relaciona com o ciclo vital das pessoas e influencia nos processos que são significativos para seu desenvolvimento. Assim, torna-se elemento fundamental para análise dos processos proximais (PRATI *et al*. 2008).

A Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano, abarcando noções de tempo e espaço, interliga-se às conceituações de risco e vulnerabilidade, categorias também necessárias a estudos de famílias empobrecidas. Ayres, Franca Junior & Calazans (2003) apresentam uma noção dos grupos de risco como categorias ontológicas.

O fato de as famílias empobrecidas serem grupo de risco para diversas condições, possuírem poucas estratégias de prevenção, contarem com poucas políticas públicas voltadas para as necessidades de saúde, educação, segurança, assistência, a configura como categoria analítica abstrata equivocada e que acaba reproduzindo o discurso de exclusão.

Com todas as problemáticas que giram em torno dos contextos das famílias empobrecidas, outro agravante é falta de implantação de políticas públicas voltadas às populações em contextos de vulnerabilidade. Existe uma invisibilidade dos poderes governamentais, os quais deveriam oferecer subsídios necessários à promoção de uma vida digna a essas famílias.

Por isso, estudos que contribuem para discussões nessa linha, tornam-se relevantes uma vez que podem ajudar a orientar políticas públicas, programas e projetos que de fato sejam efetivos nos contextos de empobrecimento em que vivem essas famílias. Nessa linha de reflexão é consenso admitir que a situação de vulnerabilidade das famílias está diretamente associada à sua

condição de pobreza e ao perfil de distribuição de renda no Brasil (KALOUSTIAN, 1994).

A falta de oportunidades e os problemas sociais certamente desencadeiam conflitos inter-relacionais, no grupo familiar e em toda a comunidade, empobrecendo as famílias em diversos âmbitos (mantendo ou piorando ainda mais essa condição social), gerando paralelamente formas específicas de sociabilidade e configurando de modo específico as constelações simbólicas dessas populações, tornando-as vulneráveis e em risco, o que atenta contra sua dignidade e desenvolvimento pleno.

De modo particular é necessário dar atenção às relações de parentesco, de gênero e demais relações sociais, pois exatamente nessas interações localiza-se o indivíduo, que é constituído segundo o meio onde vive. Investigar as experiências cotidianas dos diversos grupos sociais - crianças, adolescentes, adultos e idosos - permite apreciar a população a partir de pares comuns, trabalhando segmentos específicos da comunidade. No entanto, priorizam-se estes indivíduos enquanto pertencentes a um núcleo familiar.

Segundo Poletto e Koller (2008) a habilidade que o indivíduo possui para superar as adversidades da vida e eventos estressores, chama-se *resiliência*, está intrinsecamente relacionada aos fatores protetivos que devem ser viabilizados por políticas públicas.

O processo de resiliência ressalta, sobretudo, a pessoa no seu contexto junto ao emaranhado de relações mútuas que ela estabelece com outras pessoas, objetos e símbolos. Portanto, ninguém nasce resiliente. Resiliência se promove a partir de oportunidades oferecidas e dos *fatores protetivos* disponíveis.

Compreende-se *risco* como fatores que predispõem a resultados negativos e podem estar presentes tanto em características individuais como ambientais. Contrariamente, os *fatores protetivos* têm então a função de auxiliar o indivíduo a interagir com os eventos

de vida e conseguir bons resultados, incrementando o processo de resiliência.

Entende-se que as pessoas que vivem em situação pobreza possuem, - mesmo que diante do fator de risco, ambiental, social, econômico, individual e dentre outros -, uma forte resiliência. Ainda que vivendo em ambiente hostil e difícil, podem sim superar os aspectos negativos, gerando e se utilizando de fatores protetivos que os auxiliam em suas vidas e em suas formas de se adaptar as condições em que vivem, e superá-las.

Convém investigar como as famílias compostas por pessoas procedentes de diferentes regiões do Brasil, residentes em áreas de ocupação considerada ilegal (apesar do direito à habitação), e vivendo em condições sociais de pobreza, articulam suas relações dentro da família e em que medida conseguem incorporar tais mudanças, num ambiente de pouco ou nenhum apoio social da família extensa e na ausência de referenciais culturais mais amplos.

Para Takashima (1994), a família representa a "*unidade econômica*" que supre necessidades e cria estratégias indispensáveis à sobrevivência material e afetiva de seus membros. Para subsidiar a implementação de ações de intervenção em saúde, faz-se necessário traçar o perfil e a dinâmica social da população.

Conhecer hábitos, estilos de vida, necessidades, características socioeconômicas, relacionais e infraestrutura ambiental. Tais aspectos revelam-se importantes no que tange à compreensão do cotidiano dessas famílias enquanto microssistemas sociais, esses, integrando a complexidade do grupo no qual estão inseridas.

O fato é que os riscos físicos, sociais e emocionais se fazem presentes na vida e no desenvolvimento das famílias empobrecidas, que adotam diferentes meios e métodos para o enfrentamento dos empecilhos que atravessam suas vivencias ressignificando-os

(POLETTO; KOLLER, 2008). Logo, a Teoria Bioecológica do Desenvolvimento Humano permite ressignificar o fenômeno do empobrecimento, o que inclui as famílias e possibilitar um novo olhar para a questão, enfrentá-la e superá-la.

O que se quer dizer é: o sistema familiar é um campo de forças. Ele tanto pode manter a condição de pobreza (nos diversos âmbitos) em que se encontra a família; como é também capaz de superar tantas situações adversas. Segundo Wash (1996), os sistemas familiares são dotados de processos interativos e resilientes, capazes de superar situações estressantes e permitirem que a família saia da crise.

Para essa autora, o conceito de resiliência ocorre em uma situação relacional, em especial quando aplicado ao sistema familiar. Essa consideração é importante, porque acrescenta a esse estudo, mais uma possibilidade: identificar os processos interativos que permitem às famílias fazer frente às adversidades impostas pela condição de pobreza em que vivem.

Os fatores de proteção podem correlacionar-se aos microssistemas das famílias, sendo entendidos como as relações e experiências estabelecidas durante o desenvolvimento em seus ambientes mais próximos. As pessoas e instituições servem como microssistemas importantes para as famílias que se encontram em situação de pobreza, servindo como dispositivos que contribuem para a rede socioassistencial, mas que também podem contribuir negativamente.

Por conta disso, em um território, faz-se necessário identificar e caracterizar os equipamentos da rede social e socioassistencial das instituições não governamentais que trabalham com famílias empobrecidas em todos os níveis sistêmicos de pertencimento dessas famílias: o microssistema, o mesossistema, o exossistema, o macrossistema e o cronossistema.

A rede socioassistencial é entendida, então, como um conjunto integrado de ações de iniciativa pública e da sociedade, que oferecem e operam benefícios, serviços, programas e projetos, o que supõe a articulação entre todas estas unidades de provisão de proteção social, sob a hierarquia de básica e especial e ainda por níveis de complexidade.

As recentes bases de ordenamento da política de assistência social no Brasil, no que tange a descentralização administrativa, além de viabilizar ação compartilhada e integrativa entre os entes federativos e suas diversas políticas, também fomentam novos relacionamentos com as instituições da sociedade civil que integram as ações de descentralização administrativa na execução de ações com interesse público no âmbito da assistência social, contribuindo com a ampliação da rede socioassistencial das pessoas em situação de vulnerabilidade ou risco social, incluindo as famílias empobrecidas (COSTA; LIMA, 2015).

Vale lembrar que as instituições e pessoas que constituem as redes socioassistenciais, são partes fundamentais do microssistema e do mesossistema destes sujeitos e suas famílias, e que elas exercem um poder de interação capaz de promover resiliência ou processos protetivos mesmo em meio a desafiante realidade de empobrecimento e vulnerabilidade em que se encontram.

Por outro lado, ao se tratar de rede social, compreende-se como aquela constituída por um conjunto de relações interpessoais, mas também interinstitucionais a partir das quais uma pessoa procura manter a própria identidade social – hábitos, costumes, valores -, recebe sustento emotivo, ajuda material, serviços e informações, tornando possível o desenvolvimento de relações sociais posteriores.

> Essa rede corresponde ao nicho interpessoal do indivíduo e contribui substancialmente para seu próprio reconhecimento como indivíduo e para sua autoimagem (SLUZKI, 1997, p. 42).

Toma-se aqui, uma família que, por diversos motivos e circunstâncias, é forçada a migrar involuntariamente em busca de condições melhores de vida para um lugar desconhecido e empobrecido.

Pode ser que, determinadas necessidades, antes cumpridas pelas diversas pessoas e instituições de sua rede social antiga, deixaram de ser atendidas, e os membros de sua família precisarão de um esforço maior para adaptar-se a uma nova rede social, acostumar-se a uma nova realidade, reconstituindo e reconstruindo relações a partir de novos contextos.

A experiência de migração vai exigir das famílias e indivíduos que estes consigam coordenar dois movimentos: o de incorporar o novo, que pode facilitar consequentemente processos de adaptação, ultrapassando dificuldades e possibilitando a construção de novos vínculos; e o de preservar o antigo, que diz respeito às suas origens, seus valores, à sua identidade, preservando assim suas referências pessoais e de família.

Para finalizar, Sluzki (1997), chama atenção para uma ética da responsabilidade social que também é pessoal, ao abordar o aspecto da inclusão e da exclusão de pessoas de nossas redes sociais: *"Quem são essas pessoas que estão incluídas em nossa rede de cuidado? Quem faz parte de nossa identidade? Reconhecemos essas pessoas? As alimentamos? Cuidamos delas como parte de nós mesmos?* "(p. 61).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo-se em vista o anteriormente exposto, identificando a situação de precariedade de estudos sobre famílias que vivem em situação de pobreza (ou famílias empobrecidas) no Brasil e considerando-se o discurso político que ora implica a família na responsabilização pelas mazelas sociais, ora a destitui de seu lugar, entende-se a necessidade de reunir maiores elementos que contribuam para um aprofundamento de conhecimentos sobre este grupo específico, de modo que se possam propor ações nas políticas públicas nos diversos setores (saúde, educação, social, normativa legal) ajudando assim a construir ações transformadoras no futuro e reafirmando nossa responsabilidade científica e social.

Precisar o significado da família como instituição social, que toma formas específicas dentro de grupos sociais diversos é uma tarefa necessária e que tem sido negligenciada. É preciso ainda indagar se as mudanças apontadas na literatura implicam a emergência de novos modelos de família e se sim como caracterizá-la? Como fica a questão da vivência de papéis e funções diferenciais dentro de famílias pertencentes a vários grupos e contextos sociais? Quais os impactos dessas configurações para a qualidade de vida das pessoas e da comunidade como um todo?

Outra questão muito importante que demanda aprofundamento da reflexão é o tripé família, pobreza e violência, uma vez que a pobreza extrema é uma forma de violência e é também geradora de outras formas de violência.

É bastante generalizada a associação que muitas pessoas fazem entre pobreza e violência. Trata-se de um ponto de vista equivocado e, profundamente, injusto porque pessoas, famílias, comunidades, regiões e nações empobrecias são vistas e tidas como causa da violência social. O erro desse juízo está na generalização

porque, pelo fato de haver pessoas e grupos, numa determinada área de uma cidade, identificados por sua reconhecida violência, não se pode estender a todos os habitantes a pecha de violentos.

Assim, na leitura de muitos, em determinados bairros de uma cidade onde, efetivamente, se registram casos violentos, seus habitantes são considerados os causadores da insegurança social, embora sejam cidadãos e trabalhadores honestos.

Normalmente, a sociedade é induzida a ter uma compreensão distorcida e estereotipada da realidade, e não é incomum na ação de alguns profissionais da comunicação que atuam em mídias de massa, com caráter sensacionalista, criminalizar as pessoas empobrecidas, passando uma imagem extremamente negativa das pessoas que vivem sob essas condições de empobrecimento e miséria. Infelizmente esse tipo de abordagem está muito disseminada por veículos de comunicação de alcance nacional, regional ou local.

Esse problema assume uma dimensão muito preocupante porque as pessoas são julgadas por sua condição de pobreza e pela localização de sua moradia. Associar pobreza e violência pode aprofundar a condição de injustiça social e gerar ainda mais violência. Milhares de moradores de bairros periféricos das grandes cidades sequer ousam apresentar o próprio endereço quando encaminham currículos com a finalidade de obter um emprego.

O simples fato de morar em certas regiões já é suficiente para estigmatizá-los, como se fossem delinquentes. Embora sejam detectados casos de violência praticada por "*jovens de famílias abastadas*", a sua divulgação não tem a mesma ênfase e tampouco é usado o mesmo linguajar depreciativo, ao se referirem aos seus delitos, quando comparado ao que acontece com jovens oriundos de famílias empobrecidas ou negros.

Naturalmente, não se pode desconhecer que há uma relação entre a qualidade de vida das pessoas e a sua realidade geográfica e

social, assim como a cor da pele, a origem étnica e o gênero. Esse fenômeno está vindo à tona, de forma muito evidente, em meio à crise da economia mundial.

A qualidade de vida de muitos tem piorado, por exemplo, em decorrência da perda do emprego. Se para os pobres viver com dignidade sempre foi um desafio, o que pensar sobre a situação de milhões de pessoas que "vivem abaixo da linha da pobreza"? Como não nos preocupar com parcela significativa de pessoas no Brasil que volta ao mapa da fome? Como não compreender a fome de milhares de brasileiros como problema ético e uma das piores formas de violência?

De fato, é muito palpável a relação que existe entre pobreza extrema, miséria e violência. É fato, os "*bolsões de miséria*" são lugares que alimentam a violência, dado que seus habitantes se encontram em estado de necessidade absoluta dos bens essenciais à vida e à convivência de qualquer humano. Não é necessário fazer grande investigação para se chegar a essa conclusão: a insegurança de vida, de parte de muitos daqueles que vivem abaixo da linha da pobreza, tem como efeito a violência social e mais do que nunca, grita por uma ética do cuidado.

Essas considerações por certo nos convocam a uma ação transformadora, que busque maior justiça social e bem-estar de todos, pelo combate e enfrentamento às desigualdades, abraçando-se para isso perspectivas teórico-metodológicas potentes e de grande capacidade de análise crítica sobre a realidade.

## REFERÊNCIAS

ACKERMAN, N. **Diagnóstico e tratamento das relações familiares**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1980.

ARIÈS, P. **História Social da Criança e da Família**. Rio de janeiro: Editora LTC, 1981.

AYRES, J. R. C. M. *et al*. **O conceito de vulnerabilidade e as práticas de saúde**: novas perspectivas e desafios. Rio de Janeiro: Editora da Fiocruz, 2003.

BIASOLI-ALVES, Z. M. M. "A Pesquisa em Psicologia – Análise de Métodos e Estratégias na Construção de um Conhecimento que se Pretende Científico". *In*: ROMANELLI, G.; BIASOLI-ALVES, Z. M. M. (orgs.). **Diálogos Metodológicos sobre Prática de Pesquisa**. Ribeirão Preto: Editora Summa, 1998.

BIASOLI-ALVES, Z. M. M. "Crianças e adolescentes: A questão da tolerância na socialização das gerações mais novas". *In*: BIASOLI-ALVES, Z. M. M.; FISCHIMANN, R. (orgs.). **Crianças e adolescentes**: Construindo uma cultura da tolerância. São Paulo: Editora da USP, 2001.

BILAC, E. D. "Família: algumas inquietações". *In*: CARVALHO, M. C. B. (org.). **A família contemporânea em debate**. São Paulo: Editora Cortez, 2002.

BRONFENBRENNER, U. **A Ecologia do Desenvolvimento Humano**: Experimentos Naturais e Planejados. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1996.

CARTER, B.; MCGOLDRICK, M.; COLS, M. **As mudanças no Ciclo de Vida Familiar**: Uma estrutura para a terapia familiar. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1995.

CECCONELLO, A. M.; KOLLER, S. H. "Inserção Ecológica na Comunidade: Uma Proposta Metodológica para o Estudo de

Famílias em Situação de Risco". **Psicologia: Reflexão e Crítica**, vol. 16, n. 3, 2003.

COSTA, H. A. C.; LIMA, G. H. L. "Assistência Social e ONGs: Caracterização da rede socioassistencial complementar das ONGs que acessaram o Fundo Público de Assistência Social em Manaus". **Anais do III Encontro de Políticas Públicas para a Pan-Amazônia e Caribe**. Manaus: UFAM. 2015.

FARIAS, C. C.; ROSENVALD, N. **Direito das Famílias**. Rio de Janeiro: Editora Lúmen Júris, 2011.

FÁVERO, E. T. (org.). **Famílias na cena contemporânea**: (des)proteção social, (des)igualdades e judicialização. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020.

FIGUEIRA, S. A. "O 'moderno' e o 'arcaico' na nova família brasileira: Notas sobre a dimensão invisível da mudança social". *In*: FIGUEIRA, S. A. (org.). **Uma Nova Família? O Moderno e o Arcaico na Família de Classe Média Brasileira**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1987.

FOLEY, V. D. **Introdução à terapia familiar**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1990.

JABLONSKI, B. "Papéis Conjugais: Conflito e Transição". *In*: CARNEIRO, T. F. (org.). **Relação Amorosa, Casamento, Separação e Terapia de Casal**. Rio de Janeiro: Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia, 1996.

JELIN, E. "Familia: Crisis y depué". *In*: WAINERMAN, H. C. **Vivier em Família**. Buenos Aires: Unicef, 1994.

KALOUSTIAN, S. M. (org.). **Família brasileira, a base de tudo**. São Paulo: Editora Cortez; Brasília: UNICEF, 2004.

KOLLER, S. H.; MORAIS, N. A.; PALUDO, S. S. **Inserção Ecológica**: Um método de estudo em desenvolvimento humano. São Paulo: Editora Casa do Psicólogo, 2016.

LANDIM, I.; BORSA, J. C. "Concepções de famílias: Um estudo sobre as representações gráficas de crianças cariocas". **Estudos e Pesquisas em Psicologia**, vol. 19, n. 2, 2019.

LISBOA, A. V.; FÉRES-CARNEIRO, T. "Acontecimentos significativos na história geracional e sua relação com somatizações na família". **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, vol. 31, n. 1, 2015.

MAGAGNIN, C. "Terapia Familiar sistêmica". **Aletheia**, n. 11, 2000.

MAGAGNIN, C. *et al*. "O Ciclo de Vida Familiar". **Aletheia**, n. 11, 2000.

MARTINS, M. A. V. **Terapia existencial da família**: novos fundamentos teóricos para a prática clínica. Porto Alegre: Editora Delphos, 1997.

MELNAN, J. **Família e doença mental**: Repensando a relação entre profissionais da saúde e familiares. São Paulo: Editora Escrituras, 2001.

MINUCHIN, S. **Famílias Funcionamento e Tratamento**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1982.

MIOTO, R. C. T. "Família contemporânea e proteção social: notas sobre o contexto brasileiro". *In*: FÁVERO, E. T. (org.). **Famílias na**

**cena contemporânea**: (des)proteção social, (des)igualdades e judicialização. Uberlândia: Navegando Publicações, 2020.

ONU - Organização Das Nações Unidas. **Relatório Brundtland**: Nosso Futuro comum. New York: ONU, 1987.

OSÓRIO, L. C. **Casais e Famílias**: Uma Visão Contemporânea. Porto Alegre: Editora Artmed, 2002.

OSÓRIO, L. C. **Família Hoje**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1998.

OSÓRIO, L. C. **Grupos Teorias e Práticas**: acessando a era da grupalidade. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul, 2000.

OSÓRIO, L. C.; VALLE, M. E. **Terapia de família**: novas tendências. Porto Alegre: Editora Artmed, 2002.

PASSOS, M. C. "Família: O que Muda e o que Permanece em Diferentes Configurações". **Cadernos de Psicologia**, vol. 12, 2002.

PÉREZ, C. **Enfoques y conceptos sobre la pobreza**. Santiago: Fundación para la Superación de la Pobreza, 2002.

PETRINI, G.; DIAS, M. "Família como capital social e políticas familiares". *In*: BASTOS, A. C. **Família no Brasil**. Curitiba: Editora Juruá, 2015.

PETRINI. J. C. **Pós-modernismo e família**. Bauru: Editora Universitária Sagrado Coração, 2003.

POLETTO, M.; KOLLER, S. H. "Contextos ecológicos: promotores de resiliência, fatores de risco e de proteção". **Estudos de Psicologia**, vol. 25, n. 3, 2008.

PORTUGAL, S. **Famílias e redes sociais - ligações fortes na produção do bem-estar**. Coimbra: Edições Almedina, 2014.

PRATI, L. E. *et al*. "Revisando a inserção ecológica: uma proposta de sistematização". **Psicologia: Reflexão e Crítica**, vol. 21. n. 1, 2008.

ROMANELLI, G. "Autoridade e poder na família". *In*: CARVALHO, M. C. B. (org.). **A Família Contemporânea em Debate**. São Paulo: Editora Cortez, 2002.

ROMANELLI, G. **Famílias de Camadas Médias**: A Trajetória da Modernidade (Tese de Doutorado em Ciências Sociais). São Paulo: USP, 1986.

ROSSATO, L.; SANTEIRO, T.V.; BARBIERI, V. "Pensando Famílias na Formação em Psicologia: Experiência Grupo-Operativa com Calouros". **Psicologia: Ciência e Profissão**, vol. 40, 2020.

SALEM, T. "Mulheres faveladas: 'Com a venda nos olhos'". *In*: FRANCHETO, B.; CAVALCANTI, M. L. V.C.; HEILBORN, M. L. **Perspectivas Antropológicas da Mulher**. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1982.

SILVA, R. C. "A falsa dicotomia qualitativo-quantitativo: Paradigmas que Informam nossas Práticas de Pesquisas". *In*: ROMANELLI, G.; BIASOLI-ALVES, Z. M. M. (orgs.). **Diálogos Metodológicos sobre Prática de Pesquisa**. Ribeirão Preto: Editora Summa, 1998.

SLUZKI, C. E. **A rede social na prática sistêmica**: alternativas sistêmicas. São Paulo: Editora Casa do Psicólogo, 1997.

SOUZA, A. M. N. **A família e seu espaço**: Uma proposta de terapia familiar. Rio de Janeiro: Editora Agir, 1997.

TAKASHIMA, G. M. K. "O desafio da política de atendimento às famílias: da vida às leis - uma questão de postura". *In*: KALOUSTIAN, S. M. (org.). **Família Brasileira, a Base de Tudo**. São Paulo: Editora Cortez, 2004.

TUDGE, J. "Estudando a criança e a família em seu contexto: Para uma abordagem cultural da tolerância". *In*: BIASOLI-ALVES, Z. M. M.; FISCHIMANN, R. (orgs.). **Crianças e adolescentes**: Construindo uma cultura da tolerância. São Paulo: Editora USP, 2001.

TUDGE, J.; DOUCET, F.; HAYES, S. **O estudo das crianças e das famílias num contexto ecológico e cultural**: Considerações teóricas, metodológicas e analíticas. Carolina do Norte: Universidade da Carolina do Norte, 2001.

TUDGE, J.; PUTNAM, S. E. "The everyday experiences of north American preschoolers in two cultural communities: a cross-disciplinary and cross-level analysis". *In*: TUDGE, J.; SHANAHAN, M. J.; VALSINER, J. **Comparisons in Human Development, Understanding Time and Context**. Cambridge: University Press, 1996.

WALD, A. **O novo direito de família**. São Paulo: Editora Saraiva, 2004.

WASH, F. "El concepto de resiliencia familiar: crisis y desafio". **Family Process**, vol. 35, n. 3, 1996.

WATZLAWICK, P.; BEAVIN, J. H.; JACKSON, D. D. **Pragmática da comunicação humana**: Um estudo dos padrões, patologias e paradoxos da interação. São Paulo: Editora Cultrix, 1988.

# CAPÍTULO 9

*Entre Buracos e Costuras: Um Relato de Experiência sobre o Trabalho em Rede no Campo de Proteção à Infância e a Garantia à Convivência Familiar*

# ENTRE BURACOS E COSTURAS: UM RELATO DE EXPERIÊNCIA SOBRE O TRABALHO EM REDE NO CAMPO DE PROTEÇÃO À INFÂNCIA E A GARANTIA À CONVIVÊNCIA FAMILIAR

*Maria Victoria Hauer de Figueiredo*

*Hebe Signorini Gonçalves*

*Fernanda Bottari Lobão dos Santos*

*Cristal Oliveira Moniz de Aragão*

A partir da promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n.8.069, de 13 de julho de 1990), o direito à convivência familiar passa a ser equiparado aos direitos referentes à vida, saúde e educação, no que tange a necessidade de sua efetivação.

Torna-se, portanto, instituído que as ações do poder público, famílias e sociedade, devem tomar como prioridade absoluta, o dever de assegurar que todas as criança e adolescentes - sem qualquer discriminação - sejam educados e mantidos no seio de uma família, sendo esta preferencialmente a de origem (BRASIL, 1990).

Entretanto, o ato de se debruçar sobre a história dos direitos das crianças e adolescentes no Brasil, implica no reconhecimento das forças que atuam na manutenção de um sistema que torna as famílias pretas e pobres – antes, invisibilizadas – inviabilizadas pelo Estado.

Compreender de maneira ampla os motivos que levam o encaminhamento destes coletivos familiares para o contexto jurídico, muitas vezes, leva a um escancaramento da rede de desproteção que assola suas existências e atravessa gerações, de

modo a garantir não a efetivação de seus direitos mais básicos, mas sua permanência em condições extremamente precárias de vida. Trata-se de uma engenharia complexa, cujas engrenagens trabalham produzindo barreiras concretas no que tange o acesso de políticas públicas, enquanto culpabiliza o indivíduo por uma dita *incapacidade* de manter suas crianças.

Esta *incapacidade* que se atribui às famílias pobres pode ser compreendida através do conceito de criminalização da pobreza, estudado por Wacquant (2007). A partir da ascensão do neoliberalismo e com as teorias racistas propostas por Lombroso e Morel, por exemplo, as classes pobres passaram a ser entendidas enquanto *perigosas* e negligentes.

A forma de cuidado esperado das famílias com suas crianças se alinhava aos moldes burgueses e europeus, sendo imposto às famílias pobres. Os cuidados em comunidade, a mãe que saia de casa para trabalhar, as crianças ocupando espaços públicos, entre outras práticas e possibilidades de cuidado foram criminalizadas através do Código de Menores (BRASIL, 1979).

Borges (2019) propõe um apanhado histórico do racismo no Brasil, afirmando que o país foi fundado a partir da escravização de pessoas negras e indígenas. Ao falarmos das legislações, normas e padrões burgueses europeus, não podemos deixar de lado a raça daqueles que tiveram suas práticas criminalizadas e "mal vistas". O controle das famílias, que em teoria visaria o cuidado com as crianças, conforme discute Donzelot (1980), foi uma forma também de criminalização das populações pretas e de suas práticas e dinâmicas familiares.

A negligência, por exemplo, é um dispositivo de controle bastante eficaz nos dias atuais. Com a modificação legal dos direitos das crianças e adolescentes, onde o Código de Menores (BRASIL, 1979) foi revogado e o ECA (BRASIL, 1990) foi promulgado, as

crianças e adolescentes foram englobadas em uma só legislação de defesa de direitos.

A divisão legal entre as crianças de famílias burguesas e os *menores* oriundos de famílias pobres, não se manteve na legislação atual. Acontece que a lógica menorista ainda habita o senso comum e as práticas judiciárias, mas precisam de uma justificativa nova, uma vez que a situação irregular (BRASIL, 1979) não é mais a doutrina legal. Em nome da proteção integral, doutrina proposta no ECA (BRASIL, 1990), a negligência aparece frequentemente como justificativa para a destituição de poder familiar dos pobres, pretos e periféricos, historicamente criminalizados.

O presente texto se dá a partir do projeto de extensão *Psicologia e direitos da infância: as redes em foco*[1], em parceria da UFRJ com o TJ-RJ, com atuação em uma Vara da Infância, Juventude e do Idoso, idealizado e coordenado até 2022 pela saudosa Professora Hebe Signorini, mas construído a muitas mãos.

Ocupar uma posição no cotidiano de trabalho dos Tribunais de Justiça voltados para a questão da Infância e Juventude, implica perceber que há um perfil sólido em relação ao público atendido na instituição. Tratam-se de *vidas infames*, como aquelas descritas por Foucault (1993), à medida que suas existências obscuras estariam "destinadas a passar por baixo de qualquer discurso e a desaparecer sem nunca terem sido faladas" (FOUCAULT, 1993) mas só o fizeram a partir do contato com o poder.

A abertura dos processos judiciais demarca, portanto, o momento em que essas existências se tornam conhecidas pelo poder público, mas o início da violação de direitos é, em muitos dos casos,

[1] As atividades do *Projeto Psicologia e os Direitos da Infância: as redes em foco* seguem em andamento. A partir de um desejo dos próprios estudantes, extensionistas e colaboradores, foi possível dar continuidade a este rico espaço de produção de conhecimento no campo de proteção à infância, tal como ao legado da Professora Hebe Gonçalves Signorini (*in memoriam*).

anterior aos acontecimentos descritos na petição inicial de tais documentos.

Foi o que aconteceu com Jorge[2], um adolescente de 15 anos com hipótese diagnóstica de autismo grave, acompanhado pela equipe multiprofissional de um Centro de Atenção Psicossocial Infanto-Juvenil (CAPSi) na região metropolitana do Rio de Janeiro.

Ele pouco se comunica através da linguagem verbal, mas utilizava de sons e da movimentação do corpo para expressar seus desejos. Sua chegada ao CAPSi se deu após uma internação psiquiátrica bastante violenta, em que precisou ser fisicamente contido por conta de episódios de agitação intensa, durante um período de luto pela perda de seu pai e principal referência afetiva.

Com o tempo, toda a equipe do CAPSi passou a se afeiçoar por Jorge, que em sua movimentação particular, não se incomodava com os limites espaciais instituídos. Utilizava-se de seu tempo para abrir as portas de cada sala e explorar os espaços, promovendo risadas desconfortáveis pela interrupção dos atendimentos. A formulação de vínculo com Jorge demandava uma temporalidade própria, nem todos os profissionais tinham a paciência para a realização deste trabalho.

Acontece que Jorge havia sido criado por seu pai, que se encarregava de levá-lo para todas as suas atividades como escola, consultas médicas e aulas de natação. A partir de seu falecimento, o adolescente passou a residir com Lúcia, sua tia paterna e uma senhora já de certa idade que morava em imóvel cedido por parentes ainda mais idosos, de quem ajudava a cuidar. Em um contexto de luto, após a perda de seu pai e principal referência afetiva, Jorge passa a apresentar episódios de agressividade, e justamente nesse momento inicia seu acompanhamento no CAPSi. De maneira

[2] Os nomes das crianças, adolescentes e familiares foram alterados para preservar sua privacidade.

concomitante, Lúcia dispõe de dificuldades em seguir levando o sobrinho para suas atividades cotidianas, uma vez que sofria de questões de saúde e não possuía condições físicas de conter Jorge, caso o mesmo ficasse agitado durante o trajeto. Ele parou de ir à escola.

Além disso, Jorge necessitava fazer uso de medicações controladas, que segundo Lúcia, eram bastante caras e difíceis de encontrar. A renda da família era composta pelo Auxílio Brasil e o Benefício de Prestação Continuada (BPC) recebido por Jorge, mas este último teria sido interrompido por questões burocráticas, de modo que o adolescente parou de ter acesso a seus remédios.

Nesse sentido, os episódios de agitação se intensificaram e os proprietários do imóvel passaram a sentir medo de residir junto a Jorge, que já havia danificado janelas e se mostrado agressivo para com familiares. Diante disso, Lúcia afirmou que não teria condições físicas, emocionais e financeiras de renovar a guarda do sobrinho, de modo o adolescente foi encaminhado para o acolhimento institucional.

Jorge não foi o primeiro usuário acompanhado pela Rede de Atenção Psicossocial a ressurgir nas numerosas listas de processos no contexto da VIJI, tampouco seria o último. Os mecanismos da rede de desproteção que atravessa a história de Jorge e sua família, vão pouco a pouco, dificultando o acesso a seus direitos mais fundamentais, culminando no afastamento familiar e interrupção da convivência entre pares.

A angústia evocada diante desta constatação produziu uma série de questões, as quais nem de longe pretende-se esgotar no presente artigo. Tal sentimento, como tantos outros decorrentes no cotidiano do trabalho com as infâncias e adolescências aqui descritas, puderam ser registrados através dos diários de campo, de modo a dar corpo às discussões propostas. Lourau (1993) aponta

para a importância da “escrita fora do texto”, que reflete a produção de conhecimento relativa à vivência do dia a dia no campo, de modo a reconstituir a história subjetiva do trabalho e dar voz àquilo que comumente é excluído das publicações: os afetos do autor.

Os relatos de campo reunidos nestas páginas recontam a história não apenas da primeira autora, mas de outros extensionistas do projeto de extensão já mencionado. Os diários de campo, cujos trechos foram cuidadosamente selecionados para dar corpo a este texto, são fruto de uma produção coletiva que se inicia com o surgimento do projeto – e segue caminhando.

Tal maneira de registrar o cotidiano no judiciário, permite aos extensionistas que materializem suas reflexões particulares, compartilhem com os demais integrantes do grupo de modo a ampliar a discussão e fazê-la ecoar.

A partir dessas produções, torna-se possível não só observar a potência da interação dialógica enquanto força motriz na produção de conhecimento, como colher as reverberações do contato com questões complexas situadas no campo das infâncias e juventudes. O caráter interdisciplinar do projeto de extensão em questão, evidenciado principalmente pelas intercessões com atores do Direito, Serviço Social e distintos profissionais da saúde, reflete a urgência de uma formação em Psicologia que se faça em rede, e para muito além dos muros da universidade.

Pensar os descaminhos vividos pelos sujeitos que não acessam, mas são acessados, pelas Varas da Infância, implica a necessidade de voltar nosso olhar para as descontinuidades que permeiam a dita rede de proteção à infância. A compreensão de rede, atrelada ao campo das políticas públicas remete a uma teia, que pretende atravessar diversos campos do saber - como saúde, educação e assistência social – de modo a capturar, em certa medida, a complexidade humana e geri-la. Se o judiciário se apresenta como

um último recurso, quais são as falhas que antecedem a sua convocação?

Diante dos sucessivos desmontes da rede de serviços públicos, é preciso repensar os arranjos institucionais para compor novas costuras. Portanto, cabe questionar: quais serão os remendos possíveis diante dos já tão esgarçados buracos?

## A LÓGICA MENORISTA E SUAS ATUALIZAÇÕES: PROBLEMATIZANDO A CATEGORIA *NEGLIGÊNCIA*

De acordo com a Lei Nº 13.257, de 8 de março de 2016[3], que altera o Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990), deve ser assegurado o direito de todas as crianças e adolescentes à convivência familiar, ou seja, a possibilidade de serem criados e educados no seio de uma família, sendo ela preferencialmente a de origem, e excepcionalmente substituta, como no caso de encaminhamento para adoção.

Dessa maneira, pode-se afirmar que adentrar o campo de proteção dos direitos da infância e juventude no Brasil atualmente é, em grande medida, atuar em direção à garantia de que estes sujeitos possam crescer e ter suas necessidades atendidas no meio em que pertencem (RIZZINI; RIZZINI; NAIFF; BAPTISTA, 2005).

Entretanto, esta concepção é recente, pois como aponta Santos (2011, p. 54), até o final do século XX o arcabouço legal brasileiro não incidia sobre crianças e adolescentes como um todo, mas sobre a categoria do *menor*. A doutrina da situação irregular foi

[3] Cap III. Do Direito à Convivência Familiar e Comunitária. Art. 19. É direito da criança e do adolescente ser criado e educado no seio de sua família e, excepcionalmente, em família substituta, assegurada a convivência familiar e comunitária, em ambiente que garanta seu desenvolvimento integral (BRASIL, 1990).

instaurada em 1927, a partir da promulgação do Código de Menores, pautando-se na ideia de que os *menores em situação irregular* seriam objeto do poder tutelar do Estado.

Isso significa dizer que crianças e adolescentes considerados abandonados, delinquentes, pervertidos, ou em risco de o serem, tornaram-se alvo de intervenções estatais, podendo ser afastados de seus núcleos familiares - tidos como *desestruturados* - e inseridos em instituições totais, cujo objetivo seria corrigi-los.

Segundo Rizzini (2017), a institucionalização de crianças pobres no Brasil, que apesar de seu caráter – teoricamente – excepcional, configurou-se enquanto uma prática recorrente até o fim do século XX, se deu sob um duplo viés de proteção. Por um lado, a autora afirma que o Estado buscava proteger a sociedade destes indivíduos, nomeados como menores e associados a certo grau potencial de periculosidade.

Mas ao mesmo tempo, o afastamento dessas crianças e adolescentes do convívio comum, buscava protegê-las de suas próprias famílias, vistas como material e moralmente incapazes de dar conta das necessidades de suas proles. Desse modo, tem-se um instrumento jurídico que estabelece distinções explícitas entre as famílias pretas e pobres, que seriam potencialmente perigosas porque desviam e ameaçam a norma social, e aquelas que correspondem ao ideal burguês vigente.

Nas décadas seguintes, o Código de Menores de 1927 foi duramente criticado, tanto por seu caráter repressivo, quanto pela impossibilidade financeira de sustentar um sistema que só parecia crescer.

Embora o contexto internacional apontasse na direção de mudanças, com a Declaração de Direitos da Criança sendo sancionada pela ONU (1959), o Brasil enfrentava o regime militar, instaurado pelo Golpe Militar de 1964, que instituiu a *menoridade*

como um problema de segurança máxima. Nesse sentido, um novo Código de Menores (1979) foi promulgado, buscando dar conta das críticas realizadas ao documento anterior sem, no entanto, promover transformações significativas (SANTOS, 2011).

A promulgação da Constituição Federal de 1988 representa um marco da substituição da lógica menorista, à medida que confere a crianças e adolescentes, pela primeira vez na história da legislação brasileira, a condição de sujeitos de direitos. Esta proposição é consolidada pela publicação do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), de modo que a partir de então, espera-se que o Estado brasileiro passe a operar, não mais da Doutrina da Situação Irregular, mas da Doutrina da Proteção Integral, tomando a defesa destes indivíduos em condição peculiar de desenvolvimento como prioridade absoluta.

Assim, o Brasil assume o compromisso de aderir a Declaração de Direitos da Criança (ONU, 1959) e a Convenção de Direitos da Criança (ONU, 1989), a qual estabelece uma posição internacional contrária à institucionalização de crianças e adolescentes.

Tal postura afirma-se como um contraponto decisivo a Doutrina da Situação Irregular, que segundo Nascimento (2012), apontava para a colocação de crianças em instituições como preferível diante da possibilidade de permanência em suas famílias pobres. O ECA (BRASIL, 1990), portanto, institui a convivência familiar e comunitária enquanto direito fundamental de crianças e adolescentes, que deve ser garantido pelo Estado, família e sociedade como um todo[4].

Nesse sentido, as Varas da Infância, Juventude e do Idoso são o órgão responsável pela aplicação de medidas protetivas específicas, e isso ocorre quando os direitos previstos no Estatuto da

[4] Ver art. 4º (BRASIL, 1990).

Criança e do Adolescente (ECA, 1990) são ameaçados ou infringidos – pelo Estado; em razão de conduta própria; por falta, omissão ou abuso dos pais e/ou responsáveis (BRASIL, 1990)[5].

Apresenta-se aqui um impasse, pois, se a convivência familiar é considerada como um direito fundamental da criança, como proceder em casos que é necessário realizar um afastamento desta de sua família, justamente na intenção de protegê-la? Para a aplicação de toda e qualquer medida de proteção, portanto, deve-se levar em consideração a necessidade de Proteção Integral da criança ou adolescente, tal como seguir na direção de seu superior interesse, de modo que a garantia da efetivação de seus direitos fundamentais deve ser o foco das ações.

Os casos acompanhados pelas VIJI geralmente ingressam na instituição a partir de denúncias realizadas nos Conselhos Tutelares ou através de serviços que atendem crianças, adolescentes e suas famílias - como escolas, unidades de saúde ou de assistência social. Portanto, quando a situação de uma criança ou adolescente é materializada em forma de processo nos Tribunais de Justiça, pode-se afirmar que toda uma rede de proteção, composta por diversos atores e serviços, falhou em efetivar a garantia de seus direitos.

O acolhimento institucional e o acolhimento familiar configuram-se como medidas protetivas de caráter temporário e excepcional, a serem aplicadas em casos - principalmente - onde há identificação de violência intrafamiliar, como abuso físico ou sexual, negligência e exploração por trabalho infantil (RIZZINI; RIZZINI; NAIFF; BAPTISTA, 2005). Nestes casos, o autor da violação é integrante da família, tem acesso à vítima, ou a família não consegue manter o agressor afastado, e por conseguinte, proteger a criança ou adolescente.

[5] Ver art. 98 (BRASIL, 1990).

O acolhimento familiar corresponde a uma tentativa de minimizar os efeitos do afastamento do convívio diário com a família de origem, através da inserção da criança ou adolescente em um ambiente familiar outro.

No Rio de Janeiro, as iniciativas desta modalidade recebem o nome de Programa Família Acolhedora, através do qual, famílias devidamente cadastradas e acompanhadas por equipes técnicas, podem receber em seus lares, crianças e/ou adolescentes que necessitam ser afastadas de onde vivem. Por outro lado, o acolhimento institucional cumpre o mesmo propósito, mas os infantes acolhidos nesta modalidade são encaminhados a uma instituição.

Desse modo, em ambas as circunstâncias, crianças e adolescentes devem permanecer pelo menor tempo possível em acolhimento, sendo o período máximo previsto para este processo correspondente a dois anos, até que possa ser restabelecida a convivência familiar, através de seu retorno à família nuclear de origem ou procedimentos de guarda/adoção.

De acordo com o ECA (BRASIL, 1990), é direito de toda criança ou adolescente inserido em programa de acolhimento que sua situação seja reavaliada a cada - no máximo - seis meses[6]. Esse período de reavaliação das medidas protetivas está de acordo com o denominado Plano Mater (2010), com a finalidade de promover com mais celeridade a resolução de processos de acolhimento. Durante esse tempo, são realizadas audiências concentradas com todas as instituições de acolhimento – incluindo os grupos que integram o Programa Família Acolhedora – com o intuito de se fazer ouvir as partes envolvidas no processo, tal como suas respectivas equipes.

Assim, os casos devem ser acompanhados por equipes técnicas multiprofissionais - geralmente compostas por psicólogos e

[6] Ver Artigo 19. §1º (BRASIL, 1990).

assistentes sociais -, responsáveis por elaborar um relatório que, em tese, embasa a decisão da autoridade judiciária. Os relatórios técnicos são produzidos a partir da leitura dos autos processuais, entrevistas com as partes envolvidas e/ou pessoas que fazem parte do convívio da família e reuniões intersetoriais - com a unidade de acolhimento, unidades de saúde e instituições educacionais, por exemplo.

A articulação do Juizado com os setores da rede pública é de suma importância para que possam ser reunidas informações relevantes para a consideração do Juiz, uma vez que estes serviços se encontram em contato rotineiro com as famílias, em seus respectivos territórios. As deliberações giram torna da impossibilidade ou possibilidade de reintegração familiar, ou que se decida pela manutenção do acolhimento, vislumbrada a reintegração a partir de uma *organização* da família de origem, posteriormente.

Na impossibilidade de retorno à família de origem, deve ser realizada indicação para colocação da criança ou adolescente em família substituta, processo que ocorrerá mediante guarda, tutela[7] ou adoção. Ao tornar-se guardião de uma criança, o indivíduo passa a ser responsável pelos cuidados desta, tanto no âmbito moral e educacional, quanto material[8].

A guarda pode ser aplicada em casos de ausência temporária dos pais e/ou responsáveis, isto é, durante o período em que ainda não é possível efetuar a reintegração familiar. Desse modo, apesar de não estarem residindo com sua família nuclear, são retirados do contexto institucional e mantidos sob os cuidados de membros da família extensa - avós, tios, etc - ou outras referências afetivas - vizinhos ou amigos da família.

[7] Cap III. Do Direito à Convivência Familiar e Comunitária. Seção III. Da Família Substituta. Subseção III. Da Tutela (BRASIL, 1990).
[8] Ver Art. 33. (BRASIL, 1990).

De maneira concomitante, quando não vislumbrado impedimento, os pais ou responsáveis primários mantêm contato com seus filhos através de visitas, cumprindo seus deveres para com eles, e garantindo-lhes a efetivação da convivência familiar. Além disso, devem ser cumpridos os combinados estipulados com as instituições, com o intuito de reaver os cuidados futuramente.

Essa medida pode ser aplicada, também, durante o desenrolar de processos de adoção, de modo que é deferida para os adotantes a guarda temporária com o intuito de regularizar a situação da(s) criança e/ou adolescente(s) até a adoção se concretize. Quando isso acontece, a guarda é revogada, tendo em vista que não é mais necessária. Em ambos os casos, a guarda é provisória, visto que é válida por um período previamente determinado, e pode ser judicialmente revogada a qualquer momento, quando constatado que tal decisão vai de acordo com o melhor interesse da criança.

Já a adoção trata-se de uma "medida excepcional e irrevogável, à qual se deve recorrer apenas quando esgotados os recursos de manutenção da criança ou adolescente na família natural ou extensa" (BRASIL, 1990)[9]. Configura-se como um procedimento definitivo, uma vez que após concluída, são conferidos aos adotados a condição de filho, de modo que devem ser realizadas as devidas alterações relativas à filiação na certidão de nascimento e outros documentos de identificação. Diante disso, a formalização do processo de adoção pressupõe a destituição do poder familiar (DPF), de modo que os vínculos com a família de origem são judicialmente rompidos, pois entende-se judicialmente que esse procedimento vai de encontro com a proteção integral dos direitos da criança.

[9] Ver Cap III. Do Direito à Convivência Familiar e Comunitária. Seção III. Da Família Substituta. Subseção IV. Da Adoção (BRASIL, 1990).

Todas essas modalidades processuais, apesar de diferentes, se interligam à medida que tendem a demarcar marcos temporais na história das crianças, adolescentes e famílias atendidos pelo sistema de justiça. O acolhimento institucional, geralmente representa o ponto de chegada dessas existências - antes anônimas - as Varas da Infância e Juventude. Ao adentrar esses espaços, na condição de equipe técnica - mais especificamente no meu caso, como extensionista de psicologia - não se pode perder de vista que, como aponta Foucault (2003), a aparição destas vidas destinadas a permanecerem encobertas só foi possível a partir de seu encontro com o poder. O autor adverte:

> Para que alguma coisa delas chegue até nós, foi preciso, no entanto, que um feixe de luz, ao menos por um instante, viesse iluminá-las. Luz que vem de outro lugar. O que as arranca da noite em que elas teriam podido, e talvez sempre devido, permanecer é o encontro com o poder: sem esse choque, nenhuma palavra, sem dúvida, estaria mais ali para lembrar seu fugidio trajeto. O poder que espreitava essas vidas, que as perseguiu, que prestou atenção, ainda que por um instante, em suas queixas e em seu pequeno tumulto, e que as marcou com suas garras [...] (FOUCAULT, 2003).

O feixe de luz responsável por iluminar estas famílias, entretanto, não incide sobre elas para denunciar o lugar social de pobreza que ocupam, tampouco para transformar a estrutura racista que as colocou lá.

Essa iluminação seletiva também não vai na direção da responsabilização das diversas paternidades ausentes, mas da punição destas famílias que em grande parte, são compostas por mulheres sozinhas e suas crias, por sua impossibilidade de acessar

condições dignas de ser no mundo. Dessa forma, apesar de avançar de maneira significativa no campo jurídico ao propor um tratamento indiferenciado a todas as crianças e adolescentes, o Estatuto da Criança e do Adolescente não garantiu que a lógica menorista deixasse de invadir a vida e marcar os destinos das famílias pobres.

Segundo o artigo 23 do ECA (BRASIL, 1990), a carência de recursos materiais deixa de constituir motivo suficiente para a perda ou suspensão do poder familiar, uma vez que quando esta apresentar-se como única razão para a decretação da medida, as famílias deverão ser assistidas por programas sociais e acompanhadas por órgãos competentes.

Contudo, a destituição do poder familiar torna-se indicada[10] nos casos de descumprimento injustificado por parte dos pais do "dever de sustento, guarda e educação dos filhos menores" (BRASIL, 1990). Conforme é apontado por Nascimento, Cunha & Vicente (2008), houve uma atualização do discurso que embasa práticas punitivas em relação a essas famílias, que passaram a ser enquadradas na categoria de *negligentes.*

A lógica menorista, portanto, ganha novos contornos quando segue apontando para a preferência de institucionalização de crianças pobres e posteriormente, sua inclusão em famílias adotivas ditas "estruturadas", do que a permanência destas em suas famílias de origem – pretas, pobres e percebidas como "desestruturadas". Nascimento (2012) afirma que a produção da categoria *"*negligência passa a ser produzida como um dispositivo de afirmação da sociedade de segurança, tendo como parâmetro a lógica biopolítica de governo da vida." A mesma ideia de risco, presente durante o período em que vigoraram os Códigos de Menores, atua neste novo cenário para justificar ações de vigilância e controle das populações

[10] Ver Art. 24. (BRASIL, 1990).

pobres e seus modos de cuidar. Sobre isso, Nascimento (2012, p. 41) provoca:

> Em que circunstâncias uma mãe é considerada negligente? Quando não cuida do filho, não provê alimentação, higiene, vestuário e outros tantos cuidados, quando se diz que relaxa o olhar atento, e ele sofre um acidente, quando doente não busca socorro médico. Enfim, quando seu modo de ser mãe não está em acordo com normas de proteção instituídas. É preciso lembrar que esses modelos da boa higiene, da boa alimentação, do bem cuidar, do correto tratamento médico foram historicamente construídos, pautados em verdades estabelecidas a partir de um campo de forças específico compatível com a lógica capitalista. Pode-se dizer que para que exista a condição de negligente é preciso que exista antes um modelo de proteção. Existindo esse modelo, qualquer desvio a ele é negligência.

De acordo com dados do Ministério Público (2022), a negligência é a principal justificativa para o afastamento de crianças e adolescentes e suas famílias no Estado do Rio de Janeiro, correspondendo a 36,1% dos casos de acolhimento na região.

Todavia, cabe ressaltar que não há, na Constituição Federal (1988) ou no Estatuto da Criança e do Adolescente (1990), uma definição formal do que seria uma família negligente. Dessa maneira, a produção da categoria *negligente* termina por corroborar com intervenções judiciais em famílias pobres, à medida que:

> [...] as sentenças, em geral, não entendem como justificativa para a falta de sustento, de guarda e de educação dos filhos, as condições impostas pelo

> capitalismo neoliberal que empurram as famílias para situações de penúria, de miséria, de desemprego, de dificuldades extremas. A não consideração de tais condições leva a uma individualização das práticas, culpabilizando os pais e justificando a privação da convivência familiar para as crianças que são colocadas em situação de abrigo e disponibilizadas para a adoção (NASCIMENTO; CUNHA; VICENTE, 2008).

Assim, não se trata de negar a concretude de que as famílias pobres ocupam posição de maior risco diante da impossibilidade de garantir a proteção absoluta dos direitos e necessidades de seus filhos. Trata-se, entretanto, de reconhecer que os discursos e práticas que circulam no campo da garantia de direitos da infância e juventude são ainda atravessados pela lógica menorista.

Dessa maneira, o Estado é desresponsabilizado pela não efetivação de direitos básicos, como moradia, educação, saúde e lazer, enquanto as famílias são constantemente cobradas e culpabilizadas, sob uma perspectiva individualizante, pelo impedimento de efetivação de seus deveres para com seus filhos. São naturalizadas, portanto, práticas de criminalização da pobreza que deslocam o foco da garantia do direito à convivência familiar, para medidas punitivas direcionadas às famílias pobres (NASCIMENTO; CUNHA; VICENTE, 2008).

Segundo Moreira (2022), não é cabível afirmar a existência de qualquer condição intrínseca à pobreza que faça com que pais e responsáveis desrespeitem os direitos previstos em relação a suas crianças. Contudo, é o Estado que, ao violar o dever de garantir o acesso das famílias em relação a políticas básicas de saúde, educação e assistência social, segue instituindo práticas de controle e as intitula como capazes ou não, de cuidar de seus filhos. Essa colocação é refletida no trecho de um diário de campo:

> Os pais, na maioria das vezes, não comparecem ao atendimento, não atendem ao chamado nem às intimações. Pode ser porque eles já entenderam que o sistema não está ali para protegê-los, mas sim para retirar seus filhos, vendo todo o aparato da rede como seu inimigo; por outro lado, também pode ser que eles sejam pais omissos. Mas se essa segunda hipótese estiver correta, não podemos individualizar toda a situação e culpabilizar os pais. Muitas vezes eles realmente não respondem às intimações, à rede etc., mas de vez em quando aparecem, mostram-se preocupados e tentando mudar sua realidade, mesmo que seja difícil. E digo mais, essa culpabilização individualizante não deveria ocorrer justamente porque antes de a hipótese de os pais serem omissos com seus filhos, o Estado foi antes omisso com esses pais (DIÁRIO DE CAMPO, 2019)

## A RESPONSABILIDADE COMPARTILHADA E AS COSTURAS POSSÍVEIS

É descrito no artigo 86º do Estatuto da Criança e do Adolescente que:

> [...] a política de atendimento dos direitos da criança e do adolescente far-se-á através de um conjunto articulado de ações governamentais e não governamentais, da União, dos Estados, do Distrito Federal e dos municípios (BRASIL, 1990).

O conceito de rede para Rizzini (2006), remete a uma malha de relações que se estabelecem com uma finalidade comum, e se atravessam através da execução de ações conjuntas. Falar em Rede de proteção à infância, portanto, significa assumir que há uma série de ações e serviços, atravessados pelos diversos campos das políticas

públicas – como saúde, educação, assistência social e justiça - cujos esforços estão voltados para o amparo destas populações, e que entre eles, há fluxos de comunicação efetivos (RIZZINI, 2006 *apud* SILVA; ALBERTO, 2019).

O Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar (BRASIL, 2006), reúne uma série de medidas, objetivos e diretrizes que vão na direção da prevenção ao rompimento de vínculos familiares, de modo a mobilizar tanto a formulação de políticas públicas, quanto às famílias e comunidades neste sentido.

Ao tratar sobre a violação de direitos da criança no seio da família, o documento salienta que esta situação "pode refletir, ainda que não necessariamente, também uma situação de vulnerabilidade da família diante dos seus próprios direitos de cidadania, do acesso e da inclusão social" (BRASIL, 2006). Diante dessa possibilidade, atenta-se para a importância de uma sólida rede de serviços voltada para a atenção e proteção de crianças, adolescentes e suas famílias, promovendo apoio em situações de crise e fortalecimento familiar para o "adequado cumprimento à suas responsabilidades" (BRASIL, 2006).

Assim, ainda que em uma tentativa de reforçar o compromisso de tratar, com absoluta prioridade, a temática dos direitos da infância e adolescência, o Poder Público segue corroborando com a narrativa de que as práticas de cuidado das famílias pobres devem ser corrigidas.

Em 2004, o Conselho Nacional de Assistência Social publica a Política Nacional de Assistência Social (PNAS), que viria a ser regulamentada em 2005, com a aprovação da Norma Operacional Básica do Sistema Único de Assistência Social (SUAS). De acordo com a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS)[11], a assistência

[11] Ver mais em: BRASIL, 1993. Lei Orgânica da Assistência Social. Art. 1º.

social se configura como um dever do Estado e direito do cidadão, por se tratar de uma política pública cujo acesso independe da contribuição tributária, visto que tem como finalidade garantir atendimento às necessidades básicas. É nesse sentido que são propostas duas modalidades de atendimento assistencial: a Proteção Especial Básica e a Proteção Social Especial.

A Proteção Social Básica, desenvolvida pelos Centros de Referência da Assistência Social (CRAS), busca a prevenção de situações de risco, através de iniciativas que desenvolvam as potencialidades dos indivíduos, de maneira a fortalecer vínculos familiares e comunitários (BRASIL, 2004). Os benefícios de transferência de renda, como o Benefício de Prestação Continuada (BPC)[12] e Auxílio Brasil, citados anteriormente como pontos decisivos para a história de Jorge, se configuram como algumas das ações de tal modalidade.

Ao garantir o oferecimento de uma renda mínima para famílias em situação de extrema precariedade social, os programas de transferência de renda visam promover condições de acesso às políticas públicas universais e a construção da autonomia dos cidadãos beneficiados. Para além de Jorge e Dona Lúcia, uma maioria esmagadora das famílias atendidas pelas Varas da Infância e Juventude não só acessam, como dependem destes programas para subsistir.

Não é incomum, entretanto, a dispersão de discursos críticos a respeito de tais iniciativas de proteção social. Aguiar e Araújo (2002), por exemplo, apontam para a possibilidade de os programas de transferência de renda levarem a certa "acomodação" das famílias pobres em relação a situação de precariedade a que estão submetidas. Ademais, Siqueira e Dell'Aglio (2011) afirmam que existe, no

[12] O Benefício de Prestação Continuada (BPC), é caracterizado pela garantia de um salário mínimo a idosos ou pessoas com deficiência de qualquer idade que não tenham condições de prover a própria manutenção ou tê-la provida por sua família (BRASIL, 2003).

Brasil, um predomínio destas estratégias em detrimento de programas que busquem o fortalecimento familiar, e enfrentamento de causas da pobreza, institucionalização e violência.

Contudo, há de se considerar o panorama de profunda desigualdade que permeia a nação brasileira, ao passo que em 2021, apenas uma em cada quatro crianças atendidas pela rede de atenção básica realizavam as três principais refeições do dia[13]. Diante disso, os dispositivos de transferência de renda devem ser reconhecidos como fundamentais para minorar a situação de privação das famílias pobres, a curto prazo, em uma tentativa de interromper o ciclo intergeracional de transmissão da pobreza (SOARES; RIBAS; OSÓRIO, 2007).

Essa dimensão se mostra ainda mais gritante no contexto da II VIJI, no qual a pobreza se desvela, a cada processo e a cada relato de campo, não como um aspecto dos casos encaminhados, mas uma condição de seu encaminhamento.

> Estava escrito no prefácio do livro Quarto de Despejo – o diário de uma favelada, de Carolina de Jesus: "a fome era praticamente o elemento central da obra. Ela aparecia tanto que dava até raiva". Se dava raiva nesse crítico literário, imagina em Carolina, mulher, negra, periférica, catadora de lixo de uma favela dos anos 60, com três filhos para criar, fervendo sua comida em uma lata de ervilha? A frequência com que a pobreza emerge dos processos me assusta e dá raiva (DIÁRIO DE CAMPO, 2019).

Em resumo, as iniciativas ofertadas pela rede de Proteção Social Básica são responsáveis por oferecer condições mínimas de

[13] Ver em: L*ü*der (GLOBO NEWS, 2021).

dignidade para que indivíduos e coletivos em situação de vulnerabilidade consigam acessar políticas públicas básicas.

Quando isso falha, e esses grupos passam a ser identificados em posição de risco pessoal e social, deve ser acionada a Proteção Social Especial, cujas ações serão desenvolvidas pelos Centros de Referência Especializados da Assistência Social (CREAS). A noção de risco presente na PNAS (SECRETÁRIA NACIONAL DE ASSISTÊNCIA SOCIAL, 2004) implica o entendimento que situações socioeconômicas podem induzir à violação dos direitos de seus membros, em especial, de suas crianças, adolescentes, jovens, idosos e pessoas com deficiência.

As famílias chamadas ao Judiciário para responder por negligência se enquadram, por conseguinte, no público alvo das ações da Proteção Social Especial, e devem ser incluídas tanto em iniciativas de apoio e subsistência, quanto em redes de apoio e vulnerabilidade.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) aponta para a necessidade do compartilhamento de responsabilidades entre o Estado, família e sociedade civil[14], no que tange a efetivação dos direitos da população infanto-juvenil. Todavia, no cotidiano de trabalho, o que se observa é a incessante responsabilização exclusiva das famílias, mesmo quando foi o Estado o primeiro a descumprir com suas obrigações. O projeto de desmantelamento da rede socioassistencial opera de modo a desinvestir em serviços que já funcionam de maneira insuficiente em relação as demandas recebidas.

[14] BRASIL, 1990. ECA. Art. 4º. É dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

Observa-se, desse modo, um aprofundamento do panorama de desproteção dos cidadãos, uma vez que as entraves para o acesso a tais dispositivos se multiplicam. A dificuldade da articulação intersetorial se impõe como consequência desse processo, tendo em vista que os tecidos precisam ser esgarçados até mesmo para tampar os buracos daquilo que comparece à própria instituição.

Diante disso, esticar a malha para a produção de ações conjuntas pode parecer, à uma primeira vista, como irreal. Contudo, é o compartilhamento de responsabilidades que se apresenta como a única saída viável para a construção de uma sociedade mais justa, na qual torna-se possível acessar direitos básicos e dessa maneira, garantir a efetivação da convivência familiar.

Em tempo, pode-se concluir que a implementação de políticas públicas de proteção a crianças e adolescentes é fundamental. No entanto, tal realização é esvaziada quando desacompanhada de estratégias de proteção à família enquanto coletivo submetido a um contexto que não lhe favorece. A leitura atenta e crítica dos autos processuais, nos permite visualizar com nitidez, como a herança menorista segue comparecendo a campo, atualizando uma lógica que individualiza e criminaliza pessoas pobres, produzindo os destinos de suas famílias.

> Sobre uma mãe cujo poder familiar foi destituído, disseram que esta teria sido incapaz de romper com o ciclo geracional de mendicância e de exploração do trabalho infantil. Teria sido sua culpa a impossibilidade de 'ressignificar' uma trajetória de vida marcada pela miséria, de modo a seguir 'ofertando' práticas a que foi submetida em sua própria infância, a seus filhos. À Joana, foi atribuída a incapacidade de gerir uma rotina de cuidado próprio com o ato de cuidar dos filhos, pois esta entenderia a mendicância como um estilo de vida. Me pego

> pensando no abismo que separa a realidade de uma mulher que enxerga o ato de pedir dinheiro na rua como única saída para sobreviver, e o operador do direito que provavelmente escreveu essas palavras sobre ela. Imagino que à Joana, foram ofertadas outras possibilidades, articulações com políticas públicas, e que estas, provavelmente tenham sido recusadas. Para Joana – e tantas outras Joanas – o mundo não apresenta muitas possibilidades de escolha, mas ensina a força da recusa. Talvez, no fundo, Joana soubesse que não adiantaria, que nadar contra a maré é voto vencido. Do alto de nossos privilégios, parece impossível compreender. Às vezes é mais fácil enxergar essa realidade tão distante como um estilo de vida, do que parar pra pensar nos fatores que a tornam tão real e indigna (DIÁRIO DE CAMPO, 2023).

Em contrapartida, a produção dos relatórios pela equipe técnica dos Juízos pode consistir em um mecanismo para que as disparidades sociais e suas implicações não sejam esquecidas no amontoado de informações que circulam nos tribunais. Se, a contribuição "para a eliminação de quaisquer formas de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão" (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2005) é um dos princípios fundamentais do trabalho dos profissionais de psicologia; não deve a negligência perpetrada pelo Estado, ser apontada pela categoria?

Não se trata de negar aos filhos de Joana, por exemplo, a possibilidade de crescer em um ambiente familiar que lhes forneça a segurança necessária para se desenvolver com dignidade. Mas de reconhecer que essa possibilidade não foi ofertada à Joana em primeiro lugar, e isso não diz de uma escolha sua, mas de todo um sistema que optou por negligenciá-la.

> [...] me chamou muito a atenção uma parte nada trivial de um dos relatórios produzidos pela equipe técnica da II VIJI: "Torna-se evidente que o potencial afetivo e de proteção que as famílias oferecem, ou tendem a oferecer, estão diretamente relacionados aos contextos socioculturais dos quais as famílias participam, às redes de pertencimento e ao desenvolvimento das políticas públicas para esses contextos."
>
> Fiquei pensando na importância de ter esse tipo de pontuação nos relatórios. Sem isso, a culpabilização, a judicialização e constante marginalização dessas famílias só têm mais espaço para tomar lugar. Os trabalhos da psicologia e do serviço social podem entrar aqui visando a produção de brechas e novas possibilidades num tsunami de dificuldades pelas quais passam essas famílias, especialmente as de territórios mais negligenciados pelo Estado (DIÁRIO DE CAMPO, 2019).

Se a base da atuação do psicólogo deve estar no "respeito e na promoção da liberdade, da dignidade, da igualdade e da integridade do ser humano [...]" (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2005), a formulação e a implementação de políticas públicas efetivas deve ser a nossa principal bandeira.

Reconhecer que os problemas enfrentados pelas famílias acessadas pelas Varas não são individuais, implica na luta por solucioná-los de maneira coletiva.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escrita do presente artigo constituiu-se enquanto uma tentativa de dar vazão as dificuldades que se impõe ao fazer

psicologia dentro de um contexto jurídico. O trabalho com as infâncias e adolescências aqui descritas é marcado por desafios, sendo um dos mais difíceis, o movimento de dar sentido a qualquer curso de atuação, à medida que as possibilidades se apequenam diante de realidades tão duras.

Pensar o direito à convivência familiar, a partir das existências que surgem no judiciário e as rupturas que atravessam suas histórias, é questionar o que delas é iluminado. Pretendeu-se, portanto, promover um desvio no feixe de luz que insurge sobre as infâncias pobres, de modo a denunciar a precariedade das condições de vida de suas famílias, invisíveis até que sejam culpabilizadas pelo lugar que ocupam.

O acompanhamento das trajetórias esburacadas de Jorge, Lúcia, Joana e tantos outros, foi força motriz para a necessidade de rascunhar as costuras possíveis de uma realidade que lhes ofereça amparo, mas para além dele, justiça.

Dentro de um contexto de absoluto desmantelamento de todas as políticas sociais, torna-se evidente os entraves enfrentados pelo estabelecimento de redes de proteção efetivas, à medida em que as malhas se esgarçam em busca de aliviar a miséria mais gritante. Falhamos em garantir acesso a direitos básicos, falhamos em admitir a gravidade dessa falha, e sobretudo, falhamos ao permitir que cidadãos desassistidos sigam sendo afastados do convívio de seus filhos, culpabilizados e punidos por isso.

Proteger crianças e adolescentes é, fundamentalmente, dirigir nossos esforços no sentido da construção de uma sociedade menos desigual e mais justa. Para que todas as crianças e adolescentes tenham acesso "à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade" (BRASIL, 1990), é preciso se certificar que seus cuidadores tenham acesso a estes mesmos direitos.

Se a promulgação do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990) apresentou pela primeira vez essa população enquanto sujeitos de direitos, é preciso questionar se o mesmo pode ser dito a respeito daqueles que por estes se responsabilizam.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, M.; ARAÚJO, C. **Bolsa Escola**: Education to confront poverty. Brasília: UNESCO, 2002.

BRASIL**. Lei n. 6.697, de 10 de outubro de 1979**. Brasília: Planalto, 1979. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 23/09/2023.

BRASIL. **Lei n. 8.742, de 7 de dezembro de 1993**. Brasília: Planalto, 1993. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 23/09/2023.

BRASIL. **Lei n. 8.069 de 13 de julho de 1990**. Brasília: Planalto, 1990. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 23/09/2023.

BRASIL. **Lei n. 13.257 de 8 de março de 2016**. Brasília: Planalto, 1990. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 23/09/2023.

BRASIL. **Plano Nacional de Promoção, Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária.** Brasília: Conselho Nacional de Assistência Social, 2006. Disponível em: <www.gov.br>. Acesso em: 23/09/2023.

BRASIL. **Resolução n. 145, de 15 de outubro de 2004**. Brasília: Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome, 2004. Disponível em: <www.mds.gov.br>. Acesso em: 23/09/2023.

CFP - Conselho Federal de Psicologia. **Resolução n. 10, de 21 de julho de 2005**. Brasília: CFP, 2005. Disponível em: <www.cfp.org>. Acesso em: 23/09/2023.

DONZELOT, J. "A Conservação das Crianças". *In*: DONZELOT, J. **A Polícia das Famílias**. Rio de Janeiro: Editora Graal, 1980.

FOUCAULT, M. "A Vida dos Homens Infames". *In*: FOUCAULT, M. **Estratégia, poder-saber**. Ditos e escritos IV. Rio de Janeiro: Editora Forense Universitária, 2003.

LOURAU, R. **René Lourau na UERJ**: Análise Institucional e práticas de pesquisa. Rio de Janeiro: Editora da UERJ, 1993.

MOREIRA, T. O. **"Mas essa criança não tem perfil de abrigo!" Raça, gênero e pobreza no acolhimento institucional de crianças e adolescentes**. Rio de Janeiro: Editora Dialética, 2022.

MPRJ - Ministério Público do Rio de Janeiro. **Censo da população infanto-juvenil acolhida no Estado do Rio de Janeiro**. Rio de Janeiro: MPRJ, 2022. Disponível em: <www.mprj.mp.br>. Acesso em: 2.3/09/2023

NASCIMENTO, M. L. "Abrigo, pobreza e negligência: percursos de judicialização". **Psicologia e Sociedade**, vol. 24, 2012.

NASCIMENTO, M. L.; CUNHA, F. L.; VICENTE, L. M. D. "A Desqualificação da Família Pobre como Prática de Criminalização da Pobreza". **Revista Psicologia Política**, vol. 7, n. 14, 2008.

RIZZINI, I. (org). **Acolhendo crianças e adolescentes**: Experiências de promoção do direito à convivência familiar e comunitária no Brasil. São Paulo: Editora Cortez, 2006.

RIZZINI, I. *et al*. "Crescer em família: revisitando concepções e práticas com vistas à promoção do direito à convivência familiar e comunitária". **O Social em Questão**, vol. 14, n. 14, 2005.

SANTOS, E. P. S. "Desconstruindo a menoridade: a psicologia e a construção da categoria". *In*: BRANDÃO, E. P.; GONÇALVES, H. S. (orgs.). **Psicologia Jurídica no Brasil**. Rio de Janeiro: Editora NAU, 2011.

SILVA, A. C. S.; ALBERTO, M. F. "Fios soltos da rede de proteção dos direitos das crianças e adolescentes". **Psicologia: Ciência e Profissão**, vol. 39, 2019.

SIQUEIRA, A. C.; DELL'AGLIO, D. D. "Políticas Públicas de garantia do direito à convivência familiar e comunitária". **Psicologia e Sociedade**, vol. 23, 2011.

SOARES, F. V.; RIBAS, R. P.; OSÓRIO, R. G. **Avaliando o impacto do Programa Bolsa Família**: uma comparação com programas de transferência condicionada de renda em outros países. Brasília: Centro Internacional de Pobreza, 2007.

TJERJ - Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro. **Manual Plano Mater**. Rio de Janeiro: TJRJ, 2010. Disponível em: <www.tjrj.jus.br>. Acesso em: 23/09/2023.

# CAPÍTULO 10

*Os Impactos do Processo de Institucionalização da Infância: Um Estudo Acerca de um Espaço de Acolhimento em Belém do Pará*

# OS IMPACTOS DO PROCESSO DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DA INFÂNCIA: UM ESTUDO ACERCA DE UM ESPAÇO DE ACOLHIMENTO EM BELÉM DO PARÁ

*Adalia da Silva Barros*

*Leilane Tainá Moraes Vieira*

*Wellen Maués Galvão*

*Valber Luiz Farias Sampaio*

Os serviços de acolhimento para crianças e adolescentes no Brasil caracterizam-se como serviços de alta complexidade que compõem o Sistema Único de Assistência Social (SUAS), independente de possuírem ou não natureza estatal, bem como pautam-se, por exemplo, na conjectura do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), na Política Nacional de Assistência Social, na Proteção e Defesa do Direito de Crianças e Adolescentes à Convivência Familiar e Comunitária e diversos pressupostos de direito e assistência de políticas públicas acerca da temática (BRASIL, 2009).

Contudo, antes da chegada ao serviço de acolhimento, o infante ou o adolescente é, muitas vezes, acometido por violações de direitos, das quais envolvem negligência, abandono, violência sexual e física, dependência química dos pais, situação de rua, violência doméstica e práticas parentais inadequadas (FURLAN; SOUZA, 2013; CAVALCANTE; MAGALHÃES; REIS, 2014; MAGALHÃES, 2020) derivados da relação familiar, das quais deveriam ser figuras de proteção e cuidado (MAGALHÃES *et al.*, 2020).

Na ocorrência de qualquer violação de direitos garantidos às crianças e adolescentes, em contraste o artigo 5º do Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990) cujo preconiza que esse grupo de pessoa não será objeto de discriminação, negligência, exploração ou qualquer forma de violência, o responsável deve ser punido.

Desta feita, caso a violação de direitos seja em seu ambiente familiar, o responsável deve ser afastado de imediato, e o sujeito tutelado pelo estatuto é encaminhado para uma instituição de acolhimento temporário com medida protetiva conforme o art. 98, na intenção de acolher e assegurar seus direitos e integridade, tal qual o art. 4º retrata.

A Lei nº 8.069 (BRASIL, 1990) em conjunto com as Orientações Técnicas (BRASIL, 2009) orientam, direcionam práticas, direitos e deveres, além de salvaguardar o impacto das violências praticadas contra o público infantojuvenil, desse modo, para minimizar a experiência e impacto do abandono, por exemplo, ou afastamento do convívio familiar, os serviços de acolhimento são fundamentais instrumentos jurídicos-institucionais para reparar a dignidade da criança e do adolescente, além de inseri-la ao convívio comunitário e familiar.

> [...] tais serviços não devem ser vistos como nocivos ou prejudiciais ao desenvolvimento da criança e do adolescente, devendo-se reconhecer a importância dos mesmos, de forma a evitar, inclusive, a construção ou reforço de uma auto-imagem negativa ou de piedade da criança e adolescente atendidos, por estarem sob medidas protetivas (BRASIL, 2009).

Desta feita, nota-se a inquestionabilidade sobre a relevância dos espaços de acolhimento no Brasil, haja vista que existem cerca

de 30.713 crianças e adolescentes em permanência nos serviços de acolhimento, considerando o tipo familiar e institucional, segundo o Sistema Nacional de Adoção e Acolhimento - SNAA (2023). Desse modo, esses locais garantem a efetiva aplicabilidade dos direitos preconizados no âmbito jurídico brasileiro.

Em vista disso, para que o serviço de acolhimento tenha sua efetiva capacidade protetiva bem como restabelecedora de direitos, o mesmo norteia-se por princípios, dos quais estruturam seus atendimentos: a excepcionalidade e provisoriedade do afastamento do convívio familiar; a preservação e fortalecimento dos vínculos familiares e comunitários; garantia de atendimento personalizado e individualizado, assim como da liberdade de crença e religião e, por fim, respeito à autonomia da crianças, do adolescente e do jovem (BRASIL, 2009).

Nesse prisma basilar, a excepcionalidade do afastamento da convivência familiar refere-se a investida tentativa de manutenção dos vínculos familiares, tais como a de origem e extensa, desse modo, o afastamento do poder familiar é uma medida excepcional, ou melhor, o último passo judicial concretizado aplicado em face de grave ameaça ou real risco à integridade física e psicológica da criança e do adolescente, assim, essa medida é aplicada quando não há possibilidade de intervenção no seio familiar, em consonância ao inciso 1º do art. 34 do Estatuto da Criança e do Adolescente (BRASIL, 1990; BRASIL, 2009).

Vale destacar, ainda, que o ECA (1990) prolata em seu art. 23 que "[...] a falta ou a carência de recursos materiais não constitui motivo suficiente para a perda ou a suspensão do poder familiar". Sendo assim, tenta-se preservar ao máximo o convívio junto a família, além de impor obrigação a esta de participação em programas oficiais e/ou comunitários de apoio/sociais, cumulativamente ou não com outras medidas (BRASIL, p. 63, 1990).

Ao lado deste princípio anda o marco legal da provisoriedade do atendimento de acolhimento, que remete, por sua vez, à viabilidade no menor tempo possível de permanência em abrigos institucionais ou casa-lares quando o afastamento familiar for a medida mais adequada para salvaguardar a integridade e dignidade de crianças e adolescentes. Isto posto, a família de origem e extensa detém prioridade na situação fática de retorno ao convívio ao lar e, excepcionalmente, a família substituta, assim em conformidade com a Lei nº 8.069 (1990).

Desta feita, esse processo deve ocorrer em um tempo estimado legalmente no Estatuto da Criança e do Adolescente. Por conseguinte, o acolhimento não deve se prolongar por mais de dezoito meses, salvo comprovada necessidade que atenda ao seu superior interesse, devidamente fundamentada pela autoridade, segundo preconiza o art. 19 do ECA (BRASIL, 1990, p. 23).

Nesse cenário, a intenção da legislação, bem como da política de serviço de acolhimento, é que a estadia da criança ou adolescente no abrigo ou em casa-lar seja temporária e que esse acolhido retorne para seu ambiente familiar, ensejando em suas três formas (origem, extensa ou substituta), estando em conformidade com um de seus direitos fundamentais.

Outrossim, os demais princípios demarcam seus papéis na dinâmica institucional, dessa forma, todos são respeitados, tal qual o fortalecimento e manutenção dos vínculos familiares/comunitários dos acolhidos. Assim, quando não há impedimento judicial ou ausência do potencial risco à criança ou ao adolescente, os vínculos de parentesco permanecem associados aos acolhidos durante o atendimento em serviço de acolhimento (BRASIL, 2009).

Dessa forma, visitas e encontros de familiares, bem como celebração de datas especiais dos mesmos junto ao acolhido, por

exemplo, é permitido, objetivando o saudável desenvolvimento afetivo do sujeito tutelado.

Na realidade paraense, há 114 serviços de acolhimento, do qual é organizado por 103 (90,4%) institucional, ao passo que há 11 (9,6%) familiar (SNA, 2021). No âmbito da capital, Belém, há apenas um abrigo institucional que acolhe crianças e adolescentes com deficiência, o denominado Abrigo Especial Calabriano, do qual abrange todo o estado. Nesse contexto, este abrigo é caracterizado por todos os elementos constitutivos de um serviço de acolhimento institucional.

A despeito das *Orientações Técnicas* (BRASIL, 2009) não delimitar atendimento diferencial entre pessoas com deficiência e sem deficiência, há de ressaltar que o Calabriano é o único serviço de acolhimento institucional que recebe crianças e adolescentes de 0 a 18 anos incompletos com alguma deficiência de causa física, neurológica e sensorial de todo o estado do Pará, bem como possui quadro técnico e suporte físico adequado à sua clientela, por conseguinte tornou-se um serviço de acolhimento institucional de referência no território estadual.

Nesse prisma, tendo como análise de implicação as vivências em nosso estágio curricular, especificamente no Abrigo Especial Calabriano, caracterizado como um serviço de acolhimento institucional de alta complexidade, localizado em Belém do Pará, as inquietações diante do que visualizamos/vivemos em virtude do processo de institucionalização de sujeitos e o que pode causar enquanto prejuízos ao desenvolvimento de crianças e adolescentes, sobretudo diante de longo período, levaram-nos a uma investigação científica, realizada no ano de 2021, acerca do fenômeno social ocorrido no local.

Para tanto, utilizamos a cartografia como método de pesquisa, da qual pressupõe uma orientação do trabalho do

pesquisador que não se faz de modo prescritivo, por regras já prontas, nem com objetivos previamente estabelecidos. No entanto, não se trata de uma ação sem direção, já que a cartografia reverte o sentido tradicional de método sem abrir mão da orientação do percurso da pesquisa (BARROS *et al.*, 2014). Sendo assim, pesquisar é sobre percorrer um caminho cheio de surpresas, sensações distintas, e com vários trajetos a serem ingressados.

## PERSPECTIVAS METODOLÓGICAS:

A cartografia enquanto perspectiva metodológica permite determinada liberdade, da qual o observador é livre para especificar sobre seu processo de forma subjetiva, portanto, sua escrita não segue um modelo tradicional, onde já se existe um padrão especificado e detalhado de regras e normas.

Ou seja, cartografar permite ao pesquisador trilhar seu próprio caminho, e durante o percurso de construção são estipuladas as regras e as normas. Desse modo, esse método permite adentrar em um território existente, e durante a construção dos fatos permite seguir seu próprio caminho.

A investigação cartográfica tem sido adotada no Brasil principalmente nos últimos anos no campo da psicologia e saúde coletiva. A cartografia surge como um princípio do rizoma[15] que atesta, no pensamento, sua força performática, sua pragmática: princípio "inteiramente voltado para uma experimentação ancorada no real" (DELEUZE; GUATTARI, 1995, p. 21).

[15] Conceito advindo do da biologia. "Este processo propõe ao homem uma busca por novos modelos, modelos de produção, de criação e não mais apenas interpretação de situação ou coisa dada a priori. A transformação do mundo, a partir dos conceitos, esta é a proposta rizomáticas" (SOUZA, 2012, p. 244).

Ademais, cartografia não segue uma vertente estabelecida, entretanto, conforme a experiência com o próprio ambiente de atuação, as metas e objetivos são sendo estipuladas, levando em consideração todo o processo correlacionado entre pesquisa e objeto que está sendo estudado, e o pesquisador e os resultados da pesquisa. (PASSOS *et al.*, 2009).

Portanto, de acordo com Passos (2014), a cartografia, exige de interesse em construir algo dentro de um território existencial, sendo levado em consideração que o fato da existência de um ambiente, não implica em um segmento hierárquico, sendo assim, esse processo de construção, exige de uma contribuição do cartógrafo junto com o próprio espaço cartografado, ou seja, ambos se complementam durante o percurso de produção da cartografia. Por conseguinte, cartografar não remete sobre algo, entretanto é uma pesquisa com algo ou alguém. Cartografar é, antes de tudo, produzir nos trajetos.

Diante do caminho de pesquisa, viu-se a necessidade de compreender os possíveis prejuízos ao desenvolvimento de acolhidos institucionalmente em serviço de acolhimento no Abrigo Especial Calabriano em decorrência da longa permanência neste espaço. Assim, três pontos principais emergiram da análise cartográfica a fim de responder tal questionamentos acerca: da característica do "acolhimento *calabriano*"; das tessituras acerca da institucionalização e do papel da Psicologia nos Serviços de Acolhimento.

Em consonância com os dados do Sistema Nacional de Adoção e Acolhimento do ano de 2021 (CNJ, 2021), existiam 30.969 crianças acolhidas em todo Brasil, 862 no Estado do Pará e, por fim, no Abrigo Especial Calabriano existiam 35 crianças, adolescentes e adultos com deficiência acolhidos. Contudo, na literatura específica (BRASIL, 2009) recomenda que o número máximo de usuários por

equipamentos deve ser 20 crianças e adolescentes, em contraste com os 35 acolhidos no abrigo calabriano.

Nesse contexto, dos 35 acolhidos naquele período no Abrigo Especial Calabriano, 12 eram crianças, 5 eram adolescentes, bem como 18 eram adultos, caracterizando um contraste com o público-alvo do acolhimento em abrigos, haja vista que o abrigamento institucional abrange 18 anos incompletos. Assim, a especificidade do Calabriano residia em acolher muito mais adultos do que crianças. Contudo, esta realidade advinda de duas origens: ocorria poucas adoções no Abrigo Especial Calabriano, bem como não ocorrência de local de contratransferência.

## INICIANDO DIÁLOGOS

Ao analisar a problemática, percebemos que um dos fatores que influenciam nesse contexto era justamente a baixa adoção de crianças e adolescentes com deficiências físicas e/ou intelectual na conjuntura nacional, o que interfere na procura de adoção no estado do Pará. Desse modo, as crianças e adolescentes acolhidos crescem e tornam-se adultos ainda sob acolhimento institucional do Abrigo Calabriano, experienciando não somente o processo de institucionalização, bem como o grande contraste legal no âmbito da permanência em serviço de acolhimento.

Em vista disso, própria dinâmica jurídica geralmente era caracterizada como “estática” pelas técnicas de Serviço Social do Abrigo Especial Calabriano, uma vez que as situações que envolvem audiência para analisar o processo jurídico de cada acolhido, por exemplo, não costumam mudar a cada audiência realizada, ocorre muito mais decisões a favor da “manutenção da medida de

acolhimento" do que outras a fim do convívio familiar de origem, extensa ou substituta.

Assim, há de se pôr em relevância os aspectos da adoção sob o recorte temporal dos dados do Sistema Nacional de Acolhimento de adoção do ano de 2021, até o dia 15 de setembro do presente ano citado, havia 4.979 crianças disponíveis para adoção em todo o país, ao passo que havia 4.353 (87,5%) sem deficiência e 160 (3,2%) com deficiência física e intelectual.

No Pará, havia 76 crianças para adoção, sendo 63 (82,9%) sem deficiência e apenas 4 (5,3%) consideradas com deficiência física e intelectual nos dados do Sistema Nacional de Acolhimento e Adoção (2021). Entretanto, somente no Abrigo Especial Calabriano havia 11 sujeitos para adoção, entre crianças e adolescentes, retirando do sistema de adoção aqueles que completam 18 anos.

Considerando os pretendentes cadastrados no Sistema Nacional de Adoção até 15 de maio de 2021, existiam em todo país 33.045 pretendentes disponíveis, portanto, maior era o número de pretendentes do que de crianças acolhidas no Brasil, que corresponde a 30.701.

Além disto, existia em todo o país 11.028 pretendes interessados em adotar crianças de até 4 anos de idade; 9.607 interessados em crianças de até 6 anos; 427 pretendentes interessados em crianças de até 12 anos; 90 interessados em adolescentes acima de 16 anos e, por fim, 814 pretendentes com interesse em crianças com deficiência física e intelectual.

Vale ressaltar que, conforme os critérios estipulados pelos pretendentes, a maior busca é por bebês ou por crianças que possuem no máximo quatro anos, não possuidores de nenhuma deficiência física e/ou intelectual, aliás, a maior procura pelo gênero feminino e na cor branca.

No âmbito paraense, havia 295 pretendentes a pais disponíveis, sendo 104 interessados em crianças de até 4 anos; 64 interessados em crianças de até 6 anos; 4 interessados em crianças de até 12 anos; somente 1 pretendente interessado em adolescentes acima de 16 anos e 25 interessados em crianças com deficiência física e intelectual, sendo apenas 8,3% do público total.

Se considerar todo o território brasileiro, esse número cai ainda mais, sendo apenas 2,2% do público total de candidatos, ou seja, apenas 822 pretendentes em escala nacional obtêm interesse neste público de crianças e adolescentes (CNJ, 2021). Isto posto, à medida que a idade do acolhido avança, menor é o número de pretendentes disponíveis para adoção, assim esse processo torna-se mais dificultado.

Na realidade calabriana, embora numericamente haja mais pretendentes atualmente no estado em comparação com o número de crianças para adoção neste abrigo, a prática no abrigo revela a dificuldade do processo de adoção. Ao todo, registrou-se que cerca de 109 sujeitos já foram acolhidos institucionalmente no Abrigo Especial Calabriano, dessa parcela desde sua fundação em 2006 até 2020 houve apenas 18 adoções, sendo sua caracterização peculiar: a metade das adoções já registradas foram concretizadas por pretendentes que já possuíam vínculo empregatício no abrigo, outra metade por pretendentes cadastrados no SNAA (ABRIGO ESPECIAL CALABRIANO, 2021).

Até o recorte temporal de pesquisa, o último processo de convivência familiar em trâmite a fim evoluir para adoção (agosto de 2021) também foi por meio de uma técnica do abrigo da qual soube que um bebê com menos de 1 ano estava disponível à adoção.

Por meio da prática constante no local, portanto, percebeu-se que o modo de entrada e permanência a longo prazo em serviço de acolhimento calabriano possui um padrão: crianças e adolescentes

com deficiências são acolhidos neste local, crescem, não foram ou não puderam ser colocados à família de origem, extensa ou substituta e tornam-se adultos. Logo, nesse contexto, associado ao tempo de permanência em serviço de acolhimento institucional, fomentam reflexões acerca das implicações em sua subjetividade e desenvolvimento.

No que tange os perfis de adoção, Gondim *et al.* (2008) nota uma possível padronização nacional de perfis estipulados pelos pretendentes à adoção, o que dificulta, por conseguinte, ainda mais para os acolhidos que não se encaixam dentro de tais critérios tenha a possibilidade de receberem um novo lar e uma nova família, tal qual os acolhidos calabrianos disponíveis para adoção.

Dessa forma, colocando em foco a clientela do Calabriano, é perceptível estatisticamente que estes não correspondem às maiores buscas pelos possíveis pais pretensos, haja vista que menos de 2% de candidatos aceitam adotar adolescentes, um dos maiores públicos do Abrigo Calabriano, alguns ainda disponíveis no Sistema de Adoção desde o início da prática de estágio básico no local até nossa saída.

Além dos aspectos pertinentes atrelados à complexidade da adoção, outro fator decisivo à longa permanência dos acolhidos na instituição mostrou-se diante de nossa prática: a não ocorrência de contratransferência aos acolhidos que atingem a idade adulta.

Como outrora supracitado, o abrigo Especial Calabriano é caracterizado por ser um serviço de acolhimento institucional em parceria com o governo estadual de referência no atendimento de crianças e adolescentes com alguma deficiência, especialmente a neurológica, haja vista que a equipe técnica possui grande conhecimento científico acerca do tema, assim todo judiciário paraense atrelado à Vara da Infância e Juventude detém a possibilidade de encaminhar um sujeito sob medida de acolhimento

ao Abrigo Calabriano, conquanto este possua alguma deficiência, desse modo, as portas calabrianas são abertas à todo público do estado.

A historicidade calabriana contempla 15 anos de atendimento, antes de sua atual organização, a instituição outrora em funcionamento acolhia sujeitos em vulnerabilidade, no momento do término desta o Calabriano continuou o acolhimento institucional aos acolhidos remanejados. Nesse ínterim, essa parcela de sujeitos tornou-se adultos sob os cuidados da equipe calabriana.

Outros atuais grupos de acolhidos adultos adentraram ao local ainda crianças ou adolescentes, cresceram e, em virtude da impossibilidade de colocação em família de origem ou extensa, tampouco foram "felizardos[16]" com a colocação em família substituta, permaneceram na instituição.

No campo jurídico, ao passo que os sujeitos atrelados na Vara da Infância e Juventude tornam-se adultos, não se encontram mais amparados por esta, sendo desligados, portanto, do Sistema Nacional de Adoção, apenas estando sob a ótica de direito do Ministério Público, não encontrando outra solução senão a permanência em serviço de acolhimento institucional no Abrigo Especial Calabriano a despeito de suas idades.

O centro desta reflexão está pautado no Abrigo Especial Calabriano ser o único serviço de acolhimento institucional no estado do Pará que recebe sujeitos em medida protetiva com algum comprometimento neurológico, não ocorrendo a contratransferência dos acolhidos adultos para outro local apto, apesar de existir no estado do Pará. Nesse sentido, as *Orientações Técnicas: serviços de*

[16] Enquanto processo analítico, notamos que os/as acolhidos/as do Abrigo Calabriano que passam pelo processo de adoção foram olhados/as como pessoas felizardas frente à situação de institucionalização, bem como a histórico de longa permanência no serviço de acolhimento.

*acolhimento para crianças e adolescente*s (BRASIL, 2009) estabelece um outro local destinado ao público jovem recém desligado de serviços de acolhimento, a República.

No entanto, há de se pensar também na outra parcela que integra os serviços de acolhimento no país: as pessoas com deficiência. Desta feita, existem as denominadas Residências Inclusivas, conceituadas como uma unidade de serviço de acolhimento institucional de alta complexidade, para sujeitos maiores de 18 anos com deficiência, bem como sob situação de dependência, cujo retorno à família esteja indisponível por um momento (BRASIL, 2014). No Pará existe a Residência Inclusiva - RI, na cidade de Tomé-Açu, porém, parece não se integrar com a rede, haja vista que não se concretiza de fato a contratransferência.

Embora este serviço de acolhimento não esteja incluído nas *Orientações Técnicas: serviços de acolhimento para crianças e adolescente*s (BRASIL, 2009), o Conselho Nacional de Assistência Social (CNAS) contemplou na Resolução 109/2009 o atendimento de jovens e adultos com deficiência em Residência Inclusiva, inseridos na política pública de serviços de acolhimento institucional.

Este serviço baseia-se na responsabilidade assumida pelo Brasil, bem como da Organização das Nações Unidas (ONU), ao ratificar Decretos (nº 186, de 09/07/2008; e nº6.949 de 25/08/2009) acerca da Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiências, do qual prolata recomendações imprescindíveis ao acolhimento de pessoas com deficiências (BRASIL, 2014). Assim como as Repúblicas, as Residências Inclusivas possuem o intuito de fomentar a construção progressiva da autonomia bem como desenvolvimento das atividades rotineiras, participação comunitária e social.

Nessa perspectiva, a clientela maior de idade do Abrigo Especial Calabriano deveria ser encaminhada à Residência

Inclusiva, ratificando as políticas públicas propostas integradas a rede SUAS, contudo, a realidade estadual carece de uma efetiva contratransferência, pois o lugar existe, no entanto não ocorre a medida legalizada. Frente a uma realidade já posta, a única opção para os adultos calabrianos é permanecer em espaço de acolhimento junto a crianças e adolescentes, desamparados pela Vara da Infância e Juventude. Nota-se uma carência nos serviços públicos no território paraense com objetivos direcionados à ampliação no atendimento de jovens institucionalizados que pertencem a essa clientela.

À vista disso, como não há a contratransferência para atender a devida clientela que alcançou a maioridade, estes são retirados do cadastro de adoção, são desamparados por seus familiares de origem e extenso, bem como pela Vara da Infância e Juventude (sendo seus direitos salvaguardados apenas pelo Ministério Público), os mesmos tornam-se "invisíveis" perante a sociedade, o que dificulta ainda mais a saída desses acolhidos da instituição.

Sendo assim, muitas vezes esse público encerra seu ciclo vital no devido local, como já ocorreu com acolhidos adultos do Calabriano que vieram a falecer durante a prática de estágio e não tiveram a oportunidade de ter uma nova família, embora esse seja um direito do ser humano enquanto vida (ONU, 1948).

Portanto, é perceptível que a medida de não contra referenciar o Calabriano prejudica novas possibilidades de reingresso social desses acolhidos, uma vez que toda clientela quando é encaminhada para um Serviço de Acolhimento e está sob a tutela do Estado, possui o dever de recolocação do acolhido para um ambiente familiar, seja na sua família de origem ou substituta.

Indaga-se, portanto, que mesmo que um serviço de acolhimento possa proporcionar a salvaguarda de direitos de crianças e adolescentes outrora violados e buscar garantir a

integridade pessoal, a despeito das realidades já postas, bem como claramente ocorre no Abrigo Especial Calabriano, como pensar sobre o limite acerca do quanto esta instituição afeta seus processos de subjetivação?

Como que a institucionalização começa a penetrar a subjetividade de crianças e adolescentes em espera para a reentrada em ambiente familiar? E, sobretudo, quanto este processo pode afetar o seu desenvolvimento? No salto temporal acerca da historicidade da institucionalização para a atualidade, foi a partir da Lei n° 8.069 de 1990 que o processo de institucionalização sofre várias mudanças, inclusive, "o conceito de internação muda para abrigamento" (RIZZINI; RIZZINI, 2004, p. 15).

E, por conseguinte, o termo "abrigamento" transforma-se na nomenclatura "serviço de acolhimento". Sendo que, de acordo com Orientações Técnicas (BRASIL, 1990), o serviço de acolhimento passa a visar as necessidades pedagógicas, vínculos familiares e comunitários, além de manter a proteção integral desse indivíduo. Isto posto, contrapondo-se ao modelo asilar, os serviços de acolhimento não implicam na privação de liberdade, mas na reintegração familiar ou colocação de família substituta.

## TESSITURAS ACERCA DA INSTITUCIONALIZAÇÃO

O modelo mais atual de institucionalização de crianças e adolescentes afastados de seus seios familiares em razão de violações de direitos encontram-se como sendo os serviços de acolhimento, entre eles a maior prevalência do abrigo institucional (SNA, 2021).

Ao adentrar na discussão acerca da importância desses espaços, recai-se na mesma dicotomia "garantidor x prejudicial",

uma vez que concomitantemente é um instrumento jurídico de salvaguarda e garantidor do restabelecimento de direitos inerentes a esse público, à luz do ordenamento jurídico brasileiro (BRASIL, 1988; BRASIL, 1990; BRASIL, 2009), bem como pode ser um local de grande impacto ao desenvolvimento (VASCONCELOS; YUNES; GARCIA, 2009; SILVA *et al*., 2015; FONSECA, 2017).

Para adentrar da discussão sobre a longa permanência de sujeitos infanto-juvenil no processo de institucionalização e seus efeitos no seu desenvolvimento, é necessário levar em consideração, primeiramente, que essa clientela está em constante processo de desenvolvimento.

Isto posto, sabe-se que a infância corresponde a fase mais importante do ciclo vital de um indivíduo, uma vez que, é durante essa fase que está iniciando o desenvolvimento no aspecto físico, motor e psicossocial, em vista disso, consoante Rizzini e Rizzini (2004) não é benéfico que uma criança cresça e se desenvolva dentro de uma instituição.

Outrossim, apesar do serviço de acolhimento possuir a crença de uma alternativa de proteção, denota-se que tal recurso pode ser considerado ineficaz e com um custo financeiro mais alto do que criar programas para apoiar as famílias diante do cuidado com seus filhos (RIZZINI; RIZZINI, 2004).

Para mais, mesmo após a retirada da criança ou adolescente do seu ambiente familiar, independente da conduta ilegal desses responsáveis, tal ambiente familiar é a única representação de relações de afeto que essa criança ou adolescente possui.

A partir disso, esse novo acolhido, não sabe se vai retornar para sua família, ou se ainda terá a oportunidade de revê-los, assim essa criança ou adolescente entra em determinado sofrimento, uma vez que acaba de perder seu objeto amado e figura de apego, embora essa representação de amor, muitas vezes, seja acompanhada de

maus tratos e violência, o que ainda influi no acometimento de maior sofrimento.

Ademais, dependendo da faixa etária do sujeito, tal indivíduo "perde" amigos, sua rotina, ou seja, todo seu estilo de vida. Portanto, esse novo acolhido experiência um processo de luto, do qual necessita de uma elaboração para essa fase, pois tal vivência pode interferir de forma considerável no seu desenvolvimento emocional (MATURANA *et al*., 2019).

A ausência de uma família pode contribuir para a dificuldade de aprendizagem de uma criança, afinal, uma família deveria proporcionar um ambiente acolhedor, estimulador e apoiador para que a criança possua um bom desenvolvimento físico, cognitivo e motor de maneira saudável.

No entanto, a partir dessa ausência e abandono, como o ambiente é um grande estimulador, nota-se que dentro de um espaço familiar, existe uma demanda única de atenção e cuidado para uma criança , já dentro de um serviço de acolhimento o quadro de cuidadores é bem menor comparado a quantidade de acolhido, sendo assim, não é possível demandar atenção necessária para essa criança, o que resulta em grandes dificuldades, já que não tem uma pessoa exercendo diariamente estímulo frequentes, ou seja, é menor o investimento emocional que deveria ocorrer, incentivando a aprendizagem, embora a equipe técnica exerça seu trabalho da melhor forma possível (MATURANA; OLIVEIRA; PARRA, 2019).

Além disso, conforme o maior tempo dentro de uma instituição, convivendo de forma rotineira, tal vivência contribui para problemas de aquisição da linguagem, em virtude de o ambiente possuir poucos estímulos necessários e assim não incentivar ao máximo possível o aprendizado da linguagem, dessa forma tardando e prejudicando o desenvolvimento cognitivo, afinal, para tal

aquisição exige também de uma contribuição social, desta feita, é necessário para um melhor desenvolvimento uma interação com o meio, pois, para Correa (1999) embora a linguagem tenha influência biológica, no entanto, a interação com o meio e a qualidade dos estímulos influenciam de forma positiva ou negativa, dessa forma, crianças institucionalizadas tende apresentar dificuldades, uma vez que sua interação com o meio é tida de forma muito restrita e limitada.

À luz da realidade Calabriana, onde muitos não possuem fala, para as outras crianças que verbalizam de forma oral, isso pode se tornar um fator prejudicial, pois os estímulos se tornam ainda menores, propondo uma maior dificuldade.

De acordo com os conhecimento de Bowlby (2004) bem como com a vivência nos espaços de institucionalização tal qual o Abrigo Especial Calabriano, todo indivíduo quando é retirado do seu âmbito familiar de origem, busca uma nova representação de figura, alguém que traga uma troca de afeto, e em alguns casos, possua até mesmo semelhança com sua mãe/pai/cuidador de origem, pois a busca por essa substituição de figura se trata de qualquer pessoa onde interaja de forma positiva, acessível e afetuosa à esse infante.

Por vezes, trata-se de educadores ou alguém que compõe o quadro técnico na instituição que o acolheu, porém, como trata-se de uma diversidade de pessoas, nota-se um apego com angústia, em que os acolhidos apresentam medo de perder, afinal, já trazem consigo a simbolização da perda de quem possui laço fraternal, e isso é angustiante.

Em vários momentos, externalizam tal comportamento referente ao medo de perder: eles seguram, agarram, não querem se distanciar de tal pessoa que representa sua figura de apego, e quando tal funcionário precisa ir embora, em alguns momentos, ocorre choros, gritos, birras e pedidos de “você dorme aqui hoje”, “fica mais

um pouco", "não vai embora", entre várias outras falas e pedidos dessa natureza, afinal de contas, todos os dias tem uma troca de plantão, sendo assim, cada dia possui uma pessoa diferente. Isto posto, os acolhidos não querem se distanciar de suas figuras de apego e transferências.

Este é um conceito psicanalítico apresentado por Freud (1985), que denota a atualização de elementos da infância direcionados ao objeto em relação. Ou seja, protótipos infantis vividos de forma atual (LAPLANCHE; PONTALIS, 2011).

Ademais, em concordância com o calabriano no qual trata-se de uma clientela que apresenta dificuldades para adoções, devido ser um público com múltiplas deficiências, é notado que um dos prejuízos está associado nas suas relações, afinal, muitos que compõe o quadro de funcionários influenciam os acolhidos acerca de crenças, opiniões, jeitos e comportamentos, dessa forma, como se trata de sujeitos em desenvolvimentos tais contribuições afetam em seu desenvolvimento.

Sendo assim, como na instituição não existe uma pessoa para se tornar o modelo de influência como no ambiente familiar, a equipe técnica visa sempre deixar alguém de referência para cada acolhido, na intenção de minimizar tais impactos para o seu desenvolvimento. No que concerne ao maior público calabriano, isto é, adolescentes e adultos, nota-se também possíveis prejuízos no desenvolvimento: a maioria das atividades são voltadas para crianças, o que não é cabível para um adolescente.

Assim, por mais que sempre seja visado inclusão de todos, no entanto, em vários momentos os adolescentes e adultos são excluídos, pois tal interação não é atrativo para os mesmos, então não realizam e assim resulta em possíveis prejuízos, pois é de suma importância tudo que é desenvolvido para os acolhidos dentro do espaço, pois desde a rotina, até as atividades do dia a dia visam ser

estímulos para contribuir no desenvolvimento físico, cognitivo e emocional.

Desta feita, a partir do momento que tal atitude não se enquadra dentro da realidade do indivíduo, conclui-se que não obtém a contribuição que deveria possuir. Isto posto, pode influenciar no processo de manter seu desenvolvimento igualitário, ao invés de progredir dia após dia.

Por fim, ressalta-se que pela clientela do Calabriano compor-se de crianças, adolescentes e adultos com múltiplas deficiências, assim, os impactos se tornam ainda maiores, pois uma vez que tais deficiências é constituída de forma biológica e anormalidade genética (PAPALIA; FELDMAN, 2013), isto posto, com a permanência a longo prazo, seu desenvolvimento torna-se ainda mais afetado, uma vez que já possuem suas limitações conforme seu quadro médico.

Por conseguinte, a partir de influências que trazem impactos negativos para seu desenvolvimento prejudica ainda mais em seu processo de evolução no desenvolvimento como ser humano, seja ele, motor, cognitivo e emocional. Assim, ocasionando marcos prejudiciais para o ciclo de vida desses acolhidos, pois é de suma importância considerar que, para Papalia e Feldman (2013), o desenvolvimento humano é uma junção de vários aspectos, e um influencia no outro, desse modo, ambos estão interligados durante o seu processo de desenvolvimento.

Assim, diante de uma realidade institucional complexa, sob o recorte do Abrigo Especial Calabriano, torna-se impreterível refletir acerca da prática da psicologia diante do contexto de institucionalização no Estado do Pará. O documento denominado "Orientações Técnicas: serviços de acolhimento para crianças e adolescentes" (BRASIL, 2009), estabelece diretrizes à atuação de

profissionais dentro deste espaço, além de orientar as atividades e a organização dos diversos serviços de acolhimento no Brasil.

Nessa perspectiva normativa e corroborando com os pressupostos profissionais da psicologia, a ótica desenvolvida pelo(a) psicólogo(a) nessa atuação também deve ser atrelada aos fatores sociais e políticos que coexistem com os diversos motivos de acolhimento de crianças e adolescentes, por conseguinte, é fundamental considerar o histórico de vida pessoal e familiar dos acolhidos (MOREIRA; PAIVA, 2015), desta feita, o profissional de psicologia tem o importante papel na dinâmica dos serviços de acolhimento.

Por meio da pesquisa cartográfica, possibilitada pela introdução do estágio curricular obrigatório, notou-se diversos desafios inerentes a essa prática no referido local, além de constatar o grande desconhecimento da comunidade e afins do significado de um serviço de acolhimento, do qual era outrora referido pelos termos de "orfanatos" que caminhou à terminologia "abrigos", até, finalmente, referir-se por serviços de acolhimento.

Analogamente, este local ainda é chamado por denominações antigas, sem, contudo, reconhecer a real atuação à sociedade belenense. Vale ressaltar que se trata de um campo de ampla atuação, entretanto, ainda pouco explorado, afinal, ainda existe uma carência de conhecimento sobre o devido serviço; a comunidade em torno e candidatos da seleção de emprego do Abrigo Especial Calabriano desconheciam a atuação de acolhimento institucional, muitas vezes relacionavam o termo "acolhimento" a uma recepção fraterna feita pela equipe de uma instituição, divagando sobre o significado concreto.

Isto posto, a formação em psicologia do Estado também necessita contribuir para que os conceitos acadêmicos e práticos de

um nicho profissional difunda entre o seio social em que insere-se o paraense, corroborando a uma prática também formativa, a extensão.

O desconhecimento dessa atuação ainda faz-se presente na própria comunidade psicológica no que tange o período de formação, uma vez que o assunto é "engolido" diante dos diversos assuntos de formação de um profissional generalista.

Não obstante, na literatura científica encontra-se diversos psicólogos e psicólogas alegando tal situação (SILVA *et al*., 2015; MOREIRA; PAIVA, 2015; FONSECA, 2017; LISBOA; BARBOSA, 2009), cuja formação é considerada deficitária no aspecto de formação direcionado aos serviços de acolhimento, assim o profissional dentro desse contexto aprende como se dá essa atuação na prática, bem como atrelar a teoria, o normativo e a base epistemológica-científica à realidade e demanda da sociedade (LISBOA; BARBOSA, 2009).

A Psicologia integra um tripé que gere a dinâmica dos abrigos institucionais, assim o serviço social, a pedagogia e a psicologia são partes imprescindíveis para conduzir essa política pública (BRASIL, 2009). Adentrando o escopo da Psicologia, esta imprime sua marca em todo o processo de acolhimento. Na realidade calabriana, considerando o contexto paraense, a prática da psicologia diante do contexto de institucionalização de crianças e adolescentes, sob a visão e concepção normativa e teórica do setor de psicologia, é voltada prioritariamente a ressignificar os traumas e sofrimentos desse público infanto juvenil advindos da sua trajetória de vida.

Diante disso, a noção de que cada acolhido possui sua história, suas questões sociais, familiares e emocionais direciona ao profissional de psicologia que atua neste espaço o acompanhamento, bem como orientação desde o primeiro dia de acolhimento até o desligamento. Assim, os atendimentos clínicos, uma dinâmica em grupo ou individual, uma atividade pedagógica da semana, passeios

externos, atividades em torno da comunidade, são, por exemplo, valiosos instrumentos postos ao psicólogo (a) para ressignificar a história dos acolhidos.

Ao enxergá-los e tratá-los como sujeitos de direitos, dos quais possuem a possibilidade de escolha, suas perspectivas acerca sua própria história processa-se em outro sentido, além de compreender que são pessoas merecedoras de garantias e concretizações de direitos, especificamente aqueles preconizados pelo ECA (BRASIL, 1990).

A negligência, os maus tratos, o abandono e abusos são ressignificados à medida que é posto outra realidade em volta dos acolhidos, distanciando do lugar outrora violado. A noção de ressignificar também perpassa o olhar da equipe, ao trabalhar a perspectiva de um novo acolhido com sua bagagem histórica atrelada a uma garantia de direito, não sob um olhar de "coitadismo", embora um profissional não esteja totalmente distanciado de sua afetividade ao realizar seu trabalho.

Nesse âmbito, os impactos acerca dos motivos de acolhimento são sentidos pelos técnicos de forma profunda, no entanto a visão maior das crianças, adolescentes e adultos acolhidos ali deve ser a de garantia e salvaguarda de direitos, assim os esforços da equipe concentra-se em proporcionar o acesso à educação, à saúde, ao lazer, à convivência comunitária, ao direito a uma família, à alimentação, à sua autonomia, à dignidade da pessoa humana, entre tantos outros direitos no ordenamento jurídico brasileiro (BRASIL, 1988; BRASIL, 1990). Dessa forma, os acolhidos podem ressignificar seus afetos, emoções, seu passado e seu futuro a partir do espaço de acolhimento.

Não obstante, a discussão acerca do ressignificar não esgota-se quando um acolhido adentra o serviço de acolhimento, pelo contrário, o constante acompanhamento do profissional de

psicologia caminha em todo processo de acolhimento, uma vez que os motivos geradores da causa de estadia neste local não é somente o que "assombra" os acolhidos, mas também a própria institucionalização.

Nesse sentido, a dicotomia sobre os serviços de acolhimento faz-se presente: ao mesmo tempo que são instrumentos políticos-jurídicos de salvaguarda e direitos, sua longa permanência também provoca prejuízos. A institucionalização, portanto, é um elemento tão necessário de ressignificação quanto os motivos de acolhimento.

Ademais, ao passo que o acolhimento é estendido além dos 18 meses dispostos no ECA (1990), o modo de experienciar esta realidade também se modifica consoante o crescimento do acolhido. Se um deles adentrou o Calabriano ainda criança ou adolescente e hoje encontra-se na fase adulta, suas perspectivas serão outras, haja vista que o processo de institucionalização percorreu um longo caminho ao lado da subjetividade desse acolhido.

Isto posto, alguns acolhidos adultos podem achar-se saturado do local ou mesmo outros no processo de institucionalização, ambos coexistem nos interiores do abrigo em questão. Diante disso, o setor de psicologia intervém manejando para que o desenvolvimento na fase adulta não estagne ou regrida em detrimento de uma maior estimulação do desenvolvimento infantil. As formas de ressignificar o processo de institucionalização na fase adulta também é uma pauta importante ao setor de psicologia do Calabriano, pois constitui um dos maiores desafios nessa atuação.

Outrossim, o(a) psicólogo(a) em conjunto com a equipe deve empreender esforços para que o direito à convivência familiar possa ser concretizado. A equipe calabriana trabalha arduamente desde a expectativa fática de um novo acolhido até o processo de colocação em uma família substituta. Essa tarefa inicia-se no pesquisar o histórico familiar a fim de encontrar algum familiar de origem ou

extenso; na mediação da relação entre acolhido e família quando há interesse de ambos; na colocação do acolhido no Sistema Nacional de Adoção objetivando a busca por uma nova família, bem como na possibilidade dessa realidade acontecer. O psicólogo atuante na equipe permeia toda relação entre acolhido e família.

Por conseguinte, o profissional nesta atuação é responsável pelo fortalecimento do vínculo familiar e comunitário, bem como de capacitar todo o quadro técnico para manterem o mesmo objetivo para o acolhido retornar a um ambiente familiar, pois...

> [...] todos os esforços devem ser empenhados para que cada criança e adolescente possua o direito a uma família, é o que dá sentido à existência dos Serviços de Acolhimento, caso contrário, são apenas depósitos de crianças (MOREIRA; PAIVA, 2015).

A fim de tal concretização, é imprescindível que o(a) psicólogo(a) junto a equipe possibilite a interlocução de saberes, técnicas e perspectivas multiprofissionais assim como interdisciplinares, haja vista que o acolhimento institucional é rico em suas peculiaridades, necessitando de uma ampla e integradora visão acerca do contexto que essa política pública objetiva trabalhar (SILVA *et al*., 2015).

O trabalho interdisciplinar no Abrigo Especial Calabriano propicia um meio facilitador para implementação de metodologias e projetos participativos para este local se tornar recuperador de direitos ao público infantojuvenil.

Ainda por cima, mediar entre o acolhido, a instituição, a família e o judiciário também encontra-se no rol de papéis desempenhados pela psicologia nos serviços de acolhimento (SILVA *et al*., 2015). Nesse sentido, os documentos, relatórios,

pareceres, entre outros entram no centro do palco na vida do psicólogo jurídico inserido no acolhimento institucional; as decisões sobre a manutenção ou não da medida de acolhimento é extraída diretamente pelo Poder Judiciário, todavia a inclusão dos desejos e opiniões dos acolhidos ficam a cargo do psicólogo por meio dos relatórios profissionais (BENTO, 2010).

Assim, a interlocução entre psicologia e direito é demasiadamente presente nesta atuação, cabe ao profissional da subjetividade pôr em relevância a autonomia e expressão nas relações genuínas entre acolhidos e famílias para mediar ao judiciário

Consoante Córdova e Bonamigo (2013), a produção dos relatórios psicológicos para o âmbito judiciário não devem estarem atrelados na função de avaliadores burocráticos, mas, sim, dispor seu conhecimento e técnica na direção da quebra dos estereótipos associados às famílias, crianças e adolescentes que giram em torno dos serviços de acolhimento. Tal visão possibilita a essa rede de proteção a transpassar as dificuldades advindas das deficiências familiares para desenvolver seus potenciais, o que implica em outros papéis do psicólogo nesse campo dos quais interligam-se diariamente.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS (?)

Os diversos papéis desempenhados pela psicologia nos serviços de acolhimento ainda podem desenhar-se em inúmeras páginas, sendo descritas em suas nuances e aspectos, todavia é necessário compreender que todas elas se entrelaçam diariamente na prática calabriana, bem como na atuação de qualquer outro acolhimento.

Estar alinhado à rede, tal como o Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) e o Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS), bem como articula-se com o SUS também fazem-se presente na realidade de quem trabalha em acolhimento institucional, haja vista que o psicólogo não atua sozinho, sobretudo no que tange a intersetorialidade às questões da rede socioassistencial de serviços, é por si só um grande agente de transformação, entretanto um serviço de alta complexidade é sustentado sob vários pilares. Por isso, é impreterível navegar pelos rios do conhecimento sobre os serviços de acolhimento.

Concretizar políticas públicas em favor de sujeitos infanto juvenis é complexo, bem como requer a participação de diversos setores e agentes da sociedade, haja vista que é competência comum da família, do Estado e da sociedade zelar pelo bem-estar físico, psicológico, moral e social da criança e do adolescente (ECA, 1990). Por conseguinte, quando o primeiro elemento dessa tríade se rompe cabe ao Estado promover-lhes uma vida digna e salvaguardar sua integridade, aqui, portanto, insere-se o papel basilar do serviço de acolhimento.

## REFERÊNCIAS

ABRIGO ESPECIAL CALABRIANO. “Institucional”. **Abrigo Especial Calabriano** [2021]. Disponível em: <www.abrigoespecialcalabriano.org.br>. Acesso em: 1509/2023.

BOWLBY, J. **Apego e perda**: separação: angústia e raiva. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2004.

BOWLBY, J. **Apego**: A natureza do vínculo. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2002

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Planalto, 1988. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 23/09/2023.

BRASIL. **Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990**. Brasília: Planalto, 1990. Disponível em: <www.planalto.gov.br>. Acesso em: 23/09/2023.

BRASIL. **Orientações Técnicas**: Serviços de Acolhimento para Crianças e Adolescentes, 2009. Disponível em: <www.gov.br>. Acesso em: 23/09/2023.

CIANTRA, A. M. S. *et al*. "Cartografia nas pesquisas científicas: Uma revisão integrativa". **Revista de Psicologia**, vol. 29, 2017.

CNJ - Conselho Nacional de Justiça. **Sistema Nacional de Adoção e Acolhimento**. Brasília: CNJ, 2023. Disponível em: <www.cnj.jus.br>. Acesso em: 23/09/2023.

CNJ - Conselho Nacional de Justiça. **Sistema Nacional de Adoção e Acolhimento**. Brasília: CNJ, 2021. Disponível em: <www.cnj.jus.br>. Acesso em: 23/09/2023.

FREUD, S. **Estudos sobre a histeria**. Rio de Janeiro: Editora Imago, 1996.

FREUD, S. **Três ensaios sobre a sexualidade infantil**. Rio de Janeiro: Editora Imago, 1996.

FURLAN, V.; SOUZA, T. R. D. P. "Exclusão/inclusão social: Políticas públicas de acolhimento institucional dirigida à infância e juventude". **Diálogo**, n. 23, 2013.

GONDIM, A. N. *et al*. "Motivação dos pais para a prática da adoção". **Boletim de Psicologia**, vol. 58, n. 129, 2008.

LAPLANCHE, J.; PONTALIS, J. B. **Vocabulário da Psicanálise**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2001.

PAPALIA, D.; FELDMAN, R. D. **Desenvolvimento Humano**. Porto Alegre: Editora AMGH, 2013.

PARRA, A. C. O.; OLIVEIRA, J. A.; MATURANA, A. P. M. "O paradoxo da institucionalização infantil: proteção ou risco?". **Psicologia em Revista**, vol. 25, n. 1, 2019.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. **Pistas do método da cartografia**: Pesquisa-intervenção e produção da subjetividade. Porto Alegre: Editora Sulina, 2015.

QUEIROZ, M.; RIZZINI, I. "A infância com deficiência institucionalizada e os obstáculos históricos na defesa de seus direitos". **O social em Questão**, n. 28, 2012.

RIZZINI, I. *et al*. **Do confinamento ao acolhimento - o cerne da questão**: síntese dos dados, desafios e caminhos apontados pela pesquisa. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2008.

RIZZINI, I.; RIZZINI, I. **A institucionalização de crianças no Brasil**: Percurso histórico e desafios do presente. Rio de Janeiro: Editora PUC-Rio, 2004.

SERVIÇO SOCIAL ABRIGO ESPECIAL CALABRIANO. "Crianças e Adolescentes atendidos pelo EAPE". **Abrigo Especial Calabriano** [2021]. Disponível em: <www.abrigoespecialcalabriano.org.br>. Acesso em: 15/09/2023.

SILVA, P. S. *et al*. "Critérios para Habilitação à Adoção segundo Técnicos Judiciários". **Psico-USF**, vol. 25, 2020

SOUZA, R. M. "Rizoma deleuze-guattariano: representação, conceito e algumas aproximações com a educação". **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, n. 18, 2012.

# CAPÍTULO 11

*Escolha Profissional na Adolescência: Ser ou Não Ser? Fazer o Quê?*

# ESCOLHA PROFISSIONAL NA ADOLESCÊNCIA: SER OU NÃO SER? FAZER O QUÊ?

*Niamey Granhen Brandão da Costa*

A adolescência tende a ser compreendida como um fenômeno cultural, sociopolítico e histórico. Período caracterizado por complexidade e instabilidade, marcado por mudanças físicas, psíquicas e sociais.

Nessa fase, os adolescentes precisam lidar com as exigências e expectativas divergentes oriundas da família, da comunidade e dos amigos, bem como desenvolver percepções das mudanças que estão acontecendo no seu corpo e nas suas múltiplas necessidades, estabelecer independência e construir uma identidade para a vida adulta. Essa etapa do desenvolvimento também é caracterizada por momentos de crises, que encaminham o indivíduo a construção da sua subjetividade.

Essa é uma fase marcada, em nosso país, por ocorrer concomitante ao momento da escolha de uma profissão, na qual existe a responsabilização e a busca pela independência, por uma identidade pessoal e, posteriormente, por uma identidade profissional.

A adolescência é uma fase de transformação profunda que impõe ao jovem grandes exigências de adaptação, relacionadas com as novas funções biológicas, novas formas de relação interpessoal e novas responsabilidades familiares e sociais (ZAGURY, 2000; FROTA, 2006; SOARES; MARTINS, 2010).

Com isto em vista, pode ser considerada então como uma fase do desenvolvimento repleta de conquistas, mas também de

dificuldades, visto que a simultaneidade das mudanças traz uma desestabilização do ponto de vista tanto biológico quanto emocional e social, refletindo no comportamento do adolescente, na própria família e na instituição escolar, podendo ser estas dificuldades exacerbadas pelas dúvidas e pelos sentimentos de angústia, medo, ansiedade e insegurança no momento da escolha profissional, que muitas vezes coincide com a fase da adolescência (BOCK, 2007; FERREIRA; AZNAR-FARIAS; SILVARES, 2010; BOCK; TEIXEIRA; FURTADO, 2018).

Apesar da ação de escolher fazer parte do cotidiano dos seres humanos, desde a fase da primeira infância, isso não faz com que a necessidade de escolher quem ser/o que fazer profissionalmente seja uma tarefa fácil, visto que a escolha de uma profissão é uma necessidade bastante exigida na sociedade atual e se inicia no momento da adolescência, período este considerado por Aberastury e Knobel (2003), como de busca de si mesmo, de uma identidade, período de crises e questionamentos. Segundo Soares (2002, p. 19):

> [...] é um período da vida muitas vezes chamado de nascimento existencial, em que muitos aspectos da identidade adulta já começam a ser definidos, como a sexualidade, a vida afetiva e a escolha de uma profissão.

Porém, percebemos que, na maioria das vezes, os adolescentes ainda não possuem maturidade emocional para enfrentarem a situação de escolha e que cada dia que passa, demonstram maior dificuldade e sofrimento emocional para fazer suas opções profissionais, porquanto diversos fatores podem influenciar nesta escolha, tais como a família, os próprios pares e a falta de maturidade dos jovens (ROSSETO, 2022).

Soares (1987), destaca alguns fatores como: visão romântica da profissão; ilusões sobre o mercado de trabalho; frustrações profissionais dos pais; erros de avaliação; sexismo das profissões; fantasias acerca das profissões; o surgimento de grande variedade de profissões e possibilidades; etc.

O processo de escolha profissional envolve, além da maturidade, outros fatores como a forma com que o adolescente se percebe, como este percebe o mundo a seu redor, as interferências do meio no qual está inserido e o conhecimento que possui acerca das profissões e da realidade sócio profissional (ALMEIDA, PINHO, 2008; ROSSETO, 2022).

O fenômeno da adolescência envolve fatores biológicos específicos, atuantes nesse ciclo da vida, que se somam aos determinantes socioculturais oriundos do contexto ambiental no qual a adolescência ocorre, e é influenciada pelo ambiente familiar, social e cultural em que o jovem se desenvolve.

Dessa forma, dependendo da frequência e da intensidade das pressões vivenciadas e sentidas pelo adolescente por parte de seus familiares, da escola e dos amigos, estes podem manifestar sentimento de tristeza, medo, raiva, irritabilidade, dentre outros, e características de ansiedade, depressão, estresse, as quais podem se agravar, caracterizando assim um quadro psicopatológico, causando-lhes danos à saúde global (ABERASTURY; KNOBEL, 2003; SOARES, 2002; LEVENFUS; SOARES, 2010).

Compreendemos desse modo, que há uma necessidade premente de se intervir nesse contexto por meio da implementação de espaços que possibilitem escuta, acolhimento e orientação dos jovens, buscando a promoção da saúde numa concepção mais integradora. Ação essa definida por Bock (1995, p. 12) como a ação de:

> [...] trabalhar para ampliar a consciência que o indivíduo possui sobre a realidade que o cerca, instrumentalizando-o para agir, no sentido de transformar todas as dificuldades que essa realidade lhe apresenta.

De acordo com a Resolução n°13/2007 do Conselho Federal de Psicologia, um dos fazeres do psicólogo escolar educacional é a orientação profissional, fazer este ressaltado por Rosset (2022) como muito importante para atender as demandas de adolescentes quanto as dúvidas da escolha de uma profissão bem como para possibilitar menor sofrimento e maior bem-estar.

> O psicólogo escolar educacional atua no âmbito da educação formal realizando pesquisas, diagnóstico e intervenção preventiva ou corretiva em grupo e individualmente. [...] Participa de programas de orientação profissional com a finalidade de contribuir no processo de escolha da profissão e em questões referentes à adaptação do indivíduo ao trabalho (CFP, 2007, p. 18).

Em vista das questões expostas e embasados na literatura da área, destacamos o estudo de Faht (2011), a ponderar que a orientação vocacional/profissional se configura como uma atividade facilitadora de processos reflexivos e críticos, auxiliando a promoção do autoconhecimento e da adaptação acadêmica.

Constatamos a relevância da implementação nas escolas de projetos de pesquisa e de intervenção que oportunizem acolhimento potencialmente terapêutico, que possibilitem ao adolescente espaços de fala, de escuta e de reflexão acerca de seu projeto de vida pessoal e profissional, mediante uma ação que busque implementar a

estruturação de um local de facilitação da escolha em orientação vocacional, objetivando uma maior compreensão dos aspectos que mobilizam dúvidas, angústia, ansiedade e insegurança no momento desta escolha, dando oportunidade ao orientando de:

Refletir sobre as questões reais, concretas e fantasiosas em relação ao seu momento de decisão; elaborar suas inquietudes relativas ao momento de decisão que vivencia; caminhar em direção à construção de uma identidade profissional; alterar concepções, comportamentos, atitudes ou mesmo sua maneira de auto perceber-se e/ou ao mundo que vive; fazer confrontações entre suas fantasias e ilusões e a realidade que se apresenta; elaborar aspectos de suas principais identificações e perceber a influência delas na motivação profissional; e integrar suas potencialidades e capacidades com vistas a uma escolha compatível com suas aspirações (COSTA, 2007; ROSSET, 2022).

Desse modo, ressaltamos que os serviços de orientação vocacional não devem se restringir apenas a falar de profissões, cursos ou áreas profissionais, mas ampliar as possibilidades de autoconhecimento e de conhecimento da realidade sócio profissional, não se limitando a aplicação de testes psicológicos, sendo desenvolvidos como processos em que possam emergir as demandas mais amplas e profundas dos adolescentes (FAHT, 2011).

Aspecto este corroborado por Bock (1995, p. 17):

> A Orientação Vocacional é mais do que um momento para a descoberta da profissão a seguir, pois é um processo onde emergem conflitos, estereótipos e preconceitos que são trabalhados para sua superação, onde a desinformação é enfrentada e possíveis caminhos de resolução são traçados, onde o autoconhecimento adquire o status de algo que se constrói na relação com o outro e não como algo que

> se dá a partir de uma reflexão isolada, descolada da realidade social ou que se conquista através de um esforço pessoal.

Com base nesta concepção acreditamos que o psicólogo, no papel de Orientador Vocacional, deve ser um agente de saúde, procurando colaborar para o bem-estar de pessoas que se encontrem em momento de escolha.

O que é corroborado por Carvalho *et al*. (2021, p. 2) ao afirmarem que "no contexto social hoje o adolescente é considerado um indivíduo único que precisa ter suas necessidades individuais resguardas e perspectiva de futuro".

De acordo com Müller (1988), este tipo de prática vocacional tende a cumprir um trabalho importante, a partir de um fazer preventivo ao se inserir nos processos de aprendizagem sistemáticos realizados dentro das instituições escolares, por intermédio do desenvolvimento de um trabalho que oportunize um espaço de escuta e reflexão aos adolescentes e seus familiares.

Abordando situações conflitivas que podem comprometer a saúde psíquica, pois têm relação com a construção da identidade pessoal e profissional e com as mudanças vivenciadas, bem como com tudo o que isto mobiliza e desestrutura, procurando informar e orientar o adolescente, a comunidade escolar e a sociedade sobre a importância da criação de estratégias de promoção de saúde ao longo da vida acadêmica que minimizem os elementos mobilizadores de comportamentos e sentimentos de ansiedade, medo, angústia, etc, diante da escolha profissional no ciclo da adolescência.

Neste texto apresentaremos o relato de uma experiência de escuta e acolhimento de um grupo de adolescentes de uma turma de terceiro ano do ensino médio de uma escola pública da rede federal de ensino no município de Belém/Pará, durante uma das atividades

realizadas pelo projeto de Extensão Facilitação da Escolha em Orientação Vocacional, dando ênfase a fala dos adolescentes acerca de suas percepções do que representa serem adolescentes e terem de vivenciar a pressão pela escolha de uma profissão nessa fase, bem como dos sentimentos que emergem dessas vivencias durante o ciclo da adolescência.

## APRESENTANDO O PROJETO

O projeto de extensão Facilitação da Escolha em Orientação Vocacional, desenvolvido na Escola de Aplicação da UFPA (EA-UFPA) com alunos de ensino médio das turmas de 1º, 2º e 3º ano, tem como objetivo acompanhar e auxiliar jovens a pensar, conhecer e revelar suas dificuldades e os sentimentos que envolvem a escolha profissional.

Possibilitando-lhes refletir sobre questões reais, concretas e fantasiosas em relação ao momento de decisão, informando-lhes acerca das diferentes possibilidades de escolha profissional e mercado de trabalho, minimizando o sofrimento psíquico diante desta escolha em um ciclo do desenvolvimento humano (a adolescência), considerado de transformação profunda que impõe aos jovens grandes adaptações, relacionadas com as novas funções biológicas, com as formas de relação interpessoal e as responsabilidades familiares e sociais.

## METODOLOGIA

Inicialmente foram ministradas palestras informativas, nas turmas de ensino médio, com o tema “Escolha profissional:

momento de in (decisão)", por meio de exposição oral dialogada, mediada por recurso áudio visual, abordando a importância da escolha profissional com suas peculiaridades referentes ao ciclo de desenvolvimento da adolescência e dos sentimentos e dúvidas evidenciados neste momento.

Posteriormente, foram realizadas atividades de escuta e acolhimento com uma turma de terceiro ano do ensino médio, composta por 20 alunos, de ambos os sexos, sendo13 (65%) participantes do sexo feminino e 07 (35%) do sexo masculino, na faixa etária de 17 a 18 anos, com utilização de técnicas de dinâmica de grupo, favorecendo a escuta e a expressão de sentimentos; técnicas reflexivas e de levantamento de características pessoais; interesses, aptidões e percepções acerca da adolescência, do processo de escolher e de seus determinantes.

Foi realizada roda de conversa com a socialização das respostas; aplicação de um questionário de interesses profissionais (elaborado pela coordenadora do projeto) e exposição oral dialogada sobre escolha e a realidade sócio profissional, mediada por recurso áudio visual e informativo (Cartilha das Profissões - Cartilha Informativa de Auxílio à Escolha Profissional).

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Ao longo das atividades desenvolvidas no Projeto Facilitação da Escolha em Orientação Vocacional, destacaremos alguns fragmentos da fala de uma parte do grupo dos adolescentes, de uma turma do terceiro ano do ensino médio, para ilustrar aspectos referentes a percepção deles acerca da fase da adolescência (Quadro 1 e Gráfico 1: A adolescência é...), o que representa para eles escolher uma profissão (Quadro 2 e Gráfico 2: Escolher uma

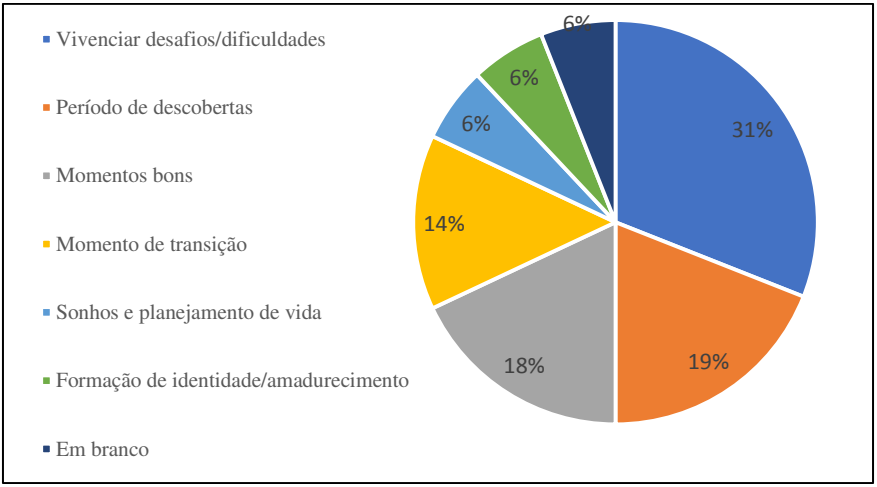
profissão é...), o que eles sentem ao escolher uma profissão durante a fase da adolescência (Quadro 3 e Gráfico 3: Escolher uma profissão na fase da adolescência me faz sentir...), o que é mais importante na escolha de uma profissão (Quadro 4 e Gráfico 4: O mais importante na escolha de uma profissão é?...) e, o que dificulta a escolha de uma profissão (Quadro 5 e Gráfico 5: O que dificulta a escolha de uma profissão é...).

**Quadro 1 - A adolescência é...**

| Entrevistado | Respostas |
|---|---|
| A1 | "Uma fase da vida que cada ser humano deve passar para seu próprio aprendizado, um momento turbulento, cheio de mudanças físicas e dos nossos sentimentos, mas que tem uma importância para o futuro". |
| A2 | "Um período que há muitas mudanças no corpo, nas emoções e no nosso comportamento, tem mais pressão em cima de todos, e tem uma sensação de derrota". |
| A3 | "Uma fase de muitas mudanças de todo tipo, por isso é uma fase de se divertir, sofrer, sorrir, chorar, fazer besteiras, quebrar barreiras, comer o máximo de besteiras possíveis". |
| A4 | "Um tempo de confusão e muitas crises, de mudanças intensas". |
| A5 | "Uma fase difícil, de mudanças enlouquecedoras e muita pressão". |
| A6 | "Tempo difícil, mas também de muita aprendizagem e de pensar o futuro". |

Fonte: Elaboração própria.

**Gráfico 1 - Adolescência é...**



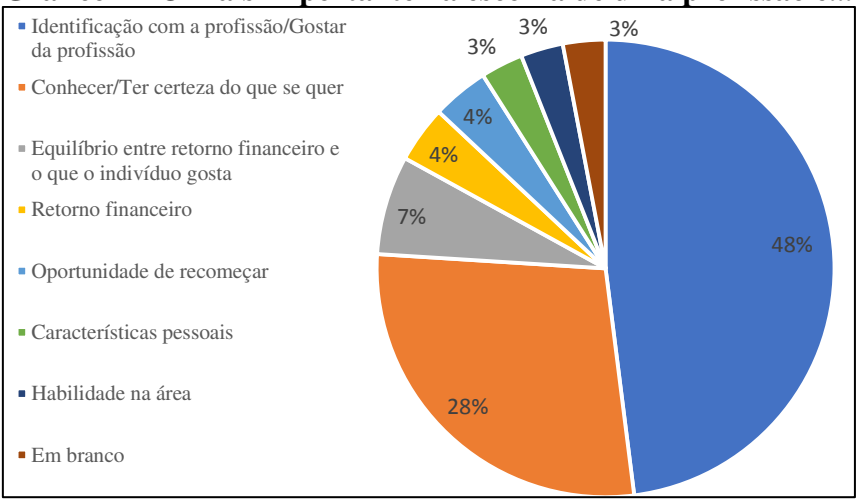

Fonte: Elaboração própria.

**Quadro 2 - Escolher uma profissão é...**

| Entrevistado | Respostas |
|---|---|
| A1 | "Um momento de que qualquer pessoa se torna importante na sociedade". |
| A2 | "Importante e também um impasse, pois quero realizar vários sonhos ainda e não dá pra fazer isso sem dinheiro, então penso ser ou não ser?". |
| A3 | "Muita responsabilidade, coisa que eu não tenho tanto assim, mas é necessário então...". |
| A4 | "Muita responsabilidade para não errar, aí me pergunto fazer o quê?". |
| A5 | "Determinante em nossa vida, pois define nosso futuro". |
| A6 | "Importante e por isso dá medo". |

Fonte: Elaboração própria.

**Gráfico 2 - O mais importante na escolha de uma profissão é...**



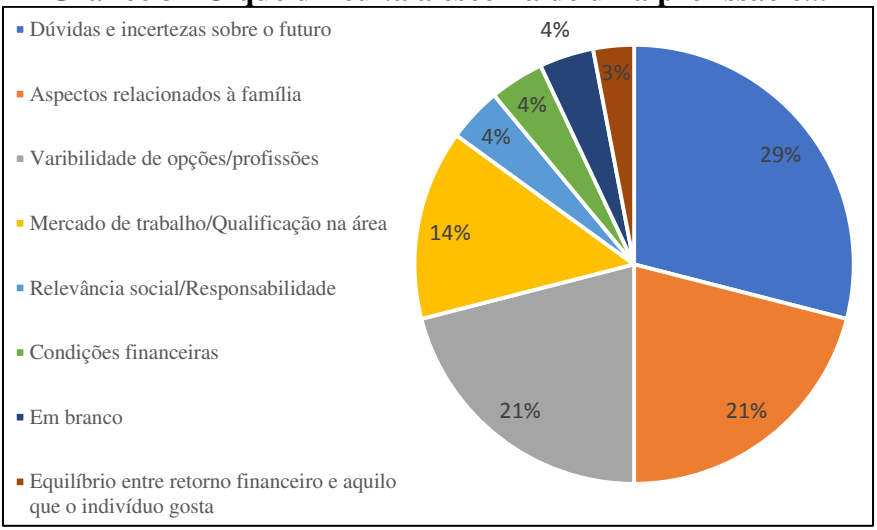

Fonte: Elaboração própria.

**Quadro 3 - O que dificulta a escolha de uma profissão é...**

| Adolescente | Respostas |
|---|---|
| A1 | "A dificuldade é que não sabemos em quais vamos passar. Por exemplo, se vamos conseguir passar numa pública ou se vai ter dinheiro para pagar uma particular". |
| A2 | "A pressão que seus pais ou demais pessoas colocam em você pra que você seja alguém no futuro". |
| A3 | "O gigantesco número de opções de cursos". |
| A4 | "Nosso medo de errar e a pressão em cima da gente ainda na adolescência". |
| A5 | "A intensa pressão e nossa falta de conhecimento das profissões e da gente mesmo". |
| A6 | "Não saber ainda quem somos e o que queremos mas ter de escolher assim mesmo". |

Fonte: Elaboração própria.

**Gráfico 3 - O que dificulta a escolha de uma profissão é...**




Fonte: Elaboração própria.

A adolescência é um fenômeno cultural, sociopolítico e histórico. Período caracterizado por sua extrema complexidade, marcado por mudanças físicas, psíquicas e sociais (FERREIRA; AZNAR-FARIAS; SILVARES, 2010).

É uma fase que em nosso país ocorre concomitante ao momento da escolha profissional na qual existe a responsabilização e busca pela independência, de uma identidade pessoal e, posteriormente, uma identidade profissional.

Nessa fase, o adolescente está em busca de autoconhecimento, idealização de seus projetos e se depara com a necessidade de fazer escolhas, "essa visão de futuro está ligada às suas vivências e experiências anteriores e às relações estabelecidas até então na sua história" (SERRÃO; BALEEIRO, 1999 *apud* COSTA, 2007, p.50).

Sendo observado cotidianamente a manifestação de dilemas e indecisão quanto ao futuro profissional, o que pode ser ilustrado pelos fragmentos das falas dos adolescentes que demonstram que esse ciclo é percebido e experienciado como um período de altos e baixos, de pressão e também como importante para o futuro. As falas são caracterizadas pelas diversas mudanças e pelos sentimentos que emergem no processo de adolescer, principalmente de sofrimento psíquico.

Destaca-se que embora a adolescência seja definida como um período de turbulências, ela tam**bém é considerada uma fase potencial para novas aprendizagens e para o aprimoramento e o desenvolvimento de competências e habilidades e para o engajamento do adolescente no mundo. (CAHN, 1999; CAMPOS, 2012; SANTROCK, 2014; CALDERS *et al.*, 2019), o que é claramente ilustrado no Quadro 1 pelas falas de A1 e A6.

A adolescência pode ser considerada como uma fase de correlação das múltiplas dimensões do desenvolvimento que se complementam e se integram ou desintegram, de forma a alcançar a maturidade do adolescente, interferindo na autoimagem, nos sentimentos e nos comportamentos do ser adolescente diante do impasse da escolha: ser ou não ser? Fazer o quê? Impasse este observado no Quadro 2, principalmente nas falas de A2 e A4. O que é corroborado por Santrock (2014, p. 8), ao afirmar que a adolescência "é uma época de avaliação, ou de tomada de decisões, de comprometimento, e de procurar um lugar no mundo".

Ao escolher uma pessoa passa por momentos distintos como: seleção, escolha e decisão, permeada de sentimentos diversos como medo, insegurança, tristeza, angústia, entre outros, por isso a escolha deve ser uma decisão pensada, pois é um futuro que está sendo decidido e coincide com a fase da adolescência, que corresponde a uma etapa do desenvolvimento na qual a pessoa está buscando: conhecimento de si mesmo e conhecimento das profissões, pois

quem escolhe não está escolhendo somente uma carreira, está definindo que papel desempenhará na vida adulta (COSTA, 2007; LEVENFUS; SOARES, 2010). Os sentimentos elencados acima podem ser observados no Quadro 3 nas falas de A1, A4 e A5.

> O projeto de escolha se configura como um conjunto de representações do que se considera mais desejável, não se reduzindo apenas a um desejo ou a intenções vagas. Comporta uma tripla reflexão: sobre a situação presente, sobre o futuro desejado e sobre os meios de alcançá-lo, levando à criação de estratégias de ação. (GUICHARD, 1995 *apud* LEVENFUS; SOARES, 2010, p. 33).

Na fase da adolescência os adolescentes se deparam com a obrigatoriedade de escolher uma profissão, e estes precisam lidar com as exigências e expectativas divergentes oriundas da família, da comunidade, dos amigos e desenvolver percepções das mudanças que estão acontecendo no seu corpo e no seu leque de necessidades, estabelecer independência e construir uma identidade para a vida adulta a qual frequentemente está associada a escolha de uma profissão (COSTA, 2007; BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 2008; LEVENFUS, SOARES, 2010).

Essa etapa do desenvolvimento também é caracterizada por momentos de crises, os quais encaminham o indivíduo a construção de sua subjetividade, sendo uma dessas crises relacionada a escolha profissional, muitas vezes associada a necessidade de definir critérios e ou prioridades para essa escolha, sendo considerados aspectos externos como remuneração, status, influência e pressão familiar, em detrimento dos desejos, das habilidades e da felicidade do jovem (COSTA, 2007; LEVENFUS; SOARES, 2010; FROTA, 2015).

Destaca-se que em virtude da prematuridade dessa escolha na fase da adolescência, é esperado que os adolescentes não se encontrem maduros para a tomada de decisão podendo serem influenciados por múltiplos fatores, principalmente pelos familiares, pelos pares e pela própria imaturidade (ROSSETO *et al*., 2022). Estes aspectos são ilustrados no Quadro 4.

Essa escolha na sociedade contemporânea vem se apresentando como uma tarefa muitas vezes difícil e de intenso sofrimento psíquico, não só para o adolescente, mas para seu universo relacional, que pode se apresentar como um mundo acolhedor, continente desse sofrimento, auxiliando o jovem a elaborar e resignificar as crises da adolescência, ou como um lugar hostil que contribui para o sofrimento psíquico (ABERASTURY; KNOBEL, 2003; COSTA, 2007; LEVENFUS; SOARES, 2010).

O processo de escolha profissional sofre a influência de alguns fatores que podem ser considerados determinantes dificultadores, tais como a família, os amigos, o aspecto financeiro, o status profissional, dentre outros (ROSSETO, 2022).

Essa escolha é uma decisão entre várias opções, a que parece melhor naquele momento, tal escolha, faz parte de um projeto de vida a se realizar decorrente de um futuro que o adolescente quer alcançar, sendo responsabilidade do próprio jovem, a partir de suas reais necessidades, mesmo se sentindo pouco preparado para realizar uma escolha madura e consciente (COSTA, 2007; LEVENFUS; SOARES, 2010).

Aspectos estes observados nas falas dos adolescentes no Quadro 5. Observamos que os grupos de escuta realizados com adolescentes do ensino médio possibilitaram aos jovens expressar/compartilhar sentimentos e refletir sobre questões reais, concretas e fantasiosas em relação a adolescência e ao momento de escolha de uma profissão e tomada de decisão, pois no projeto

oportunizou-se a criação de um espaço de diálogo, escuta e acolhimento dos sentimentos, das dúvidas e das expectativas acerca da adolescência e sobre as diferentes possibilidades de escolha profissional e mercado de trabalho.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A escolha de uma profissão é uma decisão entre várias opções, a que parece melhor naquele momento.

Tal escolha, faz parte de um projeto de vida a se realizar decorrente de um futuro que queremos alcançar, sendo responsabilidade do próprio jovem, a partir de suas reais necessidades, mesmo se sentindo pouco preparado para realizar uma escolha madura e consciente. Ressalta-se que escolher uma profissão quando ainda se vivencia crises e conflitos típicos da adolescência é uma tarefa difícil e muitas vezes associada a uma complexidade de sentimento de insegurança, tristeza, estresse, angústia e incapacidade.

Diante dessas demandas da adolescência e vislumbrando que no cotidiano escolar estas diariamente emergem, destaca-se que o contexto escolar educacional deve se constituir como um espaço de expressão e reflexão que oportunize aos adolescentes pensar sobre suas opções e possibilidades de escolhas profissionais, e que um dos fazeres do psicólogo escolar educacional se refere a atuação em projetos e programas de orientação profissional com o objetivo de contribuir nesse processo de escolha de uma profissão.

Assim, compreendemos que na vivência deste contexto existencial específico, aos adolescentes deve ser possibilitado o acesso a processos de Orientação Vocacional, objetivando proporcionar-lhes espaços de autoconhecimento, conhecimento

acerca das profissões e do mercado de trabalho, de manifestação de suas dúvidas e sentimentos, além de facilitar a inserção destes no mercado de trabalho e possibilitar-lhes a autonomia, o bem-estar e a compreensão de seus projetos e prospecções.

## REFERÊNCIAS

ABERASTURY, A.; KNOBEL, M. **Adolescência normal**: um enfoque psicanalítico. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 2003.

ALMEIDA, M. E. G. G.; PINHO, L.V. "Adolescência, família e escolhas: implicações na orientação profissional". **Psicologia Clínica**, vol. 20, n. 2, 2008.

BOCK, A. M. B. (org.) **A escolha profissional**. São Paulo: Editora Casa do Psicólogo, 1995.

BOCK, A. M. B. "A adolescência como Construção Social: estudos destinados a pais e educadores". **Psicologia Escolar e Educacional**, vol. 11, n. 1. 2007.

BOCK, A. M. B.; TEIXEIRA, M. L. T.; FURTADO, O. **Psicologias**: uma introdução ao estudo de psicologia. São Paulo: Editora Casa do Psicólogo, 2018.

CAHN, R. **O adolescente na Psicanálise**: a aventura da subjetivação**.** Rio de Janeiro: Editora Companhia de Freud, 1999.

CALDERS, F. *et al*. "Investigating the interplay between parenting dimensions and styles, and the association with adolescent outcomes". **European Child and Adolescent Psychiatry***,* vol. 29, 2019.

CAMPOS, D. M. S. **Psicologia da Adolescência**: normalidade e psicopatologia. Petrópolis: Editora Vozes, 2012.

CARVALHO, E. F. *et al*. "Jovem Aprendiz: o adolescente no mercado de trabalho-Reflexões". **Research, Society and Development**, vol. 10, n. 6, 2021.

CFP - Conselho Federal de Psicologia. **Resolução n. 13, de 24 de abril de 2007**. Brasília: CFP, 2007. Disponível em: <www.cfp.org>. Acesso em: 23/09/2023.

COSTA, N. G. B. **Adolescência e escolha profissional**: a escuta de um impasse (Dissertação de Mestrado em Psicologia). Belém: UFPA, 2007.

FAHT, B. H. **Fatores que influenciam a escolha profissional do jovem universitário e sua visão a respeito da orientação profissional** (Tese de Mestrado em Psicologia). Itajaí: Univali, 2011.

FERREIRA, T. H.; AZANAR-FARIAS, M.; SILVARES, E. F. M. "Adolescência através dos séculos". **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, vol. 26, n. 2, 2010.

FROTA, A. M. "A reinstalação do si-mesmo: uma compreensão fenomenológica da adolescência à luz da teoria do amadurecimento de Winnicott". **Arquivos Brasileiro de Psicologia**, vol. 58, n. 2, 2006.

LEVENFUS, R. S.; SOARES, D. H. P. **Orientação vocacional ocupacional**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2010.

MÜLLER, M. **Orientação vocacional**: contribuições clínicas e educacionais. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1988.

ROSSETO, M. L. R. *et al*. "Escolha profissional e adolescência: velhas questões, novas reflexões". **Research, Society and Development**, vol. 11, n. 3, 2022.

SANTROCK, J. W. **Adolescência**. Porto Alegre: AMGH, 2014.

SOARES, A. B.; MARTINS, J. S. R. "Ansiedade dos estudantes diante da expectativa do exame vestibular. **Paideia**, vol. 20, n. 45, 2010.

SOARES, D. H. P. **A escolha profissional**: do jovem ao adulto. São Paulo: Editora Summus, 2002.

SOARES, D. H. P. **O jovem e a escolha profissional**. Porto Alegre: Editora Mercado Aberto, 1987.

ZAGURY, T. **Encurtando a adolescência**. Rio de Janeiro: Editora Record, 2000.

# CAPÍTULO 12

*Interseccionalizando o Perfil*
*de Mulheres Nomeadas como Prostitutas*
*da Comunidade "Baixada" de Ribeirão Preto/SP*

# INTERSECCIONALIZANDO O PERFIL DE MULHERES NOMEADAS COMO PROSTITUTAS DA COMUNIDADE "BAIXADA" DE RIBEIRÃO PRETO/SP

*Ana Maria Ricci Molina*

O perfil anunciado é resultado de um trabalho de campo no mercado do sexo (PISCITELLI; 2005), a saber: prostituição de rua na "baixada" de Ribeirão Preto - SP (MOLINA; 2022a).

Foi desenvolvido com o apoio do coletivo de estagiários de psicologia, da busca-ativa à tabulação das informações: Ana Paula Grande Crispim, Adriana Patrícia dos Reis, Geovana Peres de Siqueira Molina, Karina Gregório Oliveira, Kauane Mirelle Rocha, Marina Isabella Manoel, Sabrina Faria de Moraes, e, os alunos Geovanni Pretti e Valnei Eder Batista.

O coletivo teve a interlocução da assistente social Regina Helena Brito de Souza e a orientação de campo da autora, que ficou responsável pela análise do material coletado. A atuação do coletivo esteve balizada pelo repertório da psicologia social e comunitária, com interesse em investigar determinados marcadores sociais (gênero, classe, etnia-raça, escolaridade, religião e moradia), práticas sexuais (uso de preservativos e regras do negócio) e modos de acesso às políticas públicas de saúde e de proteção às vidas na cidade.

O presente estudo também é parte do pedido feito pela Promotoria de Habitação e Urbanismo da cidade à Associação Vitória Régia. A instituição foi fundada no ano 2.000 por profissionais do sexo com interesse em acolher e prestar assistência às pessoas vítimas de violências no campo da prostituição, que se

expandiu para fora dela ao abarcar o coletivo de pessoas-trans e que vivem com HIV.

A solicitação se relaciona com um projeto piloto de revitalização do centro da cidade, por meio de uma Comissão Executiva formada por múltiplos coletivos de pessoas que circulam neste espaço social; representados por organizações não governamentais e associações de categorias específicas.

Para contribuir com a instituição "Vitória Régia" que a autora foi incluída nesta Comissão. As reuniões permitiram visualizar e interpretar que ela estava formada por dois subgrupos, inicialmente. O primeiro grupo era composto por representantes da Defensoria Pública, de Secretarias da Prefeitura da cidade e algumas Associações da região (de moradores, de segurança e do comércio e indústria).

E, no segundo, havia os representantes de moradores de rua, de usuários de drogas, ambulantes, permissionários e das pessoas na prostituição. Tanto o Promotor (líder da Comissão) quanto o Geógrafo (apoio do líder) foram compreendidos como articuladores da proposta, eis que permaneceram mediadores entre o primeiro e o segundo grupo.

Cabe apontar que a presença de representantes do primeiro grupo aconteceu de forma-convite e circunstancial, pois eventual era a presença de um e outro. Por sua vez, representantes do segundo grupo estiveram em todas as reuniões, desde a entrada e saída da autora na Comissão. Outro ponto interessante foi identificar a necessidade da dialogia pelos líderes, no papel de mediadores ou interlocutores entre grupos.

Eles parecem ter percebido que os diferentes coletivos representados e a coabitarem e circularem nesta parte da cidade precisavam ser ouvidos e compreendidos em suas demandas, a fim

de que houvesse uma proposta conciliatória para o convívio pautado na pluralidade, e, portanto, em perspectiva inclusiva.

Do contrário, a revitalização poderia estar prejudicada se não houvesse a visibilidade e a escuta de diferentes coletivos de pessoas inscritas socialmente como "desviantes" do normativo e que confrontam práticas regulatórias, sociais e jurídicas de uma cidade, na cruzada das tantas camadas culturais que evocam um determinado território.

Assim é que o segundo grupo desestabiliza um determinado regime de verdade (SOUZA; 2016), em que crenças e opiniões também são moldadas por práticas discursivas resultantes de um processo de estigmatização (GOFFMAN; 2011, 1980) sobre as pessoas que, através de um processo histórico e social, instituem determinadas identidades sociais atravessadas pela enunciação da anormalidade, e, por efeito, pelas práticas de desgoverno e de ingovernabilidade sobre elas (FOUCAULT; 2011).

A hipótese nasce da compreensão de que as pessoas moradoras de rua, usuárias de drogas e na prática da prostituição terminam como indivíduos "sem rostos", segundo a política de vidas precárias apresentada por Judith Butler (2019).

Tornam-se corpos estranhos ao projeto da modernidade, embora dele fossem produzidos e produtores, pois personificam um processo de "desumanização" pela sociedade, de onde emergem e estabelecem algum tipo de vinculação nela, mesma que sob o efeito tanto da vulnerabilidade e riscos quanto do uso de mecanismos institucionais para a tentativa de sequestro institucional e governo da população (FOUCAULT; 2002).

No caso dos ambulantes e permissionários ocorrem outros agenciamentos sobre a construção da realidade social deles, pois, a despeito das pessoas "sem rostos", eles podem ser considerados "pessoas restos" da parafernália produtiva da sociedade. Trata de

indivíduos que sofrem com as desigualdades sociais, como os outros, mas mantem-se vinculados a um modo de produção reinventado para aqueles que formam um contingente de "mãos-de-obra reserva" (SINGER; 1999), de modo a sobreviverem no sistema capitalista sem recorrer a uma prática considerada imoral pela representação de corrupção do corpo e a produção de seus prazeres marginal à regulação dada socialmente (MOLINA; 2005; 2004; 2003).

De qualquer forma, chama à atenção o tensionamento entre os grupos e o cuidado permanente sobre processos de gentrificação (FURTADO; 2014, RIBEIRO; 2018) ou de exclusão social em detrimento de uma cidade educativa e inclusiva, por meio da consolidação de políticas públicas e valorização das suas ruas como um espaço impresso pela diversidade nas relações sociais.

Portanto, a necessidade deste trabalho de campo, por meio do levantamento de perfil cumpre a tarefa das partes por conhecerem minimamente quem são as "pessoas sem rostos" que circulam na região da "baixada", para planejamento de ações que visem à transformação da ocupação do espaço público, a rua, respeitando a pluralidade ética e política da sua natureza.

A entrada em campo, portanto, é derivada da metodologia de trabalho em psicologia comunitária e seu pela busca ativa do público-alvo da Vitória Régia, para determinação do perfil social sobre as pessoas que trabalham com a prostituição na "baixada". No caso, durante os meses de setembro e outubro de 2019, no período da manhã ou da tarde, esse coletivo que tem suas pessoas distribuídas entre as ruas José Bonifácio e General Osório, do quadrilátero central da região da "baixada" de Ribeirão Preto, onde ocorreram as abordagens nas ruas entre cinco bares, dois hotéis e um prostíbulo, para a entrevista por meio de questionário.

Vale ressaltar que a escolha do período envolveu questões de segurança e de disponibilidade das entrevistadoras, sendo que a

análise pautada na observação delas poderia nos levar a outros pontos se a busca-ativa fosse realizada à noite, por exemplo, quando o comércio se fecha e a circulação de pessoas pelas ruas da "baixada" tomam outra configuração.

Pelo mesmo motivo, também não foram frequentados outros espaços de ocorrência da prostituição, próxima a esse quadrilátero, como na rodoviária, e em outros pontos da região central da cidade, como na área onde ocorre a prostituição masculina, principalmente no período noturno.

O questionário permitiu um direcionamento da investigação psicossocial (SPINK; 2003), tanto do contato com as pessoas entrevistadas ou durante conversas informais (SPINK; 2008) quanto para a observação do ambiente onde se deram os encontros. Ele constituiu-se de questões referentes aos dados autodeclarados pelos sujeitos sobre sexo e gênero, idade, etnia-raça, religião, escolaridade, cidade de origem e moradia, além de dados referentes às práticas de saúde e outros pertinentes à rotina da prostituição de rua e no prostíbulo.

Durante o momento de sua aplicação fez-se o esclarecimento sobre os seus objetivos, da garantia do anonimato, da ausência de ônus e bônus pela participação e da nulidade de riscos pessoais ou sociais envolvidos nessa busca-ativa para o estabelecimento de um perfil social, o que implicou no consentimento dos sujeitos para que dela participassem.

O levantamento de informações faz parte do desenvolvimento de competência profissional e é integrante da ação de investigação emancipatória em qualquer trabalho de psicologia com comunidades, que aceita o consentimento informado autorizado verbalmente, desde que esclarecido os propósitos do contato entre as partes.

Ao final, tanto a escuta (ouvir) quanto a observação (ver) foram registradas em um diário de campo (escrever). Segundo Oliveira (1996), uma tática para a busca por tessituras nos olhares carregados de julgamentos dados por representações a "priori" sobre as pessoas profissionais do sexo. Pois, o presenciado permite a visibilidade de imagens sobre os outros carregadas de significações e sentidos na fabricação da estranheza que há entre mapas existenciais distintos.

Afinal, o encontro com o outro em trabalho de campo/institucional se transversaliza com o compromisso político de se estar aberto para o exercício da alteridade. Assim, entre "cá" e "lá" acontece um espaço potencial de composições sócio-históricas e modos de divisas sobre as diferenças ancoradas à desnaturalização de estereótipos que só acontece a partir da experiência do encontro:

> [...] pude observar em mim uma grande mudança de olhar, nestes locais deu para entender o que é suspender o julgamento, olhar para o ser humano como um todo. Observar como a institucionalização de um grupo transforma a configuração daquele lugar em um lugar único [...] para que sejam vistas (prostitutas) com respeito, tendo os mesmos direito de todos [...] (CRISPIM, 2019).

Seguiu o trabalho organizado em três fases distintas, porém articuladas:

Fase 1 – Rodas de conversas sobre prostituição a partir de literatura especializada e compreensão do questionário e sua finalidade; a entrada no campo, por meio da circulação de estagiárias/os em duplas pelas ruas, bares e prostíbulo para observação, conversas informais e entrevistas estruturadas, e; a supervisão do vivido no campo. Por experiência, seria comum a

justificativa de que “agora não dá, estou trabalhando”. Então, buscou-se o apoio de gerentes de estabelecimentos ligados ao mercado do sexo, para se garantir o incentivo das profissionais do sexo para participarem das entrevistas.

Fase 2 – Ocorreu a tabulação dos dados realizada por duas estagiárias, Ana Paula e Adriana. Fez-se a produção visual dessas informações por meio de gráficos (que não será incorporado nesta narrativa) pelo Valnei; o que permitiu a análise interseccional no presente documento.

Fase 3 – Elaboração do relatório, do qual se pode extrair as informações que compõem o presente registro e cuja narrativa considera-se provisória e territorial. Aqui, o recorte configurado pela articulação entre as vozes das prostitutas, da autora, da associação e do coletivo de estagiários, que se imbricam na constatação de que houve um movimento para a suspensão do julgamento, a fim de observação de quem habita, circula e existe em determinados espaços, e; assim, compreendermos que a rua é de ordem pública e, portanto, plural.

Por fim, a busca ativa e o aceite de participação resultaram em vinte e uma pessoas entrevistadas no universo estimado em 50 prestadoras de serviços sexuais na região. Todas se declararam mulheres e maiores de 18 anos de idade.

Poderíamos apenas apresentar a identificação das mulheres na prostituição e reproduzirmos a noção de que este território é dominado pela presença delas. Ao contrário, entendemos que a categoria de gêneros (SCOTT; 1995) não é neutra e, sim, efeito de um jogo histórico e patriarcal (DELPHY; 2009) sobre o uso que fazemos do sexo, dos códigos eróticos e de como os corpos ganham pesos e pertencimentos, em especial, no mercado do sexo.

Assim, engendrada à historicidade da prostituição estão as mulheres instituídas na identidade de (cis)gênero, em uma

perspectiva heteronormativa (LOURO; 1997), cuja visibilidade foi dada aos corpos femininos (como propícios ao controle e a vigilância) enquanto se agencia a camuflagem dos corpos masculinos, que circulam neste território da cidade também.

Então, além desse território ser depositário histórico da prostituição de rua feminina da cidade; o mesmo coletivo é discriminado e culpabilizado pela decadência do comércio local, conforme falas apresentadas pelo primeiro grupo ao segundo, nos debates da Comissão. Rebatemos que Ribeirão Preto - SP é uma cidade do interior do Estado de São Paulo, Brasil, fundada oficialmente em 19 de junho de 1856.

Seu desenvolvimento urbano teve por alavanco econômico a produção de café e de cana-de-açúcar, até se tornar um polo de referência na prestação de serviços em diversos setores na atualidade: agronegócio, saúde e educação. Consonante Perinelli Neto e França (2009), na década de 1930, a cidade vivenciou apogeu econômico e político que transformou a geografia urbana da cidade.

A população rural que migrou para a cidade encontrou uma política de urbanização a desvelar a estratificação da população e a segregação no planejamento dos espaços. Pois, denominado de centro da cidade estavam os palacetes e o chamado quarteirão paulista, onde foi construído o Teatro Pedro II e o Palace Hotel. As moradias populares foram construídas divisadas para além do rio que passa ali por perto.

Os autores afirmam que a distribuição espacial não era apenas referência para demarcação da divisão de classes; configurava-se também por modos de vida. A *Belle Époque* de Ribeirão Preto contou com a presença da prostituição na sua região central desde o final do século XIX. De um lado, espacialmente abaixo do quadrilátero paulista foram construídos os bares para

entretenimento dos homens trabalhadores (e pobres); que se socializavam na "baixada" junto as mulheres (pretas, pobres, putas).

Do outro lado, por história oral, contaram-nos que existiu uma passagem secreta entre o teatro e o hotel, para servir aos encontros clandestinos dos homens de posses e liberais com suas amantes ou cortesãs, enquanto a plateia assistia aos concertos líricos. François Cassoulet era a pessoa encarregada do negócio cultural e de entretenimento da cidade, inclusive, de natureza sexual.

Dessa época para hoje, quantos ciclos econômicos tomaram a cidade e o comércio da "baixada", para cima ou para baixo em termos de capacidade produtiva e econômica? Usar as mulheres prostitutas para justificar a decadência do comércio local é afrontar a racionalidade que as leituras macro e microeconômicas exigem, bem como não compreender que toda cidade é viva, dinâmica; embora aparentemente fixa. Sobretudo, reforça a manutenção de uma discursividade que nega a participação de homens na construção e consolidação do mercado sexual na cidade.

Na artimanha de deixarmos os homens de fora da análise, tendemo-nos na qualificação e separação das mulheres em prostitutas e não prostitutas; por meio de uma produção de discursos e práticas sociais que dão visibilidade à arquitetura dos gestos e das palavras, enfim, da estética, para que haja a diferenciação entre elas (RAGO; 2009, 2014).

Depois, patriarcalmente, as hierarquizamos. As mulheres que se tornam prostitutas deixam de "ser-mulheres" e passam a representar uma ameaça imaginária às mulheres não prostitutas e aos casamentos, onde a "monogamia" e o sexo "puritano" estão imbricados na modulação dos sujeitos e das famílias na modernidade.

Um efeito simbólico e concreto desse jogo de produção e identificação das diferentes mulheres coaduna com o esquecimento

dos homens no território. Uma vez centralizada a questão nas mulheres, tornam-se os homens desvinculados do fenômeno. Tendemos a não problematização deles como operadores do mercado do sexo: ao se colocarem como agenciadores de profissionais do sexo, donos de estabelecimentos que usufruem da natureza sexual deste serviço, bem como os clientes.

Heleieth Saffioti (2001; 2004) e Lugones (2018) indicam que qualquer estudo de gênero não deve deixar de considerar outros marcadores ou categorias interseccionadas para a compreensão e crítica sobre as produções das diferenças e das violências de gêneros. No caso da prostituição não é diferente: na interseccionalidade com a categoria de gêneros estão as categorias de classe e raça a enunciarem sobre qual tipo de mulheres prostitutas parecem ser objetificadas a fim de se tornarem "destinos" a quais homens.

Na 'baixada", elas parecem pertencer às vidas empobrecidas; ontem e hoje. Compreendemos que elas não gozam de poder aquisitivo considerado mediano à elevado, bem como não denotam ser oriundas de camadas socioeconômicas mais favorecidas. Essa visão pode estar equivocada.

No entanto, nós a pautamos pelas práticas sociais da população brasileira empobrecida usuária dos serviços públicos de assistência e de saúde, quando se verifica que, em geral, elas frequentam médicos e serviços de exames dos postos de saúde ou unidades de pronto-atendimento, moram de aluguel, seus filhos estudam em escolas públicas, e, algumas são beneficiárias do programa Bolsa Família (à época) e, eventualmente, complementam a renda familiar como faxineiras.

Mas, eis que aponta o marcador social de raça, quando interseccionamos a relação entre mulheres prostitutas pobres e a questão da classe dos clientes. Notamos a racialização do mercado do sexo; efeito do racismo estrutural brasileiro.

Do total da amostra de participantes, nove delas se autodeclararam brancas e, outras nove, pardas. Apenas três se consideraram pretas. A autodeclaração das mulheres como parda e de uma boa parte delas como branca gerou estranhamento por duas entrevistadoras que se autodeclaram pretas. Elas não conseguiram compreender o discurso assumido por mulheres semelhantes a elas: de negação ou distorção da cor de pele representativa de todas elas.

As outras entrevistadoras autodeclaradas brancas não se colocaram atentas ou incomodadas pela questão racial apresentada. Quando pessoas autodeclaradas brancas não se incomodam com a autodeclaração das outras pessoas, teríamos um sinal do quanto estão distantes dos efeitos psicológicos e sociais decorrentes desta política de branquitude; da qual pessoal brancas nem se consideram racializadas?

Tal política atravessa pessoas pretas imersas em determinada cultura e emergentes dela de modo imanente à subjetivação e à necessidade de se reconhecerem como brancas a desvelar a dominação, opressão e aniquilamento da identidade da mulher preta, prostituta ou não, e, a evocar a produção de sentidos relativos à ilusão de branqueamento dado pela cor parda?

Independente das questões levantadas - e se não levarmos em consideração a provocação dada pelas estagiárias sobre a autodeclaração racial das prostitutas -, teríamos que simplesmente aceitar a informação de que a maioria delas se autodeclararam pretas/pardas. Então nos perguntamos onde elas ficam? Em geral, foram encontradas na prostituição de rua.

As prostitutas brancas foram encontradas no prostíbulo, onde o preço do "programa" é mais elevado. Elas também podem ser encontradas em *books* de hotéis ao entorno da "baixada" ou de outras regiões da cidade, em prostíbulos ou bares que atendem clientes com renda média e alta ou se anunciam em aplicativos específicos.

Uma leitura possível diz respeito ao fato de que os clientes do prostíbulo e de aplicativos buscassem pela privacidade e liberdade sexual que a rua não oferece durante a abordagem das mulheres para um "programa"; porque são, em geral, casados. E o fato elevaria o preço da atividade sexual; uma questão de autorregulação do próprio mercado, portanto.

Mas isto justificaria a distribuição espacial entre elas? Talvez a informação recebida por uma das poucas prostitutas pretas de determinado aplicativo de atividade sexual colabore com a problematização iniciada. Ela comentou que geralmente é interpelada para diminuir o valor do seu "programa", enquanto colegas brancas não apontam tal necessidade. Algo do qual já nos cantou Elza Soares: "a carne mais barata do mercado é a carne preta".

Segundo Carla Akotirene (2019), o feminismo interseccional, por Kimberlé Crenshaw, e mesmo sua crítica, por Angela Davis, trazem uma análise contundente da forma sistematizada da relação entre exercício de saber-poder, direito e identidade dada pelo racismo estrutural. A racialização do mercado do sexo, portanto, incide diretamente na relação aparência e trabalho, distribuindo as mulheres em condições de privilégio (se branca) ou de desprestígio (se preta) em relação ao "programa" (valor) e tipos de clientes (classe e raça).

Mas, para aprendermos a pensar o sul, devemos levar em conta que não basta os marcadores de gênero em intersecção com os de classe e de raça referentes às prostitutas, deve-se assumir a presença da figura do masculina, que também habita e circula no território. Então, agenciam outras possibilidades críticas sobre o mercado do sexo e um modo de vida que se institui a partir dele.

No caso apresentado, primeiro, na (in)visibilidade do entrelaçamento dos marcadores há possível representação de que

mulheres pretas são mulatas dadas a partir da pesagem do discurso dominante e imaginário sobre a vinculação delas com determinado modo de produção e relações de trabalho, domésticas ou prostitutas, de acordo com a perspectiva de Lélia Gonzalez (1984)?

Nessa vertente, as mulheres pretas/pardas e putas seriam herdeiras das "mucamas" de outrora; sendo a prostituição um espaço social representativo para uma saída tangível de sobrevivência, na lógica capital (MOLINA, 2009) e, agora, ampliada pela interpretação sobre o racismo da qual estão imersas psicossocialmente

Destarte, ligado ao imaginário da aparência articulado ao trabalho emerge a temática da escolaridade. No modo de divisa das diferenças, por meio da produção das desigualdades, tem-se a leitura do nível de escolaridade alcançado pelas mulheres da "baixada". Embora houvesse certa regularidade entre àquelas que terminaram o ensino básico daquelas que se evadiram no final do ciclo do ensino fundamental, tornou-se evidente que as mulheres brancas do prostíbulo possuem melhor nível de formação escolar em comparação com aquelas pretas/pardas que fazem "ponto" na rua.

O estudo bibliográfico realizado por Molina (2021a) demonstra que o nível de escolaridade entre pessoas na prostituição está hierarquizado segundo os eixos gênero e raça: homens-cis brancos concluem o ensino superior; homens-cis pretos concluem o ensino médio; mulheres-brancas alcançam o ensino médio ou evadem da escola nessa etapa, como as mulheres-pretas sofrem a evasão durante um ciclo final do ensino fundamental e, finalmente, pessoas-trans não finalizam o primeiro ciclo do ensino fundamental.

A evasão escolar está associada à gravidez na adolescência, para as mulheres, e, para as pessoas-trans se relaciona com a humilhação social. Duas forças que operam balizadas pela cultura patriarcal e heteronormativa impressa nas relações de gênero.

Entretanto, independe do nível de escolaridade, o rendimento financeiro proveniente da prostituição foi declarado o principal fator de permanência no mercado do sexo, quando comparada com a renda obtida por este trabalho em relação aos outros meios. Esse critério, inclusive, participa do fenômeno de sazonalidade do trabalho sexual em determinados espaços sociais.

Elas tendem a se deslocarem entre lugares, cidades e até de estados, conforme recebem notícias de festas e fluxo de clientes para aumentarem a quantidade deles ou o valor dos "programas". O que também as colocam em posição de vulnerabilidade para o tráfico humano e a exploração sexual.

> [...] as garotas ficam na porta do estabelecimento ou em bares da rua para capturar seus clientes [...] um local aonde clientes chegam bebem e podem ali escolher a garota de sua preferência [...] nenhuma delas fica sem trabalhar, já as garotas não podem escolher porque cliente é dinheiro [...] (CRISPIM, 2019).

Logo, o primeiro motivo é fácil de ser compreendido. Trata-se de um negócio e elas devem buscar pelo aumento da sua renda como em qualquer outro negócio. Mas, o segundo motivo, o da clandestinidade sobre a prática da prostituição, certamente não é um dado pensado de imediato quando personificamos uma mulher prostituta: elas são filhas, mães, esposas ou namoradas.

> [...] no desenrolar histórias iam surgindo, dúvidas se formando, estigmas, pré-conceitos aparecendo, muita dor e sofrimento, e por trás de cada mulher encontrávamos uma mãe, uma filha arrimo de família

> que batalhava pelo pão de cada dia [...] (CRISPIM, 2019).

Também não temos nenhuma visibilidade das expressões religiosas que elas professam, porque articulamos à prostituição e sua prática pelas mulheres à profanação do sagrado, ou a corrupção de um corpo feminino fidelizado para um homem. Poucas disseram ser de matriz africana (quatro), boa parte se revelou adepta do cristianismo (dez) e algumas sob a influência de princípios do espiritismo (três) e demais (quatro) não obtivemos a informação de alguma forma.

Para agora, nos chamou à atenção de que todas encontram dificuldades para o exercício dos rituais da fé que professam ao lado de seus pares religiosos, seja em templos, igrejas ou terreiros. Elas temem serem descobertas e sofrerem segregação por discriminação moral. Assim, optam pela prática da fé doméstica e íntima.

A fronteira entre vida pública e privada também foi identificada no engendramento entre sexo e afeto como uma operação psicossocial / interpsicológica que favorece a avaliação sobre o uso de preservativos sexuais por elas. Ou seja, a maioria das prostitutas fazem uso de preservativo masculino ou feminino junto aos clientes e não são impositivas desta prática com seus parceiros afetivos.

Reconhecer a necessidade do cuidado de si com uso de preservativo sexual é efeito do trabalho de conscientização de profissionais do sexo, segundo a parceria entre secretarias de governos e prostitutas, durante a década de 1980 e 1990, para controle do contágio do vírus HIV entre elas e de outros, de modo governamentalizado por práticas sanitárias-assistenciais.

Conforme matéria jornalística “Memórias, Histórias e Lutas”, do Jornal Beijo da Rua, do Coletivo Davida (2017), o

período foi marcado pela mobilização e engajamento da categoria para mudança deste comportamento sexual nos "programas".

A construção da nova prática sexual parece ainda não ter sido estendida à vida íntima. Molina; Françose e Nascimento (2021b) compreenderam que a dimensão afetiva articulada aos códigos eróticos e normativos levam a representação de que as mulheres estariam protegidas pela ilusão da ética monogâmica. A dimensão simbólica desse enquadre demonstra o enraizamento da lógica patriarcal e machista em nossa sociedade (BOURDIEU, 2002).

A educação sexual deveria ser uma proposta compartilhada de responsabilidades entre os corpos envolvidos, seja qual for a identidade de gêneros e sexuais apresentadas. Por outro ponto, nos leva a identificar quem são os/as clientes que procuram pelas prostitutas da baixada, tendo os homens casados por maioria, como comentado por elas. Mais uma vez evidenciamos nas práticas sociais a negação do comprometimento masculino com um comportamento sexual protegido, de modo a recair sobre as mulheres a responsabilidade; vigilância e controle.

Quanto a idade dessas mulheres identificamos uma faixa etária ampla, de 20 anos de idade até 50 anos. Há uma tendência de elas serem arrimo de família, segundo comentários. A maioria tem o exercício da maternidade. Solteiras ou casadas é fato que todas possuem vínculo afetivo com alguém por companhia, que é conhecedor ou não da sua atividade sexual remunerada. Mas, a idade de entrada no mercado do sexo foi durante a fase da juventude, com respostas concentradas na faixa etária entre 15 até 25 anos de idade.

Os eventos ligados à determinação do fenômeno da prostituição como um campo também de inserção de crianças e adolescentes denotam fatores ligados à coação familiar, condições de vida e uma série de violações de direitos na trajetória de suas vidas que culminam na concretude da exploração sexual; que silencia

constantemente o acontecimento para não problematização de seus principais autores, os homens-adultos- clientes ou agenciadores que delas abusam (MOLINA, 2004; 2009; 2014; 2015; 2022b), quando de forma alienada aceitam o convite de uma amiga, por exemplo.

Não foi visualizada a presença de crianças e adolescentes sendo exploradas sexualmente durante o período matutino ou vespertino, embora tenhamos notícias de que talvez estejam nas "chácaras" localizadas em bairros periféricos. Também não visualizamos durante o dia o consumo de drogas ilícitas, apenas as lícitas (cigarro e cerveja), mas comentaram sobre o seu uso durante o "programa" e junto aos clientes.

Contudo, à deriva e à venda (MOLINA, 2022b; 2021a), tem-se que a cartografia de tais marcadores sociais de classe, raça, gênero e escolaridade coadunam na produção das diferenças e desigualdades antes e após pertencimento de meninas e mulheres ao campo da prostituição. Por fim, como apontado no início, as profissionais do sexo da "baixada" emergiram como "bodes expiatórios" em referência a baixa resposta da cidade ao consumo no local ancorado à atribuição de significações estigmatizantes sobre a atividade.

Nesse caso, importa à Vitória Régia evitar que o projeto de revitalização da "baixada" seja guiada por práticas higienistas. A associação se posiciona na defesa e promoção dos direitos humanos e com respeito à história do próprio coletivo ao entender que as pessoas profissionais do sexo assumem uma determinada política da existência (MOLINA, 2019). Não se trata de certa ou errada, normal ou anormal, moral ou imoral, bem ou mal.

Trans valoriza-se o que abarca este campo e afirma a liberdade de indivíduos em instituírem um modo de vida, mesmo que dissidente do normalizado, desde que não confronte o arcabouço jurídico disponível, que institui e legitima práticas para o bem

comum, a exemplo do projeto de Lei Grabriela Leite (BRASÍLIA, 2012), elaborado pelo Deputado Gabeira e depois retomado pelo Deputado Jean Wyllys. O mesmo colocado em tramitação desde 2012:

> O projeto de lei contempla uma modificação do Código Penal onde prostituição e exploração sexual aparece quase necessariamente associada. O texto especifica que só deve ser considerada exploração sexual a coação para se prostituir ou a prostituição exercida por menores de 18 anos. O que já é dado como crime é ampliado para o não pagamento por serviços sexuais e a apropriação de mais dos 50% por parte de terceiros do serviço sexual. O projeto também legaliza as casas de prostituição sempre que nelas não se exerça exploração sexual e contempla a aposentadoria dos trabalhadores sexuais após 25 anos (CRISPIM, 2019).

A instituição se posiciona como regulamentarista; ativista na luta e efetivação de direitos vinculados à prostituição como categoria de trabalho de natureza sexual, portanto, partidária de pautas do putafeminismo (MOLINA, 2019). Busca pela mobilização e formação de lideranças; engajamento delas em rodas de conversas voltadas para a educação em direitos (MOLINA; SOUZA; MACHADO, 2022c), e; outras ações ligadas ao cuidado de si (MOLINA, 2021b).

Nesse sentido, as reuniões da Comissão "alargaram" os olhares e julgamentos a respeito do segmento da prostituição a ponto de instituirmos um plano conjunto de intervenção no espaço da "baixada" e na tentativa de melhoria das práticas do mercado do sexo que ali existem, para todos os envolvidos direta ou indiretamente; o que implica diretamente no combate da exploração sexual.

Em termos de intervenção espacial a respeitar a rua como dispositivo da vida comunitária, uma agência de arquitetura propôs a instalação de *parklets*. Contudo, com o advento da pandemia, as propostas se perderam junto à dissolução do diálogo instaurado com a Comissão e até o momento não foram retomados.

Consideramos a interseccionalidade impressa no presente registro uma estratégia analítica e crítica potente, pois desveladora da importância de que os estudos ligados ao campo da prostituição levem em consideração modos de ocupação do espaço por profissionais de sexo na relação com seus pares, de oposição e complementar: clientes.

Pois, consideramos a reflexão de que a materialidade histórica e performativa das pessoas em interações e relações sociais dobram-se com as práticas sociais e discursivas de dominação masculina, que também configuram o campo das ciências humanas e sociais e percorrem a categoria de estudos das mulheres e da prostituição, especificamente.

## REFERÊNCIAS

AKOTIRENE, C. **Interseccionalidade**. São Paulo: Editora Pólen, 2019.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2002.

BRASIL. **Projeto de Lei n. 4.211, de 07 de julho de 2012**. Brasília: Câmara dos Deputados, 2012. Disponível em: <www.camara.gov.br>. Acesso em: 23/09/2023.

BUTLER, J. **Vida Precária**: os poderes de luta e da violência. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2019.

CRISPIM, A. P. G. "Diário de campo: a prostituição na "baixada" de Ribeirão Preto". **El País** [2019]. Disponível em: <www.elpais.com>. Acesso em: 23/09/2023.

DELPHY, C. "Verbete: Patriarcado". *In*: HIRATA, H. *et al*. **Dicionário Crítico do Feminismo**. São Paulo: Editora da Unesp, 2009.

FOUCAULT, M. **Em Defesa da Sociedade**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2002.

FOUCUALT, M. **Os anormais**. São Paulo: Editora Martins Fontes, 2011.

FURTADO, C. R. "Intervenção do Estado e (re)estruturação urbana. Um estudo sobre gentrificação". **Cadernos Metrópole**, vol. 16, n. 32, 2014.

GOFFMAN, E. **A Representação do Eu na Vida Cotidiana**. Petrópolis: Editora Vozes, 2011.

GOFFMAN, E. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Rio de Janeiro: Editora Zahar, 1980.

GONZALEZ, L. "Racismo e Sexismo na Cultura brasileira". **Revista Ciências Sociais Hoje** [1984]. Disponível em: <www.usp.br>. Acesso em: 23/09/2023.

JORNAL BEIJO DA RUA. "Memórias, histórias e lutas". **Jornal Beijo da Rua** [2017]. Disponível em: <www.jornalbeijodarua.com.br>. Acesso em: 23/09/2023

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação**: Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis: Editora Vozes, 1997.

LUGONES, M. "Heterossexualismo e o sistema de género colonial/moderno". *In*: BAPTISTA, M. M. (org.). **Género e performance**: textos essenciais. Coimbra: Grácio Editor, 2018.

MOLINA, A. M. R. "Algumas linhas discursivas sobre o fenômeno da exploração sexual de crianças e adolescentes e a prática de agentes sociais no seu enfrentamento". **Revista Ludere**, vol. 1, 2015.

MOLINA, A. M. R. "Notas sobre o nível de escolaridade entre profissionais do sexo". **Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**, vol. 23, n. 4, 2021a.

MOLINA, A. M. R. "Perfil psicossocial das pessoas profissionais do sexo da baixada de Ribeirão Preto". **Anais do XXV Encontro de Atividades Científicas**. Londrina: UNOPAR, 2022a.

MOLINA, A. M. R. "Prostituição juvenil: mercantilização do sexo para capitalização dos desejos". *In*: FIGUEIRÓ, M. N. D. *et al*. (org.). **Educação Sexual no Brasil**: panorama de pesquisas do sul e do sudeste. São Paulo: Editora Cultura Acadêmica, 2009.

MOLINA, A. M. R. "Prostituição juvenil: uma condição existencial em busca de seus sentidos". **Psicologia Ciência e Profissão**, vol. 23, n. 2, 2003

MOLINA, A. M. R. "Sobre a menina à venda". *In*: LEMOS, F. C. S. *et al*. (org.). **O dispositivo gênero-sexualidade-racismos e a educação libertária**: ensaios analíticos de Psicologia Social. Curitiba: Editora CRV, 2022b.

MOLINA, A. M. R. “Trajetória de vida e representações sociais acerca da prostituição juvenil segundo suas participantes”. **Temas em Psicologia**, vol. 13, 2005.

MOLINA, A. M. R. “Uma “puta-discussão: um pouco do que fala o coletivo de mulheres na prática da prostituição”. *In*: BALESTERO, G. S. (org.). **Gênero em perspectiva**: conceitos fundamentais. Rio de Janeiro: Dictio Brasil, 2019.

MOLINA, A. M. R. **É indecente**. **É maravilhoso**: trajetória de vida e representações sociais sobre a prostituição segundo suas participantes (Dissertação de Mestrado em Psicologia). Ribeirão Preto: USP, 2004

MOLINA, A. M. R. **O governo de menores de idade em relação à prática da prostituição**: os discursos de agentes sociais (Tese de Doutorado em Educação). São Carlos: UFSCar, 2014

MOLINA, A. M. R.; SOUZA, F. L.; MACHADO JUNIOR, J. F. “Educação em direitos humanos: prostituição; trabalho; previdência”. **Anais do XXV Encontro de Atividades Científicas**. Londrina: UNOPAR, 2022c.

MOLINA, A. M. R; FRANÇOSA, J.; NASCIMENTO, N. F. C. “Quem vê amor não vê IST/AIDS”. **Anais do XXIV Encontro de Atividades Científicas**. Londrina: UNOPAR, 2021b.

OLIVEIRA, R. C. “O Trabalho do Antropólogo: Olhar, Ouvir, Escrever”. **Revista de Antropologia***,* vol. 39, n. 1, 1996

PERINELLI NETO, H.; FRANÇA, J. L. “Sedução, Disciplina e marginalização: a prostituição na Ribeirão Preto da Belle Époque Caipira (1883-1919)”. **Histórica – Revista Eletrônica do Arquivo Público do Estado de São Paulo**, n. 38, 2009

PISCITELLI, A. “Apresentação: gênero no mercado do sexo”. **Cadernos Pagu**, n. 25, 2005

RAGO, M. **Do cabaré ao lar**: a utopia da cidade disciplinar: Brasil 1890- 1930. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2014

RAGO, M. **Os prazeres da noite**: prostituição e códigos da sexualidade feminina em São Paulo, 1890-1930. São Paulo: Editora Paz e Terra, 2009.

RIBEIRO, T. F. “Gentrificação: aspectos conceituais e práticos de sua verificação no Brasil”. **Revista de Direito da Cidade**, vol. 10, n. 3, 2018.

SAFFIOTI, H. I. B. “Contribuições feministas para o estudo da violência de gênero”. **Cadernos Pagu**, vol. 16, 2001.

SAFFIOTI, H. I. B. **Gênero, patriarcado, violência**. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2004

SCOTT, J. “Gênero: uma categoria útil de análise histórica”. **Educação e Realidade**, vol. 20, n. 2, 1995.

SINGER, P. **Globalização e desemprego**: diagnóstico e alternativas. São Paulo: Editora Contexto, 1999

SOUZA, J. F. C. **Regimes de verdade em Michel Foucault**: aparição e gênese de um conceito (Dissertação de Mestrado em Filosofia). Brasília: UnB, 2016.

SPINK, P. K. “O pesquisador conversador no cotidiano”. **Psicologia Social**, vol. 20, 2008.

SPINK, P. K. “Pesquisa de campo em psicologia social: uma perspectiva pós-construcionista”. **Psicologia e Sociedade**, vol. 15, n. 2, 2003.

# CAPÍTULO 13

*Masculinidades em Construção: Abjeção ao Feminino a Partir de Comentários Sobre Star Wars*

# MASCULINIDADES EM CONSTRUÇÃO: ABJEÇÃO AO FEMININO A PARTIR DE COMENTÁRIOS SOBRE STAR WARS

*Danielly Lima da Silva*

*Lívia de Araújo Monteiro*

*Márcio Bruno Barra Valente*

*Bárbara Araújo Sordi*

Este trabalho teve como objetivo refletir sobre a construção das masculinidades a partir de comentários de homens sobre o protagonismo da mulher nos filmes do universo de Star Wars, a fim de investigar as relações entre os processos de abjeção do feminino e da mulher e a construção das masculinidades e dos homens.

Em meio a lançamentos para o cinema da trilogia de filmes *O Despertar da Força*, *Os Último Jedi, Ascensão Skywalker* e o *spin-off Rogue One*, havia reação de uma parcela barulhenta da base de fãs da franquia que reclamava de forma insistente sobre a personagem Rey, Jyn Erso e outras personagens femininas. O Omelete, até então o maior site de entretenimento e cultura nerd do Brasil, publicou em 29 de novembro de 2016, uma notícia, redigida pela colaboradora Camila Sousa, sobre a declaração de Kathleen Kennedy, presidente da LucasFilm:

> Não tenho como agradar ao público que não gosta de protagonistas femininas. Tenho responsabilidade com a empresa em que trabalho. Não acho que tenho a responsabilidade de agradar [esse grupo de fãs]. Eu jamais diria bom, essa é uma franquia que teve o

> apelo principalmente para homens durante muito, muito tempo, então agora eu devo alguma coisa aos homens. Queremos que o público se relacione com Jyn como uma pessoa, independentemente de ser um garoto ou uma garota, um homem ou uma mulher. Como todos nós, ela está apenas tentando decidir o que fazer (OMELETE, 2016).

A afirmação foi feita ao New York Times (Via Comic Book) como resposta à onda de comentários e críticas negativas que estavam sendo feitas nas diferentes redes sociais. Em 2016, para além dos lançamentos cinematográficos, o cenário político-social mundial inclinava-se a extrema-direita com a vitória de Donald Trump a presidência dos Estados Unidos, após uma campanha agressiva contra Hillary Clinton, e o afastamento da presidenta Dilma Rousseff, influenciaram no debate sobre o papel do gênero feminino no mundo, devido a representatividade feminina ter sido diminuída de forma considerável nos espaços de poder, ocorrendo uma disputa de narrativas, fomentada pelo cenário político externo, influenciando relações, percepções, ações.

Apesar do posicionamento de Kennedy, bem como sua tentativa aparentemente infrutífera de universalizar a história da protagonista feminina de modo que qualquer pessoa pudesse identificar-se com ela, independente das marcas de gênero, os filmes foram massivamente atacados através de avaliações negativas. Elucidando esta situação, o Rotten Tomatoes, um site agregador de críticas tanto especialistas quando de não especialistas, os usuários não aprovaram os últimos episódios do universo SW, defendidos pela presidente da Lucasfilm.

O escore de aprovação da audiência para Os Último Jedi é de 42%, 203.419 votos, por sua vez, o Rogue One é de 86%, de 100.866, mais que o dobro do anterior. Já o primeiro filme da nova

trilogia, O Despertar da Força, o qual inaugurou a ideia de protagonistas mulheres, tem 87% de 229.194. Para que melhor se dimensione esses números, os filmes da primeira trilogia de Star Wars ultrapassam 90% de aprovação enquanto os da última trilogia, considerada composta por produções medianas e fracas, ficam entre 56% e 65% de aprovação (ROTTEN, 2018).

É importante destacar que a baixa aprovação não se relaciona a qualidade do filme, pelo menos no sentido da técnica, isto é, dos efeitos especiais de imagem, edição de som ou mesmo do roteiro ou atuação de atores e atrizes. Foi amplamente divulgado nas mídias especializadas em cultura nerd, que grupos de direita e extrema direta se organizaram para baixar a nota do último filme da saga no Rotten Tomatoes, fazendo *bots*, isto é, uma aplicação de software criado para simular ações humanas, como votar, em geral, repetidas vezes de maneira padrão.

Em 22 de dezembro de 2017, Fernando Diego Sioli, do site Estrela Polar, publica as notas do referido grupo político, o qual se intitula, "*Down With Disney's Treatment of Franchises and its Fanboys*" (Abaixo o tratamento de franquias da Disney e seus *fanboys*, em tradução nossa). Em nota, o grupo afirma que o boicote ao filme se deu porque ele possui uma "agenda feminista".

> Existe nele a intenção de depreciar os homens, como os personagens de Poe Dameron e Luke Skywalker, retratados ora como idiotas ora como gays, bem como de criar muitos papéis femininos (ESTRELA, 2017).

O moderador do grupo de direita afirma: "houve um tempo em que governamos a sociedade e eu quero ver isso de novo. É por isso que eu votei em favor de Donald Trump" (ESTRELA, 2017).

Apesar de um cenário diferente atualmente, com novas produções no cinema e na TV com outros protagonismos femininos na cultura pop (como a série para streaming *She Hulk*, que retrata em seus episódios situações machistas e misóginas de forma muito semelhante a vida real, capturando o rebuliço online que se forma ao se deparar com o protagonismo de uma personagem feminina) não estamos tão distantes de concepções que foram impressas neste trabalho, permeando a cultura pop. Neste sentido;

> Entendemos que cultura é um conjunto de manifestações artísticas de determinado grupo ou tribo, temos por cultura geek os filmes de super-heróis e ficção científica, as séries de quadrinhos, os livros de mitologia e tudo o mais que pertença ao público nerd. E foi entre as décadas de 1970 a 1990, com o surgimento de séries, filmes e livros de ficção científica que a cultura geek expandiu-se (MEDEIROS, 2016, p. 15).

Dentro deste caldeirão de diferentes referências em diferentes setores, a saga Star Wars surgiu como uma *space* opera (ou novela espacial), que é um subgênero de histórias de ficção científica com ambientações exóticas, personagens épicos com enredos envoltos de drama a ação.

Star Wars foi um dos grandes filmes a popularizar esse subgênero, ao lançar seu primeiro filme em 25 de maio de 1977, com o título consistindo apenas em "Star Wars", sem o subtítulo denominado atualmente (Star Wars: Episódio IV – Uma Nova Esperança).

A partir daí, vários filmes foram lançados em diferentes décadas, tendo a recente trilogia, que iniciou com o ―Episódio VII – O Despertar da Força" em 2015; e posteriormente com ―Episódio

VIII – Os Últimos Jedi - em 2017; e IX- A Ascenção Skywalker em 2019. A franquia foi vendida pela Lucasfilm para a Walt Disney Company por 4,06 bilhões de dólares, com novos filmes sendo lançados. Star Wars aborda temas políticos como autoritarismo, opressão e ditadura, mas também inclui histórias sobre esperança, vingança, família e aventura.

Assim pode inferir-se que essa ópera espacial segue criando tendências e influências desde o público mais velho até o público infantil, constituindo assim um universo de histórias, produtos, personagens e outros elementos. Neste sentido, com o lançamento do episódio VII, "Os Últimos Jedi", verificamos contrastes de opiniões entre o público, voltadas principalmente para a protagonista da nova trilogia, a personagem Rey.

Embora a saga já tivesse apresentado anteriormente personagens femininas participantes do enredo central, como Leia Organa, o foco era um protagonista masculino da família denominada Skywalker, como Luke ou Anakin. Com "O Despertar da Força", houve um deslocamento do protagonista masculino para uma personagem feminina, que até o momento atual, depois do lançamento de "Os Últimos Jedi", não possui descendência da família antes tida como protagonista.

Essas mudanças suscitaram questionamentos por parte do público tanto reações essas negativas perante a personagem quanto positivas. Por exemplo, as atrizes Daisy Ridley (intérprete da personagem Rey) e Kelly Marie Tran (intérprete da personagem Rose Tico) apagaram suas contas na rede social Instagram após ataques machistas e xenófobos e a existência de um abaixo-assinado online para a retirada de "Os Últimos Jedi" da saga original. A polêmica alimentou o interesse como pesquisadoras acerca da reflexão sobre a representatividade feminina na saga Star Wars, especificadamente.

Diante dos aspectos aqui expostos - como a necessidade de compreender os mecanismos discursivos presentes nos comentários que estejam relacionados a estudos de gênero - o questionamento se torna presente para a problematização dos processos de abjeção do feminino e a construção de masculinidade, a partir da reação de internautas a essa nova fase da Saga Star Wars, entendendo-o não somente como uma saga de filmes, mas também uma rede heterogênea de elementos que referenciam a história e o contexto que o permeia.

## UNIVERSO NERD: AQUI, "MULHER" NÃO ENTRA?

Importante demarcar a leitura de gênero presente neste trabalho, não se limitando a uma leitura de "mulher" como sexo biológico, e sim às questões referentes a papéis do que é ser "mulher" em uma sociedade. Gênero abrange uma série de comportamentos, atitudes, valores, ideias entre outros conceitos que são atribuídos ao masculino ou ao feminino, de raiz social, histórica e cultural (BARBIERI, 1992; IZQUIERDO, 1994; 2006; SCOTT, 1995; HARAWAY, 1995; STOLCKE, 2004; BUTLER, 2000).

Supõe-se que esses papéis tenham relevância para o funcionamento e organização da sociedade, embora as discussões contemporâneas tenham aberto indagações e questionamentos sobre as relações de desigualdade que esse modelo sustenta, visto que qualquer comportamento ou interação desviante dessa norma é vista como perigosa para o funcionamento "tradicional" da sociedade, e assim, legitima discursos e comportamentos discriminatórios.

Aqueles que fogem da norma imposta, como podemos citar aqui a população LGBTQIAP+, subvertem esses estereótipos ao utilizar símbolos e comportamentos que são impostos a um gênero

específico, além de também constituírem relacionamentos com pessoas do mesmo gênero, que fogem do padrão da normatividade de gênero e/ou orientação sexual. Butler (2000) discursa sobre o corpo abjeto como aquele que "a vida não é considerada vida, e cuja materialidade é entendida como não importante, que seres abjetos são representados e interpretados de maneira não apropriada e por isso sua humanidade se torna questionada".

Portanto, a leitura de gênero deve levar em consideração a desigualdade proeminente entre masculino e feminino, bem como as relações de poder e dominação que podem ser mantidas por mecanismos presentes em conjunto de ideias que se aliam a um gênero, ou estereótipos de gênero.

A manutenção desses papéis se dá pela recorrência de comportamentos e simbolismos culturais que contribuem para a idealização do "masculino" e "feminino" do cotidiano atual. Os super-heróis cooperam como mecanismo para o imaginário dos ideais de gênero, principalmente ligados à masculinidade, podendo destacar o Superman da DC Comics como um dos, se não o, principal personagem deste nicho, tornando-se referência para o público masculino por sua força, coragem e nobreza (LARA *et al*., 2016).

Além dele, Batman (DC Comics) e Spiderman (Marvel) também possuem grande visibilidade e possuem grande influência principalmente no mercado de filmes, brinquedos, videogames e quadrinhos. Essas figuras de referência revelam bastante sobre seu público-alvo, em maior parte jovem e masculino, e é a partir disso que esses produtos de personagens são pensados, em prol de atender esse público tão apaixonado por essas figuras (LARA *et al*., 2016).

Embora a personagem Mulher-Maravilha da DC Comics tenha surgido como subversão ao padrão masculino de super-heróis principais, o seu público-alvo não mudou, e segundo essa percepção

as personagens femininas sofreram mudança em suas caracterizações físicas para que atraíssem a atenção masculina - poses sexy denominadas *brokeback*, onde é possível ver os seios e as nádegas da personagem, distorcendo sua coluna - ou atributos que concernem ao seu desenvolvimento no roteiro - passando a demonstrar pouca profundidade psicológica e mudança constante de personalidade (LARA *et al*., 2016).

Entretanto, na última década, há tentativas de reverter essa problemática, devido a conscientização sobre questões de gênero representatividade feminina no mercado. Devido a isso, há vários grupos (que se intitulam nerds) conservador e machista de fãs que usa fóruns e redes sociais para divulgar o ódio contra a representatividade feminina, o que tem causado ameaças e ataques a mulheres envolvidas em projetos contra a objetificação feminina.

Esse grupo vê a representatividade feminina como ameaça ao seu ideal de homem que é representado pelos super-heróis. O mercado também contribuiu para isso ao associar a imagem de nerd com a masculinidade e direcionar seus produtos para esse público, reforçando estereótipos femininos em suas mercadorias.

> O recurso da violência parece irromper quando a ideologia e a dominação masculina encontram-se enfraquecidas e deslegitimadas, despontando como um recurso para a anulação e a subordinação dos outros "inferiorizados" e "fracos" aos seus interesses e controle (MARTINS; FERNANDEZ; NASCIMENTO, 2010, p. 5).

Dessa forma, podemos interpretar que os ataques às pessoas envolvidas em projetos com protagonismo feminino são o recurso da violência em uma de suas várias formas, por isso este trabalho visa focar o processo de abjeção nas figuras do gênero feminino na saga

Star Wars, levando em consideração a problemática relacionada ao gênero, analisando a percepção do público em torno das personagens dos filmes para que consigamos compreender com esses mecanismos do discurso da violência irrompem mesmo sobre uma história de uma galáxia tão distante.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Com a preocupação de apreender as recepções, percepções e análises de comentários online, optamos pela metodologia de pesquisa Netnográfica, que é derivada da etnografia, sendo esta última definida como:

> [...] tentar ler [...] 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 (GEERTZ, 2001, p. 20).

Optar por essa metodologia possibilitou que mergulhássemos a fundo no discurso dos homens a respeito do protagonismo das mulheres no Universo de Star Wars. Assim, pudemos abranger todos os aspectos detalhados na citação acima, de modo a acessarmos os significados do mundo que pretendíamos investigar, considerando as relações que se formam nos processos sociais localizados nele, bem como seus sentidos, seja pela suposição ou pela maneira implícita que o conteúdo analisado demonstrava.

A Netnografia é, portanto, a metodologia etnográfica no contexto de práticas relacionais mediadas por computador/internet,

localizadas no ciberespaço e configurando-se como objeto de estudo também. Dessa forma, amplia-se a metodologia expandindo-a para outros espaços, definindo-se como processo qualitativo de no leque epistemológico contemporâneo.

A partir de então, decidimos investigar os sites de entretenimento, como acima já referido, optando pelo Omelete. A escolha por este site deu-se em razão deste ocupar o lugar de mais antigo e maior no ramo de entretenimento nerd do Brasil, tendo sido criado oficialmente em 2000, a partir da amizade entre Érico Borgo e Marcelo Forlani, sendo mais tarde a ela incluída Marcelo Hessel.

A marca de leitores por mês do Omelete ultrapassa de 10.71 milhões, tendo uma programação semana definida sobre cinema, quadrinhos, música, séries etc (BORGO; FORLANI; HESSEL, 2009).Além disso, atualmente, o site é apenas uma parte da Omelete Company, a qual é composta também pela The Enemy, uma plataforma de games, eSports e tecnologia, pelo Game Park, um espaço localizado no Rio de Janeiro, onde se proporcionam experiências divertidas e imersivas através da perspectiva da tecnologia, bem como pela Comic-Con Experience (CCXP).

Como já foi explicitado, realizamos buscas no referido sobre reportagens que evidenciassem a nova trilogia de SW, em especial, que enfocassem as personagens femininas de SW, debates as dobre, analises da história da saga ou mesmo o próprio protagonismo feminino.

Neste sentido, obtivemos o resultado de 54 reportagens, embora, apenas 10 delas estavam relacionadas a nossa proposta, e optamos por aquela que evidencia a afirmação da presidente da Lucasfilm, Kathleen Kennedy, em resposta à onda de críticas negativas em relação as protagonistas femininas (em negrito).

Ela foi escolhida em relação às demais pela quantidade de comentários que provocou nos usuários inscritos no site, totalizando

291 comentários, aproximadamente. Ademais, ela foi escolhida também porque acreditamos que ela ilustra, quase perfeitamente, a ideia de um elemento não humano que interage com humanos, e, a partir desta interação modifica uma realidade, ou melhor, evidencia o que ela tem de latente (LATOUR, 2008).

Quando o título da notícia estabelece a relação entre "um público que não se agrada" e "o protagonismo feminino", sem dúvidas, são da escuridão e do politicamente correto as controvérsias, tensões e mal-estares presentes na cultura nerd, sempre que uma mulher se mostra disruptiva aos valores machistas e patriarcais.

Por fim, ela foi escolhida ainda pela diversidade de comentários, bem como porque enfatiza uma declaração feita por uma mulher e pela posição que esta assumiu ao sustentar a ideia da representatividade de um papel feminino na saga SW.

## RESULTADOS E DISCUSSÕES

Precisamos recordar o objetivo de nossa pesquisa, ou seja, refletir sobre a construção das masculinidades a partir de comentários de homens sobre o protagonismo da mulher nos filmes do universo de Star Wars.

Almejamos, assim, investigar as relações entre os processos de abjeção do feminino e da mulher e a própria construção das masculinidades e dos homens. A partir da notícia escolhida, foram escritos 291 comentários de usuários.

Neste sentido, para melhor empreendermos nossa análise, organizamos esse em eixos temáticos, conforme os seguintes critérios: a) tratarem do filme Star Wars; b) enfocarem a personagem Rey, preferencialmente; c) a presença do processo de transformação

da diferença em desigualdade e d) identificação do movimento de circunscrição da masculinidade pela abjeção do feminino. Em seguida, foram criadas categorias de análise, as quais foram: saudosistas, românticos, técnicos, explícitos, defensores e herdeiros. Cada uma delas será explicada adiante.

No entanto, argumentamos que elas foram definidas segundo uma repetição dos critérios acima mencionados. Por fim, informamos que alguns comentários foram descartados por diferentes motivos, seja não se encaixaram em nenhum dos critérios definidos, seja porque eram em forma de onomatopeias.

**Saudosistas**

"O problema é que no canon original de Star Wars (até ser mudado pela Disney) quem roubou os planos da estrela da morte foi Kyle Katarn. O personagem já existia, diferente da Rey, essa alteração me parece sim motivada pelo politicamente correto."

"Bom, pelo jeito não tem que agradar ninguém mesmo. Até hoje me espanto com o sucesso de force awakens, não conseguia entender como as pessoas conseguiam engolir aquele "Nova Esperança 2.0" e chamar aquilo de maravilhoso. Longe do filme ser ruim, é melhor que as prequelas, mas convenhamos que dava pra ser muito melhor. E a Ray é um Luke versão feminina e de longe a personagem menos interessante do filme."

"Rey foi uma cópia fraca e banal de Luke Skywalker."

"Os estúdios de Hollywood como partidos políticos usam minorias como resguardo para não serem criticados. Star War 7 é um patético remake do filme de 1977 só que tem gente que tem medo de criticar o filme pois eles usaram uma mulher e um negro como protagonistas e ai o crítico vai ser qualificado como

machista e racista, mesma estratégia usada em caça fantasmas, outro remake muito ruim. Pelo menos o Zack snyder não foi covarde de escalar minorias para se proteger.

"É sério? Rey é uma cópia barata do Luke. Aprende a usar a Força em 3 minutos e dá um pau no vilão.

Usar truques mentais e aprender a puxar objetos SOZINHA, é tosco demais. Kylo Ren fica repetindo que quer dar continuidade ao que o avô dele fez. Só que essa nata esquece que Vader renunciou o Lado Negro ao fim de sua vida e ainda por cima marou o 27 Imperador.

Lordes Sombrios são calmos, sedutores e manipuladores.... coisa que o Snoke não é.... ele perdia a paciência com Kylo Ren e General Hux direto. Episódio 7 tem a protagonista e os 2 vilões mais mal desenvolvidos de toda a história de Star Wars."

"Vamos falar a verdade! Goerge Lucas conseguiu criar vários personagens memoráveis, seja homem ou mulher: Luke, Leia, Yoda, Han Solo, Vader, Palpatine, Obi Wan, Boba Fett, Darth Maul, etc..... criou até um personagem classico que nunca apareceu, através de uma conserva, que é o Darth Plagueis. Agora a Disney.... só cria personagens vazio Rey, Finn, Kylo Ren, Snoke, Capitã Phasma, etc..... esses personagens são totalmente esquecíveis quando o filme termina. nada mais são do que copias de personagens clássicos, o que é pior ainda. Acho que essa é uma das grandes diferenças pros 6 primeiros filmes e pra esses atuais."

"Protagonista femininas tem quem ser igual Sarah Connor, Ten Ripley, furiosa... você olha e vê que aguenta pressão, agora colocar essas gurias, faça-me o favor!!! a Rey lutando com o sabre era ridícula, botava mais medo se atacasse com uma vassoura."

Os saudosistas dizem respeito aos comentários que ora idealizam os filmes dos anos 70 e 80 da saga Star Wars ou até mesmo de outras sagas, ora desqualificam novos personagens desta nova trilogia, como a Rey; compara-se constantemente ela e outros personagens com outros mais antigos da saga, mas a presença da comparação entre Rey e Luke Skywalker é visivelmente mais forte.

Ambos os personagens foram protagonistas de uma trilogia da saga, e embora possuam algumas características semelhantes – a habilidade de pilotar, a presença da Força nos personagens, ambos vieram de lugares com aspectos desérticos - o que é ressaltado nos comentários é a desqualificação de Rey como personagem, sendo assim, a diferença de protagonistas convertida em desigualdade.

**Românticos**

"O famoso mito de que homens detestam filmes com protagonistas femininas."

"Uma coisa é dizer que tem pouca protagonista feminina, tudo bem. Agora dizer que isso acontece porque homens detestam protagonistas femininas é no mínimo estúpido. Quem pensa: "A protagonista desse filme é mulher??? Não vou ver!"

O problema está todo nos estúdios que decidem botar protagonistas femininas somente em comédias românticas, dramas, etc., quando na verdade as pessoas gostam de personagens em si, homens ou mulheres, contanto que eles sejam bons, em qualquer gênero.

Só ver em terror, que a maioria das protagonistas são mulheres, em slashers elas ganham o nome de Scream Queens e ainda assim Terror é um dos gêneros mais lucrativos, e não é só mulheres que gostam de terror.

Dá pra ver isso num gênero mais "masculino" de filmes também, até medianos de ação como Salt e

> Lucy tiveram sucesso moderado de bilheteria pra ver que esta ideia de que homens não assistem heroínas é balela. Falta oferta e não demanda."
>
> "Juro que não entendo essas críticas. Realmente tem alguém que fala "Eu não gostei do filme pq a protagonista era uma mulher"?
>
> Ou seria o caso de 28 alguém ouvir uma crítica ao personagem e responder com um "Vc não gostou pq é uma mulher!"? Quem não gosta de mulher??? As mulheres querem mais é ver uma mulher em destaque. E os homens (eu pelo menos) quero mais é ver a mulherada aparecendo aí mesmo, ainda mais sendo do naipe da Rey e da Jyn."
>
> "Q papo chato esse... Tem ninguém reclamando de protagonista feminista... Basta q seja bem feito, q ninguém vai dar a mínima se é homem ou mulher... Menos pô..."
>
> "Homem que é homem não se preocupa e nem esquenta a cabeça com isso. Odeio feminismo, mas gosto de protagonistas mulheres. Principalmente quando elas mostram mais atitude e menos corpo."

Enquanto que os saudosistas eram comparativos, os românticos não veem problema no protagonismo feminino trazido nos novos filmes – pelo contrário, a problematização se dá na declaração de Kennedy, já que aparentemente, para eles, não há reclamação alguma quanto aos novos filmes e os novos personagens.

Assumem uma postura a favor do protagonismo feminino, mas, ao mesmo tempo, promovem essa maior participação em prol de si mesmos pois vem mulheres consideradas fortes na tela. Interessante ainda a colocação acerca da masculinidade, a sentença "homem que é homem" remete instantaneamente a uma noção de que existe o "verdadeiro" homem, este sendo a favor da

representatividade feminina por motivos de fetichização ou sexualização da mulher.

**Técnicos**

"O problema é que no canon original de Star Wars (até ser mudado pela Disney) quem roubou os planos da estrela da morte foi Kyle Katarn. O personagem já existia, diferente da Rey, essa alteração me parece sim motivada pelo politicamente correto."

"O público jovem sempre foi o foco da saga desde 1977. O George Lucas fez a saga exatamente pra isso agradar o público jovem tanto que ele criou os Ewoks e o infame Jar Jar Binks."

"Os estúdios de Hollywood como partidos políticos usam minorias como resguardo para não serem criticados. Star war 7 é um patético remake do filme de 1977 só que tem gente que tem medo de criticar o filme pois eles usaram uma mulher e um negro como protagonistas e ai o crítico vai ser qualificado como machista e racista, mesma estratégia usada em caça fantasmas, outro remake muito ruim. Pelo menos o Zack snyder não foi covarde de escalar minorias para se proteger."

"Os estúdios estão usando as minorias pra se resguardar. Ultimamente só se dão mal. As Caça-Fantasmas foi um fracasso conceitual e de bilheteria. Star Wars 7 com sua Mary Sue sensitiva à Força só fez uma bilheteria épica porque é um Star Wars novo lançado mais de 10 anos depois do anterior. E agora a própria Disney tenta salvar seus negócios na Disneyland (historicamente cheia de turistas latinos) botando desfile de Navidad com Elena de Avalor (a latina fake que a Disney está enfiando goela abaixo a nível mundial) e até atrações alusivas ao clássico filme Los Tres Caballeros, 29 pra bater de frente com o presidente xenófobo, que não quer ver latinos

> circulando no país. Quem vencerá esta guerra? O Donald da Disney ou o Donald da Casa Branca?"
>
> "Desde que comecem a usar o maravilhoso universo da franquia para fazer algo mais do que briguinhas estelares e explosões de efeitos especiais para todos os lados, não me importo com o gênero do protagonista. Uma coisa sobre essa nova trilogia que nenhuma outra tem é desenvolvimento de personagem. O único personagem que sofre algum desenvolvimento significativo na primeira trilogia é o Han Solo. A segunda tenta (e falha) em consertar esse problema e tenta (e falha) desenvolver o Anakin, o Obi-Wan e a Padme. Nessa nova trilogia, há em um único filme mais desenvolvimento de personagem as últimas duas trilogias. O enredo carece de detalhes e sutilezas de desenvolvimento de roteiro, mas pelo menos ele tenta criar questões e resolvê-las lentamente e de maneira hábil, sem jogar tudo do nada depois de 40 minutos de conversas rápidas e guerrinhas pra lá e pra cá. Acho que a Disney está pegando algo que sempre teve um imenso potencial e aproveitando, coisa que George Lucas nunca soube fazer direito (mas que os fãs vêm fazendo desde o primeiro filme da primeira trilogia)."

Este grupo tem grande participação nas discussões, e apresenta um discurso semelhante ao dos saudosistas. Porém, em seus argumentos procuram demonstrar conhecimentos e informações técnicas sobre cinema, indústria cinematográfica e sobre a própria Saga Star Wars. É perceptível em alguns um nível real de conhecimento, porém, em outros, é presente plágio ou cópia de informações de outros sites, como o Wikipédia.

Este grupo, no entanto, não é um grupo coeso, no sentindo de há comentários que se utilizam de informações para defender a recente trilogia, entretanto, há os que se utilizam também de

informações para ataca-la. A problemática está quando se utilizam de informações tendenciosamente, ou favor de seus próprios argumentos, sem manter uma neutralidade, usando textos fora de contextos. Alguns se utilizam das informações para mascarar motivo do ataque.

**Explícitos**

"Procure por _Mary Sue '. O problema da Rey é que ela é uma Mary Sue. E personagens _Mary Sue' são legais de cara, mas quando vc pensa um pouco acaba se tocando que elas são bem desinteressantes há há."

"Não tem que agradar, mas usa como escada, muito coerente."

"Vamos falar a verdade! Goerge Lucas conseguiu criar vários personagens memoráveis, seja homem ou mulher: Luke, Leia, Yoda, Han Solo, Vader, Palpatine, Obi Wan, Boba Fett, Darth Maul, etc..... criou até um personagem clássico que nunca apareceu, através de uma conserva, que é o Darth Plagueis. Agora a Disney.... só cria personagens vazios: Rey, Finn, Kylo Ren, Snoke, Capitã Phasma, etc..... esses personagens são totalmente esquecíveis quando o filme termina. E nada mais são do que copias de personagens clássicos, o que é pior ainda. Acho que essa é uma das grandes diferenças pros 6 primeiros filmes e pra esses atuais."

"Aprenda uma coisa. Quando vc faz uma cópia de um filme, vc não pode fazer tudo igual. Mas vc faz apenas coisas semelhantes pra disfarçar. Ela não tinha jatinhos nas costas, mas ela ocupa a mesma função do Boba Fett que é de auxiliar o vilão principal, ela faz as mesmas coisas. Reveja os filmes antigos. Assim como Finn e Poe são copias de Han Solo e Leia."

"A Disney faz exatamente o que faz. Ela sabe perfeitamente que faz copias ruins das mesmas

> coisas, pois isso gera dinheiro diante de um público irracional. A Disney faz que a Globo faz: Faz coisas ruins e repetitivas por isso gera dinheiro."
>
> "É claro que eu não vou gastar dinheiro com isso. Isso não é Star Wars. Star Wars era o que Goerge Lucas fazia. Esses filmes de hj são uma bobagem copiada que apenas leva o nome de Star Wars. O que eu vou fazer é esperar passar na TV ou ver um pirata. Se fosse Star Wars de verdade, ia no cinema e gastava o dinheiro com o maior prazer! Nada contra protagonistas femininas (Daisy Ridley é ótima). Tudo contra Felicity Jones. Miudinha, cara de ratinho, atuações Protagonista femininas tem quem ser igual Sarah Connor, Ten Ripley, furiosa... você olha e vê que aguenta pressão, agora colocar essas gurias, faça-me o favor!!! a Rey lutando com o sabre era ridícula, botava mais medo se atacasse com uma vassoura."
>
> "Sem ofensas... Mas tenha mais algum respeito com os fãs querida, eles que pagam seu " salariozinho". Comece a fazer personagens interessantes, com quem as pessoas possam se identificar, e você talvez possa falar alguma coisa disso. Mas até lá, fique na sua "meeh" e com certeza não parece protagonista de filme de filmes como Star Wars (ou qlqr ficção de ação/aventura)."
>
> "A melhor protagonista de filmes, até hoje, se chama Cicciolina! "

Os explícitos são comentários que apresentam leves toques dos outros, porém, em geral, suas críticas são sem fundamento. Este tipo não se poupa em mascarar a crítica, ele é objetivo e direto. São presentes em seu conteúdo, o reforço de estereótipo, que por trás mostra traços de discriminação.

O Omelete tem como prática excluir comentários preconceituosos ou com palavrões, supomos que muitos comentários que foram apagados façam parte deste grupo.

**Defensores**

"Quem não sabe nada é você. Essa mulher entrou na história do cinema mundial produzindo o Caçadores da Arca Perdida junto com o Spielberg e o Frank Marshall em 1981. Além disso ela produziu todos os quatro filmes do Indiana Jones e foi justamente por isso que o próprio George Lucas botou ela como copresidente e depois presidente da LucasFilm bem antes da LucasFilm ser vendida pra Disney .Além disso você também não sabe, mas nos anos 70 a saga já era uma mina de dinheiro com o Uma Nova Esperança/Guerra Nas Estrelas tanto que o auge da trilogia clássica foi nos anos 80 com o Império Contra Ataca que teve a emblemática revelação do Darth Vader e o Retorno de Jedi onde o próprio George Lucas criou os Ewoks que fizeram muito sucesso e ganharam um desenho solo e dois filmes solo. Tanto que ele fez o Ameaça Fantasma que foi o filme mais lucrativo da saga."

"Li muitos comentários aqui que, ao invés de analisarem a questão das protagonistas femininas, partiu para uma guerra de _Episódio 7 é um remake, uma porcaria 'versus _A trilogia prequel não existe 'e coisas do gênero. Francamente, hoje em dia se vê muita gente querendo _impor 'sua opinião, com textos e mais textos, as vezes até perdendo o foco e também sendo agressivo. Galera, a coisa é muito mais simples: não gostou de algo que outras pessoas gostaram, não consuma. Não curtiu EPVII, não precisa ir ao cinema ver os demais, é simples assim. Não precisa haver essa guerra toda."

> "'Mal desenvolvida 'sério??? Ela ainda está em desenvolvimento e vamos lembrar que se trata de uma TRILOGIA para desenvolvimento da personagem! Então vê se vc para com seu mimimi!

Este tipo é bastante frequente em resposta a outros comentários. Seu teor é contrário aos outros tipos, defendendo a saga, Despertar da Força, Daisy Ridley e Kathleen Kennedy. Devemos ressaltar também que há comentários sem base, ou que apenas demonstram concordância ou endossam o que foi dito na matéria. Destaca-se o grande número de usuárias femininas neste tipo em comparação aos demais.

**Herdeiros**

> "Não tem que agradar, mas usa como escada, muito coerente."

> "Os estúdios de Hollywood como partidos políticos usam minorias como resguardo para não serem criticados. Star war 7 é um patético remake do filme de 1977 só que tem gente que tem medo de criticar o filme pois eles usaram uma mulher e um negro como protagonistas e aí o crítico vai ser qualificado como machista e racista, mesma estratégia usada em caça fantasmas, outro remake muito ruim. Pelo menos o Zack snyder não foi covarde de escalar minorias para se proteger."

> "Os estúdios estão usando as minorias pra se resguardar. Ultimamente só se dão mal. As Caça-Fantasmas foi um fracasso conceitual e de bilheteria. Star Wars 7 com sua Mary Sue sensitiva à Força só fez uma bilheteria épica porque é um Star Wars novo lançado mais de 10 anos depois do anterior. E agora a própria Disney tenta salvar seus negócios na Disneyland (historicamente cheia de turistas latinos)

> botando desfile de Navidad com Elena de Avalor (a latina fake que a Disney está enfiando goela abaixo a nível mundial) e até atrações alusivas ao clássico filme Los Tres Caballeros, pra bater de frente com o presidente xenófobo, que não quer ver latinos circulando no país. Quem vencerá esta guerra? O Donald da Disney ou o Donald da Casa Branca?"
>
> "Kathleen Kennedy não tem poder de decisão alguma aí. Só fica falando besteiras pra parecer politicamente correto. E ela pouco se importa se o protagonista vai ser feminino ou masculino. Só colocaram uma personagem feminina abobalhada como protagonista, porque através de pesquisas e testes, se constatou que isso poderia gerar dinheiro."
>
> "Todos sabem que ela não começou agora. Mas acorda amigão! Ela não trabalha mais pra George Lucas. Ela trabalha pra Disney. Aqui não existe liberdade criativa. Ela está aí simplesmente falando asneiras em troca de dinheiro. Ela tem um nome importante e por isso usam ela como porta voz.... e nada mais."
>
> "Agora essa Rey e essa Jyn de Rogue One ai, são arborescentes princesinhas, que estão aonde estão apenas pra vender bonecos e atrair um público infantil e sem senso crítico ao cinema."

Os comentários acima trazem em seu conteúdo a ideia do protagonismo feminino unicamente como estratégia de mercado ou "cumprir cota"; sem ignorar a realidade de que a saga é um produto de cinema em um contexto capitalista, é como se os comentários demonstrassem que a representatividade feminina só seria exposta única e exclusivamente com intenções de promover lucro usando as personagens para esquiva de críticas.

Considera Kennedy, presidente da Lucasfilm, indiferente quanto a esta questão, quando em sua própria declaração da notícia

aqui destacada ela afirma o exato oposto deste tipo de afirmação. Até mesmo a própria declaração é desqualificada, vista como "parecer politicamente correta‖. Os comentários promovem a ideia de que quando o protagonismo feminino não está em uma posição de satisfazer, ele é desqualificado, dispondo sempre de outras razões para sua posição de destaque.

Como se a representatividade por si só não justificasse um protagonismo. Embora as categorias tenham sido estabelecidas como 6 diferentes, é importante ressaltar que todas estas, após análise, perpassam a questão da abjeção do feminino, ou, mais detalhadamente, reiteram processos de desqualificação, repúdio, desconsideração, ódio, ataque, contra o feminino e tudo o mais a ele relacionado.

As mulheres da saga Star Wars representam isto e contam como exemplos deste fenômeno devido à percepção do público pertencente ao universo ou cultura nerd. Ao se organizar as seis categorias em uma escala, se configuram dois extremos, a Existência do Feminino e Eliminação do Feminino. Entre esses dois, o processo atravessa também pela desqualificação e exclusão do feminino.

Neste sentido, os comentários dos internautas performam a abjeção do feminino e a objeção do masculino, ou seja, circunscrevem o domínio do sujeito de modo a demarcar os elementos constitutivos de uma existência de dignificantes constitutivos de sujeito, cuja existência e dignidade não usufruem de status de sujeito e se encontram "sob o signo do inabitável" (BUTLER, 1993, p. 112),

Ainda que existam aqueles que se dispõem a debater contra o discurso da maioria, como a categoria de defensores, ainda é visível nestes o quanto esse assunto se torna intangível pelos internautas por não reconhecerem a abjeção como fenômeno presente no cotidiano - se articulando inclusive com personagens do

gênero feminino, com essa desqualificação decorrente ocorrendo por essa via – ou a qualidade da representatividade feminina nos filmes da saga Star Wars, entendendo a representação como termo que opera no processo político na extensão da visibilidade e legitimidade às mulheres não só como sujeitos, mas como sujeitos políticos (BUTLER, 2003).

Enquanto que os saudosistas eram comparativos, os românticos não veem problema no protagonismo feminino trazido nos novos filmes. Pelo contrário, a problematização se dá na declaração de Kennedy, presidente da Lucasfilm, já que aparentemente, para eles, não há reclamação alguma quanto aos novos filmes e os novos personagens.

Estes assumem uma postura a favor do protagonismo feminino, mas ao mesmo tempo promovem essa maior participação da mulher em prol de si mesmos verem mulheres consideradas fortes na tela. De modo geral, estes não veem a importância da representação do feminino no cinema no sentido de representatividade, mas olham através do próprio prazer, ao afirmarem que o lugar da mulher é aceitável por satisfazê-los.

Neste sentido, a partir dos dados interpretados, convém formularmos a seguinte pergunta: O fenômeno da abjeção do feminino seria importante para o processo de circunscrição das masculinidades, considerando o contexto nerd?

Interessante ainda a colocação acerca da masculinidade, a sentença ―homem que é homem‖ remete instantaneamente a uma noção de que existe o ―verdadeiro‖ homem, este sendo a favor da representatividade feminina por motivos de fetichização ou sexualização da mulher. Isto também é confirmado a partir do comentário que associa o protagonismo de uma personagem feminina com o protagonismo em filmes eróticos/pornográficos, reafirmando o papel da mulher de promover satisfação ao homem.

Bourdieu (2012) discursa sobre a masculinidade geralmente associada à virilidade, às capacidades reprodutivas, sociais, de performance sexual e do apelo à violência e confronto. Afirma que a masculinidade se associa a um sentido de ―honra masculina‖ que necessita defender sua virilidade, apesar dos privilégios arraigados ao gênero masculino, e que impõe de maneira coerciva a todo ser de gênero masculino precisar defender e afirmar repetidamente sua masculinidade em toda e qualquer circunstância, com fins de manutenção de uma ―hierarquia entre os gêneros‖, de dominação masculina sob o gênero feminino.

Esta virilidade é imposta ao se rejeitar o que não pertence ao masculino, ou até argumentar que pertence para a satisfação, intimamente ligada à sexualização. A virilidade é ligada a fertilidade e prazer sexual, logo o papel da mulher seria proporcionar isto. Bourdieu (2012, p. 65) ainda disserta que "a virilidade tem que ser validada pelos outros homens, em sua verdade de violência real ou potencial, e atestada pelo reconhecimento de fazer parte de um grupo de verdadeiros homens".

Dessa forma podemos associar o mecanismo utilizado pelos usuários do portal de notícias do site Omelete a essa virilidade que precisa ser validada constantemente. Em outro momento o autor expõe que ―a virilidade, como se vê, é uma noção eminentemente relacional, construída diante dos outros homens, para os outros homens e contra a feminilidade, por uma espécie de medo do feminino, e construída, primeiramente, dentro de si mesmo‖ (p 67).

Assim, não só a masculinidade precisa ser transmitida a outros homens para sua atestação, como também necessita dessa desigualdade relacional com o gênero feminino, desse asco a elementos que remetam à feminilidade, dessa relação de submissão e violência a um ser do gênero feminino, como é o caso do discurso presente em todos os comentários presentes neste trabalho.

> É verdade que na socialização masculina, para ser um homem, é necessário não ser associado a uma mulher. O feminino se torna até o polo de rejeição central, o inimigo interior que deve ser combatido sob pena de ser também assimilado a uma mulher e ser (mal) tratado como tal (WELZER-LANG, 2001, p. 465).

É possível verificar este mecanismo de forma implícita ou explícita no apanhado de discursos aqui coletados nos quais é feita a comparação entre as personagens de Luke e de Rey, a qual sempre se resulta na desqualificação desta. A comparação surge como se uma personagem feminina não pudesse ser comparada de forma alguma a um protagonista masculino que representa a idealização do masculino.

Tal ideia aparentemente seria inconcebível para uma personagem feminina de modo que, em muitos comentários, existe a categorizam da personagem de Rey como Mary Sue, isto é, uma denominação considerada pelo no contexto nerd como uma personagem ficcional feminina com poderes irrealistas e mal desenvolvida. É importante destacar que a recorrência em comparar personagens de mulheres e homens já atesta a secular e perversa a dinâmica da "guerra dos sexos".

Portanto, de uma maneira ou outra, as comparações feitas pelos românticos, técnicos ou saudosistas, especialmente desses últimos, parecem performar a desqualificação da personagem feminina.

Em outros termos, é como se a percepção dos comentaristas já estivesse enviesada de modo a repudiar, abjeta o feminino independente da experiência que eles poderiam vivenciar com a personagem no filme ou outros produtos nos quais ela estivesse vinculada.

> "Eu sou a favor de mulheres, homossexuais e travestis como protagonistas, desde que tenham essência. Agora essa Rey e essa Jyn de Rogue One aí, são aborrencentes princesinhas, que estão aonde estão apenas pra vender bonecos e atrair um público infantil e sem senso crítico ao cinema. Isso é forçar a barra de forma absurda! Porque não pega uma mulher e não faz ela ser uma poderosa Lord Sith sinistra? Ou mesmo uma Jedi convincente que batalhou e treinou muito pra virar uma Mestre Jedi? Dentro da própria cultura Sith e na Dark Art tinham mulheres poderosíssimas! Assim como já existiam Jedi mulheres de alto nível. Agora essa Rey pelamor.... é a Jedi mais infantil e abobalhada que já existiu!"

Alguns comentários abordam sobre uma participação do feminino e outras categorias, como as minorias, mas que estas necessariamente devem possuir "essência", o que aparentemente não é requisitado da atuação masculina – os papéis masculinos, como por exemplo o papel de Luke Skywalker, sendo discípulo de Yoda e precisando de tempo até aprender a utilizar a Força de maneira adequada demonstram que o personagem desenvolveu-se durante três filmes, sem grandes demonstrações de poder ou estratégias durante os primeiros. Enquanto Rey não poderia ser ofertada com o mesmo plot - precisaria vir já desenvolvida, constituída, em situação de dominância e poder.

É válido destacar que nos filmes IV, V, VI, é feita a construção de Luke, que inicialmente é um jovem, com pouca maturidade. Constata-se isto pelas falas e ações deste nos filmes, que muitas vezes também servem como alívio cômico. No último filme, O Retorno de Jedi, Luke mostra-se mais centrado e maduro, ressalta-se que o intervalo temporário nos enredos dos filmes é maior do que na atual saga. Logo, inicia-se com alguém que está saindo da adolescência e encerra com um jovem adulto.

Em comparação, a saga mais recente inicia com Rey, com aproximadamente a mesma faixa etária de Luke, porém muito mais séria e centrada, demonstrando mais maturidade se compararmos os dois primeiros filmes de cada trilogia. Ainda que possua estas características, Rey é vista como "abobalhada" ou "infantil". Se analisarmos também a Trilogia que conta a história de Anakin/Darth Vader, o personagem principal no primeiro é ainda criança, que embora apresente traços superdotados, ainda demonstra características infantis. A partir disto, questiona-se o real fundamento para as críticas sobre Rey.

A ideia de que alguém do gênero feminino, Rey, tivesse as mesmas capacidades e poderes que Luke, personagem masculino, para estes internautas, assimilam que dessa 36 forma os dois gêneros se equiparam e isso não poderia ser verdade de forma alguma, já que o feminino significa o inimigo a ser combatido e derrotado, senão aniquilado.

Esta é mesma ideia de ameaça que o grupo conservador nerd propaga ao se posicionar a favor da objetificação feminina nos quadrinhos – como se o aspecto da feminilidade fosse abominável e o papel da masculinidade supostamente seria o de dominação, e não de apropriação, desses aspectos (LOPES, 2018). É intrigante e questionável ao se colocar que Rey não é única personagem semelhante a um antigo protagonista, é possível ver semelhanças também entre o vilão Darth Vader e Kylo Ren, porém este aspecto não é ressaltado pelos internautas. Os comentários que tem como conteúdo o comparativo Luke/Rey, em sua maioria não trazem o comparativo Darth/Kylo.

É frequente essa recusa à comparação entre Rey e Luke nos discursos saudosistas e nos técnicos. Este último, sendo levemente velado, pois encontra-se por baixo de teorias e assuntos voltados ao Universo Star Wars e Cinema, mas em uma análise meticulosa, pode-se se descartar tais pretextos.

Considerando que, para Bourdieu (2012), a hierarquia estabelecida pela dominação masculina se propaga pela violência simbólica, entendida por ele como uma forma de poder exercida sobre os corpos, sem coação física, sob influência de estruturas sociais, pode-se inferir que os comentários que estabelecem comparações com desqualificações podem ser compreendidos como atos da violência simbólica operante para a manutenção da subordinação feminina em prol dos privilégios da masculinidade. A dominação masculina, então, busca uma organização hierárquica entre os gêneros, estabelecendo características de virilidade.

A cultura nerd em geral pode ser interpretada como construto de uma característica masculina visto que a maior parte dos produtos consumidos por esse público ainda é endereçada a homens, portanto, por ser produto do imaginário masculino e endereçada a ele, precisa fundamentar os princípios que divergem o feminino do masculino, a hierarquização que se perpetua na violência simbólica. O ponto principal desse tipo de violência se configura como uma repressão exercida entre corpos, sem coação física, operando de acordo com os parâmetros sociais que legitimam o masculino em posição de poder e privilégios (BOURDIEU, 2012).

Por mais que alguns membros da própria cultura nerd, sendo homens ou mulheres, ressaltem a importância de uma mudança na representatividade, estes são coagidos pelos demais, sedo excluídos, rejeitados ou inferiorizados. As categorias presentes neste artigo, não são exclusivas do Omelete ou do Universo Star Wars, mas presentes em todo alcance da cultura nerd. Portanto, as análises aqui abordadas, são espantosamente, um percentual ínfimo comparado desmesurado conteúdo da realidade. O que abre possibilidade para outras categorias, mas que em sua base tem o mesmo objetivo, excluir ou aniquilar o feminino.

De acordo com Guacira-Lopes (2000), a constituição de um indivíduo como sujeito demanda de uma identificação a

normatividade do sexo, acontecendo por meio de um mecanismo de repúdio que fabrica uma atribuição de abjeto, abjeto este para o sujeito um espectro ameaçador, sem o qual o sujeito não insurge.

A materialidade de gênero conceitua-se principalmente a práticas identifica tórias, de forma que a identificação com a abjeção será constantemente negada. Ou seja, para um sujeito afirmar seu gênero masculino, sua manifestação de repúdio por aspectos inerentes ao feminino se dá porque estes aspectos ameaçam e perturbam a legitimidade da construção de uma identidade masculina, já que estes ameaçam denunciar as presunções autofundastes deste sujeito.

Deste modo podemos articular a teoria de maneira coerente com o *feeling* trazido por uma parte dos comentários, em grande parte dos saudosistas, desta queixa pela Rey ser protagonista da nova trilogia, como era Luke Skywalker no passado. Luke Skywalker representava o herói masculino jovem, que precisava demonstrar sua força para derrotar o Império.

O discurso presente refere-se a personagem como se esta não fosse digna de ocupar o lugar que o personagem anterior ocupou, mesmo Rey possuindo os mesmos poderes e uma história de origem semelhante. Analisa-se que Rey sofre de repúdio por sua identidade feminina, e por esta ocupar um lugar que antes era de identificação de masculinidade.

Considerando os comentários dos internautas como pertencentes de um discurso de violência simbólica, estes demonstram ou repassam a característica desumanização tão presente no fenômeno da abjeção defendida por Butler (2000), e neste caso específico, a desumanização de mulheres, ou mais especificamente, de personagens associadas ao gênero feminino, como Rey e Jin.

Como analisa Bandeira (2017), essa tipologia de violência é reproduzida várias vezes no cotidiano até ser internalizado e naturalizado, passando a fazer parte de um funcionamento de sociedade. Dessa forma, o fenômeno da violência simbólica viabiliza a violência concreta, pois as agressões, repúdios e desqualificações não se expressam de acordo com o que é percebido como horizontal, com as mesmas qualificações ou valores, e sim com o que está sendo percebido como inferior.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo deste trabalho foi analisar a reação do público nerd ao comentário da diretora da produtora da saga Star Wars (Lucasfilm), Kathleen Kennedy, de que não precisa agradar ao público que não gosta de protagonistas femininas. A análise dos comentários de internautas confirmou a existência do processo de abjeção do feminino como parte coexistente na construção de masculinidades desse público brasileiro consumidor dos produtos referentes a Saga Star Wars.

É especulado que este processo seja uma parte de uma sociedade patriarcal que naturaliza a dominação masculina e as violências contra as mulheres, considerando as outras notícias, outros filmes, outras datas, outros cenários e contextos que naturalizam relações de dominação do masculino perante o feminino e decorrentes violências, desde a mais sutil, como a simbólica presente nos comentários aqui expostos, quanto a situações de violência psicológica, sexual e agressões físicas; todos remetem a noção de subordinação da mulher e elementos associados à masculinidade e aos homens em geral.

Dessa forma, questiona-se se esse processo de abjeção seria um fenômeno naturalizado para a construção de uma identidade masculina, e chegou-se à conclusão de que esta e outras ações de repúdio, desqualificação e até aniquilação de tudo que é ligado ao gênero feminino seria um mecanismo constitutivo destas masculinidades que permeiam a cultura nerd.

Propõe-se a reflexão, considerando os resultados e que estas questões possuem materialidade no cotidiano em geral, indagações pertinentes: Seria possível construir uma identidade masculina que não perpasse pelo distanciamento ou repúdio do feminino? Seria possível construir uma identidade feminina que não perpasse pela subordinação a aspectos referentes a masculinidades? Seria possível constituir o gênero sem o fenômeno da abjeção?

Além destas temáticas, é acertada como relevante a continuidade no investimento em filmes que visem a representatividade de mulheres e outras populações minoritárias, geralmente suscetíveis vítimas de ataques, para o prosseguimento de pesquisas e debates sobre a diversidade em geral, visto que isso é importante pois, como foi exposto ao longo deste trabalho, influencia na percepção da sociedade sobre essas populações. Além disso, os veículos de informação também são considerados como importantes formadores de opinião e de relevância para divulgar a importância da representatividade, trabalhando o tema junto aos internautas.

## REFERÊNCIAS

BARBIERI, T. “Sobre a Categoria Gênero: uma introdução teórico-metodológica”. **Revista Interamericana de Sociologia**, n. 2, 1992.

BORGO, E.; HESSEL, M.; FORLANI, M. **Almanaque do Cinema**. Rio de Janeiro: Editora Ediouro, 2009.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 2012.

BUTLER, J. P. "Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do 'sexo'". *In*: LOURO, G. L. (org.). **O corpo educado**: pedagogias da sexualidade. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2000.

BUTLER, J. P. **Problemas de gênero**: feminismo e subversão da identidade. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 2003.

CERQUEIRA, D.; COELHO, D. S. C. **Estupro no Brasil**: uma radiografia segundo os dados da Saúde. Brasília: Ipea, 2014.

CIPRIANO. R. "Sente-se perdido na história de "Star Wars"? Então este artigo é para si". **Observador** [2015] Disponível em: <www.observador.pt>. Acesso em: 23/09/2023.

FORBES. "A força da grana por trás da saga Star Wars". **Forbes** [2017]. Disponível em: <www.forbes.uol.com.br>. Acesso em: 23/09/2023.

GEERTZ, C. **Nova luz sobre Antropologia**. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar. 2001.

HARAWAY, D. "Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial". **Cadernos Pagu**, n. 5, 1995.

IZQUIERDO, M. J. "Uso y abuso del concepto de gênero". *In*: VILANOVA, M. (org.). **Pensar las diferencias**. Barcelona: Publicaciones Universitarias, 1994.

LARA, B. *et al*. **Meu Amigo Secreto**: Feminismo além das redes. Rio de Janeiro: Editora Loyola, 2016.

LATOUR, B. **Reensamblar Lo Social**: uma introdución a la teoria del actor-red. Buenos Aires: Manantial, 2008.

LOPES, A. B. A. **A vivência do processo judicial para autores de violência doméstica e familiar contra mulheres** (Dissertação de Mestrado em Psicologia). Belém: UFPA, 2018.

MARTINS, M. A. M.; FERNANDEZ, O.; NASCIMENTO, E. S. "Acerca da violência contra LGBT no Brasil: entre reflexões e tendências". **Anais do Seminário Fazendo Gênero - Diásporas, Diversidades, Deslocamentos**. Florianópolis: UFSC, 2010.

MEDEIROS, L. O. **Omelete e jovem nerd**: O jornalismo dos portais de notícia dedicados à cultura *geek*. Rio de Janeiro: PUC-Rio, 2017.

OMELETE. "'Não tenho que agradar o público que não gosta de protagonistas femininas', diz Kathleen Kennedy". **Omelete** [2016]. Disponível em: <www.omelete.com.br>. Acesso em: 23/09/2023.

OMELETE. "Temas: Star Wars". **Omelete** [2018]. Disponível em: <www.omelete.com.br>. Acesso em: 23/09/2023.

ROTTEN TOMATOES. "Star Wars Saga". **Totten Tomatoes** [2018]. Disponível em: <www.rottentomatoes.com>. Acesso em: 23/09/2023.

SCOTT, J. W. "Gênero: uma categoria útil de análise histórica". **Educação e Realidade**, vol. 20, n. 2, 1995.

SIOLI, F. D. "Grupo de direita afirma ter usado bots para fraudar nota de Star Wars – Os Últimos Jedi no Rotten Tomatoes". **Blog O**

**Povo** [2017]. Disponível em: <www.blogs.opovo.com.br>. Acesso em: 23/09/2023.

STOLCKE, V. “La mujer es puro cuento: La cultura del género”. **Revista Estudos Feministas**, vol. 12, n 2, 2004.

WELZER-LANG, D. “A construção do masculino: dominação das mulheres e homofobia”. **Estudos Feministas**, vol. 2, 2001.

# CAPÍTULO 14

*Resiliência Versus Resistência*
*aos Autoritarismos e Microfascismos*

# RESILIÊNCIA VERSUS RESISTÊNCIA AOS AUTORITARISMOS E MICROFASCISMOS

*Renato Batista da Silva*

*Aline Campolina Andrade*

*Fernanda de Cássia Oscar Otaciano*

*Deruchette Danire Henriques Magalhães*

*Welligton Magno-Silva*

*Marielle Costa Silva*

*Celso Francisco Tondin*

A psicologia, enquanto disciplina, surge no cerne do liberalismo. John Locke, destacado empirista inglês, referido, por vezes, como pai do liberalismo, é, também, "[...] pioneiro indiscutível da tendência psicologizante [...]" nas ciências (VIDAL, 2008, p. 54).

Desse contexto, a ciência psicológica foi construída com o intuito de subsidiar, no âmbito das ciências do "Homem", o conhecimento sobre os processos e funções da alma humana, de modo a possibilitar o bom desenvolvimento das demais ciências (VIDAL, 2008). Ela se configura, então, como uma "[...] disciplina básica e estratégica dentro do conjunto das ciências humanas e filosóficas" (VIDAL, 2008, p. 54), e chega a ser chamada de "[...] a mais útil das ciências [...]" (MINGARD, 1770-1775: 511-513 *apud* VIDAL, 2008, p. 47).

É possível reconhecer a partir disso, no movimento histórico da psicologia, sua instrumentalização para o controle social, como

ferramenta ideológica, isto é, como modo de propagação das ideias da classe dominante para toda a sociedade.

Sobre isso, ao analisar a distinção entre ciência e ideologia na constituição da psicologia científica, Patto (2022a) destaca uma "[...] *zona ideológica* [...]" (p. 78, grifo da autora) sobre a qual essa ciência é edificada que lhe confere, no meio de sua heterogeneidade, uma "[...] *unidade ideológica* [...]" (p. 78, destaque nosso), concluindo que "[...] *toda ciência é ideologicamente determinada* [...]" (p. 79, destaque nosso) e conectada a interesses historicamente construídos.

A educação e a psicologia, nessa lógica, são instrumentalizadas para o controle social. As escolas, por exemplo, lidas sob o enfoque althusseriano, podem ser compreendidas como aparelhos ideológicos de estado (PATTO, 2022a). Ao longo da história, essas duas áreas científicas têm sido parceiras indissolúveis: a primeira fornece conhecimento sobre o ser humano a quem a segunda, a pedagogia, se propõe a conduzir.

Ambas se escondem, nesse processo, por trás de um véu ideológico de "neutralidade" (DIGIOVANNI, 2016; SILVA, 2017), operando, a partir desse lugar, instrumentos ideológicos e autoritários de controle da sociedade. Dentre essas ferramentas, é possível destacar o conceito de *resiliência*.

O presente capítulo objetiva problematizar os efeitos, os impactos e as faces do discurso da resiliência no contexto escolar, tomada como habilidade e competência (KRAWCZYK; ZAN, 2021ª; 2021b), que atravessa currículos e políticas educacionais e que se constituem, corporificam e materializam através de relações de poder.

Cabe, portanto, questionar a construção desse conceito enquanto imperativo do bem-estar subjetivo e psicológico, que

demarca a resiliência enquanto dispositivo de poder sutil que ganha forças na conjuntura político-econômica neoliberal brasileira.

A resiliência, após um breve resgate histórico sobre suas origens e desdobramentos e relações com o neoliberalismo, será aqui discutida como uma representação do microfascismo que coloca e cobra o pleno funcionamento dos(as) educadores(as) e educandos(as), como motores que alimentam as engrenagens da máquina mercantil.

Ao mesmo tempo, máscara o contato direto com as experiências explícitas de violência no ambiente escolar e se introduz a "conta-gotas" por meio dos discursos, práticas, novas estratégias de ensino, formação continuada docente custeada por empresas privadas, dentre tantas outras sutilezas.

## NEOLIBERALISMO, POLÍTICAS EDUCACIONAIS E PSICOLOGIA

Patto (2022a) ressalta a conclusão a que Deleule chega em seu livro de 1969, de que "[...] a psicologia moderna é um fenômeno social-democrata [...]" (p. 141), e, posta a democracia como um conceito formado no bojo da ideologia burguesa, tal ciência tem como foco o ajustamento do sujeito individual ao *status quo*. A prática profissional em psicologia surge como um modo de organizar, "racionalmente", a sociedade. Patto (2022a), a partir de Deleule e Sastre, discorre sobre isso apontando que:

> [...] a "ideologia da mudança" fundamenta a importante tarefa de ocultar as contradições, minimizar a luta de classes, eliminar o negativo, definindo a hostilidade e o enfrentamento como

> "crises" ou disfunções desencadeadas por indivíduos portadores de dificuldades emocionais que os incapacitam à adaptação e passíveis de solução pelo concitamento à participação e à colaboração (p. 94).

É interessante notar como, tanto nos primórdios da psicologia que se desenvolveu nas grandes potências dos anos 1900 (França com Binet e Simon; Reino Unido com Galton; Estados Unidos da América com Cattell), quanto na "Psicologia do bem-estar social" denunciada por Deleule em meados do século XX, e também no período neoliberal que se desenha a partir dos anos 1960, o paradigma predominante da contribuição desse campo do conhecimento tem como fim último o ajustamento de sujeitos.

No contexto das políticas educacionais brasileiras, Digiovanni (2016) discute como a psicologia, profissão regulamentada em 1962, a partir das influências escolanovistas, cumpre o papel de fornecer uma base "científica" para o processo que a pedagogia conduziria junto a escolares. A autora demonstra como, a partir da década de 1970, essas políticas vão se afastando do ideal escolanovista e se aproximando do neoliberalismo, concepção político-econômica que toma força na referida década.

Segundo Höfling (2001), o neoliberalismo retoma a tradição do liberalismo clássico e abarca a ideia de que o Estado tem como função garantir as liberdades individuais e de mercado. Como diferencial do liberalismo clássico, ao opor a noção de Estado de bem-estar social (regulação do Estado a fim de garantir um mínimo de bem-estar para os/as cidadãos/ãs), o neoliberalismo propõe que o Estado não interfira na livre movimentação do mercado, permitindo que ele se autorregule. A autora resume que:

> [...] ressaltando os fundamentos do individualismo, os neoliberais defendem a iniciativa individual como base da atividade econômica, justificando o mercado como regulador da riqueza e da renda (HÖFLING, 2001, p. 37).

O neoliberalismo começou a ter seus contornos como doutrina econômica no período pós segunda guerra mundial, como parte do processo de reconstrução e reestruturação da economia global, impulsionado por organizações econômicas criadas no período, como o Fundo Monetário Internacional (FMI) e o Banco Interamericano de Desenvolvimento (BID), dentre outras (DIGIOVANNI; SOUZA, 2014).

Tais organismos internacionais tinham como foco não só a atuação para a reconstrução de países atingidos diretamente pela guerra, mas, também, o desenvolvimento de países da periferia do capitalismo, dentre os quais, os países latino-americanos (DIGIOVANNI; SOUZA, 2014).

No Brasil, a ação e organização de movimentos populares de resistência à ditadura militar, na disputa entre forças políticas, se constituiu como fator determinante para atrasar (ainda que não impedir) a chegada das influências neoliberais nas políticas sociais no país (DIGIOVANNI; SOUZA, 2014). Na segunda metade da década de 1980, após o final do período militar, movimentos sociais, muito deles atuantes pela retomada do regime democrático, conquistaram direitos regidos pelos princípios da doutrina do bem-estar social, como constam na Constituição Federal de 1988, chamada de "Constituição Cidadã", e, consequência dessa Carta Magna, por exemplo, o Sistema Único de Saúde (SUS), regulamentado em 1990.

Na última década do século XX, a alta na inflação, crise econômica (e consequente alta de desemprego) e crise do petróleo,

além do reforço da doutrina neoliberal, dado pelo Consenso de Washington em 1989, como postura econômico-política a ser incentivada nos países da América Latina, acabaram por facilitar a influência dos princípios neoliberais no Brasil (DIGIOVANNI; SOUZA, 2014).

Essa influência é reconhecida já na *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional* (LDB), de 1996 (ALMEIDA; JUSTINO, 2018), alinhada aos princípios da *Declaração Mundial de Educação para Todos* (ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA, 1990) e fomentada por órgãos como o Banco Mundial (BM), FMI e BID. Sobre o impacto dessas diretrizes e propostas nas políticas educacionais latinoamericanas, Digiovanni e Souza (2014) comentam que:

> [...] a compreensão, na maioria dos casos, foi a de que para estratos sociais diferentes, o esperado eram ensinos diferentes, uma vez que se compreendia que as necessidades básicas de um e outro não poderiam ser as mesmas em países de extremas desigualdades sociais. Isso trouxe um agravamento das diferenças entre os mais ricos e os mais pobres, ficando reservado para estes uma educação focada na produtividade do mercado, dificultando o acesso a uma educação de qualidade (p. 50).

Desse modo, toma força, entre os determinantes das políticas educacionais, a ideia de que a função social da escola, em especial aquela voltada para as populações mais pobres, é preparar os(as) estudantes para o mercado de trabalho, como demonstra Galvanin (2005) ao discorrer sobre a reforma do sistema educacional brasileiro nos anos 1990:

> As relações capitalistas de produção passam a incorporar o cotidiano escolar ao assimilar propostas do Banco Mundial na formulação das políticas educacionais, observados através de critérios como eficiência, eficácia, produtividade – bem como conceitos de empregabilidade, competência, e conduzem a escola como obrigação de preparar para o mercado de trabalho. Idéias de descentralização das ações estatais na educação e incorporação da forma de gestão utilizada pela iniciativa privada remetem os países a reformas estruturais (p. 4).

A ideia de que a escolarização deve garantir a aquisição de determinadas competências e habilidades vai ganhando força no campo das políticas educacionais desde então. Entidades nacionais e internacionais, públicas e privadas, participam do *advocacy* por esses princípios no campo da política educacional brasileira.

Peroni, Caetano e Arelaro (2019) identificam a articulação de um grupo da iniciativa privada com forte atuação nos últimos anos, o Movimento pela Base (MPB), encabeçado pela Fundação Lemann, que lançou os fundamentos do que viria a ser a Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

Dentre as instituições que compuseram o MPB se destaca o Instituto Ayrton Senna, que apresentou a proposta de que fosse incluída na BNCC o compromisso com o desenvolvimento de competências socioemocionais (PERONI; CAETANO; ARELARO, 2019). O documento final apresenta, então, uma série de competências gerais que devem ser desenvolvidas ao longo do processo educativo, como "trabalho e projeto de vida", "empatia e cooperação", "pensamento científico, crítico e criativo", entre outras.

As autoras apontam, no conjunto dessas, a relação com as competências socioemocionais. Aqui é possível reconhecer que um

dos fundamentos para a política educacional são os conhecimentos psicológicos. Mais uma vez, a psicologia oferece compreensões sobre o humano de modo a fundamentar o processo educacional.

O projeto educacional encampado pelo MPB tem em sua base concepções específicas de ser humano e de desenvolvimento humano. Concepções individualizantes e alinhadas à ideologia que pregam. Tomando como eixo de análise a noção de resiliência, serão apresentadas, brevemente, a seguir, as bases psicológicas das competências socioemocionais na psicologia positiva e na psicometria. Após, será proposta uma problematização desses princípios e indicada a resistência como alternativa frente aos microfascismos e autoritarismos que se impõem a partir da lógica neoliberal na educação.

## RESILIÊNCIA, PSICOLOGIA E POLÍTICAS EDUCACIONAIS

A noção de resiliência tem se tornado cada vez mais presente no campo das políticas públicas de educação, tomada com destaque dentre as ditas competências socioemocionais (KRAWCZYK; ZAN, 2021a; 2021b). Esse conceito, de resiliência, tem origem no campo das engenharias e ciências de materiais e é utilizado para descrever a capacidade de um material de absorver a energia de uma tensão exercida sobre ele e, desfeita a tensão, liberar essa energia, sem sofrer uma deformação permanente.

Yunes (2003), resgata a origem do uso desse termo na psicologia estadunidense como uma proposta alternativa ao conceito de invulnerabilidade, que servia para descrever pessoas que passavam por situações prolongadas de grande estresse, mas, ainda assim, pareciam ser psicologicamente saudáveis. Resiliência surge,

então, como um modo mais preciso de caracterizar esse fenômeno, posto que a capacidade de superar adversidades não implica, necessariamente, em não ser afetado pela situação, como o conceito de invulnerabilidade sugere. Ademais, Yunes (2003), com base em Rutter, formula que:

> [...] resiliência ou resistência ao estresse é relativa, que suas bases são tanto constitucionais como ambientais, e que o grau de resistência não tem uma quantidade fixa, e sim, varia de acordo com as circunstâncias (p. 77).

Angst (2009), em uma revisão de literatura, define resiliência como a "[...] capacidade de um determinado sujeito ou grupo passar por uma situação adversa, conseguir superá-la e sair dela fortalecido" (p. 253).

O *APA Dictionary of Psychology* (RESILIENCE, [2023?]) apresenta o conceito de forma expandida, como "o processo e resultado da adaptação bem-sucedida a experiências de vida difíceis ou desafiadoras, especialmente por meio da flexibilidade mental, emocional e comportamental, e ajustamento a demandas externas e internas" (s./p., tradução nossa).

É interessante notar, nessa definição, a explicitação de que resiliência envolve ajustamento. Na atualidade, os estudos sobre resiliência na psicologia têm se filiado ao campo da psicologia positiva.

A psicologia positiva reclama suas bases na psicologia humanista que se desenvolveu nos EUA a partir da segunda metade do século XX. Apresenta-se como um movimento que defende o uso de métodos científicos rigorosos (PALUDO; KOLLER, 2007; SELIGMAN, 2019), para o estudo das forças pessoais, do bem-estar

psicológico, da experiência humana e dos aspectos positivos da subjetividade (PALUDO; KOLLER, 2007),

Sob a justificativa de que, historicamente, a psicologia tem enfatizado o estudo de aspectos subjetivos negativos e/ou patológicos, crises e emergências (SELIGMAN, 2019), e negligenciado aspectos positivos. Consolidada atualmente enquanto área de pesquisa e aplicação, a psicologia positiva é base para a *International Positive Education* (Educação Positiva Internacional), que defende que escolas e professoras(es) positivas(os) são o sustentáculo para a produção de bem-estar em uma cultura.

Os *Global Happiness and Well-Being Policy Report*, documentos produzidos em 2018 e 2019 voltados para autoridades em políticas públicas desenvolvido pelo *Global Happiness Council*, nos capítulos sobre *positive education*, escritos por Seligman e um de seus alunos (SELIGMAN; ADLER, 2018; 2019), é sinalizado que o Brasil é um dos países envolvidos nas discussões sobre educação positiva. O relatório de 2019 cita, especificamente, o Instituto Ayrton Senna como uma das instituições afiliadas à rede internacional de educação positiva.

Esse instituto vem encampando não só reflexões, como estratégias de mensuração em larga escala que avaliam as capacidades socioemocionais das(os) estudantes, o que possibilitaria, supostamente, a aferição de suas performances em diferentes áreas de suas vidas. Segundo Krawczyk e Zan (2021a; 2021b).

O *Social and Emotional Non-Cognitive Nationwide Assessment* (SENNA), desenvolvido pelo Instituto e com a coparticipação Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico (OCDE), configura-se como a primeira ferramenta de avaliação das competências socioemocionais para o ensino básico. Elaborado considerando o modelo dos *Big Five*, o SENNA foi

desenvolvido de modo a buscar possíveis correlações entre o rendimento de estudantes em disciplinas como matemática e português e as competências socioemocionais.

Tais movimentações, direcionadas pelo discurso das competências, devem ser problematizadas; se não, obstadas. Dimensionando o conceito de resiliência enquanto representante da ênfase nas competências, destaca-se a sua paradoxalidade, haja vista que demanda a superação das adversidades inerentes à condição de existir sem que seja destinado tempo ou circunstância para tal.

Só é resiliente quem continua movimentando as suas próprias engrenagens, mesmo enferrujadas pelas incontáveis lágrimas de dor. Isto é, esse conceito, de inclinações positivistas, é operado para justificar as diferenças individuais e influenciar a forma como se lida com o sentir, as relações e o ambiente escolar.

Ainda, usurpa a função social da escola de formação humana integral ao instituir determinados modelos socioemocionais, com foco em produzir determinadas subjetividades para o mercado de trabalho. Dessa maneira, o processo de escolarização culmina em um embotamento da criticidade como força motriz da transformação social.

A lente analítica que se pretende viabilizar com esses tensionamentos, portanto, se inclina a capturar as contingências históricas que determinam a constituição das políticas educacionais, visibilizando estratégias normativas que naturalizam a precariedade da educação, fazendo com que a insuficiência de recursos orçamentários que garantiriam a inclusão e permanência dos(as) estudantes em diferentes níveis de ensino seja transposta para a arena de responsabilização (individual e/ou coletiva) dos atores(atrizes) que protagonizam, no cotidiano, a construção da educação.

## DISCURSO DA RESILIÊNCIA COMO PARTE DOS MICROFASCISMOS E AUTORITARISMOS

A ideia de resiliência enfatiza a capacidade humana de se ajustar às intempéries da vida, de passar por momentos difíceis e adversos de forma saudável e saímos deles fortalecidos. Retomando sua conceituação, agora no *Palgrave Handbook of Positive Education*:

> [...] a capacidade humana de adaptação à adversidade ou superação de desafios colocados por uma ameaça ou pressão enquanto mantém, de forma observável, um funcionamento saudável e bem-sucedido ou se recupera bem após uma resposta inicial de sofrimento (RONEN, 2021).

Na atualidade, a resiliência é entendida como uma competência/habilidade dinâmica, que pode ser adquirida através de treinamento. Dadas suas características, essa noção serve muito bem ao controle social e a projetos ideológicos de submissão e alienação dos indivíduos à doutrina neoliberal.

A ênfase dada é ao ajustamento, à necessidade de não se deixar afetar pelos abusos e excessos de poder e seus efeitos. Sendo assim, a resiliência é operada como uma ferramenta ideológica de controle que advoga a necessidade de se ajustar para sobreviver no mundo do século XXI.

É um conceito desmobilizador, antirrevolucionário, e alinhado aos interesses das classes dominantes de manutenção de seu poder. É interessante notar como a já citada reflexão de Patto (2022a) sobre a ideologia da mudança poderia, facilmente, ser direcionada à

ideologia da resiliência. É necessária a colaboração de todos(as), resilientes, para a construção de um "mundo melhor".

É interessante notar como a já citada reflexão de Patto (2022a) sobre a "ideologia da mudança" pode, facilmente, ser direcionada à ideologia da resiliência. É necessária a colaboração de todos(as), resilientes, para a construção desse "mundo melhor" em que a resiliência tem como funcionalidade discursiva assegurar a manutenção do *status quo*, portanto e, na verdade, agrava ainda mais o mundo desigual em que vivemos; e isso é operado através da alteração da nossa própria percepção sobre a realidade ao naturalizar as raízes históricas de produção de assimetrias sociais, sem que elas apareçam como tais.

Deleuze e Guattari (1996) oferecem uma categoria muito útil à análise das influências da ideia de resiliência, a noção de microfascismo*s*. O termo é usado por esses autores para dizer das persistências de lógicas fascistas que penetram em cada célula da sociedade; se a linha fascista diz de um nível macro, remetendo à atuação do Estado no controle das populações, os microfascismos compõem microformações, moldando subjetividades.

Tais paralelos não são óbvios, lineares ou dicotômicos – são feitos de "agenciamentos complexos", de modo que entretemos e nutrimos o fascista em nós, em uma "micropolítica da insegurança", na qual as subjetividades são agenciadas; ao mesmo tempo, aquilo que diz de uma micropolítica tem a potência de se movimentar de outros modos, contrariando certezas, produzindo um possível que se faz no que toca às subjetividades, no que afeta e implica.

A lógica fascista se origina e se retroalimenta pela neutralização do que lhe ameaça (SALES; ROCHA, 2019), assegura-se pela insegurança que instala ao forjar inimigos globais. Nesse sentido, o conceito de "resiliência" parece ser uma das capturas forjadas pelos microfascismos. Se a resiliência pode ser

conceito-metáfora que implica afetar o mundo e ser afetado por ele, ao ser apropriada e neutralizada, funciona, ela mesma, como dispositivo de neutralização do que oferece perigo e provoca medo, isto é, do que pode afetar a ordem autoritária e por isso deve ser eliminado.

A lógica microfascista se alimenta e fortalece a produção de subjetividades como desiguais, inexistentes, abjetas, ameaçadoras; subjetividades são formatadas pelo medo – de ser o(a) outro(a), de encontros, de se deparar, portanto, com a diferença e com o próprio medo.

Os fascistas são "[...] os únicos que não se desculpam por viverem como vivem" (COMITÊ INVISÍVEL, 2015, p. 41), convergem para si a energia das revoltas nascentes, operam um "[...] regime de antiprodução [...]" (HUR, 2020, p. 198). Microfascismos reclamam a resiliência para que possam se entranhar nos modos de vida e de morte, nas relações de ensino e aprendizagem inclusive.

Contra o inimigo forjado é exigido resiliência, essa construída como norma, imperativo. A competição e o medo se retroalimentam, condizentes com as políticas neoliberais, em uma retórica de criação/destruição, na qual apenas os mais competitivos sobreviverão (COMITÊ INVISÍVEL, 2015).

Se o outro é ameaçador, não há espaço/implicação de diferença; essa, condição para uma (outra) educação. Assim, os currículos ganham conceitos que se estabelecem sem a possibilidade de diferença: as habilidades socioemocionais estão a serviço de um controle/treino das emoções; "atividades integradoras" (SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DE MINAS GERAIS, 2021) abordam, por exemplo, "Educação para a Cidadania" e "Projeto de Vida", sob as quais se esconde um "anonimato geral", usando termo do Comitê Invisível (2015), de modo que projetos e cidadania são reduzidas a prescrições para ser

um(a) "empreendedor(a) de si", conceito de Han (2018) para dizer de uma gestão neoliberal da vida.

Para Foucault (1981), os dispositivos visam responder a determinada urgência, operando como um imperativo estratégico. Uma resiliência microfascista é fabricada, dessa forma, como resposta-solução condizente com as exigências neoliberais de produtividade e performance.

Nesse processo, os autoritarismos são dissimulados em "liberdade", afinal, a resiliência é resposta pronta e "eficiente" em nome de um aperfeiçoamento da vida e de uma melhor organização social. Assim, cria-se o medo, ao mesmo tempo em que seus antídotos – a resiliência como um deles.

Na lógica de proteger para controlar, opera-se o biopoder, como dito por Foucault (1999), poder que investe sobre a vida, prescrevendo os modos de sentir e se posicionar. Assim, ao mesmo tempo em que é transformada em habilidade socioemocional, a resiliência tem servido a uma neutralização dos afetos, o que condiz, reproduz e se alimenta do discurso a favor de uma suposta neutralidade da educação.

O corpo é então retirado. Junto com ele, o afeto, que, se está presente nos discursos, é dissimulado em afetividades prescritas, corretas, passíveis de treino, em detrimento de experimentação e expressão.

Isso tem sido operado, nas políticas sociais brasileiras, por grupos neoliberais e neoconservadores (PERONI; CAETANO; ARELARO, 2019). No campo educacional, como dito, é notável a influência deles em frentes como a BNCC (PERONI; CAETANO; ARELARO, 2019) e o Programa Escola sem Partido (2019), que justifica sua existência por ser contra o suposto atravessamento da "liberdade de ensinar" que promoveria doutrinação político-

ideológica e usurparia o papel dos pais de educar moralmente seus(suas) filhos(as).

Não à toa coexistem, no presente contexto sócio-político, econômico, cultural e educacional: projetos em diversas cidades e estados brasileiros referentes ao Escola sem Partido; a "retórica reacionária antigênero" da ideologia de gênero (JUNQUEIRA, 2008), que entende haver uma "imposição", "doutrinação", pela escola, dos temas relativos à sexualidade e gênero; a escola cívico-militar, que se realiza por uma concepção coercitiva de disciplina; o negacionismo científico; os presentes usos do conceito de resiliência; retrocessos e conservadorismos esses que têm criminalizado a profissão docente e forjadp uma oposição entre família e escola.

Enfim, nessa conjuntura, os currículos escolares têm se apropriado das emoções e seu caráter social pela via das habilidades socioemocionais (KRAWCZYK; ZAN, 2021a; 2021b). Sem diferença, os microfascismos se valem de segregação, uma segmentarização que controla o que pode ser heterogêneo, múltiplo, em um governo sobre a vida (HUR, 2020), o qual também se utiliza de conservadorismos, que instalam um pânico moral e ideológico, forjando, no âmbito da educação, uma oposição entre disciplina e pedagogia (CARA, 2019).

A violência do Estado, das instituições e relações e práticas de exceção são perpetradas, diante do medo, sob justificativa de reestabelecimento da ordem e resolução das crises (TELES, 2018). À produção do inimigo, soma-se a produção do anormal, ao qual também se prescreve resiliência. Associado ao medo da "anormalidade", criminaliza-se a pobreza, a negritude, militariza-se práticas e relações.

Teles (2018) conceitua militarização como artefatos que visam conduzir as subjetividades, tendo o ódio como política.

Segundo Mbembe (2016), em uma necropolítica, processos de instrumentalização e destruição da existência humana designam mortos-vivos a partir da subjugação da vida ao poder da morte.

Se a educação está em disputa e compõe processos de vida e morte, a resiliência tem sido usada como recurso de disputa, retórica que se impõe sobre processos de luta, em currículos e políticas educacionais. Medidas de desempenho a serviço de microfascismos classificam e quantificam normalidades/anormalidades e afetividades. Anormalidades, entretanto, apontam para outros modos de posição diante das adversidades, que os usos de resiliência não conseguem abarcar. "[...] a insurreição é antes de mais feita por aqueles que nada são [...]" (COMITÊ INVISÍVEL, 2015, p. 35). Ditos como nada, afetam, em seu existir, outras existências, clamando outra escola, outras vivências.

## PARA FINALIZAR, UMA OUTRA PROPOSTA: RESISTÊNCIA

É importante destacar que, apesar dos processos de instrumentalização que sofre, resiliência é um conceito científico que está em ampla discussão e é apropriado e reapropriado pela academia, de modo que são produzidos novos sentidos e assimiladas novas ideias.

Posto isso, reconhece-se a presença de tentativas críticas de apropriação e reformulação desse conceito, considerando as dimensões da vida no capitalismo, da consciência, e aportes como o marxismo e a psicologia histórico-cultural (FRANCISCO; COIMBRA, 2015; SILVA; GUZZO, 2009). Guzzo (2015) destaca essa abordagem ao tema:

> Outra abordagem na discussão da resiliência, que considero uma perspectiva crítica para o tema, é a que interpreta o conceito em sua contradição diante de sínteses de suas múltiplas determinações. Contrapondo-se às condições objetivas, realidade concreta na sociedade capitalista, a resiliência não pode se tornar condição de não emancipação ante os problemas envolvidos (p. 11).

É, sim, possível uma (re)construção do conceito de resiliência que considere as condições concretas de existência humana e que tenha como horizonte um compromisso ético-político com os processos de humanização e emancipação. Entretanto, posto o estado de instrumentalização e ideologização do conceito no campo educacional, questionamos a viabilidade estratégica de disputar esse conceito.

A ideologia da resiliência propõe que é possível passar por situações adversas e retornar ao estado anterior, saudável. A questão é que as marcas das opressões e das violências perpetradas pelos microfascismos e autoritarismos não são superadas, de fato. Aprende-se a ignorá-las.

Professoras(es) são encorajadas(os) a aprender a lidar com as más condições de trabalho e os baixos salários, ao invés de reivindicar e lutar por seus direitos através da participação e ação política; outras categorias profissionais são informadas de que, para sobreviver ao mercado de trabalho, precisam aprender a não se deixar afetar por abusos de autoridade de seus chefes; mulheres são incentivadas a se acostumarem a suas jornadas duplas, triplas, e ao fato de que, sistematicamente, possuem menores salários; negras(os) são convidados(as) a abraçar a pretensa democracia racial, ignorando as desigualdades latentes na sociedade.

Há uma mensagem perigosa sendo propagada pelo incentivo à resiliência: “engula o choro, ignore a dor, conforme-se!”. As palavras recentes de um ex-presidente brasileiro expressam bem esta mensagem: “Não pense em crise, trabalhe!”.

No lugar da ideologia da resiliência, propomos aqui, em harmonia com Krawczyk e Zan (2021a, 2021b), a resistência, enquanto agenciamento, como alternativa. Nas ciências de materiais, resistência implica na disputa entre uma força externa que esteja sendo aplicada sobre determinado material e as forças internas, do próprio material. Resistir implica em lutar contra as forças opressoras e não se alienar das marcas que as violências deixam nos corpos e nas subjetividades.

Se a psicologia e a educação em um contexto (neo)liberal foram/são instrumentalizadas para o controle dos modos das pessoas se colocarem no mundo, tal processo se atualiza em opressões imbricadas, nas quais, em uma mercantilização da educação, gestos e afetos são estratégicos.

A resiliência se apresenta assim, em contexto neoliberal, como dispositivo dessa instrumentalização. Não é por acaso, em um ultraliberalismo e ultrarreacionarismo (CARA, 2019), que habilidades e competências socioemocionais ganham centralidade nos currículos e políticas educacionais uma vez que condizem e servem à estrutura microfascista que opera nas/as relações. Sem espaço para a contradição, ajusta-se. As políticas educacionais se apresentam nessa lógica do ajustamento, como soluções, respostas eficientes.

Os microfascismos, na busca por neutralizar tudo o que lhe é contraditório, instituem a ameaça e o medo como modos de relação com o outro “perigoso” e “anormal”. Mais que isso, o medo se instaura contra si próprio como reverso do(a) “empreendedor(a) de si”. Exige-se, assim, ser coerente e vigiar-se em direção ao “treino”

de habilidades e competências, incluindo a prática da resiliência, o que é anunciado como "liberdade".

A resistência, por sua vez, passa a ocupar o lugar de perigo, de caos; logo, de possibilidade de diferença, e, por isso mesmo, uma ameaça. As relações, em micropolíticas, guardam a possibilidade de outros movimentos, de produzir levantes, pausas, encontros; de combater os princípios neoliberais, conservadores e reacionários, como nas resistências populares frente à ditadura militar no Brasil (1964-1985).

A raiva e a revolta não cabem nas habilidades socioemocionais (RATIER, 2019), a resiliência é mais adaptativa, produtiva, dizem – entretanto, ainda que negadas, aparecem, resistem em corpos, vozes, relações, não de forma contínua. Em meio às repetições das marcas de inexistências, brechas se fazem, (r)existências são afirmadas em expressões (im)pensáveis.

Para além de uma ambiguidade opressor-oprimido, Anzaldúa (2005) diz de atravessamentos, pontes, criação de novas fronteiras e rotas, mais do que duas margens opostas; agir, mais do que apenas reagir. Existir. A escola pode ser um desses espaços-tempos de produções impossíveis de captura porque cria processos imprevisíveis; a neutralização das existências não dá conta das expressões que se fazem em conversas, brincadeiras, partilhas, brigas, leituras, histórias, interpelações; no caos.

Ao marcar a indignação como prática ético-política e possibilidade de transformação, Patto (2022b) discute que as relações não são definidas estritamente pela impotência, de um lado, ou pela independência, de outro, mas por processos de resistência à socialização totalitária; sentir as mutilações pode ser caminho para a indignação, a crítica, e a ação transformadora.

Talvez o caos na sala de aula – motor de discursos a favor de disciplina, ordem, respeito, equilíbrio, produtividade e de acusações

de Transtorno do Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), Transtorno Opositivo Desafiador (TOD), fracasso escolar, indisciplina, falta de vontade, irresponsabilidade etc. – seja ponto de partida para criações outras, que não tenham tais retóricas como lógica da produção do ensino e aprendizagem. Podemos perguntar como um(a) (outro/a) saber-se cidadão(ã), que é construção conjunta, e projetar/criar vida, podem se constituir em modos de sentir microfascismos para lutar contra eles, (r)existindo.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, V. S.; JUSTINO, R. "O contexto neoliberal na formulação e na promulgação da LDB de 1996". **Cadernos da FUCAMP**, vol. 17, n. 31, 2018.

ANGST, R. "Psicologia e resiliência: uma revisão de literatura". **Psicologia Argumento**, vol. 27, n. 58, 2009.

ANZALDÚA, G. "La conciencia de la mestiza: rumo a uma nova consciência". **Revista Estudos Feministas**, vol. 13, n. 3, 2005.

APA - American Psychological Association. "Resilience". **APA** [2023]. Disponível em: <www.apa.org>. Acesso em: 23/09/2023.

CARA, D. "Contra a barbárie, o direito à educação". *In*: CÁSSIO, F. (org.). **Educação contra a barbárie**: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Editora Boitempo, 2019.

COMITÊ INVISÍVEL. "Aos nossos amigos". **Edições Antipáticas** [2015]. Disponível em: <www.edicoesantipaticas.tumblr.com>. Acesso em: 25/09/2023.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil Platôs**: capitalismo e esquizofrenia. Rio de Janeiro: Editora 34, 1996.

DIGIOVANNI, A. M. P. **Brasil e Cuba**: um estudo comparado sobre políticas públicas de educação básica e as articulações com a psicologia, entre as décadas de 1960 e 1990 (Tese de Doutorado em Integração da América Latina). São Paulo: USP, 2016.

DIGIOVANNI, A. M. P.; SOUZA, M. P. R. "Políticas públicas de Educação, Psicologia e neoliberalismo no Brasil e no México na década de 1990". **Brazilian Journal of Latin American Studies**, vol. 13, n. 24, 2014.

ESCOLA SEM PARTIDO. "Por uma lei contra o abuso da liberdade de ensinar". **Escola Sem Partido** [2019]. Disponível em: <www.escolasempartido.org>. Acesso em: 23/09/2023.

FLORES-MENDOZA, C.; COLOM, R. (org.). **Introdução à Psicologia das diferenças individuais**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2008.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I**: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Editora Graal, 1999.

FOUCAULT, M. **Microfísica do poder**. Rio de janeiro: Editora Graal, 1981.

FRANCISCO, M. V.; COIMBRA, R. M. "Resiliência em-si na perspectiva da teoria histórico-cultural: rompendo com visões neoliberais". *In*: COIMBRA, R. M.; MORAIS, N. A. (org.). **A resiliência em questão**: perspectivas teóricas, pesquisa e intervenção. Porto Alegre: Editora Artmed, 2015.

GALVANIN, B. “Reforma do Sistema Educacional dos anos 90: breves considerações sobre os aspectos históricos, econômicos e políticos”. **Hórus – Revista de Humunidades e Ciências Sociais Aplicadas**, n. 3, 2005.

GUZZO, R. S. L. “Apresentação - Resiliência, um conceito contraditório: a importância do debate”. *In*: COIMBRA, R. M.; MORAIS, N. A. (org.). **A resiliência em questão**: perspectivas teóricas, pesquisa e intervenção. Porto Alegre: Editora Artmed, 2015.

HAN, B. C.; **Psicopolítica**: o neoliberalismo e as novas técnicas do poder. Belo Horizonte: Editora Âyiné, 2018.

HÖFLING, E. M. “Estado e políticas (públicas) sociais”. **Cadernos Cedes**, vol. 21, n. 55, 2001.

HUR, D. U. “Desejo e política em Deleuze: máquinas codificadora, neoliberal, neofascista e esquizodramática”. **Poliética – Revista de Ética e Filosofia Política**, vol. 8, n. 2, 2020.

JUNQUEIRA, R. D. “A invenção da “ideologia de gênero”: a emergência de um cenário político-discursivo e a elaboração de uma retórica reacionária antigênero”. **Revista Psicologia Política**, vol. 18, n. 43, 2018.

KRAWCZYK, N.; ZAN D. “Os professores gritam socorro e o governo resiliência”. **Universidade a Esquerda** [2021a]. Disponível em: <wwwuniversidadeaesquerda.com.br>. Acesso em: 23/09/2023.

KRAWCZYK, N.; ZAN, D. “Resiliência ou resistência: um dilema social pós-pandemia”. **Políticas Educativas**, vol. 15, n. 1, 2021b.

MBEMBE, A. “Necropolítica”. **Arte e Ensaios**, vol. 2, n. 32, 2016.

PALUDO, S. S.; KOLLER, S. H. “Psicologia Positiva: uma nova abordagem para antigas questões”. **Paidéia**, vol. 17, n. 36, 2007.

PATTO, M. H. S. **Exercícios de indignação**: escritos de educação e psicologia. São Paulo: Editora da USP, 2022b.

PATTO, M. H. S. **Psicologia e ideologia**: uma introdução crítica à Psicologia Escolar. São Paulo: Editora da USP, 2022a.

PERONI, V. M. V. *et al*. “BNCC: Disputa pela qualidade ou submissão da educação?”. **Revista Brasileira de Política e Administração da Educação**, vol. 35, n. 1, 2019.

RATIER, R. “Escola e afetos: um elogio da raiva e da revolta”. *In*: CÁSSIO, F. (org.). **Educação contra a barbárie**: por escolas democráticas e pela liberdade de ensinar. São Paulo: Editora Boitempo, 2019.

RONEN, T. “The role of coping skills for developing resilience among children and adolescentes”. *In*: KERN, M.; WEHMEYER, M. (ed.). **The Palgrave Handbook of Positive Education**. Cham: Palgrave Macmillan, 2021.

SALES, D. W. M.; ROCHA, J. A. “Fascismo de Estado e microfascismo”. **Revista Ideação**, vol. 1, n. 39, 2019.

SEEDMG - Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais. **Ensino Fundamental em tempo integral - Diretrizes**. Florianópolis: SEEDMG, 2021. Disponível em: <www.educacao.mg.gov.br. Acesso em: 23/09/2023.

SELIGMAN, M. “Positive psychology: A personal history”. **Annual Review of Clinical Psychology**, vol. 15, 2019.

SELIGMAN, M.; ADLER, A. “Positive education”. *In*: HELLIWELL, J. F. *et al*. **Global happiness policy report 2018**. Cham: Global Happiness Council, 2018.

SELIGMAN, M.; ADLER, A. “Positive education”. *In*: HELLIWELL, J. F. *et al*. **Global happiness policy report 2019**. Cham: Global Happiness Council, 2019.

SILVA, F. F. “Psicologia no contexto da ditadura civil-militar e ressonâncias na contemporaneidade”. **Psicologia: Ciência e Profissão**, vol. 37, 2017.

SILVA, L. E.; GUZZO, R. S. L. “Análise teórica sobre os conceitos de resiliência, consciência e a vida no capitalismo”. **Anais da Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência**. São Paulo: SBPC, 2009.

TELES, E. “A produção do inimigo e a insistência do Brasil violento e de exceção”. *In*: GALEGO, E. S. (org). **O ódio como política**: a reinvenção das direitas no Brasil. São Paulo: Editora Boitempo, 2018.

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Declaração mundial sobre educação para todos e plano de ação para satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem**. Jomtien: UNESCO, 1990.

VIDAL, F. “‘A mais útil de todas as ciências’: configurações da psicologia desde o Renascimento tardio até o fim do Iluminismo”. *In*: JACÓ-VILELA, A. M. *et al*. (org.). **História da psicologia**: rumos e percursos. Rio de Janeiro: Editora Nau, 2008.

YUNES, M. A. M. “Psicologia positiva e resiliência: o foco no indivíduo e na família”. **Psicologia em Estudo**, vol. 8, 2003.

# SOBRE OS AUTORES

# SOBRE OS AUTORES

**Adalia da Silva Barros** é graduada em Psicologia pelo Centro Universitário Maurício de Nassau (UNINASSAU). Áreas de interesse de pesquisa: Psicologia Clínica; e, Controle de Grupo. E-mail para contato: valberlfsampaio@gmail.com

**Adria de Lima Sousa** é graduada, mestre e doutora em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Áreas de interesse de pesquisa: Psicologia; e, Processos Psicossociais. E-mail para contato: adriapsique@gmail.com

**Aline Campolina Andrade** é graduada em Psicologia pela Universidade Federal de São João Del-Rei (UFSJ). Áreas de interesse de pesquisa: Clínica e Saúde Mental; e, Processos Psicossociais. E-mail para contato: ctodin@gmail.com

**Ana Maria Ricci Molina** é professora da Faculdade Anhanguera (Anhanguera). Mestre em Psicologia. Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). E-mail para contato: aricci_molina@hotmail.com

**Anna Amélia de Faria** é graduada em Psicologia. Mestre em Comunicação. Doutora em Letras. Pós-doutora em Artes Visuais pela Universidade de Brasília (UnB). E-mail para contato: anna.annamelia7@gmail.com

# SOBRE OS AUTORES

**Arthur Elias Silva Santos** é professor da Universidade Federal do Pará (UFPA). Graduado, mestre e doutor em Psicologia pela Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail para contato: arthuressantos@gmail.com

**Bárbara Araújo Sordi** é professora da Universidade da Amazônia (UNAMA). Especialista em Psicologia da Saúde e Hospitalar. Mestre e doutora e Psicologia pela Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail para contato: barbarasordi@hotmail.com

**Celso Francisco Tondin** é professor da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ). Doutor em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC RS). E-mail para contato: celsotondin@ufsj.edu.br

**Cezar Luís Seibt** é professor da Universidade Federal do Pará (UFPA). Mestre e doutor em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC RS). E-mail para contato: celuse@ufpa.br

**Cristal Oliveira Moniz de Aragão** é professora da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Doutora em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). E-mail para contato: cristalaragao@gmail.com

# SOBRE OS AUTORES

**Danielly Lima da Silva** é graduanda em Psicologia pela Universidade da Amazônia (UNAMA). Áreas de interesse de pesquisa: Psicologia Social; e, Psicologia Jurídica. E-mail para contato: flaviacslemos@gmail.com

**Denise Machado Duran Gutierrez** é professora da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Doutora em Saúde da Mulher e da Criança pelo Instituto Fernandes Figueira (IFF/FIOCRUZ). E-mail para contato: dmdgutie@uol.com.br

**Deruchette Danire Henriques Magalhães** é professora da Faculdade de Medicina de Itajubá (FMIT). Mestra em Psicologia pela Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ). E-mail para contato: deruchette.magalhaes@fmit.edu.br

**Elói Martins Senhoras** é economista, cientista político e geógrafo. Doutor em Ciências. *Post-doc* em Ciências Jurídicas. Professor da Universidade Federal de Roraima (UFRR) e pesquisador do *think tank* IOLEs. E-mail para contato: eloisenhoras@gmail.com

**Eric Scapim Cunha Brandão** é Juiz de Direito do Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro (TJRJ). Mestre em Políticas Públicas em Direitos Humanos pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Email para contato: eric.scapim@gmail.com

# SOBRE OS AUTORES

**Fabíola Colombani** é professora da Universidade de Marília (UNIMAR). Doutora em Educação pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP). E-mail para contato: fabicolombani@hotmail.com

**Fernanda Bottari Lobão dos Santos** é especialista em Psicologia Jurídica. Doutoranda em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Área de interesse de pesquisa: Sistema Socioeducativo. E-mail para contato: fernandablobao@gmail.com

**Fernanda de Cássia Oscar Otaciano** é professora do Centro Universitário Presidente Tancredo de Almeida Neves (UNIPTAN). Mestra em Psicologia pela Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ). E-mail para contato: ctodin@gmaul.com

**Flávia Cristina Silveira Lemos** é professora da Universidade Federal do Pará (UFPA). Doutora em História Cultural pela Universidade Estadual Paulista (UNESP). E-mail para contato: flaviacslemos@gmail.com

**Gisele Cristina Resende** é professora da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Especialista em Psicopedagogia. Mestre e doutora em Psicologia pela Universidade de São Paulo (USP). E-mail para contato: giseleresende@ufam.edu.br

# SOBRE OS AUTORES

**Hebe Signorini Gonçalves** é professora da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Doutora em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-Rio). E-mail para contato: hebe@globo.com

**Iolete Ribeiro da Silva** é professora da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Mestre e doutora em Psicologia pela Universidade de Brasília (UnB). E-mail para contato: ioleteribeiro@ufam.edu.br

**Isabel Cristina Fernandes Ferreira** é professora da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Doutora em Educação pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). E-mail para contato: isacris29@gmail.com

**Ítala Clay de Oliveira Freitas** é professora da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Doutora em Comunicação e Semiótica pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). E-mail para contato: italaclay@ufam.edu.br

**Joaquim Hudson de Souza Ribeiro** é professor da Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Mestre em Cooperação Internacional. Doutor em Ciências pela Universidade de São Paulo (USP). E-mail para contato: flaviacslemos@gmail.com

# SOBRE OS AUTORES

**Julia Maria Cardoso Silva Ferreira** é graduada em Psicologia. Mestranda em Psicologia e Intervenções em Saúde pela Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública (EBMSP). E-mail para contato: juliaferreira.pos@bahiana.edu.br

**Leilane Tainá Moraes Vieira** é graduanda em Psicologia pelo Centro Universitário Maurício de Nassau (UNINASSAU). Áreas de interesse de pesquisa: Neuropsicologia; e, Psicologia Jurídica. E-mail para contato: valberlsampaio@gmail.com

**Lívia de Araújo Monteiro** é graduanda em Psicologia pela Universidade da Amazônia (UNAMA). Área de interesse de pesquisa: Psicologia do Desenvolvimento Humano. E-mail para contato: liviamonteiro@gmail.com

**Luciana Aparecida Silva de Azeredo** é professora do Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (Cefet-MG). Doutora em Educação pela Universidade São Francisco (USF). E-mail para contato: luazeredo@gmail.com

**Manoel Ribeiro de Moraes Júnior** é professor da Universidade do Estado do Pará (UEPA). Doutor em Ciências da Religião pela Universidade Metodista de São Paulo (UMESP). E-mail para contato: manoelribeiromoraesjr@gmail.com

# SOBRE OS AUTORES

**Márcia Aparecida Amador Mascia** é professora da Universidade São Francisco (USF). Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). E-mail para contato: marcia.mascia@usf.edu.br

**Márcio Bruno Barra Valente** é psicólogo. Mestre e doutor em Psicologia pela Universidade Federal do Pará (UPFA). Área de interesse de pesquisa: Psicologia Clínica. E-mail para contato: barbarasordi@hotmail. com

**Maria Amélia Assis Nader Bartholomeu** é professora da Universidade São Francisco (USF). Mestre em Linguística Aplicada. Doutoranda em Educação pela Universidade São Francisco (USF). E-mail para contato: amelia.nader@hotmail.com

**Maria de Nazaré de Souza Ribeiro** é professora da Universidade do Estado do Amazonas (UEA). Doutora em Ciências pela Universidade de São Paulo (USP). E-mail para contato: mnribeiro@uea.edu.br

**Maria Victoria Hauer de Figueiredo** é graduada em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Áreas de interesse de pesquisa: Psicologia Social; e, Psicologia Clínica. E-mail para contato: mariafigueiredo@gmail.com

# SOBRE OS AUTORES

**Marielle Costa Silva** é docente da Faculdade Pitágoras. Mestre em Psicologia pela Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ). Área de interesse de pesquisa: Psicologia Clínica. E-mail para contato: ctodin@hotmail.com

**Marilda Castelar** é professora da Escola Bahiana de Medicina e Saúde Pública (EBMSP). Doutora em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). E-mail para contato: marildacastelar@bahiana.edu.br

**Niamey Granhen Brandão da Costa** é professora da Universidade Federal do Pará (UFPA). Doutoranda em Teoria e Pesquisa do Comportamento Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail para contato: ngranhen@yahoo.com.br

**Pedro Paulo Gastalho de Bicalho** é professor da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Mestre e doutor em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). E-mail para contato: ppbicalho@ufrj.br

**Priscila Vasques Castro Dantas** é graduada e mestre em Letras. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Amazonas (UFAM). Área de interesse de pesquisa: Povos Amazônicos. E-mail para contato: priscilavasques84@gmail.com

# SOBRE OS AUTORES

**Renato Batista da Silva** é graduado e mestre em Psicologia. Doutorando em Ciências pela Universidade de São Paulo (USP). Área de interesse de pesquisa: Psicologia Escolar e Educacional. E-mail para contato: acaixadorenato@gmail.com

**Tatiane Moraes Chagas** é professora da Educação Básica. Mestranda em Psicologia pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Área de interesse de pesquisa: Psicologia Educacional. E-mail para contato: tatiane.moraes.chagas@gmail.com

**Valber Luiz Farias Sampaio** é psicólogo. Especialista em Gestão e Planejamento de Políticas Públicas em Serviço Social. Mestre e doutorando em Psicologia pela Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail para contato: valbersampaio@hotmail.com

**Valmir Vasconcelos Moreira** é graduada em Psicologia. Especialista em Psicologia Clínica e Institucional pela Universidade Cruzeiro do Sul (UNICSUL). E-mail para contato: psivalmirvasco@gmail.com

**Wagner Ernesto Jonas Franco** é professor da Educação Básica. Graduado em Letras. Mestre em Ciências da Linguagem. Doutor em Linguística pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). E-mail para contato: dominiumwagner@yahoo.com.br

# SOBRE OS AUTORES

**Wellen Maués Galvão:** é graduada em Psicologia pelo Centro Universitário Maurício de Nassau (UNINASSAU). Áreas de interesse de pesquisa: Psicanálise; e, Psicologia Social. E-mail para contato: flaviacslemos@gmail.com

**Welligton Magno-Silva** é professor do Centro Universitário UNIFACIG. Mestre em Psicologia. Doutorando em Psicologia Social pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). E-mail para contato: welligthon@hotmail.com.br

**Winthney Paula** é psicóloga. Especialista em Gestão Escolar: Administração, Supervisão e Orientação Educacional. Mestre em Psicologia pela Universidade Federal do Pará (UFPA). E-mail para contato: winthnew00@hotmail.com

# NORMAS DE PUBLICAÇÃO

# NORMAS PARA PUBLICAÇÃO

A editora IOLE recebe propostas de livros autorais ou de coletânea a serem publicados em fluxo contínuo em qualquer período do ano. O prazo de avaliação por pares dos manuscritos é de 7 dias. O prazo de publicação é de 60 dias após o envio do manuscrito.

O texto que for submetido para avaliação deverá ter uma extensão de no mínimo de 50 laudas. O texto deverá estar obrigatoriamente em espaçamento simples, letra Times New Roman e tamanho de fonte 12. Todo o texto deve seguir as normas da ABNT.

Os elementos pré-textuais como dedicatória e agradecimento não devem constar no livro. Os elementos pós-textuais como biografia do autor de até 10 linhas e referências bibliográficas são obrigatórios. As imagens e figuras deverão ser apresentadas dentro do corpo do texto.

A submissão do texto deverá ser realizada em um único arquivo por meio do envio online de arquivo documento em Word. O autor / organizador / autores /organizadores devem encaminhar o manuscrito diretamente pelo sistema da editora IOLE: http://ioles.com.br/editora

Copyright © Editora IOLE
2024

# CONTATO

**EDITORA IOLE**

Caixa Postal 253. Praça do Centro Cívico

Boa Vista, RR - Brasil

CEP: 69.301-970

@ http://ioles.com.br/editora

+ 55 (95) 981235533

eloisenhoras@gmail.com

Copyright © Editora IOLE
2024