

Autora Convidada:

Maria de Fátima Barbosa Abdalla

Pontos e contrapontos para compreender a escola e a construção simbólica em Moscovici e Bourdieu

Veja também:

Abuso Sexual Infantil Intrafamiliar. Bacia Hidrográfica. Centralidade. Clínica Psicanalítica. Condições de Trabalho. Construção Simbólica. Diagnóstico. Escola. Escolarização da Literatura. Freud. Gestão Municipal. Inconsciente. Juízo Moral. Língua. Literatura Comparada Marginalidade. Metapsicologia. Pesquisa Científica. Planta Jurema. Povo Pankará. Psiquiatria. Recife. Região Metropolitana. Relacionamento Amoroso. Relações de Força. Relações de Sentido. Representações Sociais. Rio Jordão. Risco no Trabalho. Ritual. Sala de Aula. Saúde Ocupacional. Texto Literário. Violência. Virtudes.



ariús

Revista de Ciências Humanas e Artes

Volume 21, Número 01, janeiro/junho, 2015

CENTRO DE HUMANIDADES

**ARIÚS – Revista de Ciências Humanas e Artes
Centro de Humanidades – UFCG
Rua Aprígio Veloso, 882 – Bairro Universitário
58.429-900 – Campina Grande – PB.**



ariús

Revista de Ciências Humanas e Artes



A Ariús é uma publicação semestral do Centro de Humanidades da UFCG. Publica trabalhos inéditos nas áreas de Ciências Humanas, Ciências Sociais Aplicadas e Artes.

EDITOR

André Augusto Diniz Lira (UFCG).

EDITOR ADJUNTO

Antonio Gomes da Silva (UFCG).

CONSELHO EDITORIAL

Alúcio de Medeiros Dantas • André Augusto Diniz Lira • Andréia Ferreira da Silva • Antonio Gomes da Silva • Darcon Sousa • João Marcos Leitão Santos • José Irivaldo Alves Oliveira Silva • Maria das Graças Amaro Silva • Renato Kilpp • Sérgio Murilo Santos de Araújo • Sinara de Oliveira Branco • Suênio Stevenson Tomaz da Silva.

COMISSÃO CIENTÍFICA

Afrânio-Raul Garcia Júnior (EHES- CRDC) • Antonio de Pádua Carvalho Lopes (UFPI) • Antônio Paulo Rezende (UFPE) • Antônio Torres Montenegro (UFPE) • Bernardete Wrublevski Aued (UFSC) • Denise Lino de Araújo (UFCG) • Durval Muniz de Albuquerque Júnior (UFRN) • Eliane Moura da Silva (UNICAMP) • Eli-Eri Luiz de Moura (UFPB) • Gesinaldo Ataíde Cândido (UFCG) • José Roberto Pereira Novaes (UFRJ) • Lemuel Dourado Guerra (UFCG) • Lia Matos Brito de Albuquerque (UECE) • Luiz Francisco Dias (UFMG) • Maria da Conceição Ferrer Botelho Sgadari Passeggi (UFRN) • Maria de Nazareth Baudel Wanderley (UNICAMP/UFPE) • Maria Stella Martins Bresciani (UNICAMP) • Reinaldo Antonio Carcanholo (UFES) • Suerde Miranda de Oliveira Brito (UEPB).

Revisores

Língua Inglesa: Sinara de Oliveira Branco • Suênio Stevenson Tomaz da Silva.

Normalização Técnica

Severina Sueli da Silva Oliveira CRB-15/225.

REITOR

José Edílson de Amorim

VICE-REITOR

Vicemário Simões

CENTRO DE HUMANIDADES

Diretor

Luciênio de Macêdo Teixeira

Vice-diretor

Alarcon Agra do Ó

Disponível em:

www.ch.ufcg.edu.br/arius

e-mail: arius@ch.ufcg.edu.br

e-mail: editor_arius@ch.ufcg.edu.br

ARIÚS

Revista de Ciências Humanas e Artes

Centro de Humanidades – UFCG

Rua Aprígio Veloso, 882

Bairro Universitário

58.429-900 – Campina Grande – PB

Editoração Eletrônica

Antonio Gomes da Silva

A718 ARIÚS: revista de ciências humanas e artes. – v. 1, n. 1, (out./dez. 1979) – v. 21, n. 1, (jan./jun. 2015). – Campina Grande: EDUFCG, 2015.

201 p.: il.

Anual: 1979. Suspensa: 1980-1989. Anual (com alguma irregularidade): 1990-2006. Semestral: 2007-Editor: Universidade Federal da Paraíba de 1979 a 2001; Universidade Federal de Campina Grande 2002-.

ISSN 0103-9253 versão impressa – ISSN 2236-7101 versão online.

1 - Ciências Humanas 2 – Ciências Sociais 3 – Linguística 4- Artes 5 – Periódico I- Título.

CDU 3(05)



ariús

Revista de Ciências Humanas e Artes

ISSN 0103-9253 versão impressa – ISSN 2236-7101 versão online

Sumário

Autora Convidada

06 | Pontos e contrapontos para compreender a escola e a construção simbólica em Moscovici e Bourdieu

Points and counterpoints for understanding the school and the symbolic construction in Moscovici and Bourdieu
Maria de Fátima Barbosa Abdalla (Universidade Católica de Santos/UNISANTOS)

Outros Temas

29 | Perspectivas interculturais na obra pós-colonial de Cortázar: um olhar para a sala de aula

Intercultural perspectives in Cortázar's postcolonial work: a look at the classroom
Isolda Alexandrina S. Beserra (Instituto Federal do Sertão Pernambucano); Josilene Pinheiro-Mariz (Universidade Federal de Campina Grande)

43 | Bacia hidrográfica como território de planejamento e gestão do espaço urbano: oportunidades e limites

Hydrographic basin as territory of planning and management of urban space: opportunities and limits
Luiz Eugênio Pereira Carvalho (Universidade Federal de Campina Grande)

59 | Fatores de risco à saúde no trabalho dos carteiros de João Pessoa e Campina Grande-PB

Risk factors to postmen work's health in João Pessoa and Campina Grande-PB
Silvânia da C. Barbosa (UEPB); Clarissa L. das C. Campêlo (UFRN); Sandra S. Silva (UEPB); Emily S. Gaião (UFPE)

84 | O "professor do índio é a jurema": reflexões sobre a planta sagrada para os índios Pankará (Carnaubeira da Penha/PE)

The "teacher of the indian is jurema": reflections on a sacred plant of indians Pankará (Carnaubeira of Penha/PE)
Edivânia G. S. Oliveira (Instituto Federal do Sertão Pernambucano); Edson Silva (Universidade Federal de Pernambuco)

105 | Concepção de amor e moralidade: estudo sob a ótica de jovens adultas

Conception of love and morality: a study from the perspective of young adult women
Ariadne D. Alves; Heloisa M. de Alencar; Antonio C. Ortega; Jussara A. Galvão; Tais P. Fonseca (Universidade Federal do Espírito Santo)

132 | Abuso sexual infantil intrafamiliar e sentidos de medo, impotência, sofrimento e solidão dos professores de escolas municipais em Recife (PE)

Child sexual abuse assistance and fear of senses, impotence, suffering and loneliness of municipal school teachers in Recife (PE)
Patrícia Monteiro Ribeiro; Fatima Maria Leite Cruz (Universidade Federal de Pernambuco)

167 | O inconsciente: um ponto de vista histórico e metapsicológico

The unconscious: a historical and metapsychological point of view
Eberth Eleutério dos Santos; Tayane Cristine Ferreira Clemente da Silva (Universidade Federal de Campina Grande)

186 | Psicanálise e Psiquiatria: duas abordagens ao tema das depressões

Psychoanalysis and Psychiatry: two approaches to the theme of depressions
Mariana Carvalho da Costa; Cynthia Pereira de Medeiros (Universidade Federal do Rio Grande do Norte)

Autora Convidada



ariús

Revista de Ciências Humanas e Artes

ISSN 0103-9253 versão impressa – ISSN 2236-7101 versão online

PONTOS E CONTRAPONTO PARA COMPREENDER A ESCOLA E A CONSTRUÇÃO SIMBÓLICA EM MOSCOVICI E BOURDIEU

POINTS AND COUNTERPOINTS FOR UNDESTANDING THE SCHOOL AND THE SYMBOLIC CONSTRUCTION IN MOSCOVICI AND BOURDIEU

Maria de Fátima Barbosa Abdalla¹

Universidade Católica de Santos/UNISANTOS

RESUMO

O objetivo deste texto é identificar alguns pontos e/ou contrapontos da Teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 1978, 2004) e da Teoria de Ação (BOURDIEU, 1996, 1997, 1998a, 1998b), a fim de compreender a Escola e a construção simbólica que se faz em torno desta instituição. Pretende-se, de um lado, aguçar o olhar para as relações de legitimação da dominação da Escola, pois ela exerce um trabalho de imposição ou dominação simbólica em relação aos agentes envolvidos. De outro, a intenção é refletir sobre as tomadas de posição ou escolhas que os agentes fazem no domínio da prática, para entender a Escola como “espaço dos possíveis”. A partir das proposições teóricas, considera-se que a Escola é organizada para a regulação de regras/normas do sistema de ensino, que tendem a influenciar os agentes para reproduzi-las (relações de força). Mas, ao mesmo tempo, poderá se auto-organizar para a tomada de decisões, atualizando a margem de autonomia dos envolvidos e as estratégias para seu fortalecimento como campo de participação, de colaboração e de autonomia (relações de sentido).

PALAVRAS-CHAVE: Escola. Construção simbólica. Relações de força. Relações de sentido.

¹ Doutora em Educação (FEUSP) e Pós-Doutora em Psicologia da Educação (PUC/SP). E-mail: mfabdalla@uol.com.br

ABSTRACT

The aim of this paper is to identify points and/or counterpoints of the Theory of Social Representations (MOSCOVICI, 1978, 2004) and the Theory of Action (BOURDIEU, 1996, 1997, 1998a, 1998b), in order to understand the School and the symbolic construction in which its institution is surrounded. On one hand, it intends to focus on the legitimacy of School domination relations, as it has an imposing work or symbolic domination in relation to agents involved. On the other hand, it reflects on decisions agents make when faced with choices in the domain of practice, to understand the school as a "space of possibilities". Stemming from theoretical propositions, it is considered that the school is organized for the regulation of rules/standards of the education system, which tends to influence agents to enact them (power relations). But, at the same time, one can self-organize to make decisions, updating the degree of autonomy of those involved and the strategies for their empowerment in the participation, collaboration and autonomy field (sense relations).

KEYWORDS: School. Symbolic Construction. Power relations. Sense relations.

Introdução

Se existe uma verdade, é que a verdade é uma aposta de lutas...

(BOURDIEU, 1996, p. 332)

De modo que não hesito em afirmar, ainda hoje, que considero sempre a verdade como o *ethos* do conhecimento e de meu trabalho.

(MOSCOVICI, 1995, p. 15)

Este texto tem como objetivo central identificar alguns pontos e/ou contrapontos da Teoria das Representações Sociais, de Moscovici (1978, 2004), e da Teoria de Ação, de Bourdieu (1996, 1997, 1998a, 1998b), a fim de compreender a Escola e a construção do simbólico que se faz em torno desta instituição. Desvelar, assim, como apontam os autores, um pouco da verdade, e compreendê-la como uma "aposta de lutas" e/ou como "ethos do conhecimento" e do "trabalho".

Nesta perspectiva, levamos em consideração os pensamentos dos autores, registrados logo acima, e partimos das seguintes inquietações: quais seriam as contribuições dessas teorias para ampliar o estudo que se tem feito da Escola,

enquanto instância mediadora entre as decisões centrais (políticas educacionais) e as práticas locais, na intenção de conservar e/ou transformar as intenções e ações em seu interior? Quais seriam, então, os pontos e/ou contrapontos, ou seja, os elementos representacionais que caracterizam a Teoria das Representações Sociais (MOSCOVICI, 1978, 2004) e a Teoria de Ação (BOURDIEU, 1997, 1998a, 1998b), e que poderíamos estar privilegiando para o estudo da escola, tendo em vista a constituição de sua significação simbólica?

Nesta direção, na primeira parte do texto, partimos da noção de *representações sociais*, em Moscovici (1978, 1995, 2004), destacando alguns elementos representacionais que podem contribuir para a compreensão da construção simbólica da Escola. Focalizamos, também, a noção de *influência* (MOSCOVICI, 1985, 2011a), distinguindo, assim, suas modalidades, que ora fazem com que os agentes envolvidos reforcem o *status quo*, "conformando"/regulando a Escola (*relações de força*), e ora possibilitam que haja mudança/transformação, dando abertura a um processo coletivo de mudança/inação da Escola (*relações de sentido*).

Em um segundo momento, identificamos algumas noções da teoria bourdieusiana, retomando-se a tríade conceitual - o *campo*, o *capital* e o *habitus* -, tendo como ponto central a relação (de "mão dupla") entre as estruturas objetivas (dos campos sociais) e as estruturas incorporadas (do *habitus*). Importa revelar que as relações de força se manifestam também como relações de sentido, e configuram as representações que os agentes incorporam a serem influenciados pela Escola enquanto "força formadora de hábitos" (*habitus cultivado*), reforçando as produções simbólicas como instrumentos de dominação (BOURDIEU, 1998b, p. 10).

Tais noções contribuem para compreender a influência social da Escola, na conservação e/ou transformação do que aqui consideramos como *cultura escolar*: espaço em que existem interações simbólicas que possibilitam interpretar normas, rituais, mitos etc., regular comportamentos, fortalecer as pertencas ao grupo e

enfrentar desafios. Com efeito, como diria Bourdieu (2011, p. 234), “a cultura é um desafio que, à semelhança de todos os desafios sociais, supõe e impõe, a um só tempo, que o indivíduo entre no jogo e se deixe levar pelo jogo”.

E, em um terceiro momento, são identificados, a partir das teorias moscoviana e bourdieusiana, alguns pontos e/ou contrapontos a fim de se compreender a construção simbólica da Escola, tendo em vista a lógica da normatização (*relações de força*) e a lógica da autonomia construída (*relações de sentido*).

Dos elementos representacionais em Moscovici

Na verdade, do ponto de vista dinâmico, as representações sociais se apresentam como uma “rede” de ideias, metáforas e imagens, mais ou menos interligadas livremente e, por isso, mais móveis e fluidas que teorias. (MOSCOVICI, 2003, p. 210)

Para se compreender a construção simbólica da Escola, recorreremos, também, às palavras de Moscovici (2003, p. 210), quando diz que: “as representações sociais se apresentam como uma ‘rede’ de ideias, metáforas e imagens (...) mais móveis e fluidas que teorias”. E, neste sentido, julgamos necessário aqui destacar alguns pontos fundamentais para a compreensão das representações sociais, destacando que Moscovici:

1) considera a representação como “uma modalidade de conhecimento particular” e “que tem por função a elaboração de comportamentos e a comunicação entre indivíduos” (MOSCOVICI, 1978, p.26). O autor ainda enfatiza que a representação é, alternativamente, “o sinal e a reprodução de um objeto socialmente valorizado” (p.27);

2) reconhece a existência de representações sociais como uma forma característica de conhecimento, ou seja, “como uma das vias de apreensão do mundo concreto, circunscrito em seus alicerces e em suas consequências” (p. 44);

3) enfatiza, ainda, que “se uma representação social é uma ‘preparação para a ação’ (grifos do autor), ela não o é somente na medida em que guia o comportamento, mas, sobretudo, na medida em que remodela e reconstitui os elementos do meio ambiente em que o comportamento deve ter lugar” (p.49). O que significa que as representações sociais conseguem “incutir um sentido ao comportamento”, integrando-o a uma rede de relações, que se traduz por opiniões, imagens, retratando, enfim, a “posição e a escala de valores de um indivíduo ou de uma coletividade” (p.49);

4) destaca, assim, a “função simbólica” e o “poder de construção do real” das representações sociais (MOSCOVICI, 1978, p. 14);

5) formula, ainda, a “hipótese de que cada universo tem três dimensões: a atitude, a informação e o campo de representação ou imagem” (p. 67), e tais dimensões ou conceitos, junto com outros, é o que dará sustentação teórica para a sua *análise dimensional*.

Para além desses pontos, que são fundantes na teoria moscoviana, faz-se necessário compreender, ainda, a noção de *representação*, que, segundo Moscovici (1978), mantém uma oposição entre dois aspectos: a percepção, que implica a presença do objeto; e o conceito, a sua ausência (p.57). Para o autor, trata-se de uma construção lógica, em que a estrutura da representação apresenta-se “desdobrada”, “tem duas faces tão pouco dissociáveis quanto a página da frente e o verso de uma folha de papel: a face figurativa e a face simbólica” (p.65). E que “nesta base, foi descrita uma espécie de desenvolvimento genético que vai do percebido ao concebido, passando pelo representado” (p. 65).

Também, é preciso expor o “mapa das relações e dos interesses sociais”, conforme aponta Moscovici (1978, p.27), e entender os processos colocados em jogo,

como afirma o autor, que têm por função “(...) duplicar um sentido por uma figura, logo, *objetivar* por um lado (...) – e uma figura por um sentido, logo, *consolidar* por outro lado (...) – os materiais que entram na composição de determinada representação” (p. 65). Ou seja, Moscovici (1978) considera que há “dois processos fundamentais: a objetivação e a ancoragem” (p. 110). O processo de objetivação, segundo o autor, se dá em três momentos: construção seletiva, esquematização e naturalização.

A *construção seletiva* é o momento em que as informações, as crenças e ideias a respeito do objeto da representação sofrem um processo de seleção e descontextualização. O segundo momento é denominado de *esquematização*, ou melhor, *esquematização estruturante*. E o terceiro momento é o da *naturalização*. Trata-se, agora, de compreender como estes conceitos “retidos no esquema figurativo e as respectivas relações se constituem como categorias naturais, adquirindo materialidade” (p. 467).

Uma segunda categoria de processos associados à formação da representação é, segundo Moscovici (1978), a *ancoragem*, que se dá quando se reduz a “defasagem entre a massa de palavras que circulam e os objetos que os acompanham ... (trata-se de acoplar a palavra à coisa)” (p.112). A ancoragem se dá quando o não-familiar se torna familiar, quando se torna um organizador das relações sociais. Moscovici (1978) afirma, ainda, que o conceito de ancoragem, enquanto processo que segue a objetivação, refere-se à função social das representações e sua eficácia social.

Resumindo, Moscovici (1978, p. 174) acentua, “numa palavra”, que “a objetivação transfere a ciência para o domínio do ser e a amarração (ou ancoragem) a delimita ao domínio do fazer, a fim de contornar o interdito de comunicação” (p. 174).

Buscamos compreender, ainda, que estes “sentidos”, constituídos por “universos de opinião”, diria Moscovici (1978, p. 67), poderiam estar assumindo as

mesmas três dimensões descritas por ele: a atitude, a informação e o campo de representação ou a imagem.

A *atitude* constitui, segundo o autor, a dimensão mais duradoura presente nas representações. Apresenta-se como uma dimensão avaliativa prévia, ou seja, antecedendo as outras duas. Trata-se de uma dimensão estruturada face ao objeto, que integra os níveis afetivos e emocionais do sujeito. A *informação* diz respeito aos conhecimentos do sujeito sobre o objeto representado. É variável conforme os grupos sociais e os meios de acesso que se tem para alcançá-la. Esta dimensão nos remete à qualidade e à quantidade de informação possuída pelos sujeitos e suas características. E o *campo de representação ou imagem* constitui a organização hierárquica dos elementos que compõem a representação social. Nesta dimensão, integram-se as coordenadas sociais, o espaço e o tempo, em síntese, todos os elementos para contextualizar o objeto representado.

As representações sociais são, assim, constituídas por fatores sociais. Moscovici (2004) nos alerta que, para compreender a evolução, a organização do conteúdo e a extensão de uma representação social, é preciso: a) percebê-la como elemento da dinâmica social "determinada pela estrutura da sociedade onde se desenvolve" (2004, p. 337); b) considerar que a estrutura social inclui clivagens, diferenciações, relações de dominação, que irão se refletir na construção de diferentes representações sociais de um mesmo objeto; c) tomar em conta que as diferenciações no campo social se registram em dois níveis: 1º o nível das condições socioeconômicas; 2º o nível dos sistemas de orientação, que incluem normas e valores mais persistentes, assim como atitudes, motivações específicas, não devendo ser reduzido ao primeiro ou dele ser considerado independente.

Também, é importante levar em conta o que Moscovici (2004) considerou em relação às três condições que afetam a emergência da representação social: a) a dispersão da informação, que nos remete à defasagem dos dados quantitativos e qualitativos disponíveis e a informação que é necessária para a compreensão do

objeto a ser analisado; b) a focalização, que é uma das condições para que se efetive uma análise de qualidade, e depende da implicação dos sujeitos, dos recursos a serem utilizados, dos interesses profissionais e/ou ideológicos; e c) a pressão para a inferência, que se concretiza pela necessidade de ação, de tomada de posição, para se obter reconhecimento ou adesão dos outros.

Como vimos, as representações sociais, sendo multidimensionais, cumprem uma multiplicidade de funções. Como sistemas de interpretação, elas orientam, então, a relação do indivíduo com o mundo e com os outros sujeitos, organizando, como já mencionamos, os comportamentos e as interações comunicativas.

Nesta perspectiva, as representações sociais assumem quatro funções, segundo Moscovici (2004): 1ª *organização significativa do real*: é a função que atribui sentido aos objetos e acontecimentos sociais, contribuindo para tornar o sistema de interpretação mais perceptível e coerente; 2ª *organização e orientação dos comportamentos*: como sabemos grande parte dos comportamentos do indivíduo são condicionados e orientados por suas representações; 3ª *comunicação*: as representações sociais são imprescindíveis nos processos de interação e de comunicação entre os indivíduos e os grupos, sendo que os atos de comunicação constituem atos de partilha de consensos, mas também de discussão e de argumentação, e remete para a gênese das representações; 4ª *diferenciação social*: as representações sociais também intervêm para a diferenciação social dos grupos em interação.

Além disso, resolvemos enfrentar este estudo e recuperar, de algum modo, a noção moscoviciana de *influência*, pois consideramos que ela nos ajudará, também, a compreender como se dá a construção simbólica da Escola.

Como revelam Paicheler e Moscovici (1985, p. 176): "dispomos de uma só palavra, *influência*, para referirmos a realidades diversas, inclusive contraditórias, para dar conta de vários significados; uma só palavra para denominar tanto a ação como o efeito, tanto a uniformidade como a troca". Segundo Paicheler e Moscovici (1985, p.

177), toda influência “supõe uma modificação dos indivíduos ou grupos influenciados”. Entretanto, continuam, “existem duas grandes categorias de possíveis respostas à influência: a aceitação e a resistência” (p. 176). E, segundo os autores, se há resistência, é preciso saber a sua amplitude, suas causas e seu objeto.

Em termos de *aceitação*, ou seja, de *conformidade*, esses autores citam, também, a distinção da noção de *conformidade* introduzida por Kelman (1961, *apud* PAICHLER; MOSCOVICI, 1985, p. 177-178), conforme segue:

1º *interiorização* - é a mais permanente e a mais enraizada das respostas à influência social, em que o sujeito internaliza o sistema de valores e condutas dos demais como se fossem seus, e não percebe que tem sido objeto de influência;

2º *identificação* - trata-se de uma resposta à influência social de um indivíduo que deseja ser semelhante ao seu influenciador, adotando o comportamento, atitudes e opiniões das pessoas com o qual se relacionam;

3º *conformidade simulada* - consiste em aceitar de forma pública um comportamento ou um sistema de valores sem aderir de fato a eles, continuando, assim, com suas crenças. Como dizem os autores, “a conformidade simulada, todavia é uma forma de conformidade, porém já constitui uma forma de resistência à influência” (PAICHLER; MOSCOVICI, 1985, p. 178).

Entendemos também, junto com Moscovici (2011a, p. 74-75), que: a) a influência se exerce em duas direções: da maioria em relação à minoria e da minoria em relação à maioria; b) o processo de influência é recíproco, porque implica ação e reação tanto da fonte como do alvo; c) é importante saber *por que* e *como* um agente social, sobretudo em posição minoritária, é capaz de exercer influência; d) os grupos e os indivíduos são muito diferentes em relação ao grau de interiorização das normas ou às respostas sociais, podendo haver “compromisso profundo”, “adesão superficial” e até uma “resposta automática”; e) existe um conflito anterior ou discrepância entre os graus de adesão às normas e às opiniões, criando uma predisposição para a mudança e um potencial de mudança.

O que se quer é compreender, então, a noção de *influência social* sob o ponto de vista das “modalidades de influência”, que incluem, como acentua Moscovici (2011a, p. 177-183): a *conformidade*, a *normatização* e a *inovação*. Modalidades estas, que ora fazem com que os agentes envolvidos reforçam o *status quo*, “conformando”/regulando a Escola, e ora possibilitam que haja mudança/transformação, permitindo um processo coletivo de mudança e uma autonomia da escola enquanto organização social.

Conforme Moscovici (2011a, p. 178), a *conformidade* “define o comportamento de um indivíduo ou subgrupo quando este comportamento está determinado por normas e expectativas legítimas de grupo”. E a função da conformidade é a de “eliminar o desvio que ameaça de modo permanente a integridade de toda a entidade social” (p. 178).

A *normatização* está marcada, segundo o autor, “pela necessidade de evitar o conflito e de impedir o desacordo em relação ao esquema de referência” (p. 182). E quanto à *inovação*, Moscovici (2011a, p. 182) enfoca “o processo de mudança e de inovação desde baixo, onde a mudança resulta da ação de uma minoria que não possui um *status* privilegiado quanto à posição social e competência” (p. 182).

Tais aspectos da teoria moscoviciano, que têm a ver com a influência social e as trocas de atitude, certamente poderão contribuir para entender como se dá a construção simbólica da Escola pelos agentes por ela envolvidos. Nessa perspectiva, também apresentaremos, a seguir, alguns elementos da teoria bourdieusiana, sinalizando, entretanto, que o texto não esgota os conceitos/noções desenvolvidos por esses autores.

Da construção do simbólico em Bourdieu

Apreender ao mesmo tempo *o que é instituído* (grifos do autor), sem esquecer que se trata somente da resultante, num dado momento, da luta para fazer existir ou “inexistir” o que existe. (BOURDIEU, 1998b, p. 118)

Ainda que de forma breve, este estudo pretende acentuar os pontos e/ou contrapontos da Teoria de Ação (BOURDIEU, 1996, 1997, 1998a, 1998b), no que diz respeito à mesma inquietação anterior, ou seja: quais elementos, em Bourdieu, poderiam estar contribuindo com a compreensão da constituição simbólica da Escola?

No sentido de desvendar alguns desses elementos da teoria bourdieusiana, é preciso apreender, de alguma forma, alguns pontos/contrapontos que julgamos essenciais:

1º este autor rejeita (MICELI apud BOURDIEU, 1998a, p. XL) a teoria de ação “enquanto mera execução do modelo (no duplo sentido de norma e de construção científica)”;

2º tem-se, então, o esforço de Bourdieu em pensar a *prática*, que resulta da “relação dialética entre uma estrutura – por meio do *habitus* como *modus operandi* – e uma conjuntura entendida como as condições de atualização deste *habitus* e que não passa de um estado particular da estrutura” (p. XL);

3º Bourdieu (1998b) parte, também, da necessidade de construir o objeto, e, para isso, destaca que “é preciso pôr em causa os objetos pré-construídos” (p. 21), que é, antes de mais nada, “romper com o senso comum” (p. 34);

4º também enfatiza que é “preciso pensar relacionalmente” (BOURDIEU, 1998b, p. 28), e, neste sentido, elabora uma *análise relacional* (p. 29); e

5º aponta para a necessidade de se “compreender a gênese social de um campo, e apreender aquilo que faz a necessidade específica da crença que o sustenta, do jogo de linguagem que nele se joga...” (BOURDIEU, 1998b, p. 69).

Diante dessas colocações, e, para que se possa compreender a construção simbólica da Escola, interessa-nos, aqui, situar a tríade conceitual da teoria de ação - o *campo*, o *capital* e o *habitus*, tendo como ponto central a relação (de "mão dupla") entre as estruturas objetivas (dos campos sociais) e as estruturas incorporadas (do *habitus*).

O *campo* pode ser descrito como espaço social global, "isto é, ao mesmo tempo, como um campo de forças, cuja necessidade se impõe aos agentes que nele se encontram envolvidos, e como um campo de lutas, no interior do qual os agentes se enfrentam, com meios e fins diferenciados conforme sua posição na estrutura do campo de forças, contribuindo assim para a conservação ou a transformação de sua estrutura" (BOURDIEU, 1997, p. 50).

Quanto ao *campo*, é preciso nos lembrar, ainda, dos três momentos descritos por Bourdieu e Wacquant (2008, p. 143-145): 1º deve-se analisar a posição do campo frente ao campo de poder; 2º é necessário traçar um mapa da estrutura objetiva das relações entre as posições ocupadas pelos agentes ou instituições; e 3º tem que se analisar o *habitus* dos agentes, os diferentes sistemas de disposições que são adquiridos ao internalizar um determinado tipo de condição social e econômica.

Condições estas que nos fazem pensar, também, sobre a noção de *capital*, pois seja ele econômico, cultural, escolar ou social, reforça, segundo Bourdieu (1997), o campo de forças ou de lutas, no interior do qual os agentes se enfrentam, com meios e fins diferenciados, conforme sua posição (e capital) na estrutura do campo de forças, para conservá-lo ou transformá-lo. Também, o autor chama a atenção para o *capital simbólico*, afirmando que se trata de qualquer tipo de capital, "percebido de acordo com as categorias de percepção, os princípios de visão e de divisão, os sistemas de classificação, os esquemas classificatórios, os esquemas cognitivos, que são, em parte, produto da incorporação das estruturas objetivas do campo considerado, isto é, da estrutura de distribuição do capital no campo considerado" (p. 149).

E o *habitus* seria, segundo Bourdieu (1998a, p. 349), um “sistema dos esquemas interiorizados que permitem engendrar todos os pensamentos, percepções e as ações caracterizadas de uma cultura” (p. 349). Para este autor, *habitus* também significa “princípio gerador e unificador” (BOURDIEU, 1997, p. 21-22). Tais conceitos fundamentam o “pensar relacionalmente”, sua filosofia, chamada, às vezes, de *disposicional* (BOURDIEU, 1997, p. 10).

Somando a isso, não podemos ignorar o que o próprio Bourdieu (1998a, p. 211) nos ensina sobre a Escola, enquanto “força formadora de hábitos”, pois ela oferece “uma disposição geral geradora de esquemas particulares capazes de serem aplicados em campos diferentes do pensamento e da ação aos quais se pode dar o nome de *habitus cultivado*”.

Entendendo-se, assim, que *habitus cultivado* seria, segundo Bourdieu (1998a, p. 349), um “(...) sistema dos esquemas interiorizados que permitem engendrar todos os pensamentos, percepções e as ações caracterizadas de uma cultura”.

Nesta direção estes três conceitos – campo, capital e *habitus* - nos ajudam a olhar para as relações de legitimação da dominação da Escola (o *habitus cultivado*), no sentido de que ela exerce um trabalho de imposição ou de dominação simbólica em relação aos agentes envolvidos. Ou seja, a Escola comunica seus princípios de organização e cumpre a sua função, que é a de “transmitir este programa de pensamento chamado cultura”: programação esta “capaz de facilitar sua transmissão metódica” (BOURDIEU, 1998a, p. 215).

Mas onde ficam, então, os espaços dos possíveis? Como a Escola pode se tornar espaço do aprendizado da autonomia? Como as relações de força podem se manifestar como relações de sentido e configurar uma nova “força formadora de hábitos”?

Para responder a estas indagações, usando as palavras de Bourdieu (1998b, p. 118), registrada na epígrafe inicial, diríamos que é preciso “apreender ao mesmo

tempo *o que é instituído*, sem esquecer que se trata somente da resultante, num dado momento, da luta para fazer existir ou 'inexistir' o que existe...".

É necessário, dessa forma, tomar posições e/ou reinventar o "espaço dos possíveis" (BOURDIEU, 1996, p. 265-270): fazer escolhas, empreender apostas e estratégias para se compreender a lógica das práticas. Sobretudo, admitir, junto com Bourdieu (1996, p. 347), "que é possível um pensamento das condições sociais do pensamento que dê ao pensamento a possibilidade de uma liberdade com relação a essas condições". O que significa interrogar as condições de possibilidade e tomar consciência das opções e ações dos sujeitos na construção simbólica da Escola na interação com outros sistemas sociais, sublinhando a necessidade de sua visibilidade enquanto espaço de mobilização social e de relações de sentido para cada um dos envolvidos no projeto/trabalho educativo.

Mas a questão que nos resta é: em que medida essas noções bourdieusianas e moscovicianas podem contribuir com o estudo da construção simbólica da Escola (e da cultura escolar)?

Pontos e contrapontos para compreensão da construção simbólica da Escola

O sistema de interpretação é, desde logo, demasiado pobre, uma vez que afasta, por motivos intelectuais ou normativos, um bom número de noções necessárias, e demasiado rico, porque extravasa por todos os lados do campo próprio à teoria original e aos fenômenos para os quais parece adequado. (MOSCOVICI, 1978, p. 184)

Se tomarmos o pensamento de Moscovici (1978), registrado logo acima, é possível encaminhar alguns pontos e/ou contrapontos que procurem responder às nossas inquietações iniciais. Para nós, em relação à breve sistematização da teoria moscovicianiana e da teoria bourdieusiana que apresentamos, há, pelo menos, dois pontos, que se tornam aqui contrapontos, na medida em que condicionam lógicas

diferentes: de um lado, a conformidade e a normatização, que, a nosso ver, enfatizam as relações de força (*habitus cultivado*); e, de outro, a inovação e o processo de mudança, que reforçam as relações de sentido (*espaço dos possíveis*).

Para cada uma dessas lógicas, enunciaremos algumas ideias centrais, que poderão servir de subsídios para se refletir sobre a (re)construção simbólica da Escola.

• **Da conformidade e da normatização – *habitus cultivado* (relações de força)**

Consideramos, a partir das proposições teóricas, que a Escola é organizada para a regulação de regras/normas do sistema de ensino, que tendem a influenciar os agentes para reproduzi-las (*relações de força*). Pretendemos, aqui, aguçar o olhar para as relações de legitimação da dominação da Escola, pois entendemos que ela exerce um trabalho de imposição ou dominação simbólica em relação aos agentes envolvidos.

Entretanto, para compreender melhor esta ideia, é preciso retomar o significado de *conformidade* e de *normatização*, em Moscovici (2011a); assim como o significado de *habitus cultivado*, em Bourdieu (1998a). Senão vejamos

Conformidade, para Moscovici (2011a, p. 178), como vimos, tem como função “eliminar o desvio que ameaça de modo permanente a integridade de toda a entidade social” (p. 178). E esta função será exitosa, quando: a) a maioria concordar com o conjunto de normas, respostas, atitudes e juízos; b) o indivíduo e/ou grupo aceita e se conforma com a “pressão social”, que está sendo exercida sobre esses sujeitos, ou melhor, estando de acordo com a “cultura do grupo” (não dispendo ou não desejando outra cultura que a substitua) (MOSCOVICI, 2011a, p. 178).

A *normatização*, para Moscovici (2011a, p. 180), é “quando nos grupos a influência recíproca move seus membros a formular ou aceitar compromissos”. Nesta perspectiva, a normatização “está marcada pela *necessidade de evitar o conflito* e de impedir o *desacordo* em relação ao *esquema de referência*” (grifos do autor) (p. 182).

Para esse estudo, ajuntamos estes dois conceitos – *conformidade* e *normatização* -, porque consideramos que eles reforçam e legitimam as relações de força e a lógica da normatização.

Já, em Bourdieu (1998a), usamos o conceito de *habitus cultivado*, porque, como já mencionamos, trata-se de um sistema de esquemas interiorizados que possibilita, segundo este autor, “engendrar todos os pensamentos, percepções e as ações caracterizadas de uma cultura” (p. 349).

Tendo em vista essas considerações, colocamos, novamente, a seguinte questão: em quais aspectos estas noções/conceitos nos ajudariam a ressignificar a construção simbólica da Escola?

Em *primeiro* lugar, seria preciso refletir sobre o espaço de concretização das políticas educativas, entre outras, que impõem e condicionam normas/regras que visam, por exemplo, a promover um discurso sobre as escolas e professores “competentes e eficazes”. Discurso este que tenta impor, como já apontava Barroso (1996, p.170), “[...] uma certa autonomia às escolas, tomando como exemplo ‘a gestão centrada na escola’ (grifos do autor)”.

Neste sentido, enfatiza Barroso (1996) que existe um “sistema centralizado e burocratizado”, que se reforça por um “sistema de controle”. Entretanto, tal sistema convive, ao mesmo tempo, com uma “proposta de desburocratização do sistema de controle” (p. 174), a fim de tornar a Escola mais flexível/adaptada à realidade e necessidades de seus agentes. Por isso, esse autor destaca uma série de questões em torno da “autonomia decretada” pelos sistemas de ensino, reforçando, pelo menos, ao nível do discurso: a) o reconhecimento da escola como um lugar central de gestão e da comunidade local como parceira essencial na tomada de decisão (p. 172); b) a descentralização e a desburocratização dos processos de controle (p. 173); c) as possibilidades de diferentes formas de regulação (“usos de recursos”; “especificação de produtos”; “condições de mercado”; “publicação de informação acerca da *performance* da escola” (p. 174); d) formas específicas de racionalização da gestão

das escolas (“visibilidade”; “abordagem sistemática do processo de decisão”; “participação da comunidade”; “objetivos de aprendizagem para os alunos”; “planejamento estratégico”; “planejamento curricular, execução dos programas e avaliação das aprendizagens”), entre outras questões (BARROSO, 1996, p. 174-176). Entretanto, para além do discurso, é preciso pensar na implementação de ações que não sejam verticais, mas que considerem as “características e capacidades concretas dos sistemas humanos que deverão executá-los e que são os únicos que lhes podem dar vida” (Friedberg, 1994, *apud* BARROSO, 1996, p. 184). E, neste caso, como reafirma Barroso (1996), é preciso sair de uma “autonomia decretada” para uma “autonomia construída”.

E, em um *segundo* momento, ainda de acordo com esta lógica da conformidade e da normatização, será preciso observar que a Escola é um local de conflito e de desordem, em especial, quando se ditam as normas a partir de ações políticas e normativas, de “cima para baixo”, mas sem a participação e/ou reconhecimento social daqueles que a implementam.

Percebemos, de fato, que há, no ato de conformidade e normatização (MOSCOVICI, 2011a), ou do *habitus* cultivado (BOURDIEU, 1998a), um certo “consenso” que se sobrepõe ao “conflito”, reforçando, assim, uma “lógica burocrática” em detrimento de uma “lógica de parceria”, tal como assinala Zay (1996, p. 156), apesar do discurso da “gestão democrática” e/ou da “participação”.

Como já revelamos em outro trabalho (ABDALLA, 2006, p. 53), a “escola é uma organização que tende a fortalecer em seus membros, uma perspectiva técnico-racional, na medida em que gera princípios organizativos, relações hierárquicas”; o que, em Bourdieu (1998a), seria o “*habitus* cultivado”. Também, seria necessário provocar uma mudança de perspectiva mais interpretativo-cultural, “pois as escolas são construções culturais, e dependem da interpretação que os sujeitos fazem da situação experienciada” (p. 55). Além disso, as reflexões no interior da Escola não poderiam, também, estar descoladas de uma perspectiva mais política, “porque a

escola também se caracteriza pela orientação política daqueles que a compõem” (p. 55).

Com efeito, já não se trata de controlar a Escola por imposições burocráticas, pela via da normatização e da conformidade, mas possibilitar que haja, de fato, participação e uma gestão mais democrática, tanto no que diz respeito à sua organização, quanto às tomadas de decisão de todos os envolvidos. E, nesse sentido, ao invés das *relações de força*, é preciso configurar as *relações de sentido* daqueles que fazem parte da mesma cultura escolar, reforçando, assim, a lógica da “autonomia construída”, conforme menciona Barroso (1996).

• **Da inovação e do processo de mudança** (*relações de sentido*)

Considerando o que foi dito anteriormente, é importante pensar que a Escola é um local de conflito e de desordem, mas que pode assumir (e assume) diferentes funções e diversos sentidos em busca da coesão de sua identidade, como espaço de autonomia/emancipação e/ou de inovação, tendo em vista os processos de mudança que ali se desenvolvem.

Seria preciso pensar, agora, não naquela “autonomia decretada”, conforme Barroso (1996), e que mencionamos anteriormente, em que se tem que cumprir com as normas, em um processo de conformidade e normatização, mas em uma “autonomia construída” (BARROSO, 1996, p. 185-187). Ou seja, desenvolver “formas autônomas de tomadas de decisão” (p. 185), em que “os membros de uma organização estabelecem entre si e com o meio envolvente e que permitem estruturar a sua ação organizada em função de objetivos coletivos próprios” (p. 185). Como este autor enfatiza, a “autonomia da escola não é a autonomia dos professores, ou a autonomia dos pais, ou a autonomia dos gestores” (p. 186), mas é a “expressão da unidade social que é a escola e não preexiste à ação dos indivíduos” (p. 186).

Moscovici (2011a) destaca, neste sentido, que o processo de mudança e de inovação, ou seja, “as transformações podem intervir de muitas maneiras” (p.182). Argumenta, ainda, que a inovação se dá de duas maneiras: 1ª desde cima – que compreende as mudanças introduzidas pelos líderes e/ou pessoas que possuem autoridade necessária para efetua-las; 2ª desde baixo – em que a mudança resulta da ação de uma minoria, “que não possui um *status* privilegiado quanto à posição social e competência”, mas que consegue desafiar a hegemonia da norma emergente e inovar em suas ações e tomadas de decisão.

Bourdieu (1997) diria que o processo de mudança e de inovação se dá a partir de proposições que são criadas, pelo “*habitus* do sentido do jogo” (p. 144). Segundo este autor:

Ter o sentido do jogo é ter o jogo na pele; é perceber no estado prático o futuro do jogo; é ter o senso histórico do jogo. Enquanto o mau jogador está sempre fora do tempo, sempre muito adiantado ou muito atrasado, o bom jogador é aquele que antecipa, que está adiante do jogo. Como pode ele antecipar o decorrer do jogo? Ele tem as tendências imanentes do jogo no campo, incorporadas: ele se incorpora ao jogo. (p. 144)

E é, nesta perspectiva, que a Escola pode, também, ser considerada o *locus* de mobilização social, ou seja, do “espaço dos possíveis”, em que uma nova atitude/ação coletiva se esboça para reinventar *relações de sentido* para a Escola como campo de colaboração, de participação e de autonomia.

Ainda mais algumas considerações

Quando a ideia muda, a realidade em que vivemos juntos não é mais a mesma. (MOSCOVICI, 2011b, p. 180)

Esse trabalho de desvendamento, de desencantamento, de desmistificação não tem nada de desencantador: de fato, ele só pode se realizar em nome dos próprios valores que estão na base da eficácia crítica do desvendamento de uma realidade em contradição com as normas oficialmente professadas... (BOURDIEU, 1997, p. 222)

Neste momento é importante levantar algumas considerações, a partir das proposições teóricas e das questões indicadas, levando em conta que “quando a ideia muda, a realidade em que vivemos juntos não é mais a mesma”, conforme nos diz Moscovici (2011b, p. 180).

Nesta perspectiva, enfatizamos que é necessário:

1º identificar a Escola enquanto campo de forças e de lutas (*habitus cultivado*) e como organização social, voltada para a regulação de regras/normas do sistema de ensino, e que tende a influenciar os agentes para reproduzi-las (*relações de força*); e/ou como identidade local, que poderá se auto-organizar para a tomada de decisões, atualizando a margem de autonomia dos professores envolvidos e as estratégias para seu fortalecimento (*relações de sentido*); e

2º refletir, continuamente, sobre o conjunto de interpretações que se tem sobre a Escola, a fim de compreender qual seu “efeito” e/ou sua “influência”. Dentre os pontos e/ou contrapontos, mencionamos que a Escola é: a) um espaço de concretização das políticas educativas e, muitas vezes, de legitimação do poder, das relações de força (*habitus cultivado* e/ou conformidade/normatização); b) um local de conflito e de desordem, mas que assume diferentes funções e indicam diversos sentidos em busca da coesão de sua identidade (espaço de autonomia/emancipação e/ou de inovação); e c) o *locus* de mobilização social (“espaço dos possíveis”), a fim de reinventar relações de sentido para a Escola como campo de construções sociais, em que se possa promover uma cultura mais colaborativa e participativa, e ressignificar o processo de autonomia daqueles que convivem na Escola.

Tudo isso nos mostra que desvendar pontos e/ou contrapontos das teorias moscoviana e bourdiesiana não teve “nada de desencantador”, como diria Bourdieu (1997, p. 222); uma vez que aprendemos, com este autor, que qualquer trabalho “só pode se realizar em nome dos próprios valores que estão na base da eficácia crítica do desvendamento de uma realidade em contradição com as normas professadas...”.

Referências

- ABDALLA, M. F. B. **O senso prático de ser e estar na profissão**. São Paulo: Cortez Editora, 2006.
- BARROSO, J. **O estudo da autonomia da escola**: da autonomia decretada à autonomia construída. In: BARROSO, J. *O estudo da Escola*. Porto: Porto Editora, 1996. p. 167-189.
- BOURDIEU, P. **As regras da arte**: gênese e estrutura do campo literário. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- BOURDIEU, P. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. 2. ed. Campinas: Papyrus, 1997.
- BOURDIEU, P. **A economia das trocas simbólicas**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 1998a.
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. 2. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Russel, 1998b.
- BOURDIEU, P. **A distinção**: crítica social do julgamento. Porto Alegre: Zouk, 2011.
- BOURDIEU, P.; WACQUANT, L. **Una invitación a la sociología reflexiva**. 2. ed. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2008.
- MOSCOVICI, S. **A representação social da psicanálise**. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- MOSCOVICI, S. (Org.). **Psicología social, I**: influencia y cambio de actitudes. Individuos y grupos. Barcelona: Paidós, 1985.
- MOSCOVICI, S. Prefácio. In: GUARESCHI, P.; JOVCHELOVITCH, S. (Orgs.). **Textos em Representações Sociais**. Petrópolis: Vozes, 1995.

MOSCOVICI, S. **Representações Sociais**: investigações em Psicologia Social. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

MOSCOVICI, S. **La Psychanalyse son image et son public**. 3. ed. Paris: Presses Universitaires de France, 2004.

MOSCOVICI, S. **Psicologia das minorias ativas**. Petrópolis: Vozes, 2011a.

MOSCOVICI, S. **A invenção da sociedade**: sociologia e psicologia. Petrópolis: Vozes, 2011b.

PAICHELER, G.; MOSCOVICI, S. **Confomidad simulada y conversión**. In: MOSCOVICI, S. (Org.). *Psicología social, I*: influencia y cambio de actitudes. Individuos y grupos. Barcelona: Paidós, 1985, p. 175-208.

ZAY, D. **A escola em parceria**: conceito e dispositivo. In: BARROSO, J. *O estudo da Escola*. Porto: Porto Editora, 1996, p. 151-165.

Recebido em 22 de dezembro de 2014

Aprovado para publicação em 10 de março de 2015

Outros Temas



ariús

Revista de Ciências Humanas e Artes

ISSN 0103-9253 versão impressa – ISSN 2236-7101 versão online

PERSPECTIVAS INTERCULTURAIS NA OBRA PÓS-COLONIAL DE CORTÁZAR: UM OLHAR PARA A SALA DE AULA

INTERCULTURAL PERSPECTIVES IN CORTÁZAR'S POSTCOLONIAL WORK: A LOOK AT THE CLASSROOM

Isolda Alexandrina Silva Beserra¹

Instituto Federal do Sertão Pernambucano

Josilene Pinheiro-Mariz²

Universidade Federal de Campina Grande

RESUMO

Nesta pesquisa qualitativa e bibliográfica, propomos uma leitura, em sala de aula, do conto "Casa Tomada", de Julio Cortázar, com um olhar para a perspectiva pós-colonial, além de estimular discussões sobre a interculturalidade em uma perspectiva comparativista. Nossas bases teóricas estão fundamentadas em reflexões que promovem os diálogos interculturais (PARAQUETT, 2011),

¹ Mestre em Linguagem e Ensino pelo Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, da Universidade Federal de Campina Grande. Professora de Língua Espanhola no Instituto Federal do Sertão Pernambucano (IF-Sertão-PE) em cursos de Idiomas.

² Pós-Doutora em Literatura Francófona pela Universidade Paris 8. Mestre e Doutora em estudos linguísticos literários e tradutológicos em francês pela Universidade de São Paulo. Professora de Língua Francesa da Unidade Acadêmica de Letras, da Universidade Federal de Campina Grande. Atua na graduação e na Pós-Graduação em Linguagem e Ensino da mesma universidade.

dialogando com a noção de pós-colonialismo (AGUIAR, 2011) e valorizando o letramento literário (COSSON, 2012).

PALAVRAS-CHAVE: texto literário. língua. literatura comparada. escolarização da literatura. sala de aula.

ABSTRACT

In this qualitative and bibliographic research, it is proposed a reading of Julio Cortázar's short story "Casa Tomada" in the classroom context, with a look at the post-colonial perspective and stimulating discussions on interculturalism from a comparative perspective. Our theoretical foundations are based on reflections that promote intercultural dialogue (PARAQUETT, 2011), dialoguing with the notion of postcolonialism (AGUIAR, 2011), and emphasizing the value of literary literacy (COSSON 2012).

KEYWORDS: literary text. language. comparative literature. literature of schooling. classroom.

1. INTRODUÇÃO

Cotidianamente se ouve que a obra literária é carregada de polissemia, o que lhe permite as múltiplas leituras, sendo esse elemento aquilo que pode aproximar ou afastar o leitor de uma determinada obra. Sempre partindo dessa inquietação, o presente artigo resulta de a uma pesquisa bibliográfica e documental voltada para os estudos que se debruçam sobre a temática do texto literário (TL) em aula de línguas. Nesse âmbito, o nosso intento é trabalhar alguns aspectos pós-coloniais que podem ser vislumbrados, no conto *Casa Tomada*, do escritor argentino Julio Cortázar. A leitura se dá em na perspectiva dos estudos culturais e, interculturais, visando a sua abordagem em aula de espanhol como língua estrangeira (ELE).

Por certo, uma das temáticas de grande relevância no ensino de língua estrangeira, atualmente, é a abordagem da literatura no processo de ensino. Cabe considerar que, a literatura vem ganhando mais espaço a cada dia na sociedade moderna, devido ao seu valor polissêmico e motivador de múltiplas competências,

além de propiciar uma abordagem intercultural, no âmbito da didática de línguas e, muito especialmente, quando se trata do ensino de línguas estrangeiras.

Na sala de aula, a literatura permite que os aprendizes naveguem por muitos caminhos e também propõe uma visão crítica e formadora. De acordo com a importância que tem a literatura nos dias atuais, neste texto, nossas reflexões estão em consonância com as de Santoro (2007) e de Pinheiro-Mariz (2008), posto que, a exemplos dessas estudiosas, também almejamos uma abordagem unificada da literatura em língua estrangeira, considerando-se para essa abordagem, a força da literariedade do texto.

A problemática que permeia este artigo trata de como explorar um TL em aulas de línguas. Para isso, levantamos alguns questionamentos, tais como: que procedimentos podem ser tomados tendo-se em vistas a grande relevância desse tipo de texto no ensino de línguas estrangeiras? É pensando nessa problemática e, sobretudo, em responder a tal indagação que pensamos na proposta comparativista, de maneira a favorecer uma leitura na perspectiva das noções ligadas aos estudos pós-coloniais e interculturais em torno do conto *Casa Tomada*, do argentino Julio Cortázar. Pensando-se em um trabalho com aprendizes da língua estrangeira, o público-alvo desta abordagem são estudantes secundaristas, do terceiro ano, do Ensino Médio aprendizes de língua espanhola.

O objetivo geral deste artigo é pensar uma leitura do conto *Casa Tomada*, de Julio Cortázar, em aula de língua espanhola. Desse objetivo geral, nasceram os específicos, a saber: fomentar opiniões, promovendo o intercultural; e, instigar a prática leitora do TL, no âmbito da língua estrangeira. Esta escolha se deve ao fato de esse texto ser produtivo no sentido de fortalecer o crescimento crítico do aprendiz da língua, formando-o em uma perspectiva de integralidade, uma vez que o TL é um espaço *sine qua non* para as trocas interculturais. Isso se dá porque o espaço da sala de aula é democrático e permite navegar por culturas diversas e diferentes até então pouco conhecidas do aprendiz. Outro elemento determinante para a escolha desta

abordagem é uma necessidade urgente de se formar leitores literários em língua estrangeira (LE), uma vez que se considerarmos o que afirma Peytard (1982), sensibilizando os aprendizes de LE desde o início de sua formação, pode-se introduzir o hábito da leitura literária, promovendo, dessa forma, o letramento literário. Além disso, é importante ratificar o que afirma Riportella (2006) sobre a importância de se trabalhar o texto literário, desde os cânones da literatura, até textos não canonizados em aula de língua espanhola, sendo essa realidade europeia ou não.

As nossas bases teóricas de nossas reflexões estão ancoradas em três pensamentos relevantes para esta análise. A primeira resulta de ponderações que promovem os diálogos interculturais defendidos por Paraquett (2011), no sentido de observar os estudos interculturais a partir dos textos literários de língua latina, tanto os da latinoamérica espanhola, quanto os de língua portuguesa. A segunda base teórica encontra-se nos conceitos pós-coloniais sinalizados por Aguiar (2011) que vão detalhar as relações de dominação e de subordinação, relações essas que podem ser vislumbradas no conto de Cortázar, visto que o referido conto é ambientado em um tempo e espaço ligados a um período recente e, por fim, trazemos as reflexões que valorizam o letramento literário de Cosson (2012) e as práticas sociais que nelas estão implícitas.

Os resultados provenientes da análise do conto sinalizam concepções que podem ser discutidas a partir do trabalho com o texto literário na sala de aula. O presente estudo caracteriza-se como uma proposta de leitura literária para as aulas de língua espanhola no tocante a todos esses itens acima tratados. Esse estudo se configura como uma pesquisa de cunho qualitativo e de base bibliográfica, uma vez que segundo Rodrigues (2007), quando os dados encontrados são derivados de um estudo de fontes bibliográficas referentes às literaturas publicadas caracterizam esse tipo de pesquisa.

2. Uma proposta de leitura de *Casa tomada*, de Julio Cortázar

Nesta seção, iremos apresentar como a proposta voltada para estudantes do Ensino Médio a partir da leitura do conto *Casa Tomada*, que foi pensada em uma perspectiva comparativista. Iniciamos as reflexões pelos indícios deixados pelo autor no que concerne aos discursos do medo e da interdição, conceito muito utilizado por Foucault (2010) e levamos em consideração que muitas são as vozes representativas nesta obra de Cortázar; uma vez que ora ele denuncia o poder regente, ora exalta o modo de vida em que os irmãos vivem, numa paz interior, que em um determinado momento é perturbada por questões político-sociais da época.

Muitos são os questionamentos que podem ser levantados diante da leitura desse conto; mas, para que esses questionamentos sejam levantados, faz-se necessário fazer-se uma visão geral da produção literária desse autor argentino que, de maneira engajada, denuncia questões políticas e sociais. Assim, identificamos uma perspectiva de leitura intercultural em uma reflexão que aqui se anuncia e as suas bases teóricas podem ser levantadas a seguir.

2.1. Diálogos Interculturais no conto de Cortázar

O conceito de interculturalidade defendido por Paraquett (2011) estabelece um estudo a respeito do ensino/ aprendizagem de línguas estrangeiras e o confronto cultural entre a língua portuguesa e a espanhola na América Latina. Ao propor um estudo analítico, partindo de duas canções tradicionais, a autora traz a seguinte discussão:

Como a proposta principal era pensar no diálogo entre o português e o espanhol na América Latina, as discussões foram abertas com a canção *O samba* e *O tango*, escrito por Amado Régis, em 1937, e cuja interpretação mais importante talvez tenha sido a de Carmen Miranda. Apesar de ter

nascido em Portugal, ela cresceu no Rio de Janeiro e ficou conhecida como "A pequena notável", graças a seu talento para dançar e cantar (PARAQUETT, 2011. p. 50).

Nesta citação, a sua autora faz referência a uma cantora brasileira que leva o Brasil, até então desconhecido no campo musical, para o exterior e como cantora ganha o apoio político do presidente Vargas. Logo, Paraquett (*op.cit.*) utiliza dessa canção para promover em suas aulas, essa troca de culturas, além de fazer uso do contexto histórico numa abordagem comparativa das nações em questão.

É em consonância com Paraquett que pensamos em uma abordagem do conto de Cortázar pelo viés da cultura e da história, ao observarmos que o autor argentino se apropria da escrita para denunciar o período da ditadura militar que assola o seu país, chegamos à seguinte conclusão acerca do conto: se analisado em uma perspectiva intercultural, lembraremos que nesse mesmo ano, o Brasil passava por transformações no campo das artes, culminando com inauguração da primeira Bienal de Artes de São Paulo. No campo político, nos anos que se seguem os brasileiros enfrentaram a dor com a perda do presidente Vargas. Mas, logo em 1955 ganhou Juscelino como o novo presidente do Brasil. E, na Argentina o caos toma de conta do país devido à ditadura peronista que priva os cidadãos dos seus direitos civis, como é caso dos irmãos em *Casa Tomada*, cuja casa é ocupada por uma força superior que pode facilmente ser remetida às forças políticas que ocupam o cenário argentino.

Ainda ponderando sobre a promoção da interculturalidade, é que refletimos sobre os conceitos ligados aos estudos pós-coloniais e que podem ser facilmente encontrados no conto em questão. Segundo Aguiar (2011), os conceitos de colonização e exploração são tidos como uma herança portuguesa da época da descoberta do Brasil, no entanto, ainda hoje convivemos com tais práticas, o autor assegura:

Este velho mecanismo de colonização/exploração também foi utilizado na América Espanhola, assim como na colonização da África pelas grandes nações europeias, assim como continuam acontecendo até os dias atuais. Percebe-se que se mudam os tempos, mas não as regras do jogo. Assim, fica claro o motivo destes povos, considerados “superiores” cultural e intelectualmente, deslocarem-se de suas terras para apenas sociabilizarem seus avanços científicos e humanos. Sem dúvida, por trás deste discurso estão escondidos outros objetivos. Nota-se através dos relatos descritivos e dos estudos históricos que os colonizadores viam nas antigas colônias locais para exploração em grande escala, sendo estas intenções evidentes desde o início de seus deslocamentos até a chegada às terras exploradas (AGUIAR, 2011. p. 8).

Percebe-se no excerto acima, que as práticas de colonização e exploração encontram-se bem presentes em nossa sociedade. E que os superiores são tidos como os que colonizam. No caso de *Casa Tomada*, várias são as passagens que demonstram a relação de exploração diante dos subordinados (Irene e o irmão). Na citação de Aguiar (*op.cit.*): “Sem dúvida, por trás deste discurso estão escondidos outros objetivos”, tal assertiva abre margem para outro tipo de discussão, que encontra seu ápice em Foucault e na sua obra *A ordem do discurso*, quando Foucault (2006) explica as ordens que o discurso humano assume dentro de uma sociedade e o poder que o mesmo pode alcançar. É pensando como Foucault que em *Casa Tomada* percebemos que existe tanto a obediência às vozes superiores, quanto à interdição tão claras no conjunto das *Obras completas*, de Cortázar (*Bestiários*), levando-se em conta que todos foram escritos, por assim dizer, na ordem do interdito.

2.2. Uma perspectiva de letramento Literário

O letramento literário assume um papel importante dentro da sociedade, bem como na escola de modo em geral. Portanto, torna-se significativo refletir acerca do texto literário e sua didática em sala de aula nas escolas do Brasil. Nessa perspectiva, o professor, ao apropriar-se de uma abordagem didática, pode proporcionar uma leitura de cunho linguístico, criativo e imaginativo, tendo como seu reflexo, o discente. A leitura do referido conto, que ora propomos, permite conhecer e ultrapassar culturas, modos e costumes de uma dada sociedade, ou seja, permite as trocas interculturais.

O letramento literário trata de uma prática de leitura e escrita voltada para as funções que essa assume no meio em que ela se insere. Para estas ponderações, nos fundamentamos no conceito de letramento literário definido por Cosson (2012), afirmando que essa atividade: "trata-se não da aquisição da habilidade de ler e escrever, como concebemos usualmente a alfabetização, mas sim da apropriação da escrita e das práticas sociais que estão a ela relacionadas" (COSSON, *op. cit.*, p.11). Assim, percebemos o quão é relevante aprimorar a prática do letramento literário para a sala de aula.

De acordo com o letramento literário, existe uma concepção errônea em relação à funcionalidade do TL nas escolas. Nesse sentido, Cosson (2012) sinaliza cita a fábula do imperador chinês para explicar o tratamento dado à disciplina pelos próprios aprendizes como um "saber desnecessário", pois é dessa forma que o texto literário é tratado nas escolas brasileiras, como uma disciplina referente ao passado e que já deveria ter sido extinta do currículo escolar. Para esse estudo, percebemos no letramento literário, de Cosson (*op. cit.*) um caminho para práticas nas escolas, não tratando apenas de decodificar palavras, mas de se saber fazer uso do lido em seu contexto social. Queremos ir além do que a escola pode proporcionar aos seus

estudantes no que concerne ao TL e é por este motivo que o nosso foco se encontra nos estudantes secundaristas.

2.3. *Casa Tomada: em algumas linhas*

O conto, *Casa Tomada*, escrito pelo argentino Julio Cortázar, foi publicado em seu livro intitulado *Bestiários*, em 1951, ano este bastante significativo e que pode nos mostrar marcas vividas pela sociedade Argentina da década de 1950. O universo ideológico no qual se encontra o conto é o contexto da ditadura militar e, mais especificamente, o governo de Perón, que perdurou por uma década inteira (1945-1955). Nesse período, a Argentina foi tomada pelo modelo fortemente nacionalista e paternalista. Cortázar, enquanto escritor engajado consegue denunciar as desigualdades e as atrocidades que aconteciam na Argentina, tendo na sua produção literária, o seu principal veículo de denúncia. Em *Casa Tomada*, ele deixa clara a história dos irmãos que a cada dia se sentem pressionados, até o dia em que o regime peronista consegue expulsá-los da sua própria casa, invadindo e retirando a liberdade e os direitos civis dos irmãos.

Casa Tomada é uma narrativa curta que narra essa história dos dois irmãos que moram em uma casa grande e cheia de recordações dos seus antepassados. Irene, a irmã, gostava muito de tecer; já seu irmão, aos sábados, ia ao centro comprar lã e aproveitava para dar uma passadinha na livraria, pois ele se interessava por literatura francesa, comportamento que nos faz ver o próprio autor do conto. Em uma noite dessas, ao ir à cozinha esquentar água, ouve um barulho no fundo e se constata que tomaram a parte do fundo. Nesse momento, o autor promove dúvida no leitor: ora, mais parece que a casa tem poderes sobrenaturais; o irmão de Irene se volta para ela e afirma terem tomado a parte dos fundos, e ambos ficam vivendo na parte vazia da casa. A rotina da casa muda, pois a arrumação se tornou mais rápida depois que a casa diminuiu. Em outra noite, ele levanta para tomar água e ouve

outro barulho, pega Irene e corre ao saguão, a casa havia sido completamente tomada. Os irmãos são forçados a abandonar a sua casa.

3. Um Estudo Analítico sob a óptica intercultural e pós-colonial

Antes de adentrarmos na análise do conto, gostaríamos de tecer algumas considerações sobre a maneira de se ler um texto e isso inclui o modo de interpretar, certo que cada aprendiz, depois de feita a leitura, apresentará a sua interpretação do conto. É importante ressaltar que a leitura que propomos nesta abordagem para estudantes secundaristas é uma das múltiplas leituras que o TL pode estimular. Como o nosso viés é o dos estudos interculturais como um caminho para se conhecer melhor e também de conhecer o outro, destacamos que se faz necessário que o professor permita ao seu aprendiz as muitas possibilidades que o texto propõe, evidentemente não fugindo dos limites da interpretação. Agora, recorreremos a algumas passagens do texto para explicar como podem ser socializadas opiniões e interpretações acerca do conto, ou seja, sem ultrapassarmos os limites que texto nos oferece, vejamos:

No início do conto, se percebe a importância da família, dada pelos irmãos argentinos quando o narrador ressalta as recordações de seus ancestrais. Nesse momento, a força da interculturalidade deve-se fazer presente no espaço da sala de aula, quando o leitor provavelmente remete a sua infância, se fazendo entender o outro. Se considerarmos ainda a perspectiva intercultural, observamos que o narrador relata os hábitos diários realizados pelos irmãos, explicando como se deu essa união e as demais escolhas que os irmãos tiveram que fazer para não se casarem. Nesse ponto cabe ressaltar a alteridade, pois entender tais decisões faz parte de uma concepção de identidade, compreender o espaço do outro e se fazer entender no tocante as visões de mundo quanto às valorizações sociais.

A seguinte passagem do conto: "*Yo aprovechava esas salidas para dar una vuelta por las librerías y preguntar vanamente se había novedades en literatura francesa. Desde 1939 no llegaba nada valioso a la Argentina*" (CORTÁZAR, *op. cit.*, p. 12). O autor nos aponta o declínio da literatura no país, que se deu pelo regime vigente, pois a ditadura militar suspendeu a entrada de livros de literatura no país, pois a maioria dos literatos serem comunistas e estavam utilizando desse recurso para denunciar o regime. Nessa passagem, Cortázar se refere à literatura francesa, uma vez que ele sofreu bastante influência dessa literatura e desse país.

No decorrer da leitura do conto, o narrador fala de sua irmã com muito amor e zelo, pois viviam os dois na casa dividindo as tarefas diárias e fazendo ao menos o que lhes era permitido fazer. O narrador deixa claro que não necessitam de dinheiro. Esse é um dos momentos mais representativos dessa abordagem para que esse conto seja trabalhado em aula de língua espanhola, pois há uma questão dos valores que precisa ser destacada. Vejamos o conto:

No necesitábamos ganarnos la vida, todos los meses llegaba la plata de los campos e el dinero aumentaba. Pero a Irene solamente la entretenía el tejido, mostraba una destreza maravillosa y a mí se me iban las horas viéndole las manos como erizos plateados, agujas yendo y viviendo y una a dos canastillas en el suelo donde se agitaban constantemente los ovillos. Era Hemoso (CORTÁZAR, 2007. p. 15).

No excerto acima, percebe-se certa indiferença pelo dinheiro, pois os irmãos viviam bem e muito felizes, é importante o discente trabalhar em sala a questão dos valores, em específico, valores financeiros, pois os irmãos possuíam muitos bens, porém a felicidades de ambos se anuncia conforme o modo de vida simples que apresentavam.

Na passagem a seguir, a crítica que Cortázar faz é referente ao período vivido na Argentina, a saber: "*Buenos Aires será una ciudad limpia, pero eso lo debe a sus*

habitantes y no a otra cosa” (*Casa Tomada*, 2007. p. 14). Os conceitos de identidade, valores e justiça social fazem com que Cortázar afirme, nas entrelinhas, que a ditadura não vai limpar a cidade, pois esse é o dever que só cabe aos seus habitantes.

Outro excerto bastante instigante é o que demonstra a casa sendo tomada a cada momento, essa passagem nos remete a um fato da época em que os carros de som que faziam a propaganda peronista por meio dos alto-falantes faziam o som invadir as casas, esse som é representado no conto, quando:

El sonido venía impreciso y sordo, como un volcarse de silla sobre la alfombra o un ahogado susurro de conversación [...] Fui a la cocina, calenté la pavita, y cuando estuve de vuelta con la bandeja del mate le dije a Irene:
-Tuve que cerrar la puerta del pasillo. Han tomado la parte del fondo (CORTÁZAR, 2007, p.15).

A invasão do som que, aos poucos, expulsava os irmãos da sua própria casa sinaliza um modo sutil de provocar dúvida no leitor; parecendo-nos, ora, uma casa mal assombrada e cheia de espíritos, ora parece-nos que não é esse espaço e sim um retrato, verdadeiramente, da ditadura invadindo a vida dos argentinos e tomando posse de suas vidas. Ao fim do conto, os irmãos são expulsos do lar e a casa acaba sendo totalmente tomada.

É necessário lembrar que a obra de Cortázar é atual e por isso, a leitura desse conto em aula de língua espanhola pode ser um momento de descobertas múltiplas que podem ser proporcionadas pela obra literária. No entanto, considerando que a principal dificuldade de uma abordagem desse gênero em sala de aula está no fato de não existirem propostas definidas, é que pensamos nessa proposta de abordagem do texto *Casa Tomada*, de Julio Cortázar para ser trabalhada com estudantes ainda na educação básica e, dessa forma, fomentar nesses estudantes o gosto pela leitura de obras literárias, independentemente de ser em aula de literatura ou de língua. Isso

nos aponta para uma realidade que diz que o aprendiz também pode ter o prazer da leitura literária, mesmo no âmbito do ensino de línguas estrangeiras.

4. Algumas conclusões

Neste artigo, além de destacarmos a importância da obra do argentino Julio Cortázar, propusemos uma leitura que põe em destaque o lugar do texto literário no ensino de línguas estrangeiras, sendo ele um suporte indispensável para as aulas de língua espanhola. Faz-se necessário, portanto, investigar de que maneira o conto pode aprimorar o processo de ensino e/ou aprendizagem da língua espanhola, utilizando como recurso didático o texto literário, permitindo ao aprendiz observar, inferir e sistematizar referências normativas, pragmáticas, modalidades discursivas.

Portanto, levando em consideração o ensino de línguas estrangeiras –língua espanhola-, o professor pode explorar o potencial linguístico e imaginário e até mesmo lúdico, de seus aprendizes, na promoção de uma abordagem mais democrática do texto literário. Mas, não se pode esquecer que esse texto possui características muito particulares, demandando conhecimentos específicos, por parte do professor, tanto no que concerne à obra literária, quanto à língua; assim, não se pode deixar de citar que se trata de uma questão bastante instigante.

O nosso trabalho continua no sentido de sugerir uma leitura a fim de conhecer um pouco mais sobre as perspectivas do ensino de língua espanhola, tendo nos textos literários um importante instrumento de socialização da prática leitora de aprendizes de LE. Acreditamos na importância dessa perspectiva de ensino nas formações dos cursos de Letras de língua espanhola ou de qualquer outra língua estrangeira, mas, em especial, cremos na forma de reunir, no espaço da sala de aula, os dois grandes domínios das Letras: Língua e Literatura.

Referências

- AGUIAR, F. C. de. Os reflexos exploratórios da colonização presentes em "*O canto do Piaga*", de Gonçalves Dias: uma abordagem pós-colonial. **Revista de Estudos Literários: Terra roxa e outras terras**, Londrina (UEL), v. 21, p. 7-18, set. 2011.
- CORTÁZAR, J. Casa Tomada. In: CORTÁZAR, J.. **Bestiários**. Buenos Aires: Alfaguara, 2007. p. 11-19.
- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2012.
- FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 2010.
- PARAQUETT, M. O Diálogo Intercultural entre o Português e o Espanhol na América Latina. In: MENDES, E. (org). **Diálogos Interculturais**. Campinas: Pontes, 2011. p. 49-69.
- PEYTARD, J. **La littérature en classe de langue**. Paris: Didier, 1982.
- PINHEIRO-MARIZ, J. **O texto literário em aula de francês língua estrangeira (FLE)**. 2007. 284 f. Tese (Doutorado em Língua e Literatura Francesa) – Departamento de Letras Modernas da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.
- RIPORTELLA, L. **Le texte littéraire en classe d'espagnol**. Lyon: INRP, 2006.
- SANTORO, E. **Da indissociabilidade entre o ensino de língua e literatura: uma proposta para o ensino do italiano como língua estrangeira em curso de letras**. 2007. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007.

Recebido em 25 de janeiro de 2015

Aprovado em 05 de março de 2015



ariús

Revista de Ciências Humanas e Artes

ISSN 0103-9253 versão impressa – ISSN 2236-7101 versão online

BACIA HIDROGRÁFICA COMO TERRITÓRIO DE PLANEJAMENTO E GESTÃO DO ESPAÇO URBANO: OPORTUNIDADES E LIMITES

BASIN HYDROGRAPHIC AS TERRITORY OF PLANNING AND MANAGEMENT OF SPACE URBAN: OPPORTUNITIES AND LIMITS

Luiz Eugênio Pereira Carvalho¹

Universidade Federal de Campina Grande

Resumo

Nas bacias intensamente urbanizadas a questão da água é antes de tudo uma questão de risco à população. Desta forma, a gestão dos recursos hídricos baseada na bacia hidrográfica como território de planejamento é muito dependente das ações da gestão municipal relacionadas aos serviços de saneamento, às políticas de controle e uso do solo e de habitação. Ao analisar a Bacia do Rio Jordão, nos municípios de Recife e Jaboatão dos Guararapes, são feitas considerações sobre a centralidade da questão da água e da bacia hidrográfica tanto pelas gestões municipais como pela população. Centralidade esta, definida pela Política Nacional de Recursos Hídricos, é geradora de oportunidades na melhoria da gestão e planejamento do território, mas que ainda enfrenta a necessidade de transformações técnicas, culturais e normativas.

Palavras-chave: Bacia Hidrográfica. Gestão Municipal. Centralidade/Marginalidade. Região Metropolitana do Recife. Rio Jordão.

¹ Doutor em Geografia/UFPE. Professor Adjunto da Universidade Federal de Campina Grande nos cursos de graduação e pós-graduação em geografia. E-mail: luizeugeniocarvalho@gmail.com

Abstract

In the intensely urbanized basins the water issue is above all a question of risk to the population. Thus, the management of water resources based on watershed as territory planning is very dependent on the actions of municipal management related to sanitation services, and policies to control land use and housing. By analyzing the Jordão River Basin, in the cities of Recife and Jaboatão dos Guararapes, considerations about the centrality of the issue of water and watershed both for municipal administrations and the population are made. This centrality, defined by the National Water Resources Policy, generates opportunities to improve the management and planning of the territory, but it still faces the need for technical, cultural and regulatory changes.

Keywords: Hydrographic basin. Municipal management. Centrality/marginality. Metropolitan Region of Recife. Jordan river.

1. Introdução

A partir da discussão da qualidade ambiental, o trato da água, através da Política Nacional de Recursos Hídricos, consegue mobilizar esforço significativo na esfera do planejamento socioespacial no Brasil quando dispõe de novos conceitos e fundamentos para as políticas públicas. Ao tornar a bacia hidrográfica território institucionalizado de planejamento dos recursos hídricos, a Lei Federal Nº 9.433 / 1997, também chamada de "Lei das Águas", oferece instigante desafio de (re)formulação de um planejamento com visão sistêmica e integrada do ambiente. Pensar a organização do espaço através de sua unidade ecológica básica, a bacia hidrográfica, aproxima a visão ambiental da ação planejadora.

A política de recursos hídricos elege uma escala que pouco foi considerada no planejamento brasileiro, apesar da bacia hidrográfica já ser referência territorial para a política agrícola (Lei nº 8171/1991, art. 20). O planejamento e a gestão do território no Brasil ganham novo fôlego ao serem expostos a novos desafios. Desafios esses que têm especificidades de acordo com as características de cada bacia.

Nas bacias intensamente urbanizadas a questão da água é antes de tudo uma questão de risco à população. A água na cidade poucas vezes é usada como amenidade ou de valorização paisagística ou mesmo com a função de abastecimento, muito menos produção de energia. Os riscos estão relacionados à saúde, a partir da qualidade dos serviços de esgotamento e trato dos resíduos sólidos, e às enchentes, resultantes do ineficiente manejo das águas pluviais.

Com isso, e aceitando o desafio de discutir os importantes avanços possibilitados com a PNRH, este trabalho analisa o nível de aproximação da gestão urbana municipal com a gestão de recursos hídricos. Já que a gestão das águas em áreas urbanas é muito mais dependente de outros setores dos serviços urbanos, que já guardam em sua estrutura um acúmulo histórico de experiências e de convivência com seus próprios problemas. É possível destacar como exemplo as políticas de saneamento e de habitação.

No entanto, um novo processo de planejamento e gestão do território de uma bacia hidrográfica intensamente urbanizada exige uma série de adequações técnicas, institucionais e mesmo culturais para as gestões municipais. Tais adequações são, na verdade, grandes desafios: da intersetorialidade na gestão; de capacidade de cooperação intermunicipal; da desconcentração dos recursos financeiros; da mobilização e participação social; e da articulação da legislação “ambiental” dos recursos hídricos com a legislação urbanística.

Para identificação de avanços e de limites, foi colocada em questão a centralidade da água como elemento de construção de ações de planejamento e gestão do território. De outra forma, a mudança de recorte territorial de planejamento, ao assumir uma bacia hidrográfica, é acompanhada de uma mudança de visibilidade da água, já que esta passa a ser o centro deste novo território. No entanto, estas ações dependerão da visão dos gestores municipais e da população, que continuam tendo como referência territorial os limites municipais.

Caso a questão da água não se torne central, apenas o elemento água será geograficamente central em um território de planejamento de pouco uso. Assim, este texto se apresenta na perspectiva de análise da centralidade territorial das águas considerando como variáveis: a gestão municipal e a organização social.

Para tanto, foi utilizado como indicativo deste processo um estudo de caso. A partir de uma bacia intensamente urbanizada, na qual o rio principal serve de divisa entre dois municípios conurbados, Recife e Jaboatão dos Guararapes, é exposto o debate sobre tais desafios à centralidade da água no planejamento e gestão do território.

2. Marginalidade e Centralidade

A teoria da centralidade já baseou importantes estudos da dinâmica espacial. A abordagem exposta busca utilizar a centralidade como elemento político que norteia o planejamento estatal. Entre os conceitos trabalhados por Raffestin em seu "Por uma Geografia do Poder" estão centralidade e marginalidade. Centralidade e marginalidade são noções relacionais, ou seja, são diferentes e opostas em si, mas resultantes de um mesmo processo. (RAFFESTIN, 1983)

A centralidade seria definida pela presença de nodosidades. Existem lugares de maior densidade (econômica, social, religiosa, ciência, etc.) de reunião de elementos de qualquer espécie, de nodosidades. Emergindo assim, "(...) acentuadas densidades aqui, fracas densidades ali. Descontinuidades geradoras de uma diferenciação não trazidas pelo espaço, mas trazidas pelo homem." (RAFFESTIN, 1983, p 187) As centralidades contemporâneas resultam de relações econômicas significativas, nas quais as coletividades criam relações que fundam diferenciações. Locais com esta característica são marcados por uma ação, pelo exercício de poder.

Assim, em geral, a ação do poder é exercida e mais visível nestes locais centrais. A presença de infra-estrutura, de qualquer natureza, por exemplo, é pioneira nos lugares centrais.

Ressalta-se ainda que a identificação espacial da centralidade, e consequentemente de marginalidade, é dinâmica. "Nodosidade, centralidade e marginalidade estão ligadas pelos atores que as fazem e as desfazem" (RAFFESTIN, 1983, p 188). Para Raffestin, estas noções vão além do debate entre centro e periferia, que seria estático e resultante de uma relação geométrica da análise, excluindo assim o sistema relacional de poder presente na diferenciação do território. O que é central hoje, pode não ser amanhã e vice-versa, a partir de novos valores sociais ou novas orientações políticas, por exemplo.

Assim, é possível estabelecer como marginais os lugares geograficamente centrais, mas com relação funcional periférica. Da mesma forma, lugares geograficamente periféricos, mas com relação funcional central identificamos a centralidade.

Desafio é associar a centralidade/marginalidade à noção que ultrapasse o caráter econômico (embora este seja elemento político de destaque na sociedade atual) e atinja as questões políticas na construção do espaço. Não se fala exclusivamente aqui das orientações espaciais derivadas da busca de maior lucratividade. Até por centrarmos no desenho estatal de planejamento (sem esquecer das forças capitalistas que interferem em suas ações) estamos, sim, tratando da emergência, ou busca dela, de uma nova centralidade espacial derivada de um novo, ou renovado, conjunto de princípios e fundamentos que norteiam as ações de planejamento do território. Seriam as águas geradoras de uma nova centralidade no planejamento? Qual desafio é possível identificar na passagem de um curso d'água de centro do território da bacia hidrográfica (estabelecido pela legislação) para exercer a centralidade deste território (estabelecido nas práticas de planejamento e gestão).

O planejamento e a gestão do território acabam apresentando, através de documentos e ações, a concretude espacial dessas noções. Os lugares de centralidade e de marginalidade são tratados de formas diferentes. Menos pelo reconhecimento de suas diferenças e mais pelo respeito à força da centralidade.

Situação muito comum no Brasil, as áreas limítrofes entre municípios com corpos d'água são, em geral ambientes de intensa degradação pela ausência de gestão. Ambientes em que o controle do uso do solo, por exemplo, deve ser mais eficiente pela presença dos cursos d'água, não são lugares apenas na periferia geográfica do território municipal, mas também, em parte, espaços ocupados pela população mais pobre. Combinando, então, os elementos para o que Raffestin denominou de estrita marginalidade – periferia geográfica e periferia funcional (RAFFESTIN, 1983, p 189).

Esta situação de estrita marginalidade resulta da análise do ponto de vista do planejamento e da gestão do município, que não é a mesma da gestão dos recursos hídricos. Com a implantação do sistema de gestão de recursos hídricos estabelecida pela Lei da Águas (9.433/ 97), o curso d'água será o elemento central do território de planejamento das ações. Geograficamente, o rio será um lugar central neste novo território. No entanto, o que ressaltamos anteriormente é que os lugares geograficamente centrais que têm uma relação funcional periférica serão marginais. Neste caso a centralidade só seria estabelecida se as ações de planejamento e gestão do território reconhecessem a dinâmica das águas como ponto principal.

Tais elementos teóricos servem de base para a discussão apresentada adiante. Considerando os territórios administrativos municipais, foi escolhida uma área de marginalidade estrita para analisar quais os desafios e possibilidades na transformação dessa marginalidade, do ponto de vista do planejamento, em uma nova centralidade. Como este novo território de planejamento emerge das águas, há nesta área um rio, hoje canalizado, que serve de divisa entre os municípios de Jaboatão dos Guararapes e Recife, o Rio Jordão.

3. Apresentação da Área

A bacia do Rio Jordão drena uma área de aproximadamente 21 Km² entre os municípios de Recife e Jaboatão do Guararapes. O rio Jordão tem 7,3Km de extensão. Suas nascentes são encontradas nas áreas de morro do bairro do Jordão (Recife) e já em seu médio curso marca a divisa entre este bairro com o bairro de Jardim Jordão (Jaboatão dos Guararapes). Nas proximidades do Aeroporto Internacional do Recife, onde ainda é indicativo da divisa, o curso do rio toma a direção norte para drenar parte do valorizado bairro de Boa Viagem, na cidade do Recife. Neste último trecho o rio já passou por ações estruturais de canalização durante meados dos anos 1990 e já não é mais marco da divisa entre os municípios. Tem sua foz no Manguezal do Pina, estuário conjunto de outros rios (Tejipió e Jiquiá) do Recife (PCR, 2000).

Este percurso feito pelo Rio Jordão une populações de condições sociais muito distintas. A proximidade geográfica e a distancia social característica muito presente no Recife é marca também desta bacia. De acordo com os dados do Atlas de Desenvolvimento Humano do Recife, é possível anotar situações de elevada qualidade de vida e de baixa qualidade de vida dentro da bacia do Rio Jordão. Dentre as dez Unidades de Desenvolvimento Humano (UDH's)¹ com melhores índices de desenvolvimento humano, duas estão na Bacia (Boa Viagem – Shopping e Boa Viagem – Setúbal), ao mesmo tempo em que dentre os dez piores índices de desenvolvimento humano, uma UDH é encontrada na bacia (Ibura – Jordão). Embora não correspondam exatamente a área da bacia, os índices dessas UDH's podem ser considerados para mostrar os diferentes níveis sociais encontrados.

Apesar da análise feita trate de toda a bacia, os desafios para o planejamento e a gestão do território são maiores no alto e médio curso do Rio Jordão, área em que é o marco da divisa entre os dois municípios.

A qualidade deste ambiente depende diretamente das políticas municipais seja no planejamento e controle do uso do solo, nas políticas de saneamento

ambiental ou na política habitacional, por exemplo. Mesmo em bacias que já contam com um sistema de gestão baseado em planos e comitês, não é o caso da bacia do Rio Jordão, o poder municipal tem papel de destaque no funcionamento da gestão.

4. Bacia Hidrográfica e Gestão Municipal

Não há dúvidas que o domínio das águas de um rio como o Jordão é Estadual. O caráter transmunicipal de seu curso gera a necessidade de uma articulação maior entre prefeituras e governo estadual. De acordo com a PNRH, a gestão seria de um comitê de bacia formado pelo poder público, pelos usuários² e pela comunidade que teriam como principal instrumento de gestão o Plano da Bacia.

No entanto, há uma característica bem própria de bacias com áreas de intensa urbanização, a gestão se restringe basicamente a eliminação de riscos de enchentes. Como o uso econômico da água é muito restrito e pouco desperta a valorização da questão ambiental-paisagística por parte de grupos ambientalistas por causa da situação de intensa degradação, o interesse por ações se resume basicamente a comunidade que sazonalmente enfrentam problemas com as inundações. A gestão fica então dividida entre a comunidade local e o poder público municipal através de outras políticas setoriais vinculadas a qualidade de diversos serviços urbanos.

A gestão de bacias com estas características dependem do desenvolvimento de políticas urbanas das mais diversas, como habitação uso e controle do solo e saneamento. Machado destaca a condição do município no exercício de polícia das águas, inclusive em relação a bens federais e estaduais. Através da legislação (Plano Diretor Municipal, por exemplo) e do controle de uso do solo e das águas, "o município pode exigir taxa, modalidade de receita tributária (...) para licenciar ou inibir certos usos ou mau uso (...) segundo o interesse comum." (MACHADO, 2004, p. 33).

Não há dúvidas, portanto que a melhor qualidade deste ambiente depende de políticas que são derivadas em grande parte da ação municipal. No entanto, tais políticas são elaboradas, ou vinham sendo, sem a consideração do principal e mais elementar conceito estabelecido pela Lei das Águas: a bacia hidrográfica.

4.1 Bacia Hidrográfica e Manejo das águas urbanas.

Na própria gestão da drenagem urbana, a bacia hidrográfica não é considerada no planejamento das ações. Como já analisado em outro trabalho (CARVALHO, 2004) as intervenções atuam isoladamente, desconsiderando as bacias. Isso decorre de uma prática já enraizada nas ações de manejo das águas: a canalização apenas de trechos mais críticos é uma forma consolidada no enfrentamento das cheias urbanas.

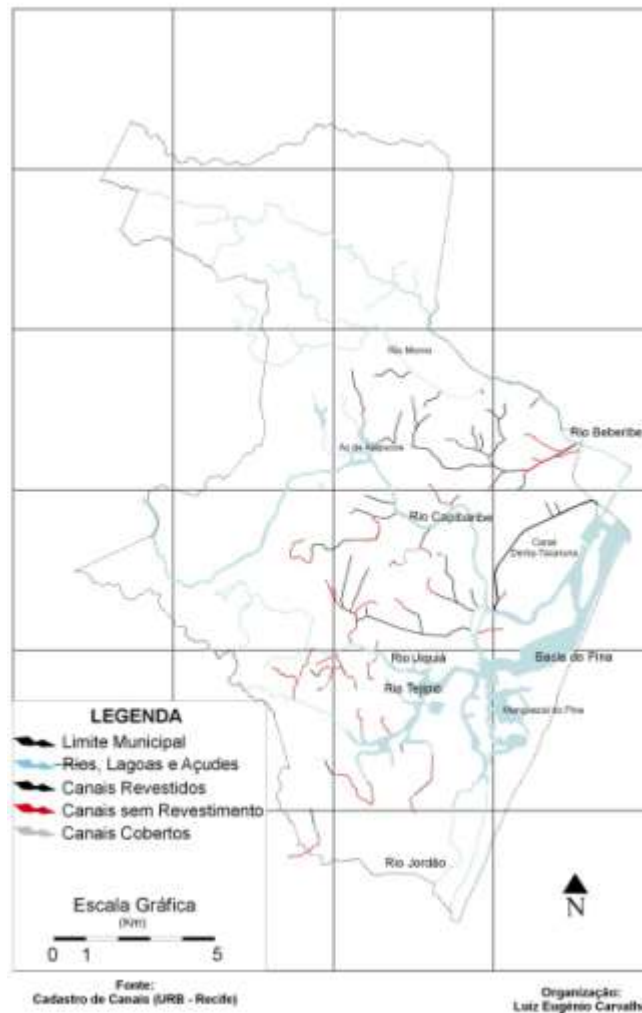
Tucci (1995) afirma que “a canalização de trechos críticos acaba apenas transferindo a inundação de um lugar para outro”. Para evidenciar que isso ocorre no Recife, o mapa 1 demonstra a situação dos canais do Recife em relação à existência ou não de revestimento, destacando também os trechos cobertos. Percebe-se claramente que a grande maioria dos canais da cidade tem revestimento em apenas parte do seu leito, os trechos mais críticos em algum momento da história. Não se percebe outro critério. Não há nenhuma micro-bacia com todos os seus canais revestidos. Existem canais com revestimento apenas no seu alto curso ou apenas no baixo curso, e canais que intercalam trechos revestidos com trechos sem revestimento.

A construção desse mapa foi feita baseada nas plantas de todos os canais contidos no Cadastro de Canais do Recife, informando quais são os trechos revestidos, não-revestidos e cobertos (URB/Recife, 2000). O Rio Jordão, apesar de não fazer parte deste cadastro, é também um exemplo deste tipo de ação pontual, pois tem apenas seu trecho final revestido desde 1995. Enquanto, confirmando o que

foi afirmado, seu alto e médio cursos se caracterizam como um dos principais pontos de alagamento.

Parte da justificativa para que apenas seu baixo curso tenha sofrido intervenção ressalta o caráter de divisa deste corpo d'água em seu alto e médio curso. As políticas de manejo das águas pluviais são de responsabilidade do município. O Recife agiu onde o rio era exclusivamente de sua responsabilidade, onde seria necessária uma articulação com o município vizinho esta ação ainda não foi realizada. Se isso é verdade, como justificar que tantos outros rios e canais exclusivamente recifenses não passaram por uma ação em todo o seu curso?

Canais do Recife - Trechos Revestidos



Por outro lado e ainda mais preocupante, o caso mostrado ressalta a evidência da necessidade de integração entre os municípios, mas a prática ainda não parece estar próxima.

4.2 Bacia Hidrográfica e Limites Municipais no Manejo das águas urbanas.

Característica marcante nas definições de áreas conurbadas é o fato de que a mancha urbana não se limita ao território de um município, ou seja, áreas urbanas de pelo menos dois municípios se tornam uma só, sem considerar o limite político. O trato da questão urbana no Brasil, especialmente em áreas de grandes aglomerações, por vezes, se depara com dilemas institucionais associados aos limites políticos estabelecidos. Os debates sobre a institucionalização das regiões metropolitanas no Brasil, ainda na década de 1970, já demonstravam preocupação em relação ao planejamento urbano em áreas conurbadas, afinal o limite territorial marca a existência de diferentes agentes públicos.

No caso do Recife e Jaboatão parte de seus territórios são delimitados pelo leito do Rio do Jordão, hoje canalizado e completamente ocupado. O que chama atenção, no entanto, é que o limite de ação de cada um dos municípios não atinge o limite institucional, nenhum dos municípios assume responsabilidade sobre a manutenção deste corpo d'água. Neste caso, o limite definido para dividir os dois municípios acaba gerando um espaço "sem gestão".

Como a responsabilidade sobre o controle urbano e os serviços de drenagem é municipal e os municípios não atuam no canal, durante muitos anos edificações cobriram completamente seu leito, em grande parte edifícios comerciais. A situação de ausência da ação estatal foi evidenciada durante muitos anos. A ocupação do leito do canal por edificações acabou gerando uma das situações mais críticas em relação a riscos de alagamento de toda Região Metropolitana do Recife. Projetos de requalificação do canal não foram assumidos por nenhum dos dois municípios.

Assim, uma das formas mais comuns de serem definidos limites, utilizando leito de cursos d'água como divisa, acabou transformando num dos grandes problemas para a população moradora dos bairros do Jordão e Jardim Jordão. Da mesma forma que ao pensar limites de municípios conurbados, se faz necessário ultrapassarmos a noção de limite já consagradas. Visto que alguns dos autores já citados se referem a limite como "uma linha e, portanto não pode ser habitada" (MARTIN, 1997). Apesar de concordarmos que o limite é uma linha nos documentos cartográficos, seus marcos nem sempre se apresentam como tal, como é o caso do leito de um rio.

Assim, o Estado, no caso o município, acaba definindo seu limite de ação excluindo a área da divisa, podendo gerar espaços, por menores que sejam, sem a presença do poder público institucionalizado.

Atualmente, o canal do Jordão vem passando por ações de melhoria com recursos que já somam R\$ 42 milhões originados do PAC (Programa de Aceleração do Crescimento) do Governo Federal e sob execução do Governo do Estado. Este valor inclui indenização dos proprietários das construções feitas dentro do leito do rio, urbanização das margens e construção de duas vias marginais.

Com as obras já iniciadas, interessante observar que a melhora na qualidade do ambiente é resultado muito mais de interferência dos Governos do Estado e Federal do que da iniciativa dos municípios. Ou seja, a ampliação do papel dos municípios na gestão da bacia hidrográfica, neste caso, não foi efetivada. Isso se deu inicialmente pela política da ausência da gestão e depois pela incapacidade financeira de intervenção.

Menos ainda, a transformação proposta foi efetivamente discutida com a população, apesar do seu histórico de organização social.

5. Bacia Hidrográfica e Participação Social

Menezes (2008) defende o aproveitamento da oportunidade surgida com a Lei das águas para a refundação da gestão e do planejamento público brasileiro. Refundação necessária pela própria situação criada no país pela ineficácia das políticas públicas para resolver os problemas sociais, econômicos, urbanos, ambientais. A institucionalização de espaços de participação direta, que não exclui a representação na democracia; a emergência de um novo recorte territorial de planejamento, a bacia hidrográfica que retoma o debate do planejamento regional; e a abordagem temática, que por um lado pode criar novas dinâmicas de participação direta, por outro, a partir do tema água, permite a intersetorialidade das ações (saúde, saneamento, meio ambiente, energia, economia) são os três elementos utilizados para apresentar a potencialidade que a Lei das Águas apresenta para um novo momento no planejamento público no país.

A participação social é potencializada quando existem metas claras e de curto prazo a serem alcançadas, por exemplo, a defesa de uma cachoeira que deixará de existir pela construção de uma barragem ou, neste caso, o fim das inundações. A sociedade se organiza e estabelece estratégias até atingir seu êxito, depois tende a se desorganizar. Para Menezes, a chave da mudança está no entendimento da organização informal da sociedade. A sociedade brasileira tem grande capacidade de articulação para objetivos claros, mas não apresenta elevado grau de associativismo. A criação de um espaço de democracia direta passa por esse desafio, ou então continuaremos criando espaços de participação estabelecidos por lei e por planos que pouco modificam a estrutura do planejamento no Brasil (Menezes, 2008, p. 132).

A organização dos moradores no caso do Canal do Jordão é exemplo desse fato. Foi criado um grupo de mobilização pelo canal do Jordão que conseguiu, através de vários atos, dar visibilidade a situação de risco em que vivem. Apesar de existir significativo número de entidades formalizadas, como associação de

moradores, a população preferiu organizar um novo grupo que tem objetivo específico em suas ações: a intervenção no Canal do Jordão.

No caso do PNRH, estabelece que a participação social nos comitês de bacia é feita através de “entidades civis de recursos hídricos com atuação comprovada na bacia” (art.39 da Lei 9433), são consideradas as entidades civis “legalmente constituídas”: (art. 48) I - consórcios e associações intermunicipais de bacias hidrográficas; II - associações regionais, locais ou setoriais de usuários de recursos hídricos, inclusive as que representam “usuários de águas que demandam vazões ou volumes de águas considerados insignificantes”; III - organizações técnicas e de ensino e pesquisa com interesse na área de recursos hídricos;

IV - organizações não-governamentais com objetivos de defesa de interesses difusos e coletivos da sociedade; V - outras organizações reconhecidas pelo Conselho Nacional ou pelos Conselhos Estaduais de Recursos Hídricos.

O espaço de democracia direta fica portanto mais uma vez limitado a participação de entidades formais, sem respeitar o caráter informal das organizações da população. Da mesma forma, a população tem dificuldade de se ver como moradora de uma bacia hidrográfica, afinal ela é moradora de um bairro, de uma rua, tendendo a uma ação mais localizada.

Assim, a busca pela centralidade das águas nas ações de gestão e planejamento passa tanto pela centralidade geográfica no território como pela identificação pela sociedade da função central das águas na qualidade do ambiente.

6. Considerações finais.

A ilustração deste estudo de caso busca mostrar que mesmo em um novo momento de avanço no trato da água, ainda há um significativo hiato na capacidade técnica das gestões municipais para incorporação desses novos paradigmas.

A gestão do território a partir de uma bacia hidrográfica só se dará de fato quando houver um reconhecimento da água como elemento central para a qualidade do ambiente. Isso, necessariamente, passa pelo conhecimento da dinâmica das águas, que define naturalmente o território da bacia hidrográfica.

No entanto, esse recorte territorial ainda não foi totalmente incorporado pela gestão. Nem as ações das prefeituras parecem considerar as bacias, nem a população se sente moradora de uma bacia.

Notas

1. Para a construção do Atlas de Desenvolvimento Humano do Recife foi necessário estabelecer uma divisão territorial específica. As Unidades de Desenvolvimento Humano (UDH's) foram estabelecidas utilizando metodologia própria que objetivou agrupar setores censitários mesmo que não contínuos que apresentavam semelhança na morfologia habitacional e realidades socioeconômicas.
2. Os setores usuários são os agentes econômicos especificamente divididos em seis categorias, conforme § 3º do Decreto 2612, de 3/7/97:
"Parágrafo 3º Os representantes mencionados no inciso V, deste artigo, e seus suplentes, serão indicados, respectivamente por: I - irrigantes; II - instituições encarregadas da prestação de serviço público de abastecimento de água e de esgotamento sanitário; III - concessionárias e autorizadas de geração hidrelétrica; IV - setor hidroviário; V - indústrias; VI - pescadores e usuários de recursos hídricos com finalidade de lazer ou turismo."

Referências

- CARVALHO, Luiz Eugênio Pereira. **Os Descaminhos das Águas no Recife**: os canais, os moradores e a gestão. Dissertação (Mestrado em Geografia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2004.
- MACHADO, Carlos José Saldanha (Org.). **Gestão de Águas Doces**. Rio de Janeiro: Interciência, 2004.
- MARTIN, André Roberto. **Fronteiras e Nações**. São Paulo: Contexto, 1997.
- MENEZES, Paulo Dimas Rocha de. A oportunidade da água. In: HISSA, Cássio Eduardo Viana (Org.): **Saberes Ambientais**: desafios para o conhecimento disciplinar. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008. p 125-140.
- RAFFESTIN, Claude. **Por uma geografia do poder**. São Paulo: Editora Ática, 1981.
- PREFEITURA DA CIDADE DO RECIFE. **Atlas ambiental da Cidade do Recife**. Recife: PCR, 2000.
- TUCCI, C. E. M. Inundações Urbanas. In: TUCCI, C. E. M.; PORTO, R. L. BARROS, M. T. (Org.). **Drenagem Urbana 5** - ABRH. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 1995.
- EMPRESA DE URBANIZAÇÃO E OBRAS DO RECIFE (URB/Recife). **Cadastro de Canais do Recife**. Empresas de Obras Públicas da Cidade do Recife. Recife. 2000.

Artigo recebido em outubro de 2014

Aprovado em dezembro de 2014



ariús

Revista de Ciências Humanas e Artes

ISSN 0103-9253 versão impressa – ISSN 2236-7101 versão online

FATORES DE RISCO À SAÚDE NO TRABALHO DOS CARTEIROS DE JOÃO PESSOA E CAMPINA GRANDE – PB

RISK FACTORS TO POSTMEN WORK'S HEALTH IN JOÃO PESSOA AND CAMPINA GRANDE – PB

Silvânia da Cruz Barbosa¹

Universidade Estadual da Paraíba

Clarissa Loureiro das Chagas Campêlo²

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Sandra Souza da Silva³

Universidade Federal da Paraíba

Emily Souza Gaião⁴

Universidade Federal de Pernambuco

¹ Professora da Universidade Estadual da Paraíba. Doutora em Psicologia Social – UFRN. E-mail: silv.barbosa@gmail.com

² Doutoranda em Psicobiologia na UFRN. E-mail: clarissalcc@hotmail.com

³ Professora da Universidade Federal da Paraíba. Doutorado em Psicologia Social - UFRN. E-mail: sandra.souza.psi@gmail.com

⁴ Mestranda em Psicologia Cognitiva na UFPE. E-mail: emilygaião@gmail.com

RESUMO

Esta pesquisa identificou os riscos laborais à saúde percebidos por carteiros de João Pessoa e de Campina Grande com base nas relações entre o contexto de trabalho, o custo humano, e os danos físicos e psicossociais provocados pelo trabalho. Participaram 192 carteiros (amostra de 71,64%). Aplicaram-se as escalas: Avaliação do Contexto de Trabalho, Custo Humano do Trabalho, Avaliação dos Danos Relacionados ao Trabalho, e uma Ficha Sociodemográfica. Os resultados indicam que no fator Custo Físico, os carteiros avaliam que as maiores exigências no trabalho são a necessidade de 'usar as mãos de forma repetida' e a necessidade de 'fazer esforço físico'; no fator Custo Cognitivo, as maiores exigências são 'usar a memória' e 'ter concentração mental'. Considerando que apenas estes dois fatores foram percebidos como prejudiciais à saúde, e nenhum outro foi avaliado como sendo de alto risco, conclui-se que o bem-estar está preservado no ambiente de trabalho dos carteiros.

PALAVRAS-CHAVE: Saúde ocupacional. Condições de trabalho. Risco no trabalho.

ABSTRACT

This research identified the labor risks to health perceived by postmen of João Pessoa and Campina Grande based on the relations between the work context, the human cost, and physical and psychosocial damages caused by the work. 192 postmen participated (sample of 71,64%). It was applied the scales: The Work Context Assessment, the Human Cost of Work, and the Evaluation Damages Related to Work, and a Socio Demographic Questionnaire. The results indicate that in the Physical Cost factor, the postmen assessed that the toughest labor demands are the need of 'using the hands repeatedly' and the need of 'making physical effort'; in the Cognitive Cost factor, the highest demands are 'the using of memory' and 'having mental focus'. Considering these only two factors were perceived as harmful to health, and no other was rated as high risk, it is concluded that the well-being is preserved in the postmen's working environment.

KEYWORDS: Occupational health. Working conditions. Risk at work.

Na Psicologia do Trabalho e das Organizações (PTO) existe atualmente um campo específico ocupado em estudar o bem-estar no trabalho (BET). Esse termo, ainda sem definição precisa na literatura, pode ser tomado como um construto formado por vínculos afetivos positivos que os trabalhadores desenvolvem sobre o trabalho e a organização em que atuam, sendo tais vínculos expressos por

sentimentos emocionais, porém construídos cognitivamente na medida em que as pessoas organizam seus pensamentos sobre suas relações e experiências no contexto de trabalho (SIQUEIRA; ORENGO; PEIRÓ, 2014).

Dentro desse campo de estudo, seja qual for a acepção usada para se avaliar os níveis de bem-estar, o trabalho é considerado uma dimensão fundamental, não apenas porque possibilita ganhos financeiros para a subsistência, mas também porque promove o desenvolvimento de habilidades, a construção de uma identidade, e a integração social das pessoas (ÁLVARO, 1992; ÁLVARO; GARRIDO, 2006). Sabe-se, porém, que nenhum trabalho se faz sem esforço ou sem risco e que seus efeitos afetam diferencialmente as pessoas, visto que elas possuem distintas características. Assim, o homem no trabalho é também objeto de desgaste físico e mental e, portanto, alvo da experiência de risco. Por sua vez, o desgaste não se efetiva, senão, como parte das condições de trabalho em que o trabalhador exerce as funções.

Esta pesquisa focalizou-se no trabalho dos carteiros da Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos (ECT) das cidades de João Pessoa e Campina Grande/PB. A atividade desempenhada por esses profissionais é de grande relevância e utilidade social, mas ainda existem no Brasil poucas produções científicas sobre a saúde física e mental da categoria, sendo tal escassez confirmada por uma busca no banco de dados do *Google Acadêmico*, usando conjuntamente as palavras-chave “saúde” e “carteiros”. O resultado da busca constatou 20 produções entre os anos de 2003 e 2013, com apenas três pesquisas em estados nordestinos. Desse total, metade dos estudos examina a relação saúde e trabalho exclusivamente do ponto de vista biológico, enquanto a outra metade faz essa relação sob um olhar psicológico, sem negligenciar os aspectos físicos de saúde.

Tal constatação, bem como o fato de que a ECT se destacar no cenário brasileiro como uma das maiores empresas empregadoras, pela Consolidação das Leis do Trabalho – CLT (CARVALHO; CAMPELO; GUEDES; QUELHAS, 2006), e por estar entre as instituições de maior confiabilidade do país (VARGAS, 2009), motivou a

elaboração dessa pesquisa que teve como objetivo identificar os riscos laborais à saúde percebidos por carteiros, com base nas relações entre o contexto de trabalho, o custo humano, e os danos físicos e psicossociais provocados pelo trabalho. A pesquisa partiu das seguintes questões: os carteiros percebem riscos em seu trabalho? Quais fatores de risco são percebidos como mais ameaçadores à saúde?

Condições de Trabalho e Saúde Mental

Até 1970, a expressão 'condições de trabalho' era usada para se referir aos aspectos físicos e ambientais do local de trabalho (ruídos, luminosidade, temperatura, etc.). Somente após essa década são oferecidas definições mais amplas, incluindo dimensões psicossociais, como, tipo de emprego, temporalidade, relações interpessoais, sentimentos de autonomia, dentre outras, como determinantes do bem-estar psicológico (ÁLVARO; GARRIDO, 2006).

Blanch, Espuny, Gala e Martín (2003, p. 42) definem condições de trabalho como "o conjunto de situações nas quais se desenvolve a atividade laboral e que influenciam significativamente tanto na experiência de trabalho como na dinâmica das relações laborais". Para Spayropoulos (Apud JÓDAR; BENACH, 2004. p. 17) "é o conjunto de fatores que influem sobre o bem-estar dos trabalhadores", e para Prieto (1994, p. 09) a expressão engloba "tanto o conteúdo quanto as características do ambiente de trabalho e do emprego".

Ramos, Peiró e Ripoll (2002) assinalam que tal expressão vem sendo aplicada de forma ampla e inespecífica porque agrupa múltiplas variáveis. Assim, dada a complexidade do construto e seu caráter multivariável, dificilmente se pode estabelecer algum tipo de enquadramento que contemple todos os aspectos alusivos às condições de trabalho. Por isso, alguns autores têm apresentado taxonomias (ÁLVARO; GARRIDO, 2006; BLANCH et al., 2003; WARR, 1987), abordando distintos

aspectos do trabalho (ambiente social, fatores físicos, conteúdo e organização do trabalho, informações sobre riscos laborais, dentre outros).

Adicionalmente ao problema de escolha das variáveis de estudo, outra inquietação é em relação à forma de analisá-las. De acordo com Álvaro e Garrido (2006) existem dois procedimentos gerais de análise. No primeiro se busca informações sobre as condições objetivas de trabalho, observando diretamente tais condições (procedimento objetivo). No segundo se busca informações sobre a forma como são percebidas as condições de trabalho, independentemente de como elas estão, solicitando aos trabalhadores que expressem opiniões sobre as diferentes dimensões de trabalho (procedimento subjetivo). Esse último procedimento é bastante utilizado nos estudos de avaliação sobre riscos psicossociais no trabalho, visando corrigi-los ou preveni-los na organização (GUIMARÃES, 2013). Os dois tipos de procedimentos não são excludentes, podendo ser ambos adotados; contudo, a presente pesquisa optou apenas pelo segundo modo.

Existem, ainda, vários aportes teóricos para explorar as relações entre saúde mental e condições de trabalho, sendo adotada nessa pesquisa a abordagem psicossocial, na qual o bem-estar é visto como um fenômeno complexo, multideterminado e diretamente vinculado ao contexto sóciolaboral dos indivíduos. De acordo com essa perspectiva teórica, a apreensão do fenômeno saúde deve estar ancorada na percepção que o sujeito faz do contexto em que está inserido. Assim, para se avaliar o bem-estar dos trabalhadores, é preciso que se compreenda a relação que eles estabelecem no ambiente de trabalho (CODO; SORATTO; VASQUEZ-MENEZES, 2004), pois, nessa relação, os sentimentos de satisfação e/ou de insatisfação dependem do julgamento afetivo-cognitivo que eles fazem dos aspectos e situações laborais.

A ECT e a Atividade Laboral dos Carteiros

A ECT foi criada em 1969, pelo Decreto-Lei nº 509, como uma organização pública brasileira para operar serviços postais e atender às necessidades de comunicação postal e telemática de consumidores e empresas de todo o país (EMPRESA DE CORREIOS E TELÉGRAFOS, 2010; ROSSI; CALGARO; MELO, 2007; VARGAS, 2009).

A ECT está presente em 5.556 municípios, com 12 mil agências que mobilizam diariamente mais de 40 milhões de objetos no Brasil e no exterior (VARGAS, 2009). Segundo Rossi et al. (2007), do contingente de trabalhadores distribuídos pelas 23 Diretorias Regionais (DRs) em todo o território nacional, os carteiros formam a maioria (cerca de 37.630), sendo considerados ícones dos Correios, defendendo a eficiência na entrega de objetos e correspondências e, também, a boa imagem da empresa.

Para efetuar as entregas nos devidos endereços dos usuários dos serviços postais, os carteiros realizam, diariamente, diversas atividades internas e externas. As atividades internas são desenvolvidas no Centro de Distribuição (CD), começando por uma triagem coletiva, da qual participam todos os carteiros, para separar, por Distritos Postais (DPs), as cartas e os objetos que chegam do Centro de Triagem. Em seguida, cada carteiro coleta os objetos relativos ao seu DP e separa a sua própria carga de acordo com os Códigos de Endereçamento Postais (CEPs). Após a triagem individual, as correspondências são ordenadas na sequência em que serão entregues, tendo em vista o trajeto a ser percorrido. Feito isso, dá-se início às atividades externas que dizem respeito à entrega das correspondências aos seus respectivos destinos, podendo ser realizadas a pé ou com o auxílio de veículos como motos, peruas, e, no caso das cidades menores, de bicicletas.

Durante todo o dia de trabalho, o carteiro é exigido mental e fisicamente pelas tarefas internas e externas. A execução das tarefas internas requer, sobretudo, boa

capacidade de concentração, uso contínuo da memória visual para efetuar a triagem de malotes, movimentos repetitivos com as mãos e braços para manipular múltiplos objetos e acondicioná-los em veículos, etc.

Para realizar as tarefas externas, os carteiros se deslocam constantemente, de um ponto a outro do seu DP, chegando a percorrer longas distâncias durante toda a jornada de trabalho. Como eles são pressionados a cumprir os horários de entrega dos malotes nos respectivos endereços, precisam andar ou pedalar apressadamente, expostos ao sol ou a chuvas, mantendo-se atentos ao trânsito (ELER; COLTRE, 2010; FLAUSINO, 2011; SENA; PONTES; FERREIRA; SILVA, 2008). Adicionalmente ao problema de distância de percurso e da incidência solar direta no corpo, eles precisam lidar diariamente com o volume e com o peso dos objetos carregados sobre os ombros durante todo o trajeto de entrega, bem como com o uso de calçados (ROSA, 2004) e de uniformes (CAMARGO, 2007) nem sempre confortáveis, o que, conjuntamente, pode contribuir para um dispêndio físico e mental ainda maior.

Ressalta-se que praticamente todas as publicações levantadas para fins dessa pesquisa referem-se às condições de trabalho dos carteiros como sendo mais prejudiciais do que benéficas à saúde. Os estudos que abordam os prejuízos físicos destacam os riscos de doenças como o câncer de pele (POPIM; CORRENTE; MARINO; SOUZA, 2008; SIMIEMA; SANTOS; BRASILEIRO, 2010) e as lombalgias (FREITAS, 2006), sendo essa última um dos fatores que tem contribuído para elevar os índices de absenteísmo entre os carteiros. Os estudos referentes ao bom estado de saúde física estão associados ao estilo de vida laboral ativa desses profissionais (SENA et. al., 2008; ALMEIDA; XAVIER; CARMINATTI; GIUSTINA, 2004), sugerindo que a vida ocupacional ativa dos carteiros apresenta-se como um excelente fator de proteção para a manutenção da saúde e melhora da qualidade de vida.

Quanto aos estudos mais centrados na saúde mental, um exemplo é a pesquisa de Medeiros, Santos, Dantas e Minuzzi (2007) sobre a satisfação no trabalho dos carteiros como indicador de desempenho estratégico organizacional. Esses

autores, partindo de uma perspectiva psicossociológica, de micro análise, mediram o impacto de alguns aspectos de satisfação no trabalho, como: relacionamento, relevância social da vida no trabalho, clima organizacional entre chefes e subordinados, compensação justa e adequada, crescimento profissional, segurança de emprego. Os resultados mostraram que os carteiros veem o ambiente laboral propiciando baixa satisfação no trabalho, embora a percepção de que a instituição é importante para a comunidade suscite, nesses profissionais, sentimento de orgulho, sobretudo por serem eles os principais responsáveis pelas atividades-fim da organização e, conseqüentemente, pela imagem social da mesma como uma empresa confiável.

Outro estudo psicossociológico desenvolvido por Costa (2000) partiu de um nível mais amplo de análise (macro) para avaliar a relação saúde e trabalho dos carteiros e sua vinculação com o processo de reestruturação produtiva da empresa. Os resultados corroboram o estudo anteriormente mencionado de que há, entre os carteiros, elementos de satisfação no trabalho ligados à boa imagem e ao papel social da empresa. Contudo, eles percebem que as recentes transformações na política de pessoal da ECT aumentaram a terceirização dos serviços e, camufladamente, vem conduzindo a um quadro de precarização e de sobrecarga de trabalho, mesmo com o uso de modernas tecnologias de informação e comunicação. Eles também percebem que tais políticas de pessoal têm afetado a saúde da categoria e estão ligadas a um cenário mais global da economia e das políticas do país.

Também de cunho psicossociológico, o estudo de Eler e Coltre (2010) avaliou o grau de satisfação dos carteiros frente às condições de trabalho. Os escores mais baixos de satisfação foram: o volume da carga de trabalho (sobretudo em épocas festivas, de campanha eleitoral e em períodos chuvosos ou de verão intenso), a falta de perspectiva de crescimento na carreira, e as relações interpessoais no trabalho (chefia e colegas). Observou-se que todos esses fatores influenciavam no aumento

do absenteísmo. Corroborando esse estudo, Bitencourt, Fuentes, Leite e Poletto (2009) concluíram que as maiores taxas de afastamento no trabalho dos carteiros de Santa Catarina ocorrem principalmente nos meses mais frios e secos do ano, devido à frequência de doenças respiratórias nesses meses.

Observa-se, nos estudos de cunho psicossociológico, que os principais elementos de desgaste psíquico estão relacionados às insatisfações com as políticas gerenciais da empresa, com os planos de carreira, com a sobrecarga de trabalho, com o clima organizacional, dentre outros. Existem, contudo, elementos de satisfação favoráveis à saúde psíquica, como a sensação de estar realizando um trabalho útil à comunidade e o orgulho de pertencer a uma empresa de renome nacional.

Método

Tomando por base a classificação de Gil (1987), a presente pesquisa de campo é do tipo descritiva e exploratória, pois visa tornar o fenômeno mais explícito e analisar sua ocorrência, estabelecendo relações entre as principais variáveis do estudo (contexto de trabalho, custo humano e danos físicos e psicossociais), sem manipulá-las.

Participantes da Pesquisa

De acordo com as informações fornecidas pela Diretoria Regional dos Correios da Paraíba, trabalham 140 carteiros na cidade de João Pessoa e 120 em Campina Grande, totalizando 260 colaboradores de serviços postais. A amostra foi do tipo não-probabilística, composta a partir de uma estratégia acidental (SARRIÁ; GUARDIÃ; FREIXA, 1999), na qual se inclui o maior número possível de participantes, conforme a acessibilidade e a disponibilidade dos mesmos em colaborar com a pesquisa. A acessibilidade aos carteiros foi mediada pelos gerentes de cada centro de

distribuição, sendo tal mediação mais bem articulada em João Pessoa, de modo que nessa cidade obteve-se a adesão de praticamente todos os carteiros, enquanto em Campina Grande o percentual de coleta, ainda que positivo, foi inferior a 50%.

Foram incluídos, no estudo, os carteiros que estavam em pleno exercício da função e excluídos aqueles que estavam aposentados, com licença médica, ou afastados da função por motivo qualquer, bem como os que não se dispuseram a participar da pesquisa ou estavam ausentes no período da coleta dos dados. Assinala-se que a exclusão dos carteiros com licença médica se deu em função da dificuldade de localizá-los para a aplicação dos questionários, embora os autores do presente artigo compreendam que a identificação das doenças que motivaram o afastamento poderiam fornecer um melhor panorama sobre os déficits de saúde dos carteiros. Desse modo, a inacessibilidade a esse estrato amostral se configura como uma das limitações da pesquisa, que deve ser levada em conta em pesquisas posteriores.

Instrumentos de Coleta de Dados

Os fatores de riscos à saúde no trabalho foram avaliados por meio do Inventário sobre Trabalho e Riscos de Adoecimento – ITRA. Esse instrumento foi construído e validado por Ferreira e Mendes (2003) em pesquisa nacional com auditores fiscais da Previdência Social Brasileira, sendo, posteriormente, adaptado e validado com outras amostras ocupacionais (MENDES; FERREIRA, 2007). Os autores recomendam seu uso para fins de diagnóstico ocupacional e para pesquisas acadêmicas sobre saúde e qualidade de vida do trabalhador. O ITRA, em seu formato completo, é composto por quatro escalas que mensuram distintas e interdependentes modalidades de representações dos respondentes relativas ao mundo do trabalho, sendo sua validação psicométrica realizada por Mendes e Ferreira (2007) com base na técnica de análise fatorial, aplicando-se o método

Principal Axis Factoring (PAF), rotação *oblimim*, com análise de correlação e de confiabilidade para cada um dos fatores que compõem as escalas.

A primeira escala, denominada Avaliação do Contexto de Trabalho (EACT), reúne 31 itens que variam de 1 (nunca) a 5 pontos (sempre) distribuídos em três fatores, com *eigenvalues* de 1,5, variância total de 38,46%, *Kaiser-Meyer-Olkin* (KMO) de 0,93 e correlações entre os fatores, acima de 0,25. O Fator 1, denominado Organização do Trabalho, diz respeito à divisão das tarefas, normas, controles e ritmos de trabalho (Alfa = 0,72); o Fator 2, denominado Condições de Trabalho, refere-se à qualidade do ambiente físico, posto de trabalho, equipamentos e materiais disponibilizados para a execução da tarefa (Alfa = 0,89), e o Fator 3, denominado Relações Socioprofissionais, refere-se aos modos de gestão do trabalho, da comunicação e da interação profissional (Alfa = 0,87).

A segunda escala, denominada Custo Humano do Trabalho (ECHT) é formada por 32 itens que variam de 1 (nada exigido) a 5 pontos (totalmente exigido), distribuídos em três fatores, com *eigenvalue* acima de 2, variância total de 44,98%, KMO de 0,91 e 50% das correlações entre os fatores, acima de 0,30. O primeiro fator, Custo Físico, avalia o dispêndio fisiológico imposto ao trabalhador pelas características do contexto produtivo (Alfa = 0,91); o segundo fator, Custo Cognitivo, refere-se ao dispêndio intelectual para a aprendizagem, resolução de problemas e tomada de decisão no trabalho (Alfa = 0,86), e o terceiro fator, Custo Afetivo, indica o dispêndio emocional sob a forma de reações afetivas, sentimentos, e de estado de humor (Alfa = 0,84).

A terceira escala, denominada Escala de Indicadores de Prazer-Sofrimento no Trabalho (EIPST) foi excluída desse estudo por tratar-se de um instrumento estruturado para análise do prazer e sofrimento, sendo essas duas categorias centrais da abordagem psicodinâmica do trabalho, e não da perspectiva psicossociológica, adotada na presente pesquisa.

A quarta escala, denominada Avaliação dos Danos Relacionados ao Trabalho (EADRT), contém 29 itens que variam de 0 (nenhuma vez) a 6 pontos (seis vezes), distribuídos em três fatores, com *eigenvalues* de 1,5, variância total de 50,09%, KMO de 0,95 e correlações entre os fatores, acima de 0,30. O primeiro fator, Danos Físicos, avalia se os respondentes sentem dores corporais e distúrbios biológicos provocados pelo trabalho (Alfa = 0,88), o segundo fator, Danos Psíquicos, verifica sentimentos negativos em relação a si mesmo e a vida em geral (Alfa = 0,93), e o terceiro fator, Danos Sociais, analisa sentimentos de isolamento e dificuldades nas relações familiares e sociais (Alfa = 0,89).

Com a exclusão da escala EIPST, apenas as escalas EACT, ECHT e EADRT foram utilizadas para avaliar, respectivamente, a percepção dos carteiros sobre o contexto de trabalho, sobre as exigências do trabalho e sobre os efeitos do trabalho. A análise de confiabilidade realizada para cada uma destas escalas apresentou boa consistência interna em todos os fatores, com resultados muito próximos à validação de Mendes e Ferreira (2007), sendo, portanto, adequada para a amostra estudada. Na Escala EACT, os fatores Relações Socioprofissionais, Condições de Trabalho, e Organização do Trabalho obtiveram Alfas de 0.86, 0.84 e 0.79, respectivamente. Na Escala ECHT, os fatores Custo Afetivo, Custo Físico e Custo Cognitivo obtiveram Alfas de 0.94, 0.92 e 0.83, respectivamente. Finalmente, a Escala EADRT, os fatores Danos Psíquicos, Danos Físicos e Danos Sociais obtiveram Alfas de 0.96, 0.83 e 0.84, respectivamente.

Utilizou-se, também, uma Ficha Sociodemográfica para colher informações relativas ao perfil biográfico e sócio-ocupacional (gênero, idade, número de filhos, estado civil, nível de instrução escolar e tempo de serviço), a fim de caracterizar a amostra, sendo tal perfil já resumido na seção que descreve os participantes da pesquisa.

A versão completa dos instrumentos foi organizada em forma de protocolo para fins de coleta dos dados, sendo tal protocolo entregue aos carteiros juntamente com um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Procedimento de Coleta de Dados

A pesquisa foi realizada nas oito unidades operacionais da ECT localizadas nas cidades de João Pessoa e de Campina Grande (PB), sendo seis Centros de Distribuição Domiciliar (CDD) e dois Centros de Entrega de Encomendas (CEE).

A coleta dos dados foi iniciada após receber dos Correios a carta de autorização para pesquisa e a aprovação do Conselho de Ética em Pesquisa, da Universidade Estadual da Paraíba, protocolo número 0387.0.133.000-09. Inicialmente, estabeleceu-se contato com os gerentes de cada unidade operacional para apresentar os objetivos da pesquisa e discutir alternativas mais adequadas para aplicação dos instrumentos conforme a disponibilidade de tempo dos carteiros, ficando acordado que os participantes responderiam aos questionários no próprio local de trabalho.

Antes de receber os protocolos, todos foram informados sobre os objetivos e os aspectos éticos da pesquisa. Em seguida, os pesquisadores solicitaram o preenchimento do protocolo e permaneceram no local para esclarecer eventuais dúvidas. O tempo gasto para responder todas as questões foi de aproximadamente 15 minutos.

Procedimento de Análise dos Dados

Os dados foram tabulados e processados no *software* estatístico SPSS (*Statistical Package for Social Science*), por meio do qual examinaram-se as estruturas fatoriais dos instrumentos EACT, ECHT e EADRT, e a confiabilidade alcançada em

cada uma dessas escalas por meio do *Alfa de Cronbach*. Também foram efetuadas as análises descritivas (média, desvio-padrão, frequência e porcentagem) para delinear o perfil sociodemográfico da amostra e observar os indicadores descritivos da distribuição dos escores individuais obtidos em cada fator.

Resultados e Discussão

Obteve-se a participação voluntária de 192 carteiros, sendo 139 da cidade de João Pessoa e 53 da cidade de Campina Grande, equivalendo a uma amostra de 71,64% da população. Tal amostra é majoritariamente do sexo masculino (93,2%), casada (61,5%), tem em média um filho e idade variando entre 20 e 65 anos ($M = 38,3$; $DP = 9,8$), com coeficiente de variação de 25%. Quanto à escolaridade, 38% concluíram o ensino médio, 25,5% são graduandos, 17,2% têm curso superior, e 7,8% têm ensino fundamental completo. A média de tempo de trabalho na instituição é de 12 anos ($DP = 9,6$), com coeficiente de variação de 80%, existindo casos com até 34 anos de trabalho dedicados à instituição.

Percepção dos Carteiros Sobre o Contexto de Trabalho

Recorda-se que a primeira dimensão da inter-relação trabalho e riscos de adoecimento (Contexto no Trabalho) foi avaliada pelos fatores da EACT: Organização do Trabalho, Condições de Trabalho e Relações Socioprofissionais. Segundo Mendes e Ferreira (2007), essa escala é constituída de itens negativos e cada fator deve ser analisado com base em três níveis distintos, considerando um desvio padrão em relação ao ponto médio. Assim, pontuações acima de 3,7 indicam um resultado negativo (grave), pontuações entre 2,3 e 3,69, indicam um resultado moderado (crítico) e pontuações abaixo de 2,29 indicam um resultado positivo (satisfatório). Desse modo, quanto maiores os valores encontrados, maiores os riscos de

adoecimento. Para cada um dos fatores empíricos aplicaram-se análises descritivas, sendo os resultados dessa análise reunidos na Tabela 1.

Tabela 1. Frequência de respostas por intervalos das médias nos fatores da EACT para carteiros de João Pessoa e de Campina Grande (PB)

Fatores do EACT	Min.	Max.	Média	Coeficiente de variação	Níveis de Avaliação		
					Positivo	Moderado	Negativo
Relações Socioprofissionais	0,69	2,98	1,92	0,2	150	39	-
Condições de Trabalho	0,58	2,91	1,94	0,3	137	49	-
Organização do Trabalho	1,02	2,16	1,78	0,2	189	-	-

Fonte: as Autoras.

A Tabela 1 mostra que as médias obtidas em todos os fatores apresentam valores abaixo de 2,29, indicando que os carteiros avaliam satisfatoriamente seu Contexto de Trabalho. Mendes e Ferreira (2007), entretanto, advertem que essas médias gerais dizem muito pouco, pois quando se fala de riscos de adoecimento, deve-se levar em conta que um único trabalhador com problemas de saúde merece cuidado, já que o que está em jogo é a vida humana, que deve ser preservada. Assim, para se obter o número absoluto de trabalhadores em cada nível de avaliação, calculou-se a distribuição dos escores por intervalos.

Observa-se, então, que 39 carteiros (20,3%) apresentam-se com moderado nível de desconforto nas Relações Sócio-profissionais (modo de gestão, comunicação

e interação profissional), sobretudo com a “falta de integração no trabalho” (item 18; média de 3,38), enquanto que 49 carteiros (25,5%) encontram-se moderadamente insatisfeitos com as Condições de Trabalho (ambiente físico, equipamentos, material de trabalho), sendo a afirmativa “as condições de trabalho são precárias” o item de maior insatisfação, com média de 3,82. Apesar destes desconfortos, predominam, inegavelmente, avaliações positivas nos três fatores, sugerindo que a dimensão Contexto de Trabalho se mantém em níveis satisfatórios para a maioria da amostra, não representando séria ameaça de adoecimento aos carteiros.

Percepção dos Carteiros Sobre o Custo Humano no Trabalho

Avaliou-se essa segunda dimensão pelos fatores empíricos: Custo Afetivo, Custo Físico e Custo Cognitivo, que compõem a ECHT. Essa escala é também constituída de itens negativos e, assim como a primeira escala, sua análise foi feita por fator, com base nos três níveis já mencionados (positivo, moderado e negativo), considerando um desvio padrão em relação ao ponto médio. Para cada um dos fatores empíricos aplicaram-se análises descritivas, sendo os resultados apresentados na Tabela 2.

Tabela 2. Frequência de respostas por intervalos das médias nos fatores do ECHT para carteiros de João Pessoa e de Campina Grande (PB).

Fatores do ECHT	Mín.	Max.	Média	Coeficiente de variação	Níveis de Avaliação		
					Positivo	Moderado	Negativo
Custo Afetivo	0,62	3,10	1,66	0,4	162	28	-
Custo Físico	0,67	3,33	2,75	0,2	36	152	-
Custo Cognitivo	0,63	3,16	2,24	0,3	87	101	-

Fonte: as Autoras.

A Tabela 2 mostra que as médias obtidas nos fatores Custo Afetivo e Custo Cognitivo apresentam valores abaixo de 2,29, indicando uma avaliação positiva desses dois aspectos de trabalho. Quanto ao fator Custo Físico (2,75), a média situa-se entre os valores 2,3 e 3,69, indicando a presença de níveis moderados de sacrifício fisiológico imposto pela produção. Quando se examina a distribuição dos escores por intervalos, constata-se que o Custo Afetivo (sentimentos afetivos e de humor no trabalho) foi o fator que se destacou mais positivamente na amostra, estando em nível satisfatório para 162 participantes (84,37%), porém moderadamente para 28 participantes (14,58%). Apesar desse aspecto positivo, observou-se que 152 (79,16%) e 101 (52,6%) carteiros, respectivamente, expressam julgamento moderado no tocante às exigências fisiológicas (cansaço pelo ritmo de trabalho) e cognitivas no trabalho (aprendizagem no trabalho e participação nas decisões).

Segundo Mendes e Ferreira (2007), resultados medianos não devem ser considerados favoráveis à saúde, pois indicam uma situação-limite de tolerância quanto às exigências do trabalho. Assim, os resultados sugerem que a dimensão Custo Humano no Trabalho, embora esteja preservada, representa risco de adoecimento aos carteiros, sendo tal risco provocado pelas exigências físicas e cognitivas em graus moderados.

Analisando-se os itens com maiores médias, foi possível observar as situações que influenciam tais resultados. No fator Custo Físico, as maiores exigências avaliadas pelos carteiros foram a necessidade de "Usar as mãos de forma repetida" (Item 31) e "Fazer esforço físico" (Item 29), pontuando respectivamente, 4,51 e 4,39.

Quanto ao Custo Cognitivo, que diz respeito ao uso da atenção, da visão e da memória por longos períodos durante a realização das atividades, observou-se que os itens com maiores pontuações foram "Usar a memória" (Item 18) e "Ter concentração mental" (Item 21) com médias de 4,23 e de 3,82, respectivamente, indicando que esses são os dois aspectos mais exigidos no trabalho.

Recorda-se que no trabalho dos carteiros, tanto para a execução das atividades internas quanto externas, faz-se indispensável o uso contínuo das mãos para manipular e efetuar a separação de cartas e objetos (ROSSI et al., 2007). Como esse ritual é feito diariamente e ao longo de toda jornada de trabalho, não é de estranhar que seja considerado desgastante pela amostra. Some-se a isso o fato de que o material, sendo volumoso, requer muita agilidade manual e forte poder de concentração para separá-lo corretamente por Código de Endereçamento Postal e por roteiro de entrega. Nessas circunstâncias, o carteiro trabalha sob pressão e sabe que qualquer descuido pode desencadear erros e problemas diversos que vão repercutir na pontualidade das entregas e, conseqüentemente, na boa imagem da empresa. Tal imagem, entretanto, é um patrimônio que eles desejam proteger (COSTA, 2000; MEDEIROS et al., 2007), o que pode estar justificando a interpretação do desgaste físico (andar, pedalar, carregar mochilas pesadas) e cognitivo no trabalho (memória e concentração) como exigências moderadas, e não como um sacrifício dispendioso.

Percepção dos Carteiros Sobre Danos Relacionados ao Trabalho

Avaliou-se essa terceira dimensão pelos fatores da EADRT: Danos Psíquicos, Danos Físicos e Danos Sociais. Diferentemente das anteriores, essa escala é composta por itens que retratam situações de saúde muito graves. Assim, embora matematicamente o ponto médio da escala seja 3,0, os autores Mendes e Ferreira (2007) desdobraram em dois intervalos com variação de um desvio padrão. Tais autores recomendam, então, quatro níveis de análise: avaliações acima de 4,1 são negativas, sinalizando a presença de doenças ocupacionais; avaliações entre 3,1 e 4,0 são moderadas/frequentes, sinalizando uma situação de saúde grave; avaliações entre 2,0 e 3,0 são moderadas, sinalizando um estágio de saúde crítico e avaliações abaixo de 1,9 são mais positivas, sinalizando uma situação de saúde suportável. Para

cada um dos fatores empíricos foram efetuadas análises descritivas, sendo os resultados apresentados na Tabela 3.

Tabela 3. Frequência de repostas por intervalos das médias nos fatores do EADRT para carteiros de João Pessoa e de Campina Grande (PB).

Fatores do EADRT	Mín.	Max.	Média	Coeficiente de variação	Níveis de Avaliação			
					Positiva (Suportável)	Moderado	Frequente	
Danos Psíquicos	0,00	5,00	1,23	0,7	138	26	6	12
Danos Físicos	0,00	3,80	1,85	0,4	100	65	13	-
Danos Sociais	0,00	4,01	1,10	0,9	149	26	9	-

Fonte: as Autoras.

A Tabela 3 mostra que as médias obtidas nos três fatores apresentam valores abaixo de 1,9, indicando que a amostra tende a avaliar positivamente os possíveis danos provocados pelo trabalho. Porém, quando se calcula a distribuição dos escores por intervalos, configuram-se efeitos do trabalho bem mais preocupantes à saúde, pois, conforme advertem Mendes e Ferreira (2007), a aparição ou repetição de níveis moderados já indica um processo de adoecimento. Observa-se que aparecem avaliações moderadas em todos os aspectos, sinalizando que a saúde psíquica (sentimentos negativos para consigo e com a vida em geral), física (dores corporais e distúrbios biológicos) e social (sentimentos de isolamento e conflitos sociais e familiares) da amostra está em perigo. Dos aspectos relacionados, os riscos

referentes aos Danos Psíquicos são bem preocupantes, existindo 6 participantes (3,12%) com sentimentos negativos e 12 participantes (6,25%) experimentando tais sentimentos numa intensidade muito forte. Dentre os itens deste fator, o “Mau-humor” (item 23) e a “Tristeza” (item 25) aparecem com as maiores médias, 2,17 e 1,72, respectivamente, podendo acarretar prejuízos no desempenho laboral e dificuldades de relacionamento no trabalho e na vida em geral.

Ainda mais preocupantes são os resultados referentes aos Danos Físicos que aparecem em graus moderado/frequente em 78 trabalhadores (40,62%), indicando a presença de graves distúrbios biológicos e de dores corporais crônicas, sendo o item 6 “Dores nas costas” com maior queixa ($M = 4,73$). Alerta-se que no estudo de Freitas (2006), as lombalgias têm sido um dos principais motivos de ausentismo dos carteiros ao trabalho, sendo, portanto, um inconveniente que deve ser imediatamente remediado, visto que atinge não apenas o trabalhador que padece de dor, mas também a empresa que pode ter sua produção e lucros rebaixados pelas consecutivas faltas dos trabalhadores com esse tipo de enfermidade. De acordo com Eler e Coltre (2010), o ausentismo apresenta relação com o volume da carga de trabalho, especialmente em épocas festivas, o que pode estar sinalizando, embora mereça mais pesquisas, certa influência na evidência de dores corporais crônicas. Por fim, há 35 participantes (18,23%) que se ressentem de Danos Sociais, experimentando sentimentos de isolamento e dificuldades no convívio entre os pares, sendo a “Insensibilidade em relação aos colegas”, item 13, com maior média ($M=2,18$). Apesar desse resultado ser desfavorável à saúde dos carteiros, observa-se que dentre os três fatores da EADRT, os Danos Sociais foi o fator que obteve melhor avaliação, podendo indicar que as relações sociais estão preservadas para a maioria (149 sujeitos, equivalendo a 77,6% da amostra).

Uma síntese geral dos resultados do ITRA mostra que praticamente todos os fatores foram avaliados positivamente, e nenhum foi considerado de alto risco à saúde, o que indica prevalência de bem-estar no ambiente de trabalho, que deve ser

mantido e fortalecido pela empresa por meio de políticas de gestão. Isto sinaliza que as estratégias de proteção dos riscos à saúde adotadas individualmente e pela empresa, parecem estar surtindo bons resultados, porém devem ser aprimoradas a fim de prover maior cobertura à saúde, principalmente no que se refere às exigências físicas e cognitivas, avaliadas moderadamente pelos fatores: Custo Físico ($M = 2,75$; $DP = 0,64$), com coeficiente de variação de 23% e Custo Cognitivo ($M = 2,24$; $DP = 0,67$), com coeficiente de variação de 30%, sendo ambos os de maior risco à saúde dos carteiros. Os resultados devem alertar os Correios sobre a importância e necessidade de se planejar ações, de curto e médio prazo, capazes de obstar os efeitos prejudiciais desses dois fatores.

Como assinalam Medeiros et al. (2007), é importante investir em práticas de gestão de recursos humanos, trazendo visão mais ampla a respeito de fatores relacionados à satisfação no trabalho, levando-se em conta a igualdade de oportunidades, a remuneração justa, as oportunidades de carreira e as relações interpessoais no trabalho, sendo estes dois últimos aspectos também sublinhados por Eler e Coltre (2010) como fatores de satisfação decisivos à qualidade de vida no trabalho, que não devem ser negligenciados pelas empresas.

Como essa pesquisa se insere dentro de um campo com escassos estudos sobre a saúde dos carteiros, considera-se útil a sua contribuição para fortalecer e estimular discussões sobre o tema no meio científico, bem como oferecer informações aos participantes do estudo e aos dirigentes da empresa para que, juntos, possam discutir melhorias contínuas no ambiente interno da empresa, sobretudo naqueles aspectos percebidos pela amostra como os mais ameaçadores à saúde.

Apesar dessas contribuições, algumas limitações da pesquisa devem ser pontuadas. Uma refere-se ao fato de não terem sido explorados dados de entrevistas que pudessem descrever mais profundamente as condições de trabalho da amostra. Também não se coletou dados entre os carteiros afastados do trabalho por licença

médica, nem se teve acesso aos pedidos de tais afastamentos que pudessem fornecer uma compreensão mais abrangente dos prejuízos à saúde no trabalho. Tais limitações abrem, entretanto, possibilidades para futuras investigações em que essas situação sejam mais bem discutidas na categoria ocupacional estudada. Outra limitação diz respeito ao uso de uma amostragem não probabilística e de uma distribuição não equitativa da amostra nas duas cidades da Paraíba, pois quando se fala da participação de 71,64% da população, observa-se que se obteve um censo em João Pessoa, enquanto em Campina Grande se obteve um percentual inferior a 50%. Apesar de ter-se atingido um percentual representativo, visto que quanto maior a amostra, maior a probabilidade de ela refletir a população inteira (FIELD, 2009), sugerem-se novos estudos com um percentual de coleta definida de forma aleatória e proporcionalmente ao tamanho da população de carteiros para cada cidade.

Ademais, sugere-se a realização de novas pesquisas que incluam outras variáveis como clima organizacional e significado do trabalho, a fim de verificar como os carteiros percebem e interpretam o ambiente de trabalho, e se os elementos compartilhados que dão sentido coletivo ao contexto de trabalho são geradores de BET.

Bibliografia

ALMEIDA, E. B.; *et al.* Gasto calórico nas atividades de trabalho e cotidianas dos carteiros que utilizam bicicleta. **Revista Brasileira de Cineantropometria & Desempenho Humano**, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 53-61, 2004.

ÁLVARO, J. L. **Desempleo y bienestar psicológico**. Madrid: Siglo Veintiuno de España, 1992.

ÁLVARO, J. L.; GARRIDO, A. Trabajo, ocupación y bienestar. In: GARRIDO, A. (Org.). **Sociopsicología del trabajo**. Barcelona: UOC, 2006. p. 99-132.

- BITENCOURT, D. P.; *et al.* Associação de variáveis meteorológicas com os afastamentos do trabalho devido a doenças respiratórias: um estudo entre trabalhadores dos correios de Santa Catarina. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional**, São Paulo, v. 34, n. 120, p. 139-149, 2009.
- BLANCH, J. M.; *et al.* Aspectos de la realidad laboral. In: BLANCH, J. M. (Org.). **Teoría de las relaciones laborales**: fundamentos. Barcelona: UOC, 2003. p. 40-42.
- CAMARGO, M. G. **Análise da percepção térmica dos carteiros do CDD – Londrina em relação ao uniforme utilizado em ambiente quente**. 2007. 157 f. Dissertação (Mestrado em Desenho Industrial) – Universidade Estadual Paulista, Bauru, 2007.
- CARVALHO, A.; *et al.* A gestão de pessoas como estratégia para o comprometimento organizacional: estudo de caso na empresa brasileira de correios e telégrafos – ECT. **Revista Pesquisa e Desenvolvimento Engenharia de Produção**. [s.l], v. 1, n. 5, 2006. Disponível em: <http://www.revista-ped.unifei.edu.br/documentos/V04N01/n5_art03.pdf>. Acesso em: 25 ago. 2010.
- CODO, W.; SORATTO, L.; VASQUEZ-MENEZES, I. Saúde mental e trabalho. In: ZANELLI, J. C.; BORGES-ANDRADE, J. E.; BASTOS, A. V. B. (Orgs.). **Psicologia, organizações e trabalho no Brasil**. Porto Alegre: Artmed, 2004. p. 276-299.
- COSTA, I. A. **Saúde e trabalho na categoria dos carteiros e o contexto de mudanças no mundo do trabalho**. 2000. 183 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) – Fundação Oswaldo Cruz, Recife, 2000.
- EMPRESA BRASILEIRA DE CORREIOS E TELÉGRAFOS. **História postal**. Rio de Janeiro: ECT, 2010. Disponível em: <<http://www.correios.com.br>>. Acesso em: 25 ago. 2010.
- ELER, A.; COLTRE, S. M. As condições de trabalho dos carteiros. **Revista Qualit@s**. Campina Grande, v. 9, n. 2, 2010, Disponível em: <<http://www.revista.uepb.edu.br/index.php/qualitas/article/viewPDFInterstitial/828/480>>. Acesso em: 28 out. 2010.
- FERREIRA, M. C.; MENDES, A. M. **Trabalho e risco de adoecimento**: o caso dos auditores-fiscais da Previdência Social Brasileira. Brasília: LPA, 2003.
- FIELD, A. **Descobrimo a estatística usando o SPSS**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

- FLAUSINO, T. C. **Qualidade de vida e condições de trabalho dos carteiros de Goiânia**. 2011. 128 f. Dissertação (Mestrado em Ciências Ambientais e da Saúde) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2011.
- FREITAS, T. **Lombalgia e absentismo**: estudo comparativo entre quatro actividades profissionais distintas (bancários, carteiros, cantoneiros e agricultores). 2006. 61 f. Monografia (Graduação em Educação Física e Desporto) – Universidade da Madeira, Funchal, 2006.
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 1987.
- GUIMARÃES, L. A. M. Fatores psicossociais de risco no trabalho. In: FERREIRA, J. J.; PENIDO, L. O. (Orgs.). **Saúde mental no trabalho**: coletânea do fórum de saúde e segurança no trabalho do estado de Goiás. Goiania: Cir Gráfica, 2013. p. 273-282.
- JÓDAR, P.; BENACH, J. Condiciones de trabajo. In: BENAVIDES, F. G.; RUIZ-FRUTOS, C.; GARCÍA, M. A. (Orgs.). **Salud laboral**: conceptos y técnicas para la prevención de riesgos laborales. Barcelona: Masson, 2004. p. 17-36.
- MEDEIROS, S. A. *et al.* Satisfação no trabalho como indicador de desempenho estratégico organizacional. In: **XVII ENCONTRO NACIONAL DE ENGENHARIA DE PRODUÇÃO**, 2007, Foz de Iguaçu. Proceedings... Foz de Iguaçu: Associação Brasileira de Engenharia de Produção, 2007. v. 1. p. 1-10.
- MENDES, A. M.; FERREIRA, M. C. Inventário sobre trabalho e risco de adoecimento (ITRA) – instrumento auxiliar de diagnóstico de indicadores críticos no trabalho. In: MENDES, A. M. (Org.). **Psicodinâmica do trabalho**: teoria, método e pesquisas. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2007. p. 111-126.
- POPIM, R. C.; *et al.* Câncer de pele: uso de medidas preventivas e perfil demográfico de um grupo de risco na cidade de Botucatu. **Revista Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 4, p. 1331-1336, 2008.
- PRIETO, C. **Trabajadores y condiciones de trabajo**. Madrid: Hoac, 1994.
- RAMOS, J.; PEIRÓ, J. M.; RIPOLL, P. Condiciones de trabajo y clima laboral. In: PEIRÓ, J. M.; PIETRO, F. (Orgs.). **Tratado de psicología del trabajo**: actividad laboral en su contexto. Madrid: Síntesis, 2002. p. 38-91.

- ROSA, L. R. **A percepção dos carteiros dos municípios do Vale do Rio dos Sinos acerca do conforto do calçado utilizado em suas atividades laborais**. 2004. 109 f. Monografia (Graduação em Fisioterapia) – Centro Universitário Feevale, Novo Hamburgo, 2004.
- ROSSI, E. Z.; CALGARO, J. C. C.; MELO, V. S. O trabalho dos carteiros no manuseio e na entrega de correspondências. In: MENDES, A. M. (Org.). **Psicodinâmica do trabalho: teoria, método e pesquisas**. São Paulo: Casa do psicólogo, 2007. p. 325-343.
- SARRIÁ, A.; GUARDIÀ, J.; FREIXA, M. **Introducción a la estadística en psicología**. Barcelona: Ediciones de la Universitat de Barcelona, 1999.
- SENA, J. E. A.; et al. Composição corporal e sua relação com o nível de atividade física de taxistas e carteiros de João Pessoa – PB. **Fitness & Performance Journal**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 1, p. 20-25, 2008.
- SIMIEMA, S. R. L. S.; SANTOS, A. G.; BRASILEIRO, M. E. Trabalhadores sob exposição solar que não adotam medidas de proteção contra a radiação ultravioleta têm uma maior predisposição para desenvolver câncer de pele. **Revista Eletrônica de Enfermagem**, Goiânia, v. 1, n. 1, 2010. Disponível em: <<http://www.ceen.com.br/revistaeletronica>>. Acesso em: 20 ago. 2010.
- SIQUEIRA, M. M. M.; PADOVAM, V. A. R. Bases teóricas de bem-estar subjetivo, bem-estar psicológico e bem-estar no trabalho. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 24, n. 2, p. 201-209, 2008.
- VARGAS, M. S. "Mandou, Chegou!": Um estudo sobre reputação na Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos. In: **II ENCONTRO DOS PROGRAMAS DE PÓS-GRADUAÇÃO EM COMUNICAÇÃO SOCIAL DE MINAS GERAIS**, 2009, Belo Horizonte. Proceedings... Belo Horizonte: Universidade Federal de Juiz de Fora, 2009. v. 1. p. 1-16.
- WARR, P. *Work, unemployment, mental health*. New York: Oxford University Press, 1987.

Recebido em 12 de dezembro de 2014

Aprovado em 04 de fevereiro de 2015



ariús

Revista de Ciências Humanas e Artes

ISSN 0103-9253 versão impressa – ISSN 2236-7101 versão online

O "PROFESSOR DO ÍNDIO É A JUREMA": REFLEXÕES SOBRE A PLANTA SAGRADA PARA OS ÍNDIOS PANKARÁ (CARNAUBEIRA DA PENHA/PE)

THE "TEACHER OF THE INDIAN IS JUREMA": REFLECTIONS ON A SACRED PLANT OF INDIANS PANKARÁ (CARNAUBEIRA OF PENHA / PE)

Edivania G. S. Oliveira¹

Instituto Federal do Sertão Pernambucano

Edson Silva²

Universidade Federal de Pernambuco

RESUMO

O objetivo deste texto é refletir na perspectiva da História Ambiental, sobre os conhecimentos que os povos indígenas possuem sobre a biodiversidade nos ambientes onde vivem, fazendo usos diversos dos recursos da Natureza. Com foco nas relações dos indígenas desde o período colonial com os rituais e os usos de plantas, principalmente à jurema, como é o caso dos índios Pankará, habitantes na Serra do Arapuá, Carnaubeira/PE, cujo conhecimentos em relação ao Bioma Caatinga e os usos da flora relacionam-se com o sagrado por meio das memórias Pankará.

PALAVRAS-CHAVE: Planta Jurema. Ritual. Povo Pankará.

¹ Mestranda em História no PPGH/UFCEG; Professora de História do Instituto Federal do Sertão Pernambucano - IF Sertão/PE Campus Petrolina; E-mail: edivania.granja@gmail.com

² Doutor em História Social/UNICAMP; Professor de História do Centro de Educação/Colégio de Aplicação-UFPE e do PPGH-UFCEG.

ABSTRACT

The objective of this paper is to reflect about the perspective of environmental history on the knowledge that indigenous peoples have on biodiversity in environments where they live, doing various uses of the resources of Nature. Focusing on the relationships of indigenous from the colonial period to the rituals and uses of plants, mainly jurema, as is the case of Pankará Indians, inhabitants of the Sierra Arapuá, Carnaubeira/PE, whose knowledge regarding the Caatinga and flora uses relate to the sacred through memories Pankará.

KEYWORDS: Jurema Plant. Ritual. Pankará People.

Introdução

Os seres humanos desde a antiguidade buscam na Natureza a cura para seus males espirituais e físicos, por meios de observações dos efeitos do uso de plantas em animais e assim a adquirindo experiências e também atribuir às plantas forças divinas. Assim, as plantas passaram a ter funções terapêuticas e ritualísticas, atribuídos de poderes medicinais e sagrados, existindo "um vínculo histórico entre diversidade sociocultural e biodiversidade" (LITTLE, 2002, p. 32).

Os povos indígenas adquiriram ao longo do tempo grande conhecimento sobre a biodiversidade nos ambientes onde vivem, fazendo usos diversos dos recursos da Natureza. O que é evidenciado, na perspectiva da História Ambiental nas relações dos indígenas desde o período colonial com os rituais e os usos de plantas, principalmente a jurema, como é o caso dos índios Pankará, habitantes na Serra do Arapuá, Carnaubeira/PE, cujos conhecimentos em relação ao Bioma Caatinga e os usos da flora relaciona-se com o sagrado por meio das memórias Pankará

Os índios e a jurema: uma planta sagrada e a ritualística

A partir das memórias dos indígenas permaneceram nomeações de serras, rios, riachos com vocábulos das línguas indígenas, como Caatinga, que significa "mata

branca". Os ambientes onde estavam/estão os indígenas sempre foram/são locais de habitação, de convivências, de dimensões sagradas cultuados na ancestralidade, numa interligação entre o natural e o sobrenatural. Pois, para os povos indígenas "O céu está presente na própria Terra". "E a sua religiosidade está estreitamente ligada ao que se apresenta misterioso e belo na própria Natureza" (ALBUQUERQUE, 2002, p. 75; 121).

O universo do encontro entre indígenas e colonizadores europeus, pode ser compreendido experiências de traduções. Pois, a partir do entendimento do 'outro' no encontro colonial, criado por colonos e indígenas, foram elaborados universos simbólicos novos a partir de fragmentos socioculturais. Do lado dos europeus, estava escrita a história do mundo nos 'ditos' e 'escritos' – da Bíblia e de documentos eclesiásticos, enquanto do lado dos indígenas existia o mundo dos "mitos e dos rituais". A "Descoberta" e a "Conquista" transformaram o mundo conhecido e puseram a "necessidade de reescrever a história" para colonos, missionários e indígenas na construção de "uma linguagem simbólica negociada", como é o caso dos maracás³, considerados pelos missionários como sinal de "idolatria" indígena. Compreende-se que a absorção das expressões socioculturais e religiosas europeias pelos índios ocorreu como forma de negociação, de "tradução", estratégias adotadas no reconhecimento do "outro" no universo cultural do "eu". (POMPA, 2003, p. 24; 55).

Nesse sentido, numa época de secas, em fins do século XVI e início do século XVII, os índios solicitaram ao Jesuíta Francisco Pinto durante a sua atuação missionária no Sertão nordestino, que fizesse chover. E logo que a chuva caiu, os índios passaram a tê-lo como xamã. O padre então passou a atuar "nos dois mundos: como um intercessor e como um grande xamã". E ainda, em outra ocasião o religioso foi recepcionado em outra aldeia indígena com festa, "música, dança e doação de presentes", simbolizando um ritual indígena, significando "profético, [...] modo de se

³O *Maracá* é um instrumento musical feito do fruto da planta *cabaça*, usado nos rituais Pankará com o sentido de invocação dos *Encantados* (PROFESSORES PANKARA, 2011).

comunicar com os espíritos". Assim, procurou "capitalizar a rivalidade entre o mundo cristão e o mundo sobrenatural indígena" (L'ESTOILE, 2011, p. 100-101). Demonstrando assim os religiosos apropriando-se dos códigos culturais e religiosos dos indígenas como estratégia para a atuação missionária.

A concepção cristã dos colonizadores na América Portuguesa foi responsável pela crítica e condenação do uso dos vegetais pelos índios, em especial, as plantas com significados "mágico-curativos", como a bebida produzida a partir da planta Jurema utilizada pelos indígenas para manter contato com os "encantados". O ritual e o consumo da bebida foram interpretados pela Igreja Católica Romana através de seus representantes como forma de desvio de condutas dos índios "cristianizados" (APOLINÁRIO, 2014).

Um estudo sobre as relações entre indígenas e missionários na Paraíba oitocentista, destacou a Carta do Capitão- mor da Paraíba ao Rei D. João V em 1739 sobre o consumo da bebida e do fumo extraído da jurema pelos índios no aldeamento de Boa Vista, localizado na região de Mamanguape, com a intenção de manter contato com as entidades indígenas, com o divino. O Capitão-mor denunciou ao monarca português o uso da bebida jurema e a participação na prática ritualística indígena, considerada feitiçaria pelos missionários na Aldeia Boa Vista (FREIRE, 2013).

Afirmava a autoridade que a Direção, desdobramento do Diretório dos Índios (1755), foi a laicização do Estado através da prerrogativa de nomeação e ocupação de cargos por funcionários seculares e não religiosos, além de regular os índios das novas vilas. O documento de regulamentação da Direção continha de forma expressa a proibição do consumo da jurema, definindo que fazia muito mal aos bons costumes e prejudicial à saúde dos consumidores. Apontando à variedade botânica composta de três tipos da jurema, a branca (*Vitex agnux-castus*), a preta (*Mimosa hostilis Benth*) e a mansa (*Mimosa verrucosa*). Na denuncia ao Rei, o Capitão-mor da Paraíba e o Bispo de Olinda descreveram o que chamaram de manifestações diabólicas, práticas de feitiçarias e alterações de êxtase de ordem místico-religioso

dos consumidores da Jurema: "aqueles indivíduos tomavam uma bebida produzida através da raiz da acácia jurema, passavam pela experiência de 'quase-morte'[...]" (FREIRE, 2013, p. 108).

A esse respeito afirmavam ainda que "nas práticas de utilização de determinadas ervas, entre elas a jurema, capaz de ter desencaminhado os religiosos Carmelitas que passaram a adotar as crenças de alguns feiticeiros índios" (APOLINÁRIO, 2014, p. 206). Portanto, a política empreendida pela Direção sobre as práticas de curas pelos indígenas somente permitiu o uso de aguardente para curas e a abolição total do uso da jurema, considerada prejudicial aos bons costumes e a saúde dos índios (MEDEIROS, 2011).

A descrição da jurema também foi relatada por José de Alencar, na obra literária *Iracema*, escrita em 1865, classificado como romance indianista, apresentando o surgimento lendário do Ceará a partir do amor entre uma índia e um português, colonizador, retratando as relações entre os nativos e os colonizadores. A crítica de Alfredo Bosi sobre a obra *Iracema* foi sobre a forma de concepção mitológica do sacrifício do índio ao branco, com implicações ideológicas, na legitimação da ocupação e posse do continente pelo europeu, pois "[...] o risco do sofrimento e morte é aceito pelo selvagem sem qualquer hesitação, como se sua atitude devota para com o branco representasse o cumprimento dum destino, que Alencar apresenta em termos heroicos e idílicos" (BOSI, *apud* CAMILO, 2007, s/p).

Na citada obra de José de Alencar, vale salientar que a primeira narrativa sobre a jurema deu-se a partir da conversa do Pajé Araquém da nação Tabajara, pai de Iracema com o estrangeiro, o português Martim, aliado potiguara, inimigos dos tabajaras, sobre a impossibilidade da união entre Iracema e Martim. Devido a Iracema guardar "o segredo da Jurema e o mistério do sonho. Sua mão fabrica para o Pajé a bebida de Tupã". Em outro trecho do romance foi descrita que "A viagem de Tupã guarda os sonhos da jurema que são doces e saborosos", incluindo também na trama o uso da jurema, "Martim lhes arrebatou das mãos e libou as gotas do verde e

amargo licor". Nessas passagens do livro de José de Alencar, podemos perceber o efeito inebriante e "endógeno" da jurema, que provoca "sonho e ilusão". (ALENCAR, 2011, p. 37 e 60).

Em estudo sobre os índios Kiriri-Xocó habitantes em Alagoas a respeito dos significados da planta jurema, foi destacada a planta considerada como droga mágica no Nordeste. E que existem várias espécies da árvore, popularmente denominadas jurema mansa, a branca, a de caboclo, a de espinho, a preta e a jureminha. Porém, as pesquisas apontaram que os índios no Nordeste utilizam a jurema preta, classificada como *mimosa hostilis* benth ou *mimosa tenriflora*, a jurema mansa, classificada como *mimosa verrucosa*. A pesquisa analisou que para os índios as relações são estabelecidas na ritualística por meio do mundo vegetal, em especial com a jurema, pois as raízes da planta são representações das raízes do grupo. E por isso são secretas e ficam escondidas embaixo da terra, tendo o poder de transformar-se "em divindades através de um idioma ancestral, ou seja, um código de sinais estabelecidos entre plantas e índios no tempo mítico" (MOTA, 1998, s/p).

Uma pesquisa sobre ritual e etnicidade dos índios Kiriri na Bahia, enfocando a jurema, destacou que "os encantados" podem ter existido e depois se encantado, habitando o reino da jurema e só podem ser acionados através da ingestão da jurema. Demonstrou que desde o século XVIII a jurema era usada em ritual no Rio Grande do Norte, com a denominação de "adjunto da jurema", conforme relatou um padre. Outro relato religioso sobre o uso da jurema e seu efeito narcótico foi feito sobre os índios no Rio Negro, como também no século XIX relatos indicavam que os índios no Piauí faziam uso de uma bebida feita de jurema, um 'licor embriagante' (NASCIMENTO, 1994).

O mesmo autor definiu que o complexo ritual da jurema ocorreu a partir da utilização da planta para fabricação de bebidas com fins ritualísticos e ainda afirmou: "parece mesmo que as representações do 'índio', em se tratando de Nordeste pelo

menos, estão sempre associados à jurema, e a presença de um elemento vale a do outro e vice-versa” (NASCIMENTO, 1994, p. 95).

Outro pesquisador afirmou que “os Encantados são ‘índios vivos que se encantaram [...], o segredo do encantamento é o núcleo da própria identidade da aldeia” e que a ritualística do Toré é uma representação teatral, política, de rito e de credo. (ARRUTI, 2004, p. 271)

Na área da etnofarmacobotânica um estudo sobre as plantas em seu papel na eficácia das terapêuticas mágico-religiosas na medicina popular, evidenciou como são designados os protagonistas que desempenham a arte de cura, que fazem a medicina popular são denominados pelo povo de “doutores” e também conhecidos como “raizeiros, curandeiros, benzedeiros, rezadores, caboclos, pais e mães-de-santo, mestres catimbozeiros, juremeiros, pajés urbanos e pajoa” (CAMARGO, 2012, p.2).

A autora acima citada explicitou também que nas diferentes regiões brasileiras as práticas médicas populares são revestidas de diversas facetas, com peculiaridades de manejos instrumentais regidos por práticas mágico-religiosas, com dinâmica de sacralização da medicina compartilhadas pelos membros dos diversos grupos sociais que compõem a sociedade. Ressaltou que são utilizados nas práticas de curas pela medicina popular elementos da Natureza, como cabaças, plantas medicinais, bebidas ritualísticas, instrumentos musicais e cânticos envolvendo o simbólico e o físico. As plantas medicinais como valor curativo desempenham papel sacral, pela ação de agentes químicos nelas contidos e também pelo poder simbólico que faz parte do conjunto ritualístico no preparo e no momento da cura.

E ainda que a concentração de princípios ativos poderá ser encontrada em várias partes ou em partes distintas de cada planta, como raiz, caule, folha, fruto, sementes, flor. Por isso, a compreensão sobre a eficácia terapêutica devem conter elementos de ordem material e imaterial em “face à dinâmica do corpo humano, em

seus componentes psicológicos e bioquímicos”, envolvendo potenciais farmacológicos e também processos ritualísticos de cura (CAMARGO, 2012, p. 11), como é o caso da jurema preta da qual é extraída partes da raiz para o fabrico do “vinho da jurema”.

A planta jurema, além de sua classificação botânica, possui os significados de bebida sagrada, denominada de ‘vinho da jurema’ usada nas cerimônias mágico-religiosas e como entidade divina (ANDRADE & ANTHONY, 1998). Nesse sentido, a jurema é uma árvore, mas não necessariamente uma única espécie, variando em cultos e em cada região a espécie botânica utilizada.

É uma bebida de uso religioso e medicinal, feita a partir de partes da planta jurema, sendo as mais usadas às espécies, *mimosa tenuiflora* e a *mimosa verrucosa*, preparada somente com os tecidos vegetais ou combinadas com outros ingredientes. É também uma entidade, um culto religioso indígena ou afro-brasileiro, com variadas denominações, como,

Pajelança, Toré, catimbó, umbanda, candomblé de caboclo, etc. [...] Jurema também pode ser o local de culto e oração: a mesa da Jurema ou o “congá” umbandista. Jurema é o “mundo espiritual” de onde provêm os encantados que se manifestam nas sessões. Jurema é o “plano espiritual” dos espíritos cultuados na difusa “espiritualidade brasileira”, que se apresentam como índios. Jurema é uma índia metafísica. Atende pelo nome de Jurema uma apresentação antropomórfica do sagrado florestal [...] A Jurema é um tronco (de juremeira). Um galho que ritualmente marca um ponto de sacralidade no lugar do culto. Mas o tronco do juremal também é o lugar de onde vêm os caboclos e mestres do seu culto, o que é literalmente verdadeiro: mais do que uma figura de linguagem, a Jurema ingerida comumente é preparada a partir da casca do tronco (ou da casca da raiz) [...] também são um sinal diacrítico da identidade étnica indígena. A Jurema é um traço significativo que delimita o “ser” índio (BAIRRÃO, 2003, s/n).

Desde o início da colonização no Brasil estabeleceu-se relações de conflitos e trocas entre indígenas e quilombolas. E o “complexo da jurema” significa,

Parte da ideologia indígena e africana, e como um fenômeno social que resistiu às incursões da dominação europeia subordinando-se às mesmas, sem, no entanto perder suas características e unindo elementos dos rituais indígenas e negros, que se adaptavam às condições de urbanização e envolvimento na sociedade brasileira [...] formas de resistência cultural e estratégia de sobrevivência [...] negros e índios brasileiros foram reformulando suas táticas de sobrevivência, emprestando seu conhecimento ancestral sobre o uso do meio ambiente (MOTA e BARROS, 2002, p. 19-20).

Dessa forma, pode-se referenciar a jurema como planta, bebida e entidade ou ainda como planta sagrada, dotada de força mágico-religiosa para os indígenas no Nordeste. Pois mesmo os grupos que não fazem uso da planta na ritualística, referenciam a sua sacralidade que representa a mata sagrada de seus territórios como apontou Grünewald (2008), destacando ainda que a jurema preta,

A *Mimosa tenuiflora* (Willd). Poir é uma das que mais chamam a atenção pela alta concentração de N-N-dimetiltriptamina (DMT) que apresenta. Isto é, uma substância capaz de promover intensas alterações de consciência e percepção. Das cascas das raízes dessas plantas são elaboradas beberagens usadas ritualmente por grande número de sociedades indígenas no Nordeste (GRÜNEWALD, 2008, s/n).

Assim, a planta jurema, em especial a jurema preta (*mimosa hostilis*) considerada sagrada por diversos povos indígenas no Nordeste brasileiro, possuem como princípio ativo farmacológico, a DMT (N, N-Dimetiltriptamina). Substância alucinógena, sendo identificada na jurema em 1946, pelo químico pernambucano Gonçalves de Lima. O princípio ativo DMT é inativo por via oral, sua atividade só é

possível por absorção de inspiração nasal ou misturada com outra substância que iniba a enzima MAO (monoamino-oxidase) presente no aparelho digestivo que tem a função de neutralizar a DMT (CARNEIRO, 2004).

Pode-se supor então que os índios são conhecedores de plantas que contêm alguma substância inibidora da enzima presente no organismo, responsável pela liberação da DMT na fabricação do “vinho da jurema”. Dessa forma, em relação aos efeitos da bebida Jurema e o “segredo de índio”, a partir da combinação com outras plantas no fabrico de “vinho” podem ativar o princípio ativo DMT e a função inibidora de MAO. Vale salientar que as plantas usadas no ritual por diversos grupos indígenas nordestino são classificadas como “plantas de ciência”.

Em estudo sobre a jurema preta foram descritos os efeitos causados pela Dimetilriptamina presente nesta espécie, as experiências místicas e visionárias, relatadas pelos indígenas, tais como: alterações de humor com euforia e depressão, ansiedade, distorção de percepção de tempo, espaço, forma e cores. Alucinações visuais, algumas vezes bastante elaboradas e do tipo onírico, ideias delirantes de grandeza ou de perseguição, despersonalização, midríase, hipertemia e aumento da pressão arterial (MARTINEZ; ALMEIDA; PINTO, 2009).

Destaca-se que as plantas possuidoras de substâncias responsáveis pela alteração da consciência são nomeadas como “enteógenos”, com o significado que essas plantas têm “ao trazerem a divindade para a consciência, fazem-na presente no espaço da realidade de quem a ingeriu” (MOTA; ALBUQUERQUE, 2002, p. 11).

Jurema: “Professor do índio Pankará”

O processo de territorialização dos indígenas no Nordeste, ocorrido a partir do século XX teve o ritual do Toré como sinal diacrítico de afirmação da indianidade, “Transmitido de um grupo para outro por intermédio das visitas dos pajés e de outros coadjuvantes, o Toré difundiu-se por todas as áreas e se tornou uma

instituição unificadora e comum” (OLIVEIRA, 2004, p. 28). Como é o caso dos Pankará, pois a planta jurema, de cuja raiz é preparada uma bebida é compreendida pelo Pajé Pedro Limeira que, “o professor do índio é a jurema” (PEDRO LIMEIRA, 2012). Assim, os Pankará afirmam também sua identidade através da ritualística do Toré com elementos da Natureza.

As formas de estratégias de manutenção da diferença étnica podem ser compreendidas a partir de elementos que compõem a ritualística indígena. Principalmente o segredo da jurema por meio do sentido que o conhecimento que alguns índios têm e guardam secretamente é cercado do drama e da magia que a jurema pode evocar (MOTA; BARROS, 2002). Por isso, a planta jurema é considerada como,

uma planta professora-mensageira, que ensina e traz mensagens, que viabiliza experiências capazes de mudar suas vidas ou enraizá-los mais ainda nas tradições dos ‘antigos’ as quais, portanto, têm a força de lhes fixar na sua autoidentidade étnica (MOTA, 2008, p. 5).

No movimento messiânico ocorrido no século XVIII na região de Flores, Sertão de Pernambuco, foi relatado o uso pelos seus membros da jurema misturada com a planta manacá. Também o inglês Henri Koster descreveu o uso da jurema por índios habitantes na área da cultura canavieira no litoral. Por isso, foi afirmado por um entrevistado Pankará que a jurema para os índios do Nordeste, significa a ciência indígena. É interessante destacar que o Pajé Pankará, Manoel Antonio, conhecido como João Miguel afirmou que,

Atualmente só usa a Jurema Preta pura, antes misturava a Jurema com álcool e Manacá, mas deixava os índios tudo doido e que ainda [quando] acrescentava a planta Liamba, os índios dançavam três dias sem parar. Agora no ritual serve a Jurema Preta pura com suco de Maracujá do Mato, que tem o efeito de acalmar os índios (MANOEL ANTONIO DO NASCIMENTO, 2014).

Segundo, Mota (1998) na pesquisa com Xiriri-Xocó (AL), os índios não usam a jurema de espinhos (jurema preta), para fazer o vinho ritual, porque “endoida” os índios. Dessa forma, supõem que os índios tem conhecimento sobre os efeitos “enteógenos” provocados pela mistura de outras plantas no fabrico do vinho da jurema. Por isso, atualmente alteraram o preparo e o tipo de plantas usadas na ritualística com a finalidade de manter os “índios calmos”, não deixá-los “doidos”. Será tal prática uma forma de garantia de inserção nos códigos da sociedade envolvente?

Os recursos naturais e principalmente as plantas usadas na ritualística são importante no processo de consolidação e afirmação identitária de vários povos indígenas no Sertão nordestino. Os saberes indígenas são variados sobre os recursos da flora, como é o caso do povo Pankararé (BA) analisados em estudo etnobotânico realizado onde o autor destacou ainda que as plantas com finalidades ritualísticas são importantes no processo de construção e manutenção da identidade étnica daquele grupo indígena (COLAÇO, 2006).

A etnicidade pode ser apontada como dinâmica, com características específicas em função das relações negociáveis e conflituosas dos grupos étnicos. Nesse sentido, é importante o reconhecimento sobre os conhecimentos/saberes que os indígenas possuíam sobre a diversidade vegetal e a relação cosmológica do ambiente originário ou nos diferentes biomas que ocuparam por motivos diversos gerados pelos processos migratórios. Como foi o caso dos indígenas Tarairiú e Kariri, no período colonial que forçadamente migraram do Sertão, “com suas pautas culturais mágico-curativas vinculadas à vegetação da Caatinga, tiveram que migrar para as regiões da mata atlântica do litoral paraibano” (APOLINÁRIO, 2014, p. 226).

Foram aldeados em Alhandra (PB) atendendo interesses da colonização portuguesa, para onde trouxeram a jurema, planta originalmente do Semiárido. Nas terras do extinto aldeamento até os dias atuais são realizados os bastantes conhecidos cultos afrobrasileiros em torno de grandes árvores da jurema. São muito

conhecidas também as cidades imaginárias, como a "*Cidade Encantada da Jurema*", ou a "*Ciência do Acais*" locais frequentadíssimo pelos praticantes de cultos afrobrasileiros. (SALLES, 2004)

Para o povo Atikum, habitante na Serra Umã no Sertão pernambucano, o uso da jurema no ritual faz parte da "ciência do índio", que obtêm dos "encantados" a indicação do local e a forma de corte da planta. Portanto, o local de extração é de conhecimentos de poucos índios e só retiram uma parte da raiz para evitar matar a planta. Afirmam que "a dona da ciência é a jurema". Existe uma relação de solidariedade mútua entre os Atikum e os Pankará por meio da partilha de rituais e das relações de compadrio. Os Atikum reconhecem que a família Limeira, principalmente, o atual Pajé Pedro Limeira, são "grandes sabedores" (SILVA, 2007, p. 38 e 72), ou seja, conhecedores da "ciência do índio".

Dessa forma, foi afirmado que o conhecimento sobre a planta jurema e seus significados pelos Pankará,

para o preparo da bebida jurema, utilizado nos rituais do toré, a raiz da Jurema não pode ser coletada em qualquer lugar. Segundo o Pajé Pedro Limeira [...] a jurema 'ouve coisas' e essas coisas podem interferir durante o ritual. Por isso, a raiz da Jurema só pode ser coletada nas matas sagradas" (BULCÃO, 2010, p. 35).

É salutar afirmar que em nosso estudo, foi considerado as memórias dos índios Pankará em suas relações com o ambiente natural, a Serra do Arapuá, como elemento compósito pelas representações atribuídas aos nichos ecológicos, a cosmologia e a história Pankará permeada pela natureza conflitiva de definição dessa história (ARRUTI, 1996) e na concepção de "elos de uma história coletiva, de um pertencimento, em um conjunto de situações e experiências históricas que conferem uma identidade, baseada em um espaço ancestral comum" (SILVA, 2008, p. 279).

Nesse sentido, Oliveira (2004) afirmou que no processo de afirmação da identidade étnica foi instituído pelos indígenas em duas categorias, “os tronco-velhos”, representados pelos antepassados e “as pontas de ramas” pelos novos grupos indígenas do Nordeste, “Quando as cadeias genealógicas foram perdidas na memória e não há mais vínculos palpáveis com os antigos aldeamentos, as novas aldeias têm de apelar aos ‘encantados’ para afastar-se da condição de ‘mistura’ em que foram colocados” (OLIVEIRA, 2004, p. 29). Dessa forma, a memória é componente fundante da “busca de direitos dos grupos remanescentes emergentes [...]. A memória como fulcro da identidade”, o Toré é a síntese da memória étnica (ARRUTI, 2004, p. 278-279).

As mobilizações sociopolíticas dos indígenas no Nordeste para afirmação identitária e garantia de seus territórios relacionam-se ao acionamento das memórias coletivas através da (re)criação das experiências comunitárias e ritualísticas, relacionados à terra e aos “encantados” por meio dos sentidos atribuídos aos “rios, as árvores, os animais, o ritual, a luta pela terra” (SANTANA, 2009, p. 50).

Em visita a região no início da década de 1950, o antropólogo norteamericano William Hohenthal afirmou a ritualística com “o importante fator identitário para os índios na Serra do Arapuá e destacou o líder dos “Pacará”, Luiz Limeira, pela importância na “vida religiosa e cerimonial da tribo” e que os,

Neo-brasileiros desejam/acima de tudo que os caboclos assim esqueçam que são índios, pois os latifundiários tem grande medo que o governo federal, através do SPI, talvez vá estabelecer um posto lá, ou pelo menos garantir aos índios seus direitos as terras ocupadas por eles por centenas de anos. Essa é a razão que os moradores, agindo sob ordens de seus patrões, querem proibir de qualquer maneira, que os índios dansem seu ‘toré’ ou celebrem a cerimônia de jurema, etc., para que possam dizer ‘que’ não há índios na Serra da Cacaria” (MENDONÇA; SANTOS, 2013, p. 80).

O antropólogo Hohenthal descreveu a ritualística dos índios e o uso da planta jurema,

Geralmente, uma infusão narcótica é preparada com o entrecasco da juremeira (*Acacia jurema* M., ou *Mimosa nigra*), que combinada com inalações copiosas de forte fumo de rolo, e acrescida ainda de auto-hipnose provocada por dança e cantos monótonos, resulta em visões que, afirmam, permitem aos participantes falar com os espíritos (HOHENTHAL, 1960, p. 61).

Vale salientar que os moradores na Serra do Arapuá e Cacaria mobilizaram-se desde da década de 1950 pelo reconhecimento governamental, tendo momentos de conflitos e disputas com os fazendeiros, alianças e rupturas com os índios Atikum, Serra do Umã. E somente em 2003 autodenominaram “povos resistentes”, “com uma nova etnia, os Pankará. A partir dessa redefinição partiram para o processo de garantir direitos de assistência e fundiários” (PAOLIELLO, 2010, p. 226).

Em nosso estudo também consideramos o Ambiente nos seus aspectos físicos, biológicos e como construção sociocultural a partir da “identificação do conjunto de recursos naturais disponíveis no território de uma sociedade” (DRUMMOND, 1991, p. 182) e na valorização da diversidade do saber indígena sobre a biodiversidade local (PÁDUA, 2004). Nessa premissa, compreendemos que o Território Pankará é permeado de relações complexas socioambientais através de três ecossistemas existentes, nas relações de parentescos, nos processos migratórios e na concepção da identidade étnica (BULCÃO, 2010).

Foi afirmado pela índia Noemia que a planta jurema é utilizada pelos Pankará, “para fazer o vinho da jurema para curar, junto com as orações que os Pajés têm os segredos, mas também tem os anciãos que sabem também rezar e usam as ervas” (NOEMIA LOPES, 2014). Destaca-se que os Pajés foram e são responsáveis pelo conhecimento da biodiversidade, principalmente relacionados as ervas e aos rituais. Por isso, considerados guardiões das receitas mágico-religiosas (APOLINÁRIO, 2014).

É por demais importante considerar a planta jurema e suas diferentes espécies e formas de usos na terapêutica e na ritualística:

A Jurema preta sem espinho é usada para o ritual de falar com os encantados, faz o vinho da Jurema. A Jurema preta com espinho serve para curar diabetes, colesterol, próstata e para inflamação de doenças da mulher. Tira a casca e bate e espreme com água e coloca numa vasilha e fecha. Dura até 06 meses. Pega essa mistura e coloca mais água e toma todos os dias (MANOEL GONÇALVES DA SILVA, 2013).

Compreendeu-se a “ciência do índio” e a jurema como “professora do índio” relacionados com a noção de segredo, compondo um dos aspectos diferenciadores na afirmação da identidade Pankará.

Referências

- ALBUQUERQUE, Manuel Coelho. **Seara indígena: deslocamentos e dimensões identitárias**. 2002. 162 p. Dissertação (Mestrado em História) – PPGHS/UFC, Fortaleza, 2002.
- ANDRADE, J. M. T., & ANTHONY, M. (1998). Jurema: da festa à guerra, de ontem e de hoje. Etnobotânica da Jurema: *Mimosa tenuiflora* (Willd.) Poiret (*M. hostilis* Benth.) e outras espécies de Mimosáceas no Nordeste-Brasil. In **Metapesquisa**. Disponível em: <http://www.ufrn.br/sites/evi/metapesquisa/velhos/jurema.html>. Acessado em 10/01/2014.
- APOLINÁRIO, Juciene Ricarte. Plantas nativas, indígenas coloniais: usos e apropriações da flora da América portuguesa. In: KURY, Lorelai (Org.). **Usos e circulação de plantas no Brasil – séculos XVI-XIX**. Rio de Janeiro: Andrea Jakobsson Estúdio Editorial, 2014. p. 180-227.

ARRUTI, José M. P. A. **O reencantamento do mundo**: trama histórica e arranjos territoriais Pankararu. 1996. 219 f. Dissertação (Mestrado em Antropologia Social) – UFRJ-PPGAS/Museu Nacional, Rio de Janeiro, 1996.

_____. A árvore Pankararu: fluxos e metáforas da emergência étnica no sertão do São Francisco. In: OLIVEIRA, João Pacheco de (Org.). **A viagem de volta**: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena. 2. ed. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria/LACED, 2004. p. 231-279.

BAIRRÃO, José Francisco Miguel Henriques. Raízes da Jurema. **Psicol. USP**, São Paulo, v. 14, n. 1, 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sciarttext&pid=S0103-65642003000100009>. Acessado em 02/04/2014.

BOSI, Alfredo. Um mito sacrificial: o indianismo de Alencar. In: BOSI, Alfredo. **Dialética da colonização**. São Paulo: Companhia das Letras, 1992. pp. 176-193. Apud: CAMILO, Vagner. Mito e História em Iracema: a recepção crítica mais recente. *Novos estud.* – CEBRAP, São Paulo, n. 78, July 2007. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-33002007000200014&script=sciarttext#b_ack1. Acessado em 02/04/2014.

BULCÃO, Luís Lyra da Silva. **Relatório Ambiental – Grupo de Trabalho de Identificação/Delimitação da Terra Indígena da Serra do Arapuá**. Florianópolis: FUNAI – Salvaguarda de Comunidades Indígenas, Contrato no. CLTO 1748/2009 e IRPF: AS-4043/2009, 2010.

CAMARGO, Maria Thereza Lemos de Arruda. Contribuição ao estudo etnofarmacobotânico das plantas em seu papel na eficácia das terapêuticas mágico-religiosas na medicina popular. In: 13º SEMINÁRIO NACIONAL DE HISTÓRIA DA CIÊNCIA E DA TECNOLOGIA, 2012, Lisboa. **Anais eletrônicos...** Lisboa: s/e, 2012. Disponível em: <http://www.ielt.org/artigos/cientificos/98>. Acessado em 30/12/2013.

CARNEIRO, Henrique. As plantas sagradas na História da América. **Varia História**, n. 32, Julho 2004, p. 102-118. Disponível em: http://www.academia.edu/974802/As_plantas_sagradas_na_historia_da_America. Acessado em 03/01/2014.

COLAÇO, Miguel Ângelo da Silva. **Etnobotânica dos índios Pankararé no Raso da Catarina–Bahia**: uso e importância cultural de plantas da Caatinga. 2006. Dissertação (Mestrado em Botânica) – UEFS, Feira de Santana, 2006.

DRUMMOND, José Augusto. A História Ambiental: temas, fontes e linhas de pesquisa. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 8, p. 177-197, 1991. Disponível em: http://www.moodle.ufba.br/file.php/11646/Hist_ria_ambiental.pdf. Acessado em 30/11/2012.

FREIRE, Glaucia de Souza. **Das “feitiçarias” que os padres se valem**: circularidades culturais entre os índios Tarairiú e os missionários na Paraíba oitocentista. 2013. 156 f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande, 2013.

GRÜNEWALD, Rodrigo de Azeredo. Toré e Jurema: emblemas indígenas no Nordeste do Brasil. **Cienc. Cult.**, São Paulo, v. 60, n. 4, oct. 2008. Disponível em: http://cienciaecultura.bvs.br/scielo.php?pid=S000967252008000400018&script=sci_arttext. Acessado em 02/04/2014.

HOHENTHAL Jr., W. D. As tribos indígenas do Médio e Baixo São Francisco. In: **Revista do Museu Paulista**, nova série, São Paulo, v. XII, p. 37-71, 1960.

L’ESTOILE, Charlotte de Castelnau. Estratégias evangelizadoras e modelos missionários no Brasil Colonial. Francisco Pinto (1552-1608), Jesuítas e caraíbas. In: OLIVEIRA, João Pacheco de. (Org.). **A presença indígena no Nordeste**: processos de territorialização, modos de reconhecimento e regimes de memórias. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2011. p. 91-112.

LITTLE, PAUL, E. **Territórios e povos tradicionais no Brasil**: por uma Antropologia da territorialidade. Brasília, 2002. (Série Antropológica) Disponível em: http://www.direito.mppr.mp.br/arquivos/File/PaulLittle_1.pdf. Acessado em 10/06/2014.

MARTINEZ, Sabrina T.; ALMEIDA, Márcia R.; PINTO, ÂNGELO C. Alucinógenos naturais: um voo da Europa Medieval ao Brasil. **Quím. Nova**, São Paulo, v. 2, n. 9, 2009.

Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S0100-40422009000900047>. Acessado em 20/02/2014.

MEDEIROS, Ricardo Pinto de. Política indigenista do período pombalino e seus reflexos nas capitanias do Norte da América portuguesa. In: PACHECO DE OLIVEIRA, JOÃO (Org.). **A presença indígena no Nordeste**: processos de territorialização, modos de reconhecimento e regimes de memórias. Rio de Janeiro: Contra Capa, 2011. p. 115-144.

MENDONÇA, Caroline Leal e SANTOS, Carlos Fernando dos. Projeto Cultural – Pacará Pacarati: memória e saberes do nosso povo. Oficina: patrimônio histórico técnicas e metodologias na pesquisa documental acerca da História Indígena em Pernambuco. Fontes primárias – Anexo. In: MENDONÇA, Caroline Farias Leal. **Insurgência política e desobediência epistêmica**: movimento descolonial de indígenas e quilombolas na Serra do Arapuá. 2013. Tese (Doutorado em Antropologia) – UFPE, Recife, 2013.

MORAN, E. F. **Meio ambiente e florestas**. São Paulo: Editora SENAC, 2010.

MOTA, Clarisse Novaes da. Considerações sobre o processo visionários através do uso da jurema indígena. In: 26ª RBA, 2008, Porto Seguro. **Anais eletrônicos...** Porto Seguro: s/e, 2008. Disponível em: http://www.abant.org.br/conteudo/ANAIS/CD_Virtual_26_RBA/grupos_de_trabalho/trabalhos/GT%2006/clarice%20novaes%20da%20mota.pdf. Acessado em 31/12/2013.

MOTA, Clarice Novaes da; ALBUQUERQUE, Ulysses Paulino de. (Orgs.). **As muitas faces da jurema**: de espécie botânica à divindade afro-indígena. Recife: Edições Bagaço, 2002.

MOTA, Clarice Novaes; BARROS, José Flávio Pessoa de. O complexo da jurema: representações e drama social negro-indígena. In: MOTA, Clarice Novaes da; ALBUQUERQUE, Ulysses Paulino de. (Orgs.). **As muitas faces da jurema**: de espécie botânica à divindade afro-indígena. Recife: Edições Bagaço, 2002. p. 19-60.

NASCIMENTO, Marco Tromboni de S. **O tronco da Jurema**: ritual e etnicidade entre os povos indígenas do Nordeste – o caso Kiriri. 1994. Dissertação (Mestrado em Sociologia) – UFBA, Salvador, 1994.

OLIVEIRA, João Pacheco de (Org.). **A viagem de volta**: etnicidade, política e reelaboração cultural no Nordeste indígena. 2. ed. Rio de Janeiro: Contra Capa Livraria/LACED, 2004. 361 p.

PÁDUA, José Augusto. A ocupação do território brasileiro e a conservação dos recursos naturais. In: MILANO, M; TAKAHASHI, L; NUNES, M. **Unidades de Conservação**: atualidades e tendências. Curitiba: Fundação O Boticário, 2004. Disponível em: <http://www.ambiente.sp.gov.br/cea/files/2011/12/JoseAPadua.pdf>. Acessado em 18/05/2014.

PAOLIELLO, Tomás. **Revitalização étnica e dinâmica territorial em Mirandiba**: alternativas contemporâneas à crise da economia sertaneja. 2010. Dissertação (Mestrado em Geografia) – UFRJ, Rio de Janeiro, 2010.

POMPA, Cristina. **Religião como tradução**: missionários, Tupi e “Tapuia” no Brasil colonial. Bauru: EDUSC, 2003.

SALLES, Sandro Guimarães de. À sombra da Jurema: a tradição dos mestres juremeiros na Umbanda de Alhandra. **Revista Antropológicas**, ano 8, v. 15 (1), p. 99-122, 2004. Disponível em: <http://www.revista.ufpe.br/revistaantropologicas/index.php/revista/article/view/33>. Acessado em 15/06/2014.

SANTANA, José Valdir Jesus de. Globalização e saber Indígena: na “Geografia do sagrado” a possibilidade de construção de uma identidade étnica. **Revista Forum Identidades**, ano 3, v. 6, p. 43-54, jul.-dez. 2009. Disponível em: http://200.17.141.110/periodicos/revista_forum_identidades/revistas/ARQ_FORUM_IN_D_6/DOSSIE_FORUM6_03.pdf. Acessado em 10/06/2014.

SILVA, Edson Hely. **Xukuru**: memórias e história dos índios da Serra Ororubá (Pesqueira/PE), 1959-1989. 2008. 299 f. Tese (Doutorado em História) – UNICAMP, Campinas, 2008.

SILVA, Georgia da. **“Chama os Atikum que eles desatam já”**: práticas terapêuticas, sabedores e poder. 2007. Dissertação (Mestrado em Antropologia) – UFPE, Recife, 2007.

Entrevistas

Manoel Antonio do Nascimento (Pajé João Miguel), 68 anos. Aldeia Marrapé, Serra do Arapuá, Carnaubeira da Penha/PE, em 31/05/2013, 21/02/2014, 05/03/14 e 20/04/2014.

Manoel Gonçalves da Silva (Nenem), 53 anos. Aldeia Marrapé, Serra do Arapuá, Carnaubeira da Penha/PE, em 31/05/2013, 21/02/2014, 05/03/14 e 20/04/2014.

Noemia Lopes, 43 anos. Aldeia Mingu, Serra do Arapuá, Carnaubeira da Penha/PE, em 21/02/14.

Pedro dos Santos (Pajé Pedro Limeira), 82 anos. Aldeia Cacaria, Serra da Cacaria/Serra do Arapuá, Carnaubeira da Penha/PE, em 05/11/2012 e 31/05/2013.

Recebido em novembro de 2014

Aprovado em fevereiro de 2015



ariús

Revista de Ciências Humanas e Artes

ISSN 0103-9253 versão impressa – ISSN 2236-7101 versão online

**CONCEPÇÃO DE AMOR E MORALIDADE:
ESTUDO SOB A ÓTICA DE JOVENS ADULTAS**

**CONCEPTION OF LOVE AND MORALITY:
A STUDY FROM THE PERSPECTIVE OF YOUNG ADULT WOMEN**

Ariadne Dettmann Alves¹

Heloisa Moulin de Alencar²

Antonio Carlos Ortega³

Jussara Abílio Galvão⁴

Tais Peres Fonseca⁵

Universidade Federal do Espírito Santo

RESUMO

O presente estudo investiga a concepção de amor e a sua relação com a moralidade em jovens mulheres casadas, por meio dos discursos das participantes, no que diz respeito à vivência amorosa

¹ Doutoranda em Psicologia na UFES. E-mail: alves.ariadne@gmail.com

² Professora da Universidade Federal do Espírito Santo. Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano pela USP. E-mail: heloisamoulin@gmail.com

³ Professor Colaborador do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFES. Pós-Doutorado Universidad Autónoma de Madrid. E-mail: acortega@terra.com.br

⁴ Mestranda em Psicologia na UFES. E-mail: jussaraabgalvao@hotmail.com

⁵ Graduada em Psicologia na UFES. E-mail: taisperesf@gmail.com

com os seus respectivos parceiros. Apresenta o resultado de entrevistas com dezessete mulheres com idades entre 20 e 30 anos, pertencentes à classe média, na região da Grande Vitória-ES. Utiliza entrevistas semiestruturadas. No tratamento dos dados, prioriza a análise qualitativa e usa referenciais quantitativos, visando a uma exposição melhor dos resultados. O exemplo de amor mais aludido por elas é o amor aos familiares, apresentando uma possível relação com o amor "philia". Como conceito, o amor é expresso, principalmente, na forma de sentimento. As principais justificativas para os conceitos de amor fazem referência à conexão com outrem e com um grupo de pessoas próximas. O estudo busca incentivar outros trabalhos e discussões sobre a relação do amor com a moral, que contribuam para propostas de educação e auxiliem na formação moral dos jovens e adultos.

PALAVRAS-CHAVE: Juízo moral. Virtudes. Relacionamento amoroso.

ABSTRACT

This study investigates the concept of love and its relation to morality in young married women through discourse of participants, with respect to the loving experience with their respective partners. We interviewed seventeen women aged between 20 and 30 years old, belonging to the middle class in the Grande Vitória-ES region. We used semi-structured interviews. When processing the data, we prioritized qualitative analysis and we used quantitative frameworks for better exposing the results. The example of love most alluded by them was the love for the family, presenting a possible relationship with the philia love. As a concept, love was expressed mainly in the form of feeling. The main reasons for the concepts of love refer to connection with others and with a group of people nearby. We hope, therefore, to encourage other works and discussions on the relationship of love with moral, contributing to proposals of education and assisting in the moral formation of youth and adults.

KEYWORDS: moral judgment; virtues; loving relationship.

1 – Introdução

Na obra *Pequeno Tratado das Grandes Virtudes*, Comte-Sponville (1999) discorre sobre três formas de amor, a saber, *eros*, *philia* e *ágape*. Esses modos de amar mais se completam do que se opõem. Para falar sobre *eros*, o autor evoca Platão (427-347 a.C.), em o *Banquete*, no qual se expressam os discursos de Aristófanes (466-386 a.C.) e de Sócrates (470-399 a.C.). A concepção do amor de

Aristóteles é a que nos parece melhor agradar ao público, talvez pelo fato de remeter-nos ao amor em cuja existência todos nós gostaríamos de acreditar, ou seja, “o amor como sonhamos, o amor saciado e saciante: a paixão feliz” (COMTE-SPONVILLE, 1999, p. 178). Este filósofo explica que os nossos ancestrais eram duplos, consistindo em uma unidade perfeita. Dotados de grande força e bravura, almejavam escalar os céus e combater os deuses. Zeus, então, como punição, cortou-os ao meio. Dessa forma, findou-se a totalidade perfeita, a felicidade, e, a partir disso, todos os humanos estariam destinados a buscar a sua metade. Em contraparte, conforme Sócrates, *eros* tem como destino a incompletude, a carência e a miséria, relegando o homem à infelicidade ou à religião. Aqui o amor é entendido como desejo, que corresponde a uma falta.

O amor *philia* é uma refutação do platonismo. Assim, desejamos o que temos e não o que nos falta; com isso, há ação, alegria e prazer. É amar um filho presente e os amigos os quais não nos faltam. Em se tratando da amizade, Aristóteles (384-322 a.C.), em sua obra *Ética a Nicômaco*, discute que a vida sem a amizade seria um erro, uma vez que a presença dela é condição para a felicidade e, considerada em nível mais elevado, uma virtude. Ainda, conforme o filósofo, *philia* é a alegria que as mães experimentam ao amarem os seus filhos, é o amor presente no âmbito conjugal, é o amor paterno, fraterno, filial e o dos amantes, que *eros* não conseguiria esgotar nem conter totalmente. Já *ágape* é o amor divino, sublime, universal, desinteressado, gratuito, o puro amor. É amar aos nossos inimigos, aos que nos são indiferentes, a quem nos entristece e nos faz mal (COMTE-SPONVILLE, 1999).

A respeito da dádiva e do amor presente no estabelecimento dos relacionamentos, referenciamo-nos a Godbout (1999). Este autor qualifica a dádiva como qualquer prestação de bem ou de serviço, que não apresenta garantia de retorno, alimenta e cria vínculos sociais entre as pessoas. A família apresenta-se, então, como local onde ocorre a transformação de um estranho em familiar. Esse fenômeno é a base da dádiva e caminho para a reciprocidade nas relações sociais.

Godbout (1999) considera que dar e receber são de extrema importância para compreender a espécie humana. Ele afirma que é a família o lugar básico da dádiva em todas as sociedades, espaço onde a dádiva é aprendida e também vivida em maior intensidade. Assim, o aprendizado da dádiva é muito importante para “dar certo” na vida, pois significa aprender a dar sem esperar o retorno.

Outro argumento de considerável ressalva a respeito do amor é levantado por Bauman (2004), em seu livro *Amor Líquido*, no qual salienta a fragilidade dos vínculos humanos na modernidade. O autor compara os relacionamentos amorosos com uma transação comercial, a saber, um investimento no qual entramos com tempo, dinheiro e energia, que poderiam ser disponibilizados para outros fins. Dessa forma, o homem espera lucrar de várias maneiras, ou seja, almeja o apoio nas dificuldades, a companhia na solidão, o auxílio na aflição, o consolo na derrota e o aplauso na vitória. Por sua vez, como os relacionamentos são investimentos como quaisquer outros, possibilidades de maiores ganhos podem se apresentar. Bauman aponta, portanto, para a inviabilidade dos relacionamentos de “longo prazo” na modernidade: não podemos fazer eternas juras de amor.

La Taille (2009), em sua obra *Formação Ética: do tédio ao respeito de si*, também discute a respeito das relações humanas no contemporâneo. Ele ressalta que vivemos em uma “cultura do tédio” e em uma da “cultura da vaidade”, na qual se evidencia o *espetáculo*. Assim, não consumimos devido à pura necessidade, mas almejando ganhar visibilidade aos olhos dos outros, por meio das “marcas” dos objetos de consumo. Buscamos o olhar e a admiração do outro. La Taille (2006) também reflete sobre o desenvolvimento da moralidade humana, diferenciando plano moral e plano ético. Ele os define por meio de indagações: a moral responde à questão *como devo agir* e a ética nos remete à pergunta *que vida quero viver*. Segundo o autor, ao discutirmos sobre a moral estamos falando em deveres. Sendo assim, os sistemas morais podem variar entre as culturas, mas conserva-se em comum o *sentimento de obrigatoriedade*. No que diz respeito ao plano ético, La

Taille (2006) sublinha a busca por uma *vida boa*, ou seja, uma vida *que vale a pena ser vivida*, uma vida que faça sentido. Isso implica uma *expansão de si*, que consiste em *ver a si próprio como pessoa de valor*.

Dessa forma, a partir das considerações mencionadas anteriormente, levantamos uma questão sobre a possível importância atribuída ao outro nessa vida que vale a pena ser vivida. Dois estudos empíricos podem indicar-nos possíveis respostas a essas perguntas. Miranda (2007) investigou projetos de vida em adolescentes de ambos os sexos, com idades entre 15 e 20 anos, buscando identificar o lugar do outro nas suas expectativas para o futuro. Assim, ela elaborou o *Grau de Consideração do Outro*, com base nas categorias *Conectado* e *Desconectado*, consideradas inicialmente por Madeira e La Taille (2004) e Tardeli (2006). No primeiro caso, inseriram-se as justificativas das respostas mencionadas pelos entrevistados que consideraram o outro de forma protagonista. O segundo modo referiu-se à não inclusão, ou à inserção do outro, mas de forma instrumentalizadora, ou seja, utilização de outra pessoa como um meio para alcançar determinado fim. A autora constatou que a maior parte dos projetos de vida aludidos pelos participantes fazia referência a *Bens materiais*, tais como moradia, carro e dinheiro. Os argumentos levantados pelos jovens como justificativa para essa menção, em maior número, foram *Desconectados*. Mas convém sublinhar que a segunda categoria mais enfatizada pelos entrevistados consistiu em *Relacionamentos afetivos*. Aqui a maioria das justificativas foi *Conectados*, exprimindo a importância da sociedade e dos grupos, como, por exemplo, a família, nos projetos de vida aludidos pelos participantes. Neste estudo, o grau de consideração do outro abarcou a sociedade, o grupo e a pessoa.

Andrade (2012) entrevistou dezesseis universitários surdos com idades entre 21 e 40 anos, de ambos os sexos. A autora investigou os projetos de vida desses sujeitos e sua relação com o grau de importância atribuído ao outro. Ela ampliou a concepção do *Grau de Consideração do Outro*, proposto originalmente por Miranda

(2007), e elaborou o *Grau de Consideração de Si e do Outro*, com modificações na categorização denominada *Autocentradas*. Estas se subdividiram em *Autocentradas com reconhecimento de si*, a qual fez menção às características e necessidades dos surdos na vivência em sociedade, e em *Autocentradas hedonistas*, que compreendeu a satisfação pessoal ou benefício próprio e também a referência ao outro, em termos de comparação ou como figurante. A maior parte dos projetos de vida mencionados pelos participantes versa sobre *Atividade profissional*, e o *Relacionamento afetivo* representou o terceiro maior índice de respostas. A ênfase na justificativa para essas alusões incidiu, principalmente, na importância atribuída a si mesmos, representando a categoria *Autocentrado com reconhecimento de si*, e à comunidade surda, com argumento do tipo *conectado*.

Retomando a nossa explanação sobre o amor, lembramos Piaget (1994), que, em sua obra *O Juízo Moral na Criança*, publicada originalmente em 1932, menciona que o amor se encontra presente no início da gênese da moralidade infantil. A entrada no universo moral ocorre por meio do respeito unilateral à autoridade adulta. Nesse estágio do desenvolvimento humano, denominado heteronomia, estão presentes os sentimentos de amor e medo, a saber, o medo de perder o amor do outro e o medo da punição. Com o avançar da idade, por volta dos 9 anos, as relações de coerção, que caracterizam o estágio heterônomo, cedem espaço para as relações de cooperação. Passa a predominar o respeito mútuo. O medo agora é o de cair aos olhos do outro. Assim, falamos de uma tendência moral autônoma, ou seja, do estágio de desenvolvimento moral autônomo.

Ainda sobre o desenvolvimento moral, agora sob a ótica feminina, buscamos os estudos de Gilligan (1982), através dos quais ela identificou uma moral diferente das noções de justiça propostas por Piaget e Kohlberg. A autora realiza uma distinção entre a moral masculina, que seria direcionada para a justiça, e a moral feminina, estruturada por meio de uma educação baseada na ética do cuidado, considerando as necessidades afetivas. Para as mulheres, o cuidado seria o mais

importante no âmbito moral. Isto porque elas possuem sensibilidade no reconhecimento das necessidades dos outros, consideram que são responsáveis por terceiros e incluem pontos de vista alheios em seus julgamentos. Em se tratando do respeito pelo outro, haveria sempre uma preocupação por parte da mulher de que ninguém fosse magoado. A autora define ainda que, para as mulheres, cuidar dos outros é também cuidar de si. A ética do cuidado seria, então, uma concepção de moralidade em torno da compreensão de responsabilidades e dos relacionamentos em si.

Keleman (1996) descreve quatro estágios de afeição que se transformariam em amor e, em cada um deles, a família opera importantes papéis. Esses quatro estágios do amor seriam: cuidar, importar-se, compartilhar e cooperar. Em um nível simples, o cuidar estaria ligado aos cuidados básicos, como alimentação e proteção, exercidos por aqueles mais próximos à criança. O importar-se teria relação com os pais se importarem com suas crianças, bem como um sentimento de pertença por parte dos filhos. Compartilhar referir-se-ia a revelar à família estados internos e esperar respostas por parte dos pais. Esse tipo de intimidade, por meio do diálogo, tornaria pais e filhos sensíveis às experiências interiores de ambos. Na cooperação, o infante quer tornar-se parte da família, contribuindo, fazendo coisas juntos, em prol dessa entidade maior que ela. Diferentemente dos outros estágios, mais imediatos, na cooperação, busca-se sustentar um padrão de ações em longo prazo. Segundo Keleman, “[...] esses quatro estágios geram as atividades e os sentimentos que chamamos de amor. [...] Formam vínculos e geram sentimento de pertença” (KELEMAN, 1996, p. 17).

Com base em Keleman, conforme mencionado no parágrafo anterior, Macedo (2010) ressalta quatro caminhos ao discutir sobre o necessário para que um amor floresça. O primeiro expressa o cuidado, como aquele que os pais podem ter pelos filhos. O segundo refere-se ao importar-se com o outro ou com alguma coisa, pois, quando amamos, damos importância à outra pessoa, trazemo-la para dentro de nós

e nos transformamos em razão dela. O terceiro exprime o saber e o desejo de compartilhar, que o autor exemplifica com o compartilhamento do amor, na família, entre pais e filho. Este, pelo mesmo amor que sente pelos seus cuidadores, deixa-se dividir por eles. Por fim, o quarto estágio para o florescimento do amor é o mais difícil e valioso, a saber, o cooperar, que implica realizar algo juntamente com o outro em prol de alguma coisa maior. Como exemplo, temos a educação que os pais ministram em conjunto aos filhos. O autor termina o seu discurso, mencionando que o amor é silencioso e se manifesta por meio dessas etapas; acrescenta que o amor já está em nós, mas somente podemos descobri-lo através do outro, com as ações que praticamos em prol do nosso próximo.

Tendo visto as considerações anteriormente mencionadas, passaremos a apresentar estudos empíricos sobre a temática do amor. Souza e Ramirez (2006), a partir dos posicionamentos da teoria do apego e da cognição social, investigaram as transformações das relações familiares. Entrevistaram 85 crianças e adolescentes entre 5 e 15 anos de idade, de classe média urbana. As autoras evidenciaram interfaces entre apego e cognição no que se refere às concepções do amor em vários relacionamentos, como, por exemplo, o amor entre pais e filhos, a amizade, os relacionamentos românticos, a família, o divórcio e os relacionamentos pós-divórcio. Para esta apresentação, vamos ater-nos principalmente aos relacionamentos entre pais e filhos, à amizade e aos relacionamentos românticos.

Tal estudo verificou que o amor era concebido como um sentimento, ação ou comportamento e um elo de vários tipos de vínculos (pais e filhos, de amizade e amoroso/romântico). O amor entre pais e filhos destacou dimensões, como cuidado, proteção, segurança e confiança. Essa forma de amar foi caracterizada por sua irreversibilidade, descrita como o mais forte vínculo amoroso, e foi apontada como base para outros amores e vínculos. Na amizade, verificou-se que este amor suporta o tempo e a distância, incluindo conceitos abstratos, como união, companheirismo, confiança, compartilhamento de pensamentos e sentimentos íntimos. Quanto ao

amor romântico, os participantes apresentaram concepções de um sentimento que poderia levar a uma ação e a um relacionamento com o par. Os entrevistados discriminaram várias formas de amor romântico, incluindo a paixão, e admitiram que cada sujeito ama e expressa o amor de forma peculiar (SOUZA; RAMIREZ, 2006).

Alves, Alencar e Ortega (2010), em um estudo exploratório sobre amor e moralidade com participantes de 5 a 70 anos, investigaram os juízos sobre a concepção de amor. Questionaram o que cada um considerava como exemplo de amor e, entre os citados, qual seria o mais e o menos importante, bem como a justificativa para a escolha. Como resultado, *Ações de amor por pessoas em geral* foi o exemplo mais citado, seguido de *Amor por uma pessoa da família*, *Amor por um companheiro*, *Ações com amor*, *Amor por amigo*, *Amor a um lugar*, *Amor de si e Outros*. Constataram um contraponto entre justificativas que remetem a uma fragilidade das relações e uma preocupação com outrem elevada.

Alves, Alencar e Ortega (2011) também realizaram um trabalho no contexto da moralidade na infância, objetivando investigar e comparar os juízos sobre exemplos de amor considerados mais e menos importantes. Entrevistaram quarenta crianças, de 6 e 9 anos de idade, pertencentes à classe média, igualmente divididas quanto ao sexo e à faixa etária. Neste estudo, os participantes consideraram mais importante o *Amor por determinada pessoa*, questão que apresentou um aumento de respostas de acordo com o incremento da idade. A partir da relevância dos relacionamentos familiares, das ações de amor para outrem e das ações com amor, os autores refletiram sobre a influência da família e da escola na estimulação dessas vivências, incentivando práticas mais virtuosas. Os resultados apontaram que a justificativa para definição do mais importante se deu devido à consequência positiva para si que a situação proporcionaria, crescente com a idade. Quando solicitadas a eleger o exemplo menos importante, a maioria dos entrevistados considerou não existir. As que escolheram um exemplo menos importante citaram as *Ações com amor*,

apresentando argumentos referentes à pouca importância dessa condição. Nessa opção também houve um incremento com a idade.

Dessa forma, a partir da referida teoria e dos estudos empíricos sobre a temática em questão, intencionamos investigar a concepção de amor e sua relação com a moralidade em jovens mulheres casadas, contribuindo para ampliação de estudos sobre o tema. Assim, nossos objetivos específicos são: (1) investigar o que se caracteriza como amor para cada participante, (2) verificar qual é o conceito de amor das entrevistadas e (3) averiguar o grau de consideração do outro nas justificativas para os conceitos de amor mencionados pelas jovens.

2 – Metodologia

Entrevistamos dezessete mulheres casadas, sem filhos, com idades entre 20 a 30 anos, pertencentes à classe média e residentes na região da Grande Vitória-ES. Vale ressaltar que foram consideradas casadas todas aquelas que coabitavam com seus respectivos parceiros por período maior que quatro meses. Elaboramos um roteiro de entrevistas semiestruturado que compreendia as seguintes questões: 1) Cite exemplos de amor, 2) O que você entende por amor? e 3) Por que você o compreende dessa forma? As entrevistas foram realizadas individualmente, gravadas em áudio e, posteriormente, transcritas. A escolha do local e horário para tal finalidade ficou a critério das participantes, conforme fosse mais viável para elas. Dessa forma, nossos dados foram coletados nas residências de algumas participantes, nos ambientes de trabalho de outras e no Núcleo de Psicologia Aplicada (NPA) localizado na Universidade Federal do Espírito Santo.

Esclarecemos que as participantes assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para a participação nesta pesquisa, de acordo com a Resolução do Ministério da Saúde (BRASIL, 2012). O referido Termo explicitava os objetivos do

estudo, a garantia às entrevistadas do completo sigilo das informações coletadas e da utilização exclusiva dos dados obtidos para fins do referido trabalho.

No tratamento dos dados, com base na teoria piagetiana e na sistematização proposta por Delval (2002), realizamos uma leitura geral do material, buscando tendências gerais para o trabalho. Dessa forma, analisamos as respostas das participantes, inicialmente de forma qualitativa. Só depois de estabelecermos categorias gerais é que utilizamos os referenciais quantitativos como auxílio na apresentação e discussão dos resultados bem como na verificação de possíveis diferenças e semelhanças nas concepções das participantes.

3 – Resultados e discussão

Inicialmente, solicitamos às participantes que citassem exemplos de amor. A maioria das entrevistadas mencionou mais de um exemplo, conforme informa a Tabela 1.

Tabela 1 - Distribuição do número de respostas e porcentagens para os exemplos de amor mencionados pelas participantes.

Categoria	Número de respostas	Porcentagem
Amor aos familiares	36	43,90%
Amizade	3	3,70%
Amor por animais	2	2,40%
Relacionamento com o parceiro	4	4,90%
Relacionamento com Deus	6	7,30%
Ajuda e/ou dedicação para outrem	3	3,70%
Amor ao próximo	2	2,40%
Companheirismo	4	4,90%
Compreensão	3	3,70%
Respeito	2	2,40%
Carinho	2	2,40%
Sinceridade	2	2,40%
Outros	13	15,90%
Total	84	100%

Fonte: os Autores.

A partir das respostas obtidas, estabelecemos treze categorias, entre as quais a mais aludida foi *Amor aos familiares*, que se refere ao relacionamento entre os membros de uma família e subdivide-se em exemplos, como o amor materno (n=11; 13,41%), o amor entre marido e mulher (n=8; 9,76%), o amor fraterno (n=7; 8,54%), o amor paterno (n=6; 7,32%), o amor filial (n=3; 3,66%), visto como aquele que o filho sente pelos pais, e o amor pela família em geral (n=1; 1,22%). Por exemplo, apresentamos a resposta de Alana: "**Amor de mãe. [...] Amor de pai, amor de irmão, não é? Fraternal.**" A menção à *Amizade*, segunda categoria, compreendeu os exemplos de amizade ou o amor entre amigos, como citado por Andrea: "**Amor de amigos**". Por sua vez, o *Amor aos animais* expressou o amor endereçado aos animais de estimação, conforme relatou Alzira: "**Amor pelo animal de estimação [...]**".

Essas três respostas anteriormente referidas podem estar relacionadas com o amor *philia*, pois, conforme aludido anteriormente por Comte-Sponville (1999) com base em Aristóteles, esse modo de amar pode ser exemplificado através do amor materno, paterno, fraterno, filial, que se encontra presente no âmbito conjugal e na amizade. Esta última, convém sublinhar, é a condição para a felicidade, uma vez que a vida sem ela seria um erro. Em suma, são exemplos de amor em que não há a falta do objeto amado.

O amor entre familiares e a amizade são correlacionados nos estudos de Souza e Ramirez (2006). As autoras apontam que o relacionamento familiar fornece uma base segura para os filhos e se apresenta como alicerce a outros amores e vínculos. Alguns entrevistados sustentam que a amizade seria mais importante do que o namoro, podendo estabelecer-se como equivalente ao vínculo familiar. Entre outros, isso se deve ao fato de considerarem que existem assuntos os quais não são compartilhados com os pais, mas com os pares. Nossos dados apresentam certa discrepância no número de respostas sobre o amor aos familiares e a amizade. Podemos então inferir que, para as jovens adultas, a família se apresenta como mais forte vínculo, a despeito das amizades após o casamento e o estabelecimento de um

estilo de vida novo em diversos aspectos. Assim, o compartilhamento de pensamentos e sentimentos íntimos ora é estabelecido com os amigos, ora se volta para os familiares, tudo isso, verificada a segurança, a confiança e o companheirismo nesses dois tipos de relações, que podem apresentar-se em intensidades diferentes ao longo da vida.

Especificamente sobre a família, a categoria *Amor aos familiares* remete-nos também a Keleman (1996), que atribui importante papel à instituição familiar, na qual a história de amor central ocorre entre adultos, e as crianças são apenas parte disso. Afirma também que “[...] o amor experienciado ou sua negação é o que as crianças buscam emular [atingir/exceder] quando adultos” (KELEMAM, 1996, p. 14).

Em se tratando da relevância do *Amor aos familiares*, podemos relacionar nossos dados aos obtidos no estudo exploratório de Alves, Alencar e Ortega (2010), com participantes de 5 a 70 anos. Nesse trabalho, a categoria *Amor por uma pessoa da família* foi mencionada pela metade dos entrevistados, fazendo referência à mãe, ao pai, à neta, ao genro ou à família em geral.

Em outra pesquisa, com crianças de 6 e 9 anos, Alves, Alencar e Ortega (2011) novamente pontuam a importância da família na concepção do amor bem como um aumento a esse referencial proporcional à idade, visto que essa alusão esteve mais presente nas entrevistas de crianças com 9 anos do que naquelas com 6 anos. O *Amor por determinada pessoa* foi mencionado como exemplo de amor mais importante para os participantes. Essa categoria fazia referência a amor por alguém da família (n=3), amor especificamente aos pais (n=3), amor aos amigos (n=3) e amor ao próximo (n=1).

Verificamos, então, que a família se apresenta não só como base que nos ensina a amar, mas também como modos ideais de amar, metas a serem atingidas e/ou excedidas bem como referencial quando nos questionamos sobre o que é amor. Constatamos ainda que esses resultados corroboram os dados sobre o aumento ao referencial familiar proporcional à idade verificado por Alves, Alencar e Ortega (2011),

visto que nossas entrevistadas fazem ampla menção à família, sendo a categoria com maior número de respostas para exemplos de amor neste estudo. Nesse sentido, questionamo-nos sobre uma possível relação entre a concepção de amor feminina e a concepção de amor da criança, dada a relação direta das mães com a educação de seus filhos em nossa cultura. Assim, consideramos importante a realização de novos estudos que possam investigar essa possível relação.

Em *Relacionamento com o parceiro*, reunimos respostas que se referem especificamente ao amor romântico. Esta expressão de amor pode estar relacionada tanto a *eros*, que é falta, incompletude e busca à nossa metade perdida, como também ao amor *philia*, que é o amor ao outro, que não nos falta, pois, novamente evocando Comte-Sponville (1999), esses dois amores mais se completam do que se opõem. Assim, o amor existe quando o ser amado se encontra ausente e, ao encontrá-lo, há o amor para com aquele que se faz presente ao nosso lado.

As jovens aludiram ao *Relacionamento com Deus*, que compreendeu o amor de Deus (n=3; 3,65%), o amor a Deus (n=2; 2,43%) e o amor como um dom que Deus nos dá (n=1; 1,22%). Conforme mencionado por Aléxia, "**Primeiro eu acho que é o amor de Deus, não é?**". A resposta correspondente à *Ajuda e/ou dedicação para outrem* encerrou argumentos referentes à ajuda que pode ser oferecida a outrem, como o ato voluntário e a dedicação que o esposo oferece à esposa. Já o *Amor ao próximo* compreendeu explicações, a exemplo, nas palavras de Ariane: "[...] **quando alguém pede alguma coisa para... 'ah, Ariane, você pode ajudar numa cesta básica?' Eu vou e ajudo, porque eu tenho amor ao próximo, se não eu ia... 'ah, não vou ajudar, não.'**"

Essas três categorias podem remeter-nos ao amor *ágape*, divino, sublime e universal, que oferecemos aos estranhos, aos nossos inimigos e às pessoas que nos são indiferentes. Mas convém ressaltar que houve poucas respostas de nossas entrevistadas relativas às categorias em discussão. Em contraponto, o maior número de respostas fez menção ao *Amor aos familiares*.

Nossos dados também indicam uma possível relação com o pensamento de Godbout (1996), segundo o qual a concepção espiritual da dádiva reconhece somente a Deus como concesso da graça de forma gratuita, benevolente e generosa. Aos homens, caberia o esforço de imitar a Deus, não podendo igualá-lo. Podemos observar, nas palavras das participantes, uma aproximação com tal concepção, visto que o amor se apresentou como algo divino, recebido de maneira honrosa. As explicações de nossas entrevistadas remetem à possibilidade de o amor exercido pelas pessoas não se apresentar como algo inerente à personalidade ou às relações estabelecidas com os outros, e sim como um provável dom recebido de Deus, em seu mais amplo sentido de dádiva. Demonstra-se, assim, a importância do relacionamento com Deus na concepção de amor de jovens adultas. Questionamos, então, se haveria relação com a questão de gênero, mas consideramos que novos estudos poderiam abordar melhor tal temática.

Em contraponto aos nossos resultados, verificamos que estudos anteriores fazem pouca menção ao amor relacionado a Deus, como exemplo de amor. Alves, Alencar e Ortega (2010) constatam, em seu trabalho, que apenas um participante de 30 anos citou o *Amor a Deus* como exemplo de amor e o elegeu como mais importante. No trabalho de Alves, Alencar e Ortega (2011), essa também foi a categoria menos citada e a única que não foi escolhida como exemplo de amor mais importante para as crianças de 6 e 9 anos.

Já em *Companheirismo* inserimos a possibilidade de compartilhar com o outro momentos bons e ruins, como podemos observar no discurso de Alessandra: "**Você compartilhar... É momentos bons e ruins com o outro, não é?**" As participantes aludiram também à *Compreensão* que, de acordo com Antônia, é "[...] **entender a minha linguagem, também. Para mim isso é um exemplo de amor. E eu entender a linguagem dele.**"

Dentre as categorias que apresentaram o menor número de respostas também se inserem o *Carinho*, a *Sinceridade* e o *Respeito*. Este último, como discutido

anteriormente com base em Piaget (1994), se faz presente no desenvolvimento do juízo moral na criança. Assim, o estágio da heteronomia pode apresentar como característica o respeito unilateral, uma vez que, aos poucos, esse aspecto cede espaço para o respeito mútuo, caracterizando o estágio da moralidade autônoma. Dessa forma, sublinhamos a importância do respeito no desenvolvimento da moralidade humana.

Em *Outros*, inserimos os exemplos citados apenas uma vez pelas participantes, os quais não condiziam com nenhuma outra categoria, a saber, igualdade, eu mesma, fazer as coisas porque gosta/ama e não por obrigação, cumplicidade, compromisso, sinceridade, paciência, ter bom-humor quando não é para ter bom-humor, lealdade, sacrifício, empenho, amor por uma atividade (*hobby*) e amor ao trabalho.

Ao dar prosseguimento à entrevista, questionamos as participantes sobre o que elas compreendem como amor. Os referidos conceitos estão expostos na Tabela 2.

Tabela 2 - Distribuição do número de respostas e porcentagem para os conceitos de amor mencionados pelas participantes.

Categoria	Número de respostas	Porcentagem
Sentimento	10	15,87%
Algo abstrato	2	3,17%
Ação	2	3,17%
Relacionado a Deus	7	11,11%
Doação	4	6,35%
Cuidado	3	4,77%
Abdicação	5	7,94%
Compreensão	4	6,35%
Dedicação	4	6,35%
Paciência	2	3,17%
Preocupação	2	3,17%
Respeito	4	6,35%
União de duas pessoas	3	4,77%
Outros	11	17,46%
Total	63	100%

Fonte: os Autores.

A partir desses conceitos, estabelecemos quatorze categorias para o que as participantes compreendem como amor. Nesse âmbito, *Sentimento* foi o conceito mais citado, envolvendo respostas como a de Anita: "**O amor, você sente**"; ou da participante Alzira: "[...] **é quando você olha para alguma coisa ou para alguém e sente uma coisa boa, dentro do seu coração. Provavelmente, isso é amor**".

Em seus estudos com crianças e adolescentes, Souza e Ramirez (2006) observam que as noções de amor nos vínculos românticos como sentimentos são mais apresentadas na adolescência, por se tratar de conceitos abstratos. As autoras relacionam esse fato ao desenvolvimento cognitivo e socioafetivo dos indivíduos. Por exemplo, as crianças definem o amor romântico abordando principalmente a dimensão sexual. A partir dos 12 anos, passam a conceber o amor como sentimento mutável e finito. Somente após os 14 anos a paixão passa a ser incluída como uma forma de amor peculiar a cada indivíduo. Assim, nossos dados estão consonantes com os de Souza e Ramirez (2006), visto que as jovens adultas apresentaram de forma ampla não só o sentimento, mas também outras formas abstratas como definidoras para o que concebiam como amor, conforme indicações. O amor como *Algo abstrato* foi mencionado devido à impossibilidade, relatada por algumas jovens, de resumir conceitualmente o que seria o amor para elas.

Ação explicita a importância das ações e atitudes de quem ama para com a pessoa amada. Assim, Aparecida menciona: "**Acho que o amor não deveria nem ser um sentimento, mas uma ação**". No estudo de Alves, Alencar e Ortega (2011), a referida categoria foi amplamente mencionada, principalmente pelas crianças de 6 anos, apresentando um percentual de 47,7% das respostas entre os exemplos de amor. Com os infantes, verificou-se que o foco não era no outro, mas na ação em si. O outro se apresentou apenas como meio para se realizar a ação. Porém, neste estudo, não foram feitas pelas jovens adultas menções às ações em si nos exemplos de amor, e poucas foram as alusões às ações de quem ama para a pessoa amada no momento do conceito.

Algumas participantes fizeram considerações sobre o amor como algo *Relacionado a Deus*. O amor seria, então, um dom de Deus, princípios ou propriamente Deus. Podemos aqui verificar respostas como a de Andressa: "**O que é o amor? Deus! Deus, acima de tudo**". As participantes fazem menção direta a Deus como um conceito de amor. Ressaltamos, como nos exemplos de amor, o contraponto entre nossos dados e os de estudos anteriores que apresentam pouca referência a Deus na concepção de amor por parte dos entrevistados. Averiguamos, novamente, diferença entre a concepção de amor relacionada a Deus de nossas entrevistadas e a das crianças que participaram do trabalho de Alves, Alencar e Ortega (2011). Sublinhamos também que a única menção a Deus no trabalho de Alves, Alencar e Ortega (2010) foi realizada por um homem de 30 anos. Dessa forma, novas pesquisas podem ser realizadas nesse âmbito para averiguar a concepção de amor e sua possível relação com Deus para mulheres, homens e crianças.

Nas respostas referentes a *Doação*, verificamos, principalmente, o altruísmo. Para Aline, doação é um conceito de amor, pois caracteriza "**Aquilo que você dá para os outros sem esperar receber nada em troca**." Sobre o *Cuidado*, atentamos para menções como a de Antônia: "**Cuidar. Quem ama cuida**". Ao mencionar a *Abdicação*, as jovens referiram-se a momentos em que fazem aquilo que a pessoa amada deseja em detrimento daquilo que elas mesmas gostariam de fazer. Assim, Ângela responde: "**O amor é abdicar de mim mesma. Colocar o outro... Sobrepôr o outro em relação a mim**". Sobre a *Compreensão*, podemos conferir respostas como a de Amália: "**O amor, na minha opinião... se uma criança vier perguntar: 'Tia, o que é o amor?', vou responder: meu filho, o amor é um ser humano entender o outro**". A respeito de *Dedicação* como um conceito de amor, Antônia diz: "**Amar? Para mim o amor... ele é a dedicação mesmo. Ele é um bem de maneira total. [...] Você se dedica, você se compromete**". *Paciência* foi caracterizada pelas participantes como manifestação de calma em situações exteriores às do relacionamento propriamente dito, como apontado na expressão de Ana: "**O amor é**

você contar até dez quando ele faz cara feia para a comida. O amor é você aguentar coisas de família". Em *Preocupação* ressaltamos respostas como a de Ariane: "***Amor também é quando eu falo, 'olha, não faz isso que vai ser ruim para você'. Isso também é amor porque eu estou me preocupando com você. Para mim, amor é quando a pessoa se preocupa***".

Diante de todos esses conceitos, remetemo-nos a Gilligan (1982) no âmbito da ética do cuidado, constituinte da moralidade feminina. Para a autora, a mulher apresenta uma preocupação com a preservação dos relacionamentos por meio do cuidado com o outro, bem como a consideração do ponto de vista alheio em seu julgamento com o objetivo de compreender os relacionamentos e evitar mágoas. Assim, a partir da sensibilidade pelas necessidades do outro, as mulheres se preocupam, se dedicam, cuidam e buscam compreender a pessoa amada, objetivando a preservação do relacionamento, o que, como podemos observar, nossos dados corroboram, pois, somado o número de respostas que compreendem as categorias *Doação, Cuidado, Abdicação, Compreensão, Dedicção, Paciência e Preocupação*, obtemos um número de 24 respostas (38 %). Isso pode evidenciar a consideração expressa pelas participantes com outrem, o reconhecimento das necessidades e um esforço para oferecer aquilo que julgam ser necessário para o bem do outro, um cuidado de forma ampla. Tal resultado leva-nos a questionar se as referidas menções seriam verificadas em trabalhos com sujeitos do sexo masculino. Sugerimos que novos estudos sejam realizados com a finalidade de investigar se a moral masculina vai-se remeter ao cuidado, assim como verificamos com participantes do sexo feminino. Por sua vez, as concepções de amor mencionadas neste parágrafo podem remeter-nos ao amor *ágape*, a forma de amar desinteressada e gratuita pela qual se dá ao próximo sem espera de retorno (COMTE-SPONVILLE, 1999). A dádiva, Godbout (1999, p. 28) também a define como "[...] qualquer prestação de bem ou de serviço sem garantia de retorno, com vistas a criar, alimentar ou recriar os vínculos sociais entre pessoas".

Quando as partícipes citam que o amor é a *União de duas pessoas*, elas fazem menção ao encontro de pessoas que se amam ou se gostam, como traz Ágata: "**Eu acho que amor é a união de duas pessoas que trocam afetos, carinhos, que se gostam**". Ao mencionarem o *Respeito*, as nossas entrevistadas aludem principalmente ao respeito à individualidade e ao espaço do outro. A exemplo, apresentamos as palavras de Alana: "**Acho que amor também é isso. É ter momentos de a pessoa poder ter o espaço dela, a individualidade dela**". Além de ter sido expresso como exemplo de amor, o *Respeito* ainda se exprime na forma de conceito. Desse modo, novamente ressaltamos a sua presença no desenvolvimento da moralidade humana como também a sua importância na teoria piagetiana (PIAGET, 1994). Em *Outros*, podemos verificar citações, como firmeza, vontade/prazer de estar juntos, mais do que beijo e sexo, carinho, cumplicidade, amizade, forma de surpreender, uma rosa com momentos de pétalas e espinhos e viver.

Nas justificativas para os conceitos de amor expressos por nossas entrevistadas, foi possível averiguarmos o *Grau de consideração do outro*. As categorias referentes a *Conectado* representaram o maior índice de argumentos (n= 63; 70,79%), as *Desconectado* (n=15; 16,86%) e *Autocentrado* exprimiram o menor número de motivos (n=6; 6,74%), como é possível observar na Tabela 3.

Tabela 3 - Distribuição do número de respostas e porcentagem para as justificativas dos conceitos de amor aludidos pelas participantes.

Categorias	Número de respostas	Porcentagem
Conectado com uma pessoa	32	35,96%
Conectado com um grupo/ pessoas próximas	22	24,72%
Conectado com Deus	6	6,74%
Conectado com a sociedade	3	3,37%
Desconectado de si e centrado no outro	10	11,24%
Desconexão na sociedade	3	3,37%
Desconectado de uma pessoa próxima	2	2,25%
Autocentrado	6	6,74%
Outros	5	5,62%
Total	89	100,00%

Fonte: os Autores.

A categoria *Conectado com uma pessoa* representou o maior índice de justificativas mencionadas por nossas entrevistadas. Ela compreendeu argumentos como respeito e admiração à pessoa amada, preocupação e sofrimento ao ver a dor do outro, dedicação, lealdade, cumplicidade, compreensão e cuidado na relação conjugal, ausência de uma ação negativa, compromisso e responsabilidade para com o outro, influência familiar e demonstrações de amor recíprocas, como beijos e abraços. Por exemplo, ressaltamos o discurso de Aléxia: “[...] **porque tem muitas pessoas que o coração, assim, dói de ver o sofrimento das outras pessoas.**” “[...] **quando a pessoa ama, ela é capaz de fazer qualquer coisa por aquela pessoa [...]**”.

Conectado com um grupo/pessoas próximas envolve, principalmente, justificativas que fazem menção à importância familiar na construção do que se compreende por amor (n=16; 73%), como podemos ver no relato de Alice: “[...] **eu construí é... De acordo com a forma que eu fui amada pelos meus pais [...]. A minha mãe e o meu pai têm isso de demonstrar esse amor que sente. [...]** Então, **como isso foi construído comigo desde criança... eu acabei passando isso para frente [...]**”. Nessa categoria há, também, referência a relacionamentos interpessoais, ausência de pedido externo nas escolhas pessoais, como casar e cuidar da mãe e da irmã, lealdade e respeito para com o grupo familiar, compartilhar momentos bons e/ou ruins e surpreender as pessoas a quem se ama por meio de ações.

Em *Conectado com Deus*, reunimos explicações referentes ao amor que vem de Deus, que nos mostra a necessidade de compreender quem está ao nosso lado, a influência da palavra divina na forma como o sujeito pensa, a melhoria dos problemas conjugais obtida através da presença de Deus no casamento e a formação cristã e/ou religiosa. Desse modo, apresentamos as palavras de Aléxia: “ **Aí eu passei a ir para a igreja e ver que esse amor, fundamental, ele vem lá de Deus [...]** **Porque, quando a gente começa a estudar, ler a palavra, ouvir a palavra, a gente pensa de outra forma [...]**”. Por sua vez, *Conectado com a sociedade*

representou a influência do meio no qual o sujeito se encontra inserido na construção da compreensão do amor, como podemos ver no argumento de Ângela: **"É, e no meio onde eu cresci. O amor é muito pregado para a gente, não é? Era muito falado sobre amor e tal. [...]"**.

Sendo assim, retomamos as nossas indagações sobre a importância atribuída ao outro em relação ao plano ético, o qual representa *a vida boa* que, conforme discute La Taille (2006), se refere a viver uma vida que faça sentido. Como vimos, os nossos dados permitem-nos ressaltar a importância conferida a outrem, uma vez que as categorias *Conectado com uma pessoa* e *Conectado com um grupo/pessoas próximas* compreenderam a maioria dos argumentos (n=54; 60,68%). Entretanto, convém mencionar a menor frequência de respostas inseridas em *Conectado com Deus* e *Conectado com a sociedade* (n=9; 10,11%). Nossos resultados podem aproximar-se dos que foram averiguados por Miranda (2007). Neste estudo, evidenciou-se a categoria *Conectado*, a saber, *Relacionamentos afetivos*, na qual a maioria das explicações se referiu à importância da sociedade e dos grupos, como a família. Ainda podem remeter-nos a Andrade (2012), quando a autora verifica que a maioria das justificativas de seus entrevistados se inseriu, também, na categoria *Conectado*, com referência à conexão à comunidade surda.

Quando o outro se refere à família, podemos ressaltar novamente Keleman (1996), pela importância que o autor dá ao âmbito familiar na construção da compreensão do amor. Segundo ele, não temos uma verdade experienciada do que seria o amor, mas uma história familiar, através dos modos como fomos amados por nossa família, dos diálogos possíveis na intimidade da família, nos quais a criança revela seus estados internos e espera uma resposta por parte dos pais, o que permite a sensibilidade às experiências interiores de ambas as partes. Como podemos verificar, é meio para a construção do que é o amor. Somando-se a essa concepção, vale exprimir a importância atribuída a outrem por Macedo (2010), na edificação do

amor, ao relatar que ele já se encontra presente no ser humano, mas precisamos da relação com o outro para que possa florescer.

A terceira categoria mais mencionada pelas entrevistadas foi *Desconectado de si e centrado no outro*, a qual nos remete aos argumentos, a saber, a capacidade de dar a vida pelo outro, o cuidado sem exigir nada em troca oferecido por familiares, como salientou Aline: “[...] **e quem cuidou de mim e da minha irmã enquanto ela trabalhava foi a minha avó. [...] Então, foi um serviço não remunerado, que ela fez por amor. Ela não cobrou nada, e aquilo era... Era dado sem retorno**”. Ressalta-se também, nessa classificação, a renúncia, a abdicação, por exemplo, deixar de pensar em si para voltar a atenção ao outro, abrir mão de dormir e descansar em prol do filho ou do marido, abdicar do próprio orgulho no casamento e abrir mão do silêncio para uma boa convivência conjugal. Assim, temos o discurso de Ângela: “**É eu, enquanto na minha concepção de casamento abro mão muitas vezes, é, às vezes, de descansar, de dormir, para poder dar atenção para outra pessoa. É, a gente passa por cima de certas coisas. Então, a gente abdica do nosso próprio orgulho.**”

Nesse caso, é possível fazermos uma analogia parcial com *ágape*, devido ao fato de essa forma de amor ser desinteressada e não esperar nada em troca. Mas, nos relatos de nossas entrevistadas, a doação, a renúncia, a abdicação e a doação da vida em prol do outro se expressaram, principalmente, em relação aos familiares. Ainda, podemos mencionar Godbout (1999) em seu discurso a respeito da dádiva que pode ser intensamente fomentada no âmbito familiar, lugar básico para a dádiva em qualquer sociedade, esfera onde ela é aprendida e vivida com maior intensidade.

Já *Desconexão na sociedade* exprimiu a comercialização do amor, a saber, o fato de as pessoas se relacionarem com as outras visando ao *status* social. Como exemplo, apresentamos as palavras de Amália: “**O amor, hoje, literalmente, ele está sendo muito comercializado [...]. ‘Novinhas’ ficando com senhores [...] ou ‘novinhos’ pegando’ coroas. Mas, será que tem amor ali? Não tem amor ali,**

gente. [...] Ali é pura grana, é mídia. É querer aparecer [...]". Essa questão remete-nos a La Taille (2009), em sua obra *Formação Ética: do tédio ao respeito de si*, na qual ele ressalta que vivemos em uma "cultura do tédio" e em uma "cultura da vaidade", ou seja, na sociedade do espetáculo, em que as pessoas consomem, visando, por meio da ostentação dos produtos consumidos, apresentar um "espetáculo de si". Também se aproxima da reflexão de Bauman (2004), que aponta a fragilidade dos vínculos humanos na modernidade, comparando os relacionamentos a uma transação comercial por meio da qual esperamos obter um lucro. Isso pode aproximar-se dos argumentos encerrados em *Desconectado de uma pessoa próxima*, categoria que apresentou o menor número de repostas, como a de Andreia: "**No momento difícil... Ela buscar me dar apoio. No momento feliz... Ela estar ali é... aplaudindo, sorrindo, ou mesmo só presente**". Sublinhamos, então, que essas duas categorias podem aproximar-se da principal explicação aludida pelos entrevistados de Miranda (2007). Como apresentamos anteriormente, a resposta de maior expressão no estudo da referida autora consistiu na categoria *Bens materiais*, que, na maioria das suas explicações, se inseriu na classificação *Desconectado*.

A categoria *Autocentrado* aludiu às experiências vivenciadas pelas entrevistadas e inseriu argumentos, como o fato de se dedicar àquilo de que se gosta e a condição socioeconômica do indivíduo. Assim, conforme Antônia: "**Essa entrega aí, no meu caso... É uma questão social? Eu nunca fui assim...Rica [...]. Eu tive que entregar a minha vida para a [nome da escola] em troca de uma bolsa, em troca de um estudo mais qualificado**". Esse resultado pode aproximar-nos dos encontrados por Andrade (2012), pois, conforme apresentamos, a maioria das explicações que a autora pôde constatar fez menção aos referidos argumentos. Em *Outros*, reunimos, por exemplo, justificativas, como dedicação, responsabilidade e comprometimento ao realizar as ações. Estas definem o que é o amor, e este como essencial para a vida.

4 – Conclusões

Neste estudo averiguamos que a maioria dos exemplos de amor mencionados por jovens adultas apresenta proximidade com o amor *philia*, aquele que se refere ao amar o que temos e não o que nos falta. Verificamos que as alusões direcionadas a essa forma de amor se relacionam, principalmente, ao amor materno, paterno, fraterno, filial e àquele que existe entre o marido e a mulher. Assim, a exemplo do que ocorreu em outros estudos, a família apresentou-se como principal referência para exemplificar o que é compreendido como amor. Em contraponto a pesquisas anteriores, o *Relacionamento com Deus* foi expresso com ampla importância na concepção de amor das participantes.

Constatamos que o amor é um conceito abstrato ligado ao sentimento, isso, destacada a impossibilidade que as jovens mencionaram de resumir conceitualmente tudo o que poderia ser amor para elas. Ressaltamos com nossos dados a proximidade dos conceitos de amor das mulheres com a teoria da ética do cuidado proposta por Gilligan (1982) evidenciada pela ampla menção a conceitos de amor ligados à preocupação e ao cuidado com as necessidades e sentimentos de outrem em detrimento das vontades e necessidades delas mesmas. Chegamos também a essa conclusão ao analisar as justificativas para os conceitos de amor, cuja maioria é conectada ao outro, principalmente aos familiares.

A partir da relevância dos relacionamentos familiares, a preocupação e o cuidado com o outro, sugerimos que novas pesquisas sejam realizadas com participantes do sexo masculino, a fim de verificar como se apresenta a concepção de amor para estes participantes bem como averiguar se a concepção masculina também vai remeter-se à família e ao cuidado, como foi verificado com participantes do sexo feminino. Assim, esperamos incentivar outros trabalhos e discussões sobre a relação do amor com a moral, contribuindo para propostas de educação e auxiliando na formação moral dos jovens e adultos.

Referências

- ALVES, A. D.; ALENCAR, H. M.; ORTEGA, A. C. Amor e moralidade: um estudo com participantes de 5 a 70 anos. **Revista de Ciências Humanas**, v. 44, n. 2, p. 363-380, 2010.
- ALVES, A. D. **A gênese da concepção do Amor: um estudo sob a ótica da moralidade**. 2011. 189 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2011.
- ANDRADE, A. N. **Ecos do Silêncio**: juízos de surdos no âmbito da formação superior sobre projetos de vida e humilhação nas perspectivas moral e ética. 2012. 295 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2012.
- BAUMAN, Z. **Amor Líquido**: sobre a fragilidade dos laços humanos. Rio de Janeiro: Zahar, 2004.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução 466/2012**: Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, 2012. Disponível em: <<http://www.conselho.saude.gov.br>>. Acesso em: 2 out. 2013.
- COMTE-SPONVILLE, A. **Pequeno tratado das grandes virtudes**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- DELVAL, J. **Introdução à prática do método clínico**: descobrindo o pensamento das crianças. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- GILLIGAN, C. **Uma voz diferente**. Rio de Janeiro: Nova Rosa dos Tempos, 1982.
- GODBOUT, J. T. **O espírito da dádiva**. Rio de Janeiro: Editora Fundação Getúlio Vargas, 1999.
- KELEMAN, S. **Amor e vínculos**. Uma visão somático-emocional. São Paulo: Summus, 1996.
- LA TAILLE, Y. **Formação ética**: do tédio ao respeito de si. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- LA TAILLE, Y. **Moral e ética**: dimensões intelectuais e afetivas. Porto Alegre: Artmed, 2006.

MACEDO, L. **Para um amor florescer**. São Paulo: Instituto de Psicologia da Usp, 2010. Disponível em: <<http://paulofreirejundiai.blogspot.com.br/2010/09/artigo-do-prof-dr-lino-de-macedo.html>.> Acesso em: 2 out. 2013.

MADEIRA, E.; LA TAILLE, Y. **Moralidade e violência**: a questão da legitimação de atos violentos. Relatório final de pesquisa (Fapesp), São Paulo, 2004.

MIRANDA, F. H. F. **Projetos de vida na adolescência**: um estudo na área da ética e da moralidade. 2007. 131 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2007.

PIAGET, J. **O juízo moral na criança**. 2. ed. São Paulo: Summus, 1994.

SOUZA, R. M.; RAMIRES, V. R. R. **Amor, casamento, família, divórcio... e depois, segundo as crianças**. São Paulo: Summus, 2006.

TARDELI, D. D'A. **A manifestação da solidariedade em adolescentes**: um estudo sobre a personalidade moral. 2006. 254 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade de São Paulo. São Paulo, 2006.

Recebido em 27 de setembro de 2014

Aprovado em 31 de outubro de 2014



ariús

Revista de Ciências Humanas e Artes

ISSN 0103-9253 versão impressa – ISSN 2236-7101 versão online

ABUSO SEXUAL INFANTIL INTRAFAMILIAR E SENTIDOS DE MEDO, IMPOTÊNCIA, SOFRIMENTO E SOLIDÃO DOS PROFESSORES DE ESCOLAS MUNICIPAIS EM RECIFE (PE)

INTRA-FAMILY CHILD SEXUAL ABUSE AND THE SENSES OF FEAR, IMPOTENCE, SUFFERING AND LONELINESS OF TEACHERS FROM RECIFE

Patrícia Monteiro Ribeiro¹

Fatima Maria Leite Cruz²

Universidade Federal de Pernambuco

RESUMO

Este artigo apresenta um recorte da pesquisa de mestrado que buscou identificar os sentidos do abuso sexual infantil intrafamiliar compartilhados por professores. O referencial teórico-metodológico foi a Teoria das Representações Sociais e o enfoque qualitativo de base plurimetodológica com a aplicação de questionários de associação livre, hierarquização dessas associações e entrevistas semiestruturadas. Os sujeitos foram professores dos anos iniciais da educação básica da rede pública municipal de Recife. Os dados foram construídos em etapas sucessivas e interligadas de aplicação, análise e devolutiva aos participantes adotando-se a Análise Temática de Conteúdo de Bardin. Os

¹ Mestre em Psicologia pela Universidade Federal de Pernambuco/UFPE. Psicóloga do Tribunal de Justiça do Estado de Pernambuco e da Prefeitura Municipal de Recife/Secretaria de Saúde e docente pelo Instituto Brasileiro de Gestão e Marketing/IBGM.

² Professora dos Programas de Pós-Graduação em Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática e Tecnológica da UFPE. Doutora em Educação UFPE. E-mail: fatimacruz@yahoo.com

resultados das análises das entrevistas indicaram um intenso sofrimento dos professores diante do tema por se sentirem impotentes, despreparados e sozinhos para lidar com esse fenômeno. Além disso, atribuíram a responsabilidade dessa violência às famílias pobres, representadas como negligentes e promíscuas, por não seguirem o modelo de família estável ou nuclear, ainda idealizado.

PALAVRAS-CHAVE: Violência. Abuso sexual infantil. Família. Representações Sociais.

ABSTRACT

This article presents part of a master's research which sought to identify the meanings shared by the teachers about the Intra-family Child Sexual Abuse. The theoretical methodology reference used was the Social Representation Theory. The focus of the research was qualitative and plural methodological approach, with the application of free association questionnaire, hierarchical ordering and semi-structured interviews. The subjects were teachers of initial years of basic education of municipal public network of Recife. The data were analyzed in successive and interlinked stages of application, analysis and subsequent feedback to the participants adopting the Bardin's Content Analysis. The results of the analyzed interviews indicated that the meanings shared by the teachers about sexual abuse showed intense suffering on the subject because they feel powerless, alone and unprepared to deal with this phenomenon. In addition, they attributed the responsibility of that violence to poor families, represented as negligent and promiscuous, and for that they do not follow the stable family model and/or nuclear family model still idealized.

KEYWORDS: Violence. Family child sexual abuse. Education. Social Representation Theory.

Introdução

O abuso sexual infantil intrafamiliar (ASII), embora não seja um fenômeno recente, tem sido alvo de atenção em todo o mundo e no Brasil tem provocado repercussões na legislação, nas políticas públicas, na mídia e nos debates cotidianos. O ASII passou a ser percebido socialmente como violência, a partir de uma mudança gradual na forma de encarar a infância, vista como fase de cuidados especiais, bem como pela compreensão da criança como sujeito de direitos (BRASIL, 1990).

Escolhemos, nesta pesquisa, a interface do ASII com a educação escolar por considerarmos a escola um contexto fundamental do desenvolvimento infantil, no

qual a criança dá continuidade ao seu processo de identidade e subjetivação e estabelece outros laços afetivos e sociais, ao mesmo tempo em que conquista a aprendizagem formal. Ainda que o mundo moderno tenha trazido complexas demandas para o sistema formal de ensino e a despeito das fragilidades institucionais divulgadas sobre a escola em geral, e sobre a escola pública em particular, entendemos que o ambiente escolar se configura como um dos espaços potenciais de discussão sobre ASII. A escola é, portanto, um espaço de convivência que possibilita uma aproximação e um conhecimento do professor sobre a criança-aluno, suas vivências e seu cotidiano. Esse espaço é também considerado como um importante parceiro na rede de proteção aos direitos da criança (BRASIL, 2002, 2008; PERNAMBUCO, 2008; RECIFE, 2006).

A pesquisa se justifica quando consideramos que na Região Metropolitana do Recife, entre 2006 e 2008, a média de crimes de natureza sexual por ano contra criança equivaleu a 13,6% do total (PERNAMBUCO, 2008). Segundo a Coordenação de Prevenção aos Acidentes e Violência (COPAV), ligada à Secretaria de Saúde do Recife, a violência sexual foi a segunda forma de violência mais comum, atingindo principalmente crianças e adolescentes do sexo feminino (RECIFE, 2010). O relatório do Centro de Referência Interprofissional na Atenção a Crianças e Adolescentes Vítimas de Violência da Capital do Tribunal de Justiça de Pernambuco (CRIAR/TJPE), do período de 2008 a 2010, indicou que os processos foram predominantemente de crimes de natureza sexual, que atingiram vítimas do sexo feminino em 81% dos casos, cujas idades concentraram-se nas faixas de 6 a 11 anos (34%) e de 12 a 14 anos (32%). Em relação aos agressores, 90,5% foram do sexo masculino; em sua maioria, parentes, principalmente pai (21%) e padrasto (15%); apenas em 9,9% dos casos eram desconhecidos; com faixas etárias mais frequentes de 26 a 34 anos e de 35 a 44 anos. O local de ocorrência mais comum foi a residência, seja da vítima (38%) ou do agressor (37%).

Neste artigo, apresentaremos a construção do conceito de violência contra a criança, focalizando a violência intrafamiliar infantil e, em particular, o abuso sexual infantil intrafamiliar; focaremos os instrumentos legais e políticos para o enfrentamento do fenômeno e o cenário da violência sexual infantil em Recife; abordaremos a Teoria das Representações Sociais e a base psicossocial de explicação acerca da violência intrafamiliar e discutiremos os resultados referentes às entrevistas realizadas.

A violência contra a criança

Considerar atos sexuais entre adultos e crianças como uma forma de violência é uma construção social relativamente recente. Desde a Antiguidade, há registros de práticas sexuais envolvendo crianças, de caráter incestuoso ou não (BASSOLS et al., 2006). Nas travessias marítimas para o Brasil no século XVI, meninas pobres portuguesas, sozinhas ou acompanhadas pelas famílias que eram obrigadas a vir ajudar na povoação da colônia, eram vítimas de violências sexuais durante as viagens. Também meninos portugueses eram trazidos, a partir dos 9 anos, para trabalhar nas embarcações como grumetes ou pajens e também eram violentados sexualmente por marujos e oficiais (RAMOS, 2000). Ao longo dos séculos, em todo o mundo, crianças de ambos os sexos foram utilizadas como objeto de satisfação sexual por adultos.

Apenas na segunda metade do século XIX, surgiram as primeiras publicações de artigos descrevendo casos de violência infantil, incluindo abuso sexual de meninos e meninas, contudo, o autor, o médico francês Ambroise Tardieu não conseguiu convencer seus contemporâneos de que a maior parte das violações era cometida pelos próprios familiares. Um século depois, nos Estados Unidos, médicos suscitaram debates sobre o tema, mobilizando a sociedade da época, cujos

desdobramentos provocaram a revisão de leis e o estabelecimento de políticas públicas para prevenção à violência infantil (ADED et al., 2006).

No Brasil, tal discussão só foi possível com o avanço da democratização nos anos 1980, após duas décadas de ditadura. Nessa época, a sociedade teve mais liberdade para abordar a questão dos direitos humanos, dentre eles, o direito de crianças e adolescentes. A partir de então, organizações não governamentais e movimentos sociais assumiram a defesa dessa parcela da população, alinhando-se com o que vinha sendo debatido no cenário internacional (BRASIL, 2002; 2006). Como consequência dessa participação social, houve um reordenamento na legislação e nas políticas públicas para assegurar os direitos da criança e do adolescente.

Embora a sociedade brasileira tenha identificado a importância de garantir tais direitos, os índices de violência infantil ainda são elevados. Segundo Mendonça (2010, p. 135), o saldo não é positivo, principalmente para as crianças pobres:

Nas duas últimas décadas, observa-se o agravamento das diferentes manifestações da violação dos direitos de crianças e adolescentes, como a violência doméstica, violência institucional, nas comunidades e nas ruas. [...] As crianças das famílias pobres ainda são exploradas em diferentes frentes de trabalho, são vítimas de extermínio, vivem em condições sub-humanas, envolvidas na exploração sexual, tráfico de seres humanos para fins sexuais e ainda sofrem violência no âmbito familiar que, muitas vezes, é a porta de entrada para esses e outros tipos de violência.

A violência contra a criança faz parte de todas as sociedades, países, níveis socioeducacionais, etnias e religiões (ADED et al., 2006; DUARTE; 2008). Destacamos que tal violência não existe dissociada do contexto social ampliado. Nas relações sociais, Almeida (2006) analisa que as assimetrias de poder atravessam as relações de classe, gênero, etnia, cultura, entre categorias e grupos, gerando conflitos sociais e

interpessoais que podem suscitar atos violentos. Para essa autora, tais atos configuram-se como transgressões às normas jurídica e/ou moral, construídas por uma dada sociedade. Marilena Chauí (1985, p. 35) amplia esse conceito ao apontar:

Em lugar de tomarmos a violência como violação e transgressão de normas, regras, etc., preferimos considerá-la sob dois outros ângulos. Em primeiro lugar, como conversão de uma diferença e de uma assimetria numa relação hierárquica de desigualdade, com fins de dominação, de exploração e de opressão. Isso é a conversão dos diferentes em desiguais e a desigualdade em relação entre superior e inferior. Em segundo lugar, como ação que trata um ser humano não como sujeito, mas como uma coisa. Está caracterizada pela inércia, pela passividade e pelo silêncio. De modo que, quando a atividade e a fala de outrem são impedidas ou anuladas, há violência.

Diversas formas de violência podem ferir os direitos infantis, porém, vamos nos ater à violência intrafamiliar que é também conceituada como violência doméstica, contudo, preferimos o primeiro termo por realçar as inter-relações entre vítima e figura parental, independente do local da ocorrência. Nesses casos, o uso de álcool ou outras drogas, problemas psiquiátricos e psicológicos, a precariedade socioeconômica e o isolamento social são considerados como alguns dos facilitadores para a ocorrência (HABIGZANG, 2005; PIRES, 2000).

As modalidades de violência intrafamiliar infantil são: violência física, violência psicológica, violência sexual e negligência, em geral, ocorrendo mais de um tipo concomitantemente. A violência física é a utilização da força física de modo intencional, sendo em geral justificada como forma de punição ou disciplina. É a mais facilmente identificável pela visibilidade das marcas no corpo, principalmente hematomas, queimaduras, fraturas, provocadas por cigarros, cintos, mãos, dentre outros (PIRES, 2000). A violência psicológica é resultante de ações, palavras ou omissões que provocam sentimentos constantes de medo, culpa, desvalorização, isolamento, de ser não desejado(a)/não amado(a). A negligência refere-se ao

descumprimento dos cuidados básicos que uma criança precisa – higiene, alimentação, saúde, educação, afeto – devendo ser diferenciada do não atendimento às necessidades infantis causadas por uma precária condição financeira.

Em relação à violência sexual, há uma distinção quanto ao abuso sexual intra e extrafamiliar e a exploração sexual comercial. O Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (2010, p. 1), estabelece as seguintes definições:

O abuso sexual – que pode ocorrer dentro ou fora da família – acontece pela utilização do corpo de uma criança/adolescente para a satisfação sexual de um adulto ou de um adolescente, com ou sem o uso da violência física [...]. O abuso é qualquer ato que ofenda a pessoa, extrapolando os limites do desenvolvimento ou exercício autônomo e sadio de sua sexualidade, visando unicamente à satisfação de um desejo sexual próprio do agressor. [...] Por sua vez, a exploração é a obtenção de alguma vantagem, financeira ou não, diversa do prazer oriundo da violência. Caracteriza-se por ser uma relação mercantil, em que o agredido é considerado mera mercadoria.

O abuso sexual infantil intrafamiliar

O abuso sexual infantil intrafamiliar (ASII) é a ação de um adulto (na grande maioria dos casos) que tem a finalidade de obter práticas sexuais com uma criança com quem ele tem uma relação de parentesco, confiança e/ou de responsabilidade. Embora possa haver violência física, o abusador utiliza geralmente a ameaça ou sedução/persuasão para alcançar seu objetivo. Caracteriza-se pelo ato sexual vaginal ou anal, sexo oral, carícias das partes íntimas, exibicionismo, diálogo de conteúdo sexual, dentre outros (FERREIRA, 2008).

Três aspectos em comum estão presentes nas diversas conceituações sobre abuso sexual infantil: a impossibilidade do consentimento da criança que, pela própria fase do desenvolvimento, não tem condições de decidir ou de compreender a natureza do ato; a finalidade de obter estimulação sexual para o adulto; o abuso do

poder do adulto sobre a criança, cujo ato nem sempre é facilmente identificável por provas físicas (PADILHA; GOMIDE, 2004).

A Organização Mundial de Saúde (OMS) refere-se ao ASII como um grave problema de saúde pública, atingindo de 7 a 36% das meninas e 3 a 29% dos meninos, conforme Pfeiffer e Salvagni (2005). Em 2002, cerca de 150 milhões de meninas e 73 milhões de meninos sofreram violência sexual com contato físico (FRANCISCHINI; SOUZA NETO, 2007). Ferreira e Azambuja (2011) apontam que 80% dos abusadores são membros da família ou pessoas próximas do círculo familiar.

No Brasil, os registros estatísticos são imprecisos, segundo Pfeiffer e Salvagni (2005) e Aded et al. (2006). Duarte (2008, p. 26) alerta que “[...] uma em cada quatro mulheres brasileiras sofre algum tipo de violência sexual antes dos 18 anos”. No estudo de Habigzang et al. (2005), os abusos iniciaram quando a criança tinha entre 05 e 10 anos (36,2%); depois, crianças de 10 a 12 anos (19,1%) e, em 10,6% dos casos atingiram vítimas entre 02 e 05 anos. A maioria das crianças cursava o Ensino Fundamental no começo das situações abusivas.

O ASII atinge crianças de ambos os sexos, porém, nos casos que vitimam meninos há menor número de denúncias, porque as famílias temem comprometer a imagem heterossexual do garoto se o assunto tornar-se público (PFEIFFER; SALVAGNI, 2005). Crianças com necessidades especiais, físicas ou mentais, são mais vulneráveis pelo maior grau de dependência e de dificuldade para se protegerem ou buscarem ajuda (DUARTE, 2005).

Indícios da possibilidade de abuso sexual podem ser físicos e emocionais, segundo Aded et al. (2006) e Pedrosa et al. (2002). Dentre os físicos: dores ao urinar ou evacuar; dificuldade para sentar e andar; manchas roxas, principalmente na coxa e pescoço; doenças sexualmente transmissíveis; sangramento. Como indícios emocionais, temos: inquietação; isolamento; comportamento sexualizado precoce ou exacerbado; resistência em realizar exames médicos; fugas de casa ou resistência em retornar; agressividade; mudanças repentinas de comportamento; comportamento

regredido; dificuldades no sono, na aprendizagem; transtornos alimentares; sentimento intenso de insegurança, medo, culpa; dificuldades no relacionamento com adultos.

As repercussões do ASII podem atingir diferentes áreas e períodos do desenvolvimento e dependem de alguns fatores, como, por exemplo, o grau de violência sofrida; a idade da criança no início dos atos abusivos; a duração, frequência e tipo do abuso; o vínculo com a pessoa que cometeu a violência; a diferença de idade entre a pessoa que cometeu o abuso e a idade da criança; a capacidade de resiliência da criança, o apoio afetivo e social durante e após a revelação; acompanhamento posterior; presença de outras figuras parentais protetoras (FERREIRA; AZAMBUJA, 2011; BASSOLS et al., 2011; FURNISS, 2002). Para esses autores, o abuso pode ter efeitos devastadores, mas algumas crianças, embora manifestem graus variados de sofrimento, não apresentam conseqüências duradouras.

A vítima pode desenvolver, durante a ocorrência do ASII ou após, ansiedade, depressão, ideação suicida, transtorno do estresse pós-traumático e outras manifestações psicopatológicas; além de queixas somáticas, agressividade, abuso de álcool e outras drogas (BASSOLS et al., 2011). Faleiros (2000, p. 10) esclarece que a violência sexual pode provocar prejuízos no desenvolvimento emocional porque

- deturpa as relações socioafetivas e culturais entre adultos e crianças/adolescentes ao transformá-las em relações genitalizadas, erotizadas, comerciais, violentas e criminosas;
- confunde nas crianças e adolescentes violentados, a representação social dos papéis dos adultos, descaracterizando as representações sociais de pai, irmão, avô, tio, professor, religioso, quando violentadores sexuais, o que implica a perda da legitimidade e da autoridade do adulto e de seus papéis e funções sociais;
- inverte a natureza das relações adulto/criança e adolescente definidas socialmente, tornando-as desumanas em lugar de humanas; desprotetoras

em lugar de protetoras; agressivas em lugar de afetivas; [...] desestruturadoras em lugar de socializadoras;

- confunde os limites geracionais.

Não há uma uniformidade nas ocorrências do ASII e os profissionais que lidam com a criança podem ter dificuldade em compreender os vínculos que se formam entre a vítima e o abusador. Há casos com predomínio de medo, outros de ódio ou de intensa ambivalência da criança em relação ao autor da violência. Ela se vê envolvida pelo abusador e, por vezes, ao lado das vivências de desespero e desamparo, podem também ser despertadas sensações fisiológicas de prazer que confundem a vítima (FURNISS, 2002).

Os abusos prolongados se desenvolvem de forma recorrente, insidiosa. No início, a vítima pode ter dificuldade de identificar a violência, porque o abusador utiliza-se da sedução para transmitir à criança de que se trata de algo comum ou porque ela é especial. As abordagens tendem a se tornar gradualmente mais invasivas, e a criança pode ficar confusa e insegura. Nesse momento, o abusador pode utilizar outras estratégias, invertendo os papéis, atribuindo à vítima a culpa dessas ocorrências, diminuindo sua autoestima e destacando que seu relato não terá credibilidade. Com frequência, há também o uso de ameaças, diretas ou disfarçadas, contra a criança ou contra outros membros familiares (PFEIFFER; SALVAGNI, 2005).

Se a criança consegue escapar às manobras do abusador e denuncia-o, não é incomum que seu relato seja desacreditado ou que seja culpabilizada. Com frequência, a família convive com o medo das consequências da denúncia, da exposição, de romper os vínculos ou de ficar sem o provedor material (SANTOS et al., 2006). Por isso, o ASII não diz respeito apenas ao par abusador-criança, mas a todo o contexto relacional da família. Assim, dificilmente esse tipo de violência é encerrado sem a intervenção de pessoas não pertencentes à família.

Nesse sentido, entendemos que o cotidiano escolar permite o contato aproximado do docente com a criança, suas vivências e experiências. Brino e Williams

(2003) e Inoue e Ristum (2008) concebem a escola como o lugar ideal para detecção e intervenção do ASII, pela função social de atenção ao desenvolvimento integral infantil e por se constituir em um ambiente diferenciado da família, do qual o abusador geralmente faz parte. Contudo, Pfeiffer e Salvagni (2005) indicam que os professores não se sentem preparados para lidar com essa temática. Brino e Williams (2003) chegam à constatação semelhante, apontando lacunas na formação de professores relativas à informação sobre o abuso sexual infantil; desconhecimento dos aspectos legais do ASII; contradições entre o dizer e o fazer, e o pouco envolvimento nos casos de denúncia, além das resistências em lidar com o tema.

Esses achados corroboram as justificativas para as subnotificações, que tem como causas: despreparo dos profissionais, principalmente das áreas de saúde e educação; a banalização dos efeitos para as vítimas; o desconhecimento das leis; a pouca articulação com outros parceiros da rede de proteção dos direitos da criança; a não identificação do abuso; a pouca credibilidade quanto às ações do Estado na resolução da questão; a recusa em acreditar que familiares podem ser os causadores e a manutenção do segredo, formando um "muro do silêncio", de forma consciente ou não (ADED et al. 2006; DUARTE, 2008; PFEIFFER; SALVAGNI, 2005). No Brasil, estima-se que para cada caso de violência sexual denunciado, 20 não chegam ao conhecimento das autoridades (DUARTE, 2008)

O ASII geralmente não deixa evidências físicas, e mesmo com exames do Instituto Médico Legal, a comprovação pode não apresentar provas conclusivas, porque o abusador muitas vezes tem o cuidado de não deixar marcas no corpo da vítima (PFEIFFER; SALVAGNI, 2005). Diante das dificuldades de identificação e manejo do ASII, Furniss (2002) e outros autores abordam a importância de uma formação dos profissionais de diferentes categorias, observando que o trabalho requer atuação interdisciplinar e articulada com outros setores da rede de proteção à criança.

Dessa forma, na busca de garantir à proteção aos direitos infantis e o enfrentamento à violência sexual infantil foram estabelecidas alterações na legislação e criação de instrumentos políticos, como vemos abaixo.

Instrumentos legais e políticos no enfrentamento da violência sexual contra a criança no Brasil

No Brasil, com a mobilização social crescente para o combate à violência sexual infantil foram aprovados artigos específicos na Constituição Federal e no Código Penal Brasileiro, além da criação do Estatuto da Criança e do Adolescente. Como instrumentos políticos, foram criados os Planos de Enfrentamento à Violência Sexual contra a Criança e o Adolescente nos âmbitos nacional, estadual e municipal.

A Constituição Federal Brasileira, no Artigo 227, estabelece o dever não só da família, mas também da sociedade e do Estado assegurar os direitos da criança e do adolescente, protegendo-os de toda forma de violência. Por sua vez, o ECA segue os mesmos princípios da Constituição, no seu Artigo 13º indica que os casos de suspeita ou confirmação de maus-tratos deverão ser obrigatoriamente comunicados ao Conselho Tutelar. Os Artigos 56º e 245º ressaltam, respectivamente, que os dirigentes de estabelecimento de Ensino Fundamental deverão comunicar ao Conselho Tutelar os casos de maus-tratos, além de outras situações descritas e esclarece que se o profissional da saúde ou educação não comunicar às autoridades competentes os casos de suspeita ou confirmação de maus-tratos, incorrerão em penalidades. Mendonça (2010) analisa as repercussões dessa legislação e comenta que muitos princípios do ECA não evoluíram da lei para a prática.

O Código Penal do Brasil, a partir da Lei Nº 12.015/2009, alterou vários artigos referentes à violência sexual, incluindo a que faz crianças e adolescentes como vítimas e aumentou as penas por crimes sexuais contra vulnerável (pessoa até 14 anos).

Quanto aos instrumentos políticos, os Planos de Enfrentamento da Violência Sexual Infanto-Juvenil estabelecem ações no nível federal, estadual e municipal. Propõe-se o desenvolvimento de um trabalho articulado em rede, com medidas contínuas e sistematizadas, formado por pela área da Saúde, Educação, Assistência Social, Conselho Tutelar, Ministério Público, Judiciário, organizações não governamentais, dentre outros, para proteger os direitos da criança e do adolescente. Desde o começo dos anos 2000, esses planos foram elaborados e revistos, porém as conclusões apontam para o pouco alcance das metas estipuladas, com evidentes entraves para sua efetivação. Entendemos, ainda, que existe um extenso campo que permanece como possibilidade de construção e a Teoria das Representações Sociais pode colaborar com essa área do conhecimento ao compreender o ASII, a partir de uma perspectiva psicossocial, como apresentamos no próximo tópico.

A Teoria das Representações Sociais e a compreensão de fenômenos complexos

Adotamos como referencial teórico-metodológico da pesquisa a Teoria das Representações Sociais (TRS) que permite compreender o pensamento social de um grupo a respeito de um objeto que comporta uma multiplicidade de interpretações, como o ASII. A TRS parte do conhecimento originado no senso comum, decorrente das comunicações informais e práticas coletivamente engendradas. As representações sociais têm as funções de auxiliar na compreensão da realidade e na formação da identidade e pertença grupal, além de servir como guia de conduta e como justificadora das ações (SANTOS, 2005).

Como o ser humano é um ser social, dotado de capacidade simbólica, no seu universo de circulação, ele relaciona-se com outros, comunica-se, partilha significados e tenta compreender os demais, a si mesmo e o mundo objetivo. Desde o início da humanidade, o sujeito interpreta e busca significados para sobreviver e dar conta do mundo físico e social. Para isso constrói teorias, sejam elas religiosas,

científicas ou leigas diante daquilo que não compreende (SANTOS, 2009). Dessa forma, o sujeito cria RS pela necessidade de exercer controle físico ou intelectual sobre o mundo, para decidir sobre como se comportar frente às situações complexas ou inesperadas e para identificar os problemas (JODELET, 2001).

As representações sociais não se confundem com a realidade, não são o espelho desta, também não podem ser identificadas como conhecimentos deformados da realidade (MOSCOVICI, 2005). Na TRS, não é o objeto em si que é apreendido, não se trabalha com um conceito de verdade, ou de certo e errado, busca-se a produção de significados que sobre ele um grupo elabora (CRUZ, 2006).

Dois conceitos são fundamentais na formação das representações sociais: a objetivação e a ancoragem, que se referem aos processos através dos quais um objeto social estranho transforma-se em um objeto familiar, podendo lhe ser atribuído um sentido. Segundo Almeida (2005, p. 126), a objetivação transforma “[...] o que é abstrato, complexo ou novo, em imagem concreta e significativa, apoiando-se em concepções que nos são familiares”. Na ancoragem, o objeto novo é assimilado e integrado a categorias anteriores, ou seja, a um sistema de referências pré-existentes que são familiares ao sujeito, ocorrendo reajustes que permitem uma nova rede de significações. Ao enraizar as novas representações no sistema já existente, este serve como instrumento de classificação, comparação e categorização do novo, permitindo que o estranho torne-se familiar (SANTOS, 2005).

Abric (2001, p. 156) aborda que a representação social também se caracteriza por se constituir em um sistema sociocognitivo formado por dois sub-sistemas em interação: um sistema ou núcleo central e um sistema periférico (ABRIC, 1998, 2001).

Tal definição decorre do postulado de que nem todos os elementos de uma representação têm a mesma importância e, portanto, a compreensão de uma representação demanda conhecer não apenas os elementos que formam seu conteúdo, como também a forma como esses elementos se organizam e as relações que estabelecem uns com os outros (ABRIC, 1998).

O núcleo central se caracteriza por abranger os elementos mais consensuais e estáveis, cuja ausência daria outra significação à representação. Esses elementos se organizam numa dinâmica hierarquizada, ou seja, no próprio núcleo há uma diferenciação por ordem de importância. Por consistir a própria identidade da representação, o núcleo central traduz-se na parte não negociável das representações sociais, marcando-as com um caráter prescritivo (ABRIC, 1998, 2001)

O outro subsistema das representações sociais, segundo Abric (1998), é o sistema periférico, formado por elementos mais flexíveis, compondo a parte mais negociável da representação, e com isso, aceita inscrições individualizadas, permitindo pequenas diferenças e protegendo o núcleo central. Nesse sentido, esse sistema de defesa aceita elementos novos e mesmo contraditórios, através de processos cognitivos e da própria lógica das representações sociais, para não colocar em risco o núcleo central. Dessa forma, ele possibilita a integração das modulações personalizadas que dizem respeito às experiências e características individuais. Além dessas funções, Abric menciona a concretização, responsável pela inscrição das RS em termos próximos da realidade; a regulação, que indica que alguns elementos das RS se adaptam à evolução do contexto, modificando-se parcialmente, conferindo, assim, um caráter não estanque às representações; e a prescrição de comportamentos, implicando que, embora o núcleo central tenha um componente prescritivo absoluto, os elementos periféricos também orientam o comportamento, definindo critérios de ação dentro dos limites aceitáveis naquele contexto social, considerando a significação e finalidade da situação.

A perspectiva psicossocial defendida pela TRS implica no dinamismo das representações sociais. Almeida (2005, p. 132) comenta: "Considerando os elementos sociais e periféricos, constata-se que a representação social é, ao mesmo tempo, estável e instável, rígida e flexível; é tanto consensual como marcada por fortes diferenças interindividuais".

Método

O universo da pesquisa foi composto por professores dos anos iniciais da Educação Básica, em oito escolas da rede municipal da cidade de Recife/PE. Apontamos que os alunos da rede municipal, nas últimas décadas, são oriundos de famílias pobres, porém, não defendemos haver relação da pobreza com a violência, salientando o registro de Pedersen e Grossi (2011) de que a violência infantil intrafamiliar não conhece fronteiras culturais, étnicas, religiosas ou condições socioeconômicas e de escolarização.

A pesquisa adotou enfoque qualitativo e plurimetodológico, desenvolvida em duas fases: a 1ª fase abrangeu 57 professores, com aplicação de um questionário para composição do perfil dos docentes, seguido de um questionário de associação livre (QAL), tendo como expressão indutora "Abuso Sexual Infantil Intrafamiliar" e em seguida, procedemos à hierarquização das associações. A 2ª fase contou com 08 professores, escolhidos por sorteio, um de cada escola pesquisada, sendo realizadas entrevistas semiestruturadas e uma segunda hierarquização. O material obtido foi analisado tendo como suporte a Análise Temática de Conteúdo de Bardin (2009). A análise da hierarquização da 1ª e 2ª fases teve como base teórica a abordagem estrutural de Abric (2003).

A faixa etária dos sujeitos variou dos 18 anos aos 67 anos, com maior frequência na faixa dos 36 aos 45 anos; sendo a maioria mulheres. Houve maior número de docentes no final de carreira (20 docentes) seguidos de docentes com bastante experiência (16 sujeitos). Dos participantes, 51 têm curso superior (principalmente em Pedagogia) e 39 têm curso de pós-graduação. A maioria dos docentes tinha vínculo empregatício somente na escola pública.

Neste artigo, iremos nos centrar mais nos dados de natureza discursiva que constituem os resultados da segunda fase do estudo, tendo como fonte de dados as entrevistas.

Resultados e discussão

Na análise das entrevistas vimos que os professores participantes compreendem o abuso sexual como uma modalidade de violência, diante da qual demonstraram um intenso impacto emocional e que a associam ao contexto familiar das camadas pobres consideradas promíscuas e incapazes de proteger as crianças. Dois eixos de sentidos foram evidenciados: Atribuição de atividade Negativada nas famílias em que ocorreu a situação de abuso sexual e Culpabilização das famílias pelo abuso sexual.

Ao discorrerem sobre casos de ASII os professores expressaram ambiguidades e contradições que nos dizem do desconforto em tratar esta temática. Uma professora falou com angústia de sua dificuldade em identificar situações abusivas, ao mesmo tempo em que relatou diversos casos na prática profissional. Outra docente, com 22 anos de ensino, ao mesmo tempo em que se referiu ao ASII como “[...] uma coisa que acontece muito” (sic) e que a escola deveria ser um espaço para reunir os pais e debater o assunto”, comentou que nunca teve conhecimento de nenhum caso.

No discurso dos docentes, o ASII pareceu abalar as crenças na família idealizada, embora tenham tentado preservar o modelo de família harmônica, evitando contrapor-se ao sentido hegemônico que a concebe como espaço de amor e proteção. Elas também expressaram sentimentos de desamparo, não sabendo o que fazer nem a quem recorrer. A angústia apareceu por acreditarem que não ajudaram ou que fizeram pouco e, simultaneamente, externaram o medo pelas repercussões da denúncia.

Mesmo sem ter clareza do que fazer, as professoras percebiam o distanciamento entre o compromisso ético que as impelia para uma tomada de decisão mais efetiva e a prática real, em que buscaram justificar seu comportamento

de omissão devido ao temor de sofrer possíveis retaliações, como vemos no trecho selecionado:

Foi muito difícil pra mim. Meu Deus do céu, eu não posso ser indiferente a uma situação dessa, mas ao mesmo tempo eu também tenho medo, entendeu? [...] De qualquer forma tô envolvida porque ela me procurou. Segundo ela, ela não tinha contado pra ninguém. Então vê a situação, né, que eu fiquei... O que é que eu vou fazer? (Augusta³).

Na ausência de um preparo técnico e pessoal, esses sentimentos podem influenciar negativamente na atuação frente aos casos de ASII, por não favorecer a tomada de decisão e o enfrentamento do problema, acarretando sofrimento ao docente e a permanência da criança na situação abusiva. Furniss (2002) salienta o impacto que a suspeita e/ou revelação do ASII provoca nos profissionais que trabalham com a criança. Bassols et al. (2011) apontam que os sentimentos são intensos e abrangem desde impotência, dúvidas quanto a ocorrência do abuso, medo de denunciar e raiva do abusador e da família da vítima por não protegê-la.

Enquanto comentavam a respeito do ASII a maioria dos sujeitos ressaltou a falta de apoio e de valorização social da função docente. Uma educadora expressou sinais significativos de desconforto emocional pela sobrecarga de atribuições acrescida pela necessidade de atuação diante do ASII.

Essa turma que eu estou acompanhando este ano, quase que eu procuro terapia. Assim, se eu não me cuidar, eu vou pirar. [...] Eu me senti muito impotente. Eu não podia dar conta do meu aluno que é envolvido com droga. Dar conta do menino que eu achava que estava passando por abuso. Dar conta da criança que é abandonada pela mãe, que a mãe se manda, tá sendo perseguida porque é traficante e tal. Dar conta do meu aluno que é especial e precisa. *[pausa]* Eu não dou conta de tudo isso. E eu querendo,

³ Os nomes dos sujeitos citados são fictícios para preservação de suas identidades.

sabe...? [...] No dia que eu ia prá sessão [*acompanhamento na área de saúde*], eu só fazia chorar [*balança a cabeça em desalento*]. [...] É muita coisa pra gente dar conta. Não dá! (Hilda).

Joffe (1995) ressalta o papel do afeto na formação das representações sociais, argumentando que as respostas emocionais não são produzidas por indivíduos isolados, mas engendradas coletivamente. Assim, fenômenos sociais que impactam os grupos possibilitam a criação de representações sociais, posto que “[...] objetos sociais estranhos evocam medo, porque eles ameaçam o sentido de ordem das pessoas e sua sensação de controle sobre o mundo” (JOFFE, 1995, p. 298). Para os sujeitos, o ASII provoca uma fissura na ordem do mundo social, que faz emergir sentimentos e sensações como *medo, indignação, perplexidade, dor e insegurança*, impulsionando-os a buscarem uma explicação, construindo e compartilhando significados para que possam nomear e agir sobre essa realidade.

No segundo eixo, a culpabilização das famílias pelo abuso sexual os professores destacaram o ASII como uma manifestação da violência, associada a um tipo de família caracterizada como desestruturada, pertencente às camadas pobres. Além disso, requisitaram instrumentos legais para punir os responsáveis e apoio do setor da educação, políticas públicas e sociedade civil para coibir o fenômeno. As docentes contextualizaram o ASII em um cenário de relações familiares marcado pela violência, desproteção e perdas de referência, contrapondo-o à família e à infância idealizadas. Elas destacaram, ainda, a ausência de responsabilidade, de compromisso e de respeito às crianças por parte dos genitores.

Mais da metade dos entrevistados fez referência, de forma explícita ou indireta, a ideia de que a desestruturação familiar está atrelada à configuração nuclear. Alguns sujeitos não se prenderam a essa configuração, mas valorizaram o critério de conjugalidade estável, ou seja, com pouca ou sem trocas de parceiros. Tal perspectiva parece assinalar a idealização dessas formas de organização familiar, consideradas como os ambientes mais protegidos para a criança.

A desestrutura familiar, né, que a gente... que se for uma família bem estruturada, assim, pai, mãe com filhos, então... é difícil, a gente imagina ser difícil. E desamor, porque também às vezes existe uma desestrutura familiar, mas existe amor, não é? (Eulália).

Não obstante, outras formas de organização familiar coexistirem, a permanência de um padrão como ideal de família a ser buscado corrobora as preocupações de Neder (1994) quando assinala a importância dos profissionais da educação considerarem a construção sócio-histórica e político-ideológica para a compreensão das demais formas de organização das famílias no Brasil, especialmente as de grupos pobres e de diferentes características etnicoculturais.

Reforçando a atribuição de culpabilização, a maioria dos sujeitos entendeu que as famílias que são formadas por mulheres que tiveram diferentes parceiros, são desestruturadas e promíscuas, conforme depreende-se no trecho da entrevista abaixo:

Hoje em dia a mulher troca de marido, de amante, não sei, de namorado quando ela bem quer e entende. [...] A família já se conscientizou que não pode fazer nada mesmo, né? [...] Eu acho que... não é só nas classes populares não. Mas é mais ainda porque falta um pouco de conhecimento, não é, de informação. [...] Eu tenho um filho desse cara, mas eu não tô bem com ele. Eu vou me separar e aí eu arranjo outro. [...] E como ele não é pai daquela criança que está ali... é, e também eu não conheço tanto do caráter dele... as mulheres se envolvem muito rapidamente... e aí acontecem violências dentro de casa, não só o abuso (Gilda).

Identificamos a persistência de rígidos papéis sociais atribuídos à mulher. Lembremos que os valores associados ao casamento, ao controle da sexualidade feminina, à mulher destinada ao lar e dedicada exclusivamente ao marido e filhos são construções sociais, que se fortaleceram em um determinado momento histórico e

que não alcançaram todos os grupos sociais ao mesmo tempo (ARIÈS, 2006). Para Muszkat e Muszkat (2003), a disponibilidade das mães de camadas populares acompanharem os filhos é significativamente menor em relação às mães de camadas economicamente favorecidas, pois costumam assumir sozinhas as tarefas domésticas, exercendo ainda atividades laborativas, cujo deslocamento da periferia ao local de trabalho consome horas do seu dia. Essas mulheres, por vezes, criam os filhos sem ajuda dos pais, porém, podem entregá-los para outras figuras do circuito parental ou comunitário para unirem-se a um novo companheiro. Porém, essa prática não significa ausência de vínculos positivos com os filhos. Muszkat e Muszkat (2003, p. 115) assinalam: "Ainda assim, geralmente são os pais que vão e vêm, mantendo-se as mães com seus filhos como referência de família".

No discurso dos sujeitos, a demarcação na questão de gênero é enfatizada uma vez que, ainda que o autor do ASII tenha sido identificado em todas as falas como um parente do sexo masculino, principalmente o pai ou o padrasto, a mãe apareceu de forma destacada como responsável pela situação de violência. Ora, por não ter percebido a ocorrência do ASII; ora, por ter contribuído indiretamente para que este acontecesse; ora, por ter coparticipado por permitir ou ter conhecimento. O recorte abaixo é ilustrativo deste sentido:

Como que um próprio pai, né, como que uma própria mãe permite... porque tem... a maioria dos casos é sempre o pai, né? Mas em grande parte deles a gente vê que a mãe enxerga, tem conhecimento, permite... Então é uma desestrutura que eu não consigo compreender. De fato, não entendo (Diná).

Assim, a culpa recai na mãe que por razões diversas não protegeu os filhos e, desta maneira, ainda que mudanças profundas tenham assolado a família, continua sendo atribuída principalmente à mulher-mãe a função de cuidados e de zelo pela prole. Sobre o papel desempenhado pelas mães no ASII, a literatura tem discutido sobre o alto índice de convivência materna, quando a genitora sabe da ocorrência do

abuso, mas nega e não denuncia por fragilidade emocional, por recear a desagregação familiar, pela dependência econômica ou por temer a reação do companheiro.

A omissão materna e de outros familiares é abordada por vários autores, dentre eles Furniss (2002) e Pfiffer e Salvagni (2005). Zavaschi et al. (2011) mencionam o acompanhamento de casos cujo abuso perdurou por 10 a 12 anos, pela omissão de adultos protetores, principalmente as figuras maternas, e referem que a mãe às vezes demora a se dar conta dessa violência, podendo sentir-se confusa e negar a ocorrência; ela também pode estar sob ameaças e agressões, e temer denunciar; assim como pode optar permanecer com o abusador, fechando os olhos para as situações abusivas.

Por outro lado, Sattler (2011) comenta que pesquisas recentes têm concluído que, na maioria dos casos, a mãe não tem conhecimento da situação abusiva, e quando sabe, embora lidando com muitas dúvidas e sentimentos ambivalentes, busca algum tipo de ajuda. Essa autora expõe que a culpabilização da mãe ocorre pela tendência da sociedade em atribuir à mulher a responsabilização dos males da família, devido à idealização da figura materna, que aponta que a mulher ao ser mãe imediatamente passa a ser capaz de "[...] intuir e de prover as necessidades de seus filhos, independentemente de sua condição humana, de sua própria história, vivências na infância, modelo de figura materna ou de suas próprias necessidades como pessoa adulta. (SATTLER, 2011, p. 235). Reforçando a responsabilização feminina, uma professora expressou que a vítima, pode contribuir para a ocorrência da violência, sendo apontada a criança-mulher como causadora da violência sexual sofrida.

O pior é que a menina que toma forma, né, fica com aquele corpão e de repente anda se exibindo, aí pode dar em quê? Encontra um maluco pela frente, aí pronto! Não tem como dar em outra coisa. Acho que contribui a

própria criança, a própria adolescente ela contribui. Isso quando ela mesma não se insinua, né? (Augusta).

Embora tenha sido apenas um sujeito, tal referência é relevante porque identificamos no discurso de outras entrevistadas resquícios do que Vasconcelos (2007, p. 97), ao discutir sobre ordem moral e pobreza, destacou “[...] o relevo dado à questão da pobreza nos processos de crimes sexuais nos dá indícios de como as camadas populares eram representadas por uma parcela da sociedade, em meados do século XIX: como pessoas com uma formação moral negativa e desregrada”. Esse resultado sugere a permanência da representação que associa a pobreza à deficiência na formação moral.

A respeito do suposto consentimento da criança, diversos autores têm enfatizado que pelo seu grau de dependência e imaturidade ela não tem como dar sua permissão na participação de atos sexuais, cabendo a responsabilidade ao abusador (FERREIRA; AZAMBUJA, 2011; PADILHA; GOMIDE, 2004). Ainda na questão de gênero, apenas duas docentes fizeram referências ao abuso sexual cometido contra crianças do sexo masculino. Causa preocupação que meninos possivelmente estejam em situação ainda maior de vulnerabilidade por não serem considerados inicialmente como vítimas potenciais, considerando-se o registro de Pfeiffer e Salvagni (2005, p. 199) que revelam que o ASII faz vítimas de ambos os sexos.

Embora algumas professoras tenham sinalizado que dentre as famílias pobres algumas cuidam com responsabilidade dos filhos, a força do senso comum predominou ao abordarem que essas famílias apresentam mais dificuldade na formação moral e ética de seus integrantes, resultando em crianças desprotegidas, entregues à própria sorte e mais propensas a serem vítimas do ASII. Os trechos abaixo ilustram esses sentidos:

Eles não têm noção do que seja uma família, de compromisso enquanto família. Têm, algumas pessoas têm, lógico! Mas principalmente nessa [classe] mais baixa, a gente percebe que eles não têm uma noção do compromisso com o outro, da família [...] Você percebe muito claro numa criança que tenha uma família mais estruturada e a outra que tenha aquilo completamente... e não é só porque o pai é separado ou não. É porque não tem estrutura familiar, o compromisso com o outro. Esse não compromisso com o outro acarreta, muitas vezes, também o abuso sexual (Carmem).

Os sujeitos expressaram que a violência é um componente das relações interpessoais e familiares cotidianas, sendo o ASII uma de suas modalidades na qual a criança é uma vítima indefesa. A maioria das professoras procurou explicações na precariedade econômica das famílias, na ausência de valores e de compromisso com o outro e na associação ao álcool e outras drogas. O extrato de fala ilustra tal sentido:

[...] Na maioria das vezes você vê que não é pessoas de uma classe mais alta, existe um caso ou outro... Geralmente nas classes mais baixas, né, que você vê isso aí. Acho que é justamente a questão dessa falta de respeito mesmo da família, dos filhos mesmo com os pais, né, esse valores éticos que hoje em dia não tão sendo tão repassados como eram antigamente. [...] (Augusta).

Os sujeitos expressaram também um sentido de naturalização da violência, como se esta fosse gestada unicamente no interior dos contextos familiares e comunitários dos grupos pobres, sem considerar os fatores político-econômicos que geram os processos de exclusão social e escamoteiam as desigualdades. Fatores socioeconômicos não são determinantes para a emergência da violência, podendo atuar como facilitadores, uma vez que a miséria, desemprego ou subempregos, as más condições de vida, a precariedade de acesso a bens e serviços podem fragilizar as relações familiares pelo acúmulo de situações crônicas e estressantes,

possibilitando o descumprimento dos papéis familiares e a eclosão de atos violentos (BRASIL, 2006; PEDERSEN; GROSSI, 2011).

Para a proteção e amparo às crianças, os professores requisitaram recursos da justiça, do Estado e da sociedade, principalmente por compreenderem que o ASII, embora presente em épocas anteriores apresenta incidência bem maior na atualidade. Os docentes destacaram a necessidade de responsabilização dos agressores e penalidades exemplares, como vemos em evocações como *falta de leis mais severa e punição para a família (mãe/pai)*, possivelmente por conta da percepção de impunidade facilmente captada na sociedade brasileira, que eles expressaram em termos como *sem punição, acomodação e injustiça*. Talvez, cômicos de que o assunto não se esgota na esfera policial e jurídica, eles recorreram também ao Estado e à sociedade buscando encontrar uma *solução* ou *alguém que tome uma providência*, através do *apoio do governo, apoio da sociedade* e do *envolvimento de todos*.

E não sinto ajuda, respaldo para resolver a situação. [...] Da escola, do Estado como um todo... Se acontecer com uma criança, qual é o acompanhamento que vai se dar? A gente vê na televisão algumas coisas, mas às vezes a gente sabe que de cem é um. [...] Não tem uma política grande pra isso [...] Eu sinto que o Estado como um todo [...] o Brasil, né, dá muito pouco amparo. [...] Não é prioridade, entendeu? (Carmem)

Lembramos que práticas sexuais, incestuosas ou não, entre crianças e adultos não são produto da sociedade atual, fazem parte da história da humanidade e vem atravessando os séculos (ADED et al., 2006; BASSOLS et al., 2011; FUZIWARA; FÁVERO, 2011). O crescimento das notificações de casos de ASII em relação aos anos anteriores e a maior divulgação na mídia não significa, necessariamente, que hoje crianças sejam mais abusadas do que em épocas anteriores (BRITO, 2011). A crescente discussão sobre os direitos da criança e do adolescente, os marcos legais e

os instrumentos políticos de enfrentamento podem ter contribuído para uma concepção de infância cuidada e protegida, além do que o ASII tem exercido um grande apelo nos meios de comunicação (BRASIL, 2008). De todo modo, um número preocupante de crianças continua a sofrer abuso sexual, sem guarida dos meios de proteção. Algumas políticas desenvolvidas com essa finalidade ainda não têm o alcance esperado.

Apesar de haver na atualidade uma política pública brasileira que estabelece um trabalho em rede para o enfrentamento ao ASII (BRASIL, 2008; PERNAMBUCO, 2008; RECIFE, 2006), os resultados apontam a fragilidade de tal articulação, com insuficiência ou ausência de ações entre as diferentes instâncias.

A maioria dos sujeitos compreendeu que as famílias pobres não têm esclarecimento suficiente, faltando-lhes educação familiar e escolar, considerando que tais aspectos contribuem para a ocorrência do abuso. Uma ambiguidade emergiu quando embora alguns tenham abordado a escola como espaço possível para a discussão e ações em relação ao ASII, também expressaram o medo pelas consequências que poderiam advir de um envolvimento maior no enfrentamento do fenômeno. Muitos educadores expuseram a crença que o trabalho escolar não tem força para modificar esse panorama adverso, por entenderem que a influência dos valores familiares e pertença social são mais fortes e têm valores antagônicos aos defendidos pela escola.

[...] Eu não sei o que é que a escola pode fazer. Tô procurando, eu tô lendo, tô acreditando no que eu escuto, tô duvidando, tô criticando outras coisas, mas eu acho que alguma coisa precisa ser feita. E a escola... é, que poderia, talvez, nem sei... resolver, ajudar [...] Eu entendo que nós ficamos muito limitados, ficamos .. de pés e mãos atados porque [...] a escola ela não pode fazer nada sozinha (Flora).

A fragilidade das políticas sociais, das instituições públicas e da escola são relatadas por inúmeras fontes, dentre elas Pires (2000) e Inoue e Ristum (2008) realçando que as políticas de atenção à educação, a noção de integralidade da família nas políticas sociais e a implantação da rede de garantia dos direitos da criança ainda não têm sido capazes de realizar os atendimentos devidos e desenvolver ações intersetoriais. Dessa forma, “[...] os profissionais que atendem essas crianças/adolescentes e seus familiares muitas vezes se veem isolados em suas tomadas de decisões, atuando de forma não integrada a redes e a outros agentes da área ou sem maiores referências quanto à melhor forma de atuar” (UNICEF; CLAVES, 2004).

Considerações finais

A partir desse campo plural e multidisciplinar, identificamos que a representação social do ASII foi associada à predominância de afetos negativados porque expressa um impacto emocional causado pela visibilidade da ruptura da interdição histórica do incesto, ao mesmo tempo em que expôs uma ambiguidade que se traduziu no conflito docente entre a preocupação com a criança-aluno vítima e a insuficiência de ações protetivas por parte do educador e da escola como um todo por medo das repercussões da denúncia. Houve entre os participantes um sentido de culpabilização, ou seja, a busca dos responsáveis pela violência. De modo subliminar e/ou explícito os participantes atribuíram a culpa ao descaso e promiscuidade das famílias pobres que foram representadas não protegendo a criança, afastando-se do modelo ainda idealizado de organização familiar nuclear e/ou de conjugalidade estável, ou seja, com pouca ou sem troca de parceiros. Na esteira da culpabilização, requisitaram, ainda, instrumentos coercitivos e apoio de diversas instâncias sociopolíticas.

Entendemos que a compreensão dos docentes que vincula pobreza e violência está alicerçada na crença de que “[...] nos dias atuais, as famílias das classes pobres, considerando-se a insegurança urbana em que toda a cidade vive, têm aparecido como a representação de todo o mal social a que temos sido cotidianamente submetidos”, conforme anunciam Muszkat e Muszkat (2003, p. 113). Entretanto, vale observar que esta é uma crença culturalmente arraigada e não circunscrita aos dias atuais, nos quais os pobres vêm sendo sistematicamente responsabilizados pelas questões produzidas socialmente (NEDER, 1994).

A partir do olhar psicossocial da TRS, sabemos que as crenças relativas ao abuso sexual são tentativas de encontrar significados que expliquem algo que parece incompreensível, de acordo com cada grupo. Podemos sugerir, então, que em relação à gênese ou processo de formação da representação social os professores objetivaram o ASII nas famílias pobres e o ancoraram em categorias de pensamento pré-existentes na cultura que apontam para a maior dificuldade das camadas economicamente desfavorecidas em oferecer formação ética e moral para seus integrantes.

Os resultados desta pesquisa apontam que há uma distância entre o que é esperado da escola em relação ao ASII e o que a escola está realizando. Na contramão do que está estabelecido na legislação e nas políticas públicas, os professores desempenham um papel tímido em relação ao ASII, quer no âmbito da prevenção ou das notificações. Ao se posicionarem despreparados e sem apoio, os educadores e a escola pareceram isentar-se da responsabilidade de atuar diante do ASII, o que não significa que tal posição não traga conflitos internos.

Além do temor de retaliações por conta de eventuais denúncias, os docentes demonstraram um acúmulo de tensões pela situação de desvalorização profissional que não pode ser minimizado. Ao discutir a violência, incluindo o ASII, como típicos das camadas pobres, os docentes não consideraram os condicionantes sociopolíticos e histórico-econômicos que gestam processos de exclusão social, e assim, os sujeitos

pareceram compreender a violência, e em particular, o abuso sexual, como um componente intrínseco à pobreza. A despeito do sofrimento significativo diante da suspeita ou identificação de alunos vítimas de abuso sexual intrafamiliar, os professores ao colocarem 'no outro', a família, na responsabilização por esta situação se autoprotegem do envolvimento sociopolítico que a temática exige e, dessa maneira defensiva, eles e elas não se mostram implicados no enfrentamento dessa questão.

Referências

ABRIC, Jean-Claude. **A abordagem estrutural das representações sociais: desenvolvimentos recentes.** Traduzido por Maria de Fátima Souza Santos para uso de pesquisa. *L'approche structurale des représentations sociales: Développements récentes.* 1998.

ABRIC, Jean-Claude. **Metodologia da abordagem estrutural das representações sociais.** Traduzido por Maria de Fátima de Souza Santos para uso de pesquisa. La recherche du noyau central et de la zone mutte des représentations sociales. In: ABRIC, Jean-Claude (Org). *Méthodes d'études des représentations sociales.* Éres: Ramonville Saint-Agne, 2003.

ADED, Naura L. O. *et al.* Abuso sexual em crianças e adolescentes: revisão de 100 anos de literatura. **Psiquiatria Clínica**, São Paulo, v. 33, n. 4, 2006. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-60832006000400006&lng=en&nrm=iso&tlng=pt> Acesso em: 4 mar. 2011.

ALMEIDA, Ângela M.O. A pesquisa em representações sociais: proposições teórico-metodológicas. In: SANTOS, Maria F.S.; ALMEIDA, Leda M. (Orgs). **Diálogos com a Teoria das Representações Sociais.** Recife: UFPE, 2005. p. 119-160.

ALMEIDA, Ângela M.O.. Introdução. In: ALMEIDA, Ângela M.O. *et al.* (Org) **Violência, exclusão e desenvolvimento humano**: estudos em representações sociais. Brasília: Universidade de Brasília, 2006. p. 7-23.

ARIÈS, Philippe. **História social da criança e da família**. 2. ed. Rio de Janeiro: LTC, 2006.

BARDIN, Laurence. **Análise de Conteúdo**. 4. ed. rev. Lisboa: Edições 70, 2009.

BASSOLS, Ana M.S. *et al.* A visão do psiquiatra de crianças e adolescentes na avaliação e no atendimento de crianças abusadas sexualmente. In: AZAMBUJA, Maria R. F.; FERREIRA, Maria H.F. (Org.) **Violência sexual contra crianças e adolescentes**. Porto Alegre: Artmed, 2011. p. 67-78.

BRASIL. **Lei nº 8.069**, de 13 de julho de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L8069.htm> Acesso em: 21 mar. 2011.

BRASIL. **Plano Nacional de Enfrentamento da Violência Infanto-Juvenil**. Brasília, 2002. Disponível em: <http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/conanda/plano_nacional.pdf> Acesso em: 23 mar. 2011.

BRASIL. **Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual Infanto-Juvenil**: Uma política em movimento. Relatório de Monitoramento. Brasília, 2006. Disponível em: <http://www1.direitoshumanos.gov.br/spdca/publicacoes/arquivos/spdca/plano_nac_parte1.pdf> Acesso em: 22 set. 2010.

BRASIL. **Plano Nacional de Enfrentamento à Violência Sexual Infanto-Juvenil**: O Processo de Revisão do Plano Nacional. Relatório de Acompanhamento 2007-2008. Brasília, 2008. Disponível em: <http://www.crsp.org.br/portal/comunicacao/diversos/mini_cd/pdfs/Revisao_enfrentamento_2008.pdf> Acesso em: 9 ago. 2011.

BRINO, Rachel F.; WILLIAMS, Lucia C.A. Concepções da professora acerca do abuso sexual infantil. In: **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 119, p. 113-128, jul. 2003. Disponível em: <<http://www.ufscar.br/laprev/arquivos/Artigos/concepcoes%20da%20professora.pdf>>. Acesso em: 4 out. 2010.

BRITO, Leila M.T. O papel da universidade na formação de profissionais competentes para lidar com casos de violência sexual. In: AZAMBUJA, Maria R.F.; FERREIRA, Maria H.F. (Org.) **Violência sexual contra crianças e adolescentes**. Porto Alegre: Artmed, 2011. p. 116-126.

CHAUÍ, Marilena. Participando do debate sobre mulher e violência. In: CHAUÍ, Marilena. **Perspectivas antropológicas da mulher**. Rio de Janeiro: Zahar, 1985. v. 4, p. 23-62.

CONANDA. Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente. **Abuso Sexual**. 09/11/2010. Disponível em: <<http://www.direitosdacrianca.org.br/temas/violencia/abuso-sexual>> Acesso em: 26 mar. 2011.

CRUZ, Fátima M. L. **Expressões e significados da exclusão escolar**: representações sociais de professores e alunos sobre o fracasso em matemática. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.

DUARTE, Maria L. **Prevenção à violência doméstica contra crianças e adolescentes**: procedimentos e orientações. Recife: Rede Tecendo Parcerias/CEDCA-PE, 2008.

FALEIROS, Eva T.S. **Repensando os conceitos de violência, abuso e exploração sexual de crianças e de adolescentes**. Brasília: 2000. Disponível em: <<http://www.violacao.org/upimngs/arquivos/arg4d7e11b4330a0.pdf>> Acesso em: 22 ago. 2011

FERREIRA, Kátia M.M. Violência doméstica/intrafamiliar contra crianças e adolescentes: nossa realidade. In: SILVA, Lygia M.P. (Org.). **Violência doméstica contra crianças e adolescentes**. 2. ed. Recife: EDUPE, 2008. p. 19-43.

FERREIRA, Maria H.M.; AZAMBUJA, Maria R.F. Introdução. In: AZAMBUJA, Maria R.F.; FERREIRA, Maria H.F. (Org.) **Violência sexual contra crianças e adolescentes**. Porto Alegre: Artmed, 2011. p. 17-21.

FRANCISCHINI, Rosângela; SOUZA NETO, Manoel O. **Enfrentamento à violência contra crianças e adolescentes**: Projeto Escola que Protege. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-80232007000100018&script=sci_arttext>

Acesso em: 24 set. 2011.

FURNISS, Tilman. **Abuso sexual da criança**: uma abordagem multidisciplinar. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

FUZIWARA, Aurea S.; FÁVERO, Eunice T. A violência sexual e os direitos da criança e do adolescente. In: AZAMBUJA, Maria R.F.; FERREIRA, Maria H.F. (Org). **Violência sexual contra crianças e adolescentes**. Porto Alegre: Artmed, 2011. p. 35-47.

HABIGZANG, Luísa F. et al. Abuso sexual infantil e dinâmica familiar: aspectos observados em processos jurídicos. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 21, n. 3, p. 341-348, set./dez. 2005.

INOUE, Sílvia R.V.; RISTUM, Marilena. Violência sexual: caracterização e análise de casos revelados na escola. **Estudos de Psicologia**, Campinas, v. 25, n. 1, jan./mar. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-166X2008000100002> Acesso em: 14 mar. 2011.

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

JOFFE, Hélène. "Eu não", "o meu grupo não": representações sociais transculturais da AIDS. In: GUARESCHI, Pedrinho; JOVCHELOVITCH, Sandra (Org.) **Textos em representações sociais**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 297-321.

MENDONÇA, Valéria N.T. Os movimentos sociais pela promoção e garantia dos direitos humanos das crianças e dos adolescentes. In: MIRANDA (Org.) **Crianças e adolescentes**: do tempo da assistência à era dos direitos. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2010. p. 123-139.

MOSCOVICI, Serge. Prefácio. In: JODELET, Denise. **Loucuras e representações sociais**. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 11-31.

MUSZKAT, Malvina; MUSZKAT, Suzana. Permanência na diversidade: um estudo sobre a conjugalidade nas classes de baixa renda. In: GOMES, Purificacion B. (Org.) **Vínculos amorosos contemporâneos**. São Paulo: Callis, 2003. p. 109-131.

NEDER, Gizlene. Ajustando o foco das lentes: um novo olhar sobre a organização das famílias no Brasil. In: KALOUSHAN, Silvio M. (Org.) **Família brasileira: a base de tudo**. São Paulo: Cortez; Brasília: UNICEF, 1994. p. 26-46.

PADILHA, Maria G.S.; GOMIDE, Paula I.C. Descrição de um processo terapêutico em grupo para adolescentes vítimas de abuso sexual. **Estudos de Psicologia**, Natal, v. 9, n. 1, p. 53-61, abr. 2004.

PEDERSEN, Jaina R.; GROSSI, Patrícia K. O abuso sexual intrafamiliar e a violência estrutural. In: AZAMBUJA, Maria R.F.; FERREIRA, Maria H.F. (Org.) **Violência sexual contra crianças e adolescentes**. Porto Alegre: Artmed, 2011. p. 25-34.

PEDROSA, Aparecida *et al.* **A família esperta**: como reconhecer os sinais de violência sexual em crianças e adolescentes. Recife: GCL, 2002. (Coleção Cadernos CENDHEC, v. 13. Childhood Instituto WCF-Brasil; CENDHEC)

PERNAMBUCO. **Plano Decenal de Enfrentamento à Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes do Estado de Pernambuco – 2008-2017**. 2008. Disponível em: <<http://www.viablog.org.br/plano-de-enfrentamento-a-violencia-sexual-contra-criancas-e-adolescentes-do-estado-de-pernambuco/>> Acesso em: 23 de mar. 2011.

PFEIFFER, Luci; SALVAGNI, Edila P. Visão atual do abuso sexual na infância e adolescência. **Jornal de Pediatria** (Suplemento), Rio de Janeiro, v. 81, n. 5, p. 197-204, nov. 2005. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0103-863X2008000200005&script=sci_arttext&tlng=pt>. Acesso em: 21 out. 2009.

PIRES, Joelza M.A. Violência na infância: aspectos clínicos. In: UNICEF (Org.) **Violência Doméstica**. Brasília: UNICEF, 2000. p. 61-70.

RAMOS, Fábio P. A história trágico-marítima das crianças nas embarcações portuguesas do século XVI. In: DEL PRIORE, Mary (Org.) **História das crianças no Brasil**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2000. p. 19-54.

RECIFE. **Plano de Enfrentamento da Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes da Cidade do Recife**. Recife: CENDHEC, 2006. Disponível em:

<<http://www2.informazione.com.br/cms/export/sites/default/cendhec/pt/institucional/publicacoes/pdf/PlanoMunicipalViolenciaSexual.pdf>> Acesso em: 2 abr. 2011.

_____. Secretaria de Saúde do Recife. Notificação da Violência Interpessoal nos Serviços de Saúde do Recife. **2º Boletim Informativo DVS/COPAV 2010**, Recife, jan./dez. 2009.

SAFFIOTI, Heleieth I.B. Introdução: a síndrome do pequeno poder. In: AZEVEDO, Maria A.; GUERRA, Viviane N.A. (Org.). **Crianças vitimizadas: a síndrome do pequeno poder**. São Paulo: Iglu, 1989. p. 13-21.

SANTOS, Maria F. S. A teoria das representações sociais. In: SANTOS, Maria F. S.; ALMEIDA, Leda M. (Orgs). **Diálogos com a Teoria das Representações Sociais**. Recife: UFPE. 2005. p. 15-38.

SANTOS, Maria F. S.; ALÉSSIO, Renata L. S. De quem é a culpa? Representações sociais de pais das zonas urbana e rural sobre adolescência e violência. In: ALMEIDA, Ângela M.O. *et al.* (Org.). **Violência, exclusão social e desenvolvimento humano: estudos em representações sociais**. Brasília: Universidade de Brasília, 2006. p. 111-134.

SANTOS, Maria F. S. Representações sociais e psicologia social. In: ALMEIDA, Angela M. O.; JODELET, Denise (Org.). **Representações sociais: interdisciplinaridade e diversidade de paradigmas**. Brasília: Thesaurus, 2009. p. 51-61.

SATTLER, Marli K. O abusador: o que sabemos. In: AZAMBUJA, Maria R.F.; FERREIRA, Maria H.F. (Org.) **Violência sexual contra crianças e adolescentes**. Porto Alegre: Artmed, 2011. p. 234-247.

UNICEF; CLAVES. **Famílias: parceiras ou usuárias eventuais?** Análise de serviços de atenção a famílias com dinâmica de violência doméstica contra crianças e adolescentes. Brasília: UNICEF; CLAVES. 2004. Disponível em: <http://www.unicef.org/brazil/pt/livro_familiaviol.pdf> Acesso em: 12 dez. 2011.

VASCONCELOS, Maria E. Meninas, moças e donzelas: os crimes sexuais e a honra em Pernambuco Imperial (1860-1888). In: MIRANDA, Humberto; VASCONCELOS, Maria E.

História da infância em Pernambuco. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2007. p. 85-108.

ZAVASCHI, Maria L.S. *et al.* A avaliação da criança vítima de violência sexual. In: AZAMBUJA, Maria R.F.; FERREIRA, Maria H.F. (Org.) **Violência sexual contra crianças e adolescentes.** Porto Alegre: Artmed, 2011. p. 136-149.

Recebido em dezembro de 2014

Aprovado em fevereiro de 2015



ariús

Revista de Ciências Humanas e Artes

ISSN 0103-9253 versão impressa – ISSN 2236-7101 versão online

O INCONSCIENTE: UM PONTO DE VISTA HISTÓRICO E METAPSICOLÓGICO

THE UNCONSCIOUS: A POINT OF VIEW HISTORICAL AND METAPHYSIOLOGICAL

Eberth Eleutério dos Santos¹

Tayane Cristine Ferreira Clemente da Silva²

RESUMO

Neste artigo buscamos analisar o desenvolvimento e as transformações do conceito de Inconsciente na psicologia freudiana. O viés histórico desse estudo toma as noções de *resistência* e *repressão* para esclarecer o significado de Inconsciente nas investigações propriamente metapsicológicas de Freud. Analisamos rapidamente aquilo que constituem os avanços teóricos que culminaram no chamado *ponto de vista dinâmico*. Assim procedendo, esperamos resgatar alguns aspectos que perpassam a evolução deste conceito central em psicanálise.

PALAVRAS-CHAVE: Freud. Inconsciente. Metapsicologia.

ABSTRACT

In this paper we intend to analyze the development and transformations of the concept of unconscious in Freudian psychology. The historical point of view of our research gets the notions of resistance and repression to elucidate the meaning of the concept of Unconscious in Freud's

¹ Professor Adjunto da Unidade Acadêmica de Ciências Sociais (UFCG). Doutor em Filosofia pela Universidade Estadual de Campinas.

² Bacharel em Filosofia pela Universidade Federal de Campina Grande.

metapsychological investigations. At this point, we analyze the transformations in Freudian theoretical conceptions which resulted in the radicalization of the *dynamic point of view* through what has become known as Second Topic. With this study, we aimed at clarifying some aspects of the evolution of this crucial concept in psychoanalyses.

KEYWORDS: Freud. Unconscious. Metapsychology.

Introdução

A primeira vez que a expressão *o inconsciente* aparece em uma publicação de Freud remete aos anos de anamnese dos casos clínicos de histeria, datados entre os anos de 1893 e 1895, tendo sido utilizada com aspas por Joseph Breuer³ provavelmente para atribuir a sua autoria a Freud. De fato, isto apenas reforça o que já é deveras sabido a respeito da origem deste conceito assim como de sua real autoria. Isto é, que desde muito cedo os interesses científicos de Freud o conduziram no sentido de tentar sanar aquilo que considerava ele ser uma das grandes lacunas nas formas de tratamento médico operantes em seu século e cuja causa residia, principalmente, em uma má compreensão da totalidade do funcionamento dos processos anímicos, assim como de suas manifestações normais e patológicas.

Para ele essa insuficiência jamais seria superada enquanto a comunidade científica insistisse em ignorar ou negar a efetividade dos processos psíquicos inconscientes. Essa relutância se baseava, segundo ele, na já bem estabelecida assunção filosófica de uma equivalência entre processos psíquicos e estados mentais conscientes (Cf. FREUD, 2006, p. 173). Para Freud, essa identificação era teoricamente frágil já que acarretava em uma série de omissões e falhas importantes, indo desde a pouca clareza conceitual implicando em baixo alcance explicativo e chegando, até mesmo, às raias da circularidade:

³ Cf. FREUD, 2006, vol. II, p.79, *nota 1*; FREUD, 2006, vol. XIV, p. 167.

Essa equivalência ou é um *petitio principii*, que incorre em petição de princípio ao supor que tudo que é psíquico é também necessariamente consciente, ou é uma questão de convenção, de nomenclatura. Nesse último caso, como qualquer outra convenção, não está evidentemente sujeita à refutação. (FREUD, 2006, vol. XIV, p. 173).

Seja como for, as insuficiências detectadas por Freud na psicologia de sua época estavam indiscutivelmente associadas, segundo ele, a ausência de uma explicação *mais profunda* de muitos eventos clínicos; isto é, uma forma de explicação dos processos psíquicos que levasse em consideração a *ordem do inconsciente*. Essa perspectiva psicológica necessitava urgentemente de um tratamento teórico que, partindo muitas vezes de princípios hipotéticos, pudesse ser satisfatoriamente explicativa para aquilo que se constatava através de abundantes dados empíricos (os relatos clínicos). Tais constatações empíricas apontavam indiscutivelmente, segundo Freud, para uma abordagem que não menosprezasse a existência do inconsciente. A nova abordagem psicológica defendida por Freud poderia e deveria, de algum modo, bem acomodar este *novum* conceito em suas formulações.

Ainda que processos psíquicos inconscientes não fossem, digamos assim, uma completa novidade⁴ no meio médico e filosófico, nenhuma teoria científica, positivamente articulada com os fenômenos psíquicos normais e patológicos, havia se estabelecido de maneira aberta, ampla e consistente até então. Ao mesmo tempo, a referência a puros processos fisiológicos interpolados aos estados mentais conscientes como alternativa, adotada por alguns, para justificar as lacunas da consciência, introduzia uma descontinuidade psíquica bastante controversa aos olhos de Freud. Essa interpolação poderia conduzir a problematizações de ordem mais filosóficas que propriamente empírico-científicas. Em suma, traziam consigo o risco da contaminação em torno da polêmica envolvendo o paralelismo psicofísico:

⁴ Como, por exemplo, Hartmann em seu *Philosophie des Unbewussten* (publicado originalmente em Berlim, 1869); Sobre isso, cf. ASSOUN, 2002, p. 11 e FREUD, 2006, vol XIV, p. 166.

[...] a equivalência convencional entre o psíquico e o consciente é totalmente inadequada. Ela rompe as continuidades teóricas, mergulha-nos nas dificuldades insolúveis do paralelismo psicofísico, está sujeita à censura de, sem um motivo óbvio, superestimar o papel desempenhado pela consciência, forçando-nos prematuramente a abandonar o campo da pesquisa psicológica sem ser capaz de nos oferecer qualquer compensação de outros campos. (FREUD, 2006, vol. XIV, p. 173).

Diante desse cenário, no qual a maioria dos psicólogos ainda buscava uma explicação para o psíquico sem pretender estabelecer um compromisso teórico com a introdução do termo *inconsciente*, duas alternativas se descortinavam para Freud: na primeira delas haveria ele de perseverar em uma linha investigativa fundada na identificação quase que totalmente filosófica entre a consciência e a totalidade da vida anímica. Neste caso, os eventos inconscientes poderiam ser compreendidos como estados puramente fisiológicos que de algum modo ainda desconhecido caminhariam paralelamente aos estados conscientes, exercendo assim uma misteriosa influência sobre eles. Esta forma explicativa constituiria uma espécie de teoria híbrida, nem completamente psicológica nem completamente fisiológica.

Outra alternativa por ele vislumbrada, um pouco mais atraente aos seus olhos de neurologista, consistiria numa espécie de paralelismo metafórico entre o modelo mental e o modelo cerebral (neurológico) sem que uma redução literal de um ao outro fosse assumida. Essa alternativa redundaria em uma descrição *quasi* mecânica do mental abordando-o, tanto quanto fosse possível, em termos de estados quantitativos (ou quantificáveis em princípio), de modo que o psíquico poderia ser positiva e inteligivelmente modelado a partir desses estados. Neste caso, o uso do termo inconsciente poderia ser evitado sem assumir qualquer compromisso filosófico, fosse com o do paralelismo psíco-físico fosse com o do princípio da redução do anímico à consciência.

Essa segunda alternativa foi vislumbrada e ensaiada por Freud no ano de 1895 com o *Projeto de uma psicologia* (FREUD, 1995), sua *psicologia para neurólogos* como ele mesmo chegou a se referir a este trabalho em correspondências com seu amigo Fliess⁵. Consistia em uma modelização do mental por meio da qual acreditou, mesmo que por um curto período, ter encontrado uma forma explicativa que fosse menos ameaçadora para a *continuidade* dos processos psíquicos. Deste modo, intentava ele encontrar uma solução psicológica mais afinada com as propostas epistemológicas de sua época, ao mesmo tempo em que evitava a afirmação positiva do conceito de inconsciente como condição necessária para o psíquico.

Rapidamente, porém, pôde perceber que os estados mentais, normais e patológicos, geravam uma tensão praticamente insustentável quando associados à tentativa de abarcá-los, mesmo que metaforicamente, pelo modelo esboçado com minúcias em 1895. Essa tensão só poderia ser desfeita com um retorno ao vocabulário propriamente psicológico, o que também significava a reinserção do conceito de inconsciente no centro do tratamento teórico do psíquico. O fracasso dessa que foi sua primeira tentativa de modelização do mental, sela definitivamente o rumo dos futuros trabalhos de Freud que passa então a assumir um compromisso explícito com o inconsciente como conceito que ganhará cada vez mais destaque em seus escritos.

Contudo, ainda que o *Projeto de uma psicologia* tenha se mostrado insuficiente, segundo as pretensões explicativas de Freud neste período, o cerne do que ali estava foi mantido e traduzido para um formato menos fisicalista, poucos anos depois, com a publicação da *Interpretação dos sonhos*⁶ em 1900. É nesta obra que assume e defende a positividade do *Inconsciente* como uma necessidade

⁵ Cf. MASSOUN, 1986, *Carta 23*; cf. também FREUD 2006, vol. I, pp.332-338.

⁶ Essa continuidade teórica é especialmente perceptível no capítulo VII da *Interpretação dos Sonhos* (FREUD 2001, vol. V, p. 459-464), mas também está presente em inúmeros outros momentos de sua obra de maturidade e velhice. Cf. MONZANI, 1989, p. 78..

conceitual incontornável para qualquer psicologia que se pretendesse minimamente satisfatória.

Ainda assim, apesar de ser insistentemente apontado como fundamental, marcando presença em quase todos os trabalhos que sucederam a *Interpretação dos sonhos*, foi somente de maneira um tanto tardia, entre os anos de 1914 e 1915 (FREUD, 2006, vol. XIV), que Freud passou a explicitar e demarcar de maneira mais direta e específica o *Inconsciente* como sistema funcionalmente demarcado. A necessidade dessa explicitação conceitual surge na medida em que se dá conta de que as ambigüidades no emprego de sua terminologia se tornaram grandes impeditivos de inteligibilidade do que havia conquistado, assim como de futuros avanços.

Como consequência desses desenvolvimentos teóricos obtidos por volta 1915, Freud se viu em condições de abordar as dificuldades envolvendo a imprecisão conceitual do *Inconsciente*, mas esse não foi o resultado definitivo e mais importante desse esforço. Graças a esta preocupação, que paulatinamente havia ganhado fôlego nos dez anos de pesquisa e trabalho antecedentes, uma inteira reelaboração das concepções estruturais da psicologia freudiana se tornou realizável. De fato, estas conquistas teóricas o conduziram a uma inteira reordenação de sua modelização psicológica, culminando com a publicação de *O Ego e o Id* em 1923 (FREUD, 2006, vol. XIX).

É nesta obra que encontramos, pela primeira vez, e de maneira quase que completamente organizada e finalizada, as conquistas obtidas nos anos anteriores. De tal sorte que, a partir desse momento, as formas anteriores de indicar os sistemas psíquicos, nomeando-os como *consciente* e *inconsciente*, são todas transmutadas no interior de uma descrição mais geral, capaz de oferecer uma mais ampla compreensão dos processos psicológicos. Essa compreensão mais abrangente passaria, necessariamente, pela inserção e descortinamento dos papéis desempenhados pelas instâncias psíquicas designadas como *id*, *ego* e *superego*.

Partiremos agora a uma descrição dos desenvolvimentos teóricos ali encontrados, mas antes é necessário indicarmos algumas questões cruciais que deverão nortear este nosso apontamento. Primeiramente, como estabelecer em termos metapsicológicos a relação entre os *sistemas consciente e inconsciente*? A resposta a essa pergunta envolve necessariamente a compreensão do papel desempenhado pelo mecanismo da *repressão*. Neste caso, a *repressão* se apresenta como a chave que revela a comunicação entre estes dois sistemas ao mesmo tempo em que acaba por estabelecer os seus contornos.

Verificamos assim que uma compreensão preliminar do *Inconsciente* deve necessariamente passar por uma compreensão do mecanismo da *repressão*. Por sua vez, isto significa que devemos tentar entender o que está em jogo aqui do ponto de vista de seu *objetivo*, de sua *economia* e de sua *dinâmica* subjacentes.

As transformações das pulsões

Em *Os instintos e seus destinos*, Freud explicita as formas possíveis de configuração da *dinâmica pulsional* no desenvolvimento da vida anímica, são elas: 1) a reversão em seu contrário, 2) o voltar-se contra a própria pessoa, 3) a repressão e 4) a sublimação (FREUD, 2006, vol. XIV, p.132). Aqui percorreremos, brevemente, as situações (1) e (2) antes de propriamente analisarmos o momento concedido à repressão. Não trataremos da situação (4) neste artigo.

Na situação (1) observamos a *conversão da atividade em passividade*; nesta situação o sujeito (o elemento ativo da ação) é convertido em objeto (elemento sobre o qual recaem as consequências da ação), trata-se aqui, por exemplo, do caso da conversão de uma violência projetada *para fora* em uma projetada *para dentro*, ou vice-versa, típica nos comportamentos sado-masoquistas.

Manifestamente essa forma de conversão determina o desenvolvimento dos pares psíquicos sadismo-masoquismo e voyeurismo-exibicionismo. Nestes casos, é

relativamente fácil observar a transformação da finalidade da pulsão de ativa em passiva no que diz respeito ao encontro de sua satisfação. Em ambos os pares o comportamento ativo é substituído pelo passivo com graus variados de complexidade, intensidade e sofisticação na realização da pulsão, isto é, a *forma-sujeito* cede lugar à *forma-objeto*.

Esta é uma transformação que se dá na finalidade da pulsão. No entanto, a transformação do *conteúdo pulsional* propriamente dito, como o amor em ódio, não pode encontrar sua explicação nesta transformação de finalidade devendo ser tratada de maneira independente desta. Para entender a *inversão de conteúdo*, Freud se utiliza de três polaridades (antagonismos) fundamentais para a interpretação da vida psíquica: sujeito (*Eu*) ⇔ objeto (*Mundo*); prazer ⇔ desprazer; atividade ⇔ passividade. Essas três polaridades servirão para cimentar a argumentação já realizada em seus textos anteriores sobre o narcisismo (Ibid., p.77- 108).

No chamado *narcisismo primário*, o ego se mostra completamente indiferente ao que lhe seja externo pois o *objeto amado* (objeto de satisfação/finalidade pulsional/o próprio *Mundo*) encontra-se desde o início inteiramente identificado com o próprio sujeito (*Eu*). Paulatinamente a realidade passa a se constituir como uma representação marcada pela qualidade da *exterioridade* em relação ao próprio ego. Este passa a repartir sua atenção com algo que lhe é estranho, que se distingue de si mesmo, o *outro*, o *Mundo* se torna o *outro de si*. É capaz de reencontrar então no *Mundo*, parcialmente, o *objeto amado*, isto é, aquilo que lhe é adequado à realização da meta pulsional. É justamente esta satisfação parcial que possibilitará a distinção do par prazer/desprazer. A partir daí tudo aquilo que se refere ao prazer será absorvido pelo ego (engolido/digerido), ao passo que o seu contrário, a representação de sua ausência (ou distanciamento) passará a corresponder à representação do *Mundo*.

É através dessa manobra, de absorção e afastamento em um único movimento, que a representação do *ser amado* (objeto de satisfação) volta a coincidir, mesmo

que parcialmente, com o sujeito (*Eu*) sendo que tudo aquilo que não coincide com esta representação parcial do amor deve ser acomodado na representação do *Outro*, do *Mundo* indiferente e frio, desprazeroso e assustador. Colocamo-nos assim diante da segunda forma narcísica que esquematicamente corresponde à polaridade *Eu* (amor;prazer)/*Mundo* (ódio;desprazer). E desse processo de desenvolvimento narcísico podemos inferir que a libido deixou de ser o único componente pulsional na dinâmica do desenvolvimento psíquico.

O par *amor-ódio* pode agora ser compreendido tendo como pano de fundo esse jogo dual entre a *libido* e a *autoconservação* explicitado pelas manifestações narcísicas. O conteúdo pulsional do *amor* se vê assim vinculado, fundamentalmente, à busca do ego por satisfação libidinal narcísica. Por sua vez, o conteúdo pulsional do *ódio* deverá encontrar uma fonte pulsional autônoma. Assim, o *ódio* contribui grandemente para reforçar a argumentação em favor de um dualismo pulsional. A pulsão de auto-conservação do ego se configura aqui basicamente como uma pulsão de afastamento motor que em algumas situações se apresenta de forma hostil. As manifestações egoístas hostis (afastamento/expulsão/eliminação) devem possuir, portanto, uma natureza distinta (diferença de conteúdo) das manifestações egoístas de amor (aproximação/absorção/ingestão). Esse antagonismo pulsional, *ódio* e *amor*, se torna particularmente evidente justamente na fase do desenvolvimento pulsional denominada *anal-sádico*.

Defesa e Repressão

Podemos agora nos voltar para o mecanismo da *repressão*. Reunidos sobre a rubrica de *Defesa* (*Abwehr*) encontramos todos aqueles processos psíquicos que cumprem o papel de proteger e afastar do ego (*Eu/Ich*) aquilo que, de algum modo, aparece como *incompatível* ou *hostil*. O afastamento de um *objeto hostil* através da fuga motora é a forma mais fundamental de defesa que vemos operar, até mesmo,

nos organismos unicelulares. Mas no que diz respeito àquilo que se mostra como uma representação ameaçadora presente no interior da vida psíquica, a fuga motora (inervação muscular) não possui a mesma eficácia. Assim, o conceito de *Defesa* indica outro tipo de reação, o da *fuga psíquica*, tão eficaz quanto for sua capacidade de afastar a representação ligada à sensação de desprazer.

Uma representação psíquica hostil só é concebível a partir da instauração do narcisismo secundário, no qual o mundo é reconhecido como o *Outro* do *Eu*. A partir daí todas as representações se tornam parcialmente objetos de amor e de ódio. Essa fratura no caráter das representações instaura um primeiro conflito entre o imperativo de busca pela satisfação da pulsão libidinal e a afirmação da auto-conservação do *Eu* que, apesar de sua diretriz de afastamento do desprazer, se vê diante da obrigação de ter de compartilhar das mesmas representações da libido. Libido e auto-conservação passam, então, a disputar algumas representações-chave. A pulsão de auto-conservação acaba levando vantagem e o resultado é um refreamento da libido. Isto se mostra biologicamente vantajoso, pois além permitir a proteção do organismo em um momento de fragilidade biológica (o medo) também acarreta em um retardo na descarga libidinal de modo a garantir que o objeto de satisfação se coloque efetiva e convenientemente ao seu alcance. Do ponto de vista econômico é a própria energia libidinal assim contida e represada que fornece a condição para a efetuação da ação que da maior eficiência à descarga. Inevitavelmente, no entanto, essa situação de refreamento da libido também traz consigo algum prejuízo psíquico na forma do desprazer que é o resultado imediato do adiamento da satisfação libidinal. Paradoxalmente, esse adiamento é condição incontornável para a satisfação.

No caso da *repressão* (o recalque⁷), os destinos das pulsões serão analisados, segundo este modelo, de acordo com duas perspectivas relativamente

⁷ O *Recalque* (*Verdrängung*), visto pelo seu significado específico, pode ser mais bem compreendido como um dos modos de *Defesa*, particularmente perceptível na *histeria de conversão*. Neste caso,

independentes: a perspectiva do componente ideativo da pulsão e a perspectiva de seu fator quantitativo, a *soma* ou *quota* de afeto (*Affektbetrag*) da pulsão.

A observação clínica nos leva agora a decompor o que até então apreendemos como uma unidade, pois nos mostra que é preciso considerar, além da ideia, uma outra coisa que representa o instinto, e o fato de que ela experimenta um destino de repressão que pode ser inteiramente diverso do da ideia. Para designar esse outro elemento do representante psíquico já se encontra estabelecido o termo de *montante de afeto*; [...] De agora em diante, ao descrever um caso de repressão, teremos de acompanhar separadamente aquilo em que resultou a ideia, devido à repressão, e o que veio a ser da energia instintual que a ela se ligava (FREUD, 2010, p. 91-92).

Deste modo, a *repressão* assumiria diferentes aspectos desde que diferentes destinos sejam alcançados, tanto pelo componente ideativo como pelo fator quantitativo da pulsão. No que diz respeito ao componente ideativo, a *repressão* acarreta em seu afastamento da consciência. Já o montante de afeto pode encontrar três diferentes destinos: 1) é inteiramente suprimido; 2) aparece como um afeto distinto; 3) manifesta-se como ansiedade⁸. Via de regra, uma análise da *repressão*, de suas causas e consequências, só se torna possível na medida em que se constata a sua falha.

Os sintomas são, nos diferentes tipos de psiconeuroses, resultados dessa falha no processo de *repressão*; de modo que os sintomas funcionam, em última instância,

observa-se o afastamento dos representantes ideativos ligados às *pulsões* que são, por algum motivo, tidos como possíveis geradores de conflito psíquico. Quando tomado num sentido lasso aproxima-se do conceito de *Defesa (Abwehr)*, quando tomado em seu sentido estrito torna-se a marca distintiva das diversas psiconeuroses. Cf. LAPLANCHE & PONTALIS, 1985, p. 552-560.

⁸ Trata-se aqui de se considerar a *ansiedade* como uma manifestação distinta do montante original de afeto da pulsão sexual, assim como dos demais afetos em que a libido possa se transformar. Do contrário, a alternativa (3) poderia ser, para fins de classificação dos destinos, identificada ou reduzida a (2).

como *substitutos* para os componentes pulsionais reprimidos. Assim sendo, segundo Freud, esta *formação de substitutos*, em suas formas normais e patológicas, só pode apontar para a falha, em graus variados, da *repressão*. Trata-se de uma falha, uma vez que algo (o sintoma) vem a ocupar o lugar do componente pulsional reprimido. Neste caso, a meta da fuga do desprazer não é de todo atingida, tornando evidente o conflito entre a pulsão e o ego, sendo esta falha tanto mais evidente quanto maior for a irrupção dessa formação de substitutos e quanto mais desprazer for o resultado no balanço psíquico. Então fica claro que só é possível apontar para a *repressão* ali onde encontramos um substituto para o reprimido, ou seja, ali onde a *repressão* não obteve um êxito.

E diferentes destinos pulsionais são identificáveis obedecendo a lógica oferecida por diferentes formações de substitutos; em outras palavras, classes de sintomas estão associados a diferentes perspectivas de repressão da quota de afeto da pulsão. Em suma, é possível criar uma associação esquemática (ideal) entre tipos de sintomas e tipos de psiconeuroses. Neste sentido é possível, por exemplo, localizar nas manifestações exemplares da histeria de conversão um processo de *repressão* no qual se constata que o montante afetivo foi completamente suprimido, concomitantemente à ocorrência de uma *inervação*, descarga sensorial ou motora, que toma seu lugar como sua forma substituta (sintoma). Esta inervação desempenha, a partir de então, o papel de substituto para a quota de afeto da pulsão libidinal reprimida.

Nos casos paradigmáticos de histeria de conversão se verifica o fracasso da *repressão* quando esta é avaliada, tão somente, a partir da ampla formação de substitutos (sintomas). Porém, do ponto de vista que se preocupa apenas com a supressão ou com o apaziguamento do desprazer e, portanto, que considera apenas a diluição do conflito psíquico, especialmente naqueles casos em que se verifica a

“bela indiferença dos histéricos”⁹, a histeria de conversão aponta para um *êxito* do processo de *repressão*.

Já na *histeria de ansiedade*, por um processo denominado de *deslocamento*, o representante ideativo da pulsão libidinal também ganha um substituto¹⁰; somando-se a isso, a quota de afeto correspondente é transformada em ansiedade que se vincula a esse substituto da ideia reprimida. Neste caso, verifica-se a completa falha da *repressão*, dada a intensificação do desprazer provocada pela constante retomada de evitação da representação que desperta a ansiedade, conduzindo à formação de uma rede cada vez mais ampla e intrincada de substitutos ideativos no sentido de obter eficácia no apaziguamento do conflito sem, contudo, um sucesso final e completo.

No caso da *neurose obsessiva*, é identificado um impulso hostil, ou sádico, que deverá ser reprimido em dois momentos. No primeiro momento, fase inicial da *repressão*, a formação do substituto não aponta para um sintoma. Trata-se de um *êxito* da *repressão* neste primeiro momento, em que os componentes ideacional e afetivo se encontram afastados da consciência pela intensificação do oposto (*formação de reação*). Já em um segundo momento, a *repressão* perde o êxito originalmente conquistado na medida em que o montante afetivo volta a se manifestar, mas dessa vez na forma da *ansiedade* direcionada para dentro ou para fora do ego como censura social ou individual. Neste caso, o componente ideativo da pulsão encontra um substituto em ideias que representam aspectos sobre os quais essa censura social e autocensura recaem (FREUD, 2006, vol. X, pp.135 – 215). E, assim como nas outras psiconeuroses, a formação de substitutos pode se mostrar bastante diversificada e energeticamente onerosa, consumindo grande parte da energia psíquica na tentativa de evitar ou diminuir a ansiedade sem, contudo, um sucesso final.

⁹ FREUD, 2006, vol. II, p. 161; FREUD, 2006, vol. XIV, p.160.

¹⁰ Por exemplo, *pai = lobo* em FREUD, 2006, vol. XVII, pp. 41-46.

A Primeira Tópica

A análise anterior do processo de formação de substitutos nos permite agora colocar um questionamento: seria o Inconsciente tão somente o que, de algum modo, passou pelo processo de repressão, ou seja, o recalado? Ou o Inconsciente seria, digamos, *algo ainda mais anterior* e, por isso, mais fundamental e originário que o próprio resultado do processo de repressão? A resposta de Freud é a de que o *Inconsciente* não pode ser identificado completamente com o recalado. Além de ser constituído pelo resultado do processo de repressão originado pelo desenvolvimento das relações entre o ego (Eu¹¹) e o *Mundo*, esta instância psíquica abarcaria, também, aquilo que está presente no indivíduo desde antes dessa relação se desenvolver plenamente em sua configuração narcísica tardia.

Atento para a ambiguidade no emprego das palavras *consciente* e *inconsciente*, em alguns momentos em sentido *descritivo* e, outras vezes, em sentido *sistemático*, Freud determina o emprego das siglas Cs e Ics para se referir, exclusivamente, ao sentido *sistemático*¹² dos termos. Esta distinção permite apresentar o conceito de Inconsciente como sistema Ics através da discriminação de suas características essenciais, tais como: a assimilação da contradição (inexistência da negação), a atemporalidade psíquica, a efetivação de processos primários e a substituição da realidade externa pela interna.

Por sua vez, Cs se caracterizaria, fundamentalmente, pela predominância dos processos secundários, pela atenção à *realidade externa*, pela consideração da ordem do tempo e pelo estabelecimento da contradição como mecanismo psíquico de seleção de representações (prerrogativa do 'não'). Esta rápida descrição dos sistemas

¹¹ No *Projeto de uma psicologia*, o Eu é uma instância que recebe seus primeiros investimentos e, portanto, tem sua origem em cargas endógenas. Assim, originariamente não nasce de uma interação com o mundo externo. No entanto, essa situação tende a ser diluída no decorrer dos desenvolvimentos teóricos de Freud até 1915. Cf. FREUD, 1995, p.37-38.

¹² Cf. FREUD, 2010, seção II; FREUD, 2006, vol. XIV, p.177 em diante.

Cs e lcs já nos permite considerar os possíveis desdobramentos do mecanismo da repressão segundo aquilo que Freud decidiu chamar de *hipóteses topográfica e funcional* de descrição do funcionamento psíquico.

Na *hipótese topográfica*, aquela que assume uma descrição do psíquico por meio de uma espécie de metáfora espacial, a conscientização de uma ideia pertencente a lcs redundaria na geração de um novo registro em Cs. Estes registros correlatos passariam então a existir em ambos os sistemas. Assim, a *hipótese topográfica* se mostra teoricamente bastante conveniente, dada a rapidez e facilidade com que a metáfora espacial é capaz de descrever a relação entre Cs e lcs. Na prática psicanalítica, contudo, Freud observou as limitações dessa hipótese, pois desde o início ficou bastante claro que somente por meio do desvencilhamento adequado do processo de repressão é que a representação psíquica poderia ser *resgatada* de lcs, passando a *habitar* o sistema Cs e pondo fim ao sintoma através da descarga adequada de afeto.

A prática psicanalítica mostrou que a situação em que o paciente é simplesmente *informado* pelo psicanalista sobre as causas de suas mazelas psíquicas não proporciona qualquer desvencilhamento da *repressão*. Portanto, a simples geração de um registro em Cs que de algum modo se refira a outro em lcs não significa qualquer *liberação* do recalcado. Além disso, há de se ponderar que esse novo registro acústico em Cs (a fala do psicanalista) não redunde naquele *segundo registro* previsto pela *hipótese topográfica*, mas sim num registro completamente distinto daquele e, por isso, totalmente inócuo do ponto de vista terapêutico.

Apesar da aparente facilidade interpretativa oferecida pela *hipótese topográfica* suas limitações no campo da clínica permitem que a *hipótese funcional* surja e ganhe destaque no corpo da teoria como um todo. Na *hipótese funcional* a distinção e a comunicação entre os sistemas Cs e lcs se dão por meio de uma mudança no estado e na dinâmica da representação. Essa mudança se refere à retirada ou ao acréscimo de *investimento* Cs ou lcs da representação. Considera-se

agora o acréscimo de *investimento* Cs, e não a criação nele de um *segundo registro*, para que ocorra a conscientização da representação. O inverso disso, o *desinvestimento* Cs de uma representação traria, como consequência, o seu afastamento da consciência. Assim, na repressão propriamente dita, a pós-repressão, é o *investimento* Cs (ou Pcs), que é retirado da representação, enquanto que na *repressão primária* não se verificaria tal retirada, pois nela nunca houve investimento a partir de Cs.

Nesse sentido, o *qualis* consciente e inconsciente, antes enraizado em um modelo de explicação *topográfico*, foi transferido para um do tipo *funcional*. A consequência disso é que a questão do *ser* ou do *não-ser* inconsciente deixa de gravitar em torno da tarefa de uma definição de sistemas estanques e passar a girar em torno do conceito de atuação de *investimentos*. Para a teoria essa alteração implica em consequências importantes como, por exemplo, a maior facilidade da mobilidade das representações entre os sistemas que perdem seu peso territorial em prol de uma cambialidade de investimentos. Genericamente falando isso implica em uma reconfiguração conceitual do que antes se entendia por sistemas conscientes e inconscientes culminando numa melhor demarcação teórica.

Porém, neste ponto algumas questões importantes são colocadas: Primeiro, por que a ideia, afastada da consciência por meio da retirada de *investimento* Cs, não haveria de renovar com êxito, agora por meio de *investimento* lcs, o esforço de retornar a Cs? Além disso, o que pensar daquelas ideias originariamente lcs e que, portanto, nunca tiveram investimento oriundo de Cs? Como poderiam essas ideias receber uma explicação que contemplasse o processo de *repressão*, haja vista que este mecanismo foi agora expresso por meio de *investimentos* ou *desinvestimentos*?

Com o intuito de sanar essas dificuldades é introduzida a noção de *contra-investimento* (*anticatexia*) (FREUD, 2006, vol. XIV, p.185-186). Sua função é a de agir como uma espécie de barreira, impedindo que o *investimento* lcs produza a conscientização de uma representação incompatível com Cs. Essa explicação

adicional da *repressão*, como *contra-investimento*, funcionará também para entender a dinâmica daquelas ideias que nunca receberam cargas a partir de Cs, uma vez que a *repressão* passa a ser entendida como uma *força* que mantém constantemente longe de Cs também aquilo que nunca fora consciente. O *contra-investimento* deve ser entendido aqui como uma espécie de guardião que, vigilante, atua tanto contra o recalçado como contra o primitivamente inconsciente.

A *hipótese funcional* é capaz de explicar o processo de repressão como um mecanismo que permite tornar inteligível algo como o *primitivamente reprimido* e, ao mesmo tempo, dar conta tanto daquilo que sofreu um processo tardio de repressão (a pós-repressão). O conceito de inconsciente se torna assim mais bem demarcado por meio dessas duas configurações possíveis: o recalçado (a pós-repressão) e o originalmente reprimido. No que se refere a este último, o *contra-investimento* é o único mecanismo atuante; no caso do *propriamente reprimido* (o recalçado), encontramos atuando, simultaneamente, tanto o *contra-investimento* como a retirada de *investimento* Cs da representação.

A *hipótese funcional* permite ainda um ganho teórico adicional que se manifesta de um ponto de vista econômico, a saber: o *investimento* Cs retirado da representação, pela *pós-repressão* (o recalque) poderia justificar economicamente a origem do *contra-investimento* para esta mesma ideia, assim como para o *contra-investimento* de outras ideias recalçadas ou mesmo para o *contra-investimento* do primitivamente reprimido. Seja como for, isso significa que, de um ponto de vista econômico, o processo de repressão sempre envolve um dispêndio energético, seja para a efetuação do recalque seja para a manutenção do primitivamente reprimido, que necessita ser justificado quanto a sua origem. A implicação psicológica disso é que esse fator quantitativo deve ser avaliado no que tange ao *lucro* ou *prejuízo* do processo de *repressão*; isto é, o aspecto econômico deve ser sempre considerado no que diz respeito a obtenção do prazer ou no afastamento do desprazer, assim como para a determinação dos processos normais e patológicos.

Essas considerações refletem uma tomada de posição de Freud, conduzindo-o para além dos pontos de vista *dinâmico* e *topográfico*, qual seja: o *econômico*. Ao isolar o ponto de vista econômico e acoplá-lo ao *dinâmico* e ao *topográfico*, Freud delinea a totalidade de uma compreensão profunda do psíquico em geral e, em particular, delinea o funcionamento dos processos ditos inconscientes. E para designar essa explicação dos processos psíquicos em geral, assim como do inconsciente, segundo estes três pontos de vista, Freud reserva o nome *Metapsicologia*.

Conclusão

Recapitulando de maneira sumária as observações realizadas até aqui a respeito do inconsciente. Podemos afirmar, então, que as pulsões presentes em Ics almejam a descarga, cada qual visando atingir sua *meta*. Assim, é perfeitamente possível aí a coexistência e a cooperação de impulsos com objetivos contrários. Em Ics, portanto, não existe contradição entre os impulsos uma vez que a negação é desconhecida no interior desse sistema. Em Ics existe apenas a *afirmatividade* desses impulsos, cada qual buscando sua própria satisfação particular.

Freud sustenta também que, sobre os processos Ics, não se aplicam considerações de ordem temporal; ou seja, tais processos não estão sujeitos a uma ordem cronológica. Apenas em Cs é que o tempo se mostra como um fator determinante na ordem psíquica. Além disso, Ics desconsidera completamente a realidade externa no âmbito de seus processos. Essas características nos conduzem à conclusão de que Ics só se deixa governar pelo *princípio do prazer*.

Em suma, as características específicas dos processos inerentes ao sistema Ics consistem em: (1) *ausência de contradição interna*, (2) *processo primário*, caracterizado pela grande mobilidade dos investimentos e cujos resultados se

mostram por meio dos processos de *condensação* e *deslocamento*; (3) *atemporalidade*; (4) *substituição da realidade externa pela psíquica*.

Referências

ASSOUN, P-L. **La metapsicologia**. Trad. Glenn Gallardo. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2002.

FREUD, S. **A interpretação dos sonhos**. Trad. Walderedo Ismael de Oliveira. Rio de Janeiro: Imago, 2001.

_____. **Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud** (Vol. I – XXIV). Rio de Janeiro: Imago Editora, 2006.

_____. **Introdução ao narcisismo**: ensaios de metapsicologia e outros textos (1914-1916). Trad: Paulo Cesar de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

_____. **O Eu e o Id, autobiografia e outros textos (1923-1925)**. Trad: Paulo Cesar de Souza. São Paulo: Companhia das letras, 2010.

_____. **Projeto de uma psicologia**. Trad. Osmyr Faria Gabbi Jr. Rio de Janeiro: Imago, 1995.

LAPLANCHE J. & PONTALIS, J.-B. **Vocabulário da psicanálise**. Dir. Daniel Lagache. Trad: Pedro Tamen. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

MASSOUN, J. **A correspondência completa de Sigmund Freud para Wilhelm Fliess (1887-1904)**. Rio de Janeiro: Imago, 1986.

MONZANI, L. R. **Freud**: o movimento de um pensamento. Campinas: Unicamp, 1989.

Recebido em 24 de setembro de 2014

Revisado em 17 de março de 2015

Aprovado em 28 de maio de 2015



ariús

Revista de Ciências Humanas e Artes

ISSN 0103-9253 versão impressa – ISSN 2236-7101 versão online

PSICANÁLISE E PSIQUIATRIA: DUAS ABORDAGENS AO TEMA DAS DEPRESSÕES

PSYCHOANALYSIS AND PSYCHIATRY: TWO APPROACHES TO THE THEME OF DEPRESSIONS

Mariana Carvalho da Costa¹

Cynthia Pereira de Medeiros²

Universidade Federal do Rio Grande do Norte

RESUMO

Em diferentes contextos atuais, as depressões figuram como o “mal do século”. Com o objetivo de discutir sobre esta questão, veiculam-se reflexões sobre o percurso histórico dos estados depressivos e os diferentes lugares sociais que têm ocupado. A partir disso, pondera-se em que medida a configuração da sociedade contemporânea contribui para a legitimação e o crescimento do mal estar em questão. Nos possíveis tratamentos, é possível perceber que enquanto a psiquiatria baseia-se, prioritariamente, na intervenção medicamentosa, a psicanálise tenta possibilitar a elaboração do luto estagnado a partir da fala, pois entende que o desenvolvimento psíquico ocorre por meio da resignificação de perdas. Nessa perspectiva psicanalítica, concluímos que as agruras inerentes à

¹ Mestre em Psicologia pela Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Psicóloga, Psicanalista. E-mail: marianacosta@hotmail.com.

² Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP). Psicanalista, Professora Associada do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). E-mail: cynthiamedeiros@yahoo.com.

constituição humana podem desencadear estados depressivos diante dos quais insurgem diferentes tratamentos modelados pelas peculiaridades de cada época.

PALAVRAS-CHAVE: Diagnóstico. Abordagem de tratamento. Pesquisa científica. Clínica psicanalítica. Psiquiatria.

ABSTRACT

Currently, in different contexts, depressions emerge as the "disease of the century". In order to discuss this issue, there are reflections on the historical trajectory of depressive states and different social positions they have occupied. From this, one ponders the extent to which the configuration of contemporary society contributes to the legitimization and the growth of the malaise in question. As possible treatments, you can see that while psychiatry is based primarily on drug intervention, psychoanalysis tries to enable the elaboration of mourning from the talks stalled, because it is believed that psychic development occurs through the reframing of losses. In this psychoanalytic perspective, we conclude that the hardships inherent to human constitution can trigger depressive states against which provide different treatments modeled by the peculiarities of each time.

KEYWORDS: Diagnosis. Treatment approach. Scientific Research. Psychoanalytic practice. Psychiatry.

Para tratar das depressões é fundamental discutirmos o contexto que as circunscreve, uma vez que qualquer manifestação humana está submetida à linguagem do universo do qual é parte.

A realidade crescente das depressões não se restringe ao Brasil, o que podemos verificar, por exemplo, na curiosa campanha lançada em Portugal, em 2010, que teve como mote "A depressão dói. Mas pode deixar de doer", sendo também realizada em 2011, desta vez intitulada "A depressão dói. No caminho para que deixe de doer". Trata-se de uma campanha nacional que conta com o apoio de um número cada vez maior de entidades psiquiátricas e afins.

A campanha consiste em percorrer algumas cidades de Portugal por meio de uma unidade móvel de saúde interativa, num período de um a dois meses, e tem como proposta esclarecer o que seria depressão, suas manifestações e sintomas associados, seu impacto familiar e profissional, além da realização de um breve

diagnóstico. Uma notícia online associada à campanha, em 2011, do *ALERT Life Sciences Computing*, aponta que o consumo de antidepressivos deve dobrar em cinco anos.

Estas notícias refletem a velocidade de nossos tempos atuais, que divulgam informações superficiais sobre saúde mental e propõem diagnosticar a depressão numa unidade móvel. Neste sentido, parece que, para não se perder no caminho da dor, o medicamento seria a direção mais condizente com o ritmo da vida contemporânea.

A abordagem de uma problemática que trate dos denominados estados depressivos esbarra na falta de uma definição unívoca e de um consenso na diferenciação entre os termos depressão e melancolia, reveladas pela bibliografia existente sobre o tema, incluindo a psicanalítica. Atribui-se esta dificuldade à existência de inúmeras e diferentes formas de manifestações depressivas e melancólicas, bem como à trajetória histórica destes termos (LAURENT, 1998; MOREIRA, 2002; PERES, 2006; RODRIGUES, 2000; TEIXEIRA, M. A. R, 2005).

Os autores supracitados se referem à melancolia como a expressão mais antiga para a patologia dos humores tristes, indo da Grécia antiga – com destaque para a filosofia de Aristóteles e as produções de Hipócrates – até meados do século XIX, quando foi sendo substituída pelo termo depressão no contexto do aparecimento da psiquiatria, que se consolidou no século XX.

De acordo com Teixeira, M. A. R. (2005), Hipócrates discorreu sobre a melancolia a partir da chamada teoria dos humores, segundo a qual o estado emocional dependia do equilíbrio de quatro humores básicos no corpo: sangue, bÍlis amarela, bÍlis negra e linfa. A maior concentração de um destes elementos determinava um temperamento correspondente. No caso do acúmulo da bÍlis negra, o sujeito sentia-se hostil à vida e, possivelmente, melancólico. Surge, assim, o termo melancolia derivado do grego melas (negro) e kholé (bile), que corresponde à

transliteração latina da expressão *melaina cole* (RODRIGUES, 2000). Neste momento, a melancolia é então apresentada como uma doença.

Em contrapartida, Aristóteles atribuía o temperamento melancólico à genialidade de homens considerados ilustres ou excepcionais “e, portanto, longe de ser uma doença, um mal a ser sanado pela medicina, era um sinal de superioridade intelectual” (RODRIGUES, 2000, p. 159).

Estas vertentes opostas de teorização marcam o pensamento ocidental atual sobre a melancolia. Freud, um dos principais representantes do pensamento ocidental mais recente, parece ter abordado o tema se aproximando mais da visão aristotélica, uma vez que considera a melancolia/depressão como uma nuance possível do processo de constituição dos sujeitos e não como uma patologia.

A este respeito, Kehl (2009) ressalta que as ideias do texto freudiano *Luto e melancolia* representam uma mudança de paradigma na clínica das melancolias, antes submetida ao campo da psiquiatria do século XIX e início do XX. A mais contundente destas ideias está na constatação de que o ódio recalcado pela perda do objeto de amor primordial – a mãe – é a origem inconsciente das autoacusações melancólicas, o que evidencia que a melancolia pode ser resultado de uma forma peculiar a alguns sujeitos de lidar com esta perda decorrente da travessia constitutiva de todos os seres humanos.

Em suas tentativas de ordenar ou distinguir as diferentes manifestações depressivas, como pontua Delouya (2010), Freud aproximava-se dos quadros melancólicos. Ele consegue destacar a melancolia como uma neurose narcísica, a partir de 1923, furando a tentativa da corrente psiquiátrica de exilar este termo assimilando-o às patologias de depressão.

Com o passar dos anos, entretanto, a palavra melancolia vai sendo substituída e esquecida pela psiquiatria atual que “consolidou esse ato de forma definitiva, canonizando-o em seus manuais oficiais nos quais as depressões figuram sob os

nomes modernos de doenças afetivas ou distúrbios do humor” (DELOUYA, 2010, p. 31).

Em contrapartida, no meio psicanalítico, ambos os termos resistem e ganham contornos mais firmes com o avanço das pesquisas e das reflexões teóricas oriundas da clínica. Desse modo, a visão psicanalítica pós-freudiana conseguiu instituir uma distinção mais clara entre a melancolia e a depressão (TEIXEIRA, M. A. R., 2005), na qual esta pode ser tomada como um estado mais brando presente nas neuroses de forma geral; enquanto que aquela, uma forma aguda e acentuada de um estado depressivo presente nas psicoses.

De acordo com Mees (2001, p. 15), representante da visão pós-freudiana, se a sintomatologia da melancolia se assemelha à da depressão, “não guarda com esta nenhuma outra similaridade”. Esta autora situa a depressão dentre as neuroses e defende que apesar da dificuldade em lidar com o objeto perdido, o sujeito deprimido anseia em ultrapassar seu esmorecimento diante do projeto de desejar, enquanto que o melancólico é quase impedido de qualquer desejar, uma vez que no tempo da sua constituição subjetiva padece de um excesso de falta do Outro primordial, sua mãe, o que aponta para uma estrutura psicótica.

Apesar da importância clínica e ética desta distinção entre depressão e melancolia, reconhecida pela psicanálise, a melancolia vem sendo extinta na contemporaneidade, como dito anteriormente.

Neste contexto, podemos conceber a depressão como uma forma amena da antiga melancolia, figurando como a manifestação predominante do sofrimento psíquico na atualidade assim como o era a histeria no final do século XIX (ROUDINESCO, 2000). Apesar de não ter desaparecido, a histeria aparece cada vez mais sob a égide da depressão.

O deslizamento da histeria para a depressão representa, para Roudinesco (2000), uma revolução científica¹, reflexo da normalização dos comportamentos do mundo moderno em detrimento da exploração do inconsciente, numa sociedade que

privilegia a individualidade, o pacifismo, o silêncio que cala a dor e o sofrimento, com constantes intervenções medicamentosas. “O paradigma da depressão realmente significa que a reivindicação de uma norma prevaleceu sobre a valorização do conflito” (ROUDINESCO, 2000, p. 25).

A chamada emancipação do sujeito contemporâneo representa, ao mesmo tempo, a sua glória e a sua miséria. Vive-se a era da individualidade, do esvanecimento da subjetividade, dos referenciais voláteis, do imperativo de autonomia que caracteriza o sujeito contemporâneo como individualista e narcísico e, ao mesmo tempo, cercado por sentimentos de insuficiência diante de uma vasta gama de expectativas (BARROS, 2003; PINHEIRO, 2005; RAMALHO, 2001; ROUDINESCO, 2000).

Como afirma Birman (2001, p. 24), atualmente, “os destinos do desejo assumem [...] uma direção marcadamente exibicionista e autocentrada, na qual o horizonte intersubjetivo se encontra esvaziado e desinvestido das trocas inter-humanas”. Este autor usa as expressões “cultura do narcisismo” e “sociedade do espetáculo”, emprestadas de Lasch e de Debord respectivamente, para tratar da ênfase no autocentramento e na exterioridade na construção da subjetividade na atualidade. A cultura da imagem aliada aos avanços da tecnologia é correlata deste contexto, em que a performance individual é enaltecida e estimulada a ocupar o centro do palco social da vida do espetáculo.

Estas são reflexões advindas da configuração atual do mundo e têm grande importância para delimitarmos as manifestações depressivas. Além disso, entretanto, é indispensável considerarmos os aspectos humanos trans-históricos para o desenho do mal estar na cultura.

Freud concebe a neurose alicerçada no confronto decorrente da divisão do sujeito, entendido aqui como sujeito do inconsciente. Quando trata deste sujeito, este teórico adverte que as pulsões sexuais não podem ser completamente controladas e que os processos mentais, por serem inconscientes, submetem-se ao

controle do ego apenas de forma distorcida. Estas descobertas levam à assertiva de que “o ego não é o senhor da sua própria casa” (FREUD, 1917/1996, p. 153).

Partindo da leitura das obras freudianas *Pulsões e seus destinos* (1915) e *Inibição, sintoma e angústia* (1926), Birman (2001) atribui o mal estar da civilização ao desequilíbrio entre as exigências pulsionais e as restritas possibilidades de satisfação que são impostas pelo universo simbólico no qual se insere o cotidiano das interações humanas.

Para satisfazer suas pulsões, o sujeito cria os objetos deste universo simbólico, aos quais precisa recorrer e se adaptar, o que sinaliza a sua condição estrutural de desamparo e de onde advém sua angústia. Esta condição pode ser administrada de diferentes modos por meio do exercício do desejo singular que impulsiona a vida de cada um.

Assim, diante da ordem simbólica que impõe restrições e sacrifícios, o sujeito lança mão dos mais diversos artifícios na tentativa de tamponar as marcas de sua fragilidade, finitude e mortalidade, procurando se aproximar da felicidade. Estas marcas são discutidas por Freud (1930/1996, pp. 84-85), em o *Mal estar na civilização*, quando afirma que o sofrimento humano advém de três fontes, a saber, “de nosso próprio corpo, condenado à decadência e à dissolução [...]; do mundo externo, que pode voltar-se contra nós com forças de destruição esmagadoras e impiedosas; e, finalmente, de nossos relacionamentos com os outros homens”.

Este autor considera essencial sustentar esforços na direção da felicidade, seja pela via da obtenção de prazer, seja pela evitação do desprazer, mesmo reconhecendo que a felicidade que o princípio do prazer impõe aos sujeitos é irrealizável.

Em 1920, no seu texto *Além do princípio do prazer*, Freud se debruçou na relação do princípio do prazer com as duas classes de pulsões – pulsões de vida e pulsões de morte. Nessa perspectiva, o desprazer corresponde a um aumento na quantidade de excitação da vida mental e o prazer a uma diminuição. Levando-se em

conta a tendência no sentido do princípio de prazer no aparelho mental, este se esforçaria por manter uma baixa ou uma constante quantidade de excitação, por isso “a tendência dominante da vida mental e, talvez, da vida nervosa em geral, é o esforço para reduzir, para manter constante ou para remover a tensão interna devido aos estímulos (‘princípio de Nirvana’)” (FREUD, 1920/1996, p. 66).

Nesta obra, apesar de inicialmente afirmar que há uma dominância do princípio do prazer na vida mental, este autor ressalta que o máximo que se pode dizer é que há uma tendência neste sentido, na medida em que os objetivos alcançados pela mente nem sempre estão em harmonia com o sentido do prazer. Tais observações o levam a afirmar que “existe realmente na mente uma compulsão à repetição que sobrepuja o princípio de prazer” (FREUD, 1920/1996, p. 33) e atribui esta compulsão aos conteúdos recalçados que, quando liberados, constituem, concomitantemente, desprazer para um dos sistemas psíquicos e prazer para outro. O prazer e o desprazer, portanto, não são excludentes e sim coexistentes, assim como o são as pulsões de vida e de morte.

Na busca da felicidade, o sujeito deve percorrer um caminho singular – pautado por seu desejo e construído em nome próprio – e não seguir um traçado universal. Como mencionado anteriormente, há diversos caminhos possíveis nesta busca e, como não há uma regra universal, “todo homem tem de descobrir por si mesmo de que modo específico ele pode ser salvo” (FREUD, 1930/1996, p. 91).

Este modo singular de encontrar a própria salvação, ou, dito de outra maneira, de encontrar caminhos para apaziguar o mal estar inerente à vida humana, inclui a dimensão do tempo, exigindo um tratamento do mesmo. Nesta direção, Teixeira, A. M. R. (2008) afirma que os sujeitos deprimidos assumem uma postura apática e encaram a realidade como tediosa porque estão desprovidos da tensão que move a engrenagem dos dias. Esta engrenagem depende do movimento que tem como base fundamental o vislumbre dos dias que virão, arquitetados pelos passos pendulados por um tempo volátil.

A isto podemos associar a concepção da depressão como uma doença do tempo, na medida em que o sujeito deprimido se encontra inerte diante de um tempo que não sofre variações, um tempo constantemente difícil e penoso, assevera Peres (2006). O passado é sofrível, o presente uma tortura e o futuro riscado como uma impossibilidade. "Desejar não é mais conviver com aquilo que não se tem e que se almeja obter no futuro. Não há tempo para a espera" (PINHEIRO, 2005, pp. 102-103).

A respeito do tempo, Kehl (2009, p. 17) confronta "a delicadeza inegociável da vida psíquica [...] com a brutalidade da relação dos sujeitos contemporâneos com o tempo". Neste sentido, esta autora defende que o estado do sujeito deprimido decorre de ter sido arrancado de sua temporalidade singular, mais lenta, numa tentativa de acompanhar a velocidade frenética dos dias atuais, sendo incompreendido socialmente por não acompanhá-la.

O deprimido parece se sentir desajustado diante da sofreguidão do(s) tempo(s), sendo incompreendido pelas pessoas que o rodeiam e que se apressam em se afastar de seu modo mais lento de estar no mundo. "Talvez por isso a indústria farmacêutica se empenhe tanto em curá-lo, em manter ignorado o saber que se esconde sob sua obstinada recusa em inserir-se no tempo do Outro" (KEHL, 2009, p. 18).

O mundo capitalista contemporâneo que difunde a máxima "tempo é dinheiro" e que promete a cura de todo sofrimento, de forma instantânea, pela intervenção medicamentosa ou por outros processos terapêuticos rápidos, parece não dispor de tempo para o tempo da depressão.

O *Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais* (DSM) pode ser considerado a referência primordial do trabalho de psiquiatras. Desde a sua primeira publicação, em 1952, este manual foi submetido a seis revisões (DSM II, DSM III, DSM III-R, DSM IV, DSM IV-TR e DSM V). A versão mais atualizada do manual pretende-se ateórica uma vez que se compromete com a descrição da realidade pura e simples,

eliminando de suas classificações a subjetividade humana (FACÓ, 2008; RODRIGUES, 2000; ROUDINESCO, 2000).

Facó (2008) trata de pontos importantes na abordagem da depressão pelas diferentes versões do DSM, que percorrem um caminho em que o foco se desloca dos sujeitos singulares para os transtornos universais. Este caminho, desenhado pela pesquisa histórica realizada pela autora, mostra que as duas primeiras versões dos manuais – DSM I e DSM II – eram baseadas na psiquiatria psicodinâmica e sofriam forte influência psicanalítica. Os sintomas eram relacionados a conflitos inconscientes ou a reações mal adaptadas diante de problemas, e eram divididos em neuróticos e psicóticos. O diagnóstico abrangia aspectos sociais e biológicos, e a fronteira entre o normal e o patológico era reconhecidamente tênue.

A elaboração destes dois manuais, principalmente do DSM II, foi acompanhada de intensos debates a respeito da dificuldade de generalização do singular, incluindo, sobretudo, discussões sobre a depressão. Esta era inserida na estrutura psicótica, na estrutura neurótica ou no transtorno de personalidade como parte dos transtornos afetivos, o que evidencia a multiplicidade de diagnósticos possíveis. Além disso, os termos utilizados denunciavam a influência psicanalítica.

Sob esta influência, os psiquiatras vislumbravam a construção de um sistema diagnóstico com categorias vinculadas à psicodinâmica dos pacientes, apostando, portanto, em um tratamento que enfatizasse conflitos inconscientes. Entretanto, esta intenção tornava-se cada vez mais esvaziada pela consolidação do “uso de critérios de avaliação universais para sofrimentos psíquicos individuais” (FACÓ, 2008, p. 31).

Com estas mudanças paradigmáticas, percebe-se o deslocamento da psiquiatria de orientação psicanalítica (DSM I e DSM II) para a psiquiatria biológica, na qual se baseia o DSM III e os manuais subsequentes, que perseguem a objetividade do diagnóstico por meio de explicações fisiológicas e biológicas para o sofrimento dos sujeitos. Num esforço de se tornar descritivo, o DSM III substitui termos que remetem à causalidade por marcadores estáveis, específicos e objetivos

que se articulam a um grande número de transtornos para justificar o uso crescente das intervenções medicamentosas, afastando-se cada vez mais do campo da subjetividade. “A lógica que rege o meio linguístico e conceitual em que a psiquiatria descreve [...] os ‘transtornos’ e os ‘distúrbios’ [...] baseia-se nos indícios sensoriais dos fracassos do sujeito [...]. Qualquer penetração na dimensão propriamente psíquica acaba sendo eliminada” (DELOUYA, 2010, p. 35).

Seguindo esta tendência, com o DSM III, a depressão passa de estatuto de sintoma ou síndrome nas neuroses e nas psicoses para o estatuto de entidade clínica generalizada, o que traz consequências fundamentais para o diagnóstico e seu decorrente tratamento, que se restringe cada vez mais à intervenção medicamentosa.

De acordo com André (1995), o termo depressão se consolidou na linguagem psiquiátrica como efeito de um deslocamento a partir do campo da economia. Foi no século XX que este termo consolidou-se num sistema econômico cuja meta é a criação e a manutenção de uma mais-valia, por meio do controle de uma escala que vai da alta à baixa. “A tristeza, os desânimos, as simples manifestações da dor de viver parecem intoleráveis em uma sociedade que aposta na euforia como valor agregado a todos os pequenos bens em oferta no mercado” (KEHL, 2009, p. 31).

Delouya (2010, p. 24) ressalta o caráter econômico da depressão, expressado pelo “termo original, do latim, composto de duas palavras, de (para baixo) e *premere* (pressionar), significando, portanto, que o sujeito está – quanto a seu estado de ânimo – pressionado para baixo”. Este aspecto indica que algo é comprimido ou subtraído da vida do sujeito, tendo como efeito, no plano representativo e afetivo, a desvitalização dos sentidos e da linguagem.

De econômica a psíquica, a depressão carrega a mesma ideologia, articulada a um capital de energia que deve ser mantido em alta para conservar seu poder. O tratamento psiquiátrico, diferente do psicanalítico, consiste em manter o bom nível de produtividade do sujeito deprimido a partir da intervenção medicamentosa. Deste

modo, buscando erradicar o sofrimento depressivo por meio desta via, a psiquiatria pode não possibilitar ao sujeito a remodelação de sua dor pela fala.

Desde os primeiros trabalhos de Freud encontramos uma advertência a este respeito:

Certas doenças, e muito particularmente as psiconeuroses, são muito mais acessíveis às influências anímicas do que a qualquer outra medicação. Não é um ditado moderno, e sim uma antiga máxima dos médicos, que essas doenças não são curadas pelo medicamento, mas pelo médico, ou seja, pela personalidade do médico, na medida em que através dela ele exerce uma influência psíquica. (FREUD, 1905/1996, p. 246)

Nesta perspectiva, a psicanálise tenta possibilitar ao sujeito deprimido a elaboração do luto estagnado a partir da simbolização a que a elaboração pela fala conduz, pois entende que o desenvolvimento psíquico ocorre por meio da ressignificação de perdas, tomando a depressão como uma experiência importante ao sujeito, apesar de dolorosa.

Para Peres (2006, p. 10), atualmente estas são as duas principais abordagens do tema da depressão e da melancolia – a psicanálise e a psiquiatria: “a primeira falando de um desamparo fundamental, uma complexa e problemática relação com a perda, a falta, o vazio estrutural do ser humano; a segunda oferecendo uma explicação por uma insuficiência biológica, um déficit neuro-hormonal”. As diferentes concepções entre a psicanálise e a psiquiatria respaldam suas distintas formas de acolher o sujeito que tenta encontrar um lugar para a dor em sua vida.

A vertente psiquiátrica do tratamento considera o sujeito como vítima de uma doença pela qual não teria responsabilidade alguma, que deve ser curada com medicação. Por isso, lembra Rodrigues (2000), defende-se que a psicanálise seja contraindicada no tratamento das depressões, na medida em que com a responsabilização e a busca de um sentido para a sua dor, o sujeito agravaria

sintomas como a culpabilidade. Mas, na verdade, responsabilizar-se pelo curso da própria vida e de suas dores, possibilita mudanças na direção do sofrimento e dos sentimentos de culpa.

Sobre isto, Roudinesco (2000) aponta que os psicotrópicos normatizam comportamentos e eliminam os sintomas sem dar lugar à sua ressignificação. As substâncias químicas, mesmo sem curar as doenças mentais ou nervosas, revolucionaram as representações do psiquismo, “fabricando um novo homem, polido e sem humor, esgotado pela evitação de suas paixões, envergonhado por não ser conforme o ideal que lhe é proposto” (ROUDINESCO, 2000, p. 21).

Este contexto de exaltação das intervenções medicamentosas é pautado pela referida cultura do espetáculo e do narcisismo, na qual as principais psicopatologias são associadas ao fracasso de inserção dos sujeitos nesta cultura de exaltação do eu. “Pelo uso sistemático de drogas o indivíduo procura desesperadamente ter acesso à majestade da cultura do espetáculo e ao mundo da performance. É necessário glorificar o eu, mesmo que por meios bioquímicos e psicofarmacológicos” (BIRMAN, 2001, p. 169).

As diferentes concepções entre a psicanálise e a psiquiatria respaldam suas distintas formas de acolher os sujeitos. No entanto, é importante reconhecer que, apesar de suas divergentes abordagens, a psiquiatria e a psicanálise se complementam no manejo de alguns casos de depressão. Como ressalta Roudinesco (2000, p. 28), “o medicamento em si não se opõe ao tratamento pela fala”. Este tratamento pela fala é ao que se propõe a psicanálise, que possibilita a remodelação da dor do sujeito pela palavra.

Diante do exposto, concluímos que a depressão, legitimada pela linguagem atual como o mal do século, pode ser tomada como um estado que diz do modo como os sujeitos conseguem lidar com o que os constitui. As agruras inerentes à constituição humana podem desencadear estados depressivos, diante dos quais insurgem diferentes tratamentos modelados pelas peculiaridades de cada época.

Atualmente, a tessitura de alguns tratamentos costura, muitas vezes, uma busca pelo ideal de cura emergencial e, portanto, superficial, com menor implicação dos sujeitos na tentativa de encurtar os extensos caminhos do existir e das dores que disso advêm.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, S. A ideologia da “depressão”. In: **A impostura perversa**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1995, p. 193-197.

BARROS, R. R. Tríptico sobre a depressão. **Latusa digital**, ano 0, n. 1, agosto 2003.

BIRMAN, J. **Mal-estar na atualidade**: a psicanálise e as novas formas de subjetivação. Rio de Janeiro: Civilização brasileira, 2001.

DELOUYA, D. **Depressão**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2010.

FACÓ, M. L. **Um mosaico da depressão**: dos sujeitos singulares aos transtornos universais. São Paulo: Escuta, 2008.

FREUD, S. (1905). Sobre a psicoterapia. In: **Edição Standard brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud** (Vol. VII). Rio de Janeiro: Imago, 1996. p. 241-254.

FREUD, S. (1917). Uma dificuldade no caminho da psicanálise. In: **Edição Standard brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud** (Vol. XVII). Rio de Janeiro: Imago, 1996. p.145-153.

FREUD, S. (1920). Além do princípio de prazer. In: **Edição Standard brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud** (Vol. XVIII). Rio de Janeiro: Imago, 1996. p.20-75.

FREUD, S. (1930). O mal-estar na civilização. In: **Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud** (Vol. XXI). Rio de Janeiro: Imago, 1996. p. 65-148.

- KEHL, M. R. **O tempo e o cão**: a atualidade das depressões. São Paulo: Boitempo, 2009.
- LAURENT, É. A luta da psicanálise contra a depressão e o tédio. **Opção lacaniana**, n. 21, p. 88-91, 1998.
- MEES, L. A. As várias cenas da melancolia e da depressão. **Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre**, Porto Alegre, n. 20, p. 09-18, junho 2001.
- MOREIRA, A. C. G. **A clínica da melancolia**. São Paulo: Escuta/Edufpa, 2002.
- PERES, U. T. **Depressão e melancolia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.
- Pesquisa sobre campanha de Portugal**. Disponível em: <<http://www.alert-online.com> e www.adepressaodoi.pt>. Acesso em: 12 fev. 2012.
- PINHEIRO, T. Depressão na contemporaneidade. **Pulsional Revista de Psicanálise**, v. 18, n. 182, p.101-109, junho 2005.
- RAMALHO, R. M. Uma melancolia tipicamente feminina. **Revista da Associação Psicanalítica de Porto Alegre**, Porto Alegre, n. 20, p. 37-56, junho 2001.
- RODRIGUES, M. J. S. F. O diagnóstico de depressão. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 11, n. 1, p.155-187, 2000.
- ROUDINESCO, E. A sociedade depressiva. In: **Por que a psicanálise?** Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000, p. 13-52.
- TEIXEIRA, A. M. R. Depressão ou lassidão do pensamento? Reflexões sobre o Spinoza de Lacan. **Psicologia Clínica**, v. 20, n. 1, p. 27-41, 2008.
- TEIXEIRA, M. A. R. Melancolia e depressão: um resgate histórico e conceitual na psicanálise e na psiquiatria. **Revista de Psicologia da UNESP**, v. 4, n. 1, p.41-56, 2005.

Recebido em 12 de novembro de 2014.

Aprovado em 19 de março de 2015



ariús

Revista de Ciências Humanas e Artes

ISSN 0103-9253 versão impressa – ISSN 2236-7101 versão online