

PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA

contribuições à leitura
de questões sociais

Ana M. B. Bock

Elisa Z. Rosa

M. Graça M. Gonçalves

Wanda M. J. Aguiar

organizadoras

VERSÃO IMPRESSA DISPONÍVEL
NO SITE DA EDITORA.



educ



PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA
contribuições à leitura de questões sociais



PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE SÃO PAULO

Reitora: Maria Amalia Pie Abib Andery

educ

EDITORA DA PUC-SP

Direção

Thiago Pacheco Ferreira

Conselho Editorial

Maria Amalia Pie Abib Andery (*Presidente*)

Carla Teresa Martins Romar

Ivo Assad Ibri

José Agnaldo Gomes

José Rodolpho Perazzolo

Lucia Maria Machado Bógus

Maria Elizabeth Bianconcini Trindade Morato Pinto de Almeida

Rosa Maria Marques

Saddo Ag Almouloud

Thiago Pacheco Ferreira (*Diretor da Educ*)

ANA M. B. BOCK
ELISA Z. ROSA
M. GRAÇA M. GONÇALVES
WANDA M. J. AGUIAR
organizadoras

PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA

contribuições à leitura de questões sociais

educ

Plano de Incentivo à Pesquisa
PIPEq
PUC-SP

São Paulo
2022

Copyright © 2022. Ana M. B. Bock e outras. Foi feito o depósito legal.

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Reitora Nadir Gouvêa Kfourri/PUC-SP

Psicologia sócio-histórica: contribuições à leitura de questões sociais / Ana M. B. Bock... et al..., orgs. - São Paulo: EDUC: PIPEq, 2022.

315 p ; 23 cm

Bibliografia.

ISBN. 978-65-87387-92-5

1. Psicologia social - História. 2. Igualdade. 3. Direitos sociais. 4. Políticas públicas. 5. Opressão (Psicologia). I. Bock, Ana Mercês Bahia

CDD 302.09

323.4

155232

Bibliotecária: Carmen Prates Valls - CRB 8a. - 556

EDUC – Editora da PUC-SP

Direção

Thiago Pacheco Ferreira

Produção Editorial

Sonia Montone

Revisão

Paulo Alexandre Rocha Teixeira

Editoração Eletrônica

Waldir Alves

Gabriel Moraes

Capa

Gabriel Moraes

Imagem

Imagem: HitaJast por Pixabay

Administração e Vendas

Ronaldo Decicino

educ

Rua Monte Alegre, 984 – Sala S16

CEP 05014-901 – São Paulo – SP

Tel./Fax: (11) 3670-8085 e 3670-8558

E-mail: educ@pucsp.br – Site: www.pucsp.br/educ

PREFÁCIO

Superando dicotomias na análise da desigualdade social

BADER BURIHAN SAWAIA

Temos, aqui, um livro marcado pelo desejo da igualdade social, o que equivale ao desejo de conhecimento para a transformação social. Um desejo que está na gênese da Psicologia Sócio-Histórica no Brasil, introduzida por Silvia Lane, nos anos 1970. A coletânea demonstra o que desejava a grande mestra: que a Psicologia Sócio-Histórica fosse mais que uma teoria, um conhecimento prático – um conhecimento da ação – uma práxis, portanto, que precisava buscar novos referencias metodológicos que aguçassem o olhar crítico sobre o real, indo além da aparência. Mas, para tanto, era preciso cuidado com a metodologia para evitar pressupostos epistemológicos e categorias que cindissem a totalidade humana e/ou naturalizantes. Assim, buscou o materialismo histórico-dialético que permitiu trabalhar as dualidades: subjetividade- objetividade e determinabilidade e liberdade; e situar a configuração da subjetividade na história. Ao mesmo tempo, Silvia Lane alertava-nos quanto ao risco da vitimização e cristalização da população no lugar da subalternidade, sucumbida pelas determinações sociais, risco que uma ciência crítica das determinações sociais poderia correr.

Uma obra dessa monta é bem-vinda neste momento em que a Psicologia Sócio-Histórica completa aproximadamente 50 anos e se vê às voltas com a mesma preocupação que motivou sua criação. Nesse intervalo histórico, entre o momento de sua configuração e a atualidade, ocorreram mudanças nas forças sociais, na política, nas ciências e na dimensão dos problemas sociais, notadamente pela ofensiva sedutora do neoliberalismo e do contexto de isolamento social imposto por uma pandemia sem precedentes na história em termos de abrangência global.

Porém, a despeito das mudanças, pode-se dizer que a Psicologia Sócio-Histórica no Brasil se confronta, atualmente, com uma mesma preocupação do seu início: o fortalecimento do pensamento conservador na política e na ciência¹, o solapamento das conquistas democráticas, ainda que limitadas, além do aumento da desigualdade social em sua dimensão racializada e do saqueio das riquezas naturais.

Nos anos 1970, a ascensão e a derrota do nazismo continuavam a instigar as Ciências Sociais e Humanas a compreenderem o apoio popular a um projeto político desumanizador e violento, visando a prevenir o seu retorno. Preocupação que favoreceu, de um lado, a crítica ao paradigma científico, por sua incapacidade de combater tal doença social; e, de outro, os questionamentos dos efeitos nefastos do conhecimento científico, desde o movimento encabeçado por físicos, após o bombardeio nuclear de Hiroshima e Nagasaki, até os mais recentes movimentos, que contestam o envolvimento de cientistas em questões raciais, ambientais, bélicas e de saúde. Porém, destaca-se que o movimento de crítica ao paradigma científico dominante não negava a ciência, como vem acontecendo atualmente, ao contrário, a confiança nela e a esperança de que ela fosse capaz de prover o mundo de melhores condições de vida permaneceram inabaláveis, “um posicionamento que afirmava o papel público, compromissado dos intelectuais, sem empalidecer a envergadura analítica dos seus trabalhos” (Arruda, 2020, p. 244).

Nesse período, a América Latina, que nos anos 1970 não experimentara diretamente as consequências e as memórias do nazismo, sofria com a disseminação de regimes ditatoriais militares e com o aumento da desigualdade. Foi nesse momento que pesquisadores da área da psicologia se uniram na empreitada de criar associações de psicologia social em seus respectivos países, visando dotá-la de uma consciência crítica da realidade social, das injustiças e da repercussão social de suas teorias, como já fazia a antipsiquiatria. Dentre eles, destacaram-se Silvia Lane, no Brasil, Martin-Baró, em El Salvador, e Maritza Montero, na Venezuela. Pioneiros desse movimento que se fortaleceu sob grande tensão intelectual e moral da disseminação do autoritarismo.

1 Na psicologia, presenciamos o avanço de referenciais teóricos pautados no positivismo, como a Psicologia Baseada em Evidências, a Psicologia Positiva e a Neuropsicologia.

Tal percurso histórico igualmente mobilizou a revisão das teorias científicas importadas, especialmente das ciências humanas e sociais, por suas incapacidades de compreender o rumo que a história de nosso continente tomara e, por conseguinte, de oferecer caminhos à ação transformadora.

Novamente é necessário ressaltar que as críticas ao conhecimento científico não significaram a sua negação, ao contrário, os esforços estavam voltados ao seu fortalecimento, entendendo que, como muito bem expressou Florestan Fernandes (1968, p. 14):

se o investigador consegue ser objetivo nos termos que o exige a observação, a descrição e a explicação científica, as suas análises e interpretações podem converter-se em algo muito mais radical ou revolucionário que as implicações das ideologias divergentes.

Silvia esmerou-se nos cuidados metodológicos de suas pesquisas e, em todos os textos repetia, como um mantra, que só com pesquisas sobre nossa realidade seria possível construir uma ciência capaz de enfrentar o avanço da desigualdade estrutural que se materializava nos mais diversos tipos de violência e violação de direitos. E o que é igualmente importante, defendia que a psicologia, ao situar a subjetividade na história concreta e, assim, na economia e na política, poderia afirmar as determinações sociais sem vitimizar ou cristalizar as pessoas no lugar da subalternidade. Defendia que, embora a história nos mostrasse que o capitalismo tenha tido sucesso, não conseguiu destruir a potência de vida dos sujeitos. Tanto que nos anos 1970, em meio à ditadura, começavam a tomar força movimentos sociais, as pastorais sociais da Igreja Católica, o novo sindicalismo, o novo proletariado, especialmente na região do ABC paulista, que vão compor as circunstâncias que favoreceram o surgimento do Movimento dos Trabalhadores Rurais Sem Terra (MST), do próprio PT e da Constituição de 1988.

Esses acontecimentos impulsionaram a luta pelos direitos humanos, colocaram em discussão o racismo, a violência contra a mulher e a degradação ambiental. Acontecimentos que não foram suficientes para superar ou nem mesmo amenizar a desigualdade e as polarizações de posições,

mas demonstraram a força vital revolucionária da população e as contradições que ela engendra ao longo da história e a competência dos cientistas para renovar seus paradigmas em prol de uma ciência revolucionária.

Com relação à Psicologia Sócio-Histórica, pode-se dizer que, ao longo desses 52 anos de existência, não decepcionou seus mentores, abriu caminho na Psicologia para um novo tipo de conhecimento, cujo objeto são a desigualdade e o autoritarismo em sua totalidade complexa, configurada na dialética subjetividade e objetividade, sofrimento e resistências, exploração e defesas de direitos. Uma psicologia que se volta ao social, não como objeto variável independente, mas como objeto de estudo e intervenção. Ao romper a dicotomia subjetividade/objetividade na análise da desigualdade, ampliou sua compreensão para além da ótica da renda, incorporando o humano com necessidades, desejos e sofrimentos forjados cotidianamente, segundo as diretrizes que caracterizam seu lugar no confronto de classes.

Uma proposta analítica que se torna ainda mais necessária hoje, com o avanço do neoliberalismo, que, ao contrário dos anos 1970, quando a Psicologia Sócio-Histórica nasceu com o objetivo de superar a dicotomia subjetividade/objetividade e demonstrar que a desigualdade não se explica sem a subjetividade, apropriou-se da subjetividade, tornando-a categoria central de seu discurso ideológico. O neoliberalismo enaltece a felicidade e a criação, bases do empreendedorismo – uma nova configuração do modo de produção capitalista. Assim, a Sócio-Histórica defronta-se novamente, sob outra roupagem, com o discurso psi, identificado como o motor da conduta e o objeto-alvo da ação de técnicos como os *coaches*, especialistas em autoajuda, *influencers* e também de referenciais teóricos como a Psicologia Baseada em Evidências, a Psicologia Positiva e a Neurociência. Uma espécie do que Foucault chama de contraconduta, de um estilo de vida desprovido de qualquer dimensão política, a do empreendedor de si, ou, como nominam Dardot e Laval (2016, p. 354): o sujeito-empresa que busca a liberdade com o empreendedorismo ao mesmo tempo que vive a servidão do trabalho precarizado.

Segundo esses autores (ibid., pp. 381-382), há concordância entre o neoconservadorismo e o neoliberalismo. Ambos estão irmanados, apesar de aparentemente incompatíveis. O primeiro dá teor altamente moralizador ao caráter amoral da racionalidade neoliberal. A contestação dos direitos sociais

caminha ao lado da contestação dos fundamentos morais e jurídicos, abrindo caminho ao conjunto de dispositivos afetivos que atravessam os discursos institucionais, políticos, econômicos e jurídicos clássicos do autoritarismo conservador.

“O cinismo, a mentira, o menosprezo, a aversão, a arte e a cultura, o desleixo da linguagem e dos modos, a ignorância, a arrogância e a brutalidade valem como formas de governar em nome da eficácia” (ibid., p. 382).

Ambos recusam a experiência, com a diferença de que o neoliberalismo enaltece a felicidade e o conservadorismo, a moral, desligadas da experiência. Essa recusa bloqueia a sensibilidade de nosso corpo às afetações que ele sofre, deixando-nos

conduzir apenas pelas ideias com “autoridade”, o que impede a nossa emancipação, favorecendo a alienação.

O texto da presente coletânea escrito por Matsumoto e Amaral cita uma reflexão de Marx em *A questão judaica*, que ilumina essa questão, ao distinguir emancipação política de emancipação humana. Ele reflete que a emancipação política representa um grande progresso, mas não alcança a emancipação real, prática, que é a emancipação humana, pois refere-se a um “Estado livre sem que o homem seja um homem livre ” (Marx, s/d, p. 23).

A emancipação humana é pautada pela potência de vida individual e pelo sentimento do comum, de forma que a sociedade, em vez de ser um conjunto de mônadas competindo entre si, apresente-se como um “nós”; e o direito civil seja uma representação do direito natural de todos de perseverar na existência. Nessa sociedade o comum não nega as singularidades, mas se fortalece com elas, afirmando-se como encontros de subjetividades revolucionárias.

Somente quando o homem individual real concretiza o cidadão abstrato [...], e quando já não separa de si a força social sob a forma de força política, somente então se processa a emancipação humana. (Marx, s/d, p. 52)

São essas algumas das reflexões que são suscitadas pela presente coletânea elaborada por um grupo de professores da Pontifícia Universidade

Católica de São Paulo (PUC-SP), território emblemático de luta contra a ditadura à época da criação da Psicologia Sócio-Histórica. A maioria deles orientandos de Silvia, direta e indiretamente.

Trata-se de um ousado decálogo político que reflete sobre a desigualdade social mediada por categorias psicossociais como: subjetividade, identidade e a dialética entre singular, particular e universal; ao mesmo tempo que penetra na realidade brasileira para analisar as diferentes formas de concretização histórica da desigualdade como violência estrutural, racial e de gênero; bem como dissecar a estrutura do sistema penal brasileiro, da escola, das políticas públicas e esmiúça conceitos e categorias clássicas da Sócio-Histórica, como emancipação e alienação, demonstrando o contraditório que eles carregam.

Tal exercício é fundamental para superarmos a pura constatação fenomênica da relação entre desigualdade social e problemas sociais, e entender, por exemplo, por que os negros são alvos privilegiados da violência do Estado, por que o Brasil é o país que mais mata ativistas do meio ambiente no mundo e por que, no mundo todo, os que lutam contra a desigualdade são marcados para morrer. Também nos oferece pistas para encontrar respostas à célebre pergunta de Spinoza no Tratado Político: “por que os homens lutam por sua servidão pensando lutar pela liberdade?”. Pergunta repetida ao longo da história, formulada por diferentes vozes e de diferentes formas. Cito duas mais recentes. Uma de Adorno (2000, p. 2): “Por que aceitamos que massacres sejam feitos em nome do amor à pátria e da segurança de todos? E como se constrói e sustenta a figura do inimigo?”. Outra, de Rancière (2021, s.p.): “Como as pessoas podem recusar-se a reconhecer os fatos atestados e como essa recusa pode ser amplamente apoiada?”.

Perguntas que não aceitam respostas fáceis como a de que “o povo brasileiro é ingênuo, facilmente enganado por *fake news*, um povo bom, simplório, que, por ignorância e apatia, precisa de vanguardas para aprender a julgar com espírito crítico e agir”. Ou de que as desigualdades destroem o humano criando uma categoria de pessoas sem sutilezas emocionais ou necessidades elevadas (Sawaia, 1999).

Nessa direção, Rancière (2021) avalia que “O autoritarismo e a aparente alienação dos tolos apoiadores, negando os fatos, são nutridos por uma racionalidade cada vez mais arrogante e por sistema que cultua a paixão por desigualdade de privilégio e opressão do inferior” (s/p).

Adorno (2000) foi buscar, na psicanálise, categorias analíticas para além das condições econômicas, a fim de encontrar repostas. Esses pensadores indicam a contraditoriedade que caracteriza a subjetividade, de um lado como a “rainha das infâmias”, expressão usada por Jaquet (2010, p. 85) para explicar a relação entre mente e corpo em Spinoza (2013); de outro, como uma potência da transformação.

Fiquei feliz em encontrar textos que destacam a ideia de “subjetividade revolucionária” – um conceito que venho trabalhando (Sawaia, 2019). O texto de Gonçalves e Rosa fala em “subjetividade subversiva”, uma dimensão que a rigidez materialista impede de compreender, e é fundamental para sustentar a ideia de sujeito ativo, agente da transformação social. Uma subjetividade que é expressão dos afetos, da imaginação e do desejo e, portanto, da liberdade. Dimensão-alvo dos dispositivos ideológicos de poder, como faz habilmente o neoliberalismo, que a enaltece para subjugar-la, considerando sempre que ele não o faz apenas pela palavra, pelo discurso ideológico. Nenhum dos textos desconsidera as evidências concretas dos limites do capitalismo neoliberal e neoconservador para o avanço da liberdade, lembrando-nos de que, por trás do que pode ser considerado alienação, encontram-se as estratégias de perseverar na existência (Spinoza, E1, 2013), como, por exemplo, a compreensão de que adesão do povo ao empreendedorismo, forma do modo de produção central do neoliberalismo, não é fruto de livre-arbítrio, mas da expulsão da população dos empregos.

Em síntese, o leitor não encontra na presente coletânea respostas simples ou caminhos e estratégias milagrosas de ação contra a desigualdade social. Cada texto, a seu modo de trabalhar a dialética singular/particular/universal e o problema social analisado, indica que “as possibilidades de enfrentamento da desigualdade são complexas e incertas”. Mas todos indicam que é preciso e é possível enfrentar a desigualdade, e um caminho é

o fortalecimento da vida em comum, que continua insistindo em sobreviver entre os povos indígenas, os quilombolas ou ressurgir entre os coletivos de arte, dentre outros.

REFERÊNCIAS

- ADORNO, Theodor W. (2000). *Educação e emancipação*. São Paulo, Paz e terra,.
- ARRUDA, M. Arminda N. (2020). Florestan Fernandes e a sociologia da consciência social. *Margem esquerda*, n. 34, jun..
- DARDOT, Pierre e LAVAL, Christian (2016). *A nova razão do mundo - ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo Boitempo.
- FERNANDES, Florestan (1968). Entrevista. *Sociedade de classes e subdesenvolvimento*. Rio de Janeiro, Zahar Editores.
- JAQUET, Chantal (2010). *A força do corpo humano*. São Paulo, Annablumbe.
- LANE, Sílvia T. M. (1985). *Psicologia Social: o homem em movimento*. São Paulo, Brasiliense.
- MARX, Karl (s/d). *A questão judaica*. São Paulo, Moraes.
- MONTERO, Maritza (1999). *Sistema, grupo y poder – Psicología social desde Centroamérica* (II) Ignacio Martín-Baró. San Salvador, UCA Editores.
- RANCIÈRE, Jacques (2021). Crise da Democracia e da Razão – paixão pela desigualdade. Entrevista, publicada por Verso Books e reproduzida por Outras Palavras, em 9/2/2021.
- SAWAIA, Bader B. (org.) (1999). *Artimanhas da exclusão: uma análise ético-psicossocial da desigualdade*. Petrópolis (RJ), Vozes.
- SAWAIA, Bader B. e SILVA, Daniele N. H. (2019). “A subjetividade revolucionária: questões psicossociais em contexto de desigualdade social”. In: TOASSA, Gisele; SOUZA, Tatiana M. C.; RODIRGUES, Divino J. S. (orgs.) *Psicologia Sócio-histórica e desigualdade social – do pensamento à praxis*. Goiás, Centro Editorial e Gráfico da Universidade Federal de Goiás, pp. 23-44.
- SPINOZA, Baruch (1977). *Tratado político*. Tradução de Manuel Castro. 2 ed. Portugal, Editorial Estampa.
- SPINOZA, Baruch (2013). *Ética*. Tradução Tomás Tadeu. 2 ed. Belo Horizonte, Autêntica.
- VIGOTSKI, L. S. (1930/1996). “A psique, a consciência, o inconsciente”. In: VIGOTSKI, L. S. *Teoria e Método em Psicologia*. São Paulo, Martins Fontes.

APRESENTAÇÃO

Este livro apresenta a psicologia sócio-histórica, perspectiva nascida na PUC-SP, baseada produção da Profa. Dra. Silvia Lane, com base nas contribuições do método materialista histórico e dialético de Marx e Engels, das produções soviéticas de Vigotski, Luria e Leontiev e do diálogo com muitos autores franceses, argentinos, cubanos que, naquela época, buscavam alternativas críticas para o campo teórico da psicologia. A perspectiva desenvolvida tendo em vista o trabalho de Silvia ganhou espaço tanto na PUC-SP quanto em outros centros de pesquisa e formação em todo o Brasil.

É a quinta obra da equipe de sócio-histórica da PUC-SP sobre essa vertente teórica e a primeira do Grupo de Trabalho da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-graduação em Psicologia – ANPEPP, registrado com o nome Grupo de Trabalho Método e Categorias teóricas na pesquisa em Psicologia Sócio-histórica (GT85).

Nessa produção, aprofunda-se a relação da teoria com os fenômenos estruturantes da sociedade capitalista neoliberal. Apresentam-se, na primeira parte, *Sócio-histórica e os fenômenos sociais estruturantes*, em seis capítulos, os fenômenos da desigualdade social, dos direitos sociais, da articulação classe, gênero e raça, da exploração-opressão, permitindo a exposição e fundamentação da perspectiva em seus princípios e bases teórico-metodológicas, por meio das bases materiais de constituição da consciência, da subjetividade e da dimensão subjetiva dos fenômenos sociais. Nesse sentido, a construção teórica dá um passo à frente, consolidando sua leitura crítica dos fenômenos sociais. Na segunda parte do livro, *Sócio-histórica e fenômenos sociais*, em nove capítulos, os princípios teórico-metodológicos se apresentam aplicados à leitura de questões sociais, como políticas públicas, tecnologias digitais de formação e educação, formação docente, compromissos social e formação em psicologia, saúde mental, controle social penal, moralidade crítica e educação, deficiência e capacitismo e alimentação e nutrição.

São quinze capítulos que trazem questões variadas, as quais incluem a produção de pesquisa de trinta autores de treze universidades e institutos

variados, de várias regiões do país, reunidos em um GT da ANPEPP, a partir do qual vêm acumulando reflexões e produzindo intercâmbios de produções, no âmbito da teoria sócio-histórica.

A perspectiva sócio-histórica vem se desenvolvendo desde os anos 1980 e entendemos que, nesta obra, ganha maturidade, não só pela diversidade de temas e instituições onde a perspectiva se desenvolve, mas, principalmente, pela afirmação das bases materiais que se constituem como princípios teórico-metodológicos da perspectiva. Procuramos produzir uma obra que tivesse relevância acadêmica, na medida em que boa parte das questões de que trata surgiram em debates, confrontos e reflexões com a abordagem sócio-histórica em contextos de pesquisa, formação e intervenção em psicologia. Nesse sentido, consideramos que pode ser referência para todos os pesquisadores e professores que utilizam e ensinam a psicologia sócio-histórica no Brasil, em âmbito da graduação ou pós-graduação.

Um livro é sempre uma parte de um diálogo. Este, que se produziu com base em um diálogo amplo, por reunir interlocutores de muitos lugares, espera ser, com sua publicação, uma continuidade dos esforços de expandir a psicologia sócio-histórica e amadurecê-la na conversa comprometida e crítica. O convite para o diálogo está dirigido a professores, pesquisadores, profissionais e estudantes que tenham na abordagem um instrumento de leitura da realidade e a possibilidade de tomá-la como referência para a práxis acadêmica, profissional e cidadã.

A edição da obra contou com o apoio institucional da PUC-SP por meio do Plano de Incentivo à Pesquisa – Pipeq e da Editora da PUC-SP – Educ. E, não poderíamos deixar de citar, nesta apresentação, a satisfação de termos a profa. dra. Bader Sawaia prefaciando o livro. Bader foi parceira de Silvia Lane na pós-graduação em Psicologia Social da PUC-SP e, portanto, parceira na produção da perspectiva que orienta esta publicação. Nossos agradecimentos, em nome de todos os autores.

As Organizadoras



SUMÁRIO

PARTE I

SÓCIO-HISTÓRICA E OS FENÔMENOS SOCIAIS ESTRUTURANTES

1. A Psicologia Sócio-Histórica e os fenômenos estruturantes na sociedade capitalista neoliberal	21
Odair Furtado	
Ana Mercês Bahia Bock	
Elisa Zaneratto Rosa	
Maria da Graça Marchina Gonçalves	
Wanda Maria Junqueira de Aguiar	
2. Desigualdade social e a leitura sócio-histórica.....	45
Ana Mercês Bahia Bock	
Solange Alves Perdigão	
Rita de Cássia Mitleg Kulnig	
3. Direitos sociais e políticas públicas – contribuições da Psicologia Sócio-Histórica para um projeto de sociedade	63
Maria da Graça Marchina Gonçalves	
Elisa Zaneratto Rosa	
4. O nó exploração-dominação-opressão e a fusão classe-raça/etnia-gênero segundo a Psicologia Sócio-Histórica	81
Beatriz Borges Brambilla	
Edna Maria Severino Peters Kahhale	
5. A dialética exploração-opressão: apontamentos para a Psicologia Sócio-Histórica	107
Adriana Eiko Matsumoto	
Marcos Martins Amaral	

- 6. Dimensões subjetivas da realidade:**
bases objetivas e subjetivas da constituição da consciência125
Odair Furtado
Luis Henrique do Nascimento Gonçalves

PARTE II
SÓCIO-HISTÓRICA E FENÔMENOS SOCIAIS

- 7. Pandemia, desigualdade social e intersectorialidade nas políticas públicas..143**
Lorena Maria da Silva
Mônica de Carvalho Gurjão
Maria da Graça Marchina Gonçalves

- 8. Formação docente e a dialética do pesquisar-formar-transformar165**
Wanda Maria Junqueira de Aguiar
Júlio Ribeiro Soares
Luciana de Oliveira Rocha Magalhães
Fábio Alves Gomes

- 9. Tecnologias digitais de informação e comunicação**
e os currículos educacionais numa perspectiva sócio-histórica183
Jane Mery Richter Voigt
Marly Krüger de Pesce
Dhuan Luiz Xavier

- 10. Contribuições da categoria dimensão subjetiva**
da realidade para o campo da alimentação e nutrição197
Virgínia Campos Machado
Noemi Evelin Santos Rocha
Laíse Rodrigues dos Santos

- 11. Psicologia Sócio-Histórica, compromisso social**
e formação crítica em Psicologia: entrelaçamentos históricos215
Ana Mercês Bahia Bock
Raizel Rechtman
Luane Neves Santos
Rodrigo Toledo

12. Saúde mental na sociedade brasileira atual: uma leitura a partir da Psicologia Sócio-Histórica	231
Elisa Zaneratto Rosa Guilherme Aleixo Sandrin	
13. Racismo e controle social penal no Brasil: contribuições para a Psicologia Sócio-Histórica	255
Adriana Eiko Matsumoto Marcio Farias	
14. Moralidade crítica e educação: uma abordagem sócio-histórica	275
Eliane Pinheiro Fernandes Wanda Maria Junqueira Aguiar	
15. Luta anticapacitista à luz dos pressupostos teórico-metodológicos da Psicologia Sócio-Histórica	299
Luciana de Oliveira Rocha Magalhães	
Sobre os autores	315

PARTE I
SÓCIO-HISTÓRICA E OS FENÔMENOS
SOCIAIS ESTRUTURANTES

A Psicologia Sócio-Histórica e os fenômenos estruturantes na sociedade capitalista neoliberal

ODAIR FURTADO

ANA MERCÊS BAHIA BOCK

ELISA ZANERATTO ROSA

MARIA DA GRAÇA MARCHINA GONÇALVES

WANDA MARIA JUNQUEIRA DE AGUIAR

INTRODUÇÃO

A Psicologia Sócio-Histórica é uma vertente da psicologia que se reivindica pertencente ao campo do materialismo histórico e dialético. Queremos afirmar com isso que seguimos as concepções teóricas e metodológicas expressas originalmente por Marx e Engels e a construção de uma psicologia concreta como a realizada por Vigotski, Luria e Leontiev, e que foi inicialmente sistematizada no Brasil por Silvia Lane. Hoje, temos uma profusão de importantes leituras que se encontram no mesmo campo e, evidentemente, buscam uma interpretação própria dos fenômenos sociais estruturantes das relações sociais e do psiquismo. Nós, da Psicologia Sócio-Histórica, consideramos o princípio de que a realidade se expressa, em sua materialidade, por meio dos polos objetivo e subjetivo como processos dialéticos indissociáveis e com características peculiares.

Partimos da definição de Marx e Engels na obra *A Ideologia Alemã* (2015), sobre a construção material da consciência com base na realidade concreta e da qual Vigotski se apropria para conceber o psiquismo como

fenômeno dialético que se constrói baseado na relação do sujeito com o mundo. Somente esse apontamento é suficiente para uma longa e profunda discussão de caráter epistemológico que deve considerar a configuração concreta do ser e ao mesmo tempo as múltiplas determinações que definem essa concreticidade. Em última instância, significa relacionar as bases materiais historicamente determinadas, que constituem o modo de produção de cada momento histórico, e a ontologia do ser social. Esse é o desafio para a construção de uma psicologia materialista histórica e dialética que apresentaremos neste capítulo, com base na discussão realizada por Lukács (2013) sobre a ontologia do ser social e a suprassunção (*aufhebung*) que Marx produz baseado na formulação de Hegel sobre o movimento do vir-a-ser, revogando a noção da consciência como produtora de realidade e invertendo essa relação para a consciência produzida pela realidade.

Digamos que fazemos aqui uma declaração de princípios, uma formulação epistemológica básica que está presente em todas as correntes da psicologia formuladas a partir ou que acompanham as bases da psicologia construída por Lev Semionovich Vigotski de 1924 a 1934. Vários autores, inclusive os brasileiros¹, buscaram traçar a trajetória intelectual de Vigotski e fazer a leitura crítica de sua obra. Sabemos do período difícil enfrentado por ele na produção de suas pesquisas e de sua obra, a partir do estabelecimento do controle exercido por Stalin depois de 1930, quando seu poder como Secretário Geral do Partido Comunista das Repúblicas Socialistas Soviéticas se torna completamente hegemônico². Evidentemente, uma obra tão densa e alentada, produzida em tão curto espaço de tempo, inclusive pela morte prematura de Vigotski causada pela tuberculose em 1934, impossibilitou a revisão da obra pelo próprio autor e deixou muitas pontas expostas, que exigiram solução futura.

1 Duarte (2000); González-Rey (2004; 2013); Kosulin (2001); Lane e Camargo (1995); Molon (1995); Pino (1991;1995); Sawaia (1999; 2007); Stetsenko (2016); Valsiner (1991).

2 De acordo com Toassa, “A liberdade dos anos 1920, que se estendeu a todas as esferas da cultura, foi revogada em benefício da transformação do “marxismo-leninismo” em ideologia de estado, tal como oficializou-se em 1929. Para Netto, sua síntese modelar, enxuta e cabal viria em 1938, com o clássico ‘O materialismo dialético e o materialismo histórico’” (p. 1).

Então, precisamos deixar explícito que a Psicologia Sócio-Histórica não se reivindica como interpretação definitiva do conhecimento produzido por Vigotski e por seus colaboradores, Luria e Leontiev. Reconhecemos em Vigotski um pioneiro na construção da psicologia concreta, como ele mesmo define no famoso texto de 1929 (Vigotski, 2000)³. Foi o primeiro a articular de forma consistente a relação entre a obra de Karl Marx e Friedrich Engels e uma psicologia materialista histórico-dialética, propondo produzir *O Capital da Psicologia*⁴. Também, desde o início de sua obra, fica evidente a importância que representam seus estudos sobre a linguagem, o pensamento e a consciência. A Psicologia Sócio-Histórica busca tão somente continuar a desenvolver essa perspectiva, da construção de uma psicologia materialista histórico-dialética, com todo o conhecimento produzido na psicologia nos últimos 100 anos. Consideramos que as teses expostas inicialmente pelos pioneiros ainda estão válidas e merecem aprofundamento, mas também que novas condições históricas e mesmo novos estudos sobre as obras-chave dessa construção teórica permitem aprofundar a discussão sobre o psiquismo, a subjetividade e o fenômeno social.

O título deste capítulo expõe uma posição que necessita ser explicada. O economista belga Ernest Mandel (1923-1995), que discutiu profundamente as crises econômicas do capitalismo e o que definiu como capitalismo tardio⁵, mencionou como tais crises se tornam, a partir da segunda metade do século XX, mais próximas e mais intensas. Entretanto, não presenciou a crise de 2008, tão séria e catastrófica quanto a de 1929, que consolidou o modelo monopolista e a concepção keynesiana do papel moderador do Estado para regular essas crises e garantir a proteção do capital. O Estado de bem-estar social é um derivado da visão que defende a aplicação dessa política econômica

3 Foi publicado pela primeira vez em inglês com o título *Concrete Human Psychology*.

4 No texto de 1927, sobre a Crise da Psicologia, Vigotski faz essa relação.

5 A primeira fase foi a do capitalismo concorrencial ou de mercado (de cunho liberal) até 1850 e que foi superada pelo capitalismo monopolista até 1960 e que a partir da crise de 1930 inclui a participação do Estado na mediação das crises cíclicas do capital e a terceira é o capitalismo tardio com a efetivação da mundialização da economia, a reestruturação produtiva e o fluxo internacional do capital. Essa fase é também conhecida como neoliberal pela política implementada a partir dos governos Thatcher no Reino Unido e Regan nos EUA na década de 1980.

na social-democracia europeia e foi fortemente aplicado no pós-guerra nas formas de recuperação da Europa. Como sabemos, esse modelo entrou em colapso após as crises sucessivas a partir de 1970 (previstas por Ernest Mandel) e que se acirraram na passagem das décadas de 1980 e 1990. O advento do neoliberalismo e a financeirização foi a resposta encontrada pelo capital e que levou à grande crise de 2008, cujos efeitos perduram até os dias de hoje, duas décadas depois. Estamos vivendo uma era de mudanças, mas nenhum novo modelo veio substituir esse modelo neoliberal, e arremedos de políticas keynesianas acopladas a uma prática econômica neoliberal subsistem de forma atabalhoada, numa busca de salvação do capitalismo que se esfacela e de uma crença de que ele talvez não sobreviva.

É importante anotar, na análise aqui proposta, que entendemos as crises do capitalismo como contraditórias em essência; e que as respostas desenvolvidas, embora caminhem na direção de sustentação e reprodução dos interesses do capital, encerram contrapontos importantes que tensionam constantemente o *status quo*. Em uma leitura dialética, reconhecemos, por exemplo, a tensão gerada nas experiências de bem-estar social como vivências concretas de resultados obtidos nas lutas dos trabalhadores por direitos, tensão que anuncia outra possibilidade de vida e de acesso à riqueza produzida socialmente, na forma de bens e serviços garantidores de direitos. Ou seja, como resposta do capital, o reconhecimento dos direitos sociais foi mais que isso, foi a concretização, em alguma medida, dessa possibilidade.

Se, por um lado, cada crise é mais profunda e persistente, por outro, as condições geradas contraditoriamente também aprofundam os limites e fortalecem as possibilidades de superação. A superação, contudo, não é imediata, na medida em que requer a concretização de condições objetivas e subjetivas (Netto, 2013; Mészáros, 2009), o que implica reconhecer a imprevisibilidade das formas particulares de desenvolvimento do capitalismo na continuidade do processo histórico.

Por conta desse processo complexo, vivemos décadas de insegurança econômica e com perspectiva baixa de solução imediata, o que solapa a crença de gerações no futuro. O mundo reage a essa crise de credibilidade generalizada com uma certa desesperança e, não à toa, teorias que analisam o modo de vida e de ser no mundo revelam uma perspectiva pessimista em suas

análises. Percebe-se isso de Zygmunt Bauman (2001), com sua teoria sobre a modernidade líquida e a dissolução das identidades como signo desses novos tempos, aos pós-estruturalistas com a crença na força do discurso, para além da base material que o produziu. A Psicologia Sócio-Histórica cumpre o seu papel de discutir esse momento que vivemos do ponto de vista de sua possibilidade teórica, que é procurar entender como se produzem novas subjetividades com base nas condições materiais que vivemos no presente momento. E, para tanto, precisamos, além de estarmos atentos às mudanças materiais, discutir as bases conceituais e epistemológicas que nos orientam, para a necessária garantia heurística de nossa produção.⁶

ORIGENS E DESENVOLVIMENTO DA PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA

O campo da Psicologia Sócio-Histórica é amplo e diverso, considerada sua constituição no processo histórico, podemos dizer que seu corpo metodológico e teórico se encontra em construção. O grupo que assina este livro e que se reúne em um GT da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (Anppep) parte das bases determinadas por Vigotski e, do ponto de vista epistemológico, segue o campo do materialismo histórico-dialético

6 Enquanto produzimos este livro, estamos vivendo uma das maiores epidemias já vistas em nosso planeta e o número de mortos pela doença é impressionante. Ela apresenta alguma semelhança com a epidemia anterior, ocorrida no início do século XX – a gripe espanhola – pela rapidez da contaminação e pela sua letalidade. Ocorre que as condições atuais de vida no planeta favorecem muito a contaminação planetária. A variante chamada de *ômicron* foi identificada na África do Sul (e em países vizinhos também) e houve uma vã tentativa de isolar essa variante. Semanas depois ela já estava presente em muitos países da Europa e nos EUA e logo a seguir em toda a América do Sul e no momento, ela tende a paralisar novamente todos os países do mundo. Mesmo considerando a baixa letalidade dessa variante, ela é mais contagiosa e tende a lotar os serviços de saúde da mesma forma. Essa rapidez da contaminação é produzida pela condição de circulação generalizada que temos hoje no planeta e a impossibilidade de restringir fronteiras. A virose nos fez ganhar, dramaticamente, a consciência dessa circulação. Entender o fenômeno é uma forma de aplicar as condições estruturantes ao modo de vida das pessoas no seu cotidiano, quase invertendo a máxima de Fernando Pessoa de que “Da minha aldeia vejo quanto da terra se pode ver do Universo” (*O Guardador de Rebanhos* – Poemas de Alberto Caeiro). No momento, o universo está em nossa aldeia!

como desenvolvido por Marx e Engels. Fazem parte dele autores da Psicologia Sócio-Histórica que, ao lado de muitos outros nesse campo, contribuem para o desenvolvimento da abordagem, na medida em que buscam certa especialização em cada um de seus núcleos de pesquisa, garantindo a base empírica para a construção teórica.

Dentre os núcleos que compõem o GT da Anpepp estão alguns da PUC-SP, que se originaram mais diretamente do grupo de pesquisa coordenado por Silvia Lane, a partir dos anos 1980. As publicações sistemáticas desse conjunto de pesquisadores, ao longo dos anos, atestam o empenho de sistematização da Psicologia Sócio-Histórica por esse grupo, do qual fazem parte os autores deste texto. Mas este é o momento de um balanço mais efetivo, em que as categorias centrais sejam delineadas com maior precisão, se não para consolidá-las, ao menos para termos segurança do caminho a seguir no próximo período. Um referencial de cunho epistemológico que permita o avanço das discussões realizadas até o momento.

Assim, com essa perspectiva, cabe uma discussão sobre as categorias centrais da Psicologia Sócio-Histórica. Seguimos inicialmente a clássica definição sobre as categorias básicas do psiquismo, formuladas inicialmente por Leontiev (1978), Consciência, Atividade e Personalidade, esta última depois substituída por Identidade por Silvia T. M. Lane, por meio da produção de Antônio da Costa Ciampa (1987), sobre a identidade como metamorfose.

No momento em que essas categorias eram definidas por Leontiev, a psicologia passava por uma profunda mudança e a discussão de seu objeto era vital. Para Vigotski (1991), a vertente fenomenológica indicava a consciência como objeto preferencial de estudo e o behaviorismo caminhava na definição do comportamento como seu objeto central de investigação. Paralelamente, a psicanálise trabalhava a consciência por meio de seu elemento constitutivo e oculto, segundo seus parâmetros, o inconsciente. A análise de Vigotski sobre o que representa a diversidade de concepções de objeto existente na Psicologia, presente em vários de seus textos, é um marco na consolidação de uma psicologia de base materialista histórica e dialética.⁷

7 Essa análise está particularmente detalhada e aprofundada no texto de 1927, *O significado histórico da crise da psicologia* (Vigotski, 1991).

As ciências exatas também passavam por uma importante crise epistemológica. A superação do paradigma newtoniano e a chegada do novo paradigma produzido pela teoria da relatividade, que revolucionou a física, abala todo o sistema interpretativo conhecido até então e suas bases científicas. O método clássico sintetizado no positivismo é profundamente questionado. A psicologia, uma jovem ciência, trabalhava com os parâmetros constituídos e buscava responder aos desafios forjados pela filosofia e, do ponto de vista do método, pela visão positivista. Assim, garantir um conhecimento que fosse replicável, empírico, mensurável e ao mesmo tempo dar consistência a perguntas como a importância da consciência e seus desdobramentos foi um processo que encontrou saídas muito diferentes no campo experimental (behaviorismo) e no campo cognitivo (escolas alemãs).

Vigotski enfrenta, além disso, outro importante desafio. A Revolução Russa representou a efetivação da primeira experiência socialista no mundo, ocorrendo em um grande e populoso país. Ela aconteceu em um período de profunda crise na Europa que levou à eclosão da Primeira Guerra Mundial (1914-1918)⁸ e aplica na Rússia (que logo depois da Guerra Civil Russa e com a vitória Bolchevique, levou à constituição da União das Repúblicas Socialistas Soviéticas) o primeiro regime de governo comunista em um grande país. É nesse contexto que o jovem e brilhante estudioso Lev Semionovich Vigotski é convidado em 1924 por Kontantin N Kornilov (1879-1957) para compor os quadros do Instituto de Psicologia Experimental da Universidade

8 A primeira guerra mundial representa o ápice de uma política expansionista dos países imperialista europeus e dos EUA e de reconfiguração territorial e de sua geopolítica que redefine os caminhos do capitalismo no mundo. De um lado, a Tríplice Aliança (Alemanha, Itália e Império Austro-húngaro) e do outro a Tríplice Entente (França, Inglaterra, Rússia e, logo depois, EUA). A Rússia perdeu 4 milhões de soldados nesse conflito e passava por uma profunda crise econômica, e em pleno cenário de guerra mundial, ocorreu a Revolução Russa de 1917 e a queda do *Czar*. O partido Bolchevique, que passou a governar a Rússia promoveu o tratado de Brest-Litovski com os Alemães em março de 1918, promovendo a retirada da Rússia do conflito mundial. Essa decisão para um país em frangalhos representou perdas territoriais consideráveis para a Alemanha e que foram revertidas com a derrota da Tríplice Aliança e o fim do conflito mundial.

de Moscou. Seu papel era o de contribuir com a construção de uma psicologia materialista com base nos ensinamentos de Marx e Engels, uma psicologia materialista dialética e histórica (Van Der Veer e Valsiner, 1996).

Anteriormente já escrevemos sobre essa história e a importância da professora e pesquisadora Sílvia Tatiane Maurer Lane para a psicologia social no Brasil (Bock et al., 2007; Gonçalves e Bock, 2018; Sawaia, 2002 e 2007). Mesmo antes da construção do mestrado em Psicologia Social da PUC-SP em 1972 e do doutorado em 1978, Sílvia Lane vinha elaborando a crítica ao modelo de psicologia social dominante, produzido nos EUA. Essa trajetória a longo prazo vem desde seu doutorado, baseada na teoria do diferencial semântico de Osgood, passando pela discussão sobre a importância da linguagem e da consciência, inicialmente inspirada na visão cognitivista de Kurt Lewin. Ao mesmo tempo ocorre a aproximação possível, do ponto de vista epistemológico, do materialismo histórico e dialético e, dessa forma, ela vai estabelecendo as bases da Psicologia Sócio-Histórica.

Em 1978, Sílvia teve acesso ao livro de Leontiev, *O Desenvolvimento do Psiquismo*, publicado nesse mesmo ano pela editora portuguesa Horizontes. E, logo depois, ao livro *Pensamento e Linguagem*, de Vigotski, também publicado em Portugal pela Edições Antídoto em 1979. Em 1984, época do lançamento do icônico livro *Psicologia Social: o homem em movimento* (Lane e Codo, 1984), um de seus capítulos, “Linguagem, pensamento e Representações Sociais”, mostra a transição para a teoria vigotskiana. Consciência passa a ser uma categoria fundamental no pensamento de Sílvia Lane e as referências a Leontiev, Luria e Vigotski são recorrentes. O mesmo ocorre com o grupo formado por Sílvia Lane e que se ocupava das disciplinas da graduação do curso de Psicologia da PUC-SP: Ana Mercês Bahia Bock, Sérgio Ozella (na época também professor do Programa de Estudos Pós-graduados em Psicologia Social), Brônia Liebesny, Wanda Maria Junqueira Aguiar, Maria da Graça Marchina Gonçalves, Odair Furtado, Sandra Gagliardi. Sanches, Patrícia Mortara. Esse grupo da graduação foi responsável pela denominação

da produção de Silvia Lane e seus muitos colaboradores de Psicologia Sócio-Histórica e isso se deu por meio da publicação de um livro com esse título pelos professores da graduação do curso de psicologia da PUC-SP⁹

Passados 21 anos desde a publicação do livro *Psicologia Sócio-Histórica – uma perspectiva crítica em Psicologia* (Bock, Gonçalves e Furtado, 2001), cabe um balanço de cunho teórico e epistemológico desse percurso com base em muitas pesquisas realizadas, de críticas recebidas, de estudos produzidos fora do núcleo central de desenvolvimento teórico na PUC-SP. De uma certa forma, é o que está sendo realizado nesta própria edição, nos vários capítulos apresentados por um grupo mais amplo que compõe o Grupo de Trabalho Métodos e Categorias Teóricas na Pesquisa em Psicologia Sócio-Histórica, da Anppep. Neste capítulo, lançamos as bases da discussão que se seguirá nos demais capítulos. Parte dessa discussão já foi apresentada parcialmente, como resultado das conclusões que o grupo foi consolidando nesse período e são encontradas em publicações recentes (Furtado, 2011; Aguiar e Bock, 2016; Bock, Gonçalves e Rosa, 2020).

9 Na época, o grupo não tinha conhecimento do título Psicologia Histórico-Cultural para designar a teoria de Vigotski. Ao procurar denominar essa corrente do pensamento de Silvia Lane com forte influência de Vigotski, Luria e Leontiev, buscamos referência em um texto de Maria Cecília Góes, natureza social do desenvolvimento psicológico, publicado no Cadernos Cedes nº 24, Pensamento e Linguagem – estudos na perspectiva da psicologia soviética. Campinas: Papyrus, 1991. No artigo Maria Cecília chama a psicologia dos autores soviéticos de sócio-histórica. Além disso, Michel Cole, relata seu encontro com Luria num congresso e que este lhe falou e ofereceu texto de Vigotski. Nessa oportunidade Luria, segundo Cole, teria dito que essa vertente era uma psicologia sócio-histórica. Foi suficiente para definirmos o título do livro (Bock, Gonçalves e Furtado (2001). Fernando Gonzáles-Rey, que conhecemos na época e com quem passamos a compartilhar nossas reflexões, nos alertou que a obra de Vigotski era conhecida de forma abrangente por Histórico-Cultural, mas já era tarde, o livro estava lançado e fazia um certo sucesso e até hoje é reeditado. Ademais, era importante a discussão sobre o nome, já que era veiculado no Brasil o nome atribuído pelos autores estadunidenses, James Wertsch, Michael Cole, entre outros, que seguidos pelo grupo da Unicamp (Smolka, Pino e outros) adotavam o nome Psicologia sócio-cultural e o considerávamos um termo que distanciava a teoria de suas bases marxistas. Para nós, era fundamental a composição desse nome com o termo histórico. Posteriormente, resolvemos manter o termo sócio-histórico para uma construção teórica que é fortemente influenciado pelos autores soviéticos, mas não somente por eles, e que representa o esforço da construção de uma psicologia materialista histórica e dialética, principalmente baseada nos conhecimentos de Marx e Engels e de autores desse campo como Gramsci, Lukács, Mészáros.

A publicação inicial de 2001, influenciada pela definição de Leontiev (1978) e pela posição adotada por Silvia Lane nessa época, como mencionamos linhas atrás, tinha como categorias básicas do psiquismo a consciência, a atividade e a identidade. Silvia Lane estava também desenvolvendo, naquele momento, a discussão para o reconhecimento da afetividade como uma quarta categoria (Lane, 1999). No processo de produção de pesquisas e reflexões teóricas decorrido desde então, fomos formulando a noção de que o objeto da Psicologia Sócio-Histórica é a dialética subjetividade-objetividade, cuja complexidade é reconhecida e investigada por meio de categorias, sendo as principais, no momento, para este grupo, atividade, consciência e dimensão subjetiva da realidade.

É importante explicitar que entendemos que o processo de elaboração teórica que desenvolvemos na sócio-histórica é totalmente tributário da obra de Silvia Lane, como pode ser conferido em Gonçalves e Bock (2018).

Neste momento consideramos oportuno registrar alguns aspectos da compreensão desenvolvida, ao longo desse processo, especificamente sobre essas categorias (atividade e consciência; dimensão subjetiva da realidade), considerando que tal elaboração nos parece bastante profícua para alcançarmos a compreensão sobre a produção subjetiva nestes tempos neoliberais.

CATEGORIAS DA PSICOLOGIA SÓCIO- -HISTÓRICA: IMPLICAÇÕES PARA A SUBJETIVIDADE CONSTITUÍDA NO NEOLIBERALISMO

Leontiev (1978) define que “a consciência em seu caráter imediato é o quadro do mundo que se revela ao sujeito, no qual ele próprio está incluído, assim como suas ações e estados”. (p. 99). E mais adiante completa:

[...] a imagem psíquica do produto como finalidade deve existir para o sujeito de tal modo que este possa atuar com essas imagens, ou seja, transformá-la de

acordo com as condições existentes. Tais imagens são precisamente as imagens conscientes, as representações conscientes, em suma, são os fenômenos da consciência. (p. 100)¹⁰

Para o autor, a consciência é fenômeno eminentemente psíquico, a despeito de se configurar como reflexo da atividade concreta no mundo e, deste ponto de vista, atende à visão de materialismo dialético como apresentado pela nomenclatura soviética.¹¹ Entretanto, fica já aqui apontada a necessidade de articular a consciência do indivíduo concreto à consciência do ser social.

Sabemos que a consciência é um fenômeno caracteristicamente humano¹² e que surgiu no decorrer de milhares de anos de processo evolutivo, desde o *homo habilis* até o *homo sapiens*, e se deu por meio da transformação da natureza com mediação da ferramenta. Mas essa relação não é simples e não é uma aquisição individual e que personaliza o indivíduo, a despeito de essa individualização ter ocorrido, paradoxalmente, na história da humanidade. Portanto, somente podemos entender ou definir a consciência do ponto de vista da sua condição social. Evidentemente, a consciência, como uma qualidade psíquica, não é um fenômeno isolado e está combinado com vários fatores presentes na gênese da humanização. Entre esses fatores encontram-se os processos nervosos que permitem o pensamento, a linguagem, como apontou Vigotski, como instrumento de mediação na relação com o mundo. E, fundamentalmente, como aponta Marx e como discute profundamente György Lukács, possibilitam o trabalho.

Para Lukács (2013), a aquisição da consciência-de-si e da consciência-do-mundo, consuma-se no processo de constituição do trabalho como separação do ser da natureza. O autor aponta que: “O trabalho, já como ato do homem singular, é social por sua essência; no homem trabalhador,

10 Tradução do espanhol realizada pelos autores

11 Leontiev (1978): “A dificuldade consiste em delimitar a categoria consciência como psicológica, e isto significa compreender as reais transições que vinculam entre si a psique do indivíduo concreto e a consciência social, suas formas.” (p. 14).

12 Lukács (2013), considera existir uma “consciência” animal, mas se trata de uma consciência instrumentalizada pelas condições imediatas na relação com a natureza. Quando falamos da consciência como fenômeno caracteristicamente humano, estamos mencionando a capacidade humana da consciência-de-si e a consciência-do-mundo que transcende o imediatismo dessa “consciência” animal.

consoma-se a sua autogeneralização social, a elevação objetiva do homem particular para a generidade” (p. 207). É nesta configuração que se dá, num modo fenomênico e paradoxal, a passagem do ser-em-si ao ser-para-si do gênero. Mais adiante Lukács (2013) aponta que,

A ligação entre o início e fim constitui a história universal da humanidade, a plena explicitação do ser-para-si do gênero humano. Este só pode se realizar adequadamente de forma consciente: o gênero humano não mais mudo deve estar presente como tal também na consciência dos homens. (p. 207)

E complementa um pouco mais adiante dizendo que,

O que se quis indicar com isso é que o ser-para-si do gênero humano já está presente no devir homem do homem, que já o trabalho mais primitivo corporifica – em si – essa nova relação do singular com o gênero... em essência nada pode mudar nessa factualidade ontológica, pois trata-se, neste caso, já de formas de transição no interior do ser social, enquanto naquele caso o tema era o surgimento e o constituir-se do próprio ser social, do próprio gênero humano. (pp. 207-208)

Vejam que para Lukács o que ele refere como um paradoxo, a consciência, o processo de produção da ontologia e a transformação efetiva da natureza com finalidade própria (trabalho e teleologia combinados) é uma forma de humanização que está dialeticamente relacionada com as condições materiais de sobrevivência (causalidade) e com a apropriação do si-mesmo como condição da constituição do ser consciente de si.

A consciência, portanto, surgiu como uma condição de sobrevivência naquele coletivo que foi se constituindo como humano e histórico (e foi autoconstruída em milhões de anos antes de se configurar como a consciência que o homem moderno possui). Foi nesse processo que o ser desenvolveu sua condição teleológica de prever os acontecimentos, escapando da imediatividade da relação causalidade-sobrevivência, estabelecendo finalidade para seus atos. Essa relação com a natureza produz a passagem da causalidade como evento natural à causalidade posta, que é a natureza servindo aos propósitos e interesse desse grupo humano. Os propósitos teleológicos resolvidos levam à complexificação dos próprios objetivos. Assim, de um osso afiado em condições de cortar o resto de carne aderida a uma ossada já consumida

por predadores maiores, ao machado de pedra esculpido para esse fim, ocorre um processo de ampliação da consciência da finalidade e ao mesmo tempo a ampliação da consciência-de-si e também a constituição do ser social.

Esse raciocínio lógico estabelecido pelo autor privilegia a práxis como ação concreta na natureza, ou seja, inicialmente é a práxis que domina a relação de apropriação da natureza, que não se pode dizer ainda ser uma relação consciente. É a práxis, como ação teleológica, que irá determinar e ampliar a consciência. Lukács (2010), em outra obra, dirá, citando Marx, que este

parte do fato de que o ser social, como adaptação ativa do homem ao seu ambiente, repousa primária e irrevogavelmente na práxis. Todas as características reais relevantes desse ser podem, portanto, ser compreendidas apenas a partir do exame ontológico das premissas, essências, das consequências etc. dessa práxis em sua constituição verdadeira, ontológica. (p. 71)

Parte desse argumento, segundo Lukács, garantia a condição histórica de evolução da humanidade e a relação dialética entre a singularidade do ser e sua genericidade. E conclui dizendo que:

Para nós, a questão decisiva agora é que Marx acusa Feuerbach de conceber, ao passar pela sociabilidade do ser, o homem como indivíduo isolado. Pois a ‘essência humana’ de que Feuerbach fala não é, em nenhuma circunstância, uma ‘abstração intrínseca ao indivíduo isolado’. Em sua realidade, ele é ‘o conjunto das relações sociais’ [como aponta Marx]. (p. 73)

Assim, podemos considerar a consciência como fenômeno social, a despeito de sua forma singular estar presente no sujeito, permitindo a consciência-de-si, mas sua gênese é social e ela se apresenta nesta condição, como consciência do ser social. Não seria possível o estabelecimento da cultura humana, com seu repertório milenar, se o fenômeno não tivesse esse caráter como foi aqui exposto. Assim, a consciência é essa qualidade (ou repertório) que permite ao sujeito o reconhecimento de si mesmo, por meio das mediações possíveis como a linguagem e o pensamento, e sua gênese é fundamentalmente social. Evidentemente, depende de estrutura nervosa, assim como de condições naturais peculiares para o seu aparecimento, como foi apontado,

e das condições sociais do desenvolvimento da própria espécie. É, ao mesmo tempo, forma, garantia do estar no mundo e garantidora da práxis como ação social na realidade, que ocorre coletivamente.

Além da consciência, a categoria atividade é outro elo importante na configuração humana como ser consciente de si e se configura por meio da práxis e do trabalho. Práxis como ação humana sobre a natureza e trabalho como condição social de produção da humanidade. Não haveria consciência sem a práxis humana concebida com base em uma finalidade (teleologia) e não haveria trabalho, no sentido da transformação consciente da natureza, sem essa práxis socialmente orientada. Assim, a hominização ocorre baseada em um complexo em que as condições naturais da evolução humana permitem uma ação de cunho teleológico e ao mesmo tempo permitem o registro, a retenção dessa ação de forma a reconhecê-la para sua reprodução (Lukács, 2013, chama de espelhamento da realidade e Leontiev, 1978, de reflexo). Práxis e consciência formam o conjunto que estabelece o trabalho como função central da hominização e, a seguir e constantemente, da humanização. Configura-se ao mesmo tempo como a singularidade, que permite o reconhecimento de si, e a genericidade que permite o reconhecimento do ser social.

Por fim, a categoria subjetividade, que decorre das duas categorias fundamentais de constituição do humano,¹³ a consciência e a atividade. Essa categoria refere-se ao reconhecimento da subjetividade agregada à realidade social; a realidade tem múltiplas determinações, que incluem a presença de sujeitos e sua subjetividade em sua constituição; uma subjetividade que não fica encapsulada no indivíduo, mas que se espraia nas objetivações das produções humanas, ou seja, uma dimensão subjetiva da realidade¹⁴. Levando em conta a maneira como entendemos esse processo, ela implica considerarmos, necessariamente, a dialética subjetividade-objetividade. Para avançar, vamos focalizar mais detidamente a mediação do pensamento e da linguagem e, mais diretamente, o processo de significação, também compreendido como um processo subjetivo-objetivo.

13 Abandonamos aqui a noção de constituição do psiquismo para adotar a concepção de constituição da humanidade, como apontam Marx e Engels ao longo de suas obras e aqui aparecem na leitura de Lukács e Mészáros.

14 Para maior aprofundamento ver Furtado (2002, 2011); Gonçalves e Bock (2009).

Vigotski (2001) apresenta as categorias sentido e significado. Duas categorias que permitem, teórica e metodologicamente, apreender a subjetividade, apreender o ser humano como único e, ao mesmo tempo, social, constituído como síntese, quando transforma o social e a história em subjetivo. Ou seja, no mesmo movimento é possível apreender a subjetividade e reconhecer o lugar do processo de significação, com sua articulação entre significados e sentidos, como processo que faz parte da constituição da subjetividade.

No processo de significação, atividade subjetivo-objetiva, os sujeitos se apropriam de significados. Entretanto, os sujeitos, ao se objetivarem por meio da linguagem, revelam elementos únicos, próprios, propriedades essenciais que os definem como tal, as quais, contudo, foram produzidas no processo ativo, mediado por relações sociais. Referimo-nos aos sentidos, que segundo Vigotski “[...] é um agregado de todos os fatos psicológicos que surgem na nossa consciência como resultado da palavra” (2001, p. 466).

Sabemos, como dizíamos, que o sujeito, ao mesmo tempo que é único, é histórico e social, que todas as suas expressões são, parafraseando Marx e Engels, “um agregado de relações sociais”. Assim, torna-se essencial trazermos a categoria significado como

[...] produções históricas e sociais. São eles que permitem a comunicação, a socialização de nossas experiências. Muito embora sejam estáveis, “dicionarizados”, eles também se transformam no movimento histórico, momento em que sua natureza interior se modifica, alterando conseqüentemente, a relação que mantêm com o pensamento, entendido como um processo (Aguiar e Ozella, 2006, p. 226)

Em outra oportunidade, Furtado (2011), com o propósito de discutir a produção subjetiva social como dimensão subjetiva da realidade, expõe essa relação dialética entre o que Fernando González Rey (2013, 2004) chama de configurações subjetivas e a produção de zonas de sentidos. É a maneira como a subjetividade se expressa no indivíduo, com base na apropriação de um campo de significados historicamente determinado pela cultura e que se constitui com base nos elementos expostos anteriormente (práxis, trabalho, consciência, ser social).

Temos assim condições de apresentar o par dialético sentidos e significados, evidenciando o processo de significação como um processo subjetivo-objetivo. Dois momentos/processos absolutamente imbricados na constituição do humano.

Retomando a necessidade de apreendermos o sujeito, Vigotski nos indica como unidade de análise o significado das palavras. Para ele “Encontramos no significado da palavra essa unidade que reflete de forma mais simples a unidade do pensamento e da linguagem”. (2001, p. 398). No entanto, acreditamos que:

A expressão “significado da palavra” é ambígua porque pode levar à compreensão de que a unidade se refere ao significado social, genérico. Mas, sabemos que, seguindo o raciocínio de Marx (1978) e Vygotsky (2001), a unidade refere-se à parte menor que contém as propriedades do todo. Por esta razão escolhemos o termo “significação” como um meio para expressar nosso reconhecimento de que, quando o sujeito se objetiva, segundo Vygotsky “ao realizar seu pensamento”, revela, de imediato, sentidos e significados que estão dialeticamente ligados. (Aguiar, Penteadó e Alfredo, 2020, p. 229)¹⁵

Com essa compreensão, pode-se dizer que a subjetividade, como processo subjetivo-objetivo, apresenta duas formas, ao mesmo tempo, de sua realização. Primeiro, como resultado do processo da configuração singular, que se expressa por meio dos indivíduos; e, na sua totalidade, por meio da genericidade do ser social, como dimensão subjetiva da realidade, que aparece por meio da cultura, como a memória coletiva da humanidade. Essa expressão de sua totalidade articulada à singularidade, é mediada pela particularidade do processo histórico que é determinado pelas formações econômicas, pelas eras históricas, pelas configurações dos povos no decorrer do tempo.

15 No original: *The expression “meaning of the word” is ambiguous because it can lead to the understanding that the unit refers to the social, generic meaning. But we know that, following Marx (1978) and Vygotsky’s (2001) reasoning, the unit refers to the smallest part that contains properties of the whole. For this reason, we chose the term “signification” as a means to express our acknowledgement that when the subject objectifies him/herself – or as per Vygotsky, “when carrying out his/her thought” reveals, at once, senses and meanings that are dialectically bound.* (Aguiar, Penteadó, Alfredo, 2020, p. 229)

Ainda seguindo Furtado (2011), o autor aponta que a consciência no plano individual, em sua singularidade, apresenta-se de forma fragmentada. Por um lado, por ser o indivíduo, em sua singularidade, um ser limitado para se apropriar de toda a produção humana disponível e construída pela humanidade. Essa consciência de si será sempre parcial e, portanto, fragmentada quando comparada com o conhecimento produzido pela humanidade e acumulado na sua cultura. Ademais, com o aparecimento remoto da sociedade de classes, com a dominação de seres humanos que trabalham para classes dominantes em diferentes configurações econômicas – modo de produção – produz-se uma relação de estranhamento nas formas de apropriação do trabalho e seu produto pela força de trabalho, independentemente da justificativa jurídica, geralmente naturalizante, garantidora da dominação. Esse estranhamento¹⁶ chega ao seu ápice no modo de produção capitalista, com a expropriação total dos trabalhadores aos quais restará apenas a sua força de trabalho como propriedade. A alienação gerada por esse estranhamento atinge o ser social e o indivíduo, o trabalhador sujeitado a uma determinada condição de trabalho.

Há uma expressão do sujeito que Mészáros (2009) chama de pseudo-positividade e que ele justifica, baseado na crítica à filosofia idealista de Hegel, que apresenta a valorização de um indivíduo abstrato como positividade do ser. Segundo o autor, para Hegel:

16 O estranhamento (*entfremdung*) como definido por Hegel, (Marx, 2008[1844]), diz respeito à negação da negação e a forma de relação do ser com o objeto. Em última instância, o processo de conhecimento e de apropriação da realidade, a constituição da consciência é realizada através desse estranhamento em relação à coisa. Para Hegel, do espírito absoluto como positividade absoluta para o ser-em-si. Para Marx, essa relação será invertida a partir de Feuerbach e maneira como “virou Hegel de cabeça para baixo” no chiste criado por Marx em suas Teses sobre Feuerbach, considerando a natureza como positividade e a sua apropriação (conhecimento) como negação, garantindo o processo histórico da passagem do homem natural para a natureza humana, somente possível com a consciência-de-si. O estranhamento é superado através da negação da negação, quando há o retorno da coisa à consciência, ampliando o conhecimento-de-si. No capitalismo, de acordo com Marx, essa segunda negação não se conclui, e o estranhamento do trabalhador no sistema produtivo, na sua relação de trabalho, permanece inconcluso, fruto das relações produzidas a partir do fetiche da mercadoria (Marx, (2013 [1867])).

[...] a “autorrelação do negativo” domina a concepção em sua totalidade. Primeiro porque precisa definir a ‘individualidade’ em termos negativos totalmente vazios, sendo que sua definição positiva viável – o *indivíduo social* que é, ao mesmo tempo, produto e produtor ativo de uma multiplicidade de determinações sociais/interpessoais tangíveis – é radicalmente incompatível como o ponto de vista da individualidade isolada. E, segundo, porque precisa assinalar a esse “momento de individualidade” – ou seja, para Hegel a segunda premissa do “para-si”, em sua negação abstrata da primeira premissa de universalidade ou “em-si” – o poder místico de “incluir” no nada de seu reflexo tanto a si mesmo quanto o objeto de sua negação, assumindo, portanto, o papel central de “mediador”, o qual também é simultaneamente a “conclusão”. Como resultado, somos confrontados com a mera aparência de uma positividade concludente, na forma da asserção de acordo com a qual o “Outro do Outro e o negativo do negativo é o positivo idêntico e universal”. (p. 67)

Nessa discussão, Mészáros, de forma profunda e bastante abstrata, aponta que a compreensão do indivíduo, nessa fórmula da lógica hegeliana, sobrevive por meio de mediações de segunda ordem (aquelas impostas pela expressão cotidiana das formas de dominação capitalistas) e, invertendo a relação, privilegia a condição individual, como negação do ser social e também como a expressão do positivo idêntico a si e universal. Ora, cabe, do ponto de vista materialista histórico e dialético, como foi realizado por Marx e seus principais leitores, como Lukács e Mészáros, a discussão sobre a forma concreta, para além e desvelando essa lógica.

Citando o próprio Marx (2008 [1844]) dos Manuscritos Econômicos-Filosóficos, realizando a mesma leitura crítica de Hegel, como fez Mészáros, nele inspirado, a noção de indivíduo em Hegel, como consciência de si, é a expressão, em última instância do espírito absoluto. Neste sentido, em Hegel a consciência é a referência para o mundo e a subjetividade, expressão da consciência de si, forma de expressão que constitui toda a compreensão possível (“[...] é claro que a *coisidade* [para Hegel] de maneira alguma é, portanto, [algo] *autônomo, essencial* diante da consciência-de-si, mas sim uma simples criatura [...]” p. 126). Na sua crítica ao Hegel da Fenomenologia do Espírito, Marx nos diz que:

Quando o *homem* efetivo, corpóreo, com os pés bem firmes sobre a terra, aspirando e expirando suas forças naturais, assenta suas *forças essenciais* objetivas

e efetivas como objetos estranhos mediante sua exteriorização (*Entäußerung*), este [ato de] *assentar* não é o sujeito; é a subjetividade de forças essenciais *objetivas*, cuja ação, por isso, tem também que ser *objetiva*. (Marx, 2008, p. 126)

Então, retomando, temos um ser social, o ser humano, que na sua relação objetiva com o mundo, ao se apropriar desse mundo por meio da atividade (trabalho) como forma de garantir a própria continuidade de sua existência material, o faz num duplo movimento, o da práxis efetiva gerada pelo trabalho e o da apropriação intelectual dessa práxis, de forma subjetiva, que permite a sua própria reconfiguração, ou subsunção do objeto de sua práxis (realidade) constituindo o fluxo mental do pensamento e o repertório que irá constituir a consciência-de-si. Como vimos, processo que se dá com base no estranhamento necessário para exteriorização (*entäußerung*) da consciência nessa práxis (trabalho). Também vimos que nas sociedades de classes o estranhamento ganha um novo estatuto, que é o estranhamento de uma práxis que não é autorrealizável, mas submetida à vontade do outro (classe dominante) e que no capitalismo esta forma ganha uma dimensão de um deslocamento que produz a alienação (o estranhamento de uma exteriorização dominada pelo fetiche da mercadoria).

Nessa condição, no modo de vida capitalista, teremos a produção de uma consciência-de-si descolada das reais bases materiais da constituição de nossa própria humanidade, o que separa artificialmente o ser genérico da singularidade do indivíduo e produz um distanciamento e um ocultamento da particularidade histórica que nos rege. As dimensões subjetivas da realidade, sem o parâmetro de uma realidade objetiva para-si, perdem-se no emaranhado ideológico que se produz de forma anárquica com o sentido de reprodução das relações de produção. Essa relação hipostasia a condição de isolamento do indivíduo e seu artificial descolamento do ser genérico.

A psicologia e a clínica psicológica, em especial, embora não de forma hegemônica, mas em grande parte de sua produção, são vítimas (e mantenedoras) desse individualismo crescente da sociedade capitalista. Evidentemente, ela responde ao mal-estar de nossa civilização e ao profundo estranhamento produzido pelo fetiche da mercadoria, que produz um sujeito descolado dos reais desígnios da teleologia humana, de sua capacidade de resolver os

problemas e o futuro da humanidade. Trata-se de um mundo construído e compreendido com base na pseudoconcreticidade (Kosik, 2002); um mundo em que o ser humano não se reconhece como tal.

Bock (1999) faz a crítica da psicologia e de seu desenvolvimento e nos ajuda a compreender como ela funciona. Ela é construída para ajustar esse indivíduo, nessa condição alienada, ao mundo em que ele vive. Nosso propósito, para além das aparências, desse mundo pseudoconcreto, é compreender o ser humano em sua totalidade, na sua genericidade, compreender-se a si mesmo como ser-no-mundo e como produtor de seu próprio mundo. O pensamento crítico pode ajudar no caminho para a real emancipação humana, mas tal superação é obra exclusiva da própria humanidade.

À GUIA DE CONSIDERAÇÕES QUASE FINAIS – OS DESAFIOS CONTEMPORÂNEOS

O esforço teórico aqui apresentado tem por objetivo contribuir para o reconhecimento e a valorização desse sujeito capaz de produzir a história. Contribuir, a partir de uma contribuição da Psicologia, para que, nos âmbitos da crítica e da práxis, o sujeito humano, histórico e social, não termine por sucumbir ao desencanto, à desesperança, à ideia de inexorabilidade da condição presente. Alguns são os desafios: i) aprofundamento da desigualdade social; ii) aprofundamento da intolerância; iii) avanço outrora inimaginável das tecnologias e seus usos, com aparente descontrole humano; e iv) uso predatório da natureza, com claros sinais de seu esgotamento. Desafios que se diversificaram nesses tempos da pandemia da Covid-19, embora representando tão somente o acirramento de questões já existentes. Até porque os novos ingredientes, que surgem a cada momento, mostram a continuidade e agravamento das questões. Agravamento das questões que se apresentam, por exemplo, no aumento das expressões da desigualdade e da violência, com acirramento da xenofobia, racismo, etnicismo, intolerância religiosa; no paradoxo da submissão à alta tecnologia ao mesmo tempo em que cresce o negacionismo em relação à ciência; o descaso com as questões da vida humana

em sua diversidade juntamente com expressões morais conservadoras, aproximando-se, muitas vezes, do fascismo; exploração cada vez mais desordenada e sem limites dos recursos naturais, etc.

O fundamental é não perder de vista que todos esses fenômenos são históricos; que o sujeito que os produz é histórico e a produção subjetiva contemporânea é tributária e avalista desses processos, não podendo ser compreendida à parte deles. Nesse sentido, o reconhecimento da consciência com base no ser social, a apreensão da dialética objetividade-subjetividade, o conhecimento da dimensão subjetiva como constitutiva da realidade, são referências essenciais para que se reconheça o sujeito forjado sob as condições próprias dos limites expressos pela crise do capitalismo, resgatando sua condição de ser genérico. Esse desafio é especialmente importante quando, do ponto de vista estrutural, a sociedade capitalista neoliberal, a partir das condições materiais nela determinadas, forja sujeitos e subjetividades apartados de sua genericidade.

Portanto, é essencial que façamos esforços de leitura das questões da realidade atual, buscando apreender a dimensão subjetiva que as constitui e que é por elas constituída. Nesse esforço, as condições estruturantes da sociedade capitalista neoliberal devem ser reconhecidas na formação da consciência e da subjetividade, expressando-se na alienação. Por tudo que apontamos anteriormente, entendemos que as produções subjetivas, nos âmbitos individual e social, como singularidade e universalidade, como consciência-de-si e para-si, e como dimensão subjetiva da realidade, toda subjetividade não é natural, é produzida historicamente. Conhecer as determinações que a constituem permite conhecer possibilidades e limites e permite uma intervenção posicionada e comprometida com a transformação da condição de alienação e, portanto, com a própria transformação da realidade, sempre produzida a partir da ação dos sujeitos históricos.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Wanda M. J.; OZELLA, Sérgio (2006). Núcleos de Significação como Instrumento para a Apreciação da Constituição dos Sentidos. *Psicologia Ciência e Profissão*, v. 26, n. 2, pp. 222-245.
- AGUIAR, Wanda M. J. e BOCK, Ana M. B. (orgs.). (2016). *A dimensão subjetiva do processo educacional – uma leitura sócio-histórica*. São Paulo, Cortez.
- AGUIAR, Wanda M. J.; PENTEADO, Maria E.; ALFREDO, Raquel A. (2020). “Totality, Historicity, Mediation and Contradiction: Essential Categories for the Analytic Movement in Research”. In: LANG, Peter et al. *Education; Revisiting Vygotsky for Social Change*. Nova York, Peter Lang, pp. 213-241.
- BAUMAN, Zygmunt (2001). *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro, Jorge Zahar,
- BOCK, Ana M. B. (1999). *Aventuras do Barão de Münchhausen na psicologia*. São Paulo, Cortez.
- BOCK, Ana M. B. et al. (2007). Silvia Lane e o Projeto do Compromisso Social da Psicologia. *Psicologia e Sociedade*, v.19, n. esp. 2, pp. 46-56.
- BOCK, Ana M. B.; GONÇALVES, M. Graça M.; ROSA, Elisa Z. (orgs.). (2020). *Dimensão subjetiva – uma proposta para uma leitura crítica em psicologia*. São Paulo, Cortez.
- BOCK, Ana M. B.; GONÇALVES, M. Graça M.; FURTADO, Odair (orgs.). (2001). *Psicologia sócio-histórica – uma perspectiva crítica em psicologia*. São Paulo, Cortez.
- CIAMPA, Antonio C. (1987). *A estória do Severino e a história da Severina*. São Paulo, Brasiliense.
- DUARTE, Newton. (2000). *Vigotski e o “aprender a aprender”*. Campinas, Editores Associados.
- FURTADO, Odair. (2002). “As dimensões subjetivas da realidade – uma discussão sobre a dicotomia entre a subjetividade e a objetividade no campo social”. In: FURTADO, Odair; GONZÁLEZ-REY, Fernando (orgs.). *Por uma epistemologia da subjetividade: um debate entre a teoria sócio-histórica e a teoria das representações sociais*. São Paulo, Casa do Psicólogo, pp. 91-105.
- FURTADO, Odair. (2011). *Trabalho e solidariedade*. São Paulo, Cortez. (Coleção Construindo o Compromisso Social da Psicologia).

- GONÇALVES, M. Graça M e BOCK, Ana M. B. (2009). “A dimensão subjetiva de fenômenos sociais”. In: BOCK, Ana M. B.; GONÇALVES, M. Graça M. (orgs.). *A dimensão subjetiva da realidade- uma leitura sócio-histórica*. São Paulo, Cortez, pp. 116-157.
- GONÇALVES, M. Graça M. e BOCK, Ana M. B. (2018). “A importância da ruptura epistemológica- nosso caminho com Silvia Lane”. In: SAWAIA, Bader B. e PURIN, Gláucia T. (orgs.). *Silvia Lane: uma obra em movimento*. São Paulo, Educ, pp. 135-160.
- GONZÁLEZ REY, Fernando L. (2004). *O social na psicologia e a psicologia social – a emergência do sujeito*. Petrópolis, Vozes.
- GONZÁLEZ REY, Fernando L. (2013). *O pensamento de Vigotsky – contradições, desdobramentos e desenvolvimentos*. São Paulo, Hucitec.
- KOSIK, Karel. (2002). *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- KOSULIN, Alex. (2001). *Vygotsky Psychology: A biography of ideas*. Cambridge, M.A, Harvard Unity Press.
- LANE, Silvia T. M. (1999). Ideologia e Consciência. *Teoria e Psicologia*, v. 9, n. 3, pp. 367-378.
- LANE, Silvia T. M. e ARAÚJO, Yara (orgs.). (1999). *Arqueologia das emoções*. Petrópolis, Vozes.
- LANE, Sílvia T. M. e CAMARGO, Denise. (1995). Contribuição de Vigotski para o estudo das emoções. In: LANE, Sílvia T. M. e SAWAIA, Bader B. (orgs.). *Novas veredas da Psicologia Social*. São Paulo, Brasiliense, pp. 115-131.
- LANE, Silvia T. M. e CODO, Wanderley (orgs.). (1984). *Psicologia Social – o homem em movimento*. São Paulo, Brasiliense.
- LEONTIEV, Alexis N. (1978). *Actividad, conciencia y personalidad*. Buenos Aires, Ciencias del Hombre.
- LUKÁCS, György. (2010). *Prolegômenos para uma ontologia do ser social*. São Paulo, Boitempo.
- LUKÁCS, György. (2013). *Para uma ontologia do ser social*. São Paulo, Boitempo.
- MARX, Karl. (2008). *Manuscritos econômico-filosóficos*. 2. reimp. São Paulo, Boitempo, [1844]
- MARX, Karl. (2013). *O Capital vol. I*. São Paulo, Boitempo, [1867].
- MARX, Karl e ENGELS, Friedrich. (2015). *A Ideologia Alemã*. São Paulo, Boitempo, [1845-1846].
- MÉSZÁROS, István. (2009). *Estrutura Social e Formas de Consciência: a determinação social do método*. São Paulo, Boitempo.

- MOLON, Suzana I. (1995). *A questão da subjetividade e da constituição do sujeito nas reflexões de Vygotsky*. Dissertação de mestrado. São Paulo, PUC-SP.
- NETTO, José Paulo. (2013). Uma face contemporânea da barbárie. *Novos Rumos*, v. 50, n. 1, 39 p.
- PINO, Angel. (1991). O conceito de mediação semiótica em Vygotski e seu papel na explicação do psiquismo humano. *Caderno Cedex*, Campinas, n. 24.
- PINO, Angel. (1995). A questão da significação: a perspectiva sociocultural. *Temas em Neurologia*, Campinas, FEA/Unicamp, v. 4.
- SAWAIA, Bader B. (1999). “O sofrimento ético-político como categoria de análise da dialética exclusão-inclusão”. In: SAWAIA, Bader B. *As artimanhas da exclusão – análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Petrópolis, Vozes, pp. 97-118.
- SAWAIA, Bader (2002). *Silvia Lane*. Rio de Janeiro, Imago; Brasília, CFP. (Coleção Pioneiros da Psicologia Brasileira, v. 8).
- SAWAIA, Bader B. (2007). Teoria Laneana: a univocidade radical aliada à dialética-materialista na criação da psicologia social histórico-humana. *Psicologia e Sociedade*, v. 19, n. esp. 2, pp. 81-89.
- STETSENKO Anna. (2016). *The transformativemind: Expanding Vygotski's approach to developmentand education*. Nova York, Cambridge University.
- TOASSA, Gisele. (2016). Nem tudo que reluz é Marx: críticas stalinistas a Vigotski no âmbito da ciência soviética. *Revista Psicologia USP*. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0103-656420140138>.
- VALSINER, Jaan. (1991). *Understanding Vygotsky. A Quest for Syntesis*. Oxford, UK, Basil Blackwell.
- VAN DER VEER, René e VALSINER, Jann. (1996). *Vygotsky uma síntese*. São Paulo, Edições Loyola/Unimarco.
- VYGOTSKI, Lev. S. (1991). “El significado histórico de la crisis de la Psicología”. In: *Obras Escogidas*, v. I. Madri, Visor, pp. 257-407.
- VIGOTSKI, Lev S. (2000). Manuscrito de 1929. *Educação & Sociedade*, v. 21, n. 71, pp. 21-44.
- VIGOTSKI, Lev. S. (2001). *Construção do Pensamento e da Linguagem*. São Paulo, Martins Fontes.

2

Desigualdade social e a leitura sócio-histórica

ANA MERCÊS BAHIA BOCK

SOLANGE ALVES PERDIGÃO

RITA DE CÁSSIA MITLEG KULNIG

Desigualdade social é o maior problema social vivido pelo Brasil. Somos, em dezembro de 2021, a 11ª economia do mundo em produção de riqueza e o 9º país no mundo em desigualdade social. Esses dados significam muito, pois eles nos dizem que produzimos coletivamente uma grande riqueza, mas a distribuímos de modo desigual. Pochmann (2015, p. 17) afirma que “[...] se torna importante identificar como se produz e reproduz os dispositivos geradores da desigualdade. Por meio deles que se pode conceber a existência de uma verdadeira matriz da desigualdade”.

Em dados de 2015, Pochmann também já apontava que “4/5 de toda a riqueza e renda nacional [era apropriada] por apenas uma restrita elite branca e escolarizada formada por 10% de toda a população brasileira” (p. 42). Alguns dados do relatório *A distância que nos une*, publicado pela Oxfam¹, em 2017, também escancaram essa desigualdade de renda e riqueza ao evidenciar que:

Uma trabalhadora que ganha um salário mínimo por mês levará 19 anos para receber o mesmo que um super-rico recebe em um único mês.

1 A Oxfam é uma confederação internacional de 20 organizações que trabalham em rede em mais de 90 países como parte de um movimento global em prol de mudanças necessárias para construir um futuro livre da injustiça, da pobreza e das desigualdades. A Oxfam Brasil foi criada em 2014 e tem como objetivo a construção de um Brasil com mais justiça e menos desigualdades. (Informações extraídas do site oficial da Oxfam Brasil: <https://www.oxfam.org.br>).

Mantida a tendência dos últimos 20 anos, os negros só terão equiparação salarial com os brancos no Brasil em 2089 – 200 anos depois da abolição da escravidão.

Seis brasileiros possuem a mesma riqueza que a soma do que possui a metade mais pobre da população, mais de 100 milhões de pessoas.

O 1% mais rico da população brasileira recebe, em média, mais de 25% de toda a renda nacional; os 5% mais ricos abocanham o mesmo que os demais 95%. (s/p)²

Essa brutal concentração de renda e riqueza, marca da sociedade brasileira, no entanto, não é nova. Durante o século XVIII, já tínhamos uma situação em que apenas 10% da população se apropriava de 2/3 da riqueza, como nos informam os dados do *Atlas da exclusão social – os ricos no Brasil* (Amorim et al., 2004). Com o fim da condição de colônia, ainda segundo a mesma fonte, o Brasil continuou com seu padrão excludente estável e a evolução dos ciclos econômicos mostra a estabilidade desse padrão até os dias de hoje. É Faoro (1975) quem já apontava que essa estabilidade do padrão pode ser encontrada no conservadorismo que sustenta o poder das elites patrimonialistas no país.

Ao analisar a estabilidade desses padrões excludentes, Pochmann (2015) reforça a tese de Faoro que indica a predominância do autoritarismo e reacionarismo que sempre garantiu a manutenção de privilégios e a concentração de poder nas mãos de uma elite. Além disso, Pochmann também aponta como um desses padrões a ausência de democracia, das reformas civilizatórias do capitalismo que não foram realizadas, a concentração fundiária e a estrutura tributária regressiva.

Acreditamos que a questão da desigualdade social, no Brasil, esteja evidenciada nesses estudos que citamos, bem como no cotidiano de cada uma de nós. No entanto, se colocarmos desigualdade social como palavra-chave para buscarmos a produção em Psicologia, encontraremos um número

2 Dados disponíveis em: <https://www.oxfam.org.br/um-retrato-das-desigualdades-brasileiras/a-distancia-que-nos-une/?_ga=2.169924000.1297816323.1641155668-2031583730.1641155668>.

reduzido de produções³, o que nos leva a questionar o motivo pelo qual teríamos uma desimportância tão grande dada pela Psicologia a uma questão tão central na vida dos brasileiros.

A Psicologia Sócio-Histórica é uma abordagem em Psicologia que se comprometeu com a adoção de um outro posicionamento diante dessa questão, o que colocou a desigualdade social como um dos elementos fundamentais de sua leitura da realidade brasileira. Por que a desigualdade é considerada por essa abordagem como aspecto central para a leitura da subjetividade? A resposta a essa pergunta pode ser dada por meio, exatamente, dos aspectos que permitem a crítica às leituras que não indicam a desigualdade social como questão fundamental para esse campo do conhecimento. Ou seja, a visão de humano hegemônica na Psicologia.

Em 1999, Bock publicou *Aventuras do Barão de Münchhausen na psicologia*, obra na qual, dando prosseguimento aos apontamentos de Lane (1984), realizava críticas à visão de humano que dominava a psicologia: uma visão a-histórica, naturalizada e patologizante que impedia a relação indivíduo-sociedade pensada de forma dialética e histórica, em que um âmbito (indivíduo ou sociedade) constitui o outro sem serem a mesma coisa. Ou seja, nessa obra, Bock (1999, p. 169, destaque da autora) já apontava críticas à visão que apresentou como liberal, em que o humano é apriorístico, “[...] que tem seu desenvolvimento previsto pela própria condição de homem. [...] Na relação *homem/sociedade*, encontramos a visão de que a sociedade é sempre algo externo e independente dele [...]”. O fenômeno psicológico aparece como algo dado, apriorístico, que pertence à natureza humana, ao mundo interno e é visto como privado e íntimo. Nesse sentido, a visão liberal afirma um humano absolutizado, que prescinde da compreensão das condições históricas que o constituem. O mundo externo é um mundo de influências que incentivam ou dificultam o que está previsto na natureza humana. É um mundo lido como ambiente ou contingências que devem ser trazidas para a compreensão do que se processou ou resultou daquilo que já estava dado como potencialidade.

3 Vale a pena verificar na base Scielo e BVS-Psi o número de publicações no campo da Psicologia que apontam este indexador.

Bock (1999) contrapôs a essa visão liberal a visão que denominou sócio-histórica, caracterizada por uma concepção de humano histórico, isto é,

[...] um ser constituído no seu movimento; constituído ao longo do tempo, pelas relações sociais, pelas condições sociais e culturais engendradas pela humanidade. Um ser, portanto, em permanente movimento; um ser que tem características forjadas pelo seu tempo, pelas condições de sua sociedade, pelas relações que estão sendo vividas. (Ibid., p. 171)

Dessa forma, a relação entre os humanos e a sociedade é vista, na perspectiva sócio-histórica, como dialética, uma relação na qual um constitui o outro. O fenômeno psicológico, de forma coerente com essa visão de humano, é também um processo que se constitui com base nas relações vividas e da realidade material em que o humano se insere. É na atividade de transformação do mundo e nas relações sociais que o humano se constitui. “O homem se faz homem ao mesmo tempo que constrói seu mundo” (ibid., p. 33). A visão sócio-histórica exige que se faça a leitura histórica do processo constitutivo do humano na sua relação dialética com o mundo material e social.

Com estes poucos, mas significativos apontamentos, procuramos justificar que concepções distintas, como as concepções liberal e sócio-histórica, produzem decorrências teóricas e metodológicas também distintas, bem como buscamos justificar a importância da visão crítica na psicologia que permite ou torna imprescindível trazer, para esse campo do conhecimento, a desigualdade social que caracteriza a sociedade brasileira. A temática da desigualdade deve tornar-se um tema permanente, um indexador, uma palavra-chave que permita avaliar o desenvolvimento de perspectivas críticas nesse campo e que permita a avaliação do compromisso da psicologia com as urgências e os grandes problemas da sociedade.

Dessa forma, torna-se importante trazermos definições/concepções sobre o fenômeno da desigualdade social, isto é, teorizações sobre esse fenômeno presentes em outras áreas do conhecimento, que nos permitam aprofundar a compreensão dessa temática que concebemos como fundamental, para, então, discutirmos o posicionamento da Psicologia Sócio-Histórica frente ao fenômeno da desigualdade social, evidenciando aspectos da *dimensão subjetiva* que o constitui.

DESIGUALDADE SOCIAL

Ao pesquisar as significações sobre a desigualdade social de jovens estudantes do ensino médio que frequentavam escolas consideradas de prestígio na região metropolitana da Grande Vitória, no estado do Espírito Santo, Kulnig (2010) concluiu que, para esses jovens, a desigualdade social estava relacionada à diferença de renda e de acesso a bens e serviços. Uma desigualdade que se expressava nos contrastes por eles observados nas condições de moradia, transporte, saúde, educação, alimentação e vestuário da população, sendo, portanto, a diferença de renda o elemento central que a caracterizava. Isto é, para eles, a desigualdade social era traduzida, em sua concretude, como uma miséria econômica.

Apesar da desigualdade econômica interferir em várias dimensões de nossa vida cotidiana, poucos jovens participantes da pesquisa citada demonstraram compreender as determinações histórica e estrutural desse fenômeno. E, apesar de alguns desses jovens terem sinalizado que havia uma diferença para além da renda familiar entre eles e os jovens mais pobres, a maioria não apontou que a desigualdade social poderia ser constitutiva de formas diferenciadas de ser e estar no mundo. Ou seja, que para além de produzir uma miséria econômica, a desigualdade social pode atingir outras dimensões da vida social, produzindo miséria psicológica, existencial e política, como apontam alguns estudos/teorizações sobre esse fenômeno. Destacamos três desses estudos no campo das ciências sociais.

Um desses estudos/teorizações é o do sociólogo sueco Göran Therborn (2013), que nos apresenta reflexões interessantes sobre a temática. Uma delas é a distinção entre *diferença* e *desigualdade* que, para ele, está alicerçada em três fatores: a ideia de ranking; a violação de uma norma moral; e a possibilidade de ser extingüível. Neste sentido, “[...] desigualdades são diferenças hierárquicas, evitáveis e moralmente injustificadas” (ibid., p. 146). Isto significa dizer que na desigualdade há uma relação vertical entre o que está sendo comparado, o que implica uma hierarquização, uma comparação valorativa. A desigualdade, então, refere-se à condição, à circunstância, remetendo à ideia de reversibilidade, ao seu caráter histórico e não natural. Já na diferença, há uma relação horizontal entre aquilo que se está comparando. Não há um

juízo de valor. A diferença remete à ideia de legitimidade. Ou seja, uma coisa é ou não é aquilo a que está sendo comparada. Nesse sentido, as “[...] diferenças podem e coexistem com a igualdade e com a desigualdade” (ibid., p. 38; tradução nossa).

Outro aspecto que destacamos nas teorizações de Therborn (2013) é a interação e o entrelaçamento que ele apresenta de três dimensões da desigualdade social, reforçando a importância de um olhar multidimensional para esse fenômeno. Considerando as preocupações práticas, empíricas, analíticas e políticas sobre as (des)igualdades em nossos tempos, ele considera a definição de Amartya Sen⁴ sobre igualdade a melhor definição sobre aquilo que devemos lutar: igualdade para funcionar plenamente como ser humano. Therborn (2013) explica que tal capacidade implica claramente sobrevivência, saúde, liberdade e conhecimento para escolher o caminho da vida e os recursos para persegui-los. Nesse sentido, considera a aproximação com as “capacidades” formuladas por Sen como a melhor base teórica para analisar e lutar contra as desigualdades, que, segundo Therborn, são vistas como barreiras multidimensionais para que as capacidades humanas iguais funcionem.

A partir dessas dimensões básicas da vida humana, Therborn derivou três tipos de desigualdades – desigualdade vital, desigualdade existencial e desigualdade material ou de recursos, capazes de negar ao indivíduo “[...] a capacidade de funcionar plenamente como humano [...] de escolher uma vida de dignidade e bem-estar” (ibid., p. 48; tradução nossa).

A desigualdade vital, como ele nos explica, pode ser mensurada por meio da expectativa de vida e taxa de sobrevivência de grupos de pessoas e ou populações. Ela refere-se às “[...] chances de vida desiguais socialmente construídas dos organismos humanos” (ibid., p. 48; tradução nossa). Já a desigualdade existencial refere-se à restrição de liberdade de ação de determinadas categorias de pessoas, o que acarreta a negação de (igual) reconhecimento e respeito em relação a essa categoria por outra(s). Esse tipo de desigualdade, além de assumir

4 A “abordagem das capacidades humanas” ou “abordagem do desenvolvimento como liberdade”, desenvolvida pelo economista e filósofo indiano Amartya Sen foi a inspiração teórica e a base para a criação do Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) descrito nos Relatórios de Desenvolvimento da Organização das Nações Unidas (ONU).

formas ostensivas de discriminação, como no caso do *apartheid* e da escravatura, também opera de modo eficaz por meio de hierarquias de status mais sutis, como ele ressalta. O terceiro tipo de desigualdade apontada por esse sociólogo, denominada de desigualdade material ou de recursos, está relacionada tanto aos recursos materiais quanto simbólicos que possibilitam ao indivíduo atuar. Ela se subdivide em desigualdade de acesso (ou de oportunidades) e desigualdade de recompensa (ou resultados), sendo a primeira relacionada à educação, à qualificação profissional, às redes de relações sociais, às competências cognitivas e culturais, às posições hierárquicas nas organizações. Já, a segunda, refere-se à distribuição de renda ou riqueza.

O segundo estudo/teorização que destacamos é do sociólogo norte-americano Charles Tilly (1998). Procurando responder à questão de como, por que e com quais consequências as desigualdades, nas chances de vida, distinguem categorias de pessoas socialmente diferentes, Tilly (1998) desenvolve suas reflexões sobre o fenômeno da desigualdade social, procurando explicar os esquemas e mecanismos que considera sempre presentes na construção e na manutenção das desigualdades. Partindo da compreensão do fenômeno como uma relação entre pessoas ou conjunto de pessoas (categorias) na qual a interação entre elas gera mais vantagens para um dos lados e, tomando como unidade de análise os pares categóricos (como negro e branco, homem e mulher, cidadão e estrangeiro), ele procurou entender como as desigualdades categóricas tornam-se duráveis.

As desigualdades categóricas, melhor visualizadas na relação entre as categorias, referem-se à distribuição desigual de atributos (econômicos, políticos, simbólicos) entre os pares categóricos. São a expressão dos efeitos de determinações históricas e estruturais sobre indivíduos, independentemente de seu desempenho ou mérito individuais, em uma relação dualista, assimétrica, verticalmente hierarquizada, na qual um dos polos controla os recursos socialmente valorizados, ao passo que o outro se encontra excluído desse acesso.

Segundo Tilly (1998), as desigualdades categóricas podem se transformar em desigualdades duráveis ou persistentes com base na formação e reprodução das diferenças entre pares categóricos disponíveis na sociedade, que vão sendo reconfiguradas e institucionalizadas. Ele ressalta duas condições em que podem ocorrer essa transformação. A primeira condição é quando as

transações por meio de uma fronteira categórica geram regularmente vantagens líquidas a pessoas em um dos lados dessa fronteira, e a segunda condição é quando essas transações reproduzem a fronteira entre as categorias. Ou seja, as desigualdades duradouras devem ser compreendidas em relação à gênese e reprodução das diferenças entre categorias, mais do que a partir de distinções simples no plano das capacidades, gostos ou, ainda, desempenhos individuais.

Outro aspecto que destacamos nas teorizações desse sociólogo são os mecanismos que, segundo ele, geram essas desigualdades duradouras: exploração, acumulação de oportunidades, emulação e adaptação. Os mecanismos de exploração e reserva de oportunidades favorecem a instalação das desigualdades categóricas. Já os mecanismos de emulação e adaptação favorecem a naturalização e perpetuação dessas desigualdades.

Tomando emprestadas algumas categorias presentes nas explicações das chamadas sociologias da dominação – Marx e Weber, Tilly (1998) associa o mecanismo de exploração ao monopólio de recursos, sejam eles econômicos, políticos ou simbólicos. Esse mecanismo diz respeito às formas como uma categoria social se beneficia dos resultados produzidos por outra categoria social à sua revelia. Porém, para que os mecanismos de exploração tenham êxito, os indivíduos que fazem parte da categoria social dominante estabelecem redes de solidariedade que lhes possibilitam manter o controle sobre os bens materiais e simbólicos: reserva de oportunidade.

Os mecanismos de emulação e adaptação reforçam a efetividade das distinções categoriais, explicam a estabilização e a reprodução das desigualdades duráveis. O primeiro refere-se à transferência de modelos, padrões de representação ou formas de relações e práticas sociais de uma esfera para outra. Ou seja, é a cópia de modelos organizacionais estabelecidos, a forma como uma organização se reproduz imitando modelos de desigualdade que já obtiveram sucesso. Já o segundo mecanismo explica como se cria e se torna rotineiro um conhecimento local constituído com base nesses modelos, isto é, como as distinções categóricas se tornam habituais, rotineiras, fortalecendo os efeitos das desigualdades duráveis. Se a emulação garante a estabilidade da desigualdade categórica, a adaptação, por agir como uma forma de transplante de identidades sociais de algum âmbito de interação para outro, contribui para a naturalização das desigualdades duráveis.

O terceiro estudo/teorização que destacamos, no campo da sociologia, com o qual temos estabelecido um diálogo bastante profícuo, é realizado pelo sociólogo brasileiro Jessé Souza, que também discute a naturalização do fenômeno da desigualdade social. Em suas análises, destaca fatores e precondições sociais, emocionais, morais e culturais que são importantes na compreensão da (re)produção e da estabilidade da desigualdade social, no Brasil, ampliando a complexidade do fenômeno. Ele enfatiza a dominação ao defender que no estudo do fenômeno da desigualdade social devemos considerar os aspectos simbólicos nele envolvidos que, por sua vez, qualificam e desqualificam indivíduos e grupos, distinguindo-os entre si e criando uma “ralé” condenada à subcidadania. Neste sentido, o autor nos alerta para o fato de que a percepção da desigualdade social apenas pela ótica da renda torna o fenômeno opaco, impedindo-nos de perceber os aspectos simbólicos envolvidos em sua (re) produção cotidiana em nossa sociedade.

Souza (2003) aponta que a naturalização da desigualdade social tem como decorrência a produção de *subcidadãos*, e desenvolve suas contribuições considerando a hierarquia valorativa implícita que atravessa a vida da sociedade em suas instituições e relações. Ou seja, a estrutura de relações que acompanha e marca o fenômeno da desigualdade social no Brasil é caracterizada por redes invisíveis e objetivas que qualificam ou desqualificam indivíduos e grupos, distinguindo-os: “[...] são acordos e consensos sociais mudos e subliminares, mas, por isso mesmo tanto mais eficazes que articulam, como que por meio de fios invisíveis, solidariedades e preconceitos profundos e invisíveis” (Souza, 2003, p. 175). Esse conjunto de ideias e valores que constrói um contexto de ocultação e naturalização é denominado por ele “ideologia espontânea”.

No diálogo com esses sociólogos que estudam e pesquisam a desigualdade social, a Psicologia Sócio-Histórica confirma e reafirma algumas de suas ideias centrais que caracterizam também sua leitura do fenômeno social da desigualdade: a dominação como aspecto central das relações sociais; a crítica à meritocracia que acompanha as sociedades marcadas pela desigualdade; e a historicidade, categoria basilar da leitura do fenômeno, que permite sua desnaturalização e o desenvolvimento de perspectivas críticas.

A perspectiva Sócio-histórica, ao produzir sua compreensão sobre o fenômeno da desigualdade com base no campo da psicologia e inspirada na perspectiva materialista-histórica e dialética de Karl Marx, destaca a necessidade de considerar não apenas a objetivação desse fenômeno em sua concretude material, mas também a presença dos sujeitos, traduzida em sua concretude existencial, moral e política. Traz, ainda, para a leitura dos fenômenos sociais uma perspectiva dialética da relação subjetividade-objetividade considerando a presença de aspectos de natureza subjetiva na construção da objetividade.

Nesse sentido, a Psicologia Sócio-Histórica, por meio da categoria *dimensão subjetiva da realidade*, permite-nos evidenciar que “[...] os fenômenos sociais são marcados pela presença dos sujeitos; [que] há neles uma dimensão subjetiva [...]” (Gonçalves e Furtado, 2016, p. 38).

A PSICOLOGIA E A DESIGUALDADE SOCIAL: UMA LEITURA SÓCIO-HISTÓRICA

Como afirmamos na introdução deste capítulo, a produção científica em psicologia ainda tem valorizado pouco a questão da desigualdade social. Em geral, para a compreensão da constituição da subjetividade humana, ainda tem sido adotada como fundamento principal a concepção universalizante, naturalista, abstrata, a-histórica. Assim, o processo de subjetivação é pensado como se a vida em uma sociedade historicamente estruturada para ser desigual, em que os indivíduos se inserem em grupos sociais distintos, fosse um determinante menos importante ou até inexistente.

Quando as abordagens liberais da psicologia propõem, por exemplo, que o desenvolvimento da criança segue uma trilha pré-determinada e igual para todos os seres humanos, independentemente de suas condições sociais/históricas de vida, universalizam esse fenômeno, como se ele fosse um fenômeno natural, tornando-o abstrato, desvinculado da concretude da realidade.

A Psicologia Sócio-Histórica, visando uma análise crítica da realidade, propõe uma concepção fundamentada no materialismo histórico-dialético de Karl Marx, que tem Lev Semenovitch Vigotski como um de seus principais representantes no campo da Psicologia. Partindo dessas contribuições

teóricas, a historicidade passa a ser uma categoria de análise básica da realidade. Os fenômenos psicológicos não podem, por conseguinte, ser pensados como independentes do processo histórico que os constitui. Tratá-los como fenômenos universais ou naturais, seria negar o caráter dialético e de totalidade da relação objetividade-subjetividade, sociedade-indivíduo e as contradições existentes nessas relações. Ao dicotomizar aquilo que é inseparável, ao separar em elementos aquilo que é totalidade, as psicologias liberais negam algum(alguns) de seus constituintes e as inerentes contradições entre eles.

Vigotski (1994, 2009, 2021) propõe uma concepção de ser humano que põe em relevo, como fundamento principal do processo de subjetivação, justamente a ideia de que as condições de vida dos seres humanos em suas inserções em determinados segmentos sociais são constituintes de sua formação enquanto sujeitos. Estes não se formam a si próprios nem são meros produtos das condições históricas. É na relação dialética entre indivíduo e sociedade, entre objetividade e subjetividade, que essa formação individual ocorre, assim como acontecem as transformações históricas. Não podemos, portanto, descartar a relação entre as significações constituídas pelos indivíduos e o fato de serem integrantes de uma sociedade capitalista, fundada na exploração, na competição, no individualismo e na meritocracia, pois a desigualdade é estruturante dessa forma de organização social.

Para a Psicologia Sócio-histórica, o processo social deve ser lido na sua totalidade e em seus diversos aspectos, vistos em relação dialética, o que constitui o movimento da realidade. O modo de produção, as relações de produção e de classes, a conjuntura em que se expressam estes movimentos em cada espaço e lugar, a cultura e as relações de poder são alguns desses aspectos, assim como as significações constituídas como linguagem e como expressão de afetos, as formulações valoradas, as formas de entender e explicar a realidade vivida. Todos esses aspectos são produzidos pelos sujeitos históricos nas relações sociais. São produções de natureza subjetiva/objetiva que constituem os âmbitos pessoal e coletivo, portanto são compartilhadas. Ao se colocarem no espaço das intersubjetividades, as significações, aderidas aos aspectos da objetividade, constituem a *dimensão subjetiva* dos fenômenos. São a marca da presença dos sujeitos no mundo.

Falamos, neste capítulo, sobre desigualdade social e temos já condições de afirmar que esse fenômeno social, decorrente da forma capitalista de organização e produção, possui, entre os aspectos que o constituem, não menos importante do que outros aspectos, os que são de natureza subjetiva, compondo a dimensão subjetiva do fenômeno. A importância desses aspectos está na sua capacidade de sustentação e reprodução do fenômeno, fazendo com que este surja como natural, pois ele se apresenta como significação, produzindo determinada(s) compreensão(ões) da realidade (do fenômeno), recheando-a de afetos e explicações. Ao termos produzido uma compreensão de que a desigualdade social é algo natural, ela se apresentará de maneira familiar, aceitável, compreensível e defensável.

Duas questões importantes podem ser retiradas dessa reflexão: a primeira é que objetividade e subjetividade se relacionam dialeticamente, constituindo uma à outra, sem se tornarem uma só. É possível estudar e compreender a desigualdade social, em seus diferentes aspectos, com base nas dimensões objetiva e subjetiva. Esses aspectos podem ser analisados *separadamente*, mas não se pode prescindir, para a compreensão da totalidade do fenômeno, das dimensões que o constituem. Uma segunda questão é que, ao compreendermos a dimensão subjetiva da desigualdade social, teremos a condição de desvendar a sua fixação ou presença enquanto comportamentos, avaliações, adesão afetiva, empenho na defesa da sua existência e, mesmo, ou principalmente, na existência naturalizada que passa a ter no meio social.

Vivemos, hoje, início da década de 2020, século XXI, o retorno ao Brasil da fome. Vivemos, também, a pandemia da Covid-19, que, no Brasil, matou mais de 600 mil pessoas, na sua maioria, pobres. Mas a população continua seu trajeto de vida, sem questionar ou indignar-se com a desigualdade social que nos assola e explica, objetivamente, esses dados. Como é possível seguirmos adiante? Como é possível que esses dados não nos atinjam de modo a produzir revolta ou indignação ou, ainda, responsabilização e culpa? Ora, a compreensão de que a desigualdade social está fundada no esforço pessoal de cada um e na ideia de que o mérito da vitória é pessoal, exatamente decorrente do esforço individual, é forte em nossa cultura, que está cheia de afirmações que reforçam e ensinam estas lições como as expressas

em alguns provérbios populares: “Deus ajuda quem cedo madruga; o trabalho enobrece; cada um por si e Deus que me ajude; a felicidade é proporcional ao esforço; a homem de esforço, a fortuna ao seu trabalho põe ombro”.

Acreditar na veracidade desses provérbios, defender ideias meritocráticas, acreditar que a desigualdade se dá porque somos mesmo diferentes, afirmar que uns valem mais que outros, aceitar a hierarquia social como decorrente das capacidades individuais, tudo isso constitui o que denominamos como *dimensão subjetiva da desigualdade social*.

A desigualdade está em nós, introjetada e formulada como certeza, como significação. Não há como tomar os sujeitos como objeto da psicologia e deixar de lado todos esses elementos que o constituem e constituem o contexto em que a subjetividade tem sua construção e seu movimento de transformação.

Se é inequívoco afirmar que a desigualdade social caracteriza a sociedade brasileira, como não a considerar como determinante das relações entre os indivíduos dessa sociedade? E, se essas relações são determinantes da constituição das formas de pensar, de sentir e de agir dos seres humanos, como não considerar que essa desigualdade constitui subjetivamente esses sujeitos? Como não considerar que as significações dos sujeitos sobre o mundo e sobre si mesmos partem dos lugares desiguais que ocupam na sociedade?

Não considerar que a desigualdade constitui e é constituída por esses sujeitos em suas relações sociais implica falsear nossa compreensão da realidade, em interpretá-la de forma ideologizada, ilusória, alienada e apartada da vida concreta. Ao adotar uma postura crítica, os fazeres cotidianos daqueles que trabalham no campo da psicologia e estudam essa área científica assumem um posicionamento comprometido com a superação das condições injustas de organização social.

As pesquisas que vêm sendo desenvolvidas com base na abordagem sócio-histórica estudam fenômenos de diversas áreas da psicologia (escolar/educacional, clínica, hospitalar, trabalho e outras) e tomam como objeto os conceitos e categorias fundantes dessa abordagem (dimensão subjetiva da realidade, compromisso social, entre outras) bem como expressões da desigualdade social (de classe, de gênero, de raça e de etnia, de orientação sexual, por exemplo). Uma breve busca, em sítios de divulgação científica,

de pesquisas na abordagem sócio-histórica, remete-nos a questões como violência contra a mulher, racismo, LGBT fobia, exclusão, dominação, exploração de vários tipos e às significações produzidas pelos sujeitos sobre essas questões. Esse tipo de pesquisa propõe conhecer melhor o fenômeno estudado, dando visibilidade, por meio das significações constituídas pelos sujeitos, à dimensão subjetiva do fenômeno. Com base no conhecimento resultante dessas pesquisas, políticas públicas podem ser elaboradas com a finalidade de mitigar as desigualdades sociais.

No campo da educação, foco maior de atenção das autoras, podemos destacar algumas investigações que têm demonstrado como a desigualdade social se expressa nas significações constituídas por estudantes de diferentes segmentos sociais e de escolaridade sobre o processo de escolarização – Melsert e Bock (2015); Bock et al. (2016a; 2016b; 2016c); Rechtman et al. (2019); Kulnig (2010; 2019); Perdigão (2019); Simões (2021).

Entre os aspectos da *dimensão subjetiva da desigualdade social* evidenciados nessas pesquisas, podemos citar a legitimação e reprodução das desigualdades sociais com base em uma lógica meritocrática, que explica sucessos e fracassos baseados no esforço individual, ocultando a produção social das desigualdades sociais; a reprodução da desigualdade social na projeção de um futuro profissional elaborada por jovens; a naturalização da desigualdade que se expressa na transformação da escola privada em padrão a ser seguido, com decorrente desvalorização da escola pública; a significação da escola como a única solução para as desigualdades sociais, correlativa de uma naturalização da má qualidade da instituição escolar pública; a desigualdade social igualada à pobreza e o pobre como o *desigual*, anulando-se, dessa forma, a relação entre segmentos e classes e naturalizando a desigualdade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Quando estudamos um fenômeno, vamos em busca de suas determinações, isto é, dos elementos que o constituem. A relação entre esses elementos estabelece a aparência do fenômeno, aquilo que observamos. No entanto, essa aparência não traduz a totalidade do fenômeno estudado. Há elementos *visíveis* e *invisíveis* em sua constituição. Nesse sentido, para que possamos *invadir*

o fenômeno, analisá-lo de forma crítica, buscando sua totalidade, precisamos das categorias do pensamento. Essas categorias são a nossa *ferramenta de trabalho*, elas nos permitem *enxergar* o fenômeno analisado em sua totalidade.

A desigualdade social pode e deve ser estudada como um fenômeno. No entanto, deve-se considerar que ela é também um aspecto constitutivo dos eventos de nossa realidade. Ou seja, ela é um elemento estruturante em nossa sociedade: está presente na constituição das relações de classe e de dominação, das formas de trabalho, dos rituais, da linguagem, da nossa história social, da nossa subjetividade. Por sua presença e importância, a desigualdade social tornou-se, para a Psicologia Sócio-Histórica, um objeto de interesse e estudo, bem como uma categoria analítica das relações sociais que carrega diferenças hierárquicas e moralmente injustas, construídas histórica e culturalmente, e se expressa na distribuição e no acesso a bens e serviços culturais, materiais ou simbólicos, expressando, assim, a dominação de um grupo em relação a outro(s) (Kulnig, 2019).

Dar visibilidade às significações, constituídas nas relações e nos processos humanos, permite-nos uma compreensão melhor de como a desigualdade social se reproduz e se mantém entre nós sem nos constrangermos com ela. Dessa forma, é importante desvelarmos os elementos simbólicos que contribuem para a naturalização da desigualdade social no Brasil. Naturalização entendida como algo inerente à realidade.

É importante contrapor-mos a essa concepção naturalizante do fenômeno, a concepção da desigualdade social como um fenômeno histórico, produzido na sociedade pelas relações que se estabelecem entre as categorias de sujeitos, portanto, de responsabilidade de todas nós. Quando consideramos o fenômeno da desigualdade social como elemento central, constitutivo de nossa realidade, a nossa responsabilidade acadêmica e profissional se modifica, a nossa ética se modifica, o nosso projeto profissional se modifica.

REFERÊNCIAS

- AMORIM, Ricardo et al. (orgs.). (2004). *Atlas da exclusão social – Os ricos no Brasil*. 2. ed. São Paulo, Cortez.
- BOCK, Ana Mercês Bahia (1999). *Aventuras do Barão de Münchhausen na psicologia*. São Paulo, Cortez/EDUC.
- BOCK, Ana Mercês Bahia et al. (2016a). “A dimensão subjetiva da desigualdade social no processo de escolarização”. In: AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de e BOCK, Ana Mercês Bahia. (orgs.). *A dimensão subjetiva do processo educacional: uma leitura sócio-histórica*. São Paulo, Cortez, pp. 207-228.
- BOCK, Ana Mercês Bahia et al. (2016b) Significações sobre escola e projeto de futuro em uma sociedade desigual. In: AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de e BOCK, Ana Mercês Bahia. (orgs.). *A dimensão subjetiva do processo educacional: uma leitura sócio-histórica*. São Paulo, Cortez, pp. 229-248.
- BOCK, Ana Mercês Bahia et al. (2016c). Jovens estudantes e suas significações sobre projeto de futuro: tecendo trajetórias profissionais em uma sociedade desigual. In: VI Congresso ULAPSI, 2016, Buenos Aires. *Diálogos e interacciones de la Psicología en América Latina: construcción colectiva para la promoción de derechos y el buen vivir*. Buenos Aires, ULAPSI, CD-ROM, pp. 874-881.
- FAORO, Raymundo (1975). *Os donos do poder – Formação do patronato político brasileiro*. 2 ed. Porto Alegre/São Paulo, Globo/Ed. da Universidade de São Paulo.
- GONÇALVES, Maria da Graça Marchina e FURTADO, Odair (2016). “A perspectiva sócio-histórica: uma possibilidade crítica para a psicologia e para a educação”. In: AGUIAR, Wanda Maria Junqueira e BOCK, Ana Mercês Bahia (orgs.). *A dimensão subjetiva do processo educacional – uma leitura sócio-histórica*. São Paulo, Cortez, pp. 27-42.
- KULNIG, Rita de Cássia Mitleg (2010). *Educação e desigualdade social - um estudo com jovens da elite*. 2010. 273 f. Dissertação de mestrado em Educação: Psicologia da Educação) Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Disponível em: <<https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/15967>>. Acesso em: 13 out. 2016.

- KULNIG, Rita de Cássia Mitleg (2019). *A dimensão subjetiva da desigualdade social no processo de escolarização das elites: um estudo sobre práticas escolares no Ensino Médio*. 2019. 236 f. Tese de doutorado em Educação: Psicologia da Educação – Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Disponível em: <<https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/22189>>. Acesso em: 18 jan. 2022.
- LANE, Silvia Tatiana Maurer (1984). “A Psicologia Social e uma nova concepção de homem para a Psicologia”. In: LANE, Silvia Tatiana Maurer e CODO, Wanderley (orgs.). *Psicologia Social – O homem em movimento*. São Paulo, Brasileira, pp. 10-19.
- MELSERT, Ana Luísa de Marsillac e BOCK, Ana Mercês Bahia. (2015). Dimensão subjetiva da desigualdade social: estudo de projetos de futuro de jovens ricos e pobres. *Educação e Pesquisa* [online], v. 41, n. 3 [Acessado 9 fevereiro 2022], pp. 773-789. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S1517-9702201507135302>>. ISSN 1678-4634.
- OXFAM (2017). *A distância que nos une – um retrato das desigualdades brasileiras*. Disponível em: <https://www.oxfam.org.br/um-retrato-das-desigualdades-brasileiras/a-distancia-que-nos-une/?_ga=2.169924000.1297816323.1641155668-2031583730.1641155668>. Acesso em 02 jan. 2022.
- PERDIGÃO, Solange Alves (2019). *Significações de futuro profissional para estudantes de ensino médio de diferentes classes sociais residentes em municípios com ofertas de formação profissional desiguais*. 2019. 343 f. Tese de doutorado em Educação: Psicologia da Educação. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação. São Paulo. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Disponível em: <<https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/22035>>.
- POCHMANN, Marcio (2015). *Desigualdade econômica no Brasil*. 2. ed. São Paulo, Ideias & Letras.
- RECHTMAN, Raizel et. al. (2019). “A dimensão subjetiva da desigualdade social: um estudo sobre as significações da escola entre estudantes pobres e ricos”. In: RONCA, A. C. C. e ALMEIDA, L. R. (orgs.). *50 anos de produção em psicologia da educação- relatos de pesquisa*. Campinas, Pontes Editores, v. 1, pp. 183-201.
- SIMÕES, Gabrielle Capinam da Silva (2021). *A dimensão subjetiva da desigualdade social no ensino superior: um estudo sobre significações constituídas por estudantes bolsistas do Programa Universidade para Todos – PROUNI*. 2021. Dissertação de mestrado. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

- SOUZA, Jessé (2003). *A construção social da subcidadania – para uma sociologia política da modernidade periférica*. Belo Horizonte/Rio de Janeiro, Editora UFMG/IUPERJ.
- THERBORN, Göran (2013). *The killing fields of inequality*. Cambridge, Polity Press. *E-book*.
- TILLY, Charles (1998). *Durable inequality*. Berkeley, University of California Press.
- VIGOTSKI, Lev Semenovitch (1994). *A formação social da mente*. São Paulo, Martins Fontes.
- VIGOTSKI, Lev Semenovitch (2009). *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo, Martins Fontes.
- VIGOTSKI, Lev Semenovitch (2021). *História do desenvolvimento das funções mentais superiores*. São Paulo, Martins Fontes.

Direitos sociais e políticas públicas – contribuições da Psicologia Sócio- -Histórica para um projeto de sociedade

MARIA DA GRAÇA MARCHINA GONÇALVES

ELISA ZANERATTO ROSA

A perspectiva sócio-histórica em psicologia propõe a articulação entre a produção de conhecimento e uma intervenção posicionada. Nessa direção, suas formulações, desde Silvia Lane (Lane, 1984), têm explicitado o compromisso com a transformação social e seu fundamento teórico-metodológico permite e quase que impõe tal postura. Ou seja, não se trata apenas de mostrar determinada intenção ético-política, embora isso não seja pouco. Trata-se de, ao fazê-lo, apresentar fundamentos que sustentem o posicionamento teórico e orientem a ação, em um processo guiado por uma práxis política.

A associação entre Psicologia sócio-histórica e um projeto societário tem esse caráter. Pode-se contribuir para a produção e análise de projetos para a sociedade com base em conhecimentos na perspectiva sócio-histórica, considerando seus principais eixos e categorias que constituem seu corpo teórico. Apresentaremos essa discussão, pautadas principalmente nas categorias historicidade e dimensão subjetiva da realidade.

A noção de historicidade, como veremos, possibilita-nos apontar para a importância da questão dos direitos sociais e sua observância por meio de políticas públicas para a definição de um projeto de sociedade. Frente a isso, é necessário delimitar: de que sociedade se fala? O que se pretende com um projeto para ela? Que projeto se defende?

Falamos da sociedade brasileira, nesta terceira década do século XXI e dos históricos e graves problemas que a caracterizam, sendo a desigualdade

social estrutural sua marca principal. Desigualdade social que é um fenômeno complexo, com múltiplos determinantes e grande diversidade de expressões. Fenômeno associado à fragilidade da democracia, sendo por ela alimentado. Democracia frágil, porque atravessada pela desigualdade social em suas múltiplas determinações. “[...] a grande questão é o enfrentamento da democratização da democracia brasileira [...]” (Silva, 2007, p. 11). Silva fazia essa afirmação apontando a questão democrática nacional em sua articulação com questões basilares da sociedade brasileira: grande concentração de renda, permanência de latifúndios, meios de comunicação sem caráter público e nas mãos de pouquíssimos grupos, estruturas sociais arcaicas e autoritárias, racismo estrutural. Todos elementos que revelam a desigualdade social. Desigualdade social que, essa é a compreensão básica, é intrínseca ao modo de produção capitalista, cujo processo de desenvolvimento incide na particularidade da história do Brasil, configurado como país periférico submetido ao capital em seu movimento global.¹

Um projeto social deve considerar essa sociedade. Por isso falamos da necessidade de um projeto que mire a transformação social, na direção do enfrentamento e superação da desigualdade e da defesa da democracia. Democracia não afirmada no sentido restrito de um regime político, muitas vezes identificado por seu caráter liberal, mas, sim, como conceito ampliado, que aponta para a igualdade radical no acesso a direitos e para a possibilidade de abertura à participação social, no horizonte de um processo emancipatório (Miguel e Vitulo, 2020).

São vários os aportes possíveis e necessários para a formulação desse projeto. Entendemos que também a psicologia sócio-histórica deve formular sua contribuição. Como anunciamos no início, o trabalho com as categorias historicidade e dimensão subjetiva da realidade, para análise do campo das políticas públicas é por onde seguiremos neste texto, com esse propósito.

Iniciaremos com uma apresentação dessas categorias e a seguir abordaremos o campo das políticas públicas sociais, considerando seu caráter histórico e os aspectos relativos à dimensão subjetiva nele presentes.

1 No capítulo 1 deste livro encontra-se uma breve análise do processo atual do capitalismo e suas implicações para o aprofundamento da desigualdade social.

HISTORICIDADE E DIMENSÃO SUBJETIVA DA REALIDADE – CATEGORIAS SUBVERSIVAS

Subverter a ordem, o que está estabelecido, propor revoluções, defender mudanças profundas. Reconhecer processos de transformação constante da realidade e a participação ativa do ser humano na sua constituição. É disso que se trata. Quais os fundamentos para produzir esse caminho, com essa compreensão?

Os pressupostos filosóficos e epistemológicos da perspectiva sócio-histórica estão afirmados no materialismo histórico e dialético. Trata-se de concepções de ser humano, de realidade, de conhecimento que se imbricam, orientando a pesquisa e a prática profissional.

A concepção materialista radical aponta para a existência da matéria e nada além dela. Princípio monista de compreensão da realidade que, aliado à visão dialética, permite considerar ao mesmo tempo a objetividade e a subjetividade, em relação contraditória, de onde emerge a historicidade. Dessa forma, a visão materialista e o raciocínio dialético permitem sustentar a concepção de ser humano fundado na materialidade do trabalho e das relações sociais, implicando movimento e transformação constante e a produção da história humana (Gonçalves, 2020; Furtado, 2011).

Com esses fundamentos brevemente referidos, desenvolve-se a categoria historicidade, que orienta a análise dos fenômenos sociais e humanos sempre na perspectiva de que tudo que existe na realidade social foi produzido pela ação humana e é decorrente de processos que, embora complexos, podem ser compreendidos e explicados, permitindo que a ação humana expresse escolha e autodeterminação. Ou seja, o ser humano é determinado pelas condições objetivas que encontra em sua vida, mas participa da produção das próprias determinações, podendo atuar para que tenham determinada direção. É a complexidade fundamental de produção do ser social, em que a imbricação entre objetividade e subjetividade está na base de sua constituição, cabendo, para aprofundar a compreensão, identificar as múltiplas e contraditórias determinações que fazem parte do processo histórico, com o entedimento de que se fala da produção histórica da vida humana.

A categoria historicidade reúne os elementos para essa compreensão: a historicidade é objetiva (dada pela materialidade das relações sociais em cada contexto, marcadas como relações de classe); é subjetiva (dada pela vivência do sujeito, contraditória e atravessada pelo processo de alienação na sociedade de classes capitalista); e é subjetiva-objetiva (dada pela ação do sujeito sobre o objeto; também configurada, na sociedade de classes, pelas relações de opressão produzidas pela dominação estrutural), configurando uma dialética subjetividade-objetividade.

Essa categoria, ao mesmo tempo, reúne as concepções fundamentais (de realidade, de ser humano, de história) e os pressupostos de método, com apoio no materialismo histórico e dialético. Por isso, entende-se historicidade como uma categoria fundamental na perspectiva sócio-histórica e a utiliza-se como uma categoria de análise dos fenômenos sobre os quais se debruça.² Toda análise em sócio-histórica, de qualquer fenômeno social e humano, deve ser uma *análise histórica* que, partindo da *materialidade* da vida social, deve: i) identificar *como se constituiu* o fenômeno em questão; ii) quais *determinações* o produziram; iii) quais *mediações* estão presentes em seu processo de relação com a *totalidade* social; iv) que *contradições* revela; v) como se apresenta de maneira *singular* revelando aspectos do *universal* mediados pelo *particular*; vi) quais as tendências do *movimento* que encerra; vii) quais *possibilidades de superação de contradições* apresenta; e viii) quais as *condições objetivas e subjetivas* do processo em curso.³

Esse tipo de abordagem do processo social, no qual os fenômenos humanos estão inseridos e assim devem ser considerados, aponta para o movimento constante de todas as coisas e para inúmeras possibilidades de produção de algo novo. Esse é um dos elementos subversivos: nada está

2 Essa concepção de historicidade foi trabalhada em diversos textos da equipe de Psicologia Sócio-histórica da PUC-SP, que apresentam a fundamentação e o desenvolvimento desses aspectos. Dentre eles estão Gonçalves (2015a; 2015b; 2020); Gonçalves e Bock (2009; 2018); Bock e Furtado (2020); Kahhale e Rosa (2009); Aguiar (2015); Gonçalves e Furtado (2016).

3 As categorias em destaque são algumas das categorias metodológicas da dialética materialista. Também desenvolvidas em vários textos da equipe, como os citados acima. Além disso, são referência para a discussão do método dialético, por exemplo: Marx e Engels (2001); Netto (2011); Kosik (2002); Oliveira (2005).

pré-definido, ainda que tudo seja determinado. Veja-se aqui o pensamento dialético, que permite reconhecer na realidade as determinações que constituíram as coisas como se apresentam e, ao mesmo tempo, o movimento de transformação que nega o que existe. Estamos aqui usando de maneira simplificada um complexo pensamento filosófico e ontológico, que afirma o Ser pela contradição (Ser e Não Ser formam uma unidade de contrários; o Ser se define pela contradição). Dessa forma, reconhece-se que os fenômenos são determinados, mas as determinações são múltiplas e estão em movimento contraditório. Isso implica a existência de múltiplas possibilidades de superação das contradições, inúmeras tendências do movimento, sendo que uma se realiza. É o novo aparecendo. Aqui também a análise deve partir da materialidade da vida social, com as contradições que encerra. Entretanto, o que representa o novo? Que tendências do movimento existiam? Qual se realizou?

A noção de historicidade permite responder, com base em pesquisa empírica e reflexão teórica, a essas perguntas. A pesquisa empírica deve buscar profundo e detalhado conhecimento da realidade em curso. A reflexão teórica deve se valer das categorias de análise para identificar e dar visibilidade às possibilidades do movimento.

Outro aspecto deve ser agregado neste momento. Uma das mediações fundamentais no processo histórico é a presença do ser humano como sujeito ativo. Estamos falando da articulação dialética entre subjetividade e objetividade. A materialidade da vida social, no processo histórico, vai se constituindo com base na ação humana em sociedade. De tal forma se dá a imbricação entre sujeito e objeto, que é impossível separar a objetividade da subjetividade, ainda que seja fundamental reconhecer a existência da realidade objetiva como independente do sujeito. A implicação dessa visão sobre a dialética sujeito-objeto, subjetividade-objetividade, é a compreensão de que o ser humano, as ações humanas, as relações humanas se constituem historicamente por meio da relação do sujeito com a objetividade da vida material, a qual, por sua vez, tem a ela agregada a subjetividade. Essa compreensão só é possível pelo pensamento dialético.⁴

4 Essa discussão está desenvolvida no capítulo 1 deste livro.

Retomando, então, as questões citadas linhas atrás, o aparecimento do novo está, em certa medida, determinado pelas condições materiais presentes em cada contexto; mas também se define pela presença do sujeito ativo que atua, tendo ou não consciência disso, em prol de determinadas possibilidades de superação das contradições. A análise histórica, com os elementos já brevemente apontados, permite identificar as determinações, objetivas e subjetivas, do processo histórico. A historicidade consolida-se com essa compreensão de que o conhecimento das determinações permite a escolha da direção da ação (Konder, 2000; Engels, s/d).

Os poderes objetivos e estranhos que até aqui vinham imperando na história colocam-se sob o controle do próprio homem. Só a partir de então, ele começa a traçar sua história com plena consciência do que faz. E só daí em diante as causas sociais postas em ação por ele começam a produzir predominantemente, e cada vez em maior medida, os efeitos desejados. É o salto da humanidade do reino da necessidade para o reino da liberdade. (pp. 334-335)

O pensamento dialético orienta, dessa forma, a compreensão do movimento da realidade e a participação do sujeito humano nele, de uma maneira que supera as dicotomias clássicas: entre a liberdade individual e a determinação social; entre o indivíduo e o social; entre concepções finalísticas e anárquicas de história; entre o velho e o novo, permitindo compreender articulações e rupturas.

Essa discussão já encaminha para a apresentação da categoria *dimensão subjetiva da realidade*. Ela resulta também de elaboração dialética, no caso da compreensão da relação entre indivíduo e sociedade. Relação contraditória, que impõe reconhecer que não se pode considerar o indivíduo sem a sociedade, nem a sociedade como uma estrutura abstrata, a par dos sujeitos ativos. Indivíduo e sociedade constituem-se um ao outro. O indivíduo se individualiza por meio da sociedade; a sociedade resulta das ações e relações de indivíduos; o que se deve considerar é a complexidade dessa relação, reconhecendo as mediações presentes, sem deixar de perceber ao mesmo tempo os dois polos (Lane, 1984; Gonçalves e Bock, 2009).

Essa forma de compreender a relação está baseada na percepção, também dialética, da relação subjetividade e objetividade (Gonçalves, 2015a). Muitas teorias na psicologia social estabeleceram dicotomias, associando a

objetividade à sociedade e a subjetividade ao indivíduo. Vimos apontando outra forma de compreender o processo social e a constituição de fenômenos sociais. A relação é dialética, por isso, a presença de indivíduos e sua subjetividade no contexto social implica que os fenômenos sociais tenham agregado a ele a subjetividade, e esta também constituída no processo social e histórico. Trata-se de uma dimensão subjetiva da realidade que também os compõe.

[...] essa categoria de análise, a Dimensão Subjetiva da Realidade, supõe que a subjetividade não é interna ao indivíduo nem se esgota nele, em seus elementos individuais. Há produtos subjetivos que constituem os fenômenos sociais. [...]

Essa dimensão é da ordem do simbólico, das significações que dizem especificamente da presença dos sujeitos na construção do fenômeno. Essa categoria de análise permite conhecer os aspectos subjetivos que compõem os fenômenos sociais e, assim, ampliar a compreensão da realidade. [...]

A dimensão subjetiva da realidade indica a presença ativa dos sujeitos na vida social e coletiva. (Bock e Furtado, 2020, pp. 31-33)

A categoria dimensão subjetiva da realidade seria também, nesse sentido, uma categoria subversiva. Porque toma a realidade social para além da aparência, do imediato, em sua complexidade e movimento. E propõe situar o sujeito no lugar que lhe cabe, nem mais, nem menos. Nem mais, porque permite superar visões idealistas, que falam de um sujeito universal e naturalizado, que poderia ser pensado em contraposição a um contexto social hostil a ele, ou independente dele. Não é assim, o sujeito é determinado historicamente. Nem menos, porque permite reconhecer o sujeito como ativo e reflexivo, capaz de identificar as determinações históricas e sociais e agir sobre elas. Esse sujeito determina, em alguma medida, com sua ação, a história. O resultado desse processo imbrica indivíduo e sociedade, subjetividade e objetividade, a realidade social, os fenômenos sociais incluem esse processo ativo e têm, portanto, uma dimensão subjetiva.

O reconhecimento e a pesquisa dos fenômenos sociais, em sua dimensão subjetiva, permitem situar a psicologia em outro patamar de conhecimento sobre a vida social. É um processo de conhecimento da história e da sociedade que se pauta na desnaturalização de fenômenos sociais, na identificação dos processos contraditórios presentes nas relações sociais, no levantamento de

possibilidades diversas, presentes na pluralidade da vida social, na ideia de que tudo pode ser diferente do que é, porque o que existe foi produzido pelos sujeitos humanos. Uma categoria subversiva, elaborada com o método que tem por referência a historicidade, como apontado anteriormente.

Trabalhar com a historicidade e com a dimensão subjetiva da realidade permite um pensamento crítico sobre o objeto em questão. Faremos a análise do campo das políticas públicas e sua relação com a psicologia com base nessas categorias.

PSICOLOGIA E POLÍTICAS PÚBLICAS: HISTORICIDADE, DIMENSÃO SUBJETIVA E PROJETO DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

A noção de historicidade e a compreensão da dialética subjetividade-objetividade que remete à dimensão subjetiva da realidade são referências básicas para a perspectiva sócio-histórica colocar-se no campo das políticas públicas. Entendemos que essas referências permitem que a psicologia produza um conhecimento que oriente as leituras e a intervenção nesse campo.

As formulações iniciais, possíveis com base na categoria historicidade, são a) a de reconhecimento de que o campo das políticas públicas apresenta disputas em seu interior; e b) a de que os elementos que o compõem são históricos. As disputas expressam o que move, em última instância, a sociedade capitalista, que é a contradição e o antagonismo de classes. Os elementos são históricos, porque noções que sustentam a lógica das políticas públicas (direitos, cidadania, bem-estar, desenvolvimento, entre outras) se constituem historicamente no processo de desenvolvimento do capitalismo. Desenvolveremos brevemente as duas formulações, em seu imbricamento.

Isso é importante porque a atuação no campo das políticas públicas sociais vem se configurando, no Brasil, nos últimos 40 anos, com diferentes possibilidades. Uma delas, que pôde ser mais claramente colocada no processo de democratização pós-ditadura, é a possibilidade de, por essa via, fazer o enfrentamento da desigualdade social.

Essa formulação inclui os aspectos históricos apontados. Podemos por ela reconhecer a disputa inerente a uma sociedade de classes; e analisar como as noções de direitos, igualdade, bem-estar e outras vão se modulando historicamente, na articulação com a materialidade da vida social.

Nesse sentido, podemos dizer que a análise pela historicidade permite definir o lugar das políticas públicas no atual contexto e também configurar o sentido da luta por políticas públicas que permitam o enfrentamento da desigualdade. Trata-se, essa luta, de um processo que é também histórico. Não é uma luta final, não é uma luta definitiva. Diferentemente disso, deve ser dimensionada historicamente, no que representa. Devem ser consideradas as mediações políticas, econômicas, ideológicas que constituem o processo, na sua relação com o movimento do capitalismo.

O desenvolvimento do capitalismo, em suas várias fases, implicou a produção de riqueza e de pobreza ao mesmo tempo. Os mecanismos básicos, econômicos e políticos, foram desvendados por Marx em *O Capital* e, embora tenham se alterado e complexificado ao longo dos dois últimos séculos, não foram superados. Sua superação está sendo gestada no próprio movimento do modo de produção capitalista, visível, neste momento, em seus limites e nos impasses e dilemas que apresenta. Já em 2007, Netto aponta os grandes impasses reveladores do movimento predatório do capitalismo e do esgotamento de suas possibilidades, recolocando o tema da barbárie na ordem do dia. Discute, com base em Hobsbawn,

[...] as três dramáticas dimensões em que se expressa mais imediatamente a essência da quadra em que nos inserimos. Em primeiro lugar, o crescente alargamento da distância entre o mundo rico e o pobre e, dentro do mundo rico, entre os seus ricos e os seus pobres. [...] Em segundo lugar, a ascensão do racismo e da xenofobia. [...] Enfim, a crise ecológica [...].

Indo diretamente ao cerne da questão: *para nenhuma dessas dramáticas dimensões a ordem social contemporânea oferece indicações de possuir respostas democráticas, progressistas e humanistas.* (Netto, 2007, pp. 161-162; grifos do autor)

Diante disso, o autor aponta o dilema central. As condições objetivas estão acirradas, mas quais as possibilidades de uma profunda transformação social? Ele indica três cenários: i) o agravamento da situação e a estagnação em uma sociedade profundamente desigual, numa reprodução perversa da situação

presente; ii) um segundo cenário seria um novo surto reformista, com ainda as tentativas de universalizar a cidadania em uma sociedade de classes; e iii) a ruptura com o capitalismo. Diz ele: “Objetivamente possível e necessária, seja em função do desenvolvimento das forças produtivas materiais e humanas, seja em razão do risco iminente da plena barbarização da vida social, ela não está claramente desenhada no horizonte” (Netto, 2007, p. 163).

Ou seja, dois cenários de reprodução e um cenário de ruptura que precisam ser produzidos. Na sequência, o autor aponta algumas possibilidades imediatas de organização da luta revolucionária.

A mesma análise sobre o esgotamento das possibilidades de avanço civilizatório nos marcos do modo de produção capitalista é desenvolvida por Paiva e Tavares (2020). As autoras apontam os desafios postos para o século XXI com base em uma análise que indica a não superação e o agravamento de questões surgidas ao longo do século XX. Tal situação revelaria o esgotamento do modo de produção capitalista e a necessidade de uma *quinada* nos projetos societários.

Especificamente apontamos a regressão democrática e a ofensiva ultraliberal com conotações profascistas, como face lunar do agravamento da superexploração do trabalho e saqueio do território nacional e das riquezas naturais, bem como na esfera da reprodução social, solapando os esquemas democratizadores que são reivindicados pelas massas trabalhadoras, ao longo das lutas emancipatórias neste continente, como os direitos vinculados à seguridade social e à proteção ao trabalho, ainda que num horizonte heterogêneo e restrito. (Paiva e Tavares, 2020, p. 602)

Aqui também se coloca o dilema. As indicações concretas sobre os limites do capitalismo para qualquer avanço emancipador são evidentes. As possibilidades de enfrentamento são complexas e incertas. Mas, segundo sua análise, é preciso enfrentar o imperialismo e o fascismo, renovados neste século XXI, mas ainda presentes, e avançar com a luta dos trabalhadores.

Qual a relação disso com a discussão do campo das políticas públicas no Brasil contemporâneo? Por que, diante de perspectivas tão alarmantes, investir na luta por garantia de direitos, pelo desenvolvimento de políticas públicas, por democratização e participação no controle dessas políticas, esses que são os eixos centrais da discussão nesse campo?

Neste ponto, é importante retomar um aspecto apontado anteriormente. As noções que sustentam a lógica do campo das políticas públicas são produzidas historicamente e expressam o movimento da realidade material contraditória. Nessa perspectiva, o que representam os direitos? Entendemos que direitos, mais especificamente os direitos sociais, representam conquistas da classe trabalhadora e, nesse sentido, revelam contrapontos e posições; representam valores compartilhados e, em certa medida, experimentados, mesmo nos limites da desigualdade capitalista.

A noção de direitos e, notadamente, a de direitos sociais, remete à noção de igualdade. A noção de direitos tem na sua base a premissa da igualdade. Direito é algo de todos. Entretanto, a noção de igualdade foi sendo configurada historicamente e tem significados diversos a depender do contexto. A igualdade formal e abstrata do liberalismo pautou os direitos individuais e, historicamente, representou o reconhecimento da existência de cada cidadão em seus direitos. Mesmo assim, não se furtou a colocar limites a essa existência, reconhecendo ou não determinados direitos para algumas pessoas e não outras (homens ou mulheres; jovens ou adultos; letrados ou não; de uma região ou de outra; etc.). Principalmente, sustentou a materialização da conquista dos direitos na disputa do mercado, sob a lógica de que a igualdade pode se reduzir a igualdade de condições, algo que se dá no âmbito da aparência e encobre as contradições que, de verdade, regulam as relações e possibilidades dos indivíduos.

Diante disso, a formulação da noção de direitos sociais, que estende o direito a todos (especificamente todos os trabalhadores que, em sua luta contra a exploração do trabalho pelo capital reivindicam direitos universais), de fato expressa um contraponto à noção liberal de igualdade e direitos. A igualdade que se quer deve ser produzida, deve ter condições concretas para sua realização; por isso deve ser assumida socialmente e deve ser concretizada por meio do que for necessário para que o resultado seja igual, de fato, para todos.

Acompanhando a noção de direitos, a noção de cidadania também deve ser tomada historicamente. Não se trata de fenômeno ou experiência abstrata, mas algo vivido na concreticidade da vida social em cada contexto

histórico. Nesse sentido, assim como os direitos e a igualdade, também será limitada e determinada por condições históricas concretas. Será resultado de *contradições* históricas.

A retomada aqui da categoria *contradição* não é recurso retórico. É recurso metodológico. Apenas o reconhecimento do movimento contraditório permite lidar com a realidade dos direitos e do acesso a eles de forma adequada. Entendendo-se que alcançar direitos será sempre algo limitado pelas relações de classe. Entretanto, alcançar direitos, de maneira cada vez mais ampla e consolidada será algo que tensiona os limites das relações de classe.

Por isso, nas análises sobre o movimento do capitalismo contemporâneo a que nos referimos linhas atrás, os autores trazem como conquistas emancipatórias os direitos trabalhistas e sociais. Juntamente com eles (e tantos outros pensadores) percebemos que a disputa por garantia de direitos sociais, a luta por direitos sociais representa o enfrentamento da ordem social hegemônica. Representa também a produção histórica de noções e experiências cada vez mais reveladoras da amplitude das questões que são questões de direitos; a afirmação cada vez mais ampla e profunda de que o outro é também merecedor de acesso a direitos; a ampliação do reconhecimento da universalidade dos direitos; tudo isso é produção histórica que aponta possibilidades, na direção da superação. Por tudo isso, a luta por direitos afronta a desigualdade existente, embora não represente, de imediato, a possibilidade de superação da desigualdade, dados os próprios limites impostos pela condição de sociedade de classes. Representa, no entanto, no processo histórico e nas condições determinadas, um enfrentamento importante e necessário.

Essa reflexão exige que coloquemos também em análise o papel do Estado, na medida em que políticas públicas representam o Estado em ação. Iniciamos apontando que o Estado tem um papel que vai sendo definido historicamente. O Estado, como produto e expressão do antagonismo inconciliável de classes, representa, a cada momento histórico, as condições para a continuidade das relações de trabalho e produção nele configuradas. Portanto, o Estado burguês atua para garantir a continuidade do capital. Ao mesmo tempo, como *contradição*, a condição da sociedade de classes, como condição de conflitos e disputas, impõe tensões que conferem ao Estado movimento. Estado liberal, Estado monopolista, Estado do bem-estar social,

Estado neoliberal. Contornos diferentes para seu papel na garantia de direitos (ou não). Na verdade, contornos diferentes para a relação Estado e mercado; mercado e direitos; Estado, mercado e políticas públicas. A depender do contorno, os direitos avançam ou são solapados. Afirmamos com isso que, porque situado nesse campo das tensões, o Estado é contraditoriamente espaço para a garantia e continuidade do capital e espaço de afirmação e conquista de direitos. Direitos se efetivam apenas, como tal, pela ação do Estado, como possibilidade contraditória gestada no processo histórico.

Desse modo, as políticas são definidas como públicas no sentido mais radical do termo. São públicas porque, ao operar pela mediação do Estado, são produto de lutas sociais, representam o resultado de disputas entre interesses contraditórios, são expressão da sociedade que temos a cada momento histórico, de seu movimento e de suas contradições. Com isso, apontamos a necessidade de reconhecer e defender o caráter público do Estado, ou seja, reconhecer que, nas sociedades de classe, o Estado é o espaço onde a possibilidade de disputa está posta; o espaço onde pode haver o reconhecimento de todas as forças sociais e dos mecanismos de poder, dominação e opressão que se impõem entre elas.

Essa compreensão centraliza no campo das políticas públicas os processos de participação social. As políticas públicas formuladas, aprovadas, efetivadas (ou não) pelo Estado são produto de processos de participação social. Essa afirmação não está reduzida ao reconhecimento do papel das instâncias estatais de controle e participação social em políticas públicas. Ela aponta para um sentido mais amplo de gestão democrática da vida coletiva, pela qual os sujeitos se apropriam do capital político, ampliam sua capacidade de intervenção consciente na realidade, em nome de um projeto que represente seus interesses, não individuais, mas relacionados à sua condição de sujeitos coletivos, ao lugar que ocupam nas disputas próprias da sociedade de classes (Miguel, 2017). As políticas públicas, em seus princípios, diretrizes, deliberações e projetos, revelam e concretizam projetos de sociedade, que se movimentam permanentemente com base em processos de participação social que operam na vida cotidiana.⁵

5 O capítulo 7 deste livro oferece mais alguns elementos para essa análise.

Os processos participativos acompanharam a redemocratização da sociedade brasileira e foram institucionalizados como mecanismos de controle e gestão das políticas públicas pela Constituição de 1988. Desde então, mecanismos como conselhos de controle social, conferências, experiências de orçamento participativo, entre outros, foram implementados no Brasil, com especificidades que acompanham o caráter assumido por diferentes gestões locais ou nacional.

Assim, o próprio poder público cria processos e mecanismos que possibilitam o diálogo com a sociedade civil e a sua incidência nas políticas públicas, num processo de compartilhamento de decisões, que termina por caracterizar que as ações do Estado são gestadas em espaços públicos e legítimos de participação. Nessa perspectiva, participação social passa a se configurar como direito e deve ser assegurada de forma igualitária, o que implica reconhecer os efeitos da desigualdade nas dificuldades históricas de determinados sujeitos terem a condição de participação, empreendendo esforços para sua garantia (Pontual, 2016).

Desde então, o processo de implementação e garantia desse direito tem sido complexo e permeado por inúmeras conquistas, incompletudes, dificuldades e disputas, fazendo necessário o debate permanente sobre o tema e a qualificação necessária aos mecanismos de participação social. De todo modo, é preciso reconhecer que a participação social, em seu sentido mais amplo, deve transcender os espaços e mecanismos formais de controle das políticas públicas implementados e institucionalizados pelo Estado. Tais mecanismos, por sua vez, em seu sentido mais potente, representam a democratização de espaços em políticas públicas, possibilitando a disputa por projetos de garantia de direitos mais clara e possível, como um tensionamento importante, concretizado nesses espaços pelo encontro da população (usuários e/ou movimentos sociais e/ou sociedade civil e/ou [...]), gestores (governos com diferentes perspectivas políticas), trabalhadores (atores diretos e, ao mesmo tempo, detentores também de interesses diversos). Mas, por isso mesmo, um encontro e tensionamento capazes de ampliar a disputa democrática.

É nesse sentido que o reconhecimento da condição de sujeito histórico, afirmado preliminarmente neste texto, é fundamental ao campo das

políticas públicas. Afirmar que as políticas públicas representam o Estado em ação implica assegurar que elas expressam, em última medida, a ação de sujeitos históricos no processo de transformação da realidade.

Da perspectiva da psicologia sócio-histórica, isso implica dizer, ainda e mais detidamente, que as políticas públicas sempre carregam, no modo como se objetivam, elementos de subjetividade. Revelam projetos de sociedade gestados com base na ação humana coletiva e, como tal, carregam significações: concepções, afetos, sonhos, utopias e possibilidades de ação humana que estão dadas a cada momento. Portanto, a categoria dimensão subjetiva possibilita reconhecer nas políticas públicas a dialética objetividade-subjetividade. Por isso, políticas públicas expressam determinações dadas pelas relações de produção a cada momento histórico e carregam, imbrincadas a elas, dimensões da subjetividade, o que lhes confere a condição de movimento, de ousadia e de possibilidade subversiva.

Apresentado esse percurso, concluímos afirmando que as categorias historicidade e dimensão subjetiva nos conduzem, no campo da Psicologia Sócio-Histórica, à defesa das políticas públicas como contradição possível, nesse momento histórico, para o movimento de transformação da realidade social marcadamente desigual. Políticas públicas representam resposta possível e necessária diante da desigualdade social nessa conjuntura, porque representam a concretização de direitos conquistados pela classe trabalhadora, porque esses direitos se pautam no princípio da igualdade, porque representam o tensionamento do Estado por processos de disputa e participação social, porque carregam a possibilidade do novo gestado na relação objetividade-subjetividade, expressando a realidade em movimento pela ação de sujeitos históricos.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Wanda M. J. (2015). “A pesquisa em psicologia sócio-histórica – contribuições para o debate metodológico”. In: BOCK, Ana M. B; GONÇALVES, M. Graça M. e FURTADO, Odair (orgs.). *Psicologia sócio-histórica – uma perspectiva crítica em psicologia*. 6. ed. São Paulo, Cortez, pp. 154-171.

- BOCK, Ana M. B. e FURTADO, Odair (2020). “Dimensão subjetiva – uma categoria potente em vários campos da Psicologia”. In: BOCK, Ana M. B.; GONÇALVES, M. Graça M. e ROSA, Elisa Z. (orgs.). *Dimensão subjetiva – uma proposta para uma leitura crítica em psicologia*. São Paulo, Cortez, pp. 17-38.
- ENGELS, Friedrich (s/d). “Do socialismo utópico ao socialismo científico”. In: MARX, Karl; ENGELS, Friedrich. *Obras escolhidas*, v. 2. São Paulo, Alfa-Ômega, pp. 281-336.
- FURTADO, Odair (2011). *Trabalho e solidariedade*. São Paulo, Cortez. (Coleção Construindo o Compromisso Social da Psicologia).
- GONÇALVES, M. Graça M. (2020). “Dimensão subjetiva da realidade — desafios na compreensão dos fundamentos teórico-metodológicos”. In: BOCK, Ana M. B.; GONÇALVES, M. Graça M. e ROSA, Elisa Z. (orgs.). *Dimensão subjetiva – uma proposta para uma leitura crítica em psicologia*. São Paulo, Cortez, pp. 39-63.
- GONÇALVES, M. Graça M. (2015a). “A psicologia como ciência do sujeito e da subjetividade – a historicidade como noção básica – o debate pós-moderno”. In: BOCK, Ana M. B.; GONÇALVES, M. Graça M. e FURTADO, Odair (orgs.). *Psicologia sócio-histórica – uma perspectiva crítica em psicologia*. 6. ed. São Paulo, Cortez, pp. 47-66.
- GONÇALVES, M. Graça M. (2015b) “A psicologia como ciência do sujeito e da subjetividade – o debate pós-moderno”. In: BOCK, Ana M. B.; GONÇALVES, M. Graça M. e FURTADO, Odair (orgs.). *Psicologia sócio-histórica – uma perspectiva crítica em psicologia*. 6 ed. São Paulo, Cortez, pp. 67-92.
- GONÇALVES, M. Graça M. e BOCK, Ana M. B (2009). “A dimensão subjetiva de fenômenos sociais”. In: BOCK, A. M. B. e GONÇALVES, M. G. M. (orgs.). *A dimensão subjetiva da realidade – uma leitura sócio-histórica*. São Paulo, Cortez, pp. 116-157.
- GONÇALVES, M. Graça M. e BOCK, Ana M. B (2018). “A importância da ruptura epistemológica – nosso caminho com Silvia Lane”. In: SAWAIA, Bader B. e PURIN, Gláucia T.(orgs.). *Silvia Lane – uma obra em movimento*. São Paulo, Educ, pp. 135-160.
- GONÇALVES, M. Graça M. e FURTADO, Odair (2016). “A perspectiva sócio-histórica – uma possibilidade crítica para a psicologia e para a educação”. In: AGUIAR, Wanda M. J. e BOCK, Ana M. B (orgs.). *A dimensão subjetiva do processo educacional – uma leitura sócio-histórica*. São Paulo, Cortez, pp. 27-42.

- KAHHALE, Edna M.S.P. e ROSA, Elisa Z (2009). A construção de um saber crítico em psicologia. In: BOCK, Ana M. B e GONÇALVES, M. Graça M. (orgs.). *A dimensão subjetiva da realidade*. São Paulo, Cortez, pp. 19-53.
- LANE, Silvia T. M. (1984). “A psicologia social e uma nova concepção de homem para a psicologia” In: LANE, Silvia T. M. e CODO, Wanderley (orgs.). *Psicologia Social o homem em movimento*. São Paulo, Brasiliense, pp. 10-19.
- KONDER, Leandro (2000). *Os sofrimentos do homem burguês*. São Paulo, Senac.
- KOSIK, Karel (2002). *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- MARX, Karl e ENGELS, Friedrich (2001). *A Ideologia Alemã*. São Paulo, Martins Fontes.
- MIGUEL, Luis Felipe (2017). Resgatar a participação – democracia participativa e representação política no debate contemporâneo. *Lua Nova – Revista de Cultura e política*, n. 100, pp. 83-118.
- MIGUEL, Luis Felipe e VITULLO, Gabriel Eduardo (2020). Democracia, dominação política e emancipação social. *Crítica Marxista*. São Paulo, v. 51, pp. 11-35.
- NETTO, José Paulo (2007). Desigualdade, pobreza e serviço social. *Revista Em Pauta – Revista da Faculdade de Serviço Social da UERJ*. Rio de Janeiro, n. 19, pp. 135-170.
- NETTO, José Paulo (2011). *Introdução ao estudo do método de Marx*. São Paulo, Expressão Popular.
- OLIVEIRA, Betty (2005). “A dialética do singular-particular-universal”. In: ABRANTES, Angel A.; SILVA, Nilma R. e MARTINS, Sueli T.F; (orgs.). *Método histórico-social na psicologia social*. Petrópolis, RJ, Vozes, pp. 25-51.
- PAIVA, Beatriz A. e TAVARES, Elaine J. (2020). O confronto de projetos societários na América Latina do século XXI – uma nova guinada do mundo? *Revista Katálysis – UFSC*, v. 23, n. 3, pp. 601-614.
- PONTUAL, Pedro C. (2016). Educação popular e participação social: construindo uma visão emancipatória de educação ao longo da vida. *Revista Cocar*, Belém, v. 10, n. 20, pp. 9-26.
- SILVA, Marcus V. O. (2007). “Subjetividade e cidadania – enfrentando a questão democrática nacional”. In: CONSELHO REGIONAL DE PSICOLOGIA DA 6ª REGIÃO. *Cidadania ativa na prática – contribuições da psicologia e da animação sociocultural*. São Paulo, CRP 06, pp. 9-12. (Caderno Temático 5).

O nó exploração-dominação-opressão e a fusão classe-raça/etnia-gênero segundo a Psicologia Sócio-Histórica

BEATRIZ BORGES BRAMBILLA
EDNA MARIA PETERS KAHHALE

[...] esta contribuição epistemológica tem provocado fissuras neste edifício tão antigo, ou seja, a ciência oficial, abrindo caminho para um novo tipo de conhecimento, cujo objeto é a sociedade em sua inteireza, com tudo que ela contém: contradições, desigualdades, iniquidades. (Saffioti, 2001, p. 136)

Cabe iniciarmos explicitando o debate que será desenvolvido neste capítulo, sintetizado em seu título. Por que falarmos em “nó”? Expressão ou metáfora criada por Saffioti (2001; 2004) para referir-se a um processo que envolve dimensões de relações contraditórias, que dialeticamente evidenciam a complexidade dos fenômenos e seu movimento diante da realidade, “nó”, para a autora, representa essa síntese e desierarquização da exploração, dominação e opressão, metaforizado na possibilidade analítica de leitura desses processos sociais como exploração-dominação-opressão. Ao retratar as bases das relações sociais diante deste nó, Saffioti analisa a formação sócio-histórica do próprio nó, indicando uma leitura estruturada na divisão social, racial e sexual do trabalho, simbolizada na fusão classe-raça/etnia-gênero. Na proposta de Saffioti, que encampamos, esse é um processo único com diversas faces expressas na realidade. Ou, nas palavras da autora: “Trata-se de micro-processos, assim como de macroprocessos, operando nas malhas fina e grossa, ‘uma sendo o avesso da outra, não níveis distintos’” (Saffioti, 1999, p. 86); processos estes que expressam relações de poder:

O poder deve ser analisado como algo que circula, ou melhor, como algo que só funciona em cadeia. [...] O poder funciona e se exerce em rede. Nas suas malhas os indivíduos não só circulam, mas estão sempre em posição de exercer este poder e de sofrer sua ação; nunca são o alvo inerte ou consentido do poder, são sempre centros de transmissão. Em outros termos, o poder não se aplica aos indivíduos, passa por eles. [...] Efetivamente, aquilo que faz com que um corpo, gestos, discursos e desejos sejam identificados e constituídos enquanto indivíduos é um dos primeiros efeitos de poder. Ou seja, o indivíduo não é o outro do poder: é um de seus primeiros efeitos. O indivíduo é um efeito do poder e simultaneamente, ou pelo próprio fato de ser um efeito, é seu centro de transmissão. O poder passa através [sic] do indivíduo que ele constituiu. (Foucault, 1981, pp. 183-184)

Embora estejamos tomando a discussão que circunda os processos de exploração-dominação-opressão analiticamente diante das relações sociais de classe-raça/etnia-gênero, apontamos que essa compreensão não refere apenas a uma categoria, mas é, ao mesmo tempo, expressão da própria realidade. Essa discussão sobre o processo de exploração-dominação-opressão, sintetizado no nó e na fusão classe-raça/etnia-gênero tem estado cada vez mais presente no campo crítico, em especial, quando se tem como horizonte a desnaturalização e desuniversalização do sujeito, da subjetividade e das relações sociais. A compreensão da realidade, da história e de seu movimento exige explicitar contradições, analisando o real dialeticamente, buscando rigor no método (materialismo histórico-dialético), não dicotomizando e naturalizando processos.

Desse ponto, buscaremos apresentar uma análise com base na Psicologia Sócio-Histórica que supere a esfera da pseudoconcreticidade¹, considerando historicidade, totalidade e contradição como categorias fundamentais para a explicitação das determinações de classe-raça/etnia-gênero.

A Psicologia Sócio-Histórica propõe uma revisão da concepção humana naturalista, liberal e positivista, propondo uma ruptura de leituras alienantes do sujeito, afirmando o ser, como ser social, histórico e ativo. Do ponto de vista ontológico, metodológico e epistemológico, sustentamo-nos com base

1 Para uma compreensão da superação da esfera da pseudoconcreticidade no bojo da análise da Psicologia Sócio-Histórica, sugere-se acesso à síntese produzida por Montrezol (2019, p. 163).

no materialismo histórico-dialético, possibilitando afirmar o compromisso ético-político de uma ciência práxica (Lane, 1989; Kahhale e Rosa, 2009; Sawaia e Silva, 2019).

A abordagem fundamenta uma noção de sujeito como ser histórico; que se constitui no seu movimento ao longo do tempo; forjado pelas condições socioculturais e pelas relações vividas. A relação indivíduo-sociedade é compreendida como uma relação dialética, na qual um constitui o outro, faces que constituem uma unidade contraditória. O fenômeno psicológico surge e se constitui com base nas relações de sujeitos com seu mundo físico, material e social. Todos os elementos internos, do mundo psicológico, são forjados nessas relações por processos de apropriação e vivências.

É essa perspectiva de sujeito da Psicologia Sócio-Histórica que nos possibilita sustentar a análise da realidade, tanto metodologicamente, como da própria subjetividade humana entranhada nas relações sociais de exploração-dominação-opressão de classe-raça/etnia-gênero, superando falsas dicotomias, como já apontado por Saffioti (2004) e Foucault (1981). Ainda assim, faz-se necessário nos debruçarmos sobre as formas de organização de nosso tempo, ou seja, do modo de produção capitalista, que se configura diante de expressões particulares nas formações sociais dos estados modernos; e, no entanto, é consenso que globalmente estrutura-se na divisão social, sexual e racial do trabalho (Hirata, 2010).

A desigualdade social constitui, nesta seara, as bases para o acirramento das contradições sociais, em que Saffioti destaca três dimensões fundamentais para este terreno: “a de gênero, a de raça/etnia e a de classe” (Saffioti, 2000, p. 73). Para a autora, o patriarcado, ao longo da história, foi “se fundindo com o racismo, e posteriormente, com o capitalismo, regime no qual desabrocharam, na sua plenitude, as classes sociais” (ibid., p. 73).

Ao debruçar-se sobre a sociedade capitalista em nosso país, a autora afirma que existem, logo, três projetos: “o projeto da burguesia, que visa a dispor como lhe aprouver da classe trabalhadora; o projeto dos homens, cujo objetivo consiste em subordinar as mulheres; e o projeto dos brancos de manter sua supremacia, no caso do Brasil, face aos negros” (Saffioti, 2003, p. 37). Ou seja, no capitalismo brasileiro, o poder é da classe dominante, branca e masculina.

Face a essa contradição fundamental, nossa análise leva-nos à necessária ruptura das formas aniquilantes e desiguais da existência humana; dessa forma, um projeto que supere esse poder dominante deve ter a liberdade e o acesso irrestrito aos Direitos Humanos, e tem a emancipação humana como imperativo das formas de sociabilidade; nossa utopia de que as pessoas sejam efetivamente livres, erradicando todas as formas de exploração-dominação-opressão. Sem essa ruptura é impossível a constituição de uma autêntica comunidade humana.

SOBRE AS QUESTÕES EPISTEMOLÓGICAS

A tradição da ciência moderna, em especial da Psicologia (Kahhale & Andriani, 2002), assenta-se em concepções supostamente neutras e cindidas da realidade. A produção de conhecimento, historicamente, tem se constituído como expressão da realidade desigual e contraditória; tal conflito demonstrado na consolidação de uma teoria do conhecimento que naturalizou desigualdades em nossa história – vide Quijano (2005) e Santos (2016). A noção de epistemicídio (Sousa, Araújo e Baumgarten, 2016) parece-nos estratégia para compreender as polarizações epistemológicas presentes no campo das ciências humanas, que ignorou a pluralidade de experiências humanas para além do chamado centro do mundo, a Europa e os Estados Unidos. A inserção de agentes sociais como produtoras/es de conhecimento que expressam a formação social do Sul Global², desuniversalizou

2 A constituição mútua do Norte e do Sul e a natureza hierárquica das relações Norte-Sul permanecem cativas da persistência das relações capitalistas e imperiais. No Norte global, os ‘outros’ saberes, para além da ciência e da técnica, têm sido produzidos como não existentes e, por isso, radicalmente excluídos da racionalidade moderna. A relação colonial de exploração e dominação persiste nos dias de hoje, sendo talvez o eixo da colonização epistêmica o mais difícil de criticar abertamente. A relação global etno-racial do projeto imperial do Norte Global *vis-à-vis* o Sul Global – metáfora da exploração e exclusão social – é parte da relação global capitalista. Esta hierarquização de saberes, juntamente com a hierarquia de sistemas econômicos e políticos, assim como com a predominância de culturas de raiz eurocêntrica, tem sido apelidada por vários investigadores de ‘colonialidade do poder’. Uma das expressões mais claras da colonialidade das relações de poder acontece com a persistência da colonização epistêmica, da reprodução de estereótipos e formas de discriminação (Sousa Santos, 2009, p. 6).

radicalmente a noção de ontologia e epistemologia³.

Essa compreensão histórica e crítica sobre a própria produção de conhecimento embasa o debate aqui apresentado sobre o nó exploração-dominação-opressão e a fusão classe-raça/etnia-gênero como categoria analítica, metodológica e constituinte da própria subjetividade⁴; para isso, retomamos as noções epistemológicas de matéria e substância como fundamento de nossa argumentação. Esse retorno se faz necessário em função dos debates contemporâneos sobre as bases das relações de classe-raça/etnia-gênero, polarizados diante das noções de consubstancialidade e interseccionalidade presentes no campo das epistemologias feministas, decoloniais e da prática clínica crítica.

Danièle Kergoat (2010; 2016), socióloga feminista francesa, desde os anos de 1970, vem analisando a interdependência das categorias classe, gênero e raça, destacando a tendência de serem concebidas, interpretadas e enfrentadas de maneira isolada. Frente a isso, ela procura demonstrar uma relação de consubstancialidade, ou seja, considera que:

[...] elas formam um nó que não pode ser desatado no nível das práticas sociais, mas apenas na perspectiva da análise sociológica; e as relações sociais são *coextensivas*: ao se desenvolverem, as relações sociais de classe, gênero e ‘raça’ se reproduzem e se coproduzem mutuamente. (Kergoat, 2010, p. 94)

A autora adota a consubstancialidade como recurso de desnaturalização das desigualdades, reconhecendo as especificidades dos distintos sistemas de

-
- 3 Cabe aqui considerar como se deu historicamente a discussão sobre um conhecimento que superasse a lógica burguesa, branca e masculina, em que Brambilla (2019) identifica a luta pelos direitos civis e a consolidação de políticas afirmativas para mulheres e pessoas negras na Universidade como elemento significativo para uma tensão epistemológica, abrindo campo para os chamados estudos sobre branquitude e estudos de gênero, que evidenciam as raízes deste escamoteamento das relações de exploração-dominação-opressão de classe-raça/etnia-gênero na produção de conhecimento.
- 4 Como já apresentado, Foucault (1981) evidencia que a negação das relações de poder expressas na realidade naturaliza a subjetividade e as faces das relações de classe, raça/etnia e gênero aparecem como “aspectos de um fenômeno” e não como constituinte do fenômeno. Desta forma, reafirmamos que a subjetividade se constitui diante das relações sociais, relações essas estruturadas no nó exploração-dominação-opressão (de classe-raça/etnia-gênero).

exploração, dominação e opressão que, ao mesmo tempo, articulam-se entre si, de maneira intra e intersistêmica. Com essa proposta, objetiva superar a lógica tradicional de categorias reificadas de análise das relações sociais.

[...] gênero é uma maneira primordial de significar relações de poder [...]. O interesse pelas categorias de classe, de raça e de gênero assinalava, em primeiro lugar, o envolvimento do/a pesquisador/a com uma história que incluía as narrativas dos/as oprimidos/as e uma análise do sentido e da natureza de sua opressão e, em segundo lugar, uma compreensão de que as desigualdades de poder estão organizadas ao longo de, no mínimo, três eixos. A litania ‘classe, raça e gênero’ sugere uma paridade entre os três termos, mas, na verdade, eles não têm um estatuto equivalente. Enquanto a categoria ‘classe’ tem seu fundamento na elaborada teoria de Marx (e seus desenvolvimentos ulteriores) sobre a determinação econômica e a mudança histórica, ‘raça’ e ‘gênero’ não carregam associações semelhantes. (Scott, 1995[1988], p. 73)

Diante de tal perspectiva, Kergoat (2010; 2016) desenvolve uma crítica contundente à concepção de interseccionalidade, considerando que a análise com base na multiplicidade de categorias mascara as relações sociais. Cabe, então, evidenciar que interseccionalidade possui uma característica polissêmica, sendo compreendida ao longo da história de distintas maneiras. Kimberlé Crenshaw (2004), advogada feminista estadunidense, principal referência neste campo de estudos, denunciou as condições de vida das mulheres negras dos Estados Unidos. Evidenciando a violência policial e conjugal perpetrada contra essas mulheres, a autora propôs uma leitura desde a condição racial das mulheres negras, condição essa silenciada e apagada por demais movimentos feministas (sufragistas/liberais, coordenados por mulheres brancas de elite) e antirracistas (coordenados por homens negros). Face a essa questão, a autora explicita a ausência de discussões sobre as vivências de opressão de mulheres negras (tanto no que tange à epistemologia, quanto no campo político). A crítica de Crenshaw (2004) articula raça e gênero exemplificando o debate de Kergoat (2010) e de Collins (2017) que desenvolveremos a seguir.

Crenshaw (2004) compreende a interseccionalidade como instrumento articulador entre diversas instituições que historicamente não se articulavam ou se hierarquizavam, propondo então: 1) questões de gênero e de

raça nos discursos sobre direitos humanos, e dialeticamente 2) explicitando as questões raciais nos debates sobre gênero e direitos humanos e 3) incluindo questões de gênero nos debates sobre raça e direitos humanos. Não importa se a ação e ou debate se inicia pelas questões de gênero ou de raça ou de direitos humanos; as três dimensões devem estar fundidas, como propusemos no início do texto: classe-raça/etnia-gênero, articuladas aos direitos humanos, como eixo orientador deste debate. A autora procura estabelecer pontes entre políticas desenvolvidas para eliminar a desigualdade racial e de gênero, transformando a interseccionalidade em ação política. Interseccionalidade, como intercruzamento de opressões na perspectiva da autora fundamenta uma prática institucional, jurídica e pública, um horizonte para o enfrentamento das formas de violência contra as mulheres negras. No entanto, vale destacar que a autora nunca teve intenção de constituir um campo de estudos ou a definição de um termo.

Ao longo dos anos, muitas autoras feministas negras estadunidenses têm desenvolvido e aprimorado a noção de interseccionalidade. Debruçaremos-nos na proposição de Patricia Hill Collins (2017), socióloga feminista estadunidense, autora de inúmeras obras sobre interseccionalidade, produzindo uma historiografia do termo. A autora aponta três momentos distintos no desenvolvimento da categoria, a saber: (1) como expressão do feminismo negro, do movimento social, evidenciando raça, classe, gênero e sexualidade como sistemas de intersecção de poder; (2) na consolidação acadêmica dos estudos de raça/classe/gênero e a subsequente nomeação como interseccionalidade; (3) como categoria analítica e política que considera interseccionalidade como instrumento para o desenvolvimento de políticas emancipatórias.

A ideia de interseccionalidade e a solidariedade política que a sustentava tinham o objetivo de tornar a liberdade significativa para pessoas cujas experiências de vida estavam circunscritas pelo racismo, o sexismo, a exploração de classe, o nacionalismo, a religião e a homofobia. (Collins, 2017, p. 7)

Na concepção da autora, interseccionalidade representa um movimento político, que expressa vozes silenciadas e renegadas e que, embora tenha se configurado como uma categoria/termo, em sua gênese está a vivência de pessoas que estão em situação de exploração e opressão, sendo transposto

mais recentemente a um paradigma de compreensão das relações sociais, instrumento de análise para a construção de políticas públicas de enfrentamento da desigualdade.

[...] a interseccionalidade investiga como as relações interseccionais de poder influenciam as relações sociais em sociedades marcadas pela diversidade, bem como as experiências individuais na vida cotidiana. Como ferramenta analítica, a interseccionalidade considera que as categorias de raça, classe, gênero, orientação sexual, nacionalidade, capacidade, etnia e faixa etária – entre outras – são inter-relacionadas e moldam-se mutuamente. A interseccionalidade é uma forma de entender e explicar a complexidade do mundo, das pessoas e das experiências humanas. (Collins e Bilge, 2021, p. 15)

A apresentação das definições/proposições de Danièle Kergoat (2010; 2016) e Patrícia Hill Collins (2017) em relação à articulação entre classe, raça/etnia e gênero, sintetizadas nas noções de consubstancialidade e interseccionalidade, possibilita que analisemos sob o ponto de vista epistemológico tais fundamentações, com base no materialismo histórico-dialético, que considera a relação entre matéria e substância. Nessa perspectiva, tão pouco consubstancialidade como interseccionalidade constituem-se como uma categoria epistemológica, em especial pelo modo como *substância* é compreendida epistemologicamente na perspectiva materialista histórica e dialética. Evidenciamos que substância, nesse parâmetro, é uma expressão da matéria e como veremos a seguir a matéria pode ter múltiplas formas. Segundo Lenin (1982[1920], p. 97, grifo do autor) “a matéria é uma categoria filosófica para designar a realidade objetiva, que é dada ao *homem* nas suas sensações, que é copiada, fotografada, refletida pelas nossas sensações, existindo independente delas”. A matéria é toda formação material, quer dizer, é tudo que existe e que pode vir a existir no universo; isso é matéria, ela não tem uma única forma ou configuração, ela vai adquirindo formas diferenciadas cada vez mais complexas.

Durante um tempo na história da humanidade, associava-se a matéria à substância. E substância é tudo aquilo que se pode tocar, apalpar, por exemplo o cabelo, a roupa, o brinco, o corpo, tudo isso são exemplos de matéria na expressão ou configuração como substância. No entanto, temos outras expressões da matéria que não são substância, mas sua expressão é o movimento da matéria – por exemplo, o pensamento, que ao mesmo tempo que é um

reflexo complexo da realidade é também eletricidade, produto da atividade cerebral humana (Lenin, 1980[1920]). A eletricidade é matéria, mas não é substância, porque, se o movimento é parado, ele deixa de existir. Outros exemplos: som é matéria, mas não é substância, porque ele é frequência de onda, se o pararmos, ele deixa de existir. Então, algumas expressões materiais só existem enquanto movimento, o movimento da matéria.

Marx e Engels (1980) discutem que a concepção de matéria é uma abstração que expressa a variedade infinita das coisas, dos processos e das relações do mundo exterior. Vide que: “Não se deve confundir substância, a materialidade, ou formações materiais, que são expressões da matéria na realidade, com a categoria filosófica de matéria” (Kahhale e Rosa, 2009, p. 27).

Aqui, apresentamos a gênese da discussão entre matéria e substância com base na teoria marxista por compreendermos o rigor presente na produção de conhecimento neste campo e, em especial, por identificarmos uma suposta tensão em relação as terminologias utilizadas para nos referirmos à síntese dialética da interdependência das relações sociais de exploração-dominação-opressão de classe-raça/etnia-gênero, expressas nas noções de consubstancialidade e interseccionalidade, como discutido anteriormente. Evidenciamos, para tanto, que embora não possamos sustentar inteiramente uma base epistemológica para essa discussão, a noção de matéria é a fundamentação para a análise do movimento dialético presente no nó exploração-dominação-opressão e na fusão classe-raça/etnia-gênero, e é esse movimento que assegura a explicitação da essência desse fenômeno social, constitutivo da subjetividade.

Ademais, na concepção materialista e dialética, base epistemológica da Psicologia Sócio-Histórica: a realidade material existe e é independente da subjetividade e das ideias; ela tem leis que a regem e são passíveis de conhecimento; e é regida por unidades contraditórias, sendo a contradição e sua superação a base do movimento de transformação constante da realidade. Essa concepção de matéria articulada com as leis da dialética permite, portanto, compreender “a uniformidade na multiplicidade e a permanência no fluxo constante da matéria” (Kahhale e Rosa, 2009; Prado Jr., 1979[1959]).

O movimento da realidade está expresso nas leis da dialética e em suas categorias. A história deve ser analisada com base na realidade concreta, buscando-se as leis que a governam (visão materialista). As leis da história,

além de materiais, são as leis da contradição (visão dialética). As leis que regem a sociedade e a história são resultado da ação do homem sobre a realidade. As leis históricas são objetivas porque estão na realidade material do trabalho e das relações sociais; mas incluem a subjetividade porque a objetividade é produzida por sujeitos concretos.

Logo, o surgimento da noção de indivíduo no mundo capitalista global ocidental se dá com a afirmação social de um sujeito (livre e racional; dominador; sujeito de seu destino; responsável por seus sentimentos) que necessita controlá-lo, reduzindo-o à condição de instrumento (da ciência e da produção em geral), portanto objetivando-o. A lógica liberal que sustenta tal concepção leva à naturalização do fenômeno psicológico, gerando as oposições objetividade *versus* subjetividade e indivíduo *versus* sociedade, e não se reconhece a mediação dialética entre ambos. A dicotomização nesses termos nos leva à distinção entre natureza e sociedade, como duas dimensões da realidade separadas e incompatíveis; perde-se a origem social dos fenômenos e acaba-se por naturalizar e simplificar a subjetividade.

Por tudo isso, as grandes linhas do desenvolvimento ideológico prolongam-se para muito além das condições sociais que lhes deram origem (Netto, 2006); e são muitos os processos que justificam a repetição e cristalização de comportamentos e ideias impossibilitando a criatividade e complexificação das possibilidades humanas tão bem apontadas por Fanon (2008[1975]), Davis (2016[1981]), Souza (2021[1983]) e Nogueira (2021). Também as proposições de Kergoat (2010; 2016) e de Collins (2017) caminham na mesma direção da desnaturalização das opressões de raça/etnia, classe e gênero, ao apontarem a complexidade das configurações sociais que estabelece desigualdades ao longo da história da humanidade: denunciando o Sistema de exploração-dominância-opressão que sustentam antagonismos entre a burguesia e trabalhadoras/es, branco/as, negros/as, indígenas, homens e mulheres.

E A SUBJETIVIDADE TEM SUBSTÂNCIA?

A subjetividade é movimento, ela não é substância, como já debatido linhas atrás com base nas questões epistemológicas envolvidas na categoria filosófica de matéria. A subjetividade só se constitui como substância quando

se objetiva, por exemplo, nas relações sociais, num texto escrito, numa fala, entre outras possibilidades; é a dialética objetivação-subjetivação própria da subjetividade humana produzida pela dinâmica das relações sociais.

A subjetividade, expressão material complexa do cérebro, é decorrente dos processos grupais e comunicativos dos seres humanos, da ação humana no real, na materialidade do mundo. É, portanto, uma expressão da matéria em movimento, em que, na sua complexidade, uma dimensão não se reduz à outra; ou seja, o psíquico, a subjetividade e as condições físicas e somáticas.

[...] assumir a unidade do psíquico e do físico reconhecendo, em primeiro lugar, que a psique surgiu em um determinado nível de desenvolvimento da matéria orgânica e, em segundo, que os processos psíquicos constituem uma parte inseparável de conjuntos mais complexos, fora dos quais não existem e, portanto, não podem ser estudados, não deve nos levar a identificar o psíquico com o físico. (Vygotsky, 1991, p. 100; tradução nossa)

A complexidade apontada por Vygotsky (1991) nos convoca a pensar na radicalidade epistemológica da matéria como movimento, movimento que se complexifica no processo de superação de sínteses dialéticas. Vejamos, por exemplo, o rio. Só existe o rio porque a água está em movimento, e na hora que parar o movimento, deixa de ser rio, configurando-se como outra expressão material. Daí propomos que subjetividade é movimento dialético; é uma síntese de qual movimento? Movimento do pensamento, da emoção e da ação, inserido numa complexidade social, histórica, que muitas vezes se estrutura como estrutura de poder na exploração-dominação-opressão de classe-raça/etnia-gênero. Assim, subjetividade é movimento, e não substância!

Dessa forma, sustentamos a urgência da análise das relações sociais para além da substância, superando biologismos dos fenômenos sociais, evidenciando os corpos e vivências como expressões que vão além dos órgãos sexuais, carga genética e fenótipo. Compreender esse movimento remete-nos à possibilidade de mudança, de desnaturalização, inclusive das desigualdades de poder postas diante do discurso biomédico (racista-sexista).

As relações sociais também seriam movimento. Como apreender, produzir conhecimento de fenômenos que são processos e estão em movimento? Cabe aqui retomar o debate epistemológico apontado por Kahhale e Rosa (2009, pp. 27-28; grifo das autoras):

Essa perspectiva [materialista dialética e histórica] propõe-se resolver a questão da *uniformidade na multiplicidade e da permanência no fluxo* existente na matéria. A dimensão da dialética postula que matéria é movimento, pois o todo da natureza e cada fenômeno isolado contém uma contradição interna, que gera transformações qualitativas e quantitativas nas expressões materiais [...], o movimento é a forma de ser da matéria. [...] o movimento é o estado absoluto da matéria e o repouso, seu estado relativo. [...] Todas as formas de movimento são interdependentes e interligadas, constituem uma unidade, pois umas dão origem às outras, implicando em movimentos mais complexos, que caracterizam a dimensão histórica desse processo.

Para lidar com essas duas dimensões, multiplicidade-variabilidade e uniformidade-estabilidade, na produção de conhecimento e na relação com a realidade, Prado Jr. (1979[1959], p. 17) afirma que o sujeito

precisa identificar certas feições, tanto no tempo como no espaço, fixar certas uniformidades e permanências [...] assimilar entre si aspectos da Natureza em rigor distintos, bem como certos momentos [ou seja, parar o movimento], embora diversos entre si, no fluxo e transformação incessantes das feições naturais”.

Ao “fixar” ou parar o movimento, a humanidade, configurada em diferentes grupos humanos, foi selecionando o que era favorável e descartando o que o grupo ou grupos consideravam desfavorável à sobrevivência da espécie, levando à chamada “seleção natural”, que, como já demonstrado, na verdade é uma seleção histórica e social, não se caracterizando como um fenômeno essencialista, mas, sim, complexo.

Esse longo processo civilizatório, naturalizado, sustentou-se a partir de artimanhas sociais objetivas e subjetivas, expressas nas relações de exploração-dominância-opressão, traduzidas na consolidação de uma ideologia dominante que se efetivou diante da negação da contradição, ou mesmo da predominância do princípio da identidade, que prioriza a permanência e a estabilidade, naturalizando todos os processos humanos – o que nos permite compreender e defender a desnaturalização do processo de exploração-dominância-opressão de classe/raça-etnia/gênero, ao mesmo tempo, de

idade/sexualidade/origem/funcionalidade⁵. Para romper com a naturalização e, portanto, apreender o movimento, o princípio que rege o real e as relações humanas é a contradição.

[...] não se exclui o *ser*, a identidade, e portanto o processo de identificação que a observação concreta dos fatos de conhecimento patenteiam de forma evidente [...] inclui este *ser* num processo de autodestruição pela negação que se contém na sua própria identidade e se desenvolve por força dela mesma. Respeitam-se assim as circunstâncias fundamentais da Natureza tal como ela se apresenta à experiência e ação do homem, e em vez de sacrificar uma dessas circunstâncias [...] a transformação, em proveito da uniformidade e permanência [...] funde ambas numa noção única em que as duas são respeitadas e devidamente consideradas [...]. (Prado Jr., 1979[1959], p. 33; grifos nossos)

A contradição própria da materialidade está subjacente a todas as relações existentes na sociedade: um processo em que essas relações (o que é) contém em si a antítese (a negação do que é), e que, em um salto qualitativo, a síntese é construída. No entanto, mesmo que a síntese contenha as características das duas faces anteriores, ela não se caracteriza como uma mera soma desses elementos; é o novo, não como a destruição dos dois polos, mas como um elemento com qualidades distintas daquelas que o originaram. Ao manter o caráter de processualidade, a síntese é prontamente configurada como uma nova tese que, por sua vez, também trará a negação (antítese), reiniciando o processo de construção do novo, incorporando/modificando o antigo, sempre partindo dos elementos presentes na materialidade.

O grande desafio e “nó” a ser enfrentado é integrar a contradição, a dialética. Quando se trabalha com o fenômeno “parado”, estamos vendo a permanência no movimento, mas a permanência é permanência por um determinado momento. Tomemos o seguinte exemplo: quando se diz assim: “eu sou tal coisa, sou assim...”, você é naquele momento “tal coisa, assim...”.

5 Aprofundaremos a seguir as bases que fundamentam nossa análise em relação a urgência do reconhecimento e apropriação analítica, tanto epistemologicamente, metodologicamente, quanto ontologicamente em relação ao nó exploração-dominação-opressão que configura a subjetividade, para além da fusão classe-raça/etnia-gênero, apreendendo, também o nó que sustenta a desigualdade geracional, de origem/território, orientação sexual e da norma-corpo-funcionalidade e acessibilidade.

Judith Butler (2018[1990]), filósofa estadunidense, uma das feministas precursoras da teoria *queer*, faz uma crítica contundente à categoria identidade para compreender a subjetividade; ela considera que identidade tem sido usada para explicar o sujeito parado; significa, portanto, um ser estagnado, sem movimento, terminado! Notemos: “Não há identidade de gênero por trás das expressões de gênero; aquela identidade é, pela performance, constituída pelas próprias ‘expressões’ consideradas seus resultados” (Butler, 2018[1990], p. 25).

Concordamos que identidade sem movimento decreta a morte do ser, pois “identidade é metamorfose. E metamorfose é vida” (Ciampa, 2009, p. 133). Por essa razão, assumimos a categoria identidade tal qual vem sendo desenvolvida pelo grupo de pesquisas de Antônio Ciampa da PUC-SP (Ciampa, Alves e Almeida, 2017) com base no sintagma identidade-metamorfose-empowerment. Identidade, sendo compreendida como uma constante modificação, é um contraponto a concepções que a percebem de modo estático, como um conceito descritivo e essencialista, ignorando os problemas de autonomia e autorrealização dos sujeitos que ocorrem na vida cotidiana. Em síntese, refere-se a um processo de metamorfose, ao movimento de transformação que configura a própria identidade, seja como história de vida – um passado que se fez na atividade – seja como projeto de vida – um futuro a ser buscado com base no desejo; ou seja, no desenvolvimento de modos de falar e agir com autonomia para dizer sobre quem se é e sobre quem se gostaria de ser.

É deste lugar, em que subjetividade e identidade se encontram como uma expressão do conjunto das relações sociais, como articulação entre a particularidade, as mediações e a totalidade social; é diante da vivência do sujeito que se encontra a possibilidade de síntese entre o singular e o universal, alicerçado numa realidade política, econômica, histórica, cultural e social.

SOBRE O NÓ EXPLORAÇÃO-DOMINAÇÃO- -OPRESSÃO E A SUBJETIVIDADE

Nossa argumentação caminha na concepção material de subjetividade, como fenômeno, estruturada no nó exploração-dominação-opressão e na

fusão classe-raça/etnia-gênero. Para iniciarmos a apresentação das bases da concepção apresentada, a fragmentaremos, com a intenção de demonstrar as distintas concepções e disputas que sustentam o campo.

Marx e Engels (1990) referem-se às formas de exploração concernente aos modos de produção nas diferentes sociedades, em que os autores identificam a exploração como um modo de antagonismo, expresso no modo de produção capitalista na contradição Capital-Trabalho, na sociedade de classes. Dessa forma, exploração refere-se a um fato histórico e, assim, qualquer que seja a forma de exploração, ela é histórico-social, e não uma condição humana – no entanto, no modo de produção capitalista, ganha dimensão específica, em especial pela propriedade privada e a divisão social do trabalho, a produção de superexploração, mais-valia.

No que tange à noção de dominação, Collins (2017) reconhece uma matriz social da dominação que estabelece uma hierarquia na organização geral das relações e do poder em determinada sociedade. A autora identifica que qualquer matriz de dominação se sustenta num arranjo particular de sistemas interseccionais de opressão – por exemplo: raça, gênero, sexualidade, situação migratória, etnia e idade – além de compreender a existência de uma organização particular de domínios de poder – por exemplo: estrutural, disciplinar, hegemônico e interpessoal.

Já em relação à opressão, fundamentadas com base na noção de desumanização como prática opressora, abrimos diálogo com Paulo Freire, em que opressão se refere a uma situação concreta, instauradora da contradição opressor-oprimidos. Freire (1970) demonstra que são as situações concretas que produzem a opressão, exigindo, assim, uma transformação objetiva da situação opressora, modificando as estruturas. O autor ainda destaca que não se pode pensar objetividade sem subjetividade, afirmando não poderem ser dicotomizados. Audre Lorde (2020), em consonância com o desenvolvimento do pensamento freiriano, afirma que não há hierarquia entre as opressões, evidenciando um caráter sistêmico do fenômeno.

O que se pode observar entre as definições/concepções de exploração, dominação e opressão é um horizonte comum entre elas, na medida em que as três terminologias evidenciam antagonismos e contradições diante dos conflitos sociais que estruturam nossa sociedade: as desigualdades.

Para articularmos a fusão classe-raça/etnia-gênero, retomaremos as concepções já apresentadas referindo os principais debates no campo tanto na Europa (consustancialidade), como nos Estados Unidos (interseccionalidade), ao tempo em que enfatizaremos também o acúmulo analítico construído por Lélia Gonzalez e Heleieth Saffioti.

Gonzalez (1980) propôs o enegrecimento do feminismo e sustenta sua argumentação com base na realidade de exploração da sociedade brasileira e sua estruturação na divisão social, racial e sexual do trabalho em sua radicalidade, denunciando o conservadorismo branco e liberal que impedia o reconhecimento da urgência da análise integrada entre classe-raça/etnia-gênero.

Saffioti (2004), por sua vez, foi quem evidenciou o chamado nó, como já apontado no início desse texto, nó constituinte da estrutura social – ou seja, do Sistema patriarcal-racista-capitalista, que produz e reproduz formas violentas de vida a grupos sociais com base na exploração-dominância-opressão política, econômica, histórica, cultural e social. A autora, ao compreender dialeticamente exploração-dominância e dominação-opressão, rompe com uma antiga dicotomização que refere à atribuição da exploração em sua dimensão econômica e à dominação como um campo político. Em síntese, Saffioti (2004) compreende a articulação: dominação e exploração, ao mesmo tempo como opressão, em especial, por não se tratar de uma soma, um fenômeno quantitativo, mas qualitativo; ser explorada e dominada significa uma realidade nova.

Ao evidenciar as leituras reducionistas que se amparam em dualismos, Saffioti, então, afirma:

Não há, de um lado, a dominação patriarcal e, de outro, a exploração capitalista. Para começar, não existe um processo de dominação separado de outro de exploração. Por esta razão, usa-se, aqui e em outros textos, a expressão dominação-exploração ou exploração-dominância. Alternam-se os termos, para evitar a má interpretação da precedência de um processo e, por via de consequência, da sucessão do outro. De rigor, não há dois processos, mas duas faces de um mesmo processo. Daí ter-se criado a metáfora do nó para dar conta da realidade da fusão patriarcalizado–racismo–capitalismo. (Saffioti, 2004, p. 130)

Essa demarcação da autora na emergência da compreensão sintética da fusão exploração-dominância-opressão nos leva a uma leitura uníssona de uma

nova categoria de análise da realidade sustentada no método Materialista-Histórico-Dialético. Embora, historicamente, buscou-se hierarquizar e diferenciar exploração, dominação e opressão, discutimos aqui tal unidade, que possibilita, inclusive, uma apreensão da dimensão subjetiva da realidade.

Partiremos, desta feita, da construção/socialização de situações cotidianas vivenciadas por diferentes pessoas com as quais temos escutado e atendido na prática clínica em Psicologia Sócio-Histórica para evidenciar a vivência como modo de expressão do nó exploração-dominação-opressão.

Grada Kilomba (2021[2008]) propõe uma concepção de vivência altamente coerente e alinhada com a noção de vivência proposta por Vygotsky (Toassa, 2019), e que é exatamente essa experiência, essa vivência que está presente na fala das pessoas, que nos dá acesso às situações vividas, denunciando as explorações-dominações-opressões estruturais de classe-raça/etnia-gênero. Ao falar, ou ao descrever a fala, Kilomba ou um terapeuta ou um pesquisador descrevem a questão da emoção: “então ela falou sorrindo”, “ela falou chorando”. Esse relato que apreende a emoção, a ação e o pensamento do interlocutor revela a dimensão subjetiva⁶ da exploração-dominação-opressão estrutural de classe-raça/etnia-gênero expressos na subjetividade, e indica também o que esta pessoa representa: ela é um ser singular, único, mas é também, ao mesmo tempo, universal e particular.

Compreendendo a complexidade desse nó exploração-dominação-opressão e da fusão classe-raça/etnia-gênero, cabe evidenciarmos, desse ponto, contradições que sustentam nossa vivência como povo brasileiro, nossa

6 [...] a dimensão subjetiva é uma dimensão da realidade e não dos sujeitos, mas é exatamente a dimensão da realidade que afirma a presença e a contribuição dos sujeitos na construção dela. São construções individuais e coletivas que resultam em determinados produtos, na objetividade, reconhecidos como de natureza subjetiva. Esses produtos são sempre sociais e subjetivos; são a marca da presença dos indivíduos no mundo coletivo e são decorrentes da ação humana sobre o mundo. Importante frisar que são elementos de natureza subjetiva, mas que estão postos no mundo e, portanto, são uma dimensão da realidade objetiva (Aguilar e Bock, 2016, p. 49).

história colonial-racista/patriarcal-capitalista, atualizada em novas formas de exploração-dominação-opressão em relação à sexualidade, idade, território/origem e funcionalidade/acessibilidade⁷.

Ao pensarmos a sexualidade nesta seara, compreenderemos o conjunto de contradições que balizam o sistema patriarcal-racista-capitalista: a família burguesa, a reprodução sexual/social, o direito de herança, o perigo da própria sexualidade humana para a racionalidade, a ideia de hipersexualidade ou de passividade sexual sob ameaça de estupro em relação a homens negros; em que esses, entre outros elementos, levaram-nos a uma lógica social e interpessoal cis-hetero-sexista. Maria Lugones (2014) indica que na América Latina nossos povos foram submetidos a uma heterossexualidade compulsória. Exploração-dominação-opressão da sexualidade expressa também nos números de violências e mortes de pessoas LGBTQIA+ em nosso país, nos salários e postos de trabalho subalternizados, expressões cotidianas de nossa realidade.

No que refere à idade, Rosemberg (2013) dedicou sua vida à denúncia em relação às subordinações de idade articuladas às relações sociais de classe-raça/etnia-gênero. As discussões sobre geração, etarismo, ageísmo e idadismo revelam os lugares sociais que crianças, adolescentes e pessoas velhas ocupam no campo epistemológico e social. Reconhecer as relações de exploração-dominação-opressão que estruturam as vivências das infâncias e velhices é não ocultar a realidade. Sobre tal, Rosemberg (1996) aponta, ainda, que integrar a geração à estrutura das relações sociais significa constituir um devir, um momento a ser superado, por meio da reflexão teórica sobre as hierarquias sociais.

Considerar as questões que envolvem território e origem, além de revelarem os modos de vida, a cultura e a história, é outra condição para compreender a estrutura de exploração-dominação-opressão que sustenta nosso país. Remete-nos ao processo de invasão colonial, ao roubo de terra

7 Novamente, reiteramos a necessidade de explicitar as faces do nó, diante da realidade, em especial a brasileira, em que há evidências em relação a condição de desigualdade vivida por diferentes pessoas e grupos sociais. Exemplificaremos essa leitura da complexidade de tal questão ampliando a fusão classe-raça/etnia-gênero (não como somatória de “categorias”, mas como expressão do real) articulando a análise do ponto de vista da sexualidade (Sistema cis-hetero-sexista), da geração (Sistema adultocentrado), da origem/território (Sistema eurocentrado) e da funcionalidade/acessibilidade (Sistema normo-corpo-funcional).

indígenas, à diáspora africana, e às múltiplas migrações e deslocamentos forçados. Já na obra de Dante Moreira Leite (1966), observamos uma importante formulação, inclusive psicológica, da articulação das formas de preconceito em relação às raças, povos, classes sociais e sexos, estruturada na desigualdade. Atualmente, o debate sobre território se configura como um problema global, em que milhares de pessoas em situação de exploração-dominação-opressão sofrem por conta do neocolonialismo, com as guerras e invasões que estruturam os modos de vida, em especial, no Oriente Médio. E, registre-se, em nosso país, ainda vivemos as marcas do abandono, da fome e do subdesenvolvimento em regiões à margem dos grandes centros urbanos.

Adicionalmente, no que se refere à compreensão do modelo social da deficiência, abrimos a discussão sobre condições de representação de variação corporal humana, para além da normo-corpo-funcionalidade, compreendendo a estruturação capacitista como expressão de exploração-dominação-opressão, em nosso país. A deficiência e os modos de vida de pessoas com deficiência caracterizam condição para uma experiência desigual evidenciada por Gesser, Nuernberg e Toneli (2010), ao denunciar a estrutura estatal capacitista, com políticas públicas ineficientes, limitando o acesso a lazer, moradia adaptada às necessidades, educação, trabalho e tratamento de saúde voltado às necessidades da população com deficiência; estando, assim, a vivência impedida pelas barreiras sociais, atitudinais e arquitetônicas.

Por tudo isso, o que procuramos afirmar, em esforço de síntese, é que a estrutura de classe-racista-patriarcal deve ser compreendida ao nos perguntarmos sobre a subjetividade, em especial, ao revelar o nó exploração-dominação-opressão na construção da identidade e da vivência singular e social dos sujeitos. A discussão em questão, reflete as condições de vida de nosso povo, as formas atualizadas de genocídio e políticas de morte em relação ao nó, em que a fusão classe-raça/etnia-gênero deve ser compreendida dialeticamente; ou seja, ao mesmo tempo, reconhecendo idade, sexualidade, território/origem e funcionalidade/acessibilidade.

Face a essa discussão, resta-nos explicitar que, para a Psicologia Sócio-Histórica, pouco importa a nomeação “nó, consubstancialidade ou interseccionalidade”. Esse suposto conflito revela uma disputa ideológica que não

trata da centralidade ontológica, das condições do ser social. Dessa forma, em consonância com o método, nossa análise expressa a realidade, realidade essa desigual, objetiva e subjetivamente.

PARA ALÉM DO NÓ EXPLORAÇÃO-DOMINAÇÃO- -OPRESSÃO: A EMANCIPAÇÃO HUMANA E A LIBERDADE COMO HORIZONTE

Nosso tempo, nossa cultura, nossa ciência e profissão têm lidado com o chamado nó, sintetizado em violências, pragmaticamente, questionando as ações produzidas pelo indivíduo como defesa (individualismo/neoliberal) da exploração-dominação-opressão vivida.

Grada Kilomba (2019[2008]), ao tensionar tal formulação, apela pela superação de tais violências, afirmando, que a abordagem deve ser: “o que isso [violência/s] fez com você?”. Aqui estamos considerando a configuração subjetiva decorrente da/s vivência/s de violência, não reproduzindo a culpabilização do sujeito particular, mas enfatizando as implicações objetivas e subjetivas da vivência.

Neste horizonte, em diálogo com as autoras e autores apresentados, sustentaremos a urgência de novos rumos para as contradições do nó (exploração-dominação-opressão) e da fusão (classe-raça/etnia-gênero-sexualidade-idade-território-funcionalidade). Dessa forma, na tradição marxista, que fundamenta a Psicologia Sócio-Histórica, tem-se como caminho para a superação da sociedade de classes, a emancipação humana.

Marx (s/d), em “A questão judaica”, diferencia emancipação humana de emancipação política. Afirma-nos que a emancipação política surge no fato de o Estado poder-se libertar de um “constrangimento”, sem que o sujeito se encontre realmente liberto; ou seja, o Estado consegue ser um Estado livre, mas o sujeito não. Marx indica ainda que a emancipação política representa um grande progresso, mas não alcança a emancipação real, prática, que é a emancipação humana.

[...] a emancipação humana é fazer que o caráter coletivo, genérico, da vida dos homens seja vida real, isto é, que a sociedade, em vez de ser um conjunto

de mônadas egoístas e em conflito de interesses, adote um caráter coletivo e coincida com a vida do Estado. O homem individual deve recobrar em si o cidadão abstrato e, como ser privado, utilizar as suas forças próprias como forças sociais, inserir-se na circulação da espécie no seu trabalho e nas suas relações. (Marx, s/d, p. 1)

Chasin (1984) analisa o processo de emancipação na democracia, ressaltando que a efetivação da emancipação é restituidora de um poder usurpado da sociedade civil, compreendendo emancipação como reunificação e reintegração de posse, social e individual de uma força que um dia esteve alienada. Para o autor, essa força é vista como produção e reprodução, sob a dialética indivíduo-comunidade, vivida por meio da única forma que o homem conhece e é capaz de desenvolver: sua própria atividade – o que nos leva a novamente dialogar com Marx:

[...] a produção em larga escala e de acordo com os preceitos da ciência moderna pode ser realizada sem a existência de uma classe de patrões, que utilizam o trabalho de classe dos trabalhadores; os meios de trabalho não precisam ser monopolizados para dar seus frutos, monopolizados como instrumento de dominação e de exploração dos trabalhadores; o trabalho assalariado, assim como o trabalho escravo e o trabalho servil, é apenas uma forma transitória e inferior, destinada a desaparecer diante do trabalho associado, que empunha seus instrumentos com mão voluntariosa, mente viva e coração alegre. (Marx, 1980, p. 760)

É a atividade humana libertadora que possibilitará a emancipação humana e, nesse sentido, a análise apresentada neste ensaio concebe a emancipação humana como síntese da superação do nó exploração-dominação-opressão. Neste mesmo caminho, Freire (1970) aponta a libertação como horizonte emancipador do nó, fenômeno esse histórico e social, que exige a construção de políticas emancipatórias. Esse movimento exige ser coletivizado na produção de políticas e práticas centradas nos movimentos sociais e na produção de conhecimento em que predominam grandes ideias como liberdade, igualdade, justiça social e democracia participativa.

Por fim, reafirmamos então que, sem a erradicação de toda forma de exploração-dominação-opressão e de suas conseqüentes formas de expressão, é impossível a constituição de uma autêntica comunidade humana.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de e BOCK, Ana Mercês Bahia (orgs.). (2016). *A dimensão subjetiva do processo educacional: uma leitura sócio-histórica*. São Paulo, Cortez.
- BRAMBILLA, Beatriz B. (2019). *Um nó escamoteado: a dimensão subjetiva da desigualdade social e seus desdobramentos na política de Assistência Social*. Tese de doutorado. São Paulo, PUC-SP, Programa de Psicologia Social.
- BUTLER, Judith (2018[1990]) *Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade*. 16. ed. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira.
- CHASIN, José (1984). Democracia política e emancipação humana. *Revista Ensaio*, v. 13.
- CIAMPA, Antonio da Costa (2009[1987]). *A estória do Severino e a história da Severina: um ensaio de Psicologia Social*. 11. ed. São Paulo, Brasiliense.
- CIAMPA, Antonio da Costa; ALVES, Cecília Pescatore e ALMEIDA, Juracy Armandino Mariano de (2017). O sintagma identidade-metamorfose-emancipação. *Psicologia & Sociedade*, v. 29.
- COLLINS, Patrícia Hill (2017). Se perdeu na tradução? Feminismo negro, interseccionalidade e política emancipatória. *Parágrafo*. v. 05, n. 1, jan./jun.
- COLLINS, Patrícia Hill e BILGE, Sirma (2021). *Interseccionalidade* (recurso eletrônico). São Paulo, Boitempo.
- CRENSHAW, Kimberlé (2004). “A interseccionalidade na discriminação de raça e gênero”. In: *VV. AA. Cruzamento: raça e gênero*. Brasília, UNIFEM, pp. 7-16.
- DAVIS, Angela (2016[1981]). *Mulheres, raça, e classe*. São Paulo, Boitempo.
- FANON, Frantz (2008). *Pele negra, máscaras brancas*. Salvador, EDUFBA.
- FOUCAULT, Michel (1981). *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro, Graal.
- FREIRE, Paulo (1970). *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra.
- GESSER, M; NUERNBERG, A. H e TONELI, J. (2010). *Subversões e permanências na vivência da sexualidade de mulheres com deficiência física a partir da mediação de um grupo de apoio*. Santa Catarina, Fazendo Gênero.
- GONZALEZ, Lélia (1980). Racismo e sexismo na sociedade brasileira. Apresentado na Reunião do Grupo de Trabalho “Temas e Problemas da População Negra no Brasil”. In: *IV ENCONTRO ANUAL DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA NAS CIÊNCIAS SOCIAIS*, v. 31, Rio de Janeiro, *Anais do IV Encontro Anual da Associação Brasileira de Pós-Graduação e Pesquisa nas Ciências Sociais*, s/p.

- HIRATA, Helena (2010). Novas configurações da divisão sexual do trabalho. *Revista Tecnologia e Sociedade*, v. 6, n. 11.
- HOLLANDA, Heloisa Buarque (org.). (2020). *Pensamento feminista hoje: perspectivas decoloniais*. Rio de Janeiro, Bazar do Tempo.
- KAHHALE, Edna Maria Peters e ANDRIANI, A. G. P. (2002). “A constituição histórica da psicologia como ciência”. In: KAHHALE, E. M. P. (org.). *A diversidade da psicologia: uma construção teórica*. São Paulo, Cortez, pp. 75-95.
- KAHHALE, Edna Maria Severino Peters e ROSA, Elisa Zaneratto (2009). “A construção de um saber crítico”. In: BOCK, Ana Mercês Bahia e GONÇALVES, Maria da Graça Marchina (orgs.). *A dimensão subjetiva da realidade: uma leitura sócio-histórica*. São Paulo: Cortez, pp. 19-31.
- KERGOAT, Danièle (2010, mar.). Dinâmica e consubstancialidade das relações sociais. *Novos Estudos, CEBRAP*, n. 86.
- KERGOAT, Danièle (2016). “O cuidado e a imbricação das relações sociais”. In: ABREU, Alice Rangel de Paiva; HIRATA, Helena e LOMBARDI, Maria Rosa (orgs.). *Gênero e trabalho no Brasil e na França: perspectivas interseccionais*. São Paulo, Boitempo, pp. 17-26.
- KILOMBA, Grada (2019[2008]). *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. São Paulo, Martins Fontes.
- LANE, Silvia Tatiana Maurer (1989). “Consciência/alienação: a ideologia no nível individual”. In: LANE, S. T. M. e CODO, W. (orgs.). *Psicologia Social: o homem em movimento*. 8. ed. São Paulo, Brasiliense, pp. 40-47.
- LEITE, Dante Moreira (1966). *Psicologia Diferencial*. São Paulo, Dominus Editora.
- LENINE. Vladimir Ilyich (1982[1920]). *Materialismo e empiriocriticismo: notas críticas sobre uma filosofia reaccionária*. Lisboa, Avante.
- LORDE, Audre (2020). “Não existe hierarquia de opressão”. In: LORDE, Audre. *Sou sua irmã: escritos reunidos e inéditos*. Belo Horizonte, Autêntica Editora.
- LUGONES, María (2014). Rumo a um feminismo descolonial. *Revista Estudos Feministas* v. 22, n. 03, set.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich (1980). *A ideologia alemã*. Lisboa, Editorial Presença.
- MARX, Karl e ENGELS, Friedrich (1990). *Manifesto do Partido Comunista*. 3ª ed. Rio de Janeiro, Vozes.
- MARX, Karl (s/d). *A questão judaica*. São Paulo, Moraes.

- MONTREOZOL, Jeferson Renato (2019). *A dialética consciente-inconsciente no desenvolvimento da identidade sexual: aportes sócio-históricos à práxis clínica psicoterápica*. Tese de Doutorado. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC-SP.
- NETTO, João Paulo (2006). *Desnaturalizando o fenômeno psicológico*. São Paulo, PUC-SP, videoteca, (21/06/2006). (Série Conversando sobre Psicologia Sócio-Histórica).
- NOGUEIRA, Isildinha Baptista (2021). *A cor do inconsciente: significações do corpo negro*. São Paulo, Perspectiva.
- PRADO JR., Caio (1979[1959]). *Introdução à lógica dialética (notas introdutórias)*. São Paulo, Brasiliense.
- QUIJANO, Aníbal (2005). *A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires, CLACSO.
- ROSEMBERG, Fúlvia (1996, mar.). Teorias de gênero e subordinação de idade: um ensaio. *Pro-posições*, v. 7, n. 3.
- ROSEMBERG, Fúlvia (2013). Políticas de Educação Infantil e Avaliação. *Cadernos de Pesquisa*, v. 43, n. 148, jan./abr.
- SAFFIOTI, Heleieth I. B. (1999). Já se mete a colher em briga de marido e mulher. Dossiê A Violência Disseminada. *São Paulo em Perspectiva*, v. 13, n. 4, pp. 82- 91.
- SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani (2000). *Quem tem medo dos esquemas patriarcais de pensamento?* São Paulo, Dossiê Crítica Marxista.
- SAFFIOTI, Heleieth I. B. (2001). Contribuições feministas para o estudo da violência de gênero. *Cadernos Pagu*, v. 16, pp.115-136.
- SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani (2003). *Violência estrutural e de gênero: Mulher gosta de apanhar? Programa de Prevenção, Assistência e Combate à Violência Contra a Mulher*. Brasília, Secretaria Especial de Políticas para as Mulheres.
- SAFFIOTI, Heleieth Iara Bongiovani (2004). *Gênero, patriarcado, violência*. São Paulo, Editora Expressão Popular e Editora Fundação Perseu Abramo.
- SANTOS, Boaventura de Sousa (2009). *Una epistemología del sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. Mexico, Seculo XXI.
- SANTOS, Boaventura de Sousa (2016). Para uma nova visão da Europa: aprender com o Sul. *Sociologias*, n. 43, set/dez.
- SANTOS, Boaventura de Sousa; ARAÚJO, Sara e BAUMGARTEN, Maíra (2016). As Epistemologias do Sul num mundo fora do mapa (Apresentação). *Sociologias*, n. 43, set/dez.

- SAWAIA, Bader Burihan; SILVA, Daniele Nunes Henrique (2019). “A subjetividade revolucionária: questões psicossociais em contexto de desigualdade social”. In: TOASSA, Gisele; SOUZA, Tatiana Machiavelli da Silva e RODRIGUES, Divino de Jesus Silva. *Psicologia sócio-histórica e desigualdade social: do pensamento à práxis*. Goiânia: Editora Imprensa Universitária, pp. 23-44.
- SCOTT, Joan (1995[1988]). Gênero: Uma categoria útil de análise histórica. *Educação & Realidade*, v. 20, n. 02.
- SILVA, Edlene Oliveira; OLIVEIRA, Susane Rodrigues e ZANELO, Valeska (orgs.). (2019). *Gênero, subjetivação e perspectivas feministas*. Brasília, Technopolitik.
- SOUZA, Neusa Santos (2021[1983]). *Tornar-se negro ou As vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social*. Rio de Janeiro, Zahar.
- STEVENS, Cristina et al. (orgs.). (2017). *Mulheres e violências: interseccionalidades*. Brasília, Technopolitik.
- TOASSA, Gisele (2019). “Uma definição indefinida: contribuições recentes ao conceito de vivência na psicologia vigotskiana”. In: TOASSA, Gisele; SOUZA, Tatiana Machiavelli da Silva e RODRIGUES, Divino de Jesus Silva. *Psicologia sócio-histórica e desigualdade social: do pensamento à práxis*. Goiânia, Editora Imprensa Universitária, pp. 111-138.
- VERGÈS, Françoise ([2019], 2020). *Um feminismo decolonial*. São Paulo, Ubu Editora.
- VYGOTSKY, Liev Semenovich (1987a). *A Formação Social da Mente*. São Paulo, Martins Fontes.
- VYGOTSKY, Liev Semenovich (1987b). *Pensamento e Linguagem*. São Paulo, Martins Fontes.
- VYGOTSKY, Liev Semenovich (1991). “La psique, la consciencia, el inconsciente”. In: *Obras escogidas, Problemas teóricos y metodológicos de la Psicología*. Madrid, Visor Distribuciones, pp. 95-110.

A dialética exploração-opressão: apontamentos para a Psicologia Sócio-Histórica

ADRIANA EIKO MATSUMOTO

MARCOS MARTINS AMARAL

Este capítulo pretende trazer contribuições teórico-epistemológicas para qualificar a análise da Psicologia Sócio-Histórica com base na compreensão da relação de determinação reflexiva exploração-opressão na particularidade latino-americana, especialmente a brasileira, compreendendo que tal relação se atualiza e se acirra na condição vigente de autorreprodução destrutiva do capital em seu processo de transnacionalização (Meszáros 2011). Com isso, discutiremos que essa abordagem encontra algumas das mediações fundamentais da dialética objetividade-subjetividade na relação colonialismo-capitalismo dependente, tendo a emancipação humana como horizonte.

Afirmamos o caráter crítico da Psicologia Sócio-Histórica que, com base no materialismo histórico e dialético, rompe com uma visão abstrata e idealista do fenômeno psicológico e com uma tradição de classificação e estigmatização que marca a história da psicologia (Antunes, 2013). Para tanto, ela propõe que o fenômeno psicológico seja explicado por meio da base material, compreendendo que o par dialético objetividade-subjetividade constitui o indivíduo em sua condição humana, tendo a historicidade como categoria básica para apreensão e explicação do movimento do real. Em síntese, o indivíduo é constituição social e as mediações sociais constituem o fenômeno psicológico, tal como afirma Marx (2011a) que “Os homens fazem a sua

própria história; contudo não há quem faça de livre e espontânea vontade, pois não são eles quem escolhem as circunstâncias sob as quais ela é feita, mas estas lhes foram transmitidas assim como se encontram” (p. 25).

Isto posto, compreendemos que o ser humano tem uma práxis unilateral, fragmentária, utilitária e imediata que o coloca “[...] em condições de orientar-se no mundo, de familiarizar-se com as coisas e manejá-las, mas não proporciona a compreensão das coisas e da realidade” (Kosik, 1969, p. 10). Essa relação imediata do humano com as coisas, que apresentam certa regularidade e organização, imprimem a dimensão da pseudoconcreticidade, que se caracteriza pelo mundo dos fenômenos externos e pela prática fetichizada dos humanos pelas representações comuns, ou seja, naturalizante.

Na pseudoconcreticidade essência e aparência se confundem, o humano naturaliza a realidade e os produtos produzidos pelo humano se apresentam como independentes dele, tomando uma forma fantasmagórica, autônoma. O método materialista histórico e dialético propõe, como diz Kosik (1969), destruir a pseudoconcreticidade para chegar à concreticidade, ao mundo real. O caminho da aparência à essência se propõe a “[...] indagar e descrever como a coisa em si se manifesta naquele fenômeno, e como ao mesmo tempo nele se esconde” (Kosik, 1969, p. 12).

Em síntese, os fenômenos têm caráter histórico, estão em constante transformação e são estruturados e determinados em sua objetividade, por esse tempo histórico, o do capitalismo (Lukács, 2018). Para superar a pseudoconcreticidade não podemos tomar os fenômenos em sua imediatividade, é preciso encontrar as mediações que os constituem. O caminho da aparência em direção à essência é o que dá condições para a apreensão e explicação das mediações (Marx, 2011b; Lukács, 2018; Paulo Netto, 2011; Gonçalves e Bock, 2009; Aguiar e Ozella 2013; Aguiar e et al., 2009).

Se o concreto é a síntese das múltiplas determinações (Marx, 2011b), no movimento de reprodução do real pelo processo de teorização, há que se compreender as diferentes nuances que as formas de viver configuram e incorporar no plano de análise as múltiplas expressões da exploração do trabalho nas sociedades capitalistas frente a essas configurações da diversidade da vida humana, tendo em vista a transnacionalização do capital em sua manifestação de crise estrutural. Assim, a tarefa teórica é precisamente a de determinar a

relação entre as expressões de opressões e as modalidades de exploração tendo como momento predominante a produção, ou seja, é preciso que se leve em conta a complexa relação das mediações em que a produção se realiza (totalidade). Existem particularidades culturais e geopolíticas que conformam resultantes societários que trazem a marca histórica que a concretiza (historicidade) e que devem compor a reprodução ideal do movimento do real na compreensão da totalidade das relações de produção.

Nesse sentido, discutiremos com base em uma perspectiva crítica que compreende que as objetivações produzidas historicamente pela humanidade são, portanto, conquistas humano-genéricas e devem ser compreendidas desde uma apreensão concreta de humano-universal. Consideramos que a relação indivíduo-gênero humano se realiza na relação que o indivíduo singular tem com a sociedade. A riqueza dessa dialética (singular-particular-universal) está em reconhecer a complexidade do ser social e que a totalidade concreta está sempre em constante movimento. Se a psicologia é a ciência que se instituiu ideologicamente para explicar e conhecer o indivíduo singular, é, portanto, também preciso fazer a crítica à própria psicologia subjetivista, na medida em que o indivíduo só pode ser compreendido e explicado se reconhecermos que ele é constituído nas e das mediações particulares com a universalidade (Oliveira, 2005).

Compreendemos que a Razão Moderna e os construtos oriundos do Iluminismo são expressões de produção humana sobre as potencialidades de existência que se dão, contraditoriamente, na relação dialética exploração-opressão com base no colonialismo-capitalismo dependente. Por isso, tais objetivações no interior das relações de dominação também cumprem uma função de reprodução da alienação e de manutenção do *status quo*. Nesse sentido, concordamos com Dussel (1993) em suas provocações relativas às críticas à Razão Moderna, pois:

Contra os pós-modernos, não criticaremos a razão enquanto tal; mas acataremos sua crítica contra a razão dominadora, vitimária, violenta. Contra o racionalismo universalista, não negaremos seu núcleo racional e sim seu momento irracional do mito sacrificial. Não negaremos então a razão, mas a irracionalidade

da violência do mito moderno; não negamos a razão, mas a irracionalidade pós-moderna; afirmamos a “razão do Outro” rumo a uma mundialidade transmoderna. (Dussel, 1993, p. 24)

A RELAÇÃO DE DETERMINAÇÃO REFLEXIVA EXPLORAÇÃO-OPRESSÃO A PARTIR DA ANÁLISE DA DIALÉTICA COLONIALISMO-CAPITALISMO DEPENDENTE

Na acepção de Lukács (1979), consideramos o caráter materialista e dialético de determinação reflexiva que constitui o ser social, compreendendo que, embora distintas, há conexões indissolúveis de unidade na contradição e de dinamicidade de complexos entre as categorias exploração e opressão. Segundo o filósofo: “[...] também sujeito e objeto são determinações reflexivas, que só se tornam efetivas enquanto tais no nível do ser social” (Lukács, 1979, p. 110).

O capitalismo é resultado de determinações históricas coladas na superação das sociedades tributárias. Estas, como as sociedades capitalistas, estavam calcadas em centros e periferias inacabadas que são a expressão e desenvolvimento do modo de produção e de suas possibilidades de superação (Amin, 2021).

A Europa, um dos centros do capitalismo, no modo tributário era a periferia do sistema, marcada por diferenças importantes no campo da ideologia e da cultura das sociedades tributárias centrais. A nova cultura europeia reconstrói-se em torno de um mito que opõe uma suposta continuidade geográfica europeia ao mundo situado a sul do Mediterrâneo, o qual por isso se converte em nova fronteira centro/periferia. Todo eurocentrismo reside nesta construção mítica (Amin, 2021, p. 28).

Importante ressaltar que o mecanismo colonial de subalternizar e desumanizar outros povos por suas características, culturas e diferenças, com a intencionalidade de dominação econômica-política, foi fruto de complexas relações no decorrer da história de conquistas e dominações europeias (Grosfoguel, 2016). O surgimento do eurocentrismo é a expressão mais complexa

dessa práxis de dominação (Dussel, 1993) que se desenvolveu historicamente a partir de outros genocídios e epistemicídios realizados em período anterior às grandes navegações.

Ao se desenvolver como um modo de produção em escala mundial, o capitalismo coloca desafios ao universalismo: um de análise científica, descobrir as leis universais de todas as sociedades; e outro, elaborar um projeto humano universal que abandone limites históricos. O limite histórico é marcado pela contradição capital-trabalho.

Nesse sentido, corroboramos com Amin (2021) quando ele afirma que com a qualificação de centro e periferia do sistema, esta não deve levar a uma explicação etapista, em que países de capitalismo periférico tem como objetivo alcançar o modelo dos países de capitalismo central. Isso sequer seria possível, na medida em que, para ser central, os países dominam e exploram os periféricos. A contraposição entre centro e periferia é a expressão do capitalismo realmente existente, um caminho para concreticidade, e que a polarização não será superada no capitalismo. Além disso, são os países de capitalismo periférico que sentem a necessidade urgente e objetiva de transformação e superação do modo de produção atual.

O capitalismo cristaliza centro e periferia do mundo, sendo as últimas incapazes de se recuperar das consequências produzidas pelo modo de produção marcado por um centro que se constitui e se desenvolve com base na exploração e opressão de outros povos. Para tanto, produzirá e propagará uma ideologia que nega suas características e se põe como a-histórica e de forma naturalizada. A ideologia negará, por exemplo, o sistema mundializado, mesmo que proponha a homogeneização do mundo, negará que a crise no modo de produção capitalista é sistêmica e atinge todos os povos da humanidade e dirá que a saída para a crise é interna, pois, cada país deve resolver a “sua” desigualdade. As verdades são tomadas como transitórias, localizadas e parciais, ideia retroalimentada pela pós-modernidade (ideologia tipicamente capitalista), que se esforça em explicar e propor mudanças que, por não atingirem a base material da desigualdade, qual seja, os modos de produção e reprodução da vida, acabam retroalimentando-a. Ou seja, o único desenvolvimento possível aos países de capitalismo periférico é do subdesenvolvimento (Frank, 1971).

O eurocentrismo é um paradigma vago, de evidências aparentes que se constitui e se consolida sob bases racistas a grupos étnicos não brancos sem nenhum valor científico. Em síntese “[...] o eurocentrismo não é uma teoria social propriamente dita que integre os seus diferentes elementos numa visão global e coerente da sociedade e da história. Trata-se de um preconceito que atua como uma força deformante nas diversas teorias sociais propostas” (Amin, 2021, p. 96).

Nesse sentido, o racismo foi fundamental para que a Europa se diferenciase “dos outros”, reafirmando sua europeidade, os caracteres que marcam essa suposta identidade, um modelo típico – ocidental e cristão – que deve ser alcançado pelos outros. Fazemos esse destaque porque a Europa constrói uma ideia de universalidade particular, um universalismo ideológico burguês bastante compatível com a hierarquização social, um universalismo que adquire formas de racismo e sexismo (Balibar e Wallersteins, 2021), de outro modo, universaliza ideologicamente sua particularidade carregada de culturalismo eurocêntrico.

A partir das revoluções burguesas, a teoria das raças se atualiza, mantém-se e é retroalimentada pela luta de classes. O racismo é, portanto, constitutivo da colonização, como também do modo de produção capitalista, pois responde às formas pelas quais a exploração da força do trabalho se dá, nos limites da contradição entre capital e trabalho, e como esta exploração tem se mantido como modo de produção dominante.

Em síntese, a Europa desenvolve suas forças produtivas por meio da invasão, da escravização, da colonização e, contraditoriamente, desenvolve no interior da Razão Moderna a ideia de que todos os humanos são iguais; contudo a ideia de igualdade como um pressuposto humano cai por terra com a simples constatação da produção da desumanização nas colônias e, mesmo dentro da própria Europa, voltada àquelas pessoas que não cabiam no crivo de humano-eurocêntrico, como as mulheres.

Do ponto de vista historiográfico, o advento do capitalismo se dá numa conjuntura desfavorável para a mulher. Ela, que mesmo participando ativamente do modo de produção nas sociedades tributárias, estava destinada

ao casamento e numa relação de submissão ao homem. A mulher era jurídica, social e politicamente inferior ao homem em qualquer classe (Saffioti, 2013). Portanto,

No processo de individualização inaugurado pelo modo de produção capitalista, ela [a mulher] contaria com uma desvantagem social de dupla dimensão: no nível superestrutural, era tradicional uma subvalorização das capacidades femininas traduzidas em termos de mitos justificadores da supremacia masculina e, portanto, da ordem social que a gerara; no plano estrutural, à medida que se desenvolviam as forças produtivas, a mulher vinha sendo progressivamente marginalizada das funções produtivas, ou seja, periféricamente situada no sistema de produção. (Saffioti, 2013, p. 66)

Assim, consideramos que as permanências do colonialismo enquanto constitutivas da práxis de dominação, atualizadas pelas contradições postas no desenvolvimento do modo de produção capitalista, são mediações fundamentais na formação dos fenômenos psicossociais e devem ser evidenciados na apreensão do atual movimento dialético entre exploração-opressão.

As revoluções burguesas abriram espaço para a vida individual em detrimento da coletiva, fomentando e corroborando a possibilidade de liberdade de escolha e realização entre os humanos para que pudessem se diferenciar. Todavia, as revoluções burguesas e sua tentativa de superar a hegemonia ideológica e material da Igreja e da Corte mostraram seus limites e contradições.

Diante de todo exposto, defendemos a ideia de que a concepção abstrata de humano-universal, levado a cabo a partir da Revolução Francesa, e que é o ponto de partida para o objeto de estudo da Psicologia como ciência, precisa ser desvelada em sua função ideológica e mistificadora, pois é constituída dos processos de reificação e desumanização característicos da práxis de dominação colonial, do eurocentrismo, e que permanecem na atualidade do modo de produção capitalista com as atualizações de expressões do racismo e do patriarcado. É explícita a contradição do irracionalismo do Iluminismo no contexto da Revolução Francesa ao erigir os pressupostos da igualdade, fraternidade e liberdade como bandeiras ideológicas para a superação do antigo regime, sendo que tais pressupostos estavam paradoxalmente ligados à condição de se justificar a escravidão e a exploração das colônias

ainda existentes naquele momento histórico¹. Isso acontece porque “[...] a ideologia liberal apoia-se no universal abstrato para defender um privilégio concreto particular” (Chasin, 2012, p. 17).

É preciso explicitar as características do capitalismo realmente existente para superá-lo e, desse modo, contribuir para a criação de um novo paradigma, que desconfie do conteúdo capitalista e eurocêntrico do universalismo e transborde seus limites. Contudo, isso não significa uma negação da universalidade que aponte as particularidades como saída, pelo contrário, é preciso apontar uma universalidade concreta. Reconhecer a periferia do sistema também nos permite enxergar que o questionamento e enfrentamento desse modo de produção acontecem com mais intensidade nas periferias subalternizadas do sistema (como nas formas periféricas tributárias anteriores). O desafio colocado, portanto, é o de tecer um paradigma que coloque a universalidade com base no reconhecimento do capitalismo realmente existente.

O eurocentrismo faz com que a explicação da universalidade fique na aparência. Os limites dessa compreensão estão dados e respostas diversas aparecem, como as teses irracionistas que negam e rejeitam a universalidade do gênero humano, apostando numa “teoria da diferença” superficial e que pouco contribui para a superação daquilo que nos solapa. No modo de produção capitalista; pelo contrário, essas teorias acabam construindo explicações dicotômicas que responsabilizam territórios locais para superação dos problemas produzidos pela superestrutura. Num esforço de avançar para a concreticidade, reconhecemos a universalidade como uma categoria imprescindível, mas uma universalidade concreta, ao trazermos novos termos para reafirmá-la. Assim, negamos a expressão pretensamente universal do ser

1 Ao mesmo tempo em que a França é palco de uma revolução, mantinha a Colônia de São Domingo (Haiti) com africanos escravizados. Tal constatação faz cair por terra a noção de que a escravidão é uma instituição pré-moderna e traz elementos importantes para a compreensão da luta anticolonial. No exercício de “escrever a história a contrapelo” (Benjamin, 1985), é importante conhecer o que foi a Revolução do Haiti, bem como o que ela representa para a história da América Latina (unindo as lutas abolicionistas e de independência da colônia) e para a própria consolidação do capitalismo em suas contradições.

humano propagada desde o eurocentrismo, compreendendo que a perspectiva anticolonial, necessariamente, significa também disputar os termos da universalidade, e não a abandonar.

Reiteramos a necessidade de a Psicologia Sócio-Histórica incorporar em seus processos de análise de qualquer fenômeno psicossocial os efeitos da dialética colonialismo-capitalismo dependente na constituição da subjetividade humana, tendo em vista as contribuições para uma concepção concreta de humano-universal. Isso significa compreender as mudanças atuais no sistema sociometabólico do capital, caracterizada pela ampliação de sua dimensão destrutiva e a disseminação da precarização e superexploração do trabalho como formas dominantes da contradição capital-trabalho.

Importante destacar que o mecanismo de deslocamento das contradições no capital, componente fundamental de seu desenvolvimento e dinâmica, também se concretizou ao transferir para os países de capitalismo periférico as suas expressões máximas. Nesse sentido, a práxis de dominação desenvolvida desde o colonialismo está presente na manutenção do desenvolvimento do capital, numa relação desigual e combinada, e se atualiza em sua face ainda mais brutal e destrutiva no contexto da crise estrutural.

Ao partirmos de Marx (2013 [1867]), compreendemos que capital é, pois, o movimento de valorização do valor, sendo que a força de trabalho é a fonte criadora do valor e que se retira dela o mais-valor por meio do trabalho não pago. Ao mesmo tempo, também se ordena como uma relação social radicada na compra e venda da força de trabalho, transformando a força de trabalho em mercadoria e, conseqüentemente, o próprio trabalhador acaba sendo tomado como uma coisa, reificando-se.

Contudo, enquanto encontramos nos países de capitalismo central mudanças no tocante à mais-valia absoluta sendo substituída pela mais-valia relativa (como os direitos trabalhistas conquistados), nas economias de capitalismo periférico, encontramos a superexploração do trabalho com maior desgaste da força de trabalho, não incorporando de forma completa a incidência da relativização da extração da mais-valia conquistada pela classe trabalhadora nos países centrais.

Configura-se, assim, uma relação de transferência de valor do capital forjado em países periféricos para os centrais, por meio da remessa de *royalties*,

lucros e dividendos para as matrizes das multinacionais, da manutenção de dívidas externas e da apropriação de reservatórios de recursos naturais. Há, portanto, uma separação radical entre a produção e as necessidades das massas, inclusive no que diz respeito à própria reposição da força de trabalho no processo produtivo (Marini, 2000).

Nesse sentido, encontramos na superexploração do trabalho e nos contextos de precarização um eixo importante para analisarmos a relação reflexiva exploração-opressão, com base na dialética do colonialismo-capitalismo dependente na atualidade. Como já apontou Márcio Farias:

No limite, a tal superexploração da classe trabalhadora latino-americana tão discutida pela teoria da dependência só é possível tendo o racismo como seu principal alicerce. É ele que conforma material e subjetivamente esse trabalhador pauperizado. (Farias, 2017, p. 410)

A expressão do racismo é múltipla e complexa, especialmente no Brasil, que, após a abolição da escravização, mantém-se e é estimulado porque beneficiou e beneficia determinados interesses, os interesses da classe dominante (Gonzalez, 2020 [1981]). Além disso, como afirma Munanga (2017), o racismo por aqui nunca foi institucionalizado como nos Estados Unidos por meio de leis segregacionistas. Ao contrário, após a abolição da escravização o racismo foi se tornando implícito a ponto de os brasileiros não se reconhecerem racistas, tal como afirma Faustino (2018):

A dificuldade que se observa [...] é que no Brasil o racismo se consolida a partir de sua própria negação formal – ou a negação de sua relevância para a compreensão dos fenômenos sociais –, acompanhada pela sua consolidação substancial enquanto processo histórico de estranhamento humano e embarreiramento social na sociedade de classes. É elemento fundamental para a consolidação do capitalismo em geral e para as determinações particulares de sua entificação no Brasil, mas, ao mesmo tempo, costuma escapar à percepção comum da sociedade como um problema que merece ser enfrentado. (pp. 149-150)

Assim, as características do processo de reestruturação produtiva do capital nos países de capitalismo periférico constituem também expressões do acirramento da superexploração do trabalho, ancoradas no racismo estrutural e na divisão sexual do trabalho, com base nas formas de subcontratação e de

terceirização, até quarteirização, e, atualmente, na condição do infoproletariado² de prestação de serviços por aplicativos, bem como no trabalho não remunerado de reprodução social do capital. É neste quadro que o desmonte da legislação social protetora do trabalho amplia ainda mais as formas de precarização e até mesmo de destruição das forças produtivas.

A divisão do trabalho entre os sexos não é natural, pelo contrário, é uma relação construída historicamente, pois há uma relação entre dominação social e sexual do trabalho. Nesse sentido, os homens não só exploram as mulheres na divisão sexual do trabalho, mas as dominam, sendo, portanto, uma relação de dominação-exploração, sintetizada no patriarcado. As relações sociais de sexo/gênero não dizem respeito apenas à força de trabalho, mas explicita que as pessoas são reificadas, vistas como máquina-de-força-de-trabalho, havendo, nesse processo, apropriação individual, dominação-exploração, das mulheres e do seu corpo (Saffioti, 2015; Falquet, 2014). Para explicar e apontar possibilidades de superação desse sistema de exploração-opressão, é preciso ir além da aparência e reconhecer que

Mesmo que, aparentemente, determinado contingente populacional seja marginalizado das relações de produção em virtude de sua raça ou de seu sexo, há que se buscar nas primeiras (relações de produção) a explicação da seleção de caracteres raciais e de sexo para operarem como marcas sociais que permitem hierarquizar, segundo uma escala de valores, os membros de uma sociedade historicamente dada. (Saffioti, 2013, p. 60)

O heteropatriarcado – conceito elaborado por Poblete-Hernández (2020), que significa a aliança entre heteronormatividade e o patriarcado como sistema de dominação sexo-político – serve ao capital à medida que entra na dinâmica de controle da reprodução social da força de trabalho, com base na geração de novos seres pelas pessoas que têm útero, na atividade de mediação da socialização primária das crianças e dos adolescentes da classe trabalhadora e pelo trabalho doméstico não remunerado, principalmente no

2 De acordo com Antunes (2020), trata-se do trabalhador que depende da tecnologia para poder realizar seu trabalho, caracterizando a falta de vínculo direto entre o trabalhador e a empresa que administra a plataforma, o que, na visão do autor, se configura como uma reorganização de um novo segmento do proletariado da indústria de serviços.

tocante ao cuidado empenhado pelas mulheres – este último, parte constitutiva da reposição da força de trabalho explorada. Tais atividades de reprodução social da força de trabalho mormente são realizadas pela ação das pessoas que são identificadas e constituídas como mulheres, num padrão dominante e opressor de socialização de relações de sexo/gênero.

Compreendemos, dessa forma, que as opressões oriundas pelas questões de raça/etnia e de sexo/gênero estão em uma relação de determinação reflexiva com a exploração do trabalho, ou seja, partir da noção de unidade de contrários na dialética exploração-opressão. Nas sociedades tributárias, os humanos nasciam determinados de *jure* (livres, servos, escravos, senhores...), com pouca ou nenhuma mobilidade. A justificativa para a hierarquia social estava dada pelos limites jurídicos, produzidos, via de regra, por um poder central. No modo de produção capitalista, os humanos são livres para vender sua força de trabalho, agora a justificativa para hierarquização social está na raça e no sexo.

ALGUNS APONTAMENTOS PARA A PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA

Como já foi exposto, a maneira específica pela qual os eventos se relacionam e surgem na natureza é espontânea, não teleológica por definição, ao passo que na sociedade, no mundo dos seres humanos, a causalidade é constituída por obra dos atos finalistas dos sujeitos. Somente na condição ontológica do ser social é que cabe, portanto, falar em dialética objetividade-subjetividade. Há um processo dialético: a subjetividade, mesmo que tomada no plano individual, é constituída socialmente, tem base material e conteúdo histórico (a natureza da subjetividade é social); a objetividade é constituída historicamente com a ação do humano no mundo, portanto, contém subjetividade (Gonçalves, 2020; Bock e Soares, 2020).

Lukács (2018) nos alerta de que a vida cotidiana, a ciência, a filosofia, podem contribuir para criar situações que desviam a compreensão do ser real com base em sua orientação à realidade em sua autonomia ontológica, ou o que Lukács chamou de *intentio recta*. O ser social tem autonomia ontológica e ir à raiz e compreender e explicar as mediações que o constituem é se fundar

na totalidade social que constitui os fenômenos sociais e, desse modo, dar visibilidade à dimensão subjetiva da realidade, que é constituída baseada nas mediações das dialéticas colonialismo-capitalismo, exploração-opressão, objetividade-subjetividade e, desse modo, contribuir com a construção da emancipação humana em sua dialética com a emancipação política.

Importante ressaltar que há um caráter ideológico que conforma a superestrutura jurídica, com base no jusnaturalismo racional iluminista, na forma jurídica “sujeito de direitos”, a qual é base para a racionalização da exploração do trabalho – contrato entre “iguais” em que o detentor dos meios de produção contrata a força de trabalho do proletário.

Contraditoriamente, tal forma jurídica é também convocada como artífice na luta contra os efeitos nefastos da exploração e superexploração do trabalho pelo capital. Nesse sentido, os Direitos Humanos nada mais seriam que os direitos dos singulares seres humanos burgueses, direitos que estariam restritos à particularidade, ou seja, aos limites da própria lógica do capital – é o que Marx (1991) chama de emancipação política.

Não há dúvida de que a emancipação política representa um grande progresso. “Embora não seja a última etapa da emancipação humana em geral, ela se caracteriza como a derradeira etapa da emancipação humana dentro do contexto do mundo atual” (Marx, 1991, p. 28). Na emancipação política, o avanço de direitos da classe trabalhadora, é resultado sempre das contradições na realidade do último processo revolucionário. Ou seja, qualquer avanço no plano da garantia de direitos do proletariado nesse momento histórico é determinado pela expressão histórica do modo de produção capitalista, tal como afirma Luxemburgo (1970 [1900], p. 55): “Em cada época, a constituição legal é um simples resultado da revolução. Se a revolução é ato de criação política na história de classe, a legislação é a expressão, no plano político, da existência vegetativa e contínua da sociedade”.

As reformas, que ampliam a emancipação política da classe trabalhadora, são dependentes da revolução burguesa, e seguirão para sustentar o atual modo de produção. Para romper com esse problema, é preciso dialeticizar a emancipação política com um projeto que aponte a transformação radical da sociedade para a emancipação concreta do humano, a emancipação humana.

Ao marxismo, enquanto concepção de mundo sob a perspectiva dos interesses dos explorados e oprimidos, cabe emular essas conquistas, mesmo parciais e insuficientes, e integrar a sua defesa em uma plataforma política de resistência, a plataforma própria a este interregno histórico de defensiva, até que a outra passagem revolucionária do capitalismo volte a ser concretamente colocada na ordem do dia pelas lutas e reabra, assim, as portas para a humanidade, retomar sua caminhada em direção a uma sociabilidade integralmente emancipadora de todos os indivíduos. (Trindade, 2011, p. 301)

A emancipação humana, pensada com base na concepção de humano-universal concreto, deve ser tomada baseada na emancipação necessária, levando-se em conta a dialética exploração-opressão e deve, integralmente, abarcar todos os seres humanos em suas diferenças. Parafraseando Marx, a emancipação humana deve considerar a contribuição de cada um, segundo sua capacidade, e a cada qual, segundo suas necessidades, numa socialidade que não encontre entraves para o desenvolvimento humano-genérico.

De fato, a emancipação política é fundamental para a conquista de direitos da classe trabalhadora e o avanço da consciência de classe, porém a emancipação política no modo de produção capitalista tem seus limites definidos pela burguesia, que irá se apropriar de alguns elementos produzidos pelas lutas sociais da classe trabalhadora para o seu próprio interesse. É preciso, portanto, atrelar a emancipação política a um projeto de libertação que produza uma sociedade com emancipação humana. Em síntese, a emancipação humana só é possível

[...] como conquista de um processo revolucionário que promova transformações profundas, radicais, na sociedade, haja vista que a liberdade, anseio visceral supremo do humano, só pode ser conquistada no movimento de conquista da emancipação humana. (Magalhães, 2021, p. 261)

Dessa forma, consideramos que a Psicologia Sócio-Histórica, ancorada nas leituras do materialismo histórico e dialético sobre a realidade latino-americana em relação à expressão da dialética exploração-opressão, tem as ferramentas para assumir a postura ético-política de produzir pesquisas e intervenções que contribuam para a construção de bases para uma emancipação

política, as quais potencialmente podem ser meios para a construção coletiva (para além da práxis no interior de uma ciência e profissão) da emancipação humana.

Aliado a isso, é fundamental que se articulem as reflexões sobre a práxis de dominação colonial-capitalista e a dialética exploração-opressão, pois entendemos que elas dão fôlego teórico à Psicologia Sócio-Histórica. Afinal, nossas pesquisas estão inscritas num horizonte de práxis emancipatória e precisamos dar continuidade aos processos de investigações, já realizados e em curso, que nos permitam localizar quais as contribuições teórico-epistemológicas, metodológicas e de referências para a práxis com base no desvelamento das contradições oriundas da dialética colonialismo-capitalismo, emancipação política-emancipação humana, em direção à superação da dicotomia objetividade-subjetividade na ciência psicológica.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de et al. (2009). “Reflexões sobre sentido e significado. IN: A dimensão subjetiva da realidade: uma leitura sócio-histórica”. In: BOCK, Ana Mercês Bahia e GONÇALVES, Maria da Graça Marchina (orgs.). São Paulo, Cortez, pp. 54-72.
- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de e OZELLA, Sergio (2013). Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. *Rev. Bras. Estud. Pedagog.*, Brasília, v. 94, n. 236, pp. 299-322. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2176-66812013000100015&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: março de 2020.
- AMIN, Samir (2021). *O eurocentrismo: crítica da uma ideologia*. São Paulo, LavraPalavra.
- ANTUNES, Mitsuko Aparecida Makino (2013). *A psicologia no Brasil: leitura histórica sobre sua constituição*. São Paulo, Educ.
- ANTUNES, Ricardo (2020). *O privilégio da servidão: O novo proletariado de serviço na era digital*. São Paulo, Boitempo Editorial.
- BALIBAR, Étienne e WALLERSTEINS, Immanuel (2021). *Raça, Nação e Classe: as identidades ambíguas*. Tradução: Wanda Caldeira Brant. 1. ed. São Paulo, Boitempo, pp. 1-108.

- BENJAMIN, Walter (1985). “As Teses sobre o Conceito de História”. In: *Obras Escolhidas*. Vol. 1, São Paulo, Brasiliense, pp. 222-232.
- BOCK, Ana Mercês Bahia e SOARES, Julio (2020). “Dimensão subjetiva e processo educacional: estado da arte na pesquisa em psicologia e educação”. In: AGUIAR, Wanda Maria e BOCK, Ana Mercês Bahia. *Psicologia Sócio-Histórica e Educação: Tecendo redes críticas e colaborativas na pesquisa*. São Paulo, Cortes Editora, E-book.
- CHASIN, José (2012). Sobre o conceito de totalitarismo. *Verinotio Revista on-line de filosofia e ciências humanas. Espaço de interlocução em ciências humanas*, n. 15, ano VIII, pp. 15-21.
- DUSSEL, Enrique (1993). *1492: o encobrimento do outro. A origem do “mito da modernidade”*. São Paulo, Vozes.
- FALQUET, Jules (2014). Por uma anatomia das classes de sexo: Nicole-Claude Mathieu ou a consciência das oprimidas. Trad. Maíra Kubík T. Mano. *Lutas Sociais*, São Paulo, v. 18, n. 32, pp. 9-23. Disponível em: <http://www4.pucsp.br/neils/revista/vol.32/jules_falquet.pdf>. Acesso em: 17 set. 2020.
- FARIAS, Márcio (2017). Uma esquerda marxista fora do lugar: pensamento adstringido e a luta de classe e raça no Brasil. *SER Social*, Brasília, v. 19, n. 41, pp. 398-413.
- FAUSTINO, Deivison (NKOSI) (2018). “Reflexões indigestas sobre a cor da morte: as dimensões de classe e raça da violência contemporânea”. In: FEFFERMANN, Maria e col (orgs.). *Interfaces do genocídio negro no Brasil: raça, gênero e classe*. São Paulo, Instituto de Saúde, pp. 141-158.
- FRANK, Andre Gunder (1971). “El desarrollo del subdesarrollo”. In: *Sociologia del desarrollo y subdesarrollo de la sociología*. Barcelona, Cuadernos Anagrama, pp. 101-119.
- GONÇALVES, Maria da Graça e BOCK, Ana Mercês Bahia (2009). “A dimensão subjetiva dos fenômenos sociais”. In: BOCK, Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, Maria da Graça (orgs.). *A dimensão subjetiva da realidade: uma leitura sócio-histórica*. 1. ed. São Paulo, Cortez, pp. 116-157.
- GONÇALVES, Maria da Graça Marchina (2020). “Dimensão Subjetiva da Realidade: desafios teórico-metodológico”. In: BOCK, Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, Maria da Graça Marchina; ROSA, Elisa Zaneratto (orgs.). *Dimensão Subjetiva: uma proposta para uma leitura crítica em psicologia*. Cortez Editora. (Edição do Kindle).

- GONZALEZ, Lélia (2020 [1981]). “A questão negra no Brasil”. In: RIOS, Flavia e LIMA, Marcia (orgs.). *Por um feminismo afro-latino-americano: ensaios, intervenções e diálogos*. Rio de Janeiro, ZAHAR, pp. 167-173.
- GROSFUGUEL, R (2016). A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. *Revista Sociedade e Estado*, v. 31, n. 1, pp. 23-47.
- KOSIK, Karel (1969). *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro, Editora Paz e Terra.
- LUKÁCS, Georg (2018). *História e Consciência de classe: estudos da dialética marxista*. 3. ed. São Paulo, Editora: WMF Martins Fontes.
- LUKÁCS, György (1979). *Ontologia do ser social: a falsa e a verdadeira ontologia de Hegel*. Tradução de Carlos Nelson Coutinho. São Paulo, Ciências Humanas.
- LUXEMBURGO, Rosa (1970 [1900]). *Reforma ou revolução?* Lisboa, Editorial Estampa.
- MAGALHÃES, Luciana de Oliveira Rocha (2021). *A dimensão subjetiva dos processos de inclusão escolar no movimento da Pesquisa-Trans-Formação*. 608 f. Tese de doutorado em Educação: Psicologia da Educação. São Paulo, Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- MARINI, Rui Mauro (2000). *Dialética da dependência: uma ontologia da obra de Ruy Mauro Marini*. Petrópolis/Buenos Aires, Vozes/CLACSO.
- MARX, Karl (1991). *A questão judaica*. 2. ed. São Paulo, Ed. Moraes.
- MARX, Karl (2011a). *O 18 de Brumário de Luís Bonaparte*. Tradução Nélio Schneider. São Paulo, Boitempo.
- MARX, Karl (2011b). *Grundrisse*. São Paulo, Boitempo.
- MARX, Karl (2011c). *Manuscritos econômico-filosóficos*. Tradução: Jesus Ranieri. São Paulo, Boitempo.
- MARX, Karl (2013 [1867]). *O Capital. Livro I*. São Paulo, Boitempo.
- MÉSZÁROS, István (2011). *1930 – Para além do capital: rumo a uma teoria da transição*. Tradução Paulo Cezar Castanheira, Sérgio Lessa. 1. ed. rev. São Paulo, Boitempo.
- MUNANGA, Kabenguele (2017). “As ambiguidades do racismo à brasileira”. In: KON, Noemi; SILVA, Maria Lúcia e ABUD, Cristiane (orgs.). *O racismo e o negro no Brasil: questões para psicanálise*. 1. ed. São Paulo, Perspectiva, pp. 33-44.
- OLIVEIRA, Betty (2005). A dialética do singular-particular-universal. In: *V Encontro de Psicologia Social Comunitária*, Abrapso.

- PAULO NETTO, José (2011). *Introdução ao estudo do método de Marx*. 1. ed. São Paulo, Expressão Popular.
- POBLETE-HERNÁNDEZ, Nadia (2014). *¿Ruptura o Continuidad?: Reflexiones en torno al Heteropatriarcado a partir de los relatos de un grupo de jóvenes infractores/las de ley*. 2014. Dissertação de Magister en Estudios de Género y Cultura en América Latina, mención Ciencias Sociales. Santiago, Universidad de Chile. Disponível em: <<http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/135853>>. Acesso em: 13 set. 2020.
- SAFFIOTI, Heleieth (2013). *A Mulher na sociedade de classes: Mito e realidade*. 3. ed. São Paulo, Expressão Popular.
- SAFFIOTI, Heleieth (2015). *Gênero, Patriarcado e Violência. Expressão Popular*. 2. ed. São Paulo, Expressão Popular/Fundação Perseu Abramo.
- TRINDADE, José Damião de Lima (2011). *Os direitos humanos em Marx e Engels: emancipação política e emancipação humana*. São Paulo, Alfa-Ômega.

Dimensões subjetivas da realidade: bases objetivas e subjetivas da constituição da consciência

ODAIR FURTADO

LUÍS HENRIQUE NASCIMENTO GONÇALVES

Alfred Sohn-Rethel¹, economista alinhado à teoria crítica, em *Intellectual and manual labor: a critique of epistemology* (1978), aponta que:

A essência da abstração da mercadoria [...] é que ela não é induzida por pensamentos; ela não se origina na mente dos homens, mas em suas ações. E ainda assim, isto não dá um significado meramente metafórico à ‘abstração’. [...] O conceito econômico de valor que dele resulta é caracterizado por uma completa ausência de qualidade, uma diferenciação puramente pela quantidade e pela aplicabilidade a todo tipo de mercadoria e serviço que pode ocorrer no mercado. [...] Enquanto os conceitos da ciência natural são abstrações do pensamento, o conceito econômico de valor é real. Ele existe

1 Alfred Sohn-Rethel (1899-1990) foi um economista e filósofo marxista alemão especialmente interessado em epistemologia. Nesta sua obra principal, ele afirma que, ao desvendarem “a arquitetura geral da história que consiste em forças produtivas e relações de produção que, juntas, formam a base material para a consciência como superestrutura”, Marx e Engels não concluíram um projeto que nos levasse “da base à superestrutura”. A despeito de importantes elementos desse projeto existirem em obras como os Manuscritos de 1844 e o Prefácio da Ideologia Alemã dentre outras, segundo Sohn-Rethel, a compreensão dos nexos psicossociais do modo de produção capitalista estão implícitos e não desenvolvidos na crítica da economia política daqueles autores. Mas, para ele, tal como em Marx a mercadoria foi a chave para essa crítica econômica, esta pode “conter, além disso, a crítica das teorias tradicionais da ciência e da cognição” – ou as formas da consciência sob o capitalismo. As citações do autor neste capítulo são livre-traduições da citada obra na edição inglesa.

em nenhum outro lugar a não ser na mente humana, mas não brota dela. Ao contrário, ele é de caráter puramente social, surgindo na esfera espaço-temporal das interrelações humanas. Não são as pessoas que originam estas abstrações, mas suas ações. [...] À medida que a produção de mercadorias se desenvolve e se torna a forma típica de produção, a imaginação do homem cresce cada vez mais separada de suas ações e se torna cada vez mais individualizada, eventualmente assumindo as dimensões de uma consciência privada.

Consideramos importante iniciar o presente capítulo com base nessa complexa citação do economista Sohn-Rethel, para apontarmos a complexidade exigida pela discussão das dimensões subjetivas da realidade.

MERCADORIA E ALIENAÇÃO

Vamos seguir mais um pouco, analisando o trecho citado. Em primeiro lugar, marcando o que o autor chama de “essência da abstração da mercadoria”. Sabemos que Marx (2013) analisou no volume I do *Capital* a importância da categoria mercadoria para o modo de produção capitalista em todas as suas dimensões e consequências. Para além da análise econômica, Marx menciona o caráter fetichista da mercadoria e como esse caráter se apresenta. Trata-se da forma fantasmagórica ou mágica da expressão subjetiva da mercadoria, que se dá pela aparência do fenômeno no cotidiano dos sujeitos. Aqui é necessário agregar um importante texto de Marx (2004) publicado nos *Manuscritos Econômicos-Filosóficos* (Trabalho Estranhado e Propriedade Privada). Nele, o autor discute pormenorizadamente como ocorre o *estranhamento* (*entfremdung*) nas relações de trabalho, a *exteriorização* (*entäußerung*) do trabalho com base no estranhamento e a *objetivação* ou trabalho efetivado (sob as condições materiais e históricas do capitalismo).

Essas duas condições, que muitos tradutores para o português chamam de alienação, combinando a condição do trabalho estranhado e a forma de exteriorização mediada pelo mais-valor, têm como corolário a consequência de, no capitalismo, os trabalhadores não terem a possibilidade de reconhecer

a produção como sua propriedade.² Esse descolamento entre o trabalho realizado e os objetivos do processo produtivo é um dos elementos centrais no efeito fantasmagórico da mercadoria.

Marx, nos *Manuscritos Econômicos-Filosóficos*, está interessado em discutir questões relativas à ontologia, definindo o real estatuto do sujeito e se contrapondo à visão idealista elaborada por Hegel. As categorias estranhamento, exteriorização e objetivação são definidas por Hegel no decorrer de sua obra, mas fundamentalmente na Grande Lógica e na Fenomenologia do Espírito. Tanto Mészáros (2011) quanto Lukács (2013)³ discutiram profundamente esse processo de superação da filosofia hegeliana por Marx. Neste caso específico da alienação, ambos ressaltam que ela não se produzia na consciência do sujeito, mas na relação de produção e na forma possível de apreensão da realidade com base nas condições materiais que definem as relações de classes sociais.

Em *O Capital*, a discussão de caráter ontológico está superada e a questão central é a economia política e o modo de produção capitalista. Entretanto, o capítulo I é dedicado ao estudo da relação mercadoria e dinheiro e foi inevitável retomar a transição da ontologia para as condições materiais concretas de expropriação dos trabalhadores de sua força de trabalho. É neste momento que Marx define o estatuto da mercadoria no modo de produção capitalista e como ela adquire esse caráter fantasmagórico. O fato é que, nas relações de trabalho no capitalismo, o produtor que não possui meios de produção é visto como um trabalhador *livre* para escolher como e onde irá vender a sua força de trabalho – e se terá a sorte de ser escolhido pelo proprietário dos meios de produção, que é o alienador da força de trabalho. Enquanto o servo da gleba pertencia à terra em que nasceu (e assim pertencia ao senhor daquele feudo), o trabalhador no capitalismo não pertence a nada e a ninguém! O que se apresentou como uma conquista universal, da condição de cuidar de si mesmo, de sua autonomia, revelou-se na necessidade de vender a sua força de trabalho (pode-se dizer, alugar a força de trabalho,

2 O capítulo 1 deste livro discute as formas de constituição da consciência a partir das condições materiais e históricas e partimos daquela análise para contextualizar a discussão que fazemos nesta oportunidade.

3 Conferir capítulo 1 deste livro.

aliená-la a um outro interessado nessa força). O que esse trabalhador produz não está diretamente ligado às suas necessidades, mas ao interesse do sistema produtivo que ele não controla. O que ele produz, portanto, não se apresenta diretamente como valor de uso e potencial de autodesenvolvimento. O descolamento entre o valor-de-uso de um produto com o seu valor-de-troca, com a prevalência deste último, constitui o que Marx chama de mercadoria. Assim, produz-se um descolamento entre o modo de vida do trabalhador que vende sua força de trabalho e a elaboração do valor produzido pelo modo de produção capitalista. Essa impossibilidade e essa deformação ao se estabelecer o nexo do sistema produtivo no cotidiano são o fetiche da mercadoria. Dessa forma, o estranhamento como forma de apropriação da realidade ocorre conduzida pelo signo dessa alienação. Não há como o trabalhador utilizar o critério da produção para construir sua consciência de si, que se apresenta de forma coisificada nessa relação.

Por exemplo, recentemente, uma emissora de TV produziu uma matéria sobre um consumo típico do paulistano: a pizza. A reportagem partiu de pesquisa realizada pela Fatec Sebrae, onde foi proposto um “índice Mozzarella”⁴, inspirado no conhecido “índice Big Mac”⁵. Seu objetivo foi utilizar esse tradicional prato para comparar o poder de consumo entre bairros mais ricos e os mais pobres da cidade, indicando que a pizza mais cara da cidade era do bairro de Moema e a de menor preço era do bairro periférico do Capão Redondo. A conclusão foi que no local onde a pizza é mais barata (Capão Redondo) o consumidor paga relativamente muito mais caro que os consumidores dos bairros mais ricos (Moema). Aqui, por um lado e de diferentes modos (trivialmente para os ricos e excepcionalmente para os pobres), o fetiche da mercadoria “embla” os valores de uso da pizza – ao passo que o alimento e como um valor subjetivo socialmente compartilhado (a realização de uma tradição da cidade e um gosto gastronômico peculiar dos paulistanos). Por outro lado, é na realização da troca que o uso do dinheiro para a compra

4 Portal do Governo, 2021: “Índice Mozzarella da Fatec Sebrae revela desigualdade na capital”. Disponível em: <<https://bit.ly/3BmSYN3>>. Acesso em: 14 fev. 2022.

5 The Economist, 2021: “The Big Mac index”. Disponível em: <<https://www.economist.com/big-mac-index>>. Acesso em: 14 fev. 2022.

do produto descreve a posição de classe de cada um dos públicos, bem como da forma como estes obtêm sua renda – seja advinda do seu trabalho, ou das formas de especulação com o dinheiro.

Aqui está presente o aparente paradoxo que nos apresenta Sohn-Rethel (1978), quando diz que “enquanto os conceitos da ciência natural são abstrações do pensamento, o conceito econômico de valor é real. Ele existe em nenhum outro lugar a não ser na mente humana, mas não brota dela”. A condição descrita é absolutamente real, como todos os leitores deste capítulo experienciam no seu dia a dia. A forma de justificar a relação de consumo de um produto é uma construção subjetiva que está presente em nossas consciências. Mas tal justificativa ali chegou pelos processos sociais determinados pela forma de reprodução das relações de produção, que por sua vez atribui a esse conhecimento uma expressão da realidade. Entretanto, tal expressão da realidade não ocorre na forma direta, mas da forma ocultada pelo fetiche da mercadoria. Por isso, mesmo tendo conhecimento do resultado da pesquisa, os moradores de ambos os bairros teriam dificuldades para compreender a totalidade das relações estabelecidas.

ABSTRAÇÕES DA TROCA E ESTRUTURAS DA CONSCIÊNCIA

A contribuição singular de Sohn-Rethel nessa discussão é sua “crítica da epistemologia filosófica”. Nela, o autor investiga como, *além e antes* das relações de produção, as relações de troca participam do amoldamento dos “fundamentos conceituais da faculdade cognitiva” – ou da “estrutura funcional da consciência” (Leontiev, 2004) –, resultando nas formas estranhadas de decodificação da realidade acima discutidas.

Como veremos, para Sohn-Rethel (1978), o sucesso do intercâmbio entre produtores isolados é o sucesso da sua própria estrutura social (propriedade, classes, trocas, exploração), dados os seus sucessivos saltos de produtividade e desenvolvimento das forças produtivas. Dessa forma, as estruturas conceituais das abstrações de troca (ou *abstrações reais*) teriam se “convertido” e se generalizado tanto na (re)formulação da relação sujeito-objeto/natureza, quanto para o conjunto das relações sociais, criando certas descrições gerais da estrutura da realidade – as *abstrações ideais*.

Para essa argumentação, Sohn-Rethel (1978) empreende uma verdadeira “jornada arqueológica” em busca da história da forma-mercadoria “desde seus primórdios na Grécia antiga até os dias atuais”. Como resultado, ele conclui que

(1) a troca de mercadorias deve sua função socialmente sintética a uma abstração que ela origina, (2) que essa abstração não é de uma peça, mas é um composto de vários elementos, (3) que essas partes elementares da abstração podem ser definidas separadamente, e (4) que, se isso for feito em detalhes suficientes, esses elementos constituintes da abstração de troca se assemelham inequivocamente aos elementos conceituais da faculdade cognitiva emergindo com o crescimento da produção de mercadorias. (Sohn-Rethel, 1978, p. 6)

Acompanhar a argumentação de Sohn-Rethel exige alguns esforços conceituais. Tais esforços, entretanto, já nos são apresentados desde Marx (2013, p. 173), que, dentre outras passagens, nos alerta que “exatamente ao contrário da objetividade sensível e crua dos corpos das mercadorias, na objetividade de seu valor não está contido um único átomo de matéria natural”. Marx nos fala, assim, da *materialidade social*, que ora atribui significados e utilidades a objetos da natureza distintos da sua existência natural, ora atribui realidade e poder de ação concreta a certas abstrações. Como matéria social, essas abstrações são, em realidade, muito mais do que pensamentos, elementos estritamente mentais – são elementos da forma social de organização da matéria (Lukács, 2013; Lessa, 2012; Tonet, 2013). Além disso, para Sohn-Rethel (1978, p. 26; grifos nossos), a categoria da abstração da troca, paradoxalmente, não deve ser aplicada à consciência dos agentes de troca. “Eles deveriam estar ocupados com o uso das mercadorias que veem, mas ocupados apenas em sua imaginação. É a ação de troca, e somente a ação, que é abstrata”. Por isso, seu objetivo é entender como “a consciência e a ação das pessoas se separam na troca e seguem caminhos diferentes”, para então “traçar seus caminhos separadamente e sua interconexão”.

Como veremos, certos elementos da psicologia soviética (e da psicologia sócio-histórica) podem nos ajudar a caracterizar a composição desse fenômeno e suas partes “em detalhes suficientes”. Apesar das críticas de

Sohn-Rethel à psicologia soviética⁶, tendo Marx e Engels como mesma fonte, o autor está em consonância com Leontiev (2004) sobre o processo histórico e produtivo no qual a consciência e a atividade de toca se desalinham.

Segundo Leontiev (2004), no desenvolvimento do *homo sapiens*, há um primeiro salto ontológico onde convergem a fluidez cognitiva⁷ (a capacidade de associações e formação de conceitos como “ferramentas psicológicas”), a complexificação do conhecimento técnico-natural e a consequente divisão técnica do trabalho. Essa convergência demarcaria o fim do predomínio das mediações de primeira ordem. Como seus resultados e formas históricas, surgem o excedente, a propriedade privada, a separação entre as atividades de produção, apropriação e consumo, e se inicia o predomínio do intercâmbio e das mediações de segunda ordem (Mészáros, 2011).

Segundo esses autores, a especialização técnica expressa e exige um nível de dedicação a atividades específicas que, por sua vez, faz com que a cooperação entre os produtores se desloque da realização coletiva de um produto (ou outra atividade) para uma produção individualizada e separada das demais. Ainda que o nexos social concreto permaneça na produção, agora se soma a ela a *necessidade vital* da troca dos produtos realizados independentemente, de forma privada, entre seus produtores. A sobrevivência do lenhador (e daqueles que precisam da lenha) depende da troca do seu produto excedente (e, portanto, em sua posse) pela carne excedente produzida e possuída

6 Nesse sentido, recomendamos Furtado (2011, capítulo 1), Toassa (2016) e lembramos que, como diz Lukács (1970), “[...] ainda somos todos stalinistas. Sem uma teoria geral autêntica da sociedade e de seu momento não se sai do stalinismo”. Ademais, É preciso observar que Sohn-Rethel está citando apenas uma obra de Leontiev (1973) e ligando-a a apenas um outro texto de Pavlov (1973). Neste caso, o autor (1978), também influenciado pelas críticas ao período stalinista, infere que o primeiro é um reflexologista, desconsiderando as demais obras daquele autor e seus colegas da psicologia soviética. Compartilhamos, entretanto, que a leitura da obra de Leontiev requer uma discussão maior que a atualize a partir de um debate mais contemporâneo sobre as bases do materialismo histórico e dialético, como estamos indicando neste capítulo.

7 Estamos atribuindo a Leontiev um conceito que foi elaborado após suas publicações. Mas, rigorosamente, a lógica de Leontiev sobre a plasticidade cerebral humana antecipa a descoberta que a paleontologia e a arqueologia realizaram posteriormente. Para essa comparação, confira Mithen (2002). Mais detalhes sobre as confirmações das neurociências contemporâneas acerca das descobertas soviéticas da plasticidade cerebral (Luria, 1979), ver Mikadze (2014, p. 453).

pelo caçador. Com isso, os objetos naturais, em especial aqueles processados pelo trabalho, assumem materialidade social, ganhando novas significações e novas existências. Como exemplo, se é possível e necessário produzir trigo para além do consumo familiar para que esse excedente seja trocado por produtos de posse alheia, estabelecem-se conceitos sob os quais um dado hectare de plantio desse grão representa abstratamente uma dada quantidade de leite. Assim, neste hectare, o agricultor sabe que está “plantando leite”.

Há aí uma relação a ser compreendida com base em uma combinação entre a crítica da epistemologia, a teoria da atividade e a semiótica e que tem desdobramentos ontológicos. Numa sociedade de especialização da produção independente e privada, a atividade do cultivo daquele excedente de trigo, em nosso exemplo, tem como motivação o consumo de leite. Assim, tal motivo, ao não poder ser realizado imediatamente pelo agricultor, depende de um primeiro complexo mediador – uma atividade (agricultura) e sua finalidade (trigo excedente), diretamente díspares do seu motivo (consumo do leite). A satisfação da necessidade que motiva tal atividade (a eliminação das incertezas da fome – que, por sua vez, produzirá tempo livre) está, então, ainda mais separada do produtor pelo tempo e pelo espaço – ou seja, além de semear, cuidar do ciclo natural de germinação e colher, é preciso também transportar o trigo, trocá-lo e trazer o leite. Dessa forma, o hectare e o trabalho dedicados ao plantio de trigo excedente (e esse próprio produto) tornam-se, na objetividade e na subjetividade do produtor, os *significantes* de outra finalidade (apropriação do leite, que está ausente espaço-temporalmente). E, nesse complexo da atividade de troca, junto às ferramentas e atividades que se relacionam à natureza (preparar e semear o terreno com o arado) e teleológicas (projetar ferramentas e tarefas, conhecer o solo, o clima etc.) somam-se agora certas ações complexas que exigem ferramentas abstratas que não guardam relação direta com a natureza, mas apenas com as relações sociais entre produtores.

Na verdade, nas atividades de produção de mercadorias (em contraste com as formas anteriores dos produtos sociais), duas novas operações mentais são forjadas em direção à abstração de troca: (1) a produção de um alimento que não serve e nem é significado imediatamente como tal – mas como mercadoria, para a troca –; e, (2) com isso, sua produção move-se na hierarquia das atividades, deixando de ter a finalidade de valor de uso (alimentação

mais imediata), tornando-se: (a) uma ação complexa relativa à outra finalidade (produzir uma mercadoria), que então (b) relaciona-se a outra motivação (a troca). Assim, para o agricultor, o leite está ausente do ponto de vista natural, mas está, de certa forma, presente do ponto de vista social – fato que forja e é forjado pela dimensão subjetiva da realidade e que é parte das práticas primordiais onde “a consciência e a ação das pessoas se separam na troca e seguem caminhos diferentes”. Como conclui Sohn-Rethel (1978, p. 93), o “intelecto autônomo é um efeito do mecanismo de troca por meio do qual o homem perde o controle sobre o processo social”.

Nessas transformações da estrutura da consciência que ocorrem na passagem da “primeira” para “a segunda natureza”, também ressaltamos o fato de que o papel central e ontocriativo do trabalho corresponde, em parte, ao seu caráter mediativo. Ainda que a externalização seja o resultado do trabalho onde não apenas o produto, mas a própria humanização é posta, é preciso considerar que o trabalho é, em geral, árduo e frequentemente sua motivação pode estar ausente da consciência (e da vivência) da atividade propriamente dita. Já o consumo do seu produto e os seus resultados humanizadores podem ser momentos mais claramente satisfatórios e conscientes – independente da realidade dessa consciência. Factualmente, queremos o creme de leite mais do que queremos plantar, colher, pastar ou ordenhar. Com isso, há aqui para duas perspectivas importantes. Primeiro, na medida em que a especialização aumenta a produtividade – e, com isso, obtenha-se mais produtos e mais humanização por menos esforço laboral –, a troca de mercadorias (fruto dessa especialização) poderia, assim, apresentar-se como o eixo do nexos socio-metabólico – ainda que, concretamente, esse nexos permaneça matriciado na produção. Ou seja, especialização e mercadoria representaram, junto do desenvolvimento das forças produtivas, um aumento das riquezas humanas (que, por outro lado, vão se tornando privadas). Por isso, de certa forma, esse *modo de produção* tende a se tornar mais vantajoso (sobretudo para seus controladores) e vai se tornando, “ao longo das eras da troca de mercadorias” (Sohn-Rethel, 1978), a forma pela qual a vida material passa a ser reproduzida. Mas, em segundo lugar, toda essa questão poderia ser equacionada,

para e pelos controladores dos meios de produção, se a posse, o consumo e a humanização puderem ser realizados *sem* o esforço laboral – ou mediante o esforço laboral alheio. Essa é a discussão que se segue.

CONSCIÊNCIA E DIVISÃO INTELECTUAL E MANUAL DO TRABALHO

O salto de produtividade alcançado por essas novas relações, que têm o excedente e o seu valor de troca como integrantes do seu núcleo, produzem então uma segunda convergência sócio-histórica. Segundo Sohn-Rethel (1978), tal núcleo desencadeia o desenvolvimento de mediações para efetivar seu controle privado e a sua reprodução, baseando-se na propriedade privada, no trabalho escravo e na divisão entre trabalho intelectual e manual. Assim, as relações de troca passam a determinar as relações de produção. Por sua vez, essas relações e sua reprodução criam novos desafios: como manter e defender o excedente, como empregá-lo comunitária e intercomunitariamente, como representá-lo, aumentá-lo e intercambiá-lo (portanto, equivalê-lo a outros produtos) – “quanto trigo equivale a quanto leite”? Nas palavras de Sohn-Rethel (ibid., p. 90), “foi para promover essa apropriação e seu desempenho real, que o roteiro e a arte da escrita, da numeração e da aritmética – em outras palavras, formas simbólicas e trabalho intelectual separado [–] vieram a ser concebidos e desenvolvidos”. Assim, a separação intelectual do trabalho manual teria surgido como uma mediação para a “apropriação dos produtos do trabalho por não trabalhadores”, e não originalmente como uma mediação da produção social. Para o autor, a necessidade das trocas como nexos sociometabólico forja a necessidade do pensamento quantitativo que, assim, “constitui o fundamento do raciocínio matemático livre”. Para ele, “[...] o raciocínio matemático deve surgir no estágio histórico em que a troca de mercadorias se torna o agente da síntese social, um momento marcado pela introdução e circulação do dinheiro cunhado” (ibid., p. 48). E, à medida que, como já anotado, o sucesso das mediações de apropriação-sem-produção constrói as bases objetivas da sociedade de classes, surge, em sua unidade dialética, uma superestrutura que, por força dessas determinações (não apriorísticas), reflete, estrutura, dá sentido e orienta todo esse processo.

Ocorre assim então, o fenômeno que Sohn-Rethel (ibid., p. 76) chama de *conversão*, ou a extrapolação da estrutura da abstração real em abstração ideal – que “se move nos moldes dos elementos formais da síntese [nexo] social”. Trata-se do momento em que as ações socialmente sintéticas das trocas passam a se refletir na mente do trabalhador intelectual e a justificar e explicar a própria relação sujeito-objeto/natureza – afinal, é assim que essa relação “acontece”. Tratar-se-ia aqui, em grande medida, da “transformação na estrutura funcional da consciência” identificada por Leontiev (2004). Nas palavras de Sohn-Rethel (1978), “o padrão de movimento inerente à abstração de troca introduz então um conceito definitivo da natureza como mundo de objeto material, um mundo do qual o homem, como sujeito de atividades sociais, se retirou” (p. 78). Nesse ambiente conceitual convergente, tanto se “apagam todos os traços de sua origem social”, como “esses mesmos conceitos se transformam em instrumentos de cognição diante da realidade externa da natureza”. Isso porque, para o autor, “por sua abstração de todos os sentidos da realidade de uso, os conceitos também perdem toda a referência humana e retêm a natureza não humana como seu único conteúdo” (p. 71)⁸.

Temos então, o processo no qual a sociedade da apropriação-sem-trabalho, como modo historicamente determinado de humanização, produz-se num movimento múltiplo conduzido pelas abstrações reais e ideais. Por um

8 Sohn-Rethel (1978) chama atenção para os eventos sócio-históricos que contribuíram para o que hoje chamamos de alienação e estranhamento, nos termos abordados no primeiro tópico. No período e região analisados pelo autor, o trabalho era, em grande parte, escravo, mas também era realizado (principalmente na metrópole e outras localidades) de modo *relativamente* livre e familiar – para mais detalhes, ver “PART II Social Synthesis and Production” da obra em questão. Assim, nesse último caso, o excedente produzido (na forma-mercadoria) retornava em valor equivalente na forma de outro excedente em posse alheia, do qual produtores careciam e que motivava a troca (ex.: trigo em troca de leite). Ou seja, enquanto produtores relativamente livres, seu excedente não lhes era alienado (embora houvesse tributos e afins), assim como geralmente eram seus os meios de produção. Com isso, o que o autor sustenta é que as relações de troca de produtos privados, em unidade com a separação do trabalho intelectual, são o ponto de partida sócio-histórico no qual a estrutura funcional da consciência deixa de refletir mais direta e justamente o trabalho social. Ou seja, elas *precedem e criam* as condições para o estranhamento e o fetichismo da mercadoria peculiares ao trabalho alienado capitalista. Assim, com a introdução do pensamento de Sohn-Rethel nas discussões da Psicologia Sócio-Histórica, buscamos ressaltar e ampliar nosso conhecimento sobre as bases objetivas e subjetivas da constituição da consciência.

lado, o ser social retira-se, separa-se da natureza, reificando-a – “a negação da fisicalidade natural e material constitui a realidade positiva da fisicalidade social abstrata dos processos de troca a partir dos quais a rede da sociedade é tecida” (p. 56). Para isso, o ser social (ou uma classe deles) se transcende com base em autoatributos *a priori*, sociais-supranaturais – que se originariam seja no mundo ideal platônico, no cristão cartesiano ou kantiano, na produção científica fordista ou, nos tempos atuais, ciberneticamente matematizados por certas inteligências artificiais. Por outro lado, a apropriação-sem-trabalho obviamente precisa do trabalho sem apropriação – ou, dizendo de outra forma, o trabalho intelectual precisa do trabalho manual. Tudo o que é externo ao ser (autoproclamado) transcendente é objeto – objeto de seu manejo com base nas categorias *a priori* e do domínio científico e social de seus conteúdos. Nas palavras de Sohn-Rethel, “essa abstração real é o arsenal do qual o trabalho intelectual, ao longo das eras da troca de mercadorias, extrai seus recursos conceituais. Foi a matriz histórica da filosofia grega e ainda é a matriz dos paradigmas conceituais da ciência como a conhecemos” (Sohn-Rethel, 1978, p. 57). O autor conclui comentando que, com base nos “conceitos extraídos da abstração de troca, o intelecto está equipado com instrumentos de cognição que, se empregados de forma adequada, podem produzir um conhecimento da natureza de fontes totalmente alheias ao trabalho manual”. Isso pode ser reconhecido desde a divisão entre os gregos que conheciam a astronomia e os escravos que produziam seus barcos, até entre os cientistas que automatizam a logística do Ifood e os trabalhadores que entregam as refeições. Por isso, o trabalho intelectual é “útil ao domínio da propriedade privada e, em particular, ao capital” (ibid., p. 73). Neste sentido, como já indicado, a matemática teria para o autor um papel determinante, pois ela seria “a lógica do pensamento socializado. Capital e matemática se correlacionam: um exerce sua influência nos campos da economia, o outro rege os poderes intelectuais da produção social” (ibid., p. 112).

Mas o vínculo entre matemática e divisão do trabalho pode assumir ainda muitas outras formas, podendo ser reconhecido, por exemplo, no peculiar instrumento que as ciências cognitivas chamam de *mente estendida* (Chalmers, 2010). Para esse campo, tratar-se-ia de objetos nos quais externalizamos a memória e a cognição (régua, calculadora, *smartphone*).

Mas Vigotski (2004) já havia muito antes os caracterizado como dispositivos artificiais dirigidos para o domínio dos processos psíquicos *próprios ou alheios* – e o detalhe sobre *quem é o agente* desse domínio faz toda a diferença. Desde quando a humanização dos gregos passou a depender da escravidão alheia e das correlatas abstrações ideais nas quais os escravizados eram “instrumentos animados” (Aristóteles, 1874), a questão da “ação sobre outros homens” (Lukács, 2013) tornou-se crucial para as relações sociais da exploração. No século XX, a “tentativa de induzir outra pessoa (ou grupo de pessoas) a realizar, por sua parte, pores teleológicos concretos” (ibid.) foi perseguida por muitos cientistas. Skinner (1971) lamentou não ter conseguido desenvolver tecnologias de “engenharia de comportamento” em massa (Zuboff, 2021), enquanto Wiener (1954) buscou-as em seu livro “Cibernética e Sociedade – o uso humano dos seres humanos”.

Entretanto, nas últimas décadas, as ciências da computação e a psicologia neobehaviorista, dentre outras, coproduziram novas tecnologias (como o *big data*, a inteligência artificial e o *design* de interfaces), para também automatizar as tentativas do “uso humano dos seres humanos” (Gonçalves e Furtado, 2021a, 2021b)⁹. Para esses agentes, a mente estendida – sob controle de empresas privadas (Pentland, 2012) – seria capaz de operar como um “sistema nervoso da sociedade” (ibid.). Por meio dele, reeditando a história aqui narrada por Sohn-Rethel (1978), um seletivo grupo de seres sociais (matemáticos, psicólogos, *designers*, e capitalistas de risco, dentre outros) alegadamente estariam capacitados para prospectar nossos comportamentos, conduzindo seus *feedbacks* por meio de técnicas de engenharia de decisão (Kahneman e Tversky, 2013). Por fim, tais técnicas e tecnologias buscam tornar certas (e novas) atividades de sociabilidade em atividades produtivas (de dados digitais, dentre outros) e promover o hiperconsumo (Gonçalves e Furtado, 2021a e 2021b.); universalizar e naturalizar abstrações ideais ontonegativas (Gonçalves, 2020; 2021); e conduzir o comportamento político (Alves, Gonçalves e Casulo, 2021).

9 Certamente, enquanto máquinas de uso universal (Turing, 1936), as tecnologias da mente estendida tanto expressam valores de uso potencialmente emancipatórios (com a produção de tempo livre), quanto também podem ser utilizadas como meios de produção alienadores, além das formas aqui descritas.

Apesar dos esforços das classes dominantes daquele período inicial para apagar, com suas abstrações e violência, os rastros históricos de suas determinações, Sohn-Rethel (1978, p. 66), em sua “arqueologia”, reforça que o trabalho intelectual integra o “composto de vários elementos de segunda natureza”. Como ele explica, “o que define o caráter do trabalho intelectual em sua divisão completa de todo trabalho manual é o uso de abstrações de formas não empíricas que podem ser representadas por nada além de conceitos não empíricos, ‘puros’. Ou seja, ainda que esse processo tenha sido sofisticado (e violento), além de complexo, secular e nada apriorístico, vai se tornando claro como “o intelecto abstrato emerge com um sentido normativo peculiar e próprio, servindo como sua ‘lógica’ e conectado desde o início com seu próprio senso de verdade e inverdade”. Ou seja, como autojustificação – ainda que seja muito mais do que um jogo ideológico e ou de falseamentos. Por outro lado, não deixa de ser um processo de construção do que Karel Kosik (2002) chama de pseudoconcreticidade. Não meramente aquela que os trabalhadores precisam cooperar em busca do seu equilíbrio provisório e dinâmico na sociedade de classes para que a vida faça algum sentido (Goldmann, 1972). Mas uma pseudoconcreticidade positivada e postulada. Como explica Sohn-Rethel (1978, p. 68),

Toda a abstração da troca está fundamentada no postulado social e não no fato. É um postulado que o uso de mercadorias deve permanecer suspenso até que a troca ocorra; é um postulado de que nenhuma mudança física deve ocorrer nas mercadorias e isso ainda se aplica mesmo que os fatos desmintam; é um postulado que as mercadorias na relação de troca devem contar como iguais, apesar de sua diferença factual; é um postulado de que a alienação e aquisição de coisas entre proprietários de mercadorias está ligada à condição de permutabilidade; é um postulado de que as mercadorias mudam de proprietário por meio da tradução de uma localidade para outra, sem serem materialmente afetadas. Nenhum desses conceitos de forma implica declarações de fato. Todas são normas às quais a troca de mercadorias deve obedecer para ser possível e permitir que a sociedade anárquica sobreviva pelas regras da reificação.

Temos, então, que o desenvolvimento das forças produtivas e suas dimensões teleológicas contribuíram com o desenvolvimento de uma “produção espiritual [que] acaba produzindo representações a partir de outras

representações descolando ou se distanciando [...] das suas bases materiais objetivas de produção” (Furtado, 2011, p. 80). Por sua vez, a convergência entre especialização e produção individual reapresentou o nexos social como “apropriação privada dos produtos do trabalho e em separação do trabalho que os produz”, “pois mesmo que os próprios produtores troquem seus próprios produtos, eles o fazem, não como produtores, mas como proprietários de mercadorias” (Sohn-Rethel, 1978, p. 61). Por outro lado, essa modificação do nexos social forja e é forjada pela inserção de uma nova atividade mediadora puramente abstrata e social – a troca enquanto uma dimensão subjetiva da realidade.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Giovanni; GONÇALVES, Luís Henrique e CASULO, Ana Celeste (2020). Democratização e Tecnocapitalismo: O Brasil na Era Neoliberal. *PerCursos*, v. 21, n. 45, pp. 24-49.
- ARISTÓTELES (1874). *Obras de Aristóteles: Política*. Volume 3. Tradução Patricio de Azcárate. Madri, Medina y Navarro.
- CHALMERS, David (2010). *The Character of the consciousness*. Oxford, Oxford University Press.
- FURTADO, Odair (2011). *Trabalho e Solidariedade*. São Paulo, Cortez.
- GOLDMANN, Lucien (1972). *A criação cultural na sociedade moderna*. São Paulo, Difusão Européia do Livro.
- GONÇALVES, Luis H. N. (2020). O lugar do homem no mundo da mente estendida. *Cognitio-Estudos*, v. 17, n. 1.
- GONÇALVES, Luis H. N. (2021). Por uma agenda sócio-histórica para a pesquisa das psicotecnologias digitais. In: *Estamos sob ataque!: tecnologia de comunicação na disputa de subjetividades* [livro eletrônico]. São Paulo, Instituto Silvia Lane.
- GONÇALVES, Luis H. N. e FURTADO, Odair (2021a). As dimensões subjetivas da mercadoria Facebook. In: *Anais do XII seminário do trabalho: crise capitalista, precarização do trabalho e colapso ambiental*. v. 1., pp. 87-103. Marília, Projeto editorial Praxis.
- GONÇALVES, Luis H. N. e FURTADO, Odair (2021b). The fake simple exchange between Facebook and its prosumers. *Socioscapes. International Journal of Societies, Politics and Cultures*, v. 2, n. 2, pp. 181-206.

- KAHNEMAN, Daniel; TVERSKY, Amos (2013). Choices, values, and frames. In: *Handbook of the fundamentals of financial decision making: Part I*. pp. 269-278.
- KOSIK, Karel (2002). *Dialética do concreto*. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- LEONTIEV, Alexis (2004). *O desenvolvimento do psiquismo*. 2. ed. São Paulo, Centauro.
- LESSA, Sérgio (2012). *Mundo dos Homens: Trabalho e Ser Social*. 3. ed., São Paulo, Instituto Lukács.
- LUKÁCS, György (2013). *Para uma ontologia do ser social II*. 2. ed. São Paulo, Boitempo Editorial.
- LURIA, Alexandre Romanovich (1979). Curso de Psicologia Geral. Volume III: Atenção e Memória. Disponível em: <https://www.marxists.org/portugues/luria/ano/mes/90.pdf>. Acesso em: 16 fev. 2022.
- MARX, Karl (1975). “Marx’s letter to Kugelmann dated 11 July 1868”. In: K. Marx and F. Engels. *Selected Correspondence*. Moscow, Progress Publishers, p. 195.
- MARX, Karl (2004). *Manuscritos econômico-filosóficos*. São Paulo, Boitempo Editorial.
- MARX, Karl (2011). *Estrutura social e formas de consciência II: a determinação social do método*. São Paulo, Boitempo.
- MARX, Karl (2013). *O Capital. Volume 1*. 2. ed. São Paulo, Boitempo Editorial.
- MÉSZÁROS, István (2002). *Para Além do Capital*. São Paulo, Boitempo.
- MÉSZÁROS, Istvan (2011). *Estrutura social e formas de consciência II: a determinação social do método*. São Paulo, Boitempo.
- MÉSZÁROS, Istvan (2011). *Estrutura social e formas de consciência II: a determinação social do método*. São Paulo, Boitempo.
- MIKADZE, Yuri V. (2014). The principles of plasticity in Lurian neuropsychology. *Psychology & Neuroscience*, v. 7, n. 4.
- MITHEN, Steven (2002). *A Pré-História da mente: uma busca das origens da arte, da religião e da ciência*. São Paulo, Editora Unesp.
- PENTLAND, Alex (2012). Society’s nervous system: Building effective government, energy, and public health systems. *Computer*, v. 45, n. 1, pp. 31-38.
- PENTLAND, Alex (2014). *Social physics: How good ideas spread-the lessons from a new science*. Nova York, Penguin.
- SKINNER, Burrhus. F. (1971) *Beyond freedom and dignity*. New York, Alfred A. Knopf.
- SOHN-RETHEL, Alfred (1978). *Intellectual and Manual Labour*. Londres, Humanities Press.

- TOASSA, Gisele (2016). Nem tudo que reluz é Marx: críticas stalinistas a Vigotski no âmbito da ciência soviética. *Psicologia USP*, v. 27, pp. 553-563.
- TONET, Ivo (2013). *Método científico: uma abordagem ontológica*. São Paulo, Instituto Lukács.
- TURING, Alan Mathison et al. (1936). On computable numbers, with an application to the Entscheidungsproblem. *J. of Math*, v. 58, n. 345-363.
- VIGOTSKI, Lev Semenovitch (2004). *Teoria e método em psicologia*. 3. ed. São Paulo, Martins Fontes.
- WIENER, Norbert. (1954). *Cibernética e Sociedade - O uso humano de seres humanos*. São Paulo, Editora Cultrix.
- ZUBOFF, Shoshana (2021). *A era do capitalismo de vigilância*. Rio de Janeiro, Editora Intrínseca.

Pandemia, desigualdade social e intersectorialidade nas políticas públicas

LORENA MARIA DA SILVA

MÔNICA DE CARVALHO GURJÃO

MARIA DA GRAÇA MARCHINA GONÇALVES

A pandemia da Covid-19 que acometeu o planeta a partir de 2020, dada sua magnitude, impôs-se como um tema obrigatório. De certa forma, parece haver um antes e um depois da pandemia, interferindo nas análises sobre a realidade social. Assim também entendemos. Entretanto, consideramos também que essa ideia de antes e depois pode borrar a compreensão mais profunda das questões, impedindo que se reconheça que a pandemia encontra determinadas situações que a configuram de diferentes maneiras em contextos diversos, por vezes de forma ainda mais cruel do que poderia ser. Esse encobrimento provoca muitas vezes uma naturalização na explicação do fenômeno e resulta em enfrentamentos superficiais.

Não há dúvida de que vivemos uma grave crise sanitária, de caráter global. Entretanto, a crise social, política, econômica, ambiental que a acompanha não pode ser creditada apenas à existência e propagação de um vírus. É decorrente de situações históricas e sociais que estruturam as sociedades contemporâneas e as marcam de maneira incisiva, fazendo com que a pandemia seja apenas (embora isso não seja pouco) mais uma determinação a ser considerada. Ou seja, evidentemente a pandemia é um grave fenômeno que deve ser levado em conta, mas com a compreensão de que sua configuração está dada na medida mesma das condições sociais e históricas que encontrou.

Este capítulo tem esse ponto de partida e busca discutir a articulação entre algumas dessas condições, particularmente a desigualdade social e alguns aspectos da pandemia e das formas de enfrentamento. Tais aspectos apontam

para a relação dialética entre a desigualdade social brasileira e a pandemia, na forma como se apresenta no país. Sendo esse um recorte muito amplo, o foco aqui será no papel das políticas públicas em meio a esse processo; e, ainda mais especificamente, em relação à intersetorialidade nas políticas sociais como um desafio permanente na sua organização, o que se acentua em tempos de pandemia.

APONTAMENTOS SOBRE A DESIGUALDADE SOCIAL BRASILEIRA

Dentre as diversas questões que historicamente atravessaram a formação do Brasil como nação e que continuam a se manifestar nos tempos atuais, certamente a desigualdade social necessita destaque especial. Como afirmam Barros, Henriques e Mendonça (2000, p. 131) a desigualdade é “tão parte da história brasileira que adquire fórum de coisa natural”. Dessa maneira, apesar de estarmos habituados à desigualdade e suas diferentes manifestações em nosso dia a dia – chegando inclusive a naturalizá-la em nosso convívio – é importante lançar um novo olhar sobre essa questão, uma vez que a naturalização da desigualdade tem sido uma estratégia recorrente e eficaz para sua perpetuação.

Apesar do conceito de desigualdade social aproximar-se do conceito de pobreza, é preciso que se reconheça que, mesmo sendo fenômenos que se imbricam, apresentam distinções que requerem compreensão. Assim, pobreza e desigualdade não emitem o mesmo significado porque expressam situações diferenciadas (Freitas, 2004).

Conforme nos assegura Rocha (2003, p. 9) “a pobreza é um fenômeno complexo, podendo ser definido de forma genérica como a situação na qual as necessidades não são atendidas de maneira adequada”. Frente a essa definição resta-nos questionar: Quando debatemos sobre pobreza a que necessidades humanas nos referimos?

Sumariamente, as explicações economicistas da pobreza centram-se unicamente no aspecto da renda, ao passo que uma compreensão multidimensional tenta elencar as diversas necessidades humanas de sobrevivência, listando-as e relacionando-as (saúde, educação, transporte público, moradia,

etc.). A visão da pobreza como algo relacionado apenas à renda reduz a vida à capacidade do ser humano se alimentar, mantendo-se vivo. Já as análises multidimensionais enfrentam uma complexidade conceitual maior na definição do que seriam as necessidades humanas, pois, para essa abordagem, pobreza significa a incapacidade de obter determinados produtos ou condições para uma vida digna, o que inviabiliza a participação do indivíduo como membro ativo de uma sociedade (Rocha, 2003).

Seja pelo viés da renda ou da multidimensionalidade das necessidades humanas, podemos questionar se, para o capitalismo neoliberal, o problema da pobreza é de fato algo a ser resolvido. Como se observa em variadas circunstâncias, parece não haver um interesse do Estado neoliberal na resolução da pobreza, em especial quando este opta por tratar a temática como assunto do âmbito privado, que deve ser resolvido pela bondade humana e por redes de solidariedade individuais, não pautando a livre competição e as prerrogativas do mercado capitalista que, historicamente, tem se ocupado em comercializar o sucesso e o sofrimento humanos. Além disso, outra estratégia largamente aplicada pelo neoliberalismo é o apagamento da relação entre pobreza e desigualdade social, aspecto que esclarecemos nos parágrafos a seguir (Accorssi, Scarparo e Guareschi, 2012).

Como esclarecem Dardot e Laval (2016) o neoliberalismo não se trata meramente de um sistema econômico, mas de uma racionalidade que estrutura e organiza a ação de governantes e governados, que

define certa norma de vida nas sociedades ocidentais e, para além dela, em todas as sociedades que as seguem no caminho da “modernidade”. Essa norma impõe a cada um de nós que vivamos num universo de competição generalizada, intima os assalariados e as populações a entrar em luta econômica uns contra os outros, ordena as relações sociais segundo o modelo do mercado, obriga a justificar desigualdades cada vez mais profundas, muda até o indivíduo, que é instado a conceber a si mesmo e a comportar-se como uma empresa. (p. 14)

Frente a esse cenário, parece-nos, contudo, ser importante ressaltar que a pobreza e a desigualdade – que a seguir conceituaremos – não são meros “acidentes” produzidos pelo capitalismo, mas aspectos inerentes a este sistema. Como Marx (1984) já nos assegurava, a desigualdade social está atrelada necessariamente ao modo de produção capitalista afinal, “a acumulação

de riqueza num polo é, ao mesmo tempo, acumulação de miséria, tormento de trabalho, escravidão, ignorância, brutalização e degradação moral no polo oposto, isto é, do lado da classe que produz seu próprio produto como capital” (Marx, [1867] 1984, p. 210).

Em outras palavras, o que Marx ([1867]-1984) nos afirma é que o capitalismo produz desigualdades e conseqüentemente pobreza. Apesar de toda a renda e riquezas que o sistema produz, estas não se distribuem de maneira equânime. Um dado relevante para compreender esse fato é que, segundo o relatório “A distância que nos une”, publicado pela Oxfam (2017):

Seis brasileiros têm uma riqueza equivalente ao patrimônio dos 100 milhões mais pobres do país. Os 5% mais ricos detêm a mesma fatia de renda dos demais 95%. Uma mulher trabalhadora que ganha um salário mínimo mensal levará 19 anos para receber o equivalente que um super-rico recebe em um único mês. Esse é o cenário atual do Brasil.

Frente a esses dados, resta-nos salientar que a pobreza não alcança a todos da mesma maneira. Precisamos reconhecer o modo distinto como ela atinge diferentes pessoas, abrindo-se, assim, espaço para conceituar a desigualdade social, uma vez que esta “é caracterizada a partir de diferentes fatores, como a forma de viver, de morar, os relacionamentos, a forma de se vestir, de lidar com a vida, etc” (Euzébios Filho e Guzzo, 2009, p. 35).

Dessa forma, a desigualdade social é resultado de um acordo social “que não reconhece a cidadania para todos, em que a cidadania de uns é distinta da de outros, assim como também são distintos seus direitos, suas oportunidades e seus horizontes.” (Pizzio, 2009, p. 223). Portanto, se desejamos combater a pobreza, necessitamos, primeiramente, falar sobre a desigualdade e enfrentá-la, pois, é a distribuição desigual de renda e direitos (saúde, educação, moradia, saneamento etc.) que mantém e gera a pobreza.

Para além da distribuição de renda no país e sua relação com a desigualdade, é preciso reconhecer que, historicamente, o Brasil, como nação, formou-se assentado sob inúmeras desigualdades que se apoiam em discriminações diversas, dentre estas opressões de gênero-raça-classe que formam, como afirma Saffioti (2013), um nó patriarcal-racista-capitalista que estrutura nossa sociedade.

No Brasil, a desigualdade social se configura por recortes de gênero-raça-classe, ficando tal aspecto evidente no informativo lançado pelo IBGE (2019) “Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil”, que apontou que pretos e pardos somavam 55,8% da população brasileira, correspondendo este grupo a 75,2% dos indivíduos entre os 10% com os menores rendimentos. Além disso, o informe explicitamente destaca que a proporção de pessoas pretas e pardas com rendimentos inferiores à linha de pobreza é maior que o dobro da proporção de pessoas brancas.

Vale destacar que o informativo explicita que as diferenças entre homens e mulheres, negros e brancos não se refere somente à renda e ao trabalho, mas atinge a todos os aspectos da vida, como condições de moradia, educação, acesso a serviços, saneamento básico etc., impactando, ainda, aspectos como representação política (pretos e pardos encontram-se sub-representados em todos os níveis do poder legislativo) e exposição à violência (em todos os grupos etários, a taxa de homicídios da população preta ou parda superou a da população branca). O relatório conclusivamente expõe que a superação das desigualdades raciais, em suas variadas dimensões, permanece um desafio em todo território brasileiro, especialmente quando nos referimos a mulheres negras que, costumeiramente, vivenciam realidades mais opressoras e desiguais (IBGE, 2019).

Tais dados certamente estão ligados ao passado escravista brasileiro, aspecto que como destaca Jessé de Souza (2017) é o berço da nação brasileira.

No Brasil, desde o ano zero, a instituição que englobava todas as outras era a escravidão, que não existia em Portugal, a não ser de modo muito tópico e passageiro. Nossa forma de família, de economia, de política e de justiça foi toda baseada na escravidão. Mas a nossa interpretação dominante nos vê como continuidade perfeita de uma sociedade que jamais conheceu a escravidão a não ser de modo muito datada e localizado. (Souza, 2017, p. 40)

Em outras palavras, o que Souza (2017) aponta é que, apesar da escravidão fazer parte do próprio modo como o Brasil se articula como nação, essa dimensão social e histórica subjaz, muitas vezes, não reconhecida naquilo que consideramos, na Psicologia Sócio-Histórica, como uma dimensão subjetiva da realidade, tornando “secundário e invisível o que é principal e

[construindo] uma fantasia que servirá maravilhosamente não para conhecer o país e seus conflitos reais, mas, sim, para reproduzir todo tipo de privilégio escravista ainda que sob condições modernas” (Souza, 2017, p. 40).

Aqui se evidencia outro elemento a ser considerado na abordagem da desigualdade social. Trata-se de evidenciar os aspectos de subjetividade que também constituem esse fenômeno social. Com base em condições objetivas que configuram a desigualdade, como vimos apontando, há a presença de sujeitos e subjetividades, produzindo aspectos de vivência que também compõem a realidade social.

Essa compreensão da existência de uma dimensão subjetiva da desigualdade social pode ser relacionada com o que diz Souza (2017), quando ele reitera que a principal questão do Brasil não seria a corrupção, como muitas vezes se considera, mas, sim, a desigualdade social, mantida na invisibilidade. O desenvolvimento do Brasil sempre esteve associado ao servilismo e subalternidade de certas populações – em especial negras – e ao distanciamento social da elite. A única diferença segundo o autor é que essa classe composta por negros e mestiços de todas as cores, que anteriormente compôs uma raça condenada, torna-se, hoje, uma “classe condenada”. Nesse sentido, a elite continua a acessar uma série de privilégios reais e simbólicos, exercendo ainda a função social de mando e exploração da classe servil. Aponta-se, aqui, além da desigualdade produzida objetivamente nas relações sociais, aspectos valorativos e afetivos que podem e devem ser identificados como uma dimensão subjetiva que se agrega aos demais âmbitos de caracterização da desigualdade social.

DESIGUALDADE SOCIAL, PANDEMIA E POLÍTICAS PÚBLICAS

A realidade da pandemia no Brasil deve ser analisada, levando-se em conta essas características estruturantes da desigualdade social no país. A pandemia aqui acometeu as pessoas negras diferentemente das pessoas brancas, as mulheres diferentemente dos homens; os ricos diferentemente dos pobres. Vários indicadores atestam isso e mostram que os privilégios produzidos historicamente para determinados grupos se mantêm e, em muitos aspectos, fizeram a diferença na pandemia (possibilidade de trabalho remoto ou presencial; acesso a informações qualificadas ou não; moradias que

permitem o isolamento ou não; acesso a recursos da tecnologia para driblar o isolamento, ou não; acesso a serviços de saúde, ou não; acesso a recursos que permitiram seguir com a educação ou não; etc.). Também reconhecemos nesse contexto a produção de uma dimensão subjetiva da pandemia, que revela a produção de concepções, sentidos, modos de agir, afetos diversos, assim como impõe sofrimentos diversos, a depender da realidade concreta vivida (Bock, Brambilla e Gonçalves, 2021).

A situação imposta pela pandemia ajuda na análise de uma importante relação, qual seja, a da perspectiva que defende o desenvolvimento de políticas públicas voltadas à garantia universal de direitos como forma de enfrentar a desigualdade social. Nossa aproximação com o campo das políticas públicas sociais, a partir da psicologia, ocorre com a compreensão de que, apesar das contradições que encerra, expressão das contradições sociais derivadas, em última instância, das contradições do capitalismo, esse campo encerra a possibilidade de enfrentar a desigualdade e apontar para uma igualdade de fato, por meio da garantia de direitos.

O tema da igualdade esteve posto desde as primeiras formulações do liberalismo, ideologia hegemônica no capitalismo. Mas, trata-se, nesse caso, de uma igualdade abstrata, formal; uma suposta igualdade de condições, que individualiza responsabilidades e atribui ao mérito individual a conquista de direitos. Trata-se de construção ideológica que contribui para encobrir a produção de desigualdade intrínseca ao capitalismo (Gonçalves, 2019, 2010).

Diferentemente disso, a compreensão da igualdade como conquista concreta de direitos sociais, que se dá por meio da universalização dos direitos, da garantia da equidade e da integralidade do atendimento dos sujeitos, permite trabalhar em outro patamar. Essa compreensão de igualdade e direitos encontra nas políticas públicas sociais a possibilidade de concretização. Mas faz, ao mesmo tempo, do campo das políticas públicas, um espaço de disputa: como os direitos serão garantidos? Qual perspectiva de igualdade orientará as ações, programas e diretrizes das políticas?

No Brasil, a perspectiva de universalização de direitos só aparece explicitamente na Constituição de 1988 e desde então se aprofundam e ampliam as lutas sociais pela sua garantia. Ampliam-se também, notadamente a partir de 2003 e até 2016 (nos governos do Partido dos Trabalhadores), as políticas

públicas com essa perspectiva. Entretanto, não sem contradições e disputas. Políticas às vezes mais consolidadas, como na saúde; ou ainda incipientes, como as de igualdade racial; outras com marcas desviantes, como a assistência social, marcada historicamente pelo assistencialismo; políticas, entretanto, que tentam se impor com a perspectiva de garantia de direitos. Observa-se o crescimento de uma perspectiva de projeto societário a ser desenvolvido, mirando as questões sociais e o enfrentamento da desigualdade social. Esse processo, na medida em que se ampliaram as políticas sociais nessa perspectiva, teve resultados em relação à diminuição da desigualdade social (Arretche, 2015, 2018).

A pandemia encontrou a desigualdade; e, no Brasil, a desigualdade com as marcas de sua história, que mantém o racismo, a hierarquia valorativa de pessoas (Souza, 2006), o autoritarismo e uma frágil democracia. Aspectos aprofundados pelo golpe de 2016 e a partir do 2019, pelo governo de Jair Bolsonaro. Isso provocou um agravamento das demandas surgidas com a pandemia, como apontamos acima. Quais respostas a sociedade e o Estado poderiam e deveriam dar à sociedade diante do mais grave evento sanitário contemporâneo?

As respostas deveriam passar por políticas públicas fortes, organizadas, que reconhecessem as necessidades urgentes como direitos fundamentais a serem atendidos de maneira universal. Era o desejável. Não foi o que se deu no Brasil que assistiu à pandemia juntamente com o pandemônio¹ da desorganização dos sistemas de proteção de direitos, dos cortes de recursos para as áreas sociais, do desmantelamento de programas sociais exitosos, do fortalecimento da lógica privatista, favorecendo a perspectiva mercantil e enfraquecendo o espaço público (Sader, 2018; Cohn, 2020).

Políticas públicas sociais, fortes e organizadas, representam a única forma de uma sociedade enfrentar uma pandemia sem reproduzir e aprofundar desigualdades. Só o Estado tem condições de prover saúde, assistência social, renda mínima, educação, com a ampliação, reformulação, adaptação e magnitude necessárias para dar conta das demandas de uma situação crítica

1 Seguimos aqui o uso que se generalizou no Brasil da pandemia, da palavra pandemônio. Pandemônio: sm (ingl. *pandemonium*) 1 Nome imaginado pelo poeta inglês Milton (1608-1674) para designar o palácio de Satã. 1.Capital do Inferno. 2. Reunião ou conluio de pessoas com o fito de fazer mal ou armar desordens. 3. Tumulto, balbúrdia, confusão. *Novo Dicionário Aurélio*. 1. ed. 15. impr. s/d. Ed. Nova Fronteira.

como essa. O que se viu no Brasil foi o oposto: políticas fragmentadas, volta da perspectiva assistencialista, desmonte ou tentativas de desmonte de serviços organizados (vide as investidas contra o Programa Nacional de Imunização), tentativas de favorecer o mercado e seus interesses na execução do atendimento à situação sanitária (vide as tentativas de privatizar a distribuição de vacinas). Os sistemas mais estruturados, como o Sistema Único de Saúde (SUS), resistiram e resistem. Mas os desafios, desgastes e perdas merecerão análise cuidadosas nos próximos tempos.

Elegemos o tema da intersectorialidade das políticas públicas sociais para apresentar mais alguns elementos dessa análise, que propõe avaliar o papel das políticas públicas, neste momento, no enfrentamento da desigualdade social, na particularidade da realidade brasileira.

SENTIDOS E DESAFIOS DA INTERSETORIALIDADE

As políticas sociais públicas implementadas a partir da Constituição de 1988, apesar de terem como proposta a proteção integral universal, foram organizadas de modo fragmentado e desigual. Com ministérios próprios e independentes e financiamentos distintos e desiguais, o tripé da seguridade social composto pelas políticas de Saúde, Assistência Social e Previdência Social parte, legalmente, de uma perspectiva ampla e complexa de proteção – e aqui chamamos de complexo um fenômeno com vários elementos e determinações. Contudo, na prática, figura uma ausência de coordenação unificadora das ações. Isto é, apesar de visar à integralidade da proteção, partindo do reconhecimento de que as necessidades da população brasileira não podem ser satisfeitas por um único setor ou política, o planejamento dessas se deu de modo contrário à lógica integradora.

Concomitante à implementação de políticas sociais que alicerçassem o projeto de cidadania enunciado pela redemocratização e buscando consolidar um plano integrador de cuidado, a intersectorialidade é proposta como uma alternativa ao isolamento das políticas em desenvolvimento. Não tendo uma conceituação unívoca, a intersectorialidade ora é descrita como uma lógica de gestão, entendendo as políticas para além do seu histórico insulamento, ora como uma estratégia política de articulação entre os diferentes setores/

políticas, a fim de otimizar os saberes e práticas desenvolvidos, por vezes, isoladamente. De modo geral, várias são as abordagens que se dedicam ao intento de definir a intersetorialidade, sendo a Saúde Coletiva e a Administração Pública os campos que mais se destacam, seguidos por tímidas produções da Assistência Social e da Educação. Majoritariamente, estes campos têm como elemento comum, não a superação da ideia de setorialidade, mas o fim da desintegração entre os setores públicos (Pereira, 2014).

Isto significa que a proposta não seria pôr fim à setorialidade, já que se entende que cada política possui demandas próprias que, apesar de entrelaçadas, ainda se constituem em um conjunto de decisões e ações particulares, mas, suplantar a fragmentação por meio da articulação entre elas. Acredita-se que essa possibilitaria uma otimização do trabalho e uma desoneração da população atendida, já que em decorrência da organização político-administrativa das políticas, os usuários são encaminhados de setor em setor ininterruptamente sem a assistência integral de suas demandas, ocorrendo um paralelismo de ações. É nesse campo de imprecisões terminológicas e práticas que a intersetorialidade e as políticas sociais se encontram.

Andrade (2006) chama de “dilema da intersetorialidade” o paradoxal encontro entre as políticas sociais e a intersetorialidade, pois, apesar de desenvolvidas com vistas à integralidade, sua base estrutural é configurada de modo setorializado, apresentando entraves, inclusive, macroestruturais para efetivação da intersetorialidade proposta pelo próprio Estado. Nesse sentido, estudos como os feitos por Barros et al. (2020), Rezende, Batista e Amâncio Filho (2015), dentre outros, demonstram a difícil tarefa de construir relações sinérgicas em torno dos problemas sociais apresentados: divisão de tarefas e o fracionamento das demandas dos usuários entre os profissionais e as políticas, ausência de continuidade nas ações propostas inicialmente em conjunto entre os setores, o desconhecimento por parte dos profissionais e gestores das ações desenvolvidas em rede. Esses e tantos outros fatores sinalizam que a intersetorialidade prevista nos princípios, diretrizes e objetivos das políticas sociais não é um atributo espontâneo que ocorre naturalmente quando previsto em lei, assim como, não deve se restringir a iniciativas individuais de poucos ou tentativas elementares que nascem da vontade de alguns. Pelo contrário, Inojosa (2001) aponta que a consolidação da intersetorialidade exige uma mudança de paradigma na forma

de enxergar a organização pública e sua atuação perante a realidade social e os problemas dela advindos, partindo das singularidades dos grupos populacionais e não de uma produção homogênea do cuidar.

Logo, vemos que se as políticas sociais públicas são estruturalmente um campo de conflitos e contradições, a pandemia da Covid-19 acentuou as já frágeis tentativas de ligação intersetorial. A partir daqui, cabe refletirmos sobre as tentativas de ação do Estado brasileiro frente à pandemia com base nas políticas sociais públicas de Saúde e Assistência Social e a efetivação do projeto intersetorial de atenção às necessidades da população. A escolha dessas políticas não foi aleatória, mas baseada no que é entendido como parte do sistema de Seguridade Social disponível para a assistência à população em situações de doença, desemprego e pobreza.

Política de Saúde Pública:

o apagamento do processo histórico do cuidado

O Ministério da Saúde tem desde 1975 diferentes Sistemas de Informação em Saúde cuja finalidade é coletar, processar, analisar e transmitir as informações necessárias para planejar, organizar, operar e avaliar os serviços prestados. Logo, é com base na sistematização destes dados que a organização estrutural do SUS é subsidiada, monitorando a demanda e o acesso, a fim de eventualmente reformular políticas e programas, buscando atingir os objetivos em diferentes níveis estratégicos e operacionais.

Durante a pandemia do novo coronavírus, o Brasil, assim como outros países, foi palco de um processo de superlotação do sistema de saúde pública e um represamento de outras demandas. A Fiocruz (2021) lançou em novembro de 2021 a Nota Técnica 22, fruto dos dados coletados pelo MonitoraCovid-19 – Sistema de Informação para Monitoramento da Pandemia. Neste, é mostrado que nos períodos em que aconteceu a maior quantidade de óbitos pela Covid-19 ocorreu também uma alta na mortalidade por outras causas, indicando que, devido ao total direcionamento dos cuidados à situação pandêmica, outras áreas ficaram desassistidas, gerando um processo de represamento das demandas e consequentemente um colapso dos serviços públicos de saúde.

Os resultados em questão não se deram ao acaso. A Nota frisa que eles refletem, além dos processos de desinformação por parte dos órgãos oficiais, o massivo desinvestimento em ações de promoção e prevenção à saúde ocorridos anteriormente à epidemia da Covid-19. Vemos, por exemplo, que no ano de 2019 o Ministério da Saúde estipulou um novo modelo de financiamento da Atenção Primária à Saúde (APS), revogando a obrigatoriedade do custeio das equipes do Núcleo Ampliado de Saúde da Família e Atenção Básica (Nasf-AB) e dando autonomia aos gestores municipais para aplicar o incentivo federal destinado à saúde do modo como achassem conveniente (Brasil, 2020). Nota-se que a retirada de recursos e o desmonte de estratégias de cuidado que privilegiam ações no território podem levar a uma sobrecarga de outros níveis de atenção e a uma focalização nos processos de recuperação da saúde, sendo esses mais custosos em relação aos cuidados por meio da promoção e da prevenção.

Ao longo de todo o processo de enfrentamento à Covid-19 o governo federal, ora omitiu informações sobre o acúmulo de casos, divulgando apenas os números referentes a um prazo de 24h, ora acusou governadores e a grande mídia de estarem aumentando os registros. A imprecisão de dados aliou-se à defasada política ampla de testagem da população e a divulgação de informações incorretas acerca das medidas de prevenção e tratamento, muitas vezes, encabeçada pelo próprio presidente da república. Em pesquisa realizada pela Faculdade de Saúde Pública da Universidade de São Paulo (FSP-USP) e a Conectas Direitos Humanos (Cepedisa e Conectas, 2021), foram analisadas 3.049 normas jurídicas de resposta à Covid-19 no Brasil propostas de março de 2020 a janeiro de 2021. Os resultados desconstruem a ideia de que houve incompetência ou negligência por parte do Poder Executivo Federal no enfrentamento à pandemia, reforçando por meio da análise detalhada dos atos normativos, a tese de que foi promovida uma estratégia institucional de disseminação do vírus. Além disso, a predileção pela atividade econômica em detrimento das medidas quarentenárias, a falta de aplicação dos recursos financeiros previstos para o enfrentamento da doença e o atraso no respaldo aos trabalhadores informais por meio de uma renda mínima, acentuou o cenário de desigualdade social preexistente, promovendo óbitos mais frequentes em regiões mais desfavorecidas socioeconomicamente.

Nesse ponto, vale retomarmos nossa discussão sobre as práticas interseoriais, já que a ausência de indicadores sociais fidedignos em saúde aliado aos informes obtusos sobre o coronavírus por parte do governo federal e a já frágil estrutura intersetorial das políticas sociais, implicou diretamente a proteção social como um todo.

Quando falamos em intersectorialidade, discorremos inevitavelmente sobre descentralização, pois, ao transferir o poder para os outros níveis de gestão, especialmente o municipal, convocam-se diferentes setores à formação de uma rede que enfrente localmente os problemas sociais identificados. A identificação desses problemas se dá justamente pela própria rede que, atenta às necessidades da população, age de modo a integrar os distintos atores sociais. Isso significa que a própria perspectiva de saúde defendida pelo SUS, quando estipula como princípios norteadores das práticas a integralidade e a equidade no cuidado, pressupõe que os setores que pertencem a esta política, exclusivamente, são incapazes de atender à multideterminação das demandas surgidas. Isto porque, para assistir integralmente e de maneira equânime, é necessário conhecer as necessidades do território, pois são estas que direcionam o caminho do cuidado, porque não se cuida integralmente daquilo que se desconhece. A omissão de dados sobre a Covid-19 restringiu a identificação das necessidades territoriais, bem como, reduziu o cuidado em saúde a uma perspectiva *Stricto Sensu*, desconsiderando outras políticas sociais no processo de promoção e prevenção à saúde. Por mais que a nível municipal e estadual tenha ocorrido certo levantamento de dados, estes se davam de modo fragmentado, dificultando um registro da realidade total do país. Sodré (2020) acrescenta que além da ausência de registros, a centralização da responsabilidade pelo enfrentamento à pandemia no nível estadual abriu ainda mais espaço às ações da iniciativa privada, um processo já em construção em tempos anteriores.

Podemos dizer então que, se a perspectiva intersectorial já conflitava com a organização estrutural da saúde pública brasileira, a gestão política da pandemia escancarou o seu desenho fragmentado. Obviamente, não desconsideramos as incansáveis iniciativas de profissionais e gestores da saúde que buscaram construir ações interseoriais. A ausência de um sistema público de saúde poderia nos conferir um cenário ainda mais devastador. Entretanto, essas iniciativas constantemente esbarravam em interesses político-partidários,

informações desconstruídas e na escassez da aplicação dos recursos financeiros, o que ficou expresso por meio da retirada do Ministério da Saúde da linha de frente na condução da política para enfrentamento da pandemia.

Nossa discussão ainda é incipiente diante da complexidade da atuação dos órgãos oficiais no decorrer da pandemia, mas inicialmente é notável uma persistente tentativa de apagamento histórico do processo pandêmico, aliado ao desmonte em curso da saúde pública desde a aprovação da Emenda Constitucional 95 em 2016. Se a perspectiva de saúde pública no Brasil propõe-se intersetorial, o apagamento histórico dos dados sobre a Covid-19 pode cooperar com a consolidação de uma “nova” perspectiva de saúde que há muito nos ameaça. Isto é, com base no prisma individualista, hospitalocêntrico, centrado na doença, pois a ausência de dados impede o aperfeiçoamento de uma política, a identificação dos erros cometidos e a construção de novas estratégias de cuidado, reduzindo a saúde a iniciativas políticas pontuais e fragilizando seu caráter universal, integral e intersetorial. Paim (2018) aponta que o SUS está permanentemente em construção, para tanto, é necessário edificar estratégias políticas – de acordo com o autor, junto à sociedade civil – para resistir ao desmonte do sistema público de saúde.

Política de Assistência Social: os caminhos de volta à benemerência

O Sistema Único de Assistência Social (Suas) expressa o reconhecimento da responsabilidade do Estado sobre as desigualdades brasileiras e o compromisso com a redistribuição do acesso a bens e recursos. Tendo como alguns de seus princípios a universalização dos direitos sociais, a igualdade de direitos no acesso ao atendimento e o respeito à dignidade do cidadão, à sua autonomia e ao seu direito a benefícios e serviços de qualidade. Essa política, assim como as demais que compõem o tripé da seguridade social, caracteriza-se por seu desenho intersetorial. Não por menos, a Política Nacional de Assistência Social (Brasil, 2005) mostra que a construção e a gestão de um sistema universal de proteção social não se fazem setorialmente, mas por meio da articulação entre descentralização e intersetorialidade a fim de incidir sobre os problemas da vida cotidiana da população, visando desenvolver estratégias de melhoria da qualidade de vida.

Apesar dos valores intersetoriais, a Política de Assistência Social confronta-se com uma estrutura setorializada em decorrência dos resquícios caritativos que insistem em revisitar práticas atuais já revisadas. Isso porque a baixa responsabilização por parte do Estado e o frágil processo de profissionalização da política encerra entraves para sua consolidação como política social pública para além dos parâmetros da benemerência. Isto é, o SUAS, por vezes, mantém-se como política social residual e não como direito, responsabilidade estatal para com a coletividade e os indivíduos (Carmo e Guizardi, 2017).

Podemos dizer que a pandemia da Covid-19 encontrou um SUAS fragilizado. Ao mesmo tempo, a parcela mais atingida pela pandemia foi a população desfavorecida economicamente, moradora de regiões periféricas e sem condições adequadas de saneamento básico. Boschetti e Behring (2021) discorrem que esse cenário não se dá ao acaso, as autoras apontam que o governo federal ao aprovar o chamado “Orçamento de Guerra”, por meio da Emenda Constitucional n. 106/2020, que instituiu o regime fiscal extraordinário para o enfrentamento da pandemia, ratificou seu compromisso com uma política de favorecimento ao setor financeiro e com uma redução ainda mais expressiva dos direitos trabalhistas, liberando recursos para programas de transferência de renda, por vezes, sustentado por corte de financiamento em outras políticas, como educação e saúde.

Dentre as distintas intervenções do governo federal no intuito de arrefecer os efeitos da pandemia sobre as condições socioeconômicas do país, o Auxílio Emergencial foi uma das estratégias usadas a fim de atenuar as já precárias condições de trabalho ainda mais acentuadas pela facilidade concedida aos empregadores para suspender os contratos de trabalho. Boschetti e Behring (2021) indicam o caráter contraditório dos benefícios de transferência de renda, destacando que ao passo que são importantíssimos para a oferta de condições mínimas de sobrevivência à população, também acabam sendo utilizados como estratégia eleitoral, perdendo seu reconhecimento como direito social e sendo utilizado de forma clientelista.

Isto pode ser visualizado na proposta de Auxílio Emergencial feita pelo então presidente Jair Bolsonaro, que, na tentativa de garantir legitimidade

eleitoral, financiou uma ampliação do alcance e valores do Programa Bolsa Família (PBF) às custas de uma drástica redução nos recursos destinados aos serviços socioassistenciais, projetos e ações da gestão do SUAS.²

Posto isto, quais relações podemos estabelecer entre benefícios socioassistenciais, seus princípios e a proposta de intersetorialidade defendida pelas políticas sociais? Para responder, fazemos um breve comparativo entre o revogado PBF e o Auxílio Brasil, novo programa social implantado por meio da Lei nº 14.284, de 29 de dezembro de 2021. Diferente das configurações de programas socioassistenciais anteriores, que se apresentavam descontinuados, com ações fragmentadas, recursos pulverizados e de caráter clientelista, o PBF promoveu a unificação de distintos benefícios, buscando, além de garantir a sobrevivência material de famílias destituídas, a inclusão social, econômica e cidadã desta parcela da população apartada do exercício efetivo da cidadania. Logo, mais do que uma mudança quantitativa, o PBF deu um salto qualitativo em relação aos benefícios socioassistenciais, além de propor por meio das condicionalidades um diálogo inter-relacional com outras políticas sociais, especialmente saúde e educação, em um nítido contorno intersetorial (Rego e Pinzani, 2013).

Ao contrário do PBF, a implantação do Auxílio Brasil pelo governo federal caminha de modo acelerado à focalização no pauperismo absoluto e deveras distante de atingir a universalização dos direitos sociais, reeditando a lógica assistencialista que insiste em rondar a Política de Assistência Social. A legislação do novo programa social promete constituir-se como uma das etapas de implementação da universalização da renda básica de cidadania, contudo, um olhar mais atento deflagra sua intencionalidade clientelista e eleitoreira por meio, dentre outras razões, do acréscimo do que podemos chamar de benefícios auxiliares, conhecidos como incentivos ao esforço individual e à emancipação. Dentre eles está o pagamento de bolsas/auxílios para crianças, adolescentes e jovens que se destacam por seu desempenho científico e esportivo, o que para nós parece incompatível com a realidade do acesso à rede escolar no Brasil. No ano de 2019, por exemplo, mais de um milhão de crianças e adolescentes em

2 O Portal Siga Brasil mostra um salto de 177% nos recursos pagos à Assistência Social em 2020 em relação a 2019, sendo que 75,7% dos valores utilizados naquele ano foram direcionados ao Auxílio Emergencial.

idade escolar obrigatória estavam fora da rede educacional, tendo esse cenário sofrido uma piora ao longo da pandemia, chegando a mais de cinco milhões com idade entre 6 a 17 anos sem acesso à escola ou às atividades escolares. Os dados em questão apontam que antes da pandemia o acesso à educação ainda carecia de avanços, especialmente por parte da população negra e indígena, representando 70% do contingente da exclusão escolar (Unicef, 2021). Ou seja, nós ainda temos grupos historicamente excluídos do processo educacional, vislumbrando ter condições de chegar à escola em concomitância com o uso de um incentivo monetário reforçador de ideais meritocráticos dentro de um programa social que deveria possibilitar o acesso igual e equânime aos bens e recursos produzidos pela humanidade. Parece-nos um contrassenso o desenho do Auxílio Brasil com a própria ideia de direitos sociais, já que estes visam, por meio da articulação entre políticas sociais a garantia de direitos mínimos que devem ser providos pelo Estado, dentre eles o direito ao lazer, à educação, à proteção à maternidade e à infância, dentre outros.

Na mesma direção, ainda merece destaque no Auxílio Brasil a registrada parceria com o setor privado por meio “Auxílio Criança Cidadã”, que concede pagamento ao setor educacional privado a mulheres/famílias que comprovarem ausência de rede pública no território e que possuam atividade empregatícia formal ou registrada no Cadastro Único (CadÚnico). O auxílio, paradoxalmente, não enfrenta a situação de extrema pobreza vivenciadas por muitas famílias/mulheres no Brasil, já que muitas não são admitidas no mercado de trabalho justamente pelo fato de seus filhos não terem acesso ao sistema educacional, isto é, privilegiam-se as que já possuem alguma forma de atividade rentável, negligenciando as que se encontram sem qualquer fonte de renda.

Grosso modo, temos um novo programa social que timidamente dialoga com a rede escolar e com a exigência da criação de mais vagas na rede pública. Legalmente esse programa não se compromete com a redução da pobreza e extrema pobreza. Esse programa, teoricamente, fez a defesa da renda cidadã e prometeu pôr fim à fila de espera do benefício – promessa essa vetada para a sanção da lei. Além disso, o novo programa facilitou o livre trânsito do setor privado por meio da permissão de múltiplas fontes de financiamento dos

benefícios socioassistenciais, conforme especificado no inciso VIII do artigo 2º. O passado caritativo, em contraposição à lógica de direitos, insiste em ressurgir afixando a população no lugar de objeto e não sujeito de direitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Procuramos mostrar como a pandemia teceu um conjunto de demandas que sobrepuseram as instáveis práticas intersetoriais, abrindo ainda mais espaços para a insistente desresponsabilização do Estado e a adoção ainda mais acentuada de uma lógica mercantil das políticas de proteção social.

Mesmo diante da proposta intersetorial para as políticas sociais, Inojosa (2001) alerta que a organização dessas é conveniente à estrutura governamental, pois assumem, por vezes, um caráter assistencialista, posto que a política atende pontualmente a necessidade e não mira indivíduos e famílias como a integralidade que são. Nota-se que a lógica da intersetorialidade caminha em sentido oposto à organização estrutural das políticas sociais, pois ela contradiz a natureza do assistencialismo e busca a resolução dos problemas sociais, partindo da compreensão da complexidade desses.

Dito isto, podemos ressaltar que a intersetorialidade não é a justaposição de projetos que continuam sendo formulados e executados setorialmente, ela não é um diálogo eventual para se pensar problemas complexos como a pandemia, ela deve ser a diretriz de construção das práticas, superando sua restrição à letra da lei. Para tanto, Inojosa (2001) nos direciona à permanente reflexão para uma mudança de paradigma a respeito da organização pública, da realidade social e dos problemas dela advindos. As ações devem ser pensadas a partir do território, com base nos indicadores sociais que direcionam a construção das ações e sendo estas continuamente avaliadas não só pelos organismos públicos, mas também pela sociedade civil por meio de suas instituições representativas.

Finalmente, há que se exigir o compromisso feito pelo Estado brasileiro a respeito da proteção social em sua Carta Magna. As políticas sociais e a estratégia intersetorial não são estanques e tampouco acontecem magicamente, mas são mediadas pelo acirrado embate contra as tentativas de

retrocesso dos direitos conquistados. Para a permanência deles devemos não só nos manter atentos, mas ocupar espaços de participação popular, sendo obstinadamente resistentes.

REFERÊNCIAS

- ACCORSI, Aline; SCARPARO, Helena; GUARESCHI, Pedrinho. (2012). A naturalização da pobreza: reflexões sobre a formação do pensamento social. *Psicologia & Sociedade* [online], v. 24, n. 3, pp. 536-546.
- ANDRADE, Luiz Odorico Monteiro de (2006). *A saúde e o dilema da intersectorialidade*. São Paulo, Editora Hucitec.
- ARRETCHE, Marta (org.). (2015). *Trajetórias das desigualdades – como o Brasil mudou nos últimos cinquenta anos*. São Paulo, Unesp/CEM.
- ARRETCHE, Marta (2018). 30 anos da Constituição de 1988: razões para comemorar? *Novos Estudos CEBRAP*, v. 37, n.3.
- BARROS, Juliana de Oliveira et al. (2020). Intersetorialidade em saúde e trabalho no contexto atual brasileiro: utopia da realidade? *Interface - Comunicação, Saúde, Educação* [online], n. 24, dez.
- BARROS, Paes Ricardo; HENRIQUES, Ricardo e MENDONÇA, Rosane (2000). Desigualdade e pobreza no Brasil: retrato de uma estabilidade inaceitável. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, v. 15 n. 42, fev./mai.
- BOCK, Ana M. B.; BRAMBILLA, Beatriz B. e GONÇALVES, M. Graça M. (2021). “A dimensão subjetiva da desigualdade social na pandemia”. In: SOUZA, Jesús e XIMENES, Salomão; PIZA, Susi. *Pandemia desigual*. São Paulo, Kottter, pp. 1-12.
- BOSCHETTI, Ivanete e BEHRING, Elaine Rossetti (2021). Assistência Social na pandemia da covid-19: proteção para quem? *Serviço Social & Sociedade* [online], n. 140, jan./abr.
- BRASIL (2005). Política Nacional de Assistência Social –PNAS/2004; Norma Operacional Básica –NOB/Suas. Brasília, DF, Ministério do Desenvolvimento Social e Combate à Fome – Secretaria Nacional de Assistência Social.
- BRASIL (2020). Nota Técnica n. 3/2020. *Ministério da Saúde, Secretaria de Atenção Primária à Saúde, Departamento de Saúde da Família*. Disponível em: <<https://www.conasems.org.br/wp-content/uploads/2020/01/NT-NASF-AB-e-Prevenir-Brasil-1.pdf>>. Acesso em: 31 dez. 2021.
- CARMO, Michelly Eustáquia do e GUIZARDI, Francini Lube (2017). Desafios da intersectorialidade nas políticas públicas de saúde e assistência social: uma revisão do estado da arte. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, v. 27, n.4, out/dez.

- CEPEDISA e CONECTAS (2021). Direitos na pandemia: mapeamento e análise das normas jurídicas de resposta à covid-19 no Brasil. *Centro de Pesquisas e Estudos de Direito Sanitário (CEPEDISA) da Faculdade de Saúde Pública (FSP) da Universidade de São Paulo (USP), Conectas Direitos Humanos*. Disponível em: <<https://static.poder360.com.br/2021/01/boletim-direitos-na-pandemia.pdf>>. Acesso em: 6 jan. 2021.
- COHN, Amélia (2020). As políticas de abate social no Brasil contemporâneo. *Lua Nova*, n. 109, jan./abr.
- DARDOT, Pierre e LAVAL, Christian (2016). *A nova razão do mundo: ensaio sobre a sociedade neoliberal*. São Paulo, Editora Boitempo.
- EUZÉBIOS FILHO, Antonio e GUZZO, Raquel S. L. (2009). Desigualdade social e pobreza: contexto de vida e de sobrevivência. *Psicologia & Sociedade [online]*, v. 21, n. 1, pp. 35-44.
- FIOCRUZ (2021). Nota Técnica n. 2. *Monitora Covid-19 – Sistema de Informação para Monitoramento da Pandemia do Coronavírus (Covid-19)*. Laboratório de Informação em Saúde (LIS) do Instituto de Comunicação e Informação Científica e Tecnológica em Saúde (ICICT/Fiocruz). Disponível em: <https://big-data-covid19.icict.fiocruz.br/nota_tecnica_22.pdf>. Acesso em: 30 dez. 2021.
- FREITAS, Oliveira Leana (2004). Ensaio inicial sobre a pobreza e a desigualdade social: indicações políticas para a política de assistência social. *Revista de políticas públicas*, v. 8, n. 2.
- GONÇALVES, Maria da Graça Marchina (2010). *Psicologia, subjetividade e políticas públicas*. São Paulo, Cortez.
- GONÇALVES, Maria da Graça Marchina (2019). “Ressonância: identidade e Alteridade – breve análise à luz da contraposição igualdade e desigualdade”. In: VICENTIN, Maria Cristina Gonçalves et al. (orgs.). *Construindo uma psicologia social ético-política na transversalidade teórica*. São Paulo, Educ/Pipeq, pp. 89-106.
- IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (2019). *Desigualdades Sociais por Cor ou Raça no Brasil*. Estudos e Pesquisas: Informação Demográfica e Socioeconômica, n. 41. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv101681_informativo.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2022.
- INOJOSA, Rose Marie (2001). Sinergia em políticas e serviços públicos: desenvolvimento social com intersetorialidade. *Cadernos Fundap*, n. 22.
- MARX, Karl (1984). *O capital*. Volume I, Tomo 2. Cap. XXIII. São Paulo, Abril Cultural.
- MEDEIROS, Marcelo (2012). *Medidas de Desigualdade e Pobreza*. Brasília, EdUNB.
- OXFAM (2017). A distância que nos une, um retrato das desigualdades brasileiras. Disponível em: https://www-cdn.oxfam.org/s3fs-public/file_attachments/re-latorio_a_distancia_que_nos_une_170925.pdf. Acesso em: 18 jul. 2022.

- PAIM, Jairnilson Silva (2018). Sistema Único de Saúde (SUS) aos 30 anos. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 23, n. 6, jun/jul.
- PEREIRA, Potyara Amazoneida Pereira (2014). “A intersectorialidade das políticas sociais na perspectiva dialética”. In: MONNERAT, Giselle Lavinias; ALMEIDA, Ney Luiz Teixeira e SOUZA, Rosimary Gonçalves (orgs.). *A intersectorialidade na agenda das políticas sociais*. Campinas, Papel Social, pp. 21-40.
- PIZZIO, Alex (2009). Desqualificação e qualificação social: uma análise teórico conceitual. *Rev. Mal-Estar Subj.*, v. 9, n. 1.
- REGO, Walquiria Leão e PINZANI, Alessandro (2013). *Vozes do bolsa família: autonomia, dinheiro e cidadania*. São Paulo, Editora Unesp.
- REZENDE, Mônica de; BAPTISTA, Tatiana Wargas de Faria e AMÂNCIO FILHO, Antenor (2015). O legado da construção do sistema de proteção social brasileiro para a intersectorialidade. *Trabalho, Educação e Saúde [online]*, v. 13, n. 2, maio/ago.
- ROCHA, Sônia (2003). *Pobreza no Brasil: afinal de que se trata?* Rio de Janeiro, FGV.
- SADER, Emir (2018). “As esferas pública, estatal, privada e mercantil no neoliberalismo”. In: SADER, Emir (org.). *Se é público, é para todos*. Rio de Janeiro, UERJ, LPP, pp. 9-22.
- SAFFIOTTI, Heleith (2013). *A mulher na sociedade de classes: mito e realidade*. 3. ed. São Paulo, Expressão Popular.
- SEN, Amartya (2000). *Desenvolvimento como liberdade*. São Paulo, Companhia das Letras.
- SODRÉ, Francis (2020). Epidemia de Covid-19: questões críticas para a gestão da saúde pública no Brasil. *Trabalho, Educação e Saúde [online]*, v. 18, n. 3, ago/set., pp. 1-12.
- SOUZA, Jessé (2006). “A gramática social da desigualdade brasileira”. In: SOUZA, Jessé (org.). *A invisibilidade da desigualdade brasileira*. Belo Horizonte, UFMG, pp. 23-54.
- SOUZA, Jessé (2017). *A elite do atraso da escravidão à lava jato*. Rio de Janeiro, Leya.
- UNICEF (2021). *Cenário da exclusão escolar no Brasil: um alerta sobre os impactos da pandemia da Covid-19 na Educação*. Rio de Janeiro, Fundo das Nações Unidas para a Infância – Unicef/Centro de Estudos e Pesquisas em Educação e Ações Comunitárias – Cenpec.

Formação docente e a dialética do pesquisar-formar-transformar

WANDA MARIA JUNQUEIRA DE AGUIAR

JÚLIO RIBEIRO SOARES

LUCIANA DE OLIVEIRA ROCHA MAGALHÃES

FÁBIO ALVES GOMES

INTRODUÇÃO: A COMPREENSÃO DA TOTALIDADE NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DOCENTE

Na contemporaneidade, a formação docente necessariamente deve ter como uma de suas principais preocupações conhecer satisfatoriamente as mediações da realidade concreta na qual está inserida, ou seja, é fundamental a compreensão, por todos os sujeitos que participam desta formação – formandos, formadores etc. –, das dimensões estruturais e conjunturais que constituem a totalidade desta realidade. Somente estudando criticamente a aparência dos fenômenos da sociedade capitalista, na qual escola e educação se constituem que, na radicalidade deste movimento, será possível alcançarmos a essência, síntese das determinações, deslindar os fetichismos escamoteadores e a ideologia produzida pelos interesses da classe dominante.

Este texto, portanto, é assente à

[...] intencionalidade de compreender, denunciar e anunciar, não abstrações insólitas, pueris, mas elementos fundamentais da realidade que possam contribuir para o descortinamento de múltiplas perspectivas de reflexões e ações que a transformação desta realidade rumo à emancipação humana exige.

É indispensável, portanto, conhecer o movimento de constituição econômica, política, social, filosófica, cultural desta escola pública brasileira [...] e a conjuntura na qual está inserida. (Magalhães, 2021, p. 69)

Nessa esteira, Paulo Freire nos ensina que:

Para que uma educação de massa se inscreva numa perspectiva libertadora, ela necessariamente deve ser capaz de compreender os mecanismos de desenvolvimento econômico que determinam as profundas tendências da evolução da sociedade. Esta compreensão é, na realidade, uma das condições indispensáveis para que as massas, por intermédio dos organismos e das estruturas de que elas se dotem, possam traçar perspectivas de ação capazes de modificar os condicionamentos sociais que se exercem em todos os níveis das atividades material e espiritual dos homens. (Freire, 1979, p. 19)

Com efeito, a pesquisa crítica marxista Pesquisa-Trans-Formação, sobre a qual mais adiante discorreremos, tem a intenção explícita de “promover movimentos formativos e de produção de conhecimentos na perspectiva da transformação” (Magalhães, 2021, pp. 69-70). Para entendermos a que transformação estamos nos referindo, necessário é nos empenharmos em compreender sua imbricação com a emancipação política e com o movimento de emancipação humana, com o processo autogestionário de organização e a auto-organização dos produtores, como nos ensina Marx com base na experiência da Comuna de Paris (Marx, 1871/2011). Destarte, é fundamental nos situarmos e entendermos os nós górdios da sociedade na qual nos vemos engastados.

Nessa medida, é importante, portanto, compreender inicialmente o momento histórico determinante para a formação da sociedade burguesa capitalista da modernidade. Marx e Engels explicam que este momento se deu no processo de desenvolvimento da grande indústria e da expansão do mercado mundial: aí foram criadas as condições para que a burguesia conquistasse “o domínio político exclusivo no Estado representativo moderno”, o Estado passando a ser, então, apenas “um comitê que administra os negócios comuns da classe burguesa como um todo” (Marx e Engels, 1848/2008, p. 12). É, segundo Engels, este Estado “o Estado da classe mais poderosa, da classe

economicamente dominante, classe que por intermédio dele se converte também em classe politicamente dominante e adquire novos meios para a repressão e exploração da classe oprimida” (Engels, 1884/1964, p. 137).

Este Estado, entendido como uma malha política tecnoburocrática de atividades ideologicamente promovidas como interesse público, atua em diferentes níveis e áreas. Uma destas áreas, de destacada importância para a perpetuação estrutural e conjuntural deste Estado, é a área da Educação, cuja principal instituição é a escola, com seus muitos milhares de braços que alcançam os rincões mais recônditos das periferias das grandes cidades e do interior dos estados. Esta rede educacional, somada às tantas outras redes de aparelhos ideológicos do Estado, têm como uma de suas principais missões firmar a imagem de neutralidade, interesse público e justiça do Estado burguês e

Para tentar prover esta dissimulada estabilidade em meio à turbulência, o Estado tem que transparecer uma posição crívelmente neutra e justa, oportunística e continuamente prestando serviços menores às camadas populares para acobertar sua principal função de protetor do status quo, ou seja, naturalizando a manutenção da burguesia capitalista como única detentora dos meios de produção e do capital enquanto os trabalhadores detêm apenas a sua força de trabalho. (Magalhães, 2021, p. 71)

Sobre isso, Engels nos alerta que “[...] o Estado nasceu da necessidade de conter o antagonismo das classes, e como, ao mesmo tempo, nasceu em meio ao conflito delas, é, por regra geral, o Estado da classe mais poderosa, da classe economicamente dominante” (Engels, 1884/1964, p. 137). Nessa construção, o Estado sempre esteve longe de ser neutro ou justo em relação à população diante da qual ele se responsabiliza formalmente por proteger; de fato, ele apenas administra as mais diversas formas de exploração desenvolvidas pela classe dominante que lhe industrializa. Fica, então, a pergunta: por que as massas empobrecidas, que constituem grande parte da população, creem tão facilmente na figura de um Estado neutro? Marx nos dá essa resposta, explicando o quão poderoso é o fetichismo que distorce as reais finalidades do poder estatal, escamoteando a realidade com versões fantasiosas mais palatáveis e convenientes à manutenção da exploração capitalista (Marx, 1867/2008).

E bem antes de escrever *O Capital*, na sua crítica da filosofia do direito de Hegel, Marx (1844/2010) já discorre sobre a divisão estruturante

da sociedade em classes sociais, afirmando que tudo se fundamenta nela independentemente de todos os esforços da burguesia capitalista em turvar esta compreensão com ilusões de igualdade de oportunidades. “A ideia da sociedade cingida em classes não é ideologia: é fruto da análise objetiva da realidade concreta! Ideologia é pensar e dizer diferente disso: pregar a individualização de cada pessoa [...]” (Magalhães, 2021, p. 76).

Diante disso fica claro que a missão primeva do Estado é desenvolver mecanismos para que as classes dominantes, exploradoras, detentoras dos meios de produção, continuem se apropriando do excedente econômico, mais-valor, produzido pela classe dominada, explorada, detentora apenas de sua força de trabalho.

A escola pública é uma organização onde convivem, em múltiplas dimensões, a contradição entre, de um lado o que o sistema de poder do Estado determina com vistas à manutenção *do status quo* e reprodução do sistema de exploração capitalista e, de outro lado, o sistema de poder da sociedade civil progressista libertária, questionando a exploração, afirmando a luta de classes, procurando espaços autogestionários para conquistas políticas na perspectiva da emancipação humana!

Esta contradição também está presente com relação ao professorado: infinitos matizes de formação educacional e de experiência profissional e pessoal, e também de posicionamentos políticos, são possíveis de se encontrar entre os docentes, por isso é fundamental a formação continuada para a realidade e com a realidade, desnudada em seus aspectos conjunturais e estruturais. Esse professor, educador, pedagogo aprende muitas coisas na sua educação formal regulamentar, mas, em geral, nesta instância:

Não aprende a formar uma visão econômica e política da sociedade, a saber criticá-la. Não aprende que a educação opera no âmbito da sociedade, sujeita aos processos sociais mais abrangentes, e que tem uma dimensão eminentemente política porque é, antes de tudo, práxis. [...] não aprendem a pensar a educação em termos de estrutura e conjuntura sociais. Apresentam uma tendência a analisar todo fato e todos os problemas, em qualquer momento, pelos referenciais que aprenderam no tempo do seu curso e com a bibliografia a que tiveram acesso naquele período. O educador não aprendeu a refletir

sobre educação, como postura do homem em uma sociedade, numa sociedade situada, com direção e destino, a entender o conhecimento de forma integrada e nas suas possíveis relações com a sociedade. (Mascellani, 1980, p. 125)

Como categoricamente expõe Mascellani, é indispensável este tipo de formação continuada para que os docentes se situem sobre o que é a escola pública, quem são os alunos e alunas que a frequentam, quais os objetivos maiores do Estado que as dirige, o que o Estado espera dos professores e professoras, o que estes profissionais podem desenvolver dentro de uma estrutura estatal em benefício dos filhos de trabalhadores para que eles não tenham um píffo destino traçado de antemão, sem possibilidades reais de construir algo diferente.

As formações críticas marxistas, notadamente as formações realizadas na Pesquisa-Trans-Formação, têm esta intencionalidade, têm este compromisso de tensionar o processo formativo docente de maneira que ele vá se auto-organizando na perspectiva marxista autogestionária, na perspectiva da transformação.

No intuito de aprofundar a discussão sobre o processo formativo docente que se pretende crítico-marxista, portanto, histórico, faz-se importante tratar de forma mais amiúde da Pesquisa-Trans-Formação. Para isso, vale começar essa discussão falando sobre o Grupo de Pesquisa Atividade Docente e Subjetividade (GADS), criado em 2013 como uma base para o desenvolvimento de pesquisas em educação com implicações teóricas, políticas e metodológicas na transformação da realidade.

PRESSUPOSTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS E O MOVIMENTO DE TRANSFORMAÇÃO NO GADS

Não pode passar incólume, neste capítulo, a relevância do Grupo Atividade Docente e Subjetividade (GADS) na configuração de muitas das pesquisas que têm sido realizadas sobre o tema da “formação docente”, há mais de uma década. Nessa esteira, o GADS sempre se empenhou em contribuir com a construção de uma educação crítica revolucionária, isto é, uma educação que contemple não somente acesso e permanência do aluno

na escola, mas que seja, por meio de seus múltiplos processos, uma prática social que implica a radicalidade na gênese¹ das transformações que operam no indivíduo e na sociedade.

No GADS, tem-se a clareza, de que é necessário avançar no estudo das contradições sociais e históricas que constituem a realidade educacional, sobretudo no que se refere às políticas e ações voltadas à formação de professores. Somente assim é possível enfrentar/superar pelo menos uma parte dos tantos processos de alienação que, por vezes disfarçados nos conteúdos e em diversos outros recursos instrumentais e simbólicos, configuram a realidade da formação dos indivíduos na escola.

Ao ressaltar a importância do GADS na construção da pesquisa crítica revolucionária, isto é, formativa e que implique necessariamente possibilidades de transformação, faz-se necessário apontar que relevância e impacto são processos dialeticamente articulados na prática dessa perspectiva de pesquisa, por se tratar de práticas comprometidas com a transformação do cotidiano escolar/educacional. Afirmamos, assim, que as atividades desenvolvidas no GADS são de cunho científico, nunca entendidas como neutras, mas, sim, marcadas pelo engajamento político e pedagógico de suas pesquisas na transformação da realidade que aliena, exclui e desumaniza o humano.

Convém aludir, por seu impacto acadêmico, as pesquisas realizadas no formato guarda-chuva, com apoio do Programa Nacional de Cooperação Acadêmica (Procad/Capes), aglutinando estudantes de graduação (iniciação à pesquisa) e de pós-graduação (mestrandos e doutorandos), além de pesquisadores (pós-doutorandos) e professores da pós-graduação da PUC-SP e de outras instituições universitárias do país.

A primeira pesquisa, denominada “Trabalho docente e subjetividade: aspectos indissociáveis da formação do professor”, foi aprovada no Edital 01/2007 – Procad/Capes, tendo por objetivo a compreensão dos sentidos e significados atribuídos à atividade docente por professores de ensino fundamental. Desenvolvida em parceria no período de 2008 a 2012 por três programas de pós-graduação em educação das seguintes instituições:

1 Karl Marx entende gênese como um processo e “ser radical significa agarrar a questão pela raiz”, pela raiz do humano (Marx, 1844/2010, p. 44).

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (proponente e coordenadora do projeto), Universidade Estácio de Sá (RJ) e Universidade Federal de Alagoas, essa pesquisa se constituiu como uma das mais importantes bases para a criação do GADS em 2013.

A segunda pesquisa, aprovada no Edital 071/2013 do Programa Nacional de Cooperação Acadêmica (Procad/Capes), sob o título “Tecendo redes de colaboração no ensino e na pesquisa em educação: um estudo sobre a dimensão subjetiva da realidade escolar”, também repercutiu com muita relevância e forte impacto na configuração da pesquisa sobre “formação docente” nos programas de pós-graduação em educação de quatro instituições parceiras: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (proponente e coordenadora do projeto), Universidade Federal do Piauí, Universidade do Estado do Rio Grande do Norte e Universidade Federal de Alagoas.

Realizada no período de 2015 a 2020, a pesquisa teve por objetivo geral, segundo Aguiar et al. (2013, p. 16)

investigar a dimensão subjetiva da realidade escolar, focando, especialmente, as significações constituídas pelos professores, gestores, alunos, funcionários e pais sobre esta realidade e suas relações com o processo de (trans)formação do indivíduo como ser mediado pela história e pela cultura.

Nesta direção, conforme pontuado por Aguiar et al. (2013, p. 3), no projeto “Tecendo redes de colaboração no ensino e na pesquisa em educação”:

o estudo da Dimensão Subjetiva da Realidade Escolar se revela como possibilidade de dar visibilidade a particularidades que a caracterizam e que, ao mesmo tempo, revelam nossa sociedade. Estudar a escola é estudar a sociedade, reconhecendo as especificidades que se constituem na própria realidade escolar.

Importante registrar que essas duas pesquisas, assim como as desenvolvidas no GADS partem de uma intencionalidade de conhecimento da realidade, tendo como referência uma fundamentação teórico-metodológica muito clara, isto é, o método materialista histórico-dialético, especialmente como tem sido utilizado no campo epistemológico da psicologia sócio-histórica (Bock e Aguiar, 2016; Gonçalves e Bock, 2018).

Assim, não há aleatoriedade na escolha dos fundamentos dos estudos da realidade educacional. Não é por acaso que as pesquisas no GADS partem do pressuposto de que o conhecimento da realidade (inclusive a formação docente) é um processo diretamente atrelado à apreensão de suas mediações sociais e históricas. Mas, o que são, ontologicamente, essas mediações? Por estarem ligadas à dimensão social e histórica da realidade, são produções humanas, físicas e simbólicas, decorrentes da atuação “consciente” e sempre emocionada dos indivíduos no mundo.

Como produção humana, a realidade é dinâmica, histórica e, por isso, se movimenta, tendo por princípio ontológico o trabalho, em qualquer que seja a área de conhecimento e de atuação do humano, inclusive no campo da Educação. Aliás, é também a educação, na sociedade contemporânea, capitalista, um sistema com forte tendência ao processo de adaptação do indivíduo ao meio. Como alude Mészáros (2005, p. 44):

Quer os indivíduos participem ou não [...] das instituições formais de educação, eles devem ser induzidos a uma aceitação ativa (ou mais ou menos resignada) dos princípios reprodutivos orientadores dominantes na própria sociedade, adequados a sua posição na ordem social, e de acordo com as tarefas reprodutivas que lhes foram atribuídas.

Quando fortemente mediado por valores do mundo capitalista, o processo educacional consiste basicamente em treinar o indivíduo para “*as tarefas reprodutivas que lhes foram atribuídas*”. Sua função é fundamentalmente adaptativa. Educação se confunde com treinamento ou processos de adaptação nas situações em que a prática educativa cria barreiras para a reflexão crítica da realidade, incrementando, com isso, as condições para a alienação.

No entanto, não se deve confundir adaptação com inércia, uma vez que não há realidade humana que seja constante e estática. Assim, um indivíduo adaptado a uma realidade não significa que esteja isento de transformações. A transformação ocorre em uma determinada perspectiva, mediada por valores morais e políticos, hegemônicos ou não, em um determinado tempo e espaço. No caso do indivíduo educado para os valores da sociedade capitalista, sua transformação carrega a tendência de estar voltada à adaptação desse tipo de sociedade, isto é, de reprodução das formas de alienação da realidade.

Assim, não basta apenas apontar a necessidade da transformação nos processos formativos que ocorrem na escola. No caso do GADS, como afirmado anteriormente, as pesquisas apostam intencionalmente em uma perspectiva de transformação social, com fundamentação teórico-metodológica claramente definida no método materialista histórico-dialético, com foco no campo epistemológico e gnosiológico – na perspectiva da ontologia do ser social – da Psicologia Sócio-Histórica.

Dessa forma, a educação no sistema capitalista não se destina apenas a reproduzir alienadamente os valores hegemônicos da sociedade em que ela se encontra. É possível pensar e desenvolver uma escola em uma perspectiva diferente, isto é, revolucionária e, portanto, contra hegemônica, como tem sido a missão do GADS e como acena Mészáros (2005, p. 48) para uma concepção de educação crítica de amplo alcance, inclusiva e democrática da classe trabalhadora:

Apenas a mais ampla das concepções de educação nos pode ajudar a perseguir o objetivo de uma mudança verdadeiramente radical, proporcionando instrumentos de pressão que rompam a lógica mistificadora do capital.

A educação pode, portanto, desempenhar um papel muito importante na transformação do mundo contemporâneo, como pontuado por Vigotski (1930, p. 10), ao abordar a sua relevância para a formação das gerações: “As novas gerações e suas novas formas de educação representam a rota principal que a história seguirá para criar o homem tipologicamente novo [‘novo tipo de homem’].”

O “homem tipologicamente novo”, como define Vigotski, não pode ser forjado a partir de práticas estranhas a ele, de forma autoritária. Por isso, recorrendo mais uma vez a Mészáros (2005, p. 52), cabe mencionar que:

nunca é demais salientar a importância da concepção mais ampla de educação, expressa na frase: “a aprendizagem é a nossa própria vida”. Pois muito do nosso processo contínuo de aprendizagem se situa, felizmente, fora das instituições educacionais formais.

Nesses termos, as condições para a pesquisa sobre formação docente em uma perspectiva crítica, dialética e histórica, no campo da Psicologia da Educação, estão situadas não apenas no uso de recursos instrumentais,

como a definição de técnicas que serão utilizadas na apreensão dos dados. Em outras palavras, a Pesquisa-Trans-Formação, como se pretende na Psicologia Sócio-Histórica, é um processo mais complexo, que não se reduz a um trabalho apenas instrumental de coleta de dados, conforme analisaremos no item mais adiante, denominado “Pesquisa-Trans-Formação: uma proposta crítica na perspectiva da emancipação humana”.

Ao desvelar a realidade concreta, no movimento crítico dialético proposto por esta perspectiva, compreende-se que é necessário ir além da constatação dos fatos. Por isso, além de diagnóstica, é imperativo que a pesquisa contribua com os processos de trans-formação da realidade (Marx, 1844/1999). Mas essa contribuição, no campo da educação escolar, não deve ocorrer verticalmente (de cima para baixo) nem de fora para dentro, descon siderando o conhecimento e as necessidades dos sujeitos sobre as questões que os afetam na escola e sua participação política e intelectual no enfrentamento dessas questões.

Pelo contrário, é necessário e muito importante que sejam partícipes dos processos de discussão e encaminhamentos de todas as questões que os envolvem, pois, repetindo Mészáros (2005), “*apenas a mais ampla das concepções de educação nos pode ajudar a perseguir o objetivo de uma mudança verdadeiramente radical*”. Assim, a trans-formação, como pretendida no GADS, com vistas à emancipação humana, não se faz pela exclusão de indivíduos ou relegando-os a um lugar secundário na pesquisa. Ao contrário, a pesquisa-trans-formação é um processo político, de posição demasiadamente inclusiva dos sujeitos nas questões da realidade que o afetam, inclusive e essencialmente no processo da própria Pesquisa-Trans-Formação. Afinal, como pontua Marx (1844/1999, p. 12) na crítica à concepção materialista mecanicista, “as circunstâncias são alteradas pelos homens”. Por isso, dialeticamente, a trans-formação só é possível pela via da inclusão dos sujeitos nos processos em que se desenvolvem a pesquisa e a formação.

PESQUISA-TRANS-FORMAÇÃO: UMA PROPOSTA CRÍTICA NA PERSPECTIVA DA EMANCIPAÇÃO HUMANA

A Pesquisa-Trans-Formação tem como uma de suas principais características ser uma pesquisa crítica na perspectiva da emancipação humana, orientada pelo método materialista histórico-dialético desenvolvido por Marx. Isto significa reconhecer que a pesquisa crítica marxista autogestionária é concebida por nós como princípio orientador na direção da transformação social e, assim, ao longo de todo o seu desenvolvimento, intenciona despertar centelhas revolucionárias transformadoras durante o movimento de prospecção de informações e produção de conhecimentos, tensionando a realidade por intermédio de todas as pessoas envolvidas.

Este processo se dá de maneira inclusiva, onde todos os elementos são protagonistas compromissados com seus papéis, assimétricos, sim, mas dialógica e dialeticamente trabalhados no conjunto auto-organizado em que a equipe vai se transformando mediante o desenrolar dos *scripts* semiestruturados das estratégias autoformativas. Nestes *scripts*, constam sempre os mirantes dos quais partimos para as prospecções, abstrações, reflexões, discussões, problematizações, etc. – as categorias teórico-metodológicas – e os horizontes perseguidos – notadamente os processos que possibilitam criar as condições necessárias para que transformações sociais ocorram, impreterivelmente na perspectiva da emancipação humana.

Importante destacar aqui, que a pesquisa crítica marxista opera nas antípodas da dicotomização. Isto quer dizer que emancipação política e emancipação humana não são vistos dicotomicamente: a emancipação política é a luta por conquistas nesta sociedade capitalista em que vivemos, mas, quando considerada na perspectiva da emancipação humana, é revolucionária; quando considerada em si mesma, é reformista, oportunista, mantenedora do status quo liberal/neoliberal (Luxemburgo, 1899/1970). O mesmo se aplica ao concebermos a teoria e a prática como um par dialético que participam mutuamente um do outro a todo instante, e, não, como partes separadas de um processo de construção. A aparência e a essência também: a primeira faz parte da última (Marx, 1867/2008) e as duas caminham se modificando no movimento contraditório que as une. Os pares dialéticos

afeto-cognição e objetividade-subjetividade, cada qual à sua maneira, alimentam-se um do outro: o afeto é amplificado com a cognição e vice-versa; a subjetividade é constituída pela objetividade e, também, o contrário ocorre. A produção de conhecimento e a transformação da realidade nunca poderiam ser vistas como processos separados, pois estão visceralmente imbricados, e a Pesquisa-Trans-Formação é testemunha: o conhecimento opera transformações e a transformação modifica e produz conhecimentos.

Este entendimento do GADS sobre o papel da pesquisa crítica, sobre a não dicotimização no movimento da realidade, sobre a autogestão dos processos formativos, sobre o movimento de construção de transformações sociais, sobre a perspectiva da emancipação humana, foi aprendido com a obra de Karl Marx e com a de muitos pensadores importantes como Rosa Luxemburgo, Karl Korsch, Lev Vigotski, Itsvan Mészáros, Paulo Freire, Maurício Tragtenberg, Sílvia Lane, Ivo Tonet, Nildo Viana e muitos outros. O próprio

[...] Marx sugere em sua obra que a natureza da humanidade é a liberdade e que só há possibilidade de liberdade com a conquista da emancipação humana que acontece sinergicamente enleada com as transformações profundas, revolucionárias, capazes de construir novas relações sociais e pessoais.

Na emancipação política a emancipação real não acontece. Apenas é disseminada uma ilusão de que conquistas estão ocorrendo, mas os indivíduos ainda estão presos às amarras ajustadas pela classe dominante servil à acumulação do capital. O Estado e o empresariado se utilizam do fato de que o indivíduo não é servo nem escravo para fazê-lo crer que a cidadania que lhe é concedida é caminho para a liberdade. Amarga ilusão! (Magalhães, 2021, p. 259)

Diante desse quadro e por conta dele, foram décadas de desenvolvimento teórico-metodológico e de luta política dentro do meio acadêmico para que o desvelamento dos fetichismos e das ideologias que protegem o *status quo* liberal burguês da sociedade capitalista – e da escola pública, como um de seus microcosmos – fosse operacionalizado em pesquisas críticas marxistas de colaboração, como a Pesquisa-Trans-Formação². “No GADS da

2 Podemos elencar algumas dessas iniciativas acadêmicas, propostas com a intencionalidade de questionar o *status quo*, buscando a transformação da realidade estudada: Michel

PUC-SP, vivemos esse movimento de pesquisar-formar-transformar: a ação da pesquisa que forma e transforma a forma, originando tantos outros formatos; a mudança profunda da transformação, mudança “na essência mesma das coisas [...] que incide sobre a própria substância das coisas às quais se refere” (Saviani, 2018, p. 14). A transformação em curso na formação humana como “exigência do agir histórico que visa superar a forma vigente da sociedade pela transformação [...]” (p. 15). Conscientes desta “exigência do agir histórico”, partimos e chegamos na Pesquisa-Trans-Formação: por meio de processos formativos, é uma ação intencionalmente engendrada com o propósito de provocar reflexões críticas que colaborem com os processos de transformação. A intencionalidade é que com base nessas ações coletivas e individuais se espreiem transformações mais profundas, que se desdobrem radicalmente nas estruturas sociais onde a pesquisa se realiza.

A Pesquisa-Trans-Formação busca operacionalizar essas intenções, provocando a constituição de novos mirantes e, ao mesmo tempo, consolidando a importância das categorias teórico-metodológicas, notadamente a perspectiva da emancipação humana como movimento autogestionário. Segundo o pensamento marxista, a transformação social se dá por meio da auto-organização dos trabalhadores na perspectiva do autogoverno dos produtores, na construção de uma sociedade autogestionária (Marx, 1871/2011). Nesse caminho, a Pesquisa-Trans-Formação se coloca como uma das promotoras de espaços de lutas autogestionárias, quando assume intencionalmente a perspectiva da auto-organização da formação docente, sob a orientação da categoria luta de classes. É essencial, assim, enfatizar a importância da compreensão da existência da pesquisa como uma mediação importante que alude a sua maior perspectiva, que é a transformação social. Espera-se, com isso, exacerbar nesse tipo de formação auto-organizada coletivamente,

Thiollent, com a pesquisa-ação; Orlando Fals Borda e a pesquisa do tipo investigação-ação participativa, em quem se baseou Carlos Brandão; Selma Garrido Pimenta com sua pesquisa-ação crítico-colaborativa; a pesquisa intervenção formativa realizada por Viotto Filho; a pesquisa colaborativa do grupo de Ivana Ibiapina; a pesquisa crítica de colaboração, realizada nos grupos de pesquisa de Maria Cecília Magalhães, Fernanda Liberali, Sueli Fidalgo, dentre outras metodologias de pesquisa, que dialeticamente imbricam as ações de pesquisa e de formação e que pressupõem a participação ativa da pessoa que pesquisa e atua no seu campo de pesquisa.

“um potencial vultoso para romper barreiras conservadoras e possibilitar a incursão de uma práxis virtuosa que transborde em novas propostas humanamente mais emancipadoras” (ibid., p. 266).

Neste intento, a Pesquisa-Trans-Formação lança mão de variegadas estratégias ao longo de seus encontros formativos, estratégias que, não sendo dogmas ou receituários metodológicos, são criadas a partir de cada realidade pesquisada. A exemplo de uma das pesquisas realizadas no grupo (Magalhães, 2021), podemos dizer que uma de suas perspectivas, qual seja, a da busca incessante por estratégias e táticas didático-pedagógicas foi responsável pelos rumos construídos coletivamente junto ao grupo de participantes. Nesta pesquisa, foram sendo criadas importantes técnicas de produção de informações e conhecimento, sempre baseadas na intenção de “pro-vocar” o grupo, trazendo a contradição para as discussões. Com a “materialização da tensão dialética da realidade”, uma estratégia em que praticamente se pretende instalar o confronto de ideias e posições, conteúdos interessantíssimos vêm à tona nas falas, trazendo o não dito, aquilo que fica velado e quase sempre orbitando no nível do senso comum. No caminho desse movimento, ressalta-se outra estratégia, a da “autoconfrontação das falas”, momento em que o grupo é instado a refletir criticamente sobre a contradição aflorada. “Casos de ensino” plenos de relatos de incidentes, dramas, sucessos, são recheados com aprofundamentos teóricos sobre os casos práticos. A “escrita compartilhada” de um dos capítulos da pesquisa e também de um capítulo de livro, foi a forma de manter mais intenso o engajamento do grupo nas discussões da pesquisa, assim como a manutenção continuada da comunicação com o grupo por meio do WhatsApp, por onde sugestões de textos e vídeos eram sempre enviados. A curiosidade crítica era a todo momento provocada, na perspectiva da incompletude crítica, assim, para sanar dúvidas, satisfazer necessidades de diferentes conhecimentos, que se ampliavam nessa práxis científica que se instaurava, “coparticipantes da pesquisa” foram chamados a participar dos encontros, como convidados que compartilhavam suas experiências nas áreas necessárias à complementação da produção de conhecimento na pesquisa.

PESQUISAR-FORMAR-TRANSFORMAR: CONTRADIÇÃO NECESSÁRIA AOS PROCESSOS DE TRANSFORMAÇÃO SOCIAL

Pesquisar-formar-transformar, o caminho tensionado por este trio dialético, um caminho sem volta, possibilita-nos, numa perspectiva da crítica marxista, a todo momento das pesquisas, compreender qual nossa função social como pesquisadores(as)/educadores(as). Dermeval Saviani, analisando as aproximações entre a Pedagogia Histórico-Crítica e a Pedagogia de Paulo Freire, toca em muitos pontos que foram tratados aqui, dizendo que ambas entendem a educação

[...] como instrumento para libertar os trabalhadores da dominação e opressão a que estão submetidos na sociedade atual. Assim sendo, ambas consideram que cabe à educação conscientizar as camadas populares para torná-las senhoras do próprio destino atuando para transformar a sociedade fazendo valer seus interesses e o atendimento de suas necessidades. Ambas efetuam, então, uma crítica direta à educação dominante denunciando seu papel alienante visando a conformar a população à ordem existente e tornando-a submissa aos interesses dominantes. Em consequência, ambas consideram que a educação é sempre um ato político de tal modo que a defesa de um suposto caráter apolítico, neutro, desinteressado da educação não passa de uma maneira de reforçar a submissão da educação à ordem política dominante. Dessa forma, agir como se a educação fosse isenta de influência política é uma forma eficiente de colocá-la a serviço dos interesses dominantes. Portanto, tanto a pedagogia histórico-crítica como a pedagogia da libertação proposta por Freire assumem que, ao proclamar a neutralidade na educação, o objetivo a atingir é o de estimular o idealismo dos professores fazendo-os acreditar na autonomia da educação em relação à política, o que os fará atingir o resultado inverso ao que estão buscando: em lugar de, como acreditam, estar preparando seus alunos para atuar de forma autônoma e crítica da sociedade, estarão formando para ajustá-los melhor à ordem existente e aceitar as condições de dominação às quais estão submetidos. Em consequência, ambas propõem uma educação crítica que forme pessoas autônomas capazes de desenvolver uma prática social transformadora em contraposição à educação acrítica que forma pessoas dependentes e reprodutoras da ordem vigente. (Saviani, 2021, p. 171)

Essa perspectiva, portanto, quando lastreada na tese 11 (Marx, 1844/1999) e mediada pela realidade investigada em cada pesquisa, possibilita o desenvolvimento de processos de práxis revolucionária, uma filosofia da práxis que não se contenta em descrever, mas que se implica revolver a realidade: conhecer o que se pretende estudar por meio da crítica desapiedada do existente (Marx, 1844/2010b), ao mesmo tempo em que engendra mediações importantes às transformações radicais da totalidade.

REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, Louis (1971/1980). *Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado*. Lisboa, Editorial Presença/Martins Fontes.
- BOCK, Ana M. B. e AGUIAR, Wanda M. J. (2016). “A dimensão subjetiva: um recurso teórico para a psicologia da educação”. In: AGUIAR, Wanda M. J.; BOCK, Ana M. B. *A dimensão subjetiva do processo educacional: uma leitura sócio-histórica*. São Paulo, Cortez.
- ENGELS, Friedrich (1884/1964). *A origem da família, da propriedade privada e do estado*. Rio de Janeiro, Editorial Vitória.
- FREIRE, Paulo (1979). *CEDAL/CEDETIM: Multinacionais e trabalhadores no Brasil*. São Paulo, Brasiliense.
- GONÇALVES, Maria da Graça M. e BOCK, Ana M. B. (2018). “A importância da ruptura epistemológica – nosso caminho com Silvia Lane”. In: SAWAIA, Bader; PURIN, Gláucia T. (orgs.). *Silvia Lane: uma obra em movimento*. São Paulo, Educ.
- LUXEMBURGO, Rosa (1899/1970). *Reforma, Revisionismo e Oportunismo*. Rio de Janeiro, Laemmert.
- MAGALHÃES, Luciana de O. R. (2021). *A Dimensão Subjetiva dos processos de inclusão escolar no movimento da Pesquisa-Trans-Formação*. Tese de doutoramento em Educação: Psicologia da Educação. São Paulo, PUC-SP.
- MARX, Karl (1871/2011). *A guerra civil na França*. São Paulo, Boitempo.
- MARX, Karl (1867/2008). *O capital: crítica da economia política. Livro Primeiro: o processo de produção do capital*, Volume I. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira.
- MARX, Karl (1844/1999). “Teses sobre Feuerbach”. In: MARX, Karl. ENGELS, Friedrich. *A ideologia alemã*. São Paulo, Hucitec.

- MARX, Karl (1844/2010). *Contribuição à crítica da filosofia do direito de Hegel. Introdução*. São Paulo, Editora Expressão Popular.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich (1848/2008). *Manifesto do partido comunista*. São Paulo, Expressão Popular.
- MASCELLANI, Maria Nilde (1980). Quem educa o educador. *Educação & Sociedade, Revista quadrimestral de ciências da educação*, ano II, n. 7, setembro.
- MÉSZÁROS, István (2005). *A educação para além do capital*. São Paulo, Boitempo.
- SAVIANI, Dermeval (2021). Pedagogia histórico-crítica e pedagogia da libertação: aproximações e distanciamentos. *Germinal: Marxismo e educação em debate*, Salvador, v. 13, n. 3, dez.
- SAVIANI, Dermeval (2018). “Prefácio”. In: ANTUNES, Caio. *A escola do trabalho: formação humana em Marx*. Campinas, Editora Papel Social.
- TECENDO REDES DE COLABORAÇÃO NO ENSINO E NA PESQUISA EM EDUCAÇÃO: um estudo sobre a dimensão subjetiva da realidade escolar (Projeto de Pesquisa). (2013). PUC/SP, UFPI, UERN, UFAL. Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Programa Nacional de Cooperação Acadêmica.
- VIGOTSKI, Lev S (1930). *A transformação socialista do homem*. Tradução de Roberto Della Santa Barros e Revisão de Marcelo Dalla Vecchia. Disponível em: <<http://www.pstu.org.br>>. Acesso em: 15 jan. 2022.

Tecnologias digitais de informação e comunicação e os currículos educacionais numa perspectiva sócio-histórica

JANE MERY RICHTER VOIGT

MARLY KRÜGER DE PESCE

DHUAN LUIZ XAVIER

INTRODUÇÃO

As tecnologias digitais da informação e comunicação¹ estão cada vez mais presentes na sociedade contemporânea, transformando as relações humanas, as formas de pensar, aprender e significar a realidade. Na educação, as tecnologias têm sido inseridas nos currículos², artefatos que contemplam os conhecimentos historicamente construídos e orientam as práticas educativas. O currículo é significado de diversas formas pelos sujeitos, com base no que é prescrito nas políticas públicas educacionais e praticado nas escolas. As tecnologias e os currículos podem ser olhados sob diferentes perspectivas teóricas. Neste capítulo, as reflexões serão abordadas à luz do materialismo histórico e dialético e da psicologia sócio-histórica, uma vez que as questões que nos movem estão voltadas para a constituição da subjetividade humana.

O ser humano se constitui na relação social mediada por signos e instrumentos, que consistem em diferentes formas de orientar o comportamento humano (Vigotski, 2007). A função do instrumento é conduzir a

1 O termo se refere aos equipamentos eletrônicos, conectados à internet, que convergem diversas tecnologias digitais, sendo aqui também abreviado para tecnologias digitais.

2 O currículo não é entendido como único, portanto, será adotado, neste artigo, no plural.

ação humana sobre o objeto da atividade e isso ocorre externamente; já o signo é uma atividade interna do sujeito. Desse modo, “o controle da natureza e o controle do comportamento estão mutuamente ligados, assim como a alteração provocada pelo homem sobre a natureza altera a própria natureza do homem” (Vigotski, 2007, p. 55). As tecnologias digitais e os currículos, no processo de escolarização, são elementos mediadores na relação entre os sujeitos e o mundo, carregados de significados culturais e sociais.

Nesse sentido, a prática educativa, mediada pelos currículos e pelas tecnologias, é entendida como uma atividade humana, individual e coletiva. Ao refletirmos sobre os instrumentos e signos, consideramo-los como produtos das múltiplas relações sociais, determinados pela história e pela cultura, mas, ao mesmo tempo, interferindo e transformando a realidade. Portanto, o objetivo deste capítulo é refletirmos sobre a relação dialética entre tecnologias digitais, currículos e práticas educativas numa perspectiva sócio-histórica. Desse modo, as discussões apresentadas abordam as tecnologias e os currículos educacionais, inseridos na cultura digital, entrelaçadas nas práticas educativas com um olhar sócio-histórico da realidade.

CULTURA DIGITAL E O CURRÍCULO COMO SELEÇÃO CULTURAL

A forma como interagimos com e no mundo nos revela, em algum grau, como fomos constituídos. Para Vigotski (2009), o mundo psíquico que temos hoje não foi nem será sempre assim, pois sua caracterização está diretamente ligada ao mundo material e às formas de vida que os homens vão construindo no decorrer da história.

Hoje, o mundo material se constitui também no virtual, ao observarmos como as tecnologias digitais de informação e comunicação têm invadido nossas vidas. Pelos meios tecnológicos circulam informações e comunicação que promovem a construção de novas maneiras de pensar e

de conceber a realidade social, política, educacional e cultural. Para Castells (2003), o ciberespaço³ possibilita que a comunicação ocorra em rede de forma interativa, rápida e multifacetada.

Percebemos que nossa relação com as tecnologias digitais muda nossa forma de entender e nos relacionarmos, muda nossa forma de aprender. As tecnologias e demais utensílios e dispositivos que nos cercam, que estão diariamente disponíveis, em nosso ambiente, modificam nossa experiência com o mundo, afetando nossa subjetividade. É inevitável que tantas informações e dispositivos e nossa interação com eles modifiquem nossa forma de agir, pensar e aprender. Segundo Kosik (1976, p. 10):

No trato prático utilitário com as coisas – em que a realidade se revela como mundo dos meios, fins, instrumentos, exigências e esforços para satisfazer a estas – o indivíduo ‘em situação’ cria suas próprias representações das coisas e elabora todo um sistema correlativo de noções que capta e fixa o aspecto fenomênico da realidade.

Ao estarmos imersos no ciberespaço, participamos de uma cultura que se objetiva virtualmente, sendo definida por Lévy (1999, p. 17) como “o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço”. Portanto, a cultura digital se caracteriza pela interatividade, levando a uma nova lógica existencial, permitindo que os sujeitos se relacionem entre si e com seu meio (conteúdos disponíveis no ciberespaço). Essa nova existência se apresenta em uma rede, que vem abrangendo diferentes áreas humanas e produz processos simbólicos e culturais.

Toda ação cultural é também social. A ação humana tem um significado e de certa forma está vinculada às interações sociais, sendo a cultura parte das práticas sociais. Para Vigotski (2009), sociedade e cultura são permeadas pela história, fundamentando a natureza social da psique humana. Nessa concepção, a subjetividade se constitui na experiência/atividade dos sujeitos numa trama cultural que é engendrada pelas visões, comportamentos,

3 O ciberespaço foi definido por Lévy (1999, p. 92) como o “espaço de comunicação aberto pela interconexão mundial dos computadores e das memórias dos computadores”.

conhecimentos, técnicas e tecnologias. Isso ocorre num processo dialético, objetividade e subjetividade, pois ao mesmo tempo em que a experiência do sujeito constitui a sua subjetividade, essa constitui a experiência/atividade.

Os sujeitos e suas relações são imbricados pela cultura, ou culturas específicas, como a digital, que estão em (des)construção em diferentes tempos e contextos. É preciso compreender o indivíduo na sua relação com a sociedade, procurando superar a dicotomia indivíduo e sociedade. “Isso implica buscar nos fenômenos sociais a presença de um humano que é sujeito, com uma subjetividade processual, complexa e histórica, afirmando a unidade dialética entre indivíduo e sociedade” (Gonçalves e Bock, 2009, p.144).

Na sociedade contemporânea, com rápidas conexões e emergentes demandas, o mundo físico real não está separado do virtual. A cultura digital vem reestruturando a sociedade pelo uso das tecnologias digitais e pela disponibilidade da internet. A realidade que envolve as tecnologias digitais faz com que os homens precisem se reestruturar continuamente. Essa reestruturação vem de demandas do meio e das interações do sujeito com ele. Numa perspectiva vigotskiana, as necessidades e motivos dos sujeitos também mudam, pois se constituem num movimento de subjetivação da realidade social, e será nessa realidade que se objetivarão. Imersos na cultura digital, os sujeitos são impelidos a estar continuamente conectados, consumindo novos conteúdos, produtos e técnicas (Sewlyn, 2017). Salientamos que a atividade humana é acentuada pela celeridade, superficialidade e efemeridade.

Assim, a simultaneidade de informações a que estamos expostos certamente nos afetam. Sabemos que grandes empresas de tecnologias desenvolvem, produzem, licenciam e vendem produtos e serviços que controlam nossos usos e acessos à informação e comunicação virtual. Esse controle, na maioria das vezes, não é percebido por nós, de maneira que vai nos subjugando e alienando. Tornamo-nos reféns dos algoritmos que nos levam a uma ilusória escolha como consumidores de produtos e serviços.

Quando o sujeito não percebe essa intencionalidade, os processos de alienação são fortalecidos, objetivando-se na cultura digital, que engendra o sujeito em suas teias, consumindo o seu maior bem: o tempo. Ao pensarmos nas redes sociais, podemos identificar uma forma de produção e consumo de conteúdo que tem na matriz capitalista sua lógica estabelecida. Nesse sentido,

aspectos como o individualismo e a meritocracia são valorizados no mundo virtual, o que pode determinar a forma como as tecnologias digitais de informação e comunicação são utilizadas.

Na educação, as tecnologias digitais estão cada vez mais presentes. As políticas públicas educacionais acentuam a necessidade de uma formação tecnológica digital já na educação básica. Os princípios elencados nessas políticas norteiam essa formação. Para Selwyn (2017, p.18),

A maioria das formas da educação digital agora demandam um nível cada vez mais alto de autodependência e empreendedorismo por parte do indivíduo, sendo o sucesso educacional dependente, principalmente, da habilidade individual de autodirecionar, de diversas maneiras, o seu engajamento contínuo com o aprendizado. O pressuposto é que essas ações beneficiam o indivíduo; entretanto, a ideia do aprendiz autorresponsável e autônomo toma como pressuposto a ênfase nas capacidades individuais de agir de modo empoderado e agêntico.

Essas capacidades de agir, apontadas por Selwyn (2017), são previstas em diretrizes curriculares da educação formal, são competências a serem desenvolvidas para que os sujeitos possam se inserir cada vez mais em uma sociedade pautada na cultura digital. Os currículos educacionais são organizados para que contemplem os conhecimentos considerados socialmente legítimos. Essa legitimidade carrega aspectos ideológicos que estão vinculados tanto a questões econômicas quanto culturais. Para Apple (2006), no entanto, o currículo praticado não é mero reflexo ou determinação de questões econômicas e culturais, ele é mediado pelas formas humanas de ação, pelas atividades, pelas contradições e relações entre os homens e mulheres que exercem suas atividades cotidianas nas instituições educacionais.

O conceito de currículo pode ser significado de diversas formas, uma delas consiste em considerá-lo apenas como prescrito, isto é, um conjunto de conteúdos a serem ensinados nas escolas. Para além do currículo prescrito, podemos concebê-lo numa perspectiva histórica e dialética, considerando as práticas políticas e administrativas, as condições materiais e estruturais das escolas, os professores, estudantes e a comunidade na qual a escola está inserida, entre outros fatores que envolvem o seu desenvolvimento (Sacristán, 2017).

Desse modo, nos sistemas educativos, podemos compreender o conceito de currículo como construção social, um campo de disputas, um cruzamento de práticas, um instrumento de controle social (Apple, 2011).

Sacristán (2017) indica que o conjunto de conhecimentos que compõem os currículos da educação formal são uma seleção cultural que não é neutra, pois está imbricada nas disputas de interesses de diferentes grupos e classes sociais. Alguns dão mais importância a determinados componentes curriculares, por representarem uma formação que pode atender às necessidades desses sujeitos, seja para atuar no mercado de trabalho, seja como oportunidade de ascensão social. Desse modo, as políticas curriculares vêm sendo pensadas à luz de um projeto de sociedade hegemônico em determinado momento histórico.

Com as tecnologias digitais, houve um aumento do acesso às informações e conhecimentos na sociedade contemporânea. Isso acarretou mudança nas práticas curriculares. Não se pode negar a possibilidade de democratização dos conhecimentos, especialmente os científicos. Entretanto, o acesso aos conhecimentos não garante a atividade crítica dos homens e das sociedades, é necessária uma educação pautada em princípios críticos e emancipatórios, para que as tecnologias digitais sejam instrumentos a serviço da democracia nas sociedades modernas.

As tecnologias digitais e o uso da informação e do conhecimento, cuja base material é alterada rapidamente na introdução de inovações tecnológicas, constituem-se em um campo de disputas e de controle social. Essas tecnologias promovem profundas mudanças nas relações sociais, nos valores e nos sistemas políticos (Castells, 2003). Os artefatos tecnológicos têm transformado as fronteiras de tempo e espaço, possibilitando que cada indivíduo navegue num mundo de informação, comunicando-se, produzindo e compartilhando conteúdo. Os artefatos constituem parte da cultura digital, pois dela fazem parte os sistemas de significações que caracterizam esse modo de afetar a constituição subjetiva do indivíduo.

A concepção de currículo e de tecnologia digital que aqui defendemos deve ser compreendida como constructo social e, assim, estar pautada na compreensão dialética da totalidade, uma “relação de interna interação e conexão entre si e com o todo, mas também de modo que não pode ser

petrificado na abstração situada por cima das partes, visto que o todo *se cria a si mesmo* na interação das partes” (Kosik, 1976, p. 50). Nas atividades cotidianas, com base no senso comum, o todo não é apreendido claramente, pois os fenômenos estão desprendidos de suas condições históricas e sociais. Dessa forma, o movimento dialético parece não estar presente no mundo real, todavia, sabemos que a totalidade existe independentemente de ser percebida pelos sujeitos. Ao considerarmos o movimento dialético, diferentemente do pensamento de senso comum, compreendemos o fenômeno da cultura digital na educação, considerando a totalidade como uma constante elaboração social.

Desse modo, quando estudamos os currículos e a inserção das tecnologias digitais na educação, não deixamos de considerar criticamente as políticas educacionais, que nas últimas décadas estão vinculadas a um ideário neoliberal, e as disputas que se objetivam nas práticas educativas.

TECNOLOGIAS DIGITAIS E CURRÍCULO: INSTRUMENTOS MEDIADORES DAS PRÁTICAS EDUCATIVAS

Numa perspectiva sócio-histórica, as práticas educativas, compreendidas como práticas sociais, são dialéticas, pois ao mesmo tempo em que reproduzem ideologias também contemplam possibilidades de transformação. Isso ocorre porque os sujeitos históricos se constituem dinamicamente na relação dialética com a realidade. Para Vigotski (2009), a história é entendida como um processo dialético e materialista constitutivo da realidade social. A história não pode ser considerada como uma mera sucessão de fatos no tempo e no espaço, mas como um ordenamento significativo dos fatos, o que implica a presença de um nível de consciência e de intencionalidade.

Nessa perspectiva, a prática educativa é entendida como “um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e ao funcionamento de todas as sociedades” (Libâneo, 2013, p. 16). Ao nos debruçarmos sobre o fenômeno educativo, consideramos o ser humano como produto de suas múltiplas relações sociais, portanto, determinado pela história e pela cultura, mas, ao mesmo tempo, interferindo e transformando a realidade.

A educação como prática social é relevante no processo de constituição dos sujeitos, mediado por instrumentos e signos que, na educação formal,

além dos currículos, têm contemplado cada vez mais tecnologias digitais. Nessa perspectiva, currículo e tecnologias digitais são compreendidos não como mero recurso externo, mas como instrumentos de mediação das relações dos sujeitos, constituindo suas subjetividades nas práticas educativas. Nessa compreensão, as práticas educativas são experiências sociais, que são mediadas pela linguagem e pela ação. No âmbito da escola, a prática educativa tem como propósito promover o desenvolvimento intelectual das novas gerações, dando acesso aos conhecimentos produzidos pela humanidade que são inseridos nos currículos, sendo ressignificados pelos sujeitos.

Para compreender o papel de instrumentos como o currículo e as tecnologias digitais na mediação das práticas educativas, é necessário considerar que “na relação mediada, homem e mundo estão contidos um no outro e, desse modo, não se limitam a ser o reflexo um do outro. Homem e mundo não existem de forma isolada; estão em permanente relação constitutiva” (Aguilar et al., 2009, p. 58). Desse modo, para os autores, a mediação não pode ser vista apenas com a função de ligar elementos, mas também como centro organizador dessa relação.

Os sujeitos envolvidos nas práticas educativas criam e recriam significações acerca dos currículos e do uso das tecnologias digitais com base nas relações concretas e abstratas com o meio social em que vivem, portanto, são agentes de transformação do mundo e de si mesmos. Significam suas práticas como um movimento dialético do currículo prescrito ao currículo praticado, realizando adaptações às realidades dos estudantes e das condições objetivas dos espaços escolares. O que ocorre nas escolas públicas brasileiras é que nem sempre as condições objetivas dão conta das necessidades de oferta de uma educação de qualidade.

Para a oferta de uma educação inserida em um mundo cada vez mais conectado globalmente, a ação docente demanda estudos teóricos e reflexões sobre a prática. Desse modo, os professores têm a possibilidade de identificar o movimento de ressignificação do processo de ensino e aprendizagem mediadas pelas tecnologias digitais e pelos currículos, num movimento coletivo de reflexão, ação e transformação do vivido. Esse movimento de transformação fundamenta-se na concepção de práxis descrita por Vázquez (2007, p. 191), pois a “atividade prática que se manifesta no trabalho humano,

na criação artística ou na práxis revolucionária, é uma atividade adequada a objetivos, cujo cumprimento exige – como já dissemos – certa atividade cognoscitiva”.

Na práxis, teoria e prática são elementos indissociáveis. A prática sem a teoria, desprovida de reflexão, caracteriza-se por uma atividade instrumental e repetitiva. A práxis não é o pragmatismo, tão pouco há uma práxis teórica. A teoria sem a essência da prática transformadora se constitui num vazio abstrato (Vázquez, 2007). Para o autor, o homem transforma seu meio, as condições sociais da vida e a si mesmo na práxis e pela práxis. Ou seja, na luta pela sobrevivência, o homem se recria coletivamente.

A práxis educativa é reflexão e ação dos sujeitos sobre a realidade, transformando e sendo transformados. O encontro dialético entre ação e reflexão leva a uma mudança da consciência humana e da estrutura social, na medida em que há um olhar crítico sobre a realidade. A práxis pode levar a um movimento de articulação entre as vivências do senso comum e os conhecimentos científicos, a fim de superar a consciência ingênua e naturalizada.

Com base nas discussões coletivas sobre práticas e estudos teóricos nas escolas, os professores podem questionar e compreender o papel das tecnologias digitais e dos currículos nos processos educativos. Compreender que, em muitos casos, as práticas educativas têm servido ao propósito do ideário neoliberal de garantir o individualismo mesmo que conectado pelas redes sociais, o que requer a necessidade de trazer essa reflexão nas atividades curriculares mediadas pelas tecnologias em sala de aula.

Para Apple (2006), na perspectiva neoliberal a escola continua a desempenhar o seu papel na socialização dos alunos em uma estrutura que valorize o conhecimento técnico e que naturalize uma sociedade baseada no capital cultural técnico e na acumulação individual de capital econômico. O currículo enfatiza, assim, as afirmações hegemônicas, contemplando conhecimentos pragmáticos, cuja abordagem tem sido realizada de forma *a-histórica*. Nesse sentido, as tecnologias digitais contribuem com esse projeto quando utilizadas de modo instrumental, uma vez que dão a impressão de que aprender é algo fácil, é algo que pode ser consumido e se reduz apenas ao acesso à informação.

A prática educativa é determinada pela estrutura social e pelas ideologias dominantes, no entanto, também estão presentes os interesses das classes

trabalhadoras, que muitas vezes não são compreendidos e contemplados. A aquiescência aos interesses das classes dominantes acentua a desigualdade de forças de poder, impossibilitando que haja uma tomada de consciência do professor de que sua ação profissional é política.

A superação desse modelo é possível quando o professor toma a consciência do seu papel transformador por meio de sua prática educativa crítica e democrática. Somente desse modo será possível, nas palavras de Libâneo (2013, pp. 20-21), “assegurar aos alunos um sólido domínio de conhecimentos e habilidades, o desenvolvimento de suas capacidades intelectuais, de pensamento independente, crítico e criativo”.

A relação teoria e prática caracteriza a atividade docente, portanto o professor, como um sujeito histórico e social, refletindo sobre sua realidade, transforma-a e se transforma ao mesmo tempo. Para Vázquez (2007, p. 257), “as relações entre teoria e prática não podem ser vistas de um modo simplista ou mecânico, a saber: como se toda teoria se baseasse de um modo direto e imediato na prática”. O sujeito ressignifica a sua prática ao confrontar a realidade na interação com os sujeitos envolvidos no ato educativo. Dessa forma, a escola pode contribuir com a formação de cidadãos que possam transformar as relações sociais opressoras e desiguais.

Ao entender que a escola é um lugar social privilegiado para a apropriação de conhecimentos produzidos historicamente, a ação do professor deve estar intencionalmente voltada para esse fim. A atividade do professor e dos alunos, ou seja, a atividade de ensino e aprendizagem se constitui como práxis ao buscar a articulação entre teoria e prática, ao ressignificar os currículos e o uso das tecnologias digitais, transformando a realidade escolar por meio da transformação dos sujeitos: estudantes e professores.

O currículo e as tecnologias digitais, muitas vezes, são abordados de maneira excessivamente determinista, considerados numa correspondência direta entre a fatores econômicos e a constituição da consciência (Apple, 2006). Na verdade, considerando que há uma relação dialética entre cultura e economia, entre o currículo prescrito e o praticado, em uma rede complexa de relações, muitas vezes mediadas pelas tecnologias digitais, é preciso compreender a importância substancial da ação humana nesses processos. As atividades dos sujeitos que atuam nas instituições de ensino envolvem

a contradição da realidade objetiva dessas pessoas, desse modo, as práticas educativas são significadas de diferentes formas tanto por educadores como por alunos.

Desse modo, as práticas educativas estão inseridas numa totalidade, que para Kosik (1976, p. 59), não é algo pronto e “que se recheia com um conteúdo, com as qualidades das partes ou com as suas relações; a própria totalidade é que se concretiza e essa *concretização não é apenas criação no conteúdo, mas também criação do todo*”. A relação entre práticas educativas, currículo e tecnologias digitais constituem-se assim em um processo histórico e multideterminado dialeticamente pelas condições materiais de existência e pelo conhecimento historicamente produzido pela humanidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os pressupostos teóricos do materialismo histórico e dialético e da psicologia sócio-histórica orientaram as reflexões deste capítulo. Ao nos debruçarmos sobre as implicações das tecnologias digitais nos currículos e na educação, identificamos como a cultura digital está presente, afetando os sujeitos e sua atuação na sociedade.

Essa cultura digital, ao mesmo tempo que pode ampliar o acesso das pessoas às informações e conhecimentos também pode aprisionar os sujeitos, alienando-os. A cultura digital não está desvinculada da sociedade capitalista, trazendo os ideários do individualismo, do consumo e da meritocracia. A inserção das tecnologias digitais na educação, por meio de políticas educacionais, em alguma medida, acentua a ideologia neoliberal. Todavia, ao mesmo tempo que os sujeitos envolvidos nas práticas educativas podem assumir os pressupostos de uma sociedade capitalista e neoliberal, podem romper com eles, em uma prática reflexiva e crítica, ressignificando a realidade.

Em tempos em que o pensamento neoliberal impõe cada vez mais sua lógica mercadológica, as políticas educacionais têm aberto espaços para a inserção dos interesses privados na organização dos currículos, venda de materiais didáticos, plataformas digitais e formação de professores. Em um movimento dialético, entre o público e o privado, diferentes ideologias, crenças e

valores estão em disputa e os sujeitos reconstróem e ressignificam essas políticas, assumindo, por vezes, uma postura crítica, no sentido de realizar movimentos contra hegemônicos na defesa de uma educação emancipatória.

Quando nos voltamos para as práticas educativas como práticas sociais, percebemos que os sujeitos envolvidos são seres em movimento, construindo crenças, valores e desenvolvendo atitudes. Esses sujeitos se constituem nas relações que são intencionais e significadas, permeadas pelas questões objetivas da realidade, ao mesmo tempo que os sujeitos a (re)significam com base nas experiências vividas e de contradições inerentes ao humano.

Nesse sentido, as práticas educativas devem se voltar para uma práxis, nas quais as tecnologias digitais e os currículos sejam mediadores de uma formação crítica e emancipatória, superando um modelo de educação pragmática. Quando os sujeitos compreenderem de modo crítico os impactos da cultura digital e de currículos que atendam ao ideário neoliberal, poderão agir de forma consciente e transformadora da realidade. Portanto, a prática educativa deve ser vista como processo de mediação na elaboração do conhecimento, o qual é construído socialmente, numa relação entre teoria e prática. É a escola o principal espaço em que esse processo pode ocorrer, tendo em vista que as experiências espontâneas dos sujeitos na vida cotidiana são fragmentadas, levando a um conhecimento ingênuo e de senso comum. Entendemos que é a práxis educativa que pode articular os conhecimentos do cotidiano e os científicos elaborados, a fim de possibilitar a construção de conhecimentos únicos, críticos e gerais.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira et al. (2009). “Reflexões sobre sentido e significado”. In: BOCK, Ana Mercês Bahia et al. (orgs.). *A dimensão subjetiva da realidade: uma leitura sócio-histórica*. São Paulo, Cortez, pp. 54-72.
- APPLE, Michael Whitman (2006). *Ideologia e currículo*. Porto Alegre, Artmed.
- APPLE, Michael Whitman (2011). “Repensando ideologia e currículo”. In: MOREIRA, Antonio Flavio e TADEU, Tomaz (orgs.). *Currículo, cultura e sociedade*. 12. ed. São Paulo, Cortez, pp. 49-70.
- CASTELLS, Manuel (2003). *A sociedade em rede*. 7. ed. São Paulo, Paz e Terra.

- GONÇALVES, Maria da Graça Marchina e BOCK, Ana Mercês Bahia (2009). “A dimensão subjetiva dos fenômenos sociais”. In: BOCK, Ana Mercês Bahia et al. (orgs.). *A dimensão subjetiva da realidade: uma leitura sócio-histórica*. São Paulo, Cortez, pp.116-157.
- KOSIK, Karel (1976). *Dialética do concreto*. Tradução Célia Neves e Alderico Toríbio. 2. ed. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- LÉVY, Pierre (1999). *Cibercultura*. São Paulo, Ed.34.
- LIBÂNEO, José Carlos (2013). *Didática*. 2. ed. São Paulo, Cortez.
- SACRISTÁN, José Gimeno (2017). *O Currículo: uma reflexão sobre a prática*. 3. ed. Porto alegre, Penso.
- SELWYN, Neil (2017). “Educação e tecnologia: questões críticas”. In: FERREIRA, Gisele Martins dos Santos; ROSADO, Luiz Alexandre da Silva e CARVALHO, Jaciara de Sá (orgs.). *Educação e tecnologia: abordagens críticas*. Rio de Janeiro, SESES, pp. 85-103. Disponível em: <<https://ticpe.files.wordpress.com/2017/04/ebook-ticpe-2017.pdf>> Acesso em: 10 out. 2021.
- VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez (2007). *Filosofia da práxis*. São Paulo, Expressão Popular.
- VIGOTSKI, Lev Semenovich (2007). *A formação social da mente*. Tradução José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo, Martins Fontes.
- VIGOTSKI, Lev Semenovich (2009). *A construção do pensamento e da linguagem*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo, Martins Fontes.

Contribuições da categoria dimensão subjetiva da realidade para o campo da alimentação e nutrição

VIRGÍNIA CAMPOS MACHADO
NOEMI EVELIN SANTOS ROCHA
LAÍSE RODRIGUES DOS SANTOS

INTRODUÇÃO

No presente capítulo, pretendemos discutir as contribuições da Psicologia Sócio-Histórica (PSH), notadamente a categoria Dimensão Subjetiva da Realidade (DSR), para a apreensão da dimensão subjetiva da alimentação. Tal esforço se justifica na medida em que, assim como ocorre nas demais ciências da saúde e mesmo na Psicologia, o campo científico da Alimentação e Nutrição foi atravessado pelo paradigma cartesiano de construção do conhecimento e pela racionalidade biomédica. De acordo com Freitas, Minayo e Fontes (2011), houve predominância de “uma visão de mundo na lógica das ciências naturais, o que limita epistemologicamente o reconhecimento da alimentação como um ato social e cultural” (p. 32) bem como, acrescentamos, subjetivo.

Embora as primeiras políticas de alimentação no Brasil datem do século XIX, (Menezes, Porto e Grisa, 2015), a gênese e consolidação da Nutrição como campo científico e profissão só aconteceu a partir da década de 1930 sendo estabelecida sobre duas correntes bem definidas: uma que priorizava os aspectos biológicos dos alimentos, com pesquisas sobre o valor nutricional,

consumo e hábitos alimentares; e a outra direcionada para o estudo do estado nutricional da população (Acuná e Cruz, 2003; Vasconcelos e Filho, 2011; Menezes, Porto e Grisa, 2015).

A dicotomia entre elementos que deveriam ser analisados como unidade dialética reverberou em práticas de saúde que evidenciam, ainda hoje, dificuldades de profissionais de saúde em assumirem uma postura direcionada à concepção totalizante de sujeito e de fenômenos como o processo saúde-doença-cuidado ou a relação alimento-nutriente-comida. A hegemonia do positivismo no campo da Alimentação e Nutrição no Brasil também se faz notar na sua produção científica, na qual predominam estudos quantitativos focados em aspectos biomédicos e epidemiológicos (Canesqui, 2009; Prado et al., 2011; Vasconcelos, 2013, 2015, 2017), assim como na prática profissional de nutricionistas que prestigia uma clínica oficial que focaliza a evolução da enfermidade, acabando por deixar em segundo plano a história do padecimento, ou seja, a experiência e as significações produzidas pelo sujeito neste contexto (Demétrio et al., 2011; Freitas, Minayo e Fontes, 2011).

Outra expressão da dicotomia entre os aspectos biológicos e os socio-culturais no campo da Alimentação e Nutrição tem sido discutida a partir do que Gyorgy Scrinis (2021) denomina *nutricionismo* (contração de reducionismo nutricional), um conceito que “pode ser entendido como uma descontextualização dos nutrientes dos alimentos que desconsidera a dieta e os contextos sociais e ambientais” e “uma ênfase redutora nos nutrientes dos alimentos e dos padrões alimentares” (p. 17). Para este autor, esse é o paradigma dominante na Nutrição ao longo do último século, e pode ser dividido em três fases: a era do nutricionismo quantificador, a era do nutricionismo ‘bom *versus* ruim’ e a era do nutricionismo funcional.

Foge ao escopo deste capítulo a caracterização de cada uma dessas eras, mas importa-nos destacar um traço metodológico que se apresenta em cada uma delas e no seu conjunto, qual seja, a ênfase em um aspecto do alimento (o nutriente) na tentativa de compreender a sua totalidade, incluindo o modo como se relaciona à saúde das pessoas. Podemos afirmar que a hegemonia dos olhares cartesiano e biomédico para a alimentação, a nutrição e os alimentos conformou esta *Nutrição nutricêntrica* em que aspectos subjetivos, sociais, históricos e culturais foram secundarizados.

Isso não quer dizer, no entanto, que não haja produção de conhecimento resultante de tentativas de compreender a complexidade dos fenômenos relacionados à alimentação e à nutrição. Apesar de ter havido um deslocamento do estudo sobre os sentidos do comer para disciplinas como História, Antropologia e Artes (Freitas, Minayo e Fontes, 2011), é possível identificar estudos importantes que se aproximam do campo das ciências sociais e humanas em suas diferentes perspectivas teórico-metodológicas. Neste capítulo, procuraremos dar destaque às contribuições da Psicologia Sócio-histórica para o campo da alimentação e nutrição. Sendo assim, ainda que reconhecendo as dificuldades de superação da hegemonia do paradigma cartesiano e da abordagem biomédica, direcionamo-nos à produção de conhecimento a partir de um método que nos oferece os instrumentos (categorias) que permitem apreender a realidade (e a alimentação) em sua totalidade, compreendendo que “Subjetividade e objetividade como polos dialéticos que se constituem mutuamente sem se diluírem um no outro. Uma subjetividade de natureza social, uma objetividade marcada por uma dimensão subjetiva” (Bock e Aguiar, 2016, p. 49).

Para dar continuidade às discussões sobre esse tema, serão apresentadas a seguir reflexões desenvolvidas em duas pesquisas de mestrado em andamento. Ao realizar a apresentação dessas reflexões, pretendemos abordar como o referencial teórico-metodológico da Psicologia sócio-histórica e a categoria dimensão subjetiva da realidade podem contribuir para construção de um percurso que vise não só criar uma interface interpretativa entre campos científicos distintos, mas, também, proporcionar a compreensão e desnaturalização de fenômenos complexos da realidade (Bock, Gonçalves e Rosa, 2020). Nesse sentido, pretendemos estender as possibilidades de utilização desta categoria à produção de conhecimento sobre a dimensão subjetiva da alimentação.

EXPLORANDO ALGUNS EXEMPLOS DE PESQUISAS EM ANDAMENTO

Para dar continuidade às discussões sobre esse tema, serão apresentadas a seguir reflexões desenvolvidas em duas pesquisas de mestrado em

andamento. A primeira, “Significações da alimentação para idosos institucionalizados”¹ busca compreender as significações da alimentação para idosos que vivem em instituições de longa permanência. A segunda, “Sentidos e significados da utilização de abordagens não prescritivas por nutricionistas”², tem por objetivo conhecer as significações atribuídas por nutricionistas à utilização de abordagens não prescritivas no contexto da atenção nutricional.

As duas pesquisas relatadas utilizam como referencial teórico-metodológico a Psicologia Sócio-Histórica, que, por sua vez, tem como base o Materialismo Histórico e Dialético (MHD) (Freitas, 2002). Portanto, categorias metodológicas como dialética, mediação, historicidade – próprias do MHD – e as categorias de análise como sentidos e significados, pensamento, linguagem, necessidades e motivos e, mais recentemente, a dimensão subjetiva da realidade norteiam o processo de construção de conhecimento em uma perspectiva crítica.

Abordar esses exemplos de pesquisa nos permite expressar como temos nos aproximado da PSH e refletido sobre a dimensão subjetiva da alimentação com base nos seus contributos. É importante mencionar que os esforços realizados nesse sentido não acontecem sem dificuldades, pois trata-se de uma abordagem interdisciplinar que acaba por colocar lado a lado dois campos que vivenciam suas próprias crises – com fragmentações internas e pluralidade metodológica. Mas, como bem aponta Vygotsky (1999), “A crise é destruidora, mas benéfica: nela se oculta o auge da ciência, seu enriquecimento, sua força, e não a impotência e a falência” (p. 324).

-
- 1 Dissertação de mestrado em elaboração por Laíse Rodrigues dos Santos, em 2020, pesquisa desenvolvida pelo Centro de Estudos e Intervenção na Área do Envelhecimento (Ceiae), no Programa de Pós-Graduação em Alimentos, Nutrição e Saúde, Escola de Nutrição, Universidade Federal da Bahia (Ufba).
 - 2 Dissertação de mestrado em elaboração por Noemi Evelin Santos Rocha, em 2019. A pesquisa é desenvolvida no Programa de Pós-Graduação em Alimentos, Nutrição e Saúde, Escola de Nutrição, Universidade Federal da Bahia (Ufba).

SIGNIFICAÇÕES DA ALIMENTAÇÃO PARA IDOSOS EM INSTITUIÇÕES DE LONGA PERMANÊNCIA

A discussão elaborada neste tópico tem como base a dissertação de mestrado intitulada “Significações da alimentação de idosos institucionalizados”, que tem como objetivo geral compreender as significações da alimentação institucional para idosos que vivem em Instituições de Longa Permanência (ILPI). O estudo contou com a participação de 22 idosos de ambos os sexos, residentes de uma ILPI localizada na cidade de Salvador, Bahia. A produção de dados ocorreu em janeiro de 2020, por meio de entrevistas auxiliadas por roteiro e para o processo de análise foram utilizados os Núcleos de Significações (Aguiar e Ozella, 2006, 2013).

A condução da pesquisa na abordagem sócio-histórica coloca em evidência a necessidade de considerar a pluralidade das formas de envelhecer. O envelhecimento não se apresenta como fenômeno abstrato, mas determinado pelas condições sociais e históricas de existência. Ou seja, processos sociais, históricos e políticos impactam na vida do indivíduo e consequentemente no seu envelhecimento.

No entanto, parte expressiva da produção voltada a essa temática reflete a agenda pública nacional e internacional de discussão sobre as doenças crônicas na população idosa, privilegiando estudos sobre fatores epidemiológicos e biológicos mensuráveis (Cesário et al., 2021). Assim, há carência de um olhar para a alimentação dos idosos, dentre os quais destacamos aqueles que vivem em ILPI, que considere os processos subjetivos e as diferentes significações do comer para estes.

Busca-se superar a visão naturalizada das modificações alimentares associadas ao surgimento de patologias e as mudanças fisiológicas desse grupo etário e trazer à tona, com base na análise das falas, quais são as significações atribuídas ao comer e à comida (bem como às modificações alimentares que ocorrem no fluxo histórico de vida do sujeito) e como elas se configuram a partir de um processo subjetivo, relacionado às objetivações históricas da humanidade (Bock e Aguiar, 2016).

As análises aqui apresentadas não podem deixar de considerar que, no Brasil, no período de 2012 a 2017 a população com 60 anos ou mais

apresentou um crescimento de 18%, superando a marca de 30,2 milhões em 2017 (Brasil, 2018). As mulheres são maioria expressiva, representando 56% desse grupo etário. Em relação às ILPI, no Brasil, existem 1.669, sendo 1.589 não governamentais. Cada ILPI acolhe, em média, 43 idosos (Brasil, 2020).

Mas como tais números se traduzem nas experiências dos sujeitos? Para responder a essa pergunta, tanto o envelhecimento quanto o processo de institucionalização de idosos precisam ser analisados como fenômenos sociais e, portanto, tecidos tanto no plano da objetividade quanto no da subjetividade (Bock e Aguiar, 2016). O envelhecimento se configura como um processo não estável, durante o qual ocorrem ressignificações do próprio envelhecer. A relação da sociedade com os idosos sofreu modificações ao longo dos anos, sendo o seu valor social atribuído ao grau de importância destes para o processo produtivo e reprodutivo, nesse contexto, os indivíduos que historicamente eram considerados detentores dos saberes, atualmente tem seu discurso pouco valorizado, mesmo quando referente a si (Goldfarb, 1998; Escorsim, 2021; Teixeira, 2020).

Faz-se necessário refletir sobre os diferentes fatores determinantes das experiências de envelhecimento e de institucionalização, tais como os arranjos familiares e a condição de saúde dos indivíduos, e como esses fatores determinam o lugar social do idoso, permitindo-lhe ser reconhecido (ou não) como sujeito ativo, capaz de decidir sobre a institucionalização ou outras experiências na vida – por exemplo, quando, onde, com quem, como e o que comer. Destarte, a alimentação deve ser considerada um processo complexo que se articula não apenas aos aspectos de sua materialidade primária, ou seja, nos fatores biológicos da ingestão de macro e micronutrientes.

Nesta pesquisa, ao buscarmos compreender a alimentação dos idosos em uma perspectiva ampliada, colocamos as falas dos idosos em primeiro plano, sendo tomadas como o ponto de partida que nos conduzirá à compreensão da relação desses indivíduos com a comida. Desse modo, o momento de escuta das entrevistas e a possibilidade de trabalhar com a transcrição das falas dos idosos permite identificar as significações da alimentação além do campo semântico, mas perceber momentos emocionais e simbólicos

nas falas dos participantes (Bock, Kulnig e Santos, 2020). Nessa direção, compreendemos ser necessário apreender as maneiras como o pensamento se realiza na palavra, objetivada na forma de significações (Bock e Aguiar, 2016).

Uma leitura inicial dos resultados reafirma a velhice como fenômeno não homogêneo e a importância de ouvir o residente sobre a sua alimentação na busca de compreender as mediações sociais que permeiam esse processo para, finalmente, entender a complexa relação entre o singular e o universal (Abrantes, Silva e Martins, 2005; Teixeira, 2020). Revisitando o trabalho de campo, com base nas questões até aqui discutidas, é possível identificar nas falas dos idosos como os diferentes aspectos que configuram a dimensão subjetiva da alimentação se objetificam nas suas experiências e, ao mesmo tempo, constituem sua subjetividade.

As falas dos participantes da pesquisa demonstram complexidade do estudo da alimentação no envelhecimento, pois significações que remetem à reprodução do discurso biomédico para justificar modificações do apetite e alimentação são articuladas dialeticamente a outros aspectos da alimentação do idoso, como o desejo de autonomia, respeito à cultura e à comensalidade. A seguir, exploraremos tais significações a partir de exemplos de falas dos entrevistados.

Ao serem questionados sobre os motivos da redução da ingestão de alimentos, vários motivos foram elencados pelos participantes da pesquisa. Para o Entrevistado 1 há “perda natural do apetite com a idade”, associando essas modificações apenas aos processos biológicos e/ou patológicos. Por outro lado, o desejo de poder cozinhar a própria comida e a memória alimentar dos momentos com a família foram destacados pelo Entrevistado 2 – “eu gostava da comida que eu fazia”, e pelo Entrevistado 3 – “Eu gostava de comer lasanha, me lembrava a família”. Tais falas reafirmam que a relação com a alimentação institucional se constitui com base em processos anteriores à institucionalização que interferem nas escolhas alimentares, preferências e na relação do indivíduo com a comida. A fala do Entrevistado 4, por sua vez, aponta a importância de se considerar a cultura alimentar, evidenciando que a comida que é reconhecida pelo residente como própria de sua cultura é aquela que “deve ser”. Nesse sentido, afirma que desejaria comer “O bife original mesmo como deve ser, acebolado. Que aqui nunca sai o original”.

As falas dos residentes apontam para a contradição entre a oferta de uma alimentação padronizada e uniforme (a mesma para todos) e o desejo de ser atendido em suas particularidades. Com isso, reverberam o fenômeno social mais amplo da ausência de políticas públicas voltadas às ILPIs e como a disponibilidade insuficiente de recursos influenciam nas preparações servidas, podendo incidir em um cardápio restrito. Como consequência disso pode ocorrer a ampliação de fatores relacionados com insegurança alimentar do idoso, com modificações dos hábitos alimentares que geram impacto no estado nutricional, bem como na promoção, manutenção e recuperação da saúde do indivíduo (Paddock et al., 2019).

Os entrevistados 6 e 7 indicam em suas falas elementos que parecem ser determinantes da racionalidade que engendra o planejamento das refeições na ILPI, dando destaque à lógica de produção em escala e os parâmetros nutricionais. Nesse sentido, o Entrevistado 6 ressalta a impossibilidade de modificar a alimentação, pois ela se configura em uma lógica de produção industrial: “Mudaria (a alimentação do abrigo) mas não tem condição, é tudo industrializado”³. O Entrevistado 7, por sua vez, enfatiza os parâmetros biológicos nas refeições oferecidas: “a comida daqui é diferente, comida de dieta. “Dietismo” geral, e lá na sua casa não. Comia tudo gostoso”. Essas falas ratificam que existe uma padronização daquilo que é ofertado aos residentes em detrimento das especificidades dos sujeitos e as suas construções subjetivas, gerando o distanciamento do idoso com a alimentação institucionalizada. Reforçam, nesse sentido, a manutenção de um olhar nutricêntrico para a alimentação dos idosos e as questões de planejamento anteriormente apontadas (Scrinis, 2021; Paddock et al., 2019).

Diante do exposto, embora exista uma discussão nas pesquisas e na literatura sobre a necessidade de se considerar as preferências alimentares e a diversidade cultural no planejamento de cardápios, a alimentação do idoso

3 É necessário esclarecer que o termo industrializado não pode ser interpretado em seu caráter restrito, mas metafórico. A alimentação ofertada na ILPI não é totalmente composta por produtos industrializados, mas seu processo de produção mimetiza uma lógica industrial com produção em larga escala. Esta ILPI faz uso de um serviço de refeição terceirizado, que oferece alimentação transportada. Sendo assim, recebe as refeições prontas para serem servidas aos residentes sem que haja nenhum processo de preparo de alimentos na instituição.

institucionalizado se limita, na prática, ao que é oferecido nas ILPI, sendo essa oferta, por sua vez, limitada pela quantidade de recursos disponíveis (Haney, Fletcher e Robertson-Wilson, 2018). Nesse contexto, a naturalização da perda do desejo de se alimentar, bem como a ênfase dada a aspectos como custo e adequação nutricional, tomados como suficientes para orientar o planejamento das refeições, refletem o lugar do idoso institucionalizado na sociedade capitalista: aquele que não conseguiu evitar a perda de autonomia e produtividade e, portanto, passa à condição de “exclusão”, tendo sua subjetividade negada.

As experiências do sujeito com a alimentação impactam nos diferentes significados dos alimentos para os idosos, sendo estes relacionados com a condição de vida e saúde, assim como com as memórias que remetem a outros momentos da vida (Pantoja et al., 2018). Explorar esses elementos é necessário quando se pretende humanizar a atenção nutricional prestada ao idoso institucionalizado. As reflexões construídas até aqui permitem considerar que o diálogo entre a subjetividade e a alimentação, por meio da categoria dimensão subjetiva da realidade, contribui para a compreensão da dimensão subjetiva da alimentação como processo social, constituída por elementos de natureza simbólica e psicológica a qual se constrói por um sujeito participante (Bock, Kulnig e Santos, 2020).

SENTIDOS E SIGNIFICADOS DA UTILIZAÇÃO DE ABORDAGENS NÃO PRESCRITIVAS POR NUTRICIONISTAS

A segunda pesquisa apresentada neste capítulo intitula-se “Sentidos e significados da utilização de abordagens não prescritivas por nutricionistas”. Seu objetivo é conhecer os sentidos e significados para nutricionistas da utilização de abordagens não prescritivas, descrevendo quais dessas práticas são realizadas, detectando as bases teóricas que sustentam a sua utilização e analisando os motivos e necessidades que engendram a realização de abordagens não prescritivas por nutricionistas.

Essa pesquisa emerge da inquietação resultante de se observar a crescente aproximação e apropriação de ferramentas e conceitos da psicologia na prática profissional de Nutrição, especialmente no que diz respeito a abordagens

apontadas como não prescritivas e/ou comportamentais. Embora a ideia de “não prescrição” não seja necessariamente algo novo na Nutrição, tendo uma ampla literatura que trate do seu uso no cuidado nutricional em transtornos alimentares, a identidade social do nutricionista ainda está intimamente relacionada à prescrição de dietas. Cada vez mais nutricionistas estão extrapolando o uso dessas abordagens para além do cuidado em transtornos alimentares, supostamente na tentativa de transpor as limitações e consequências negativas das dietas, em nome de uma chamada “nutrição gentil”.

Dentre as abordagens não prescritivas utilizadas por nutricionistas, são destacadas aqui *Health at Every Size* (HAES), Comer Intuitivo e *Mindful Eating*, que também fazem parte do arcabouço definido como “Nutrição Comportamental” (Clifford et al., 2015; Alvarenga et al., 2015). O HAES propõe o respeito à diversidade corporal, além de incentivar a alimentação e a atividade física baseados na fome, saciedade, necessidades nutricionais e prazer de cada indivíduo (Robinson, Putnam e Mckibbin, 2007; Bacon, 2010); O Comer Intuitivo consiste em alimentar-se de acordo com sinais fisiológicos de fome e saciedade em vez de sinais externos e emocionais, levando em consideração “sabedoria corporal” de cada indivíduo (Tribble e Resch, 2012); já o *Mindful Eating* se baseia em princípios do *mindfulness* e consiste em desenvolver a capacidade de colocar atenção plena em todas as etapas envolvidas no ato de se alimentar, passando pela escolha, preparo e consumo dos alimentos e considerando, também, os sinais de fome e saciedade apresentados pelo organismo (Franzoni e Martins, 2018).

Tais abordagens afirmam, em teoria, levar em consideração a complexidade inerente ao processo de se alimentar por abranger aspectos fisiológicos, sociais, culturais e emocionais da alimentação, além de incentivar a aceitação corporal e o prazer ao se alimentar. No entanto, observa-se que elas não necessariamente superam o pensamento dicotomizado e biologicista predominante na Nutrição. Ainda há um foco no controle cognitivo individual e na autorresponsabilização; além disso, quando se incentiva os indivíduos a comer apenas baseado em indicações internas de fome e saciedade, o ato de comer é visto de forma reducionista, em que as mediações sociais, culturais e históricas que o atravessam não são consideradas (Lupton, 2013; Penney,

Kirk, 2015). Essas questões demonstram que ainda é preciso aprofundar as discussões e evidenciam as contribuições de uma abordagem dialética para a superação dos limites descritos.

Dessa maneira, partiu-se nessa pesquisa da ideia de trabalho/atuação profissional como ferramenta de subjetivação, ou seja, de produção de sentidos que explicitam conexões históricas, sociais, emocionais e materiais (Clot, 2007). Assim, ao debruçar-se sobre a maneira como o profissional realiza seu trabalho “reportando aos modos pelos quais realiza tais ações e deixa de realizar tantas outras” (Barros, Louzada, Vasconcellos, 2008, p. 18), buscoram-se apreender as significações resultantes das inter-relações entre individual e coletivo que podem ajudar a esclarecer o uso cada vez maior de abordagens não prescritivas em associação ou em substituição às dietas. Por isso, este trabalho adota uma abordagem qualitativa pautada na perspectiva sócio-histórica, com o objetivo de desvelar a construção da prática nutricional sem isolar esse fenômeno da realidade, buscando aprendê-lo em suas dimensões subjetiva e social.

O estudo foi realizado em duas etapas, contando com a participação de 80 nutricionistas de todo o Brasil. Um questionário *on-line* com perguntas fechadas e abertas que tinha o objetivo de produzir dados sobre identificação, formação e atuação profissional, utilização de abordagens não prescritivas ou sem dieta⁴ e suas significações. Com base nas respostas desse questionário, alguns profissionais foram convidados para participar da segunda etapa, que consistiu em uma entrevista baseada em um roteiro semiestruturado. Seis profissionais de diferentes áreas de atuação dentro da Nutrição foram entrevistados.

O processo de análise e interpretação das entrevistas, que está em andamento, consiste em captar, com base na análise das falas dos participantes, avançando em relação ao não dito, os aspectos da subjetividade desses sujeitos e dessa forma compreender os sentidos que estes atribuem à sua prática profissional. As respostas abertas do questionário *online* geraram material que

4 “Non-prescriptive/non-diet approach” é o termo utilizado na literatura para se referir a abordagens do cuidado nutricional que não utilizam dieta calculada, retirando o foco da intervenção nutricional do controle de peso para a promoção à saúde, visando estimular mudanças duradouras nos hábitos alimentares e estilo de vida (Clifford et al., 2015).

aponta indícios de aspectos importantes que se referem à subjetividade; no entanto, pela própria natureza da ferramenta de coleta de dados, as respostas não permitiam a robustez da análise feita por meio de núcleos de significação. Dessa forma, as respostas foram examinadas com base na análise temática de conteúdo proposta por Minayo (2004).

Dentre as categorias da Psicologia sócio-histórica e do MHD, algumas se destacam no que tange ao esforço de criar essa interface interpretativa entre Nutrição e Psicologia nesta pesquisa. A primeira delas é a de dialética, que é fundamental para entender como a realidade é construída por meio de articulações entre sujeitos, objetos e fenômenos que se condicionam mutuamente (Vygotsky, 1991). Já a linguagem, que pode ser expressa por meio da palavra, atua como instrumento do pensamento criando uma relação em que o pensamento se realiza na palavra e permite que esta seja tomada como unidade de análise, por meio da qual é possível identificar os aspectos subjetivos presentes na construção do sujeito (Vygotsky, 2001).

Outra categoria fundamental é a de significações. Um esforço teórico de interpretação dos sentidos e significados contidos na palavra (fala), objeto de análise do trabalho, permite compreender o processo histórico envolvido numa determinada ação ou atitude, trazendo assim uma perspectiva mais abrangente ao processo de investigação (Góes e Cruz, 2006). Essa pesquisa considera também o conceito de sentido subjetivo desenvolvido por González Rey, agregando o papel do simbólico e do emocional resultantes das experiências sociais na construção da subjetividade dos sujeitos (González Rey, 2007).

Uma análise realizada por meio dessas categorias permite compreender como a construção da prática desses profissionais reflete o trabalho como ferramenta de subjetivação, capaz de exprimir as interrelações individual, coletivo, histórico e social. Segue aqui um pequeno exemplo de como é possível captar sentidos históricos e sociais que surgem das falas dos participantes do estudo: um dos entrevistados afirmou que abordagens não prescritivas e comportamentais “promovem maior autonomia aos pacientes, e sendo assim também despertam auto eficácia e infinitas possibilidades de autoconhecimento”. Na esteira da pós-modernidade, em que o modelo neoliberalista promove e estimula a individualização dos sujeitos, pensar que práticas de cuidado em saúde pautadas apenas na autonomia são eficazes, sinaliza que alguns profissionais

estão cedendo a uma lógica econômica de aparente liberdade individual que desresponsabiliza o Estado e desconsidera os determinantes sociais de saúde (Seixas et al., 2020).

Cabe ressaltar que uma prática de cuidado em saúde que se propõe a promover autonomia deve envolver ações individuais, mas também ultrapassá-las, visto que o processo de saúde deve acontecer por meio de articulação entre individual e coletivo, considerando aspectos sociais, culturais e históricos dos sujeitos (Fleury-Teixeira et al. 2008). Considerar autonomia apenas como sinônimo de individualidade é negar o fato de que esta é relativa e que depende, também, “de condições externas ao sujeito, ainda que ele participe da criação dessas circunstâncias” (Haeser, Büchele e Brzozowski, 2012, p. 613).

Com base nesse pequeno recorte de análise aqui inserido, reafirma-se que, ao investigar as falas de nutricionistas sobre como conduzem a atenção/cuidado nutricional, emergem conteúdos relacionados às experiências pessoais, de autopercepção e percepção que tem do paciente, e às contradições entre o processo formativo e a prática profissional. Assim, ao investigar os sentidos e significados da utilização de abordagens não prescritivas, é possível compreender como o profissional de Nutrição se constitui como sujeito sócio-historicamente situado por meio dos processos de mediação existentes entre si mesmo e seu meio.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que foi possível apresentar neste capítulo, podemos concluir que há, historicamente, uma ênfase à perspectiva formal de produção do conhecimento no campo da Alimentação e Nutrição. Mesmo recentemente, quando assistimos a um aumento do interesse sobre a subjetividade e a alimentação, isso ocorre por meio de abordagens comportamentais ou subjetivistas. Assim, a gênese social dos fenômenos abordados pelo campo ainda não é adequadamente considerada, sendo a chave para interpretar a relação entre subjetividade e alimentação atribuída ao sujeito e à sua história singular.

A dimensão subjetiva da realidade, tal como a entendemos, constituída na relação singular-particular-universal e na relação que articula dialeticamente subjetividade e objetividade, ainda que apareça recorrentemente

como elemento negado no campo da Alimentação e Nutrição, tensiona-o, e fazem evidenciar a coerência de buscarmos um método (e suas categorias) que permita um olhar para o sujeito e a realidade concreta.

As duas pesquisas em andamento apresentadas exemplificam como o referencial da Psicologia Sócio-Histórica tem nos orientado a um processo construtivo interpretativo que não tende a um dos polos – o sujeito ou a realidade social mais ampla, mas que os reconcilia como pares dialéticos. Assim, na primeira pesquisa, ocupamo-nos de buscar compreender como a realidade concreta da alimentação de idosos institucionalizados é subjetivada por estes e, ao mesmo tempo, como em suas falas podemos encontrar indícios de como a realidade se conforma. Fica evidente como os estudos da alimentação dos idosos com ênfase na avaliação biopatológica desatende o envelhecimento como construção social e a alimentação do sujeito envelhecido construída por meio de processos anteriores e a relação do indivíduo com a sociedade.

Na segunda pesquisa, por sua vez, colocamos em destaque a discussão sobre o uso das abordagens não prescritivas (ou não dieta) por nutricionistas. Neste caso, ao buscarmos compreender como e por que nutricionistas optam por uma abordagem ou outra na atenção nutricional, não perdemos de vista que o surgimento e ascensão das abordagens que pregam uma “nutrição gentil”, assim como os discursos que as fundamentam não podem ser ignorados, e não podem ser interpretados à revelia das condições sócio-históricas do nosso tempo.

Colocar em evidência a dimensão subjetiva da realidade nos aproxima da perspectiva totalizante na produção do conhecimento na Nutrição – o valor nutricional dos alimentos e seus sentidos e significados se reconciliam em uma unidade dialética, bem como o poder de decisão de profissionais sobre sua conduta é interpretada à luz de seus determinantes sociais. Nesse sentido, o desenvolvimento de pesquisas tendo como base a categoria dimensão subjetiva da realidade permite a nós, nutricionistas, um olhar crítico sobre os fenômenos e a historicidade, comprometido com uma compreensão da realidade que conduz à superação das contradições e à sua transformação.

REFERÊNCIAS

- ABRANTES, Angelo Antonio; SILVA, Nilma Renildes da Silva e MARTINS, Sueli Terezinha Ferreira (2005). “Psicologia Social: Método Histórico Social na Psicologia Social”. In: OLIVEIRA, Betty. *A dialética do singular-particular-universal*. Petrópolis, Vozes, pp. 25-51.
- ACUÑA, Kátia e CRUZ, Thomaz (2003). Surgimento da Ciência da Nutrição e breve histórico das políticas de alimentação no Brasil. *Revista Baiana de Saúde Pública*, v. 27, n. 1, pp. 114-123.
- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira e OZELLA, Sergio (2006). Núcleos de significação como instrumento para a apreensão da constituição dos sentidos. *Psicologia: ciência e profissão*, v. 26, n. 2, pp. 222-245.
- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de e OZELLA, Sergio (2013). Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. *Revista brasileira de estudos pedagógicos*, v. 94, pp. 299-322.
- ALVARENGA, Marle et al. (2015). *Nutrição Comportamental*. 1. ed. Barueri, Manole.
- BACON, Linda (2010). *Health at every size: The surprising truth about your weight*. Dallas, BenBella Books, Inc.
- BARROS, Maria Elizabeth de; LOUZADA, Ana Paula e VASCONCELLOS, Dani (2008). Clínica da atividade em uma via deleuziana: por uma psicologia do trabalho. *Informática na Educação: teoria & prática*, v. 11, n. 1.
- BOCK, Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, Maria da Graça Marchina e ROSA, Elisa Zaneratto (2020). *Dimensão subjetiva: uma proposta para uma leitura crítica em psicologia*. São Paulo, Cortez.
- BOCK, Ana Mercês Bahia; KULNIG Rita de Cássia Mitleg e SANTOS Luane Neves (2020). “Pesquisando a dimensão subjetiva da realidade: diversificando estratégias e procedimentos”. In: BOCK, Ana Mercês Bahia; GONÇALVES, Maria da Graça Marchina e ROSA, Elisa Zaneratto (orgs.). *Dimensão subjetiva: uma proposta para uma leitura crítica em psicologia*. São Paulo, Cortez, pp. 73-95
- BOCK, Ana Mercês Bahia e AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de (2016). “A dimensão subjetiva: um recurso teórico para a psicologia da educação”. In: AGUIAR, Wanda Maria Junqueira de; BOCK, Ana Mercês Bahia. *A dimensão subjetiva do processo educacional: uma leitura sócio-histórica*. São Paulo, Cortez Editora, pp. 43-59.

- BRASIL. Rodrigo Paradella (2018). Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. *Número de idosos cresce 18% em 5 anos e ultrapassa 30 milhões em 2017*. Disponível em: <www.agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/20980-numero-de-idosos-cresce-18-em-5-anos-e-ultrapassa-30-milhoes-em-2017> . Acesso em: 14 jan. 2022.
- BRASIL (2020). *Censo Suas 2019*. Disponível em: <<https://aplicacoes.mds.gov.br/snas/vigilancia/index2.php>> Acesso em: 16 fev. 2022.
- CANESQUI, Ana Maria (2009). Pesquisas qualitativas em nutrição e alimentação. *Revista de Nutrição*, v. 22, pp. 125-139.
- CESÁRIO, Vanovya Alves Claudino et al. (2021). Estudo bibliométrico da produção científica da Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia entre 2014 e 2019. *Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia*, v. 24.
- CLIFFORD, Dawn et. al. (2015). Impact of non-diet approaches on attitudes, behaviors, and health outcomes: A systematic review. *Journal of nutrition education and behavior*, v. 47, n. 2, pp. 143-155.
- CLOT, Yves. (2007) *A função psicológica do trabalho*. 2. ed. Petrópolis, Vozes.
- DEMÉTRIO, Franklin et al. (2011). A nutrição clínica ampliada e a humanização da relação nutricionista-paciente: contribuições para reflexão. *Revista de Nutrição*, v. 24, pp. 743-763.
- ESCORSIM, Silvana Maria (2021). O envelhecimento no Brasil: aspectos sociais, políticos e demográficos em análise. *Serviço Social & Sociedade*, pp. 427-446.
- FLEURY-TEIXEIRA, Paulo et al. (2008). Autonomia como categoria central no conceito de promoção de saúde. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 13, pp. 2115-2122.
- FRANZONI, Bianca, MARTINS, Eliene da Silva (2018). Mindful eating na Nutrição Comportamental. *ANAIS SIMPAC*, v. 9, n. 1, pp. 82-86.
- FREITAS, Maria do Carmo Soares; de MINAYO, Maria Cecília de Souza, FONTES, Gardênia Abreu Vieira (2011). Sobre o campo da Alimentação e Nutrição na perspectiva das teorias compreensivas. *Ciência. saúde coletiva*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, pp. 31-38, jan.
- FREITAS, Maria Teresa de Assunção (2002). A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. *Cadernos de pesquisa*, n. 116, pp. 21-39.
- GÓES, Maria Cecília Rafael e CRUZ, Maria Nazaré (2006). Sentido, significado e conceito: notas sobre as contribuições de Lev Vigotski. *Pro-posições*, v. 17, n. 2, pp. 31-45.
- GOLDFARB, Delia Catullo (1998). *Corpo, tempo e envelhecimento*. São Paulo, Casa do Psicólogo.

- GONZÁLEZ REY, Fernando (2007). As categorias de sentido, sentido pessoal e sentido subjetivo: sua evolução e diferenciação na teoria histórico-cultural. *Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: Psicologia da Educação*. ISSN 2175-3520, n. 24.
- HAESER, Laura de Macedo, BÜCHELE, Fátima e BRZOZOWSKI, Fabíola Stolf (2012). Considerações sobre a autonomia e a promoção da saúde. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, v. 22, pp. 605-620.
- HANEY, Danielle.; FLETCHER, Paula e ROBERTSON- WILSON, Jennifer (2018). A qualitative investigation of the self-perceived health behavior changes in seniors after their transitions into a retirement home. *Clinical Nurse Specialist*, v. 32, n. 3, pp. 129-138.
- LUPTON, Deborah (2013). *Fat Politics: Collected Writings*. Sydney, University of Sydney.
- MENEZES, Francisco, PORTO, Sílvio e GRISA, Cátia (2015). Abastecimento Alimentar e Compras Públicas no Brasil: um resgate histórico. *Centro de Excelência contra a Fome—Série Políticas Sociais e de Alimentação*. Brasília, Centro de Excelência contra a Fome, pp. 51-61.
- MINAYO, Maria Cecília de Souza (2004). *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 14. ed. São Paulo, Hucitec.
- PADDOCK Katie, et al. (2019). Care Home Life and Identity: A Qualitative Case Study. *Gerontologist*, v. 59, n. 4, pp. 655-664, 16 jul.
- PANTOJA, Claudia Troncoso et al. (2018). Significancia del valor simbólico de los alimentos en personas mayores. *Nutrición clínica y dietética hospitalaria*, pp. 10-14.
- PENNEY, Tarra e KIRK, Sara (2015). The health at every size paradigm and obesity: missing empirical evidence may help push the reframing obesity debate forward. *American Journal of Public Health*, v. 105, n. 5, pp. e38-e42.
- PRADO, Shirley Donizete et al. (2011). A pesquisa sobre Alimentação no Brasil: sustentando a autonomia do campo Alimentação e Nutrição. *Ciência. saúde coletiva*, Rio de Janeiro, v. 16, n. 1, pp. 107-119, jan.
- ROBINSON, Jon; PUTNAM, Kelly e MCKIBBIN, Laura (2007). Health at every size: a compassionate, effective approach for helping individuals with weight-related concerns—part II. *Academy of Nutrition and Dietetics Journal*, v. 55, n. 5, pp. 185-192.
- SCRINIS, Gyorgy (2021). *Nutricionismo: a ciência e a política do aconselhamento nutricional*. São Paulo, Elefante.

- SEIXAS, Cristiane Marques et al. (2020). Fábrica da nutrição neoliberal: elementos para uma discussão sobre as novas abordagens comportamentais. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, v. 30, p. e300411.
- TEIXEIRA, Solange Maria (2020). Envelhecimento, família e políticas públicas: em cena a organização social do cuidado. *Serviço Social & Sociedade*, n. 137, pp. 135-154.
- TRIBOLE, Evelyn e RESCH, Elyse (2012). *Intuitive eating: a revolutionary program that works*. Macmillan.
- VASCONCELOS, Francisco de Assis Guedes de (2013). A pesquisa qualitativa nos programas de pós-graduação em nutrição no Brasil: análise das dissertações e teses. *DEMETRA: Alimentação, Nutrição & Saúde*, v. 8, pp. 329-348.
- VASCONCELOS, Francisco de Assis Guedes de (2015). The construction of scientific knowledge in Food and Nutrition: Analysis of dissertations and theses in the Brazilian post-graduation programs in Nutrition. *Revista de Nutrição*, v. 28, n. 1, pp. 5-16.
- VASCONCELOS, Francisco de Assis Guedes de (2017). The scientific production of Nutrition published by the Scientific Electronic Library under the gaze of the evaluation of the Coordination for the Development of Higher Education Personnel. *Revista de Nutrição*, v. 30, n. 2, pp. 147-161.
- VASCONCELOS, Francisco de Assis Guedes de e FILHO, Malaquias Batista (2011). História do campo da Alimentação e Nutrição em Saúde Coletiva no Brasil. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 16, n. 1, pp. 81-90.
- VIGOTSKY, Lev Semionovitch (1991). *A Formação social da mente*. São Paulo, Martins Fontes.
- VYGOTSKY, Lev Semionovitch (1999). “O significado histórico da crise na Psicologia”. In: *Teoria e método em Psicologia*. São Paulo, Martins Fontes.
- VYGOTSKY, Lev Semionovitch (2001). *A construção do pensamento e da linguagem*. 2. ed. São Paulo, Martins Fontes.

Psicologia Sócio-Histórica, compromisso social e formação crítica em psicologia: entrelaçamentos históricos

ANA MERCÊS BAHIA BOCK

RAIZEL RECHTMAN

LUANE NEVES SANTOS

RODRIGO TOLEDO

A formação em psicologia sempre foi uma preocupação para aquelas/es que se dedicaram e dedicam à profissão e à produção do conhecimento no campo. A Lei n. 4.119 de 27 de agosto de 1962, ao regulamentar a profissão no país já dispõe sobre os cursos de formação em psicologia. A preocupação, no entanto, era mais antiga. Segundo Centofanti (1982), em 1932, Waclaw Radecki, diretor do Instituto de Psicologia do Ministério da Educação e Saúde Pública, no Rio de Janeiro, elaborou o primeiro projeto de domínio público para um curso de psicologia.

Jacó-Vilela (1999) apresenta que este curso tinha a duração de quatro anos e estava integrado pelas seguintes etapas e disciplinas: psicologia geral, na qual eram abordados os aspectos biológicos, fisiológicos e filosóficos; psicologia diferencial e coletiva, que contemplava os conhecimentos das ciências sociais, como antropologia, sociologia, economia, política e teoria do conhecimento e das ciências naturais; e, por fim, psicologia aplicada à educação, com conhecimentos sobre infância e ética. O curso, contudo, não foi adiante, sendo encerrado sete meses após sua instalação.

O caminho de 1932 a 1962 foi de novas tentativas: uma portaria incluiu a obrigatoriedade da psicologia como disciplina em curso de licenciatura (1946), a criação de cursos de psicologia no Rio de Janeiro e no Rio Grande do Sul (1950) e, na década de 1950, a elaboração do que viria a ser

o texto da Lei n. 4.119, aprovada em 1962. O parecer do Conselho Federal de Educação n. 403, aprovado em dezembro de 1962, estabeleceu o currículo mínimo e a duração do curso superior de psicologia, bem como as três terminalidades (bacharel, licenciado e psicólogo) que permaneceriam até a aprovação das Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) para os cursos de psicologia em 2004.

Segundo documento produzido em 2018, conjuntamente, pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP), pela Associação Brasileira de Ensino de Psicologia (Abep) e pela Federação Nacional dos Psicólogos (Fenapsi), referindo-se ao documento do Conselho Federal de Educação (n. 403/1962), a licenciatura estava centrada na docência, o bacharelado na formação do pesquisador e a formação de psicóloga/o no exercício profissional. Com quatro anos de curso seria possível finalizar a licenciatura e o bacharelado; com mais um ano se concluía a formação de psicóloga/o.

As disciplinas, fisiologia, estatística, psicologia geral e experimental, psicologia do desenvolvimento, psicologia da personalidade, psicologia social e psicopatologia geral compunham a formação do bacharel; disciplinas pedagógicas complementavam a licenciatura; e ética profissional, aconselhamento psicológico, técnicas de exame psicológico, psicologia do excepcional, dinâmica de grupo, psicologia escolar e problemas de aprendizagem, teorias e técnicas psicoterápicas, seleção e orientação profissional e psicologia da indústria eram oferecidas para a formação da/o psicóloga/o.

Em 2004, foram aprovadas as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação em psicologia. Revistas em 2011 e novamente debatidas em 2018, as DCN extinguiram os três perfis, afirmando um único, o de Bacharel em Psicologia. Tais documentos preveem o total de horas a compor os cursos, criam as ênfases curriculares, os estágios básicos, os estágios profissionais, organizam os cursos em eixos estruturantes e afirmam:

Art.4º: O curso de graduação em Psicologia deve assegurar uma formação ético política generalista, humanista, crítica, reflexiva, democrática e laica, embasada nos Direitos Humanos e fundamentada nos seguintes princípios e compromissos: I – construção e desenvolvimento do conhecimento científico em Psicologia, pautado no rigor das pesquisas e da elaboração dos conceitos e técnicas; II – reconhecimento da diversidade de perspectivas epistemológicas

e teórico metodológicas necessárias para a compreensão do ser humano e incentivo à interlocução com campos de conhecimento que permitam a apreensão da complexidade e multideterminação do fenômeno psicológico; III – compreensão dos múltiplos referenciais que buscam apreender a amplitude do fenômeno psicológico em suas interfaces com os fenômenos biológicos, sociais, culturais, políticos, econômicos e ambientais; IV – compreensão crítica dos fenômenos históricos, sociais, econômicos, culturais, territoriais e políticos do país, abrangendo sua diversidade regional e reconhecendo sua inserção na América Latina; V – compreensão de diferentes contextos, considerando a desigualdade estrutural do Brasil (questões étnico-raciais, de classe, do patriarcado e de gênero), bem como as dimensões geracionais, da diversidade sexual, dos direitos das pessoas com deficiência, as necessidades sociais e os princípios da ética profissional, tendo em vista a defesa e a promoção da cidadania, assim como das condições de vida digna dos indivíduos, grupos, organizações, comunidades e movimentos sociais; VI – respeito à ética nas relações profissionais e na produção e divulgação de pesquisas, trabalhos e informações da área da Psicologia; VII – reconhecimento da necessidade de aprimoramento e educação permanentes; VIII – defesa e promoção de políticas públicas, compreendidas como dispositivos promotores de direitos e de emancipação humanas. (Brasil, 2018)

Este caminho é importante de ser retomado, ainda que não tenhamos nos aprofundado nele, pois carrega o crescimento da psicologia, a ampliação de sua inserção na sociedade, sua transformação como profissão, em especial em relação ao seu compromisso com as questões e problemas da sociedade brasileira. E isto não se deu ao acaso, pois tem a ver com o tamanho da psicologia no Brasil.

Em 1962, éramos bem poucos. Ainda éramos poucos quando fizemos o registro junto ao CFP em 1973, quando este órgão foi instalado. A partir da década de 1970, teve início um crescimento acelerado da categoria, em função da abertura de muitos cursos de graduação, fruto de acordos entre o governo militar (ditadura de 1964 a 1985) com a camada média da sociedade, com o intuito de garantir apoio ao regime.

Dessa forma, as vagas nas universidades foram ampliadas, dada a falência de muitos negócios pela entrada de monopólios em vários setores do país. Na década de 1990, mais uma vez, as vagas nas universidades foram ampliadas, mas desta vez, sobretudo em instituições privadas, devido às

investidas neoliberais e, mais recentemente, observamos a entrada da camada pobre com base em políticas públicas, como as ações afirmativas de cotas raciais para universidades públicas, além do Programa Universidade Para Todos (Prouni) e do Fundo de Financiamento Estudantil (Fies) na rede privada, desenvolvendo um processo de democratização da universidade, que gera impactos na formação e na profissão das/os psicólogas/os (Bock, 2010).

Em 2022, chegamos à marca de 414.465 profissionais registradas/os nos Conselhos de Psicologia. Há mais de mil cursos de graduação em psicologia no Brasil, de modo que apenas 10% deles (aproximadamente) são oferecidos em instituições públicas.

As propostas de reformulação das Diretrizes Curriculares Nacionais, que tramitam no Conselho Nacional de Educação (CNE), apontam para o fortalecimento de uma formação para as políticas públicas, em especial para o Sistema Único de Saúde (SUS) e Sistema Único de Assistência Social (Suas), e para a garantia de uma formação graduada presencial.

A ênfase em uma formação voltada para os direitos humanos e para as políticas públicas indica para um dos aspectos mais importantes da formação da/o psicóloga/o: a preparação das profissionais para sua inserção na sociedade brasileira, atuando pela superação dos problemas e atendimento às necessidades do nosso povo. E é este o foco que queremos oferecer para a análise da formação em uma perspectiva sócio-histórica.

A psicologia se apresentou para a sociedade brasileira baseada em uma visão dicotômica e naturalizada do fenômeno psicológico. Em 1999, Bock publicou *Aventuras do Barão de Munchhausen na Psicologia* e, nas conclusões, estava apontada a visão hegemônica de humano e de fenômeno psicológico:

O homem¹, colocado na visão liberal, é pensado de forma descontextualizada, cabendo a ele a responsabilidade por seu crescimento e por sua saúde psicológica. Um homem que “puxa pelos seus próprios cabelos e sai do pântano por um esforço próprio”. Um homem que é dotado de capacidades e possibilidades que lhes são inerentes, naturais. Um homem dotado de uma natureza humana que lhe garante, se desenvolvida adequadamente, ricas e variadas possibilidades. A sociedade é apenas o lócus de desenvolvimento do homem.

1 Hoje, utilizaríamos o termo *humano* em vez de homem.

É vista como algo que contribui ou impede o desenvolvimento dos aspectos naturais do homem. Cabe a cada um o esforço necessário para que a sociedade seja um espaço de incentivo ao seu desenvolvimento. As condições estão dadas, cabe a cada um aproveitá-las. (Bock, 1999, p. 182)

Esta visão presente na psicologia e, portanto, refletida na formação dificultou o avanço de um compromisso da psicologia com a sociedade brasileira na direção de uma atenção às questões, problemas, urgências e sofrimentos da maioria da população. A psicologia se inseria aliada aos interesses da elite brasileira, apoiando seus projetos, como o projeto de modernização da sociedade que levou a psicologia a uma inserção nas indústrias (com seleção de pessoal para responder sobre “o homem certo para o lugar certo”), nas escolas (com avaliações psicológicas que indicavam os mais capazes e os que apresentavam dificuldades de aprendizagem e deveriam ir para as classes especiais) e, posteriormente, nos consultórios particulares (para o atendimento psicoterápico da elite nos centros urbanos).

A base dessas contradições está na dicotomia que marca o desenvolvimento do pensamento científico da psicologia. A exigência da ciência moderna é da produção de um conhecimento neutro e objetivo, o que exigiu um método capaz de garantir e afastar as contaminações subjetivas. “Produzir conhecimento científico era manter-se, como sujeito, externo ao objeto a ser investigado, fosse qual fosse esse objeto” (Gonçalves e Bock, 2003, p. 42).

A dicotomia na base da produção do conhecimento ressurgiu nas concepções sobre a relação sujeito-sociedade, indivíduo-coletivo, objetividade-subjetividade. A dicotomia é responsável pela construção de uma psicologia que separa o sujeito de seu contexto, não o concebendo como constituído na relação e na inserção social. O humano e o fenômeno psicológico ficam absolutizados, por um lado (pois a sociedade também fica, por outro) e as explicações construídas dispensam a inserção social e cultural dos indivíduos, lendo-os e compreendendo-os de forma simplista, naturalizada e descolada da totalidade. Este processo foi responsável por uma psicologia que denominamos aqui de liberal que, por sua vez, afastou a sociedade das leituras críticas sobre o fenômeno psicológico.

A formação em psicologia forjada neste processo em que conhecimentos que caracterizavam o humano, como a fisiologia e a biologia,

apresentava as questões sociais apenas como um espaço no qual o humano se desenvolveu, ou seja, em que pode atualizar suas potencialidades, tornando-as capacidades humanas.

Mas a conjuntura dos anos 1970 e 1980, no Brasil permitiu uma mudança importante, pois trouxeram novas concepções e uma nova relação da psicologia com a sociedade. No texto “Aventuras do Barão de Munchhausen na Psicologia”, Bock (1999) já apontava para essa visão que denominou de sócio-histórica:

O homem², colocado na visão sócio-histórica, por outro lado, é pensado como constituído pelas relações e atividades sociais. [...] O homem nasce numa determinada sociedade, sob determinadas condições, tanto de produção da sobrevivência quanto de relações sociais, que são resultado de atividades de gerações anteriores. [...] Nessa concepção de homem, o psiquismo forma-se a partir de determinadas condições sociais e, portanto, não é algo da natureza humana, mas é histórico. (p. 183)

Lane, em 1984, no livro “Psicologia Social: o homem em movimento”, em seu capítulo sobre uma nova concepção de homem para a psicologia, faz um verdadeiro manifesto do que seria e deveria ser o caminho da psicologia. Afirma, então, “toda a psicologia é social” (p. 19), anunciando uma nova concepção que se instalou e se fortaleceu, possibilitando visões críticas no campo e na formação e um novo projeto profissional para a psicologia: o Compromisso Social.

O PROJETO DO COMPROMISSO SOCIAL

Os projetos profissionais são construídos pela categoria profissional enquanto sujeito coletivo, com base em uma imagem ideal sobre si mesma e do efeito que deseja produzir no mundo, estabelecendo parâmetros para a relação da profissão com a sociedade, pautando sua função social. Tais projetos expressam princípios dos projetos societários e em uma sociedade capitalista, ambos serão projetos baseados em interesses de classe, ainda que

2 Hoje, utilizaríamos o termo *humano* em vez de homem.

também se constituam com base em determinações de gênero, étnico-raciais, dentre outras (Netto, 2008). Destacam-se, ainda, as dimensões éticas e políticas nos projetos profissionais, tendo em vista a fundamentação de valores e a organização de ações para produzir impactos na coletividade, tanto na disputa por hegemonia na categoria quanto nos movimentos de interferência nos rumos da sociedade.

O compromisso social é um debate antigo na psicologia, considerado por vezes um termo polissêmico e até mesmo polêmico. Para a apresentação deste projeto profissional no presente capítulo, recorreremos aos resultados do trabalho de Santos (2017), que produziu um estudo historiográfico de base materialista histórico dialética, no qual investigou o compromisso social, destacando não apenas as significações atribuídas ao projeto, mas, sobretudo, caracterizando os elementos que o distingue como um projeto em disputa por hegemonia na categoria das/os psicólogas/os: suas dimensões, múltiplos campos de expressão e os desafios enfrentados para a sua afirmação.

Ainda que as raízes dessa discussão possam ser observadas desde os primeiros anos da profissionalização da psicologia no Brasil, é a partir da década de 1990 que vai se consolidando determinada perspectiva. Nos debates mais recentes, o compromisso social tem apresentado como eixo central a reflexão sobre a qualidade da relação estabelecida pela psicologia – incluindo ciência e profissão, seus atores institucionais e individuais – com a sociedade, destacando-se a preocupação com as necessidades da maioria da população e foco na realidade que a envolve com vistas à transformação social na direção de uma sociedade mais justa, igualitária, solidária e democrática, o que implica uma determinada perspectiva ética e posicionamento político por parte dos profissionais e suas entidades.

A pesquisa de Santos (2017) identificou três dimensões dialeticamente imbricadas no projeto do compromisso social, designadas de tema, lema e deliberações, em alusão à qualificação mais preponderante desse objeto, em diferentes períodos históricos.

Compreendido como um tema, o compromisso social reporta-se à crítica a tradicional função social das/os psicólogas/os alinhada aos interesses da elite, que vai se configurando desde a década de 1970, inspirando um determinado horizonte ético-político para a psicologia, configurando uma

base filosófica. Essa dimensão se configura como uma condição do projeto, evidenciando a direção da transformação desejada: uma práxis em psicologia alinhada aos interesses da classe trabalhadora. Por outro lado, há autores como Amorim (2010) e Yamamoto (2012) que questionam a viabilidade do projeto, problematizando o sentido de transformação adotado, de modo que consideram que não é possível uma profissão fazer frente a mudanças estruturais no capitalismo e aos obstáculos decorrentes da posição da/o psicóloga/o, na divisão social do trabalho.

A dimensão do lema refere-se ao momento histórico em que o compromisso social se afirmou como um amplo discurso na categoria, fomentado principalmente pelas entidades representativas, a partir da década de 1990. Trata-se da face pública desse projeto ético-político, responsável pela difusão das ideias e sensibilização dos profissionais, ambos fundamentais para alinhar esforços na disputa por hegemonia na categoria profissional. O cuidado com essa dimensão aponta, também, para o risco de esvaziamento do ideal a um rótulo. É preciso destacar, nesse sentido, que dissociado da práxis, o discurso pode contribuir no sentido contrário, para a reprodução do *status quo*.

O compromisso social como lema desdobra múltiplos campos de expressão, no sentido de se constituir como um agregador de diferentes estratégias políticas, reunidas pela designação ampla desse projeto profissional. Esta dimensão assinala, portanto, para a consolidação de tal compromisso como projeto, a partir dos anos 2000, aglutinando diversos campos de ação política que transformam a psicologia ao construir perspectivas e ações que visam contribuir com a transformação da sociedade.

Incluem-se nessa perspectiva a defesa dos direitos humanos e da inserção qualificada das/os psicólogas/os nas políticas públicas, o incentivo à produção do trabalho coletivo tanto pela participação em equipes multiprofissionais quanto pela construção interdisciplinar do conhecimento, o fortalecimento das relações e instituições democráticas, a valorização das produções brasileiras e latino-americanas por meio do combate ao colonialismo cultural e a necessidade de reformulação das práticas e produção de novos olhares sobre as teorias.

Ao elencar os campos de expressão descritos acima, Santos (2017) alerta que a quantidade de ações construídas não permitem reduzir os esforços empreendidos a um discurso ou modismo, desconsiderando a base material

das mudanças. Desse modo, iniciativas voltadas à transformação convivem com ações que reproduzem o *status quo*, uma vez que o movimento histórico não se dá sem contradições.

Assim, esses são alguns campos de expressão, não necessariamente os únicos, que expressam o compromisso social. Nesse sentido, por exemplo, não são apenas as/os psicólogas/os inseridas nas políticas públicas que definem uma atuação com compromisso social, mas a entrada dessas profissionais nesse campo indica a disposição dessa profissão de ampliar o acesso aos seus serviços e trabalhar pela garantia de direitos sociais, relacionando-se com o projeto, sem restringi-lo a esse aspecto.

Santos (2017) ressalta que o projeto do compromisso social apresenta diferentes dimensões e múltiplos campos de expressão, mas não é passível de redução. A partir de uma concepção dialética, destaca-se que são “dimensões do projeto” e não “fases que levam ao projeto”, o que reportaria a uma perspectiva linear do desenvolvimento histórico. Também por isto, a autora apresenta a compreensão das dimensões a partir das suas contradições, bem como a necessidade de *atenção* às mediações que se estabelecem entre elas para compreender a totalidade desse projeto crítico.

Enquanto projeto profissional, o compromisso social enfrenta desafios para sua afirmação na disputa de hegemonia frente ao histórico compromisso da psicologia com as elites. Santos (2017) mapeou quatro destes desafios: 1) a discussão sobre a viabilidade do projeto; 2) o risco de interesses corporativos alinhados a uma perspectiva de luta social ser subjugado a interesses corporativistas; 3) a relação do projeto com as subáreas/campos e a diversidade teórica da psicologia; e 4) a formação em psicologia. Tendo em vista o objetivo do capítulo enfatizaremos este último na próxima seção.

FORMAÇÃO PARA O COMPROMISSO SOCIAL: O ENTRELAÇAMENTO HISTÓRICO COM A PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA

A preocupação com a adequação da formação às necessidades colocadas pelas novas práticas profissionais e pelo projeto do compromisso social é frequente na categoria das psicólogas/os, sendo presente nas deliberações de

todas as edições do Congresso Nacional da Psicologia (CNP), realizado desde 1994 pelo Sistema Conselhos, além de iniciativas anteriores, como o primeiro encontro nacional de formação, organizado em 1992 para debater os desafios da formação, identificando dificuldades e propostas de ação. Como síntese dessas discussões, foi publicada a Carta de Serra Negra, que se tornou uma referência importante para as discussões subsequentes, incluindo posicionamentos críticos apresentados no debate das diretrizes curriculares.

Segundo Santos (2017), as DCN para os cursos de graduação em psicologia se diferenciam pela explicitação de princípios e compromissos norteadores da formação nessa área, incluindo tópicos convergentes ao projeto do compromisso social:

IV – compreensão crítica dos fenômenos sociais, econômicos, culturais e políticos do País, fundamentais ao exercício da cidadania e da profissão; V – atuação em diferentes contextos, considerando as necessidades sociais e os direitos humanos, tendo em vista a promoção da qualidade de vida dos indivíduos, grupos, organizações e comunidades. (Brasil, 2011, p. 1)

E como formar psicólogas/os em uma perspectiva crítica? Essa questão exige retomar o cenário e os desafios postos ao ensino superior no Brasil e especialmente à formação em psicologia. A consolidação e expansão dos cursos de psicologia no país foram acompanhadas de uma participação massiva do ensino privado. Se 80% das/os psicólogas/os formadas/os nos últimos anos são egressas/os de instituições privadas, analisar a formação básica em psicologia no Brasil implica olhar para as características do ensino nesta rede.

As críticas sobre as deficiências da formação são antigas. Concebida como mercadoria ao invés de direito, a educação fica fortemente sujeita às relações de mercado, muito marcada pelo monopólio dos grupos educacionais e precariedades diversas, pelo acirramento das políticas neoliberais, incluindo o esvaziamento dos conteúdos críticos e das disciplinas de outras áreas das humanidades nos currículos, que passam a ser cada vez mais pautados pela lógica da mercadorização (ministrados na modalidade educação à distância ou em salas superlotadas). Bock (2010) e Gonçalves (2011) problematizam, ainda, a distância da formação com as questões da realidade brasileira.

Para Santos (2017) formação e profissão estão umbilicalmente ligadas, sendo a formação um campo muito estratégico para a constituição

da identidade profissional. Afinal, formar implica sempre uma direção e no caso da formação profissional a disputa de currículos também representa a disputa por hegemonia entre diferentes projetos para a profissão, os quais, por sua vez, vinculam-se a diferentes projetos societários. Nesse sentido, Gonçalves (2011) e Rechtman (2014) ressaltam a atenção do projeto do compromisso social quanto à relação entre formação e profissão, reconhecendo a importância tanto da qualidade técnica quanto da posição ético-política nele definida.

Como investir em uma formação que prepare as/os psicólogas/os para serem além de profissionais, agentes políticos de transformação?

Rey (2001) assinala a importância de incluir na formação momentos práticos em que o estudante possa fazer contato com a diversidade populacional típica do país. Tais experiências curriculares devem, assim como as demais, pautar-se por um contato problematizador com a realidade, superando a postura colonialista de receber e aplicar, passando a dialogar com o conhecimento estrangeiro, de modo a torná-lo familiar e útil.

Martínez (2009) indica que os espaços de formação possam se comprometer para além da transmissão de conteúdos curriculares com o desenvolvimento de recursos subjetivos facilitadores de ações sociais na direção desejada, os quais possam contribuir para a formação da/o psicóloga/o na condição de sujeito. O desafio segue sendo o de formar com qualidade; mas a qualidade técnica, distinta do tecnicismo, depende de que a técnica possa ser nutrida por uma eficiente formação epistemológica, teórica, metodológica, ética e política, em diálogo com a realidade social, para a qual a técnica se destina.

É inegável a preocupação de diversos atores da psicologia em relação à formação profissional. Historicamente, a profissão passou por um processo importante de mudanças em relação ao seu objeto e método como pontuado no início do texto. De uma concepção naturalizante para uma histórica, de uma atuação individualizante para outra que considera o social. Este processo foi acompanhado por diversos debates em relação à formação. Acrescentamos, ainda, que a investigação da preparação das profissionais para atuar com as demandas da maior parte da população brasileira é base da análise da formação em uma perspectiva sócio-histórica.

Alicerçada na Psicologia Sócio-Histórica e considerando o processo histórico da profissão, Reichtman e Bock (2019) investigaram como o projeto do compromisso social se apresenta na atuação da/o psicóloga/o com base em pesquisa realizada com estudantes de último ano do curso de psicologia. Especificamente, verificaram quais recursos foram percebidos pelos alunos como facilitadores para atuação profissional com o que consideravam ser questões da realidade brasileira.

Na pesquisa, foi solicitado que os participantes apontassem três aspectos que consideravam as principais questões da realidade brasileira, em seguida, quais iniciativas/movimentos sociais conheciam que atuavam sobre essas questões, se estas questões eram foco da psicologia e como deveria ser a atuação sobre elas, por fim, quais recursos da formação os auxiliaram a constituir tal concepção teórico-metodológica.

Como resultado, as autoras identificaram a presença do projeto profissional comprometido com as demandas da população brasileira nos cursos de formação. Elas analisaram essa presença em dois níveis: o surgimento do novo, que representa a aparição de novas disciplinas, temas, locais de estágios, discursos e projetos, e a transformação do tradicional, caracterizado por uma leitura crítica conectada à realidade de propostas historicamente tradicionais.

Outro resultado importante é o quanto a disciplina “Psicologia Social” é citada pelas/os estudantes. Atualmente essa disciplina pode parecer “tradicional” por sua presença na maioria dos cursos, mas, ao retomarmos a história, percebemos que sua inserção na formação em psicologia foi uma árdua construção. No texto “Indivíduo-Sociedade: uma Relação Importante na Psicologia Social”, Gonçalves e Bock (2003) retomam a história da psicologia social no Brasil, dividindo-a em três períodos.

O primeiro ocorreu do final do século XIX até 1920, momento de consolidação do capitalismo e da ciência moderna, que foi marcado pela dicotomia indivíduo-sociedade e concepções naturalizantes. Basicamente, houve, nesse período, um embate epistemológico de concepções psicológicas, que consideraram a predominância do sujeito em relação à sociedade; ou sociológicas, que consideraram a primazia da sociedade em relação ao sujeito, da psicologia social. As autoras afirmam que:

a psicologia social com suas explicações sociológicas ou psicológicas para a relação indivíduo-sociedade, cumpriu também o papel de naturalizar explicações dos fenômenos presentes na relação indivíduo-sociedade, tanto em uma como na outra vertente, contribuiu para preservar o indivíduo, o indivíduo da modernidade, na medida em que não deu conta de apontar a constituição imbricada entre cada um e o outro, entre cada um e o coletivo, entre o coletivo social e histórico e cada um, na sua singularidade. (Bock e Gonçalves, 2009, p. 137)

No segundo período, que começa nos anos 1920 do século passado e dura até os dias de hoje, a psicologia se viu requisitada a aplicar seu conhecimento científico à educação e ao trabalho, e, na tentativa de resolver a oposição entre a visão sociológica e psicológica, surgiram os estudos com pequenos grupos e relações interpessoais; porém, na visão das autoras, apesar da tentativa, as concepções se mantiveram naturalizantes e dicotomizadas.

A partir de 1970, início do terceiro período que em parte coincide com o segundo, instaurou-se uma crise na Psicologia Social, interpretada por Aroldo Rodrigues (1978) como uma crise científica e por Silvia Lane (1981; 1984) como uma crise de relevância teórica e política. O debate entre essas duas posições, apresentadas por esses dois autores de referência na Psicologia Social, ficou registrado e conhecido por serem eles representantes de dois grupos que travavam um embate epistemológico naquele momento e que perdura até os dias de hoje.

A crise de relevância da psicologia social no final de um duro período de ditadura militar propiciou o questionamento de parte da categoria sobre sua própria prática, indo buscar em realidades parecidas na América Latina uma melhor finalidade para o conhecimento que produzia. Estava sendo feito o questionamento sobre como a psicologia social poderia atuar pela transformação social no contexto pós-ditaduras que foram marcadas e marcaram as subjetividades humanas com a violência, repressão, opressão e injustiças.

Na busca de superação das concepções a-históricas e naturalizantes que eram reproduzidas no Brasil com grande influência da psicologia estadunidense e europeia, Silvia Lane buscou na América Latina outros teóricos que assumiam a necessidade da atuação da psicologia social voltada à realidade concreta do seu território. Nessa época, final da década de 1970 e início da

década de 1980, dada a abertura da “Guerra Fria”, foi possível o acesso às obras russas – e, por sua concepção de sujeito e método, por acesso inicial a textos de Leontiev e depois Vygotsky, fez sentido o estudo da Psicologia Sócio-Histórica na PUC-SP.

Nesse sentido, Lane inaugurou no Brasil uma psicologia social com bases materialistas, históricas e dialéticas, voltada para a realização de trabalhos comunitários. Assim, suas contribuições para a psicologia brasileira são diversas, resumidamente:

Sua produção teórica permitiu a construção de novas perspectivas no campo da Psicologia Social, sendo responsável pelo desenvolvimento da perspectiva sócio-histórica na Psicologia Social no Brasil. Suas ideias sobre a prática permitiram a construção da Psicologia Social Comunitária. Seu empenho na América Latina criou intercâmbios e trocas, fortalecendo o diálogo no campo da Psicologia entre profissionais deste continente. Seus princípios permitiram apoio na construção de um novo projeto de Psicologia. (Bock et al., 2007, p. 46)

Com a histórica frase de que “toda psicologia é social”, Lane (1984) afirma que a questão que gerou a crise da psicologia social não se limita a esse campo, mas nos possibilita questionar toda a psicologia e apontar para um fazer, independentemente da área de trabalho, com base em uma dimensão-ético-política da profissão.

Assim, a Psicologia Sócio-histórica soma-se às teorias críticas e, ao se colocar como alternativa na formação em Psicologia, com presença em várias disciplinas, compõe o conjunto de esforços para direcionar a formação para um projeto do compromisso social na área, contribuindo para a superação de visões psicologizantes e patologizantes que têm marcado o desenvolvimento da psicologia no Brasil.

REFERÊNCIAS

- AMORIM, Keyla Mafalda de Oliveira (2010). *Compromisso social do psicólogo em artigos publicados em periódicos científicos no Brasil*. Dissertação de mestrado em Psicologia. Natal, Universidade Federal do Rio Grande do Norte.
- BOCK, Ana Mercês Bahia (1999). *Aventuras do Barão de Munchhausen na psicologia*. São Paulo, Educ e Cortez.

- BOCK, Ana Mercês Bahia (2010). A Psicologia como profissão: entrevista com Ana Bock. *Psicologia: ciência e profissão*, v. 30, n. esp., pp. 246-271.
- BOCK, Ana Mercês Bahia et al. (2007). Sílvia Lane e o projeto do “compromisso social da psicologia”. *Psicologia & Sociedade*, v. 19, n. esp., pp. 46-56.
- BOCK, Ana Mercês Bahia e GONÇALVES, Maria da Graça Marchina (2009). A dimensão subjetiva dos fenômenos sociais. In: BOCK, Ana Mercês Bahia e GONÇALVES, Maria da Graça Marchina (orgs.). *A dimensão subjetiva da realidade: Uma leitura sócio-histórica*. São Paulo, Cortez, pp. 166-157.
- BRASIL (1962). *Lei n. 4.119*, de 27 de agosto de 1962. Dispõe sobre os cursos de formação em psicologia e regulamenta a profissão de psicólogo. Brasília.
- BRASIL (2011). Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. *Resolução nº 5, de 15 de março de 2011*. Institui as diretrizes curriculares nacionais para os cursos de graduação em psicologia, estabelecendo normas para o projeto pedagógico complementar para a formação de professores de psicologia. Brasília, DF.
- BRASIL (2018). Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. *Resolução nº 597*, de 13 de setembro de 2018. Homologa o Parecer Técnico nº 346/2018. Brasília, DF.
- CENTOFANTI, Rogério (1982). Radecki e a Psicologia no Brasil. *Psicol.cienc.prof.* 3 (1). p.2-50.
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. Parecer n. 403. (1962, 19 de dezembro). Parecer do Conselho Federal de Educação sobre currículo mínimo dos cursos de Psicologia. Brasília, DF: Ministério da Educação e Cultura.
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, Associação Brasileira de Ensino de Psicologia e Federação Nacional de Psicólogos (2018). *Cartilha* Ano da Formação em Psicologia. Brasília, DF. Disponível em: <<http://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/2018/01/cartilha-Ano-da-Formação-em-Psicologia.pdf>>. Acesso em: 12 fev. 2022.
- GONÇALVES, Maria da Graça Marchina (2011). *O papel da formação em um projeto ético-político de compromisso social*. Texto síntese de palestra proferida no VIII Encontro Nacional da Associação Brasileira de Ensino da Psicologia, Goiânia, Goiás.
- GONÇALVES, Maria da Graça Marchina e BOCK, Ana Mercês Bahia (2003). Indivíduo-sociedade: uma relação importante na Psicologia Social. In: BOCK, Ana Mercês Bahia (org.). *A perspectiva Sócio-Histórica na formação em Psicologia*. Petrópolis, Vozes, pp. 41-99.

- JACÓ-VILELA (1999). Formação do psicólogo: um pouco de história. *Interações: Estudos e Pesquisas em Psicologia*, v. 4, n. 8, pp 79-91 jul.-dez.
- LANE, Silvia Tatiana Murer (1981). O que é a psicologia social. São Paulo, SP, Brasiliense
- LANE, Silvia Tatiana Maurer (1984). A Psicologia Social e uma nova concepção do homem para a Psicologia. In: LANE, Silvia Tatiana Maurer e CODO, Wanderley (orgs.). *Psicologia Social: o homem em movimento*. São Paulo, Brasiliense, pp.10-19.
- MARTÍNEZ, Albertina Mitjans (2009). Psicologia e compromisso social: desafios para a formação do psicólogo. In: BOCK, Ana Mercês Bahia (org.). *Psicologia e o compromisso social*. 2. ed. rev. São Paulo, Cortez, pp. 143-162.
- NETTO, José Paulo. A construção do Projeto Ético-Político do Serviço Social. In: MOTA, Ana Elizabete et. al. (orgs.). *Serviço social e saúde: formação e trabalho profissional*. 3. ed. São Paulo, Cortez, pp. 141-160.
- RECHTMAN, Raizel (2014). *A formação do psicólogo para a realidade brasileira: identificando recursos facilitadores para a atuação profissional*. Dissertação de mestrado em Educação: Psicologia da Educação. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- RECHTMAN, Raizel e BOCK, Ana Mercês Bahia (2019). Formação do Psicólogo para a Realidade Brasileira: Identificando Recursos para Atuação Profissional. *Psicologia: Teoria e Pesquisa [online]*, v. 35.
- REY, Fernando Gonzalez (2001). Os desafios teóricos da Psicologia Social e suas implicações para as ações e o compromisso social. In: CANIATO, Angela Maria Pires e TOMANIK, Eduardo Augusto (orgs.). *Compromisso social da psicologia*. Porto Alegre: ABRAPSOSUL, pp. 27-59.
- RODRIGUES, Aroldo (1978). A crise de identidade da psicologia social. *Arq. bras. Psic. apl.*, Rio de Janeiro, 30 (4): 3-11, out./dez. 1978
- SANTOS, Luane Neves (2017). *O compromisso social da psicologia: um estudo sobre o desenvolvimento de um projeto crítico*. Tese de Doutorado em Educação: Psicologia da Educação. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- YAMAMOTO, Oswaldo Hajime (2012). 50 anos de profissão: responsabilidade social ou projeto ético-político? *Psicologia: ciência e profissão*, v. 32, num. esp., pp. 6-17.

Saúde mental na sociedade brasileira atual: uma leitura a partir da Psicologia Sócio-Histórica

ELISA ZANERATTO ROSA
GUILHERME ALEIXO SANDRIN

No momento de escrita deste texto, estamos a pouco tempo de completar dois anos da declaração de pandemia do novo coronavírus pela Organização Mundial de Saúde (OMS), ocorrida em 11/03/2020. Durante quase dois anos de pandemia, a sociedade brasileira passou por processos que, de diferentes maneiras, afetaram a população. Parte desses processos são diretamente relativos a medidas de gestão da crise sanitária, marcada pela ausência de ações nacionais coordenadas no enfrentamento à pandemia e caracterizada ao longo do processo, inclusive, como uma gestão de compromisso com o seu agravamento. Outra parte dos processos também importante e que acompanha e se relaciona diretamente à primeira, diz respeito às transformações sociais em curso diante da política adotada no país frente à crise do capital (Mendes e Carnut, 2020). Acirra-se a desigualdade social, com importante piora nas condições de vida da maior parcela da população. A política de retirada de direitos em voga, adensada por um cunho neofascista¹ intensifica as disputas políticas e configura um cenário sombrio em relação ao presente e

1 Considera-se o caráter neofascista da política em vigor no país por suas posições reacionárias, sua condição de alta restrição e plena concessão aos interesses do capital, sustentada por um discurso nacionalista orientado à mobilização popular, de forte apelo à eliminação do campo progressista.

ao futuro possível para o Brasil. Como resultado, temos em curso uma verdadeira máquina de produção de sofrimento psíquico, a qual, evidentemente, não afeta da mesma maneira as diferentes parcelas da população.

Ainda em maio de 2020, a Organização das Nações Unidas lançou um relatório caracterizando uma crise de saúde mental em âmbito mundial e defendendo que as ações no campo da saúde mental fossem prioridade no controle dos efeitos da Covid-19. (United Nations, 2020). No Brasil, essa crise ganhou contornos específicos e não tardou a anunciar seu lugar de destaque dentre as questões desse contexto histórico, como demonstram alguns estudos já publicados (Dantas, 2021; Duarte et al., 2020; Teixeira et al., 2020; Gaudenzi, 2021). Costa e Mendes (2020) apontam para um aumento de casos de transtornos mentais, ao lado de uma intensificação da psicopatologização da vida, aliada à sua medicalização, caracterizando uma lógica de produção de sofrimento.

A saúde mental, portanto, ganha destaque no cenário internacional e também nacional, sendo que pesquisas publicadas passam a indicar a existência de uma epidemia de “distúrbios mentais” (Garcia et al., 2022). O que buscamos aqui é trazer um olhar crítico sobre esse fenômeno, considerando especificidades da sociedade brasileira desigual e do contexto pandêmico.

O isolamento social, muito explorado pela mídia como determinante de situações de sofrimento psíquico, afetou drasticamente o cotidiano de muita gente. Entretanto, muitos outros elementos devem ser considerados, inclusive com destaque ao fato de que a grande massa da população nunca esteve em isolamento: são trabalhadores e trabalhadoras dos serviços essenciais (saúde, mercados, transporte, segurança), motoristas e entregadores de aplicativos de entrega de comida e mercados, que além de sua condição já precária de trabalho, tiveram de enfrentar o medo e a insegurança frente ao agravamento da pandemia.

A suposta condição igualitária ou democrática da pandemia esconde determinantes da desigualdade. As condições de proteção são distintas num cenário em que “[...] moradias enormes habitadas por uma pessoa convivem com casebres de um cômodo coabitados por dez pessoas, muitas vezes sem saneamento básico, uma das marcas da profunda desigualdade social do país” (Gaudenzi, 2021, p. 3). O mesmo ocorre em relação ao trabalho,

como anunciamos anteriormente. Antunes (2020) apresenta um panorama do trabalho informal no Brasil, condição específica em relação à qual se desdobram consequências importantes da pandemia. O autor coloca que as condições de exploração do trabalho no Brasil sempre foram caracterizadas pela intensa precariedade, sendo que 40% da classe que vive do trabalho já estava em situação de informalidade mesmo antes da pandemia.

A covid-19 e o coronavírus são, portanto, “apenas” o “menu” do dia, os personagens principais do momento nessa saga trágica chamada capitalismo. No fundo, sem tanto destaque, estão inúmeros outros figurantes, cujo papel figurativo diz muito mais sobre nossa incapacidade de enxergar a trama como um todo. (Costa e Mendes, 2021, p. 221)

A condição desigual pela qual a população é atingida pela pandemia pode ser tomada como uma grande expressão da desigualdade que acompanha as suas múltiplas dimensões, dentre elas os sofrimentos vivenciados pelos sujeitos, traduzidos comumente como impactos na saúde mental. Para além disso, é preciso dizer que mais do que escancarar desigualdades, o contexto pandêmico as aprofundou, o que se revela em múltiplas dimensões da vida social.

Portanto, discutir agravos à saúde mental como um fenômeno social desse tempo histórico implica reconhecer determinantes que se articulam. Uma leitura crítica nesse campo exige que olhemos para o contexto da pandemia da Covid-19, num país profundamente desigual e sob a gestão de um governo completamente comprometido com uma perspectiva neoliberal de recuperação de capital. Desnaturalizar a pandemia e seus efeitos, sobretudo à saúde mental, implica, no caso brasileiro, reconhecer a desigualdade como determinante e consequência, em um país regido por uma política nacional de pleno ataque e retirada de direitos. Destacando essa relação, Costa e Mendes (2021) apontam a intensificação do sofrimento como expressão da agudização das insuficiências e debilidades societárias, de modo que num contexto de vida precarizada a saúde mental estará mais precária. Com uma grande parcela da população em busca de formas de sobrevivência pelo trabalho, sem nenhuma condição de proteção social, com ações desarticuladas entre gestões centrais e locais e fortemente marcadas por disputas em torno de interesses econômicos, o Brasil careceu de uma gestão pública da pandemia e convive com o resultado de um projeto trágico e letal: mais de 600 mil vidas perdidas

em quase dois anos. Esses números, esmiuçados em categorias que permitem identificar os marcadores da desigualdade, evidenciam um genocídio em curso e expressam uma condição coletiva de luto, comumente ignorado como questão da saúde mental. Luto pelas vidas que se foram e pelo dilaceramento das vidas que seguiram, marcadas pelos efeitos diversos da pandemia e da piora das condições de vida no país. Em sua maioria, pobres e negros, que tem a condição de luto não reconhecida em decorrência da própria negação do valor das vidas perdidas. Como afirma Tavares (2020, n.p.), “É necessário manter-se firme, forte e vivo, ainda que isso implique não desfrutar plenamente de momentos de felicidade, nos quais as mortes não elaboradas lembram que não deveríamos estar felizes”.

No cenário futuro, se por um lado os avanços da vacinação fazem desacelerar o número de mortes pela Covid-19, o crescimento das contaminações corre à sua própria sorte, com consequências ainda difíceis de serem dimensionadas, mas que começam a dar sinais de esgotamento e de necessidade de uma política intersetorial de gestão do desastre configurado, articulada entre os diversos níveis de governo, que não vai, contudo, efetivar-se. Enquanto isso, a fome cresce pelo território nacional. Dados recentemente publicados a partir do Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no Contexto da Pandemia da Covid-19, realizado pela Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar no Brasil, mostram que 116,8 milhões de pessoas, mais da metade da população brasileira, encontravam-se em condição de insegurança alimentar, e 19,1 milhões de pessoas estão passando fome no Brasil (Penssan, 2021). Diante disso, resta à população brasileira buscar formas de resistência coletiva, inclusive como condição de saúde mental.

Tecemos brevemente essas considerações, permitindo localizar o contexto no qual, no nosso modo de ver, todo e qualquer debate sobre saúde mental, que centraliza muitas atenções da sociedade brasileira, nesse momento, deve se ancorar. Com ele queremos afirmar duas premissas básicas para esse debate: a primeira, que o sofrimento psíquico deve ser reconhecido em sua dimensão social; a segunda, que a sua singularidade não pode ser ignorada.

O sofrimento psíquico em suas várias expressões, revelando o modo pelo qual a saúde mental da população é impactada neste ou em outros contextos, deve ser tomado necessariamente em sua dimensão social ou

coletiva, sem que se perca a dialética subjetividade-objetividade, indivíduo-sociedade. Isso nos convoca a recusar a individualização dessa experiência e, também, a sua naturalização como patologia mental. Ao mesmo tempo, e nisso reside a segunda premissa, reconhecer os determinantes sociais e históricos das experiências de sofrimento, resgatando sua dimensão coletiva pela dialética subjetividade-objetividade, implica necessariamente em não perder de vista a singularidade dessas experiências. A recusa à individualização não nos leva à recusa da singularidade. É preciso garantir leituras que apreendam a dialética singular-particular-universal, pela qual a complexidade da universalidade desse fenômeno se concretiza na singularidade de cada experiência de sofrimento psíquico por meio das mediações sociais (Oliveira, 2005). Tal leitura contribui também para superar a naturalização e nos convoca a reconhecer sofrimentos, na pluralidade das condições que caracterizam essa experiência, neste e a cada tempo histórico.

A concepção de sujeito como ser social, ativo e histórico é fundamental para essa perspectiva. Se o sujeito está no centro das preocupações da Psicologia, é preciso garantir um olhar que se oponha àquele forjado na modernidade, sob as condições capitalistas de trabalho e produção. Uma leitura crítica em saúde mental requer, necessariamente, contraponto à concepção liberal de sujeito, própria do capitalismo (Gonçalves e Bock, 2009). Tal concepção acompanha a gestão da pandemia em suas múltiplas dimensões e, portanto, acompanha também a abordagem das questões de saúde mental próprias desse contexto. Ela expressa, do ponto de vista das condições objetivas, a efetivação do projeto de reprodução do capital, atualizado pelo neoliberalismo, no qual ele atua como uma estrutura totalizadora do modo de reprodução social (Mészáros, 2002).

Concluimos essa reflexão apontando que, neste contexto, de agudização da miséria, nas suas múltiplas conformações de empobrecimento humano, é que devem ser tomadas as variadas e intensas formas de sofrimento que ocupam a atenção da sociedade, convocando a Psicologia a se pronunciar e atuar. Entendemos que a Psicologia Sócio-Histórica, com base no materialismo histórico e dialético, deve ter uma contribuição crítica para as leituras em relação a esse fenômeno, de modo a superar um visão sobre a saúde mental que isola e, com isso, reafirma o empobrecimento dos sujeitos

nesse momento histórico, tornando-os portadores de patologias, ou reduzindo a complexidade de sua experiência em leituras “psicologizantes” (Bock, 2003), abstraídas as condições de sua existência e ignorada a sua condição de sujeito histórico diante delas, como caminho possível de enfrentamento.

A historicidade é, para nós, referência fundamental nesse debate. “Não considerar a historicidade implica naturalizar processos e fenômenos sociais e humanos, o que impede a compreensão de sua inserção e referência em um tempo histórico, em uma totalidade contraditória”. (Kahhale, Rosa e Sanchez, 2020, p. 60). Passamos, então, a oferecer contribuições para uma leitura crítica em saúde mental por meio da perspectiva sócio-histórica em Psicologia e, em seguida, refletimos sobre alguns aspectos relativos à política de saúde mental nesse contexto.

CONTRIBUIÇÕES PARA UMA LEITURA CRÍTICA NO CAMPO DA SAÚDE MENTAL

O contexto pandêmico, em sua complexidade, constitui mediações importantes, como particularidade, nas determinações das experiências singulares de sofrimento. Contudo, é preciso articulá-las, no âmbito da universalidade, às condições estruturais que configuram determinações constitutivas, nesse momento histórico, do que vivenciamos e concebemos como questões de saúde mental. Na Modernidade Ocidental, determinadas experiências e configurações de subjetividade ganham o estatuto de loucura, ou psicopatologia, estatuto esse que demarca as formas de relação social com tais experiências, passando também a constituí-las. As sociedades forjadas a partir das revoluções burguesas estruturam-se em um contrato social fundamentado nos princípios de propriedade e liberdade, frente aos quais a loucura, a desrazão e outras formas de constituição da subjetividade, que não respondem a essa ordem, representam um desafio (Castel, 1978). Diante desse desafio, o fundamento médico é essencial à gestão da loucura na sociedade moderna, conferindo-lhe um estatuto de tutela.

A importância crucial da questão da loucura no momento da instauração da sociedade burguesa se deve, inicialmente, ao fato dela ter concretamente

revelado uma lacuna da ordem contratual: o formalismo jurídico não pode controlar tudo, existe, pelo menos, uma categoria de indivíduos que deve ser neutralizada por outras vias do que aquelas de que dispõe o aparelho jurídico-policial. Mas essa importância se deve, também, ao fato de que o novo dispositivo instaurado para suprir essas carências vai desenvolver um novo modelo de manipulação, de plasticidade quase infinita. A maior parte dos novos modos de controle, das novas técnicas de sujeição, das novas relações de tutelarização vão ser afetadas por um índice médico (e posteriormente médico-psicológico, médico-psicanalítico etc.). (Castel, 1978, pp. 51-52)

Castel (1978) aponta ainda como a maturidade dessa tecnologia científica permitiu, a partir do final do século XIX, o alargamento da patologização e medicalização de conflitos, ampliando a brecha dos direitos garantidos pela ordem jurídica.

Ainda buscando referências que nos ajudem a identificar nas relações sociais de produção próprias do capitalismo elementos da dimensão universal constitutiva das questões de saúde mental nesse momento histórico, recorremos a Marx (1858), em uma publicação na qual aborda o crescimento da loucura na Grã-Bretanha em meados do século XIX. O autor aponta a correspondência entre o crescimento da riqueza e o crescimento do pauperismo e constata a curiosidade de que a mesma correspondência se dá com a loucura, cujo aumento no período de 1852 a 1858 fora superior, segundo dados por ele indicados, à expansão da própria população. Tal relação deve ser apreendida a partir da leitura das determinações constitutivas da realidade, tomada como totalidade. Basaglia (2010b) nos ajuda a compreender esta relação ao apontar que a loucura, antes de ser identificada pela racionalidade burguesa como doença, confundia-se com a indigência, a fome e a delinquência, as quais são necessidades que, essencialmente, poderiam ser representadas pela miséria.

A miséria tem muitas faces: a da fome e a da indigência e a do empobrecimento total da existência humana. A racionalidade burguesa conservou a primeira nos bolsões necessários ao equilíbrio da lógica econômica sobre a qual se fundamenta, mas produziu a segunda em seu próprio seio. É nesse mundo generalizado de miséria econômica e psicológica que as necessidades se exprimem de modo confuso e indiferenciado: necessidades que nascem da urgência da vida, de um corpo que não aceita ser mutilado e mortificado, de uma subjetividade que não quer ser reprimida e violentada, e que acha

demasiado estreito o espaço que lhe é concedido. Regras, interdições, tabus, proibições, repressões; divisões de classe, de raça, de cor, de sexo, de papel; abusos de poder, injustiças e humilhações, violência organizada e permanente: isso é que constitui o mundo da norma. Nenhuma regra para a defesa da existência do homem, mas todas as regras feitas para a sua dominação e manipulação. A essa norma não pode identificar-se o homem dominado, porque ela é feita para a sua destruição, mas tampouco o pode aquele que pertence à fileira dos dominadores, sob pena de entorpecimento e morte de sua humanidade. (Basaglia, 2010b, p. 296)

Avançando nos estudos do autor, identificamos que, para ele, não podemos tomar o sofrimento psíquico como originado somente pela miséria material, mas precisamos reconhecer que “[...] existe uma miséria social que nos impede de expressar nossas necessidades e nos obriga a encontrar caminhos anômalos e tortuosos, que passam através da mediação da ‘doença’, porque nos é impedido expressar-nos de modo imediato” (Basaglia, 2010a, p. 331).

A “doença” torna-se então a mediação entre a nova racionalidade do poder e uma miséria que deve ser organizada, subdividida, fracionada em tantos setores quantas forem as respostas técnicas preparadas, a fim de que não sejam alterados o equilíbrio entre penúria e abundância e, sobretudo, sua distribuição. (Basaglia, 2010b, pp. 269-270)

Aproximamo-nos, assim, dos processos de produção social que acompanham o capitalismo e sua relação com o sofrimento psíquico e, se quisermos dizer, a loucura. Tal sofrimento está dentre os elementos de subjetividade, as ideias, os afetos, os sentidos e significados constituídos historicamente com base em relações sociais de produção determinadas. É também sob essas relações que são constituídas as significações, ou os modos possíveis de abordagem dessa experiência nesse tempo histórico, comumente tomada desde uma perspectiva individualizante e naturalizante. Entendemos, na perspectiva sócio-histórica, que as condições que configuram a relação sociedade-loucura na Modernidade são determinações constitutivas das experiências singulares nas quais ela se expressa e que carregam, nesse tempo histórico, a marca do sofrimento. Entendemos também que elas são essenciais para desvendarmos e produzirmos, desde uma perspectiva histórica, a crítica a saberes hegemônicos no campo da saúde mental, marcados por uma perspectiva patologizante e

medicalizante que se expande entre as leituras e práticas do campo (Passos, Sade e Macerata; 2019), incluindo a Psicologia. Essas determinações estruturais, na medida em que não foram superadas no processo histórico, ajudam a compreender as razões pelas quais, no que pesem os avanços de Movimentos de Reforma Psiquiátrica, o modelo secular, fundamentado na naturalização do sofrimento como patologia, reproduz-se na sociedade e nos serviços, atualizando-se permanentemente como parte da dimensão subjetiva da realidade (Gonçalves e Bock, 2009).

Se as conformações das relações de trabalho e produção próprias da sociedade de classes capitalista constituem determinação fundamental para uma leitura em saúde mental ancorada nos princípios da totalidade e da historicidade, é preciso, em nome dos mesmos princípios, avançar na apreensão de dimensões que configuram a particularidade de uma sociedade de capitalismo periférico, que carrega em sua formação as marcas de processos de dominação e exploração colonial, os quais se atualizam numa continuidade histórica. Costa e Mendes (2020) apresentam contribuições de Frantz Fanon (1925-1961) e Ignacio Martín-Baró (1942-1989), destacados como autores da periferia capitalista, para pensar a relação entre colonização, guerra e saúde mental. Os autores afirmam a importância de uma síntese dialética que permita apreender, no presente, o passado modificado e complexificado, identificando, no conjuntural, expressões da formação social brasileira.

Falar e abordar a saúde mental no Brasil significa considerar a nossa constituição colonizada e como essa se expressa no conflito, na guerra, e por eles. Sendo assim, se os campos do saber-fazer, como a Psicologia, a Psiquiatria e afins, querem compreender e atuar com a saúde mental em nossa atualidade, devem, para além da aparência, entender a forma como vivemos no presente enquanto continuidade de um longo processo histórico – da sociedade e do Brasil circunscrito a ela –, o que nos remete às nossas bases constitutivas. (Costa e Mendes, 2020, p. 2)

Ao recorrer a Fanon e Martín-Baró, Costa e Mendes (2020) centralizam dois processos de sociedades periféricas do capitalismo, como é o caso do Brasil, que devem ser reconhecidos como mediações para uma leitura crítica dos sofrimentos que expressam as questões de saúde mental dessas sociedades. Em primeiro lugar, a condição colonial, a partir da qual o sujeito colonizado tem

seu reconhecimento humano permanentemente negado nas relações de dominação imperialista. Em segundo lugar, como característica dessas sociedades, a guerra, que em suas diferentes formas atenta contra indivíduos e grupos, num permanente genocídio que, quando não opera de forma objetiva, o faz subjetivamente. “Em um ser desumanizado e tolhido de ser tudo aquilo que poderia ser, a subjetividade e o corpo gritam; em um contexto e atmosfera de guerras, tornam-se ensurdecedores” (Costa e Mendes, 2020, p. 4).

Fanon (1968) alerta para processos que entendemos essenciais àqueles que pretendem compreender, em suas diversas formas, os sofrimentos configurados na sociedade brasileira. Afirma que a personalidade colonizada, condição que caracteriza a constituição de nossa subjetividade como povo brasileiro, carrega posições defensivas em relação ao sistema colonial, sistema esse que opera inúmeros mecanismos para domar o que considera uma natureza hostil, indócil e rebelde, dentre os quais os hospitais psiquiátricos, assim como os saberes e práticas a ele correlatos. Isso implica reconhecermos a limitação cotidiana imposta a infinitas formas de constituição da subjetividade, de expressão de necessidades, de configurações de sentidos e significados pelas formas de opressão que se atualizam nas relações sociais. Para o autor, carregamos a condição histórica de precisarmos ser “curados” como colonizados, homogeneizando-nos ao meio social. Entendemos que essa condição compõe, como parte da totalidade, as mediações constitutivas das diversas situações de sofrimento, em sua singularidade. Afirma Fanon (1968, p.212): “Por ser uma negação sistematizada do outro, uma decisão furiosa de recusar ao outro qualquer atributo de humanidade, o colonialismo compele o povo dominado a se interrogar constantemente: ‘Quem sou eu na realidade?’”.

Ao destacarmos, com base no processo social e histórico, determinações que permitam apreender a dimensão da universalidade e as mediações da particularidade para uma leitura crítica em saúde mental, sem a pretensão de esgotar, com os elementos apontados, essa análise, pretendemos oferecer uma leitura em Psicologia que combata a naturalização. A Psicologia não pode falar de saúde mental deixando de fora a sociedade, em sua formação histórica. É preciso superar leituras sobre o humano e seus sofrimentos a partir de conceitos focados em processos internos e individuais (Bock e Furtado, 2020).

Martín-Baró (2017) é preciso ao criticar os modelos e leituras dominantes em saúde mental, centralizando em sua crítica a redução do humano a um organismo individual, que nega sua condição de ser histórico, tecido em uma rede de relações sociais. Reconhecendo que a especificidade dos seres humanos reside na vida constituída historicamente, o autor situa a saúde mental como um problema fundante:

Não se trata de um funcionamento satisfatório do indivíduo; trata-se de um caráter básico das relações humanas que define as possibilidades de humanização disponíveis para os membros de cada sociedade e grupo. Em termos mais diretos, a saúde mental é muito mais uma dimensão das relações entre as pessoas e grupos do que um estado individual, ainda que esta dimensão se enraíze de maneira diferente no organismo de cada um dos indivíduos envolvidos nas relações, produzindo diversas manifestações (“sintomas”) e estados (“síndromes”). (Martín-Baró, 2017, p. 281)

A saúde mental é, portanto, um problema das relações sociais, o que não significa, para ele, transpor o reducionismo individual a um reducionismo social, mas reconhecê-la como “materialização em uma pessoa ou grupo do caráter humanizador ou alienante de uma trama de relações históricas” (Martín-Baró, 2017, p. 282).

Em diálogo com a proposição de Martín-Baró, na Psicologia Sócio-Histórica reconhecemos a gênese da subjetividade nas relações produzidas socialmente, sob condições determinadas, ao longo do processo histórico. É na atividade, sempre social e intersubjetiva, que o psiquismo se constitui, num processo de apropriação da produção humana acumulada historicamente. É nas relações e experiências constituídas pela inserção dos sujeitos no universo sociocultural que se desenvolve seu psiquismo. (Aguiar, 2001). O plano psicológico é, portanto, constituído a partir da atividade humana, corresponde aos significados e sentidos que acompanham essa atividade e que representam, em sua totalidade, as configurações subjetivas.

González Rey (2011) recorre ao conceito de configuração subjetiva e à categoria de sentido subjetivo para superar a concepção de patologia. Sentido subjetivo definido como unidade simbólico-emocional relacionada à experiência humana e configuração subjetiva como rede de sentidos, integrando os efeitos e desdobramentos do vivido. Nas palavras do autor:

Os sentidos subjetivos aparecem no processo de toda atividade humana e são os responsáveis pela conotação subjetiva dessa atividade. Unido a essa categoria de caráter francamente processual, as configurações subjetivas representam verdadeiras formações psicológicas. As configurações subjetivas são as verdadeiras unidades da subjetividade humana, pois representam os momentos de convergência e articulação da mobilidade dos sentidos subjetivos que emergem na ação. Toda produção cultural aparece organizada em nível subjetivo como configuração subjetiva, pois estas expressam as produções singulares simbólico-emocionais da pessoa e dos diferentes espaços sociais em que a pessoa atua. [...] As configurações subjetivas representam a unidade do histórico e do atual na organização da subjetividade, pois elas representam a expressão do vivido como produção subjetiva. (González Rey, 2011, p. 34)

Trabalhar a partir dessa referência no campo da saúde mental significa priorizar o sujeito, compreendido como social e histórico, focando nas configurações subjetivas, de modo a abandonar a referência à patologia (Rosa, 2016). A Psicologia Sócio-Histórica, em sintonia com a perspectiva trazida por Martín-Baró (2017), por meio da categoria dimensão subjetiva da realidade (Gonçalves e Bock, 2009), nos ajuda ainda a reconhecer saúde mental como uma condição relativa a processos coletivos e sociais. Nesses processos, elementos que identificamos como próprios do sofrimento ou dos transtornos mentais constituem parte da dimensão subjetiva da realidade. Sob a forma de afetos, pensamentos e modos de agir são produzidos no processo social e histórico e produzem, ao mesmo tempo, os fenômenos sociais constitutivos da realidade.

Essas prerrogativas teóricas implicam, necessariamente, que seja assumido como horizonte por aqueles que se ocupam das questões de saúde mental a transformação das condições sociais e históricas relacionadas à sua produção. Para contribuir com a compreensão dessa ideia, novamente resgatamos Martín-Baró (2017), ao afirmar que a base da saúde mental se encontra em relações humanizadoras. Ao formular essa ideia, o autor nos convida a reconhecer nos transtornos ou nas situações de crise em saúde mental a deterioração das relações sociais, que não afeta, evidentemente, do mesmo modo todos os sujeitos. Na convocação para a elaboração de modelos adequados à apreensão dos problemas da realidade concreta, dentre eles os problemas relacionados à saúde mental, ele aponta a exigência de conhecer tal realidade,

em sua dimensão dolorosa e plural. Refere-se, no caso, às condições de El Salvador em meados dos anos 1980, as quais guardam, na dimensão dolorosa caracterizada pelo autor, muitos elementos em comum com a atual realidade brasileira. Em meio a um contexto de guerra, o autor fala de um país cuja viabilidade histórica está em perigo, afirmando que “[...] mal podemos falar da saúde mental de um povo quando ele é incapaz de assegurar a sua própria sobrevivência” (Martín-Baró, 2017, p. 289).

O Brasil de hoje, que enfrenta uma pandemia em meio a um franco processo de destruição das conquistas democráticas que lhe foram possíveis historicamente, tem também sua viabilidade ameaçada. Costa e Mendes (2020) resgatam em Martín-Baró o que ele apresenta como vetores definidores da guerra: violência, polarização social e mentira. À luz desses vetores, analisam a conjuntura e a formação social brasileira, as aniquilações e violências forjadas por suas desigualdades estruturais, os antagonismos que marcam suas relações como sociedade de classes e as ideologias que camuflam e distorcem múltiplas dimensões da realidade do país. Concluem que a atual sociedade brasileira reproduz, ainda que sob outras formas, as configurações próprias da guerra. Neste contexto, dizem os autores, desumanizam-se os alvos prioritários da guerra e também aqueles que apertam os gatilhos. Sujeitos mercantilizados em suas necessidades, amalgamados por uma colonização escravocrata. Sujeitos subtraídos, animalizados, destituídos do reconhecimento de sua humanidade.

Diante dessas condições que forjam os sofrimentos de nosso tempo, entendemos que a categoria “sofrimento ético-político”, apresentada por Sawaia (1999), com base em uma perspectiva sócio-histórica em Psicologia, representa um recurso teórico importante:

[...] o sofrimento ético-político abrange as múltiplas afecções do corpo e da alma que mutilam a vida de diferentes formas. Qualifica-se pela maneira como sou tratada e trato o outro na intersubjetividade, face a face ou anônima, cuja dinâmica, conteúdo e qualidade são determinados pela organização social. Portanto, o sofrimento ético-político retrata a vivência cotidiana das questões sociais dominantes em cada época histórica, especialmente a dor que surge da situação social de ser tratado como inferior, subalterno, sem valor, apêndice inútil da sociedade. Ele revela a tonalidade ética da vivência cotidiana da desigualdade

social, da negação imposta socialmente às possibilidades da maioria apropriar-se da produção material, cultural e social de sua época, de se movimentar no espaço público e de expressar desejo e afeto. (Sawaia, 1999, pp. 104-105)

Defendemos, com isso, que o sofrimento, na sua dimensão ético-política, a qual ressalta a mediação das condições sócio-históricas de dominação e opressão, possa substituir a noção de patologia ou doença mental, alertando para o necessário compromisso com a transformação social. Afirma Martín-Baró (2017) que a construção de uma sociedade nova, melhor e mais justa não responde apenas a um problema econômico e político; trata-se de uma questão de saúde mental. Por isso, temos afirmado que *a democracia, em seu sentido pleno de garantia de direitos e compromisso com a igualdade, é condição de saúde mental*. Saúde mental não existe independente das condições concretas de produção da vida humana, de tal modo que é compromisso profissional da Psicologia a construção de um novo futuro (Martín-Baró, 2017).

Haverá mentes sãs, livres e criativas em nosso país, na medida em que gozemos de um corpo social livre, dinâmico e justo. Por isso, o desafio não se limita a atender os destroços e transtornos ocasionados pela guerra; o desafio reside em construir um homem novo em uma sociedade nova. (Martín-Baró, 2017, p. 297)

O chamado do autor bem poderia estar dirigido às psicólogas brasileiras, que intensamente na realidade atual são convocadas para lidar, responder ou intervir em inúmeras e variadas situações de sofrimento. Essas situações são múltiplas, na medida em que acompanham uma sociedade na qual se ampliam abismos sociais, na qual projetos endereçados e orquestrados pelos interesses do capital recusam a dignidade humana a uma parcela enorme da população, na qual são frágeis os caminhos experimentados na implicação coletiva com a democracia. As contribuições formuladas a partir das leituras que aqui trazemos devem provocar a Psicologia, na sua relação com outros atores do campo da saúde mental, a uma reinvenção, a partir de um projeto profissional endereçado ao enfrentamento das questões sociais de nosso tempo.

É preciso produzirmos uma Psicologia que contribua em políticas de enfrentamento à fome. É preciso produzirmos uma Psicologia que tome a

questão do luto como fenômeno coletivo desse tempo, reivindicando o reconhecimento do valor das vidas perdidas e das cicatrizes carregadas pela dor da perda daqueles que não puderam chorar seus mortos, porque precisaram seguir lutando pela vida. É preciso produzirmos uma Psicologia que formule contribuições para a implicação da classe trabalhadora com a restituição de seus direitos roubados. É preciso produzirmos uma Psicologia que legitime e fomenta a indignação coletiva frente às violências e aniquilações que tem como alvo as pessoas massacradas por interesses de um pequeno grupo, que precisa manter seus privilégios. É preciso produzirmos uma Psicologia que lide com o esfacelamento dos laços sociais resultante da polarização em curso, que se agudiza com o acirramento da desigualdade social. É preciso produzirmos uma Psicologia atenta aos processos de manipulação das subjetividades possibilitados por tecnologias da informação, muitos dos quais lançam mão da difusão de conteúdos que intentam, deliberadamente, camuflar a realidade. Uma Psicologia voltada às questões da sociedade brasileira, que situe a saúde mental como um outro projeto societário. Para tal, essa Psicologia precisará estar implicada com a construção da política de saúde mental necessária a esse tempo histórico, da qual sua atuação não poderá estar apartada.

CONSIDERAÇÕES SOBRE A POLÍTICA DE SAÚDE MENTAL BRASILEIRA EM TEMPOS DE PANDEMIA E ATAQUE A DIREITOS

Enfrentamos a pandemia sob a égide da política de teto de gastos, aprovada como Emenda Constitucional 95, no ano de 2016, pelo governo que sucedeu o impeachment da presidenta Dilma Rousseff, enforcing políticas sociais duramente conquistadas e fazendo crescer a desigualdade e a pobreza no Brasil. Levando adiante essa política, o atual governo federal abdicou de uma gestão nacional coordenada de enfrentamento à pandemia em nome de uma política absolutamente orientada por interesses econômicos, que, sem qualquer compromisso com a vida, pode ser caracterizada como uma política genocida.

Do ponto de vista específico das políticas de saúde mental, no último período a Reforma Psiquiátrica² em curso a partir da democratização da sociedade brasileira sofreu duros golpes. Em primeiro lugar, é preciso destacar que essa Reforma é uma política do Sistema Único de Saúde (SUS), cuja proposição se efetiva somente pelo princípio da atenção integral e equânime como direito universal. Neste momento, em meio a atos de aplausos aos profissionais do SUS mobilizados durante a pandemia, esse sistema foi diretamente ameaçado. Ao subfinanciamento histórico soma-se o desfinanciamento imposto pelo teto de gastos e a implementação de uma série de mecanismos e novas diretrizes que redirecionam o modelo de atenção, num deliberado compromisso com os interesses privatistas do campo da saúde.

A Nota Técnica 11/2019 do Ministério da Saúde, ao reunir um conjunto de deliberações emitidas desde 2017 para caracterizar as mudanças na Política Nacional de Saúde Mental e nas Diretrizes da Política Nacional sobre Drogas, oficializa um desmonte. Como marcos importantes dessa Nota Técnica, podemos destacar o retorno do hospital psiquiátrico como parte da rede, o financiamento da eletroconvulsoterapia, o impulsionamento à implementação de serviços ambulatoriais e a ruptura com a política de redução de danos, o que vem acompanhado de importante incremento de recursos às comunidades terapêuticas.

Como agravante, as mudanças na política nacional de saúde mental e na política de drogas desencadeadas a partir de 2016, em especial com a inserção do hospital psiquiátrico à Rede de Atenção Psicossocial, com foco na abstinência, no fortalecimento das comunidades terapêuticas e nas internações psiquiátricas e no incentivo à biologização do cuidado, apontam para movimentos de resignificação da dimensão epistêmica da RPB³. (Sampaio e Bispo Júnior, 2021b, pp. 2-3)

2 A Reforma Psiquiátrica brasileira acompanhou a constituição do próprio SUS, sendo, a partir do final dos anos 1980, efetivadas as primeiras experiências de fechamento de hospitais psiquiátricos e criação de serviços substitutivos de saúde mental, de caráter comunitário. Em 2001, a aprovação da Lei 10216 representa um avanço importante para a consolidação dessa política no país.

3 Reforma Psiquiátrica Brasileira.

Essas medidas impulsionavam um modelo que, em detrimento da atenção psicossocial, reforça uma perspectiva focada na doença e na abordagem individual das questões de saúde mental, induzindo à medicalização do sofrimento, perspectiva essa que ganhou força com a pandemia. Acompanhando a lógica neoliberal, que, como vimos, se totaliza nas mais diversas esferas de produção da vida, sobrepondo uma perspectiva individual a processos necessariamente coletivos, a saúde mental ganhou destaque na pandemia desde uma leitura individualizante, na medida em que pesquisas passaram a apontar uma “epidemia de distúrbios mentais”:

Desde seu início, a pandemia da Covid-19 tem suscitado debates no cenário mundial em relação a suas consequências na esfera da saúde mental. Para autores próximos à psiquiatria de tradição biomédica, uma suposta “epidemia de distúrbios mentais” acompanharia a propagação da Covid-19, tanto por questões econômicas, como pelos próprios efeitos do distanciamento social e dos lutos pela perda de pessoas próximas. (Garcia et al., 2022, p. 96)

Essas leituras, entretanto, ignoram os determinantes sociais de saúde, localizando as questões de saúde mental na esfera de doença. Ocorre que, em última instância, constata-se que a epidemia prevista nem mesmo tem se concretizado: “[...] mais recentemente, uma série de pesquisas tem mostrado que as previsões da presumida ‘epidemia de distúrbios mentais, mesmo aquelas que utilizam referenciais da psiquiatria de tradição biomédica, não se confirmaram” (ibid.). Os autores informam que, conforme as medidas de isolamento social foram flexibilizadas, processos identificados como sintomas, tais quais ansiedade, insônia, medo, depressão, entre outros, foram diminuindo. Apesar disso, em um sentido contrário ao que a própria psiquiatria biomédica internacional concluía sobre essa “epidemia de distúrbios mentais”, no Brasil, entidades que historicamente protagonizam uma disputa contra a Reforma Psiquiátrica, como a Associação Brasileira de Psiquiatria (ABP), pautaram essa discussão na esfera federal de gestão da saúde pública, num franco ataque ao acúmulo possibilitado pela implementação de uma Rede de Atenção Psicossocial (Raps).

Diante da eclosão da pandemia de Covid-19, a ABP divulgou em seu site um ofício endereçado ao então ministro da saúde Luiz Henrique Mandetta, em que solicita a inclusão de psicotrópicos na Relação Nacional

de Medicamentos Essenciais (Rename), e “alertou” sobre risco de descontinuidade de alguns medicamentos ao Ministério da Saúde, sob a justificativa do uso destes para prevenir suicídios, internações e cronificação de “doenças mentais”, e no intuito de diminuir custos do sistema de saúde e assistência social. (Ibid., p. 98)

Nesse sentido, a perspectiva patologizante e medicalizante, ancorada na concepção de transtornos ou doenças mentais, ganha força de política pública, enfraquecendo estratégias coletivas de cuidado em saúde mental. Garcia et al. (2022) caracterizam, assim, como a contrarreforma psiquiátrica em curso atualmente não tem início no ano de 2020, com a pandemia do novo coronavírus, mas refere-se a um dismantelamento de políticas antimanicomiais que vinha acontecendo e que ganha mais força nesse período.

Reforma Psiquiátrica Brasileira e SUS devem ser compreendidos enquanto movimento de transformação da realidade, que operam uma produção de cuidado ancorada em processos sociais e coletivos. Expressando o campo das políticas públicas como esfera de disputa, essa concepção ampliada de saúde está sob forte ameaça, na medida em que a perspectiva biomédica, que acompanhou historicamente a implementação dessas políticas, ganha força na conjuntura atual. Essa força pode ser identificada não apenas pelo modelo de cuidado impulsionado, mas pelos mecanismos de financiamento: “[...] desde 2016 tem ocorrido significativa redução do financiamento e do ritmo de implantação dos novos serviços, decorrente da crise financeira e dos novos rumos da política nacional, de cunho neoliberal e conservador” (Sampaio e Bispo Júnior, 2021a, p. 2). Acompanha esse processo de incremento do modelo biomédico o favorecimento de processos de medicalização do sofrimento. Assim, como vimos, além do desfinanciamento do sistema e de processos e serviços a favor da atenção psicossocial, frente à pandemia passamos a enfrentar um grande investimento na compra de medicamentos, que fortalece uma perspectiva oposta àquela em construção no processo de Reforma Psiquiátrica no Brasil:

A promessa de investimentos públicos para a inserção de “medicamentos para tratamentos psiquiátricos dentro da cesta básica que está fornecendo para questão do tratamento da Covid”, anunciada por Silva na live, se consolida

em setembro de 2020 com a liberação orçamentária de R\$ 649.833.472,83 para a compra de psicotrópicos por parte do Ministério da Saúde. (Garcia et al., 2022, p. 102)

Na esteira da pandemia, o governo federal, juntamente com entidades representativas da Psiquiatria e com o apoio direto ou indireto de algumas gestões locais, produz uma contrarreforma psiquiátrica. O cenário, que vinha se consolidando desfavorável às estratégias coletivas, à atenção psicossocial, ao cuidado em liberdade, em consonância com o neoliberalismo, é tomado por uma perspectiva que individualiza o sujeito, os sofrimentos desse tempo e, assim, o cuidado. “A nova realidade aponta para a desconfiguração das bases da Reforma Psiquiátrica brasileira e o risco de sucateamento dos serviços de base comunitária” (Sampaio e Bispo Junior, 2021a, p. 2). Tal desconfiguração opera pelo domínio do saber biomédico, que se expressa na centralidade da medicalização e da patologização das questões de saúde mental. Esse modelo não é novo na nossa história. Importado dos centros do capitalismo para o hemisfério do sul, foi fortemente experimentado no Brasil, combatido pelos movimentos que gestaram o SUS e a Reforma Psiquiátrica e, permanecendo sufocados nesse processo, agora novamente ganha força, com ares de novo modelo de cuidado, embora não apresente em absoluto qualquer novidade.

Em última instância, esse processo deve ser tomado como uma das dimensões que operam a serviço do capitalismo, o qual, mais uma vez em crise, precisa se recuperar. No início da pandemia havia uma aposta de fortalecimento da solidariedade. Se ela se efetivou em territórios e comunidades específicas, como é o caso de muitas favelas brasileiras, passou longe de configurar a realidade das relações sociais mais amplas e, sobretudo, da relação entre diferentes países. A pandemia segue se reproduzindo, a cada momento com novas e velhas configurações, como fruto da mediocridade da sociedade capitalista. Basta analisar que existe hoje doses de vacinas suficientes para imunizar a população mundial, mas, como mercadorias, elas se concentram sob a posse de determinados grupos ou países. Como resultado, no processo de recuperação do capital, a cada 26 horas o mundo capitalista produz um

bilionário novo⁴, sendo que, no último período, as fortunas que mais cresceram estavam relacionadas ao setor da saúde. Assim, concordamos com Costa e Teixeira Mendes (2021) ao afirmarem que vivemos o desvelamento de dimensões que não são próprias do vírus ou da doença que dele deriva, mas da sociedade em que se materializa. Dentre esses desvelamentos, os autores destacam os trabalhadores como motor da engrenagem em curso, razão pela qual eles não podem parar, e destacam também a centralidade do capital nessa engrenagem, ao afirmarem que o coronavírus “[...] revela, de maneira ainda mais cristalina, a mediocridade de uma sociedade que não consegue se organizar para combater um vírus, cuidar dos seus, sem ser regida pelo imperativo do lucro ante as vidas (Costa e Teixeira Mendes, 2021, p. 225).

Esse é o processo mais amplo que devemos combater na defesa do SUS e da Reforma Psiquiátrica. O momento nos convida a resgatar o que moveu a construção dessas políticas, para reconstruí-las com base no processo acumulado em sua implementação e das necessidades desse tempo histórico: a produção de um outro projeto societário, pautado pela valorização do território e da vida nele produzida, pelo fortalecimento coletivo, pela defesa da igualdade e da justiça social, pela aposta na liberdade e na autonomia, como processos que se produzem no laço social e nas relações comunitárias. As referências que aqui trouxemos, a partir da leitura da Psicologia Sócio-Histórica, podem contribuir para revelar as engrenagens de funcionamento da sociedade, nos posicionando no campo da saúde mental em defesa de uma política que possa operar a transformação da realidade, a partir de uma práxis emancipadora.

4 Disponível em: <<https://www.oxfam.org.br/noticias/um-novo-bilionario-surgiu-a-cada-26-horas-durante-a-pandemia-enquanto-a-desigualdade-contribuiu-para-a-morte-de-uma-pessoa-a-cada-quatro-segundos/>>. Acesso em: 21 jan. 2022.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Wanda Maria Junqueira (2001). “Consciência e Atividade: categorias fundamentais da Psicologia Sócio-Histórica”. In: BOCK, A. M. B. e GONÇALVES, M. G. M. e FURTADO, O. (orgs.). *Psicologia Sócio-Histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia*. São Paulo, Cortez.
- BASAGLIA, Franco (2010a). “Prefácio a *ii giardino dei gelsi*”. In: AMARANTE, P. (org.). *Escritos selecionados em saúde mental e reforma psiquiátrica*. Tradução Joana Angélica d’Ávila Mendes. Rio de Janeiro, Garamond.
- BASAGLIA, Franco (2010b). “Loucura/Delírio”. In: AMARANTE, P. (org.). *Escritos selecionados em saúde mental e reforma psiquiátrica*. Tradução Joana Angélica d’Ávila Mendes. Rio de Janeiro, Garamond.
- BOCK, Ana Mercês Bahia (2003). “Psicologia e sua ideologia: 40 Anos de compromisso com as elites”. In: BOCK, A. M. B. (org.). *Psicologia e o Compromisso Social*. São Paulo, Cortez.
- BOCK, Ana Mercês Bahia e FURTADO, Odair. (2020). “Dimensão subjetiva: uma categoria potente em vários campos da Psicologia”. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M. e ROSA, E. Z. (orgs.). *Dimensão subjetiva: uma proposta para uma leitura crítica em Psicologia*. São Paulo, Cortez.
- COSTA, Pedro Henrique Antunes da e MENDES, Kíssila Teixeira. (2020). Colonização, Guerra e Saúde Mental: Fanon, Martín-Baró e as Implicações para a Psicologia Brasileira. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*. v. 36, n. spe, pp. 1-12.
- COSTA, Pedro Henrique Antunes da e MENDES, Kíssila Teixeira. (2021). Saúde mental em tempos de crise e pandemia: um diálogo com Martín-Baró. *Rev. Psicol. Saúde*, Campo Grande, v. 13, n. 1, pp. 217-231, março.
- DANTAS, Eder Samuel Oliveira. (2021). Saúde mental dos profissionais de saúde no Brasil no contexto da pandemia por Covid-19. *Interface (Botucatu)*, Botucatu, v. 25, supl. 1.
- DUARTE, Michael de Quadros et al. (2020). COVID-19 e os impactos na saúde mental: uma amostra do Rio Grande do Sul, Brasil. *Ciênc. saúde coletiva*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 9, pp. 3401-3411, set.
- FANON, Frantz. (1968). *Os Condenados da Terra*. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira.
- GARCIA, Marcos Roberto Vieira et al. (2022). Contrarreforma psiquiátrica brasileira e medicalização do sofrimento mental na pandemia de Covid-19. *Em Pauta*, Rio de Janeiro, v. 20, n. 49, pp. 95-108, 1º sem.
- GAUDENZI, Paula. (2021). Cenários brasileiros da Saúde Mental em tempos de Covid-19: uma reflexão. *Interface (Botucatu)*, Botucatu, v. 25, supl. 1.

- GONÇALVES, Maria da Graça e BOCK, Ana Mercês M. (2009). “A dimensão subjetiva dos fenômenos sociais”. In: BOCK, A. M. B.; GONÇALVES, M. G. M. (orgs.). *A Dimensão Subjetiva da Realidade: uma leitura sócio-histórica*. São Paulo, Cortez, 2009. pp. 116- 157.
- GONZÁLEZ REY, Fernando. (2011). *Subjetividade e saúde: Superando a clínica da patologia*. São Paulo, Cortez.
- KAHHALE, Edna M. Peters. ROSA, Elisa Zaneratto e SANCHEZ, Sandra G. (2020). Sobre o método. In; BOCK, A. M. B; GONÇALVES, M. G. M e ROSA, E. Z. (orgs.). *Dimensão subjetiva: uma proposta para uma leitura crítica em Psicologia*. São Paulo, Cortez.
- MARTÍN-BARÓ, Ignácio (2017). “Guerra e Saúde Mental”. In: MARTÍN-BARÓ, I. *Crítica e libertação na Psicologia: Estudos psicossociais*. Org. notas e tradução Fernando Lacerda Júnior. Petrópolis, Vozes.
- MARX, Karl. (1858) The Increase of Lunacy in Great Britain. *New-York Daily Tribune*, August 20. Disponível em: <<https://www.marxists.org/archive/marx/works/1858/08/20.htm>>. Acesso em 14 jan. 2022.
- MENDES, Áquilas e CARNUT, Leonardo (2020). Crise do capital, Estado e neofascismo. Bolsonaro, saúde pública e atenção primária. *Revista da Sociedade Brasileira de Economia Política*, v. 57, pp. 174-210, setembro-dezembro.
- MÉSZÁROS, István (2002). *Para Além do Capital: Rumo a uma teoria da transição*. São Paulo, Boitempo.
- OLIVEIRA, Betty. (2005). A dialética do singular-particular-universal. In: ABRANTES, A. A.; SILVA, N. R.; MARTINS, S. T. F. (orgs.). *Método Histórico-Social na Psicologia Social*. Petrópolis, Vozes.
- PASSOS, Eduardo; SADE, Christian e MACERATA, Iacá (2019). Gestão Autônoma da Medicação: inovações metodológicas no campo da saúde pública. *Saúde e Sociedade*, v. 28, n. 4, pp. 6-13.
- PENSSAN, Rede (2021). *Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no contexto da pandemia da COVID-19 no Brasil*. Rio de Janeiro, Rede Penssan.
- ROSA, Elisa Zaneratto (2016). *Por uma Reforma Psiquiátrica Antimanicomial: o papel estratégico da Atenção Básica para um projeto de transformação social*. Tese de Doutorado em Psicologia Social. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- SAMPAIO, Mariá Lanzotti e BISPO JÚNIOR, José Patrício. (2021a). Rede de Atenção Psicossocial: avaliação da estrutura e do processo de articulação do cuidado em saúde mental. *Cadernos de Saúde Pública*, v. 37, n. 3, abr.

- SAMPAIO, Mariá Lanzotti e BISPO JÚNIOR, José Patrício. (2021b). Dimensão epistêmica da Reforma Psiquiátrica Brasileira: significados de gestores, profissionais e usuários. *Interface - Comunicação, Saúde, Educação*, v. 25.
- SAWAIA, Bader Burihan. (1999). “O sofrimento ético-político como categoria de análise da dialética exclusão/inclusão”. In: SAWAIA, B.B. (org.). *As Artimanhas da Exclusão: análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Petrópolis, Vozes.
- TAVARES, Jeane Saskya Campos. (2020). Falando da perda: hoje estou mal, espero que você entenda. *Le Monde Diplomatique Brasil*. Edição 156. 1 de julho. Disponível em: <<https://diplomatie.org.br/falando-da-perda-hoje-estou-mal-espero-que-voce-entenda/>>. Acesso em: 28 jan. 22.
- TEIXEIRA, Carmen Fontes de Souza et al. (2020). A saúde dos profissionais de saúde no enfrentamento da pandemia de Covid-19. *Ciênc. saúde coletiva*, Rio de Janeiro, v. 25, n. 9, pp. 3465-3474, set.
- UNITED NATIONS. (2020). *Policy Brief: Covid-19 and the Need for Action on Mental Health*. May. Disponível em: <<http://unsdg.un.org/sites/default/files/2020-05/UN-Policy-Brief-COVID-19-and-mental-health.pdf>>. Acesso em: 21 dez. 2020.

Racismo e controle social penal no Brasil: contribuições para a Psicologia Sócio-Histórica

ADRIANA EIKO MATSUMOTO

MARCIO FARIAS

A VIOLÊNCIA DE ESTADO E O ESTADO DA VIOLÊNCIA NO BRASIL: ASPECTOS INTRODUTÓRIOS

A concepção abstrata e liberal de Estado, gestada desde os empiristas ingleses com a Economia Política clássica e no Iluminismo, dissemina-se na seara da produção teórica de forma mais complexa ao final do século XIX, apresentando a noção de divisão em classes sociais como natural, e a forma-Estado como inerente ao modo humano de se organizar. De forma hegemônica, escamoteia-se, assim, que Estado se trata de uma construção histórica e que se molda às necessidades de como se apresentam as classes dominantes de cada época, destinando-se a manter a luta de classes sob certos limites, de modo a não inviabilizar a produção (Lenin, 2007).

Historicamente, a primeira ação que surgiu dessa organização da forma-Estado é a criação de uma força armada para garantir a ordem e as normas dentro da lógica de manutenção do poder. Em seguida, houve a taxação de impostos para, inclusive, poder manter essa força armada permanentemente. A terceira ação foi a criação de um corpo de servidores públicos para administrar a força armada permanente, administrar a coleta de impostos, e, a partir daí, complexificou-se a forma desse poder público. É somente em meados do século XIX que a esta ideia central de Estado enquanto uma relação de

poder-força (que detém o monopólio da violência) foram se agregando, por força das lutas sociais e exigências da classe trabalhadora, algumas novas funções, como as políticas públicas. A concepção de Estado como administração pública e garantidor de direitos por meio de políticas públicas, é mais recente ainda (Trindade, 2002).

Em relação à formação do Estado-nação brasileiro, cabe-nos apontar, ainda que sob aspectos introdutórios relativos aos limites de nossa reflexão em curso, que o mesmo se forja sob o ato e o signo da violência. Ele é o resultado das violentas contradições postas nas relações que foram constitutivas do que se desenvolveu (ou, melhor, se subdesenvolveu) como África, América e de como se produziu o universalismo europeu enquanto centralidade do mundo moderno.

A tendência histórica da formação social do Brasil e que está na gênese da entificação do capital em nosso território, é o fato do nosso país, em seu momento colonial, ter sido um entreposto de produção de bens primários para consumo da Metrópole, sendo que tudo isso estava visceralmente ligado com o desenvolvimento das forças produtivas em África e aqui aplicadas na forma de sequestro, cativo e trabalho escravizado. A mercadoria que era aqui produzida somente se realizava em outro centro dinâmico, não sendo, portanto, destinada para o consumo interno.

Walter Rodney (1975) explica que o desenvolvimento das forças produtivas em África, que era diversificado e amplo, foi corrompido pelo processo escravista de tráfico humano de trabalhadores jovens em idade produtiva. A produção do subdesenvolvimento a partir da escravidão circunscreeu um primeiro aspecto fundante da violência nos dois lados do Oceano Atlântico, elemento determinante para o surgimento do capitalismo como modo de produção dominante.

No período colonial, a definição do trabalhador negro escravizado como coisa-mercadoria representou a destituição da condição ontológica de toda uma gama de seres humanos. O mesmo se deu em relação aos “negros da terra” (Monteiro, 1994), pois o processo de colonização, escravização e extermínio de povos originários também concorreu para a constituição de nossa

formação social¹. Importante destacar que as expressões da “práxis de dominação” (Dussel, 1993) nesse momento foram definidas fundamentalmente pela prática da violência direta contra os negros e indígenas escravizados e pela consequente desumanização produzida, salvaguardadas as diferenças e especificidades em cada caso, ao reduzirem tais sujeitos sociais a mera condição de seres biológicos.

Contudo, embora a história dos vencedores não contemple tais fatos, existiram contradições e negações dessa condição de mortificação imposta aos escravizados, pois, enquanto sujeitos históricos, estes também negaram a sociedade colonial escravocrata, tanto no campo político, como estético e cultural, sendo os quilombos as expressões mais desenvolvidas desses enfrentamentos políticos. Dessa forma, foi possível produzir outras mediações que favoreceram restauração de eticidade, moralidade, sensibilidade, senso estético, para além do jugo colonizador.

Enquanto sinônimo de escravizado, logo não sujeito, passa a ter também a importância de ser a referência para significar esse sujeito perigoso, não pacífico e que não ficou completamente subjogado. Ganha dinamismo e conforma a sociedade colonial como um espaço de tensão. Negro passa a ter um significado mais amplo, ambíguo, para dominados e dominantes. (Farias, 2018, pp. 51-52)

O quilombo expressou-se, assim, como a forma política mais complexa que foi levada a cabo pelos africanos escravizados dentre um conjunto muito variado de ações que, com maior ou menor grau de consciência dos sujeitos de uma compreensão totalizante de seus atos, desgastaram a ordem vigente. Clóvis Moura (1988) em seus estudos debateu sobre como essas formas políticas dos escravizados tiveram um impacto contra-hegemônico, explicando as determinações contraditórias e a dinâmica da luta de classes no Brasil que foram forjadas já neste contexto. A luta pela liberdade era também uma forma de resgatar a condição de sujeito, na contramão à objetificação produzida pela

1 Considerando a relevância, complexidade e amplitude dessas especificidades, e devido a necessidade de circunscrever uma análise no escopo deste capítulo, não discorreremos sobre a questão indígena nesse momento.

escravidão. Como apontava Moura (1988), era por meio da rebeldia, da luta e da constituição de comunidades livres que o negro enfrentava a desumanização a que estava submetido.

Isto posto, consideramos que o elemento constitutivo da formação brasileira foi o conflito e a revolta, onde quer que o negro estivesse (desde o momento da invasão colonial), a tendência sempre foi a luta, a fuga, a insurgência, a perene rebelião na senzala. Há um tensionamento, presente desde então, que escolta para formas políticas extremamente organizadas, de outrora e de agora, sendo que as referências clássicas pós-coloniais de organização da classe trabalhadora contemporâneas, como sindicatos e partidos, por muitas vezes, se mostraram refratárias às formas de se articular e enfrentar as condições concretas de vida da fração negra da classe trabalhadora.

Assim, a designação de quem é o sujeito negro, que se originou a partir dos processos de desumanização tributários do período escravagista, ganhou dinamismo na relação social de enfrentamento a essas violências de modo que também passou a nomear o cativo que negava a condição de mercantilização de sua vida e se opunha a essa dinâmica. O africano na diáspora, destituído de sua história e humanidade, afirmou-se como sujeito a partir de uma ação social política, permanente, perene, assim entendida como “quilombagem” (Moura, 1988).

Moura (1988) elabora a concepção de que o sujeito coletivo, em determinadas circunstâncias, pode sintetizar processos e agir conforme essas referências e, no processo, desenvolver as lutas mais amplas por emancipação. Como categoria sociológica, podemos compreender o quilombo como uma estrutura que designa a negação da sociedade escravista, constituído no processo político de luta pela liberdade, e que, ao atuar no centro da contradição fundamental do sistema escravista, também desempenhou importante papel na desarticulação de seu projeto de produção. Quilombagem é, pois, a resposta de humanização do negro frente à desumanização imposta. Ela pressupõe um sujeito político que é um sujeito do conflito, da rebeldia, do desejo, da potência, um sujeito coletivo, um ser social. É necessariamente possibilidade, liberdade forjada no processo, não uma essência ou

algo idealmente já previsto. Pressupõe unidade na diversidade, não se diluindo nas identificações, mas, ancorando-se nelas para expandi-las e possibilitar elementos de solidariedade.

Tais enfrentamentos, resistências e lutas, com base na forma política quilombagem, foram duramente coibidos pelas elites monárquicas, tanto no Brasil colônia, como no império. As raízes históricas de repressão e extermínio da população negra, visando aniquilar formas de insurgências e de transformações na realidade posta são, pois, expressões contundentes da violência estrutural. O Estado brasileiro, desde sua origem, que nasce legislando sobre a escravidão, faz uso de um conjunto muito variado de tecnologias de contenção e dominação, sendo que os aparatos jurídico e policial se aperfeiçoaram nesse ínterim. O ideário do inimigo interno que tem na população negra os predicados, foram forjados desde esse contexto.

A história hegemônica que se conta sobre a formação social brasileira é a síntese de um processo de escamoteamento de tais origens e contradições, produzindo um amálgama que enlaça a todos numa mesma “brasilidade” e que não dá condições para uma análise crítica da realidade concreta em suas expressões contemporâneas. A moderna sociedade brasileira, racializada hegemonicamente a partir da branquitude, não olha – e não quer olhar – para as assimetrias materiais e simbólicas que a conformam. Na mesma toada, o pensamento social brasileiro dominante não considera em suas pesquisas, ensaios e tratados a formação de nosso Estado-Nação a partir das bases coloniais em suas múltiplas determinações e reminiscências.

Aliada a isso está a abolição inconclusa da escravidão, que negou direito à terra, ao trabalho digno e criminalizou práticas e culturas afrodiáspóricas, caracterizando-se como a síntese desse modo de produção de uma República que nega sua gênese, bem como as consequências da violência estrutural que a forjou, impedindo o direito a uma reparação – ainda que parcial – ao que se perpetrou contra o povo negro.

Com o projeto de embranquecimento da população no desenvolvimento da subsunção formal do trabalho ao capital em nosso país, vemos o surgimento da ideologia da democracia racial, mito fundador

da assim chamada revolução burguesa brasileira, tornando-se susten-táculo simbólico, importante para o processo de industrialização nacional, criando “uma narrativa totêmica sobre o que somos” (Farias, 2018, p. 55). Assim, houve a destituição da história daqueles que foram subjugados, inclusive com uma tentativa de esconder suas potências e lutas por transformação – amparado nos cânones do pensamento moderno europeu, na sistematização da destituição da história dos não europeu, como uma característica que encontra desdobramentos no período pós-colonial.

Foi o movimento negro brasileiro, que, a partir da década de 1960, trouxe a pauta da retomada da história africana e das lutas pela libertação do povo negro escravizado, e a partir de então, alguns intelectuais nacionais se inspiraram nessas questões e se puseram a investigar e produzir conhecimento a partir desse prisma. Contudo, ainda encontramos muitos obstáculos para reposicionar as reflexões teóricas a partir das bases da formação social do Brasil em muitos campos do conhecimento – não somente na Psicologia.

Portanto, ao considerarmos a reflexão sobre a violência de Estado, é fundamental partirmos da correlação da formação social brasileira com nossa forma de ser luta de classe. Como apontam Cruz et al. (2017):

A construção da figura do inimigo delinquente - um Outro diferenciado de nós e de quem precisamos, a qualquer custo, nos proteger - foi forjada há séculos e ainda permanece como um assustador consenso social. [...] Virou política pública, algumas vezes expressa (lei antiterror) outras veladas (“guerra às drogas”, objeto inanimado que leva o “caveirão” e a gestão militar para as favelas), mas apresentando-se, invariavelmente, como preservação social. O massacre multissecular, portanto, foi e é feito “em nome da segurança”, da “Defesa Social”. (Cruz et al., 2017, p. 245)

Expressões da violência de Estado na produção de desigualdade social

Ao partirmos das reflexões iniciais aqui apresentadas sobre as bases materiais da violência de Estado em nosso país, podemos compreender com

mais profundidade o atual estado da violência no Brasil, para além de uma análise meramente estatística e descritiva dessa realidade. Para ilustrar como se apresenta tal conjuntura, discorreremos sobre algumas das expressões de desigualdade sociais contemporâneas.

Na publicação “Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça” (Ipea, 2017), em relação aos rendimentos, embora as mulheres negras terem apresentado um índice que mais se valorizou entre 1995 e 2016 (crescimento de 80%), e o dos homens brancos ter sido o que menos cresceu (cerca de 11%), a distribuição de remuneração permaneceu inalterada em 20 anos, com os homens brancos no topo da pirâmide e as mulheres negras em sua base. Quanto à escolaridade, houve aumento do tempo de estudo em todos os segmentos, contudo, o patamar alcançado pela população negra em 2015 (12%), foi o mesmo encontrado para a população branca em 1995.

Em relação especificamente à dimensão racial, o Censo IBGE 2010 já apontou que os negros (pretos e pardos) são a maioria da população brasileira (50,7%) e, em 2013, há o registro de 53% de negros do total da população, também segundo dados do IBGE. A respeito dos rendimentos médios mensais, fica evidente a desigualdade social que se opera também pela questão racial, pois os rendimentos dos brancos (R\$ 1.538) e amarelos (R\$ 1.574) se aproximaram do dobro do valor relativo aos grupos de negros (R\$ 834), pardos (R\$ 845) ou indígenas (R\$ 735). Entre as capitais, destacaram-se Salvador, a capital mais negra de nosso país, com brancos ganhando 3,2 vezes mais do que negros.

Em relação à questão etária-geracional, temos que a violência é a principal causa de mortes dos jovens brasileiros: dados do Atlas da Violência de 2021² indicam que, desde 2009, mais de trezentos mil jovens perderam a vida em decorrência de homicídios. As determinações do contexto social e econômico de um indivíduo é fator fundamental no que diz respeito às oportunidades de subsistência ofertadas, além de ser elemento chave para as condições de vulnerabilidade que esse indivíduo estará exposto.

2 Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/arquivos/artigos/1375-atlasdaviolencia2021completo.pdf>>.

Considerando a série histórica dos últimos onze anos (2009-2019), foram 333.330 jovens (15 a 29 anos) vítimas da violência letal no Brasil. São centenas de milhares de indivíduos que não tiveram a chance de concluir sua vida escolar, de construir um caminho profissional, de formar sua própria família ou de serem reconhecidos pelas suas conquistas no contexto social em que vivem. (Ipea, FBSP, 2021)

Nesse sentido, autores como Arce (2021) apontam os fenômenos de juvenicídio na América Latina. Sobre o juvenicídio, Rocha (2019) o interpreta não só como o “genocídio de jovens”, mas também como “a privação de liberdade de adolescentes na medida socioeducativa de internação e de jovens nas prisões”. A autora continua dizendo que isso concorre para a anulação da juventude brasileira em decorrência do encarceramento em massa a partir da junção entre Estado Penal e proibicionismo, além da violência letal que atinge a juventude pobre e negra no Brasil, já que os negros representam 81% dos jovens de 15 a 19 anos que morreram assassinados em nosso país em 2021, de acordo com relatório do Fórum Brasileiro de Segurança Pública³.

A experiência brasileira da pandemia pelo SARS-CoV-2 pode ser considerada também como um analisador sobre como a conflitiva social capital-trabalho se constitui na relação de determinação reflexiva de classe e raça. Mesmo num contexto de pandemia e de distanciamento social, ao qual a humanidade se encontra a partir de 2020, e de acordo com o Atlas da Violência 2020⁴, o Brasil apresentou aumento do número de homicídios e de feminicídios, sendo que a violência contra a mulher encontrou um aumento exponencial (uma mulher é morta a cada duas horas no Brasil, sendo que 68% das vítimas fatais são mulheres negras), além de uma subnotificação das violências de gênero ainda maior no período da pandemia. Importante destacar que entre 2008 e 2018, os homicídios contra não-negros diminuíram 12,9% e aumentaram 11,5% contra os negros, e 75,7% das vítimas dos homicídios em geral eram pessoas negras. Em 2021, segundo o Atlas da Violência de 2021, temos que:

3 Disponível em: <<https://forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2021/11/infografico-violencia-desigualdade-racial-2021-v3.pdf>>.

4 Disponível em: <<https://www.ipea.gov.br/atlasviolencia/>>.

A análise dos últimos onze anos indica que, enquanto os homicídios de mulheres nas residências cresceram 10,6% entre 2009 e 2019, os assassinatos fora das residências apresentaram redução de 20,6% no mesmo período, indicando um provável crescimento da violência doméstica. (Cerqueira, 2021, p. 41)

Ainda em relação aos dados específicos sobre os efeitos nefastos da COVID-19, embora no início os dados não estivessem sendo gerados pelo Ministério da Saúde com base nos quesitos raça/cor, com base nos abril de 2020 temos a informação de que a maioria das mortes se concentra nas pessoas negras e pobres. Em um estudo realizado por pesquisadores da PUC/RJ⁵, revelou-se que pretos e pardos sem escolaridade morrem quatro vezes mais pelo novo coronavírus do que brancos com nível superior.

Importante ressaltar que a impossibilidade de manter o distanciamento social por boa parte da população brasileira, devido às imposições dadas pelas condições de sobrevivência material, aliada a uma tardia e precária política de subsídios financeiros para pessoas de baixa renda durante a pandemia, agravaram ainda mais as desigualdades sociais que determinaram as mazelas produzidas na pandemia. De acordo com a Nota de Conjuntura n° 8 do Ipea⁶, que traz informações relativas à Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios (Pnad) Covid-19, realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) em 2020, o perfil de trabalhadores que tiveram oportunidade de realizar teletrabalho foi composto, predominantemente, por “pessoas ocupadas no setor formal, com escolaridade de nível superior completo, do sexo feminino, de cor/raça branca e com idade entre 30 e 39 anos” (Ipea, 2021, p. 1).

Sobre a questão da imunização contra a Covid-19, há muitos elementos que precisam ser destacados, dentre eles, os critérios apontados pela Organização Mundial de Saúde para configurar quais os grupos deveriam ser os prioritários nos Planos Nacionais de Imunizações, que, ao serem

5 Nota técnica no. 11 Núcleo de Operações e Inteligência em Saúde (Nois), liderado pelo Departamento de Engenharia Industrial do Centro Técnico Científico da PUC-Rio (CTC/PUC-Rio). Disponível em: <http://www.ctc.puc-rio.br/diferencas-sociais-confirmam-que-pretos-e-pardos-morrem-mais-de-covid-19-do-que-brancos-segundo-nt11-do-nois/>>. Acesso em: 21 dez. 2021.

6 Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10472/6/CC_50_mt_trabalho_remoto_e_a_pandemia.pdf>. Acesso em: 17 fev 2022.

transpostos sem o devido equacionamento das particularidades e vulnerabilidades de cada território, acabaram por favorecer a dinâmica de exclusão pautada pelo racismo estrutural. Em 2021, a Associação Brasileira de Saúde Coletiva (Abrasco) lançou a publicação “População Negra e a Covid-19”⁷, fruto da elaboração do GT Racismo e Saúde da Abrasco, que aponta, dentre muitos elementos como agravantes para esse quadro de desigualdade no tocante à imunização, o fato do não cumprimento da “Política Nacional de Saúde Integral da População Negra”, aliado a uma falta de planejamento de ações na rede de atenção básica que considere as especificidades de comunidades quilombolas e povos indígenas.

Em relação à insegurança alimentar no contexto da pandemia, a Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional realizou em 2021 uma pesquisa⁸ que apontou que a maioria dos lares brasileiros, 55,2%, encontra-se em situação de insegurança alimentar, 9% convivem com a fome, sendo que tais desigualdades se encontram ainda mais presentes em domicílios de áreas rurais.

Diante de todos os elementos aqui brevemente apresentados, é importante resgatarmos a radicalidade da compreensão dos determinantes histórico-sociais a partir da especificidade de como isso se desdobra em nosso país. Compreendemos, assim, que as desigualdades sociais trazem em seu bojo uma história danosa de violências cristalizadas no Brasil, estruturada a partir do racismo como elemento constitutivo de nossa formação social.

LUTA DE CLASSES E O CONTROLE SOCIAL PENAL DA POPULAÇÃO NEGRA

Na história do controle penal no Brasil, desde a invasão colonial até os dias atuais, podemos encontrar características centrais que circunscrevem a maneira pela qual se opera a criminalização dos considerados dissidentes

7 Disponível em: https://www.abrasco.org.br/site/wp-content/uploads/2021/10/E-book_saude_pop_negra_covid_19_VF.pdf. Acesso em: 2 fev. 2022.

8 Disponível em: http://olheparaafome.com.br/VIGISAN_Inseguranca_alimentar.pdf. Acesso em: 2 fev. 2022.

(em verdade, insurgentes). O Código Penal do Império (1830) é expressão da crise do escravismo, e traz tipificações de criminalização das resistências, insurreições, dos quilombos, que podem ser considerados também efeitos do medo branco provocado pela Revolução do Haiti em 1791 (Azevedo, 1987).

O Código Penal da República (1890), promulgado dois anos após a Abolição da Escravidão, aperfeiçoou o controle social dos negros em um contexto de constituição do trabalho assalariado livre no Brasil. Assim, há a criminalização da “vadiagem”, da “capoeira” e outras expressões de resistência e da cultura afrodiaspórica. O atual Código Penal, promulgado antes da vigência da Constituição Federal, apenas atualiza o controle social penal sob a égide do mito da democracia racial, e em aliança com a instituição de um sistema de polícia e de justiça altamente arcaico, torna o sistema penal brasileiro expressamente racista em sua seletividade, sem que para isso seja preciso lançar mão de leis de segregação racial (Martins, 2018).

A prisão aparece no sentido formal e informal na realidade brasileira novecentista, formal quando utilizada para controlar os movimentos escravistas, os costumes, os comportamentos, a cultura, o sincretismo negro. Assim como, para proporcionar um mecanismo de introjeção de disciplina do trabalho e de submissão, mediante a aplicação da penalidade, como forma de controle político estrutural contra as manifestações entendidas como desordens, e ameaças à organização social capitalista, tais como a capoeira, os cultos, ou mesmo a organização coletiva e os atentados contra os proprietários e senhores livres. Nesse sentido, o controle social na cidade assume a manifestação mais clara da suspeição generalizada, contexto no qual se constrói a imagem perene, difusa, do negro como desordeiro, baderneiro, ameaça permanente, e, com ela o controle social rígido. (Leal, 2021, p. 61)

É nesse contexto que se desenvolvem supostas teorias científicas acerca do sujeito considerado criminoso, visando conhecer suas motivações, suas características subjetivas retrospectivas ao ato delituoso e a condição prospectiva de análise de sua conduta. A constituição de uma criminologia latino-americana foi pautada pela colonização de concepções gestadas a partir da Escola Criminal Positiva italiana, sendo as teses lombrosianas e as teorias

racistas importantes bases para sua consolidação. Como já apontado por Batista (2003), na América Latina há um aperfeiçoamento das instituições de controle social, constituindo um verdadeiro *apartheid* criminológico.

Os estudos da escola italiana não faziam mais que corroborar “cientificamente” o que se queria demonstrar. [...] A inferioridade racial era a única inferioridade que a ideologia dominante podia aceitar para justificar as diferenças que a exploração originava. (Del Olmo, 2004, p. 51)

Aliado a isso, é fundamental compreendermos o papel que as prisões têm exercido atualmente nas economias mundiais, a partir da lógica neoliberal da transformação de serviços em ativos financeiros. Isso atinge não somente o caso das prisões privatizadas, mas a utilização dos recursos do trabalho em cativeiro dos presos, desregulamentado, sub-remunerado e superexplorado, como mais uma das modalidades de se reorganizar a dinâmica sociometabólica do capital. Tratamos aqui de um entrelaçamento do complexo industrial militar com as políticas criminais e penitenciárias.

Com isso, a expansão do capitalismo em sua face/fase neoliberal se volta e avança novamente sobre os trabalhadores, como processo de precarização e sucateamento da própria ideia de classe, e seus elementos custosos ao capital. Esse é exatamente o momento em que se verifica o retorno do capitalismo para dentro da prisão, enquanto *locus* produtivo a ser explorado. Assim, como seu crescente contingente de mão de obra - exército industrial. (Leal, 2021, p. 161)

Wacquant (1999), ao analisar o aumento do encarceramento nos EUA, apontou a lucratividade da expansão do parque carcerário como um de seus elementos determinantes, sendo que os créditos para os funcionamentos de presídios inflaram principalmente a partir do final da década de 1980, em detrimento do orçamento para as políticas sociais, transformando as prisões estadunidenses no terceiro maior empregador daquele país. Além disso, o autor cita o investimento bilionário de empresas no setor carcerário, inclusive com ativos em bolsas de valores para garantir a rentabilidade de seus investimentos.

Em 2019, um conjunto de entidades, movimentos sociais e coletivos lançaram uma nota conjunta posicionando-se contra o Projeto de Lei que

previa a privatização de presídios no Estado de São Paulo⁹, na qual apontam que há falta de transparência, violação de direitos, corrupções e geração de lucros fundada na lógica do encarceramento. Apontou-se como exemplo nessa nota, a cláusula contida no contrato da Parceria Público-Privada de Ribeirão das Neves, em Minas Gerais, que prevê ocupação de 90% das vagas. Como nos questiona Leal (2021), uma vez que: “[...] constituem-se presos em *commodities*, fica uma certeza em forma de pergunta – qual empresa abriria mão de sua matéria prima?” (Leal, 2021, pp. 172-173).

Assim, ao analisar as formas do controle social nos contornos do encarceramento em massa, encontramos importantes eixos para a reflexão acerca do movimento do Estado em tempos de crise do capital, caracterizado como uma gestão política, econômica e social da miséria em suas especificidades. Essa gestão política vem ganhando forma a partir da assim chamada “guerra às drogas”, como expressão ideopolítica da autorização social para a criminalização, e mesmo extermínio, da parcela negra da classe trabalhadora.

Na “guerra às drogas”, que, em verdade, trata-se da perseguição policial e penal de sujeitos considerados perigosos para a manutenção do *status quo*, a questão territorial na relação entre raça, drogas, Estado e direito, merece destaque. É fundamental para o controle social que o Estado possa exercer o planejamento territorial e o controle e vigilância da população, constituindo uma política identitária-espacial. Os chamados “territórios do tráfico” são, em geral, os mesmos onde grande parte de pobres e negros residem. A droga é, pois, uma mercadoria tornada ilícita, mas produzida, distribuída e consumida de maneiras diversas, a partir de territorializações racializadas.

Tal configuração é determinada por múltiplos elementos, dentre os quais destacamos os processos de superexploração do trabalho, típicos de política neoliberalista em tempos de crise estrutural do capital, e um reordenamento nas esferas jurídicas e legislativas, sob a égide da tolerância zero.

9 Disponível em: <https://conectas.org/wp-content/uploads/2019/05/NOTA-T%C3%89CNICA-PRIVATIZA%C3%87%C3%83O-DOS-PRES%C3%8DDIOS-EM-S%C3%83O-PAULO-final.pdf?_ga=2.59447341.1075686143.1644166504-1107306296.1644166504&_gac=1.90586856.1644166504.Cj0KCQiAgP6PBhDmARIsAPWMq6m1A7VkHKQu97YyIUmfjo4vKkHHZRv9_yOE9-MdpAft3BMp8NynVyUaAgd5EALw_wcB>.

Na tentativa de regulação neoliberal da crise estrutural do capital, podemos dizer que a “Guerra às Drogas” tem desempenhado um papel importantíssimo no estabelecimento do “New Jim Crow”¹⁰ (nova segregação), como denomina Michelle Alexander (2018).

Assim, ao constatar os dados estatísticos penitenciários no Brasil, no tocante ao perfil de pessoas criminalizadas e encarceradas, observamos um contorno específico de “sujeito criminoso” se delineando a partir desses parâmetros: tratam-se de jovens negros, com baixa escolaridade, custodiados e sentenciados pelo tipo penal “tráfico de drogas”. A letalidade policial, as operações de guerra e conflitos intra e entre territórios nacionais, a partir da lógica de combate às drogas, também operam efeitos no controle militarizado de países da América Latina.

Segundo o Levantamento Nacional de Informações Penitenciárias (Infopen)¹¹, de 2019, no Brasil, o encarceramento em massa nas penitenciárias chegou a exceder em 54,9% de pessoas presas para além da capacidade existente nas unidades prisionais no ano de 2021. Ao analisar o perfil da população encarcerada, o relatório aponta que 64% são indivíduos considerados negros (pretos e pardos), 35% brancos e 1% amarelos/indígenas/outros, quanto ao grau de escolaridade, cerca de 80% não concluiu o ensino médio e somente 1% possui ensino superior. Já em relação às tipificações penais que operam neste processo de criminalização, as principais encontradas são: tráfico de drogas (62% por mulheres e 26% por homens), roubo (11% por mulheres e 26% por homens) e furto (9% por mulheres e 12% por homens)¹².

10 As leis de Jim Crow impunham a segregação racial no sul dos Estados Unidos (eram leis locais e estaduais).

11 Disponível em: <<https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiMmU4ODAwNTAtY2IyM-S00OWJiLWE3ZTgtZGNjY2ZhNTYzZDliIiwidCI6ImViMDkwNDIwLTQ0NGMtNDNmNy05MWYyLTRiOGRhNmJmZThlMSJ9>>>.

12 Importante destacar nesse contexto o crescimento do encarceramento de mulheres, como um fenômeno importante do processo de criminalização da população preta e periférica. Na estrutura que compõe o mercado de drogas ilícitas, as mulheres ocupam posições mais subalternas, como aquelas conhecidas popularmente como “mula”, “avião”, “vendedora” etc. Por serem papéis que demandam um contato maior com as mercadorias, isso as torna alvos mais vulneráveis diante de possíveis prisões (Chernicharo e Boiteux, 2014).

As contribuições advindas da Criminologia Crítica de base marxista, em articulação com as reflexões sobre a entificação de via colonial do capitalismo brasileiro, capacitam-nos para produzir análises robustas sobre tal realidade. O viés crítico parte da contraposição à Criminologia de caráter positivista, desenvolvida, em sua acepção geral, como um ramo da ciência que visa produzir conhecimento a respeito do crime, da criminalidade e do criminoso, a partir de concepções eugenistas e racistas, principalmente por meio das produções de Césare Lombroso e outros autores, como Garofalo e Ferri, expoentes da Escola Criminal Positiva no início século XX.

Nesse sentido, partimos das análises dos processos de “criminalização”, compreendendo as relações entre a *criminalização primária* – eleição de condutas, comportamentos existentes na sociedade que são escolhidos para serem tipificados como crime em códigos penais, a *criminalização secundária* – seletividade penal que opera uma lógica racial e classista na ação repressora do Estado ao encarcerar e exterminar sujeitos considerados criminosos e a *criminalização terciária* – que consiste na execução da pena, visando à internalização da culpa e da punição no indivíduo selecionado ou seja, é a realização da criminalização secundária, com base na criminalização primária em vidas singulares (Baratta, 2002).

Dessa forma, compreendemos que a pena-prisão em nosso país tem um caráter híbrido de neutralização, pela violência direta, e de ser instituição de exercício do punitivismo, com uma suposta reintegração com função retributiva (Martins, 2018). O controle social penal brasileiro contribui para o acirramento de um eficaz poder de subjugação de uma fração da classe trabalhadora, operando pela lógica da racialização e pelo esgarçamento das possibilidades de enfrentar a contra-ofensiva do capital. O medo branco da onda negra, que outrora se configurava na violência contra os quilombos, hoje encontra outros contornos a partir da criminalização de trabalhadores pretos, pobres e periféricos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A esfera jurídica é, pois, produto das contradições que emergem do desenvolvimento da totalidade social, o que significa dizer que há prioridade

ontológica das relações econômico-sociais em relação ao direito, que se apresenta como a típica ideologia da burguesia apresentada com viés da pretensa neutralidade pelo discurso da igualdade e universalidade abstratas. Contudo, o caráter racional e liberal de tal complexo ideológico, no sentido inclusive de uma certa universalidade ao se superar a ordem feudal, não se opera por completo quando analisamos o terreno encharcado pela história de colonização e constituição de um capitalismo dependente.

Ao partirmos da premissa de que a realidade é um complexo de complexos (Lukács, 2012), apontamos para a análise da particularidade de nossa história colonial como constitutiva da totalidade e, por sua vez, dialeticamente por ela (totalidade social) constituída, pois não há como produzir uma superação frente aos desafios atuais sem conhecer as determinações históricas que engendraram a base de nosso sistema penal classista e racista.

Compreende-se, portanto, que o sistema penal, hipertrofiado com base no expediente da “guerra às drogas” na atualidade, cumpre um papel ativo na constituição das relações sociais capitalistas, na medida em que atua na reprodução social a partir da construção e disseminação de complexos ideológicos que têm a função de incidir sobre as ações humanas, visando, assim, à manutenção da ordem. O controle social da classe que vive do trabalho latino-americana, mais precisamente, brasileira, não segue os moldes de um projeto de disciplinarização almejado pela ordem burguesa europeia na atomização individualizada de uma norma internalizada, pois, para além de corpos a serem disciplinados, podemos dizer que o panóptico aqui tem sua função modificada, servindo mais de ponto de ajuste da mira na prática do extermínio programático do Estado racista.

De modo a trazer algumas reflexões sobre como se estrutura o sistema penal brasileiro enquanto complexo jurídico de neutralização da potência política revolucionária do sujeito coletivo no Brasil (classe trabalhadora em sua dimensão racializada), buscamos pontuar que é fundamental analisar o processo de transição do escravismo para o trabalho livre assalariado no Brasil, articulando as vicissitudes da violência de Estado com o desenvolvimento de um sistema penal (legislações e instituições) na produção de um controle social classista e racista desde sua origem. É partindo da perspectiva da historicidade e da totalidade, dialeticamente relacionadas, que poderemos

compreender o projeto de encarceramento em massa e as ações de extermínio em curso no Brasil, tomadas como políticas públicas criminais, penais e de segurança. Tal exercício é fundamental para superarmos a pura constatação fenomênica da relação entre desigualdade social e encarceramento ao buscar explicar por que negros são alvos privilegiados do encarceramento em massa.

REFERÊNCIAS

- ALEXANDER, M. (2018) *A nova segregação: racismo e encarceramento em massa*. São Paulo, Boitempo.
- ARCE, J. M. V. (2021). “Juvenicidio y necropolítica”. In: ROCHA, R. de M. et al. *Jovens latino-americanos: necropolíticas, culturas políticas e urbanidades*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Clacso/Educ/PUC-SP; San Pablo; Manizales, Universidad de Manizales; Sabaneta, Cinde, pp 18-37. Disponível em: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/otros/20210730031058/Jovens-Latino-Americanos.pdf>. Acesso em: 10 dez. 2021.
- ASSOCIAÇÃO Brasileira de Saúde Coletiva (2021). *População Negra e Covid-19 / Associação Brasileira de Saúde Coletiva (Abrasco)*; Organização Grupo Temático Racismo e Saúde da Abrasco. – Rio de Janeiro, RJ, Abrasco.
- AZEVEDO, A. C. M. M. de (1987). *Onda Negra, Medo Branco: o negro no imaginário das elites – século XIX*. Rio de Janeiro, Paz e Terra.
- BARATTA, A. (2002). *Criminologia crítica e crítica do direito penal: introdução à sociologia do direito penal*. Rio de Janeiro, Revan; ICC.
- BATISTA, V. M. (2003). *Difíceis ganhos fáceis: drogas e juventude pobre no Rio de Janeiro*. Rio de Janeiro, Revan.
- CERQUEIRA, D. et al. (2021). *Atlas da Violência*. 2021 São Paulo, FBSP.
- CHERNICHARO, L. e BOITEUX, L. (2014). Encarceramento Feminino, Seletividade Penal e Tráfico de Drogas em uma perspectiva feminista crítica. In: *VI Seminário Nacional de Estudos Prisionais e III Fórum de Vitimização de Mulheres no Sistema de Justiça Criminal no Grupo de trabalho “Punição, Prisão e Gênero”* na Universidade Federal do ABC, 2014. Disponível em: http://www.neip.info/upd_blob/0001/1566.pdf. Acesso em: 10 dez. 2021.
- CRUZ, A. V. H. et al. (2017). A ditadura que se perpetua: direitos humanos e a militarização da questão social. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 37, n. spe, pp. 239-252. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1982-3703180002017>. Acesso em: 10 dez. 2021.

- DEL OLMO, R. (2004). *A América Latina e sua criminologia*. Rio de Janeiro, Revan/ICC.
- DUSSEL, Enrique (1993). *1492: o encobrimento do outro. A origem do “mito da modernidade”*. São Paulo, Vozes.
- FARIAS, M. (2018). Formação do povo brasileiro e a questão negra: uma leitura psicossocial. In: SILVA, M. L. da et al (orgs.). *Violência e sociedade: o racismo como estruturante da sociedade e da subjetividade do povo brasileiro*. São Paulo: Escuta, pp. 47-66.
- INFOPEN (2019). Levantamento nacional de informações penitenciárias. Informações gerais. Disponível em: <https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiMmU4ODAwNTAtY2IyMS00OWJiLWE3ZTgtZGNjY2ZhNTY-zZDliiwidCI6ImViMDkwNDIwLTQ0NGMtNDNmNy05MWYyLTRiO-GRhNmJmZThlMSJ9>>. Acesso em: 12 jan. 2022.
- INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE) (2012). Censo Brasileiro de 2010. Rio de Janeiro, IBGE.
- IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (2017). *Retrato das Desigualdades de Gênero e Raça – 1995 a 2015* IPEA: Brasília/DF, 2017. Disponível em: http://www.ipea.gov.br/portal/images/stories/PDFs/170306_retrato_das_desigualdades_de_genero_raca.pdf. Acesso em: 1º dez 2017.
- IPEA – Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (2021). *Nota de Conjuntura 8 — 1º trimestre de 2021*. Número 50. IPEA: Brasília/DF, 2021. Disponível em: http://repositorio.ipea.gov.br/bitstream/11058/10472/6/CC_50_mt_trabalho_remoto_e_a_pandemia.pdf. Acesso em: 17 fev 2022.
- LEAL, J. da S. (2021). *Criminologia da dependência: prisão e estrutura social brasileira*. Belo Horizonte, Casa do Direito.
- LENIN, V. I. (2007). *O estado e a revolução*. São Paulo, Expressão popular.
- LUKÁCS, G. (2012). *Para uma ontologia do ser social I*. São Paulo, Boitempo.
- MARTINS, Carla Benitez (2018). *Distribuir e punir? Capitalismo dependente brasileiro, racismo estrutural e encarceramento em massa nos governos do partido dos trabalhadores (2003-2016)*. 2018. 353 f. Tese de doutorado em Sociologia. Goiânia, Universidade Federal de Goiás.
- MONTEIRO, J. M. (1994). *Negros da terra: índios e bandeirantes nas origens de São Paulo*. São Paulo, Companhia das Letras.
- MOURA, C. (1988). *Rebeliões da senzala: quilombos, insurreições, guerrilhas*. Porto Alegre, Mercado Aberto.
- MOURA, C. (1989). *História do negro brasileiro*. São Paulo, Ática.

- REDE BRASILEIRA DE PESQUISA EM SOBERANIA E SEGURANÇA ALIMENTAR (REDE PENSSAN). VIGISAN: *Inquérito Nacional sobre Insegurança Alimentar no Contexto da Pandemia da Covid-19 no Brasil*. Rio de Janeiro: Rede Penssan, 2021. Disponível em: <http://olheparaafome.com.br/>. Acesso em: 2 fev. 2022.
- ROCHA, A. P. (2019). *Juvenicídio materializado no racismo e na guerra às drogas: reflexões pertinentes ao serviço social*. Disponível em: <https://broseguini.bonino.com.br/ojs/index.php/CBAS/article/view/625/609>. Acesso em 2 fev. 2022.
- RODNEY, W. (1975). *Como a Europa subdesenvolveu a África*. Lisboa, Seara Nova.
- TRINDADE, José Damião de Lima (2002). *História social dos direitos humanos*. São Paulo, Petrópolis.
- WACQUANT, L. (1999). Crime e castigo nos Estados Unidos: de Nixon a Clinton. *Revista de Sociologia e Política*, n. 13, pp. 39-50, nov. 1999.

Moralidade crítica e educação: uma abordagem sócio-histórica

ELIANE PINHEIRO FERNANDES
WANDA MARIA JUNQUEIRA AGUIAR

INTRODUÇÃO

A educação básica brasileira padece de inúmeros problemas. Dentre eles, a questão da violência escolar, para a qual são apresentadas respostas diversas, que vão desde a culpabilização docente, associação do fim da violência a métodos pedagógicos inovadores, às abordagens que tratam da moral.

Na última década, evidenciam-se tentativas de imposição de educação moral, fundadas na concepção liberal de mundo e de ser humano: representantes políticos conservadores apresentam, nas câmaras municipais, estaduais e no congresso nacional, projetos de lei para o retorno da disciplina obrigatória de Educação Moral e Cívica no currículo da educação básica; pesquisadores liberais “clássicos”, apresentando-se como “progressistas”, reafirmam os princípios de igualdade, liberdade (individual) e fraternidade no combate à violência escolar apresentando propostas de mediação de conflitos, cujo conteúdo apresenta a escola como um ente singular desassociado da totalidade social e não mediado por múltiplas determinações; grupos empresariais enfatizam a importância da não violência, da resiliência e da participação cidadã ensinadas aos estudantes por meio das competências socioemocionais. Reivindicando-se como diferentes, possuem essência comum: propõem a formação moral para a cidadania na democracia burguesa e adequação à sociabilidade capitalista. A Psicologia Sócio-Histórica, em contraposição

a essa perspectiva, posiciona-se contra as visões naturalizantes, conservantistas e a-históricas. Concebe a moral não segundo as explicações metafísicas e idealistas, mas como produto sócio-histórico e, portanto, mediado. Não é possível falar, nesse sentido, em moral neutra e pretensamente universalista, senão em diferentes “morais” orientadas por éticas diversas como a religiosa (judaico-cristã), ou a liberal ou a ética – por nós defendida – na perspectiva da emancipação humana. O presente capítulo versa sobre a moralidade no âmbito da psicologia sócio-histórica e apresenta resultados de uma pesquisa em nível de doutorado produzida no interior do Grupo Atividade Docente e Subjetividade (Gads) da PUC-SP. Partindo das concepções mais difundidas na educação brasileira (Educação moral e cívica, desenvolvimento moral fundamentado na teoria piagetiana, competências socioemocionais), tem como objetivo discutir a formação da moralidade sob outra perspectiva, qual seja, fundamentada nos pressupostos do materialismo histórico-dialético e das teorias de Vigotski e Leontiev.

Antes de nos debruçarmos propriamente sobre a questão da formação da moralidade, convém distinguir o que compreendemos por moral, ética e moralidade. Vázquez (1975) define a moral como o conjunto de normas socialmente acordado sobre o que seja considerado “certo” ou “errado”, “bom” ou “ruim” e a ética como “a teoria ou ciência do comportamento moral dos homens em sociedade” (ibid., p. 12). A ética é, portanto, a reflexão sobre o comportamento prático-moral, ou seja, “a teoria moral”. A ética, embora não formule as regras (a moral), problematiza os princípios que as orientam, trazendo a moral para o campo da discussão. O que o autor nomeia de ato ou comportamento moral é o que denominamos, em consonância com Heller (1995, p. 130), de moralidade: a atitude prática em acordo com a moral.

A ampla produção teórica fundamentada no materialismo histórico-dialético nos campos da filosofia e da sociologia que trata da moral (Vázquez, 1975; Lukács, 1979/2010, 1968/2018; Heller, 1970, 1977, 1978, 1980, 1982, 1995, 2002; Tonet, 2005, 2007; Mészáros, 2008, 2016; Barroco, 2008; Lessa, 2016a, 2016b) o faz segundo seus aspectos sócio-históricos, expondo as particularidades constituintes da moral e de sua apropriação singular pelos sujeitos: a moral é histórica, não é metafísica; não é neutra, mas mediada por classe social, gênero, religião, ideologia e as diversas expressões da alienação na sociabilidade

capitalista; não é orientada por uma ética única e homogênea, pois a ética liberal e a ética da emancipação humana são antagônicas. Todavia, uma vez que a moralidade é atividade humana com base nas regras morais, que são, por sua vez, orientadas por uma ética, é certo que tal atividade é constituída objetiva e *subjetivamente*. Ora, além da materialidade sócio-histórica da moralidade, isto é, além de sua dimensão objetiva, como o ser humano subjetiva a moral? *Como se dá a formação* da moralidade? Se a moralidade não é transcendente, mas desenvolvida segundo as condições materiais históricas, *como pode* o educador ou educadora organizar situações sociais de desenvolvimento da moralidade no contexto escolar? Estas são as questões que buscaremos discutir, nos limites permitidos a esse capítulo, a seguir.

EDUCAÇÃO BRASILEIRA: DAS “INOVAÇÕES” LIBERAIS ÀS NEOLIBERAIS

Os adultos sempre participaram da educação de crianças e jovens. Quase sempre, neste processo, houve estranhamentos sobre o comportamento desses jovens que representam uma nova geração em construção. Historicamente esta nova geração não se comporta passivamente diante dos posicionamentos das educadoras e educadores adultos: com efeito têm sido recorrentemente transgressoras, divergentes de normatividades. A queixa sobre “os jovens de hoje” parece não ser um problema exatamente “dessa geração”. Santo Agostinho, entre os séculos IV e V, expressava sua indignação:

[...] Em Catargo a liberdade dos estudantes é tão vergonhosa e destemperada que invadem cínica e furiosamente as aulas, perturbando a ordem estabelecida pelos mestres em seu próprio interesse. Além disso, com incrível insolência cometem uma quantidade de grosserias que deveriam ser castigadas pelas leis, se a tradição *não os protegesse*. [...] Com isso vi-me obrigado, quando professor, a suportar nos outros costumes que não quis adotar *como meus quando estudante*. (Santo Agostinho, 400/2002, p. 108; grifo nosso)

O não agir em conformidade com a norma (moral), como vemos na escrita de Santo Agostinho, tem sido uma contradição importante, por isso torna-se imprescindível para nossas reflexões criticamente engendradas

neste capítulo, que questionemos essa moral, que draguemos as mediações históricas que ela carrega. Sobre esse tema têm se debruçado não apenas profissionais da educação, mas estudiosos de diversas áreas (psicologia, sociologia, filosofia) e até mesmo leigos que, mesmo pouco entendendo dos processos humanos de aprendizagem e métodos de ensino, propõe projetos de leis que regulem a educação moral nas escolas. Nesse caminho, importante focar no papel da escola na constituição dessas mediações. Embora a escola seja uma invenção humana relativamente recente, concepções de humano e de mundo. Concordamos com Charlot (1976/1979, p. 13) que não basta afirmar que a educação não é neutra, que é política, mas “saber no que ela é política”. A não neutralidade da educação se constitui por uma multiplicidade de mediações, dentre as quais: a transmissão de modelos de comportamento vigentes na sociedade; a formação da personalidade dos estudantes “a partir de bases psicológicas que têm um significado político” (ibid., p. 17), isto é, “segundo normas que refletem as realidades sociais e políticas”; a educação é encargo da escola por meio de uma instituição social organizada segundo os moldes burgueses, atendendo aos interesses da classe dominante; a educação difunde ideias políticas de forma explícita e implícita. A respeito dessa última mediação ideológica, escreve Charlot:

[...] A educação é política na medida que transmite às crianças ideias políticas sobre a sociedade, a justiça, a liberdade, a igualdade etc. Essas ideias políticas impregnam os modelos de comportamento e, às vezes, vemo-las passar do implícito para o explícito, quando os adultos explicam às crianças por que é preciso partilhar seus brinquedos, não bater nos colegas, obedecer aos pais, etc. Desempenham igualmente um papel de elaboração das regras e dos ideais e regem o controle pulsional. Mas têm também uma forma própria de existência ao nível das ideias que prevalecem em uma sociedade. A educação inculca na criança ideias políticas sobre a sociedade, sobre seus fundamentos, sobre sua organização, sobre suas finalidades etc. Propõe-lhe certas explicações concernentes à liberdade, à justiça, aos padrões, aos policiais etc. A criança assimila, assim ideias políticas que, como os modelos sociais e os ideais, refletem as divisões sociais, as lutas sociais e as relações de força no seio da sociedade. (Charlot, 1978/1979, pp. 17-18)

Ora, se a educação não é neutra, é preciso explicitar quais as raízes dos modelos pedagógicos de formação moral que são difundidos em nossas

escolas. No Brasil, as políticas públicas e/ou estudos sobre a educação da moralidade têm sido, historicamente, orientados por perspectivas liberais ou neoliberais. Esse fato confirma a tese marxiana que afirma que “As ideias da classe dominante são, em cada época, as ideias dominantes” (Marx e Engels, 1845/2007, p. 47). Importante ressaltar que essas pedagogias podem apresentar diferenças aparentes entre si, mas possuem essência comum: a preservação e reprodução da sociabilidade capitalista por meio da ética liberal. Apesar de *aparentemente* os grupos que defendem o conservadorismo nos costumes, aqueles que se dizem mais progressistas (que falam em democracia e cidadania, mas não denunciam a causa da desigualdade), ou ainda, aqueles que abertamente expõem a perversidade capitalista e veem na destruição da coisa pública oportunidade de lucro por meio das privatizações (neoliberais), são, *essencialmente*, iguais: estão a serviço da reprodução da sociabilidade capitalista. Derivam dessas diferenças superficiais três concepções de educação moral: a educação moral e cívica; o desenvolvimento moral segundo a teoria piagetiana; as competências socioemocionais.

Educação moral e cívica

A educação moral e cívica foi uma disciplina curricular obrigatória para todas as modalidades e níveis de ensino implementada nas escolas brasileiras durante a ditadura militar por meio do Decreto-Lei 869 de 12 de setembro de 1969 (Brasil, 1969) e surgiu como resposta reacionária à educação liberal escolanovista. O movimento da Escola Nova, da qual Piaget era um apoiador pela aproximação entre as concepções dos métodos ativos e o construtivismo (Vasconcelos, 1996, pp. 20-21), era fundamentada por princípios liberais, dentre eles, o de “liberdade individual”. Defendiam uma educação que privilegiasse “[...] o desenvolvimento do indivíduo, valorizando seus traços personalísticos e respeitando suas necessidades particulares” (ibid., p. 23)¹.

1 A Contradição entre necessidades individuais e coletivas era admitida pelos escolanovistas. Para responder a esse problema, apontavam para a importância dos trabalhos em equipes, no qual a criança ou adolescente seguiria fortalecendo sua individualidade, mas fazendo concessões em nome do grupo (Vasconcelos, 1996).

Apesar de ambas – educação tradicional e educação escolanovista – estarem a serviço da reprodução da sociabilidade capitalista, o movimento escolanovista era considerado uma ameaça por sua defesa à democracia em detrimento do autoritarismo.

Como o ensino tradicional, fortemente criticado pelo movimento escolanovista, era o único aceitável nas escolas brasileiras durante a ditadura militar, o método para a formação moral na disciplina curricular de Educação Moral consistia em métodos eminentemente acríticos como a cópia e/ou leitura de textos com lições sobre a religiosidade judaico-cristã, caráter, virtudes, civismo, nacionalismo, etc., com questionários cujas respostas estavam explicitamente localizadas em trechos do texto.

Com a redemocratização, a Educação Moral e Cívica deixou de ser obrigatória e vimos um ressurgimento das pedagogias ativas e construtivistas, voltadas para a cidadania e democracia burguesas (Saviani, 1988). Todavia, não nos enganemos. O fortalecimento das pedagogias liberais/neoliberais não deu conta de sepultar definitivamente o modelo conservador. Atualmente há pelo menos uma dezena de projetos de lei, nos âmbitos municipais, estaduais, distrital e federal propondo o retorno da disciplina de Educação Moral e Cívica nas escolas públicas e particulares brasileiras². O risco que se corre é, para defender a educação brasileira das investidas conservadoras, abraçar as propostas liberais/neoliberais como se fossem a única saída possível na busca pela educação anti-hegemônica e de boa qualidade.

A teoria piagetiana de desenvolvimento moral

Ao contrário da proposta de formação da moralidade por meio da Educação Moral e Cívica, a formação da moralidade por meio dos métodos ativos, trabalho em equipe e cooperação partem de uma fundamentação

2 Projetos de Lei: Senado, 2/2012; Câmara dos Deputados 5985/2016; Assembleia Legislativa do Estado De São Paulo, 1316/2015; Câmara dos Deputados 5985/2016; Câmara Municipal da Cidade de São Paulo 835/2017; 73/2017; Câmara Legislativa do Distrito federal, 6122/2018; Senado, 2170/2019; Assembleia Legislativa do Estado de Goiás, 7858/2019; Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul, 77/2019.

teórica. Nos últimos quarenta anos os estudos sobre o desenvolvimento da moralidade no campo da psicologia da educação são, quase que hegemonicamente, de base piagetiana. Isso se deve, de nosso ponto de vista, a dois fatores: o primeiro, é a inquestionável relevância das contribuições da pesquisa de Jean Piaget (1994) sobre o desenvolvimento da moralidade em *O Juízo Moral da Criança* e o segundo, à lacuna deixada por outras abordagens sobre o tema no campo da psicologia da educação. Estudos de revisão de literatura de pesquisas sobre o desenvolvimento moral segundo a perspectiva piagetiana apontam para a publicação de cerca de 107 estudos entre os anos 1993 e 2003 (La Taille, Souza e Vizioli, 2004), 68 artigos científicos sobre desenvolvimento moral para autonomia (desses, 26 eram pesquisas empíricas) publicados entre 2002 e 2012 (Vivaldi e Vinha, 2014). Ainda que não seja possível distinguir se os pesquisadores que realizaram as revisões de literatura não analisam alguns trabalhos em comum pela data corte de publicação (Tanto La Taille, Souza e Vizioli como Vivaldi e Vinha analisaram estudos publicados em 2002 e 2003), percebe-se o grande volume de estudos sobre o desenvolvimento moral orientado pela teoria piagetiana. Já no campo da Psicologia da Educação ou da Pedagogia orientadas pelo Materialismo Histórico-dialético, isto é, a Pedagogia Histórico-Crítica, a Psicologia Histórico-Cultural e a Psicologia Sócio-histórica o número de pesquisas sobre o tema é bem mais modesto: menos de dez trabalhos no período de 1971 a 2015 (Saviani, 1971/2014; Bueno, 2009; Otuka, 2009; Delari Júnior, 2013; Barbosa e Souza, 2015; Mesquita e Melo, 2015)³.

Piaget produziu sua teoria do desenvolvimento da moralidade a partir do método, por ele denominado de método clínico, que consistia em entrevistar crianças e adolescentes a respeito do jogo de bolinhas e sobre dilemas morais. Os resultados obtidos o levaram a concluir que a moralidade dos indivíduos tem um primeiro estágio, do nascimento até os primeiros anos da infância, em que há ausência de respeito à norma porque a criança ainda não se desenvolveu cognitivamente a ponto de notar a existência de regras.

3 Fazemos uma análise mais aprofundada dessas publicações na tese de doutoramento intitulada *A moralidade crítica: contribuições sobre a formação da moralidade na perspectiva da psicologia sócio-histórica* (Fernandes, 2021).

O máximo que faz é imitar o comportamento dos demais. Por volta dos quatro anos de idade a criança passa a obedecer à norma por medo de punição ou de rejeição da figura de autoridade. Caracterizada pela coação externa, denominou esse estágio de heteronomia moral. Segundo Piaget (1964/1997, p. 89), o desenvolvimento psíquico não necessariamente acompanha o desenvolvimento biológico, mas impescinde de “fatores clássicos”: um organismo apto a majorar, a maturação biológica, *a ação com o meio físico e social*. Isso significa que crianças que desenvolveram a moral heterônoma não necessariamente serão adolescentes ou adultos autônomos. Para pessoas nesse nível moral, a norma é justificada por si mesma, é sagrada porque está na lei dos homens ou nos dogmas de determinada crença; é irrevogável e inquestionável. A transgressão é sempre um erro em si, não é julgada segundo as condições reais que levaram o sujeito à infração. Uma mentira é sempre imoral, seja para salvar vidas ou para prejudicar alguém para obter vantagens pessoais frívolas. Em uma das entrevistas, Piaget (1932/1994) narra para as crianças duas situações fictícias diversas de garotos mentindo. As crianças no nível de heteronomia moral consideravam mais grave a mentira quanto mais absurda, quanto mais distante da realidade e mais fantasiosa:

- a) “Um garoto [ou garota] passeava na rua e encontrou um grande cachorro que lhe despertou muito medo. Voltou então para casa e contou à mãe que vira um cachorro tão grande como uma vaca.
- b) “Uma criança voltou da escola e contou à mãe que a professora lhe dera boas notas. Mas isto não era verdade: a professora não lhe dera nenhuma nota, nem boa nem má. Então sua mãe ficou muito contente e a recompensou. [...] Ora, coisa notável, grande número das crianças que interrogamos avaliaram estas mentiras em função, não das intenções do mentiroso, mas da maior ou menor verossimilhança da afirmação mentirosa. De fato, [...] podíamos esperar que uma afirmação pareça tanto mais mentirosa à criança quanto mais se afasta da realidade. (Piaget, 1932/1994, pp. 120-122)

Recentemente, vimos popularizar-se no Brasil o caso da “Grávida de Taubaté”⁴ (TV Record, 2012) como um caso de mentira grave justamente por

4 O caso em questão ocorreu na cidade de Taubaté: uma mulher afirmava estar grávida de quadrigêmeos e ganha notoriedade e grande comoção nacional. Mas pelo tamanho

seu distanciamento da realidade e nível de fantasia, ao passo que as constantes mentiras de alguns governantes passam incólumes dadas suas semelhanças com os fatos reais, parecendo tratar-se de lapsos ou detalhes irrelevantes. Tais semelhanças são intencionalmente criadas para sedimentar a ideologia dominante: factoides, verossímeis na dimensão de fortalecimento dessa ideologia, falsas concepções da realidade. Cito também como exemplo o episódio em que, em uma audiência pública na Câmara dos Deputados (Senado Notícias, 2008), o então senador José Agripino, de forma inquisidora, questiona à ministra chefe da Casa Civil Dilma Rousseff: “A senhora mentiu [em interrogatório] na ditadura. Mentirá aqui?”. Ao que a ministra respondeu:

[...] Eu tinha 19 anos, fiquei três anos na cadeia e fui barbaramente torturada, senador. E qualquer pessoa que ousar dizer a verdade para os seus interrogadores, compromete a vida dos seus iguais e entrega pessoas para serem mortas. Eu me orgulho muito de ter mentido, senador, porque mentir na tortura não é fácil. Agora, na democracia se fala a verdade, diante da tortura, quem tem coragem, dignidade, fala mentira. E isso (aplausos) e isso, senador, faz parte e integra a minha biografia, que eu tenho imenso orgulho, e eu não estou falando de heróis.

Feliz do povo que não tem heróis desse tipo, senador, porque aguentar a tortura é algo difícilimo, porque todos nós somos muito frágeis, todos nós. Nós somos humanos, temos dor, e a sedução, a tentação de falar o que ocorreu e dizer a verdade é muito grande, senador, a dor é insuportável, o senhor não imagina quanto é insuportável. Então, eu me orgulho de ter mentido, eu me orgulho imensamente de ter mentido, porque eu salvei companheiros, da mesma tortura e da morte. (Abap, 2012, n. p.).

Do ponto de vista do senador, não importava se a mentira da ministra salvaria vidas da tortura ou da morte: uma mentira seria sempre imoral e colocaria quem a praticou como pessoa de caráter duvidoso. Os dois casos citados – o da “Grávida de Taubaté” e do senador, confirmam a tese piagetiana de que

desproporcional de sua barriga com relação à idade gestacional, acabou gerando desconfianças. Não tardou para que a farsa fosse revelada, a mulher não estava gestante. Mais tarde comprovou-se que a mulher sofria de transtornos mentais.

o desenvolvimento moral não corresponde ao desenvolvimento biológico: sem os três fatores clássicos de desenvolvimento, o adolescente ou o adulto permanecerá no nível da heteronomia moral.

Por fim, Piaget (1932/1994) constatou a existência da autonomia moral, um nível de moralidade no qual o sujeito questiona a validade da regra – se é justa ou injusta, se é necessária ou não, segundo valores éticos de igualdade e solidariedade, movidos por empatia. Se no nível anterior a criança estava na heteronomia moral limitada por seu desenvolvimento psíquico, isto é, por estar “presa” ao egocentrismo e ter grandes dificuldades de colocar-se no lugar de outrem, na autonomia moral o pré-adolescente ou adolescente, a depender das experiências vividas em grupo ou comunidade, tem a capacidade de descentrar-se e sentir empatia.

Pelo fato de a teoria piagetiana se constituir como uma das principais referências para a práxis pedagógica nas escolas brasileiras para o desenvolvimento moral, consideramos fundamentais as contribuições sobre o tema na perspectiva da Psicologia Sócio-Histórica, sobretudo por esta se distanciar essencialmente das outras perspectivas.

Competências socioemocionais

Por fim, outra proposta de educação da moralidade são as denominadas Competências Socioemocionais. Derivam de uma pesquisa longitudinal de 30 anos realizada pelo economista Heckman (2008), nos Estados Unidos, cujos participantes foram crianças pobres de três a cinco anos de idade. O estudo evidenciou que as atividades para o desenvolvimento socioemocional contribuíram na diminuição das taxas de abandono escolar, desemprego, envolvimento no crime e gravidez na adolescência, bem como no aumento do aproveitamento escolar. A escolha por esse grupo de participantes partiu do pressuposto de que seriam as crianças de famílias pobres monoparentais, criadas apenas pelas mães e/ou avós, as que mais tenderiam a ter baixos níveis de desenvolvimento educacional e maior envolvimento em delinquência. As vantagens de tal educação seriam não o desenvolvimento integral humano em suas potencialidades, em nome da dignidade humana, mas econômicas. Se educadas para desenvolverem as competências socioemocionais desde a mais

tenra idade, haveria uma maior adaptação e maior produtividade escolar e, na fase adulta, maior produtividade no trabalho, o que poderia ser um investimento muito interessante do ponto de vista do setor privado. A educação da moralidade segundo essa perspectiva incide em, portanto: em qualificação da força de trabalho; diminuição dos gastos do Estado com a criminalidade (encarceramento, processos de julgamentos, etc.).

Movimentos políticos de disputa pela hegemonia da classe dominante incluíram as Competências Socioemocionais como eixo curricular da Base Nacional Comum Curricular, tornando-a obrigatória na educação básica brasileira. Ao contrário das propostas de desenvolvimento da moralidade orientada pela teoria piagetiana, as bases teóricas dessa proposta de formação da moralidade são inconsistentes. Na tentativa de sustentar pela Psicologia o construto do economista, seus precursores unem correntes divergentes como se fossem complementares entre si, tais como o Construtivismo, a Psicanálise e a Psicologia Histórico-cultural (Abed, 2016). Pincelando partes de uma e outra abordagem, formam uma retórica argumentativa para sustentar a ideologia das Competências Socioemocionais como uma psicologia em favor do desenvolvimento afetivo dos estudantes.

A prática pedagógica para o desenvolvimento da moralidade na perspectiva das Competências Socioemocionais são atividades escolares como rodas de conversa, dinâmicas de grupo, pesquisas e leitura de textos seguidas de questionário. São basicamente propostas de reflexão sobre modelos ideais de conduta, como a resiliência, a capacidade de perdoar, evitar ser ríspido e categórico, ser proativo, ser otimista etc. (Instituto Ayrton Senna, 2020). Se tomamos a resiliência, em específico, podemos desvelar sua verdadeira essência buscando as raízes dessa ideologia. “Resiliência” é um termo tomado de empréstimo dos estudos da área da Física sobre Resistência de Materiais: um material seria considerado de melhor qualidade quanto mais tivesse a capacidade de flexibilizar-se perante elementos abrasivos, corrosivos ou forças contrárias, restabelecendo-se quase integralmente. A resiliência do sujeito é, então, a capacidade de ser flexível, a capacidade de esforçar-se ao máximo perante as adversidades, por suas próprias forças, como se nenhuma agressão estivesse sofrendo. Essa conduta, diretamente ligada a

interesses de classe de setores econômicos privatistas, enfatiza a importância de que tenhamos resiliência, em vez de resistência, assim seremos mais dóceis, entenderemos melhor nossa função no mundo do capital.

Outro aspecto questionável dessa pedagogia é a classificação das emoções em “boas” e “ruins” sem problematizar as causas sociais dos comportamentos considerados inaceitáveis, essa perspectiva atribui ao próprio sujeito a responsabilidade por sua inclusão ou exclusão na forma de sociabilidade capitalista. Tal como a figura do Barão de Munchausen (Bock, 2004), que, ao cair montado em seu cavalo em um brejo e afundando até o pescoço, puxa a si mesmo pelo cabelo, salvando a si e ao cavalo, preso entre suas pernas. As pedagogias ou pretensa psicologia da educação que se apresentam como inovadoras orientadas pelo neoliberalismo não possuem nada de novo, são apenas a reafirmação da ideologia segundo a qual “o esforço próprio de cada um para desenvolver-se, para desenvolver o potencial contido em sua natureza” (ibid., p. 7).

A compreensão de humano expressa por meio dessa pedagogia também revela dois aspectos equivocados: o ser a quem se destinam essas práticas teria uma dicotomia entre afetividade e cognição, de modo que durante a rotina escolar seria reservado um momento para ensino dos componentes curriculares voltados para a cognição e em outro, para as emoções como se fosse possível dissociar essas duas dimensões do humano; o racionalismo segundo o qual há o entendimento de que tarefas escolares sobre virtudes são suficientes para o desenvolvimento moral. Defendendo uma educação integral, são, na verdade, dicotômicos, demonstrando em suas teorias e propostas de práticas pedagógicas uma compreensão do humano distante da concepção monista, segundo a qual o corpo é uma unidade em que organismo físico, afetividade e racionalidade são indicotomizáveis e não hierarquizáveis.

FORMAÇÃO DA MORALIDADE SEGUNDO A PSICOLOGIA SÓCIO-HISTÓRICA

A leitura dialética nos permite apreender os avanços e os limites das contribuições de Piaget (1994) sobre o desenvolvimento da moral. A crítica radical de Vigotski aos pressupostos piagetianos não o impediu de afirmar que: “A psicologia deve muito a Jean Piaget. Não é exagero dizer-se que ele

revolucionou o estudo da linguagem e do pensamento infantil [...]”. A lei da dialética consiste em negar o objeto e superá-lo por incorporação, de forma que o novo, não lembrando em nada sua antiga forma, carrega em si a essência do velho, isto é, não se trata de um exercício retórico de negação pura e simples, mas, como afirmam Lefebvre e Guterman (1935/2018, p. 24; grifo nosso): “A negação é uma relação. Nosso passado perdura em nós, contudo, ele não existe mais”. Distanciando-nos das posições dogmáticas, entendemos a negação não como “uma liquidação abstrata da coisa: ela se firma [no movimento] e por ele; ela concorre para ele; [o movimento] só a pode arrastar conservando o essencial dela” (Lefebvre e Guterman, 1935/2018, p. 38).

Apesar de ter uma rica produção na área da Pedologia, Vigotski não chegou a produzir uma teoria do desenvolvimento da moralidade. Apenas discutiu brevemente as contradições da moral burguesa (1924/2001, p. 296) e posicionou-se contra a moral da obediência, mantida por coação (Vigotski, 1924/2001, p. 314), numa interessante aproximação à concepção piagetiana de moralidade heterônoma. Todavia, pensar a formação da moralidade partindo dos pressupostos de Vigotski resulta na constatação da existência de profundas divergências da teoria piagetiana em pelo menos três importantes aspectos: filosófico (Concepção de humano e mundo liberal *versus* concepção de humano e mundo materialista histórico-dialética); psicológico (interpretação dos fatos empíricos; direção do desenvolvimento do individual para o social *versus* do social para o individual); político (pretensa neutralidade *versus* posicionamento ético-político explícito).

Ao contrário da ética liberal que defende que os seres humanos nascem naturalmente egoístas (e daí a necessidade do Estado burguês para regular as relações por meio do Direito), a Psicologia Sócio-Histórica concebe que o nascimento de um membro da espécie humana se efetivará como pertencente à humanização por meio da cultura. Isto é, sem o cuidado e ensino dos adultos, o bebê e a criança estariam entregues à própria sorte. É no meio social (e não individualmente) que aprendemos a nos expressar e participar do mundo dos humanos. As coisas que aprendemos socialmente como corpo uno, monista, vão desde a locomoção, o apontar objetos, os gestos e expressões que fazemos (ação motora segundo o que se sente-pensa ou pensa-sente), como o que sentimos (ciúmes, amor, raiva, compaixão,

empatia etc.), o que pensamos e a moral são todas fundamentadas em normas e costumes (moral) e em uma ética (concepção do belo, de certo, de humano, de mundo). O processo de subjetivar essas coisas não é reflexo, como causa e efeito, mas mediado por ideologias, raça, gênero, classe social e pela própria afetividade do sujeito, que significará os objetos aprendidos segundo os sentidos que lhes atribui. Daí a importância de afirmarmos que nem concordamos com as visões que justificam o modo de vida individualista da sociabilidade capitalista com base na compreensão do egoísmo inato, nem tampouco com a pretensa neutralidade moral: “Cabe considerar a moral como certa forma de comportamento social elaborada e estabelecida segundo os interesses da classe dominante, como forma diferente para as diversas classes” (Vigotski, 1924/2001, p. 296). Engels (1877/2015) não apenas recusou a ideia de moral neutra, como distinguiu a moralidade liberal, a religiosa e a moral proletária:

Que moral é pregada hoje? Há primeiramente a moral cristã feudal, herdada de tempos de crença mais antigos, que, por sua vez, divide-se essencialmente em católica e protestante, não faltando as subdivisões que vão da moral católico-jesuíta e da protestante ortodoxa até a moral esclarecida permissiva. E, ao lado dessas, temos a moderna moral burguesa e, ao lado da moral burguesa moderna, a moral proletária do futuro. [...] Então, qual delas é a verdadeira? Em termos de validade definitiva e absoluta, nenhuma delas; mas com certeza possuirá a maior parte dos elementos que prometem ser duradouros a moral que, no presente, representa a revolução do presente, ou seja, a moral que representa o futuro, a *moral proletária*. (Engels, 1877/2015, p. 145; grifo nosso)

Precisamente por não admitirmos os princípios filosóficos liberais como orientadores da psicologia do desenvolvimento moral, recusamos a ideia de que o nível mais alto que uma pessoa possa desenvolver seja a autonomia moral. A autonomia moral liberal está fundamentada na premissa de respeito às liberdades individuais e ao agir moral em acordo com os limites da sociabilidade capitalista. Ao invés de denunciar e superar o sistema que se nutre da exploração e é a causa da desigualdade social, a moral autônoma centra-se nas consequências desse sistema tentando remediá-las como se fossem descoladas, como se fosse possível humanizar o capitalismo sem que estivesse em risco sua destruição. A empatia, a noção de justiça e solidariedade é apenas aparente

se a moralidade que a orienta não é crítica, isto é, se não é uma práxis contra o causador da injustiça e da desumanização próprias do sistema capitalista, não é transformadora, mas reprodutora da sociabilidade capitalista. A moralidade segundo a perspectiva da Psicologia Sócio-histórica é aquela que busca *o verdadeiro sentido* daquilo que julga imoral:

[...] é necessária uma *ousadia revolucionária*, uma concepção não pequeno-burguesa das coisas, para perceber o que ocorre, o *seu verdadeiro sentido* e saber abrir mão de preconceitos que, até pouco tempo, eram considerados dogmas inabaláveis. (Vigotski, 1924/2001, p. 299; grifo nosso)

Dá afirmarmos ser impossível falar em moral sem falar em política. Ir além da aparência dos dilemas morais que se nos apresentam, buscar seu “verdadeiro sentido”, é a característica central da moralidade crítica, aquela que se fundamenta na compreensão de que sujeito e mundo não estão dicotomizados. É orientada por “ousadia revolucionária” porque é anti-hegemônica, busca desocultar o que as ideologias buscam naturalizar. Assim, a moralidade crítica não equivale à autonomia moral liberal, porque ação moral tem valor se existir “uma relação positiva entre a atitude e a *compreensão de sua verdadeira essência*” (Vigotski, 1924/2001, p. 307). A atitude de respeito e “tolerância ao diferente” aprofunda-se para a compreensão da gênese da diferença e das desigualdades pautadas nas diferenças, e na busca pela superação dessas desigualdades. A moralidade orientada pela moral liberal é, portanto, alienada, ainda que se creia autônoma, pois é guiada pelo “deve reificado”. A moralidade crítica, por sua vez, é a superação da moral alienada:

A moral, a religião, a metafísica e qualquer outra ideologia, bem como as formas de consciência a elas correspondentes, são privadas, aqui, da *aparência de autonomia que até então possuíam*. Não têm história, nem desenvolvimento; mas os homens, ao desenvolverem sua produção e seu intercâmbio materiais, transformam também, por meio delas a sua realidade, seu pensar e os produtos de seu pensar. (Marx e Engels, 1845/2007, p. 94; grifo nosso)

A moralidade crítica tem como pressuposto que uma injustiça cometida na singularidade contra o indivíduo nada mais é do que a reprodução das injustiças universais. Uma educação que se queira a serviço do desenvolvimento da moralidade almeja que os educandos e educandas sejam

capazes não apenas do “juízo moral”, mas que estejam implicados na “eticização do mundo”: “uma ética, que se limite a contrapor-se ao atual mundo manipulado, não passará de uma nova expressão contemporânea da ‘consciência feliz’” (Heller, 1970, p. 121). Não faltarão exemplos de posicionamentos “moralmente autônomos” cujo senso de justiça não foi suficiente para a posição anticapitalista. E nesse sentido, concordamos com Lessa (2016a, p. 21): “Capitalismo e ética são ontologicamente incompatíveis. Não há ética possível em uma sociabilidade que tenha na mercadoria ‘sua forma elementar’”.

Uma vez que distinguimos a concepção de moralidade segundo a Psicologia Sócio-histórica, resta apontar, nos limites deste capítulo, que esta só pode desenvolver-se por meio da atividade (e não de lições sobre virtudes), cujos elementos constituintes são a imaginação, a autorregulação das emoções e o pensamento por conceitos.

Para que se desenvolva, a moralidade necessita de um terreno propício sobre o qual poderá ser erguida: para agir em acordo com as regras morais o indivíduo precisa da autorregulação das emoções. Desde a criança pequena que aprenderá, por coação externa a não morder os colegas ao adulto que reprimirá o desejo de assassinar alguém que lhe fez mal, só podemos agir em conformidade com a moral vigente se pudermos refrear os impulsos e desejos imediatos. Por não ter ainda elementos psicológicos que lhes permitam julgar a legitimidade da norma, isto é, por ainda pensar sincreticamente, a criança inicialmente desenvolverá a moralidade da obediência (Vigotski, 1924/2001): cumpre a regra para ser recompensada ou para não ser punida ou desagradar a figura de autoridade. De sorte que na ausência de testemunhas, pode vir a cometer infrações. Como a moralidade almejada é a crítica, é preciso proporcionar à criança situações sociais de desenvolvimento para que não venha a ser um adulto orientado pela moralidade da obediência. Para Vigotski (1924/2001, p. 341), a moralidade da obediência forma pessoas covardes e subservientes e carece de “força-ética”.

A imaginação é o novo que se apresenta como função psicológica superior na atividade de jogos de papéis na primeira infância. Por meio dela a criança pode libertar-se do concreto imediato para pensar para além dele. É esse tipo de abstração que lhe permitirá evocar objetos não presentes e

colocar-se abstratamente no lugar do outro, ou imaginar-se em outros lugares e situações diversas. É função psicológica da imaginação que permite o afeto de empatia, necessária à moralidade crítica, por meio do qual o sujeito pode “imaginar como é sentir o que o outro sente”. É a imaginação que torna possível a esperança que concebe uma nova forma de sociabilidade diferente da que temos, mais ética, isto é, sem classes sociais com homens e mulheres humanamente emancipados.

Por fim, não é possível falar em criticidade pautada apenas no senso comum, na aparência dos fenômenos. A criticidade exige apreender as condições para além de sua aparência. Daí a necessidade de ter desenvolvido o pensamento por conceitos científicos, filosóficos e artísticos. A moralidade crítica é uma forma de pensar-sentir-agir ou sentir-pensar-agir que impescinde das operações de comparar, ajuizar, ponderar, problematizar, apreender mediações, elaborar hipóteses, propor soluções, conceber transformações. Segundo Vigotski (1934/2009) essa forma mais sofisticada de abstração só se desenvolve por meio do ensino organizado dos conteúdos científicos, filosóficos e artísticos. Tanto o modelo tradicional (de ensino mecanicista) como as demais pedagogias liberais/neoliberais (que reduzem os conteúdos em detrimento da centralidade do desejo dos estudantes) acabam por não contribuir com o desenvolvimento do pensamento por conceitos, necessário para a formação da moralidade crítica. A Pedagogia Histórico-crítica (Saviani, 1988) supera a contradição entre esses modelos opostos de pedagogia e coloca-se como mediadora entre as contribuições da Psicologia elaborada por Vigotski, Luria e Leontiev e a escola, uma vez que não é possível fazer uma justaposição da psicologia à educação senão por meio de uma pedagogia.

Não fazemos coro à afirmação idealista de que seja a escola a redentora da humanidade ou o lugar de transformação do mundo. Reconhecemos que a educação formal no interior da sociabilidade capitalista foi pensada e instituída para servir aos interesses da classe dominante e por isso impõe limites a práticas emancipatórias na perspectiva da transformação social. Todavia, por nela atuarem sujeitos históricos, é possível conceber, conforme propõe Saviani (1988) uma práxis anti-hegemônica que se constitua como *um exercício de poder real, ainda que limitado*:

Se impõe a tarefa de superar tanto o poder ilusório (que caracteriza teorias não críticas) como a impotência (decorrente das teorias crítico-reprodutivistas) colocando nas mãos dos educadores [e educadoras] uma arma de luta capaz de permitir-lhes o *exercício de um poder real, ainda que limitado*. (Saviani, 1988, pp. 30-41)

Propomos, a partir da unidade dialética consubstancializadora da moralidade (a autorregulação das emoções, a imaginação e o pensamento por conceitos), seis práticas pedagógicas que podem se constituir como situações sociais de desenvolvimento da moralidade crítica na escola (Fernandes, 2021): a) A rotina escolar deve incluir os jogos coletivos de papéis e, posteriormente, jogos coletivos de regras para o exercício da autorregulação das emoções e mobilização da imaginação infantil; b) O ensino dos conteúdos científicos, filosóficos e artísticos devem ser ensinados (de forma problematizada) e sob nenhuma hipótese relativizados, pois são eles que possibilitam o desenvolvimento do pensamento por conceitos; c) Situações não resolvidas de exclusão de estudantes seja por deficiências físicas, intelectuais, situação de extrema pobreza, violência doméstica ou por dificuldades de aprendizagens decorrentes de processo de ensino falho, geram sofrimento ético-político (Bader Sawaia, 2001) e fortalecem a moralidade da obediência; d) A resolução de conflitos nas relações entre os estudantes pode ser uma oportunidade para ensinar aos estudantes a se descentrarem e considerarem os sentimentos e pontos de vista do outro e também para refletirem criticamente o quanto as brigas e desentendimentos podem ser ocasionadas por preconceitos que são reprodução alienada das opressões da classe dominante; e) Atividades colaborativas contribuem para a educação não individualista, com senso de coletividade, essencial para a formação da moralidade crítica; f) a vivência estética contribui para a formação da moralidade crítica porque pode, por meio da catarse, operar transformações profundas na forma de sentir-pensar-agir dos sujeitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A concepção de moralidade segundo a perspectiva da Psicologia Sócio-histórica se firma na compreensão de que esta é histórica e social e nega, portanto, a tese de que os humanos sejam naturalmente egoístas, usada como

justificativa para a ética liberal de defesa do individualismo burguês. Nega também a suposta neutralidade dos valores morais, uma vez que não há neutralidade possível na sociedade de classes.

A moralidade crítica distingue-se não apenas pela concepção de humano e de mundo que a orienta como também por suas qualidades: a moralidade burguesa afirma a existência da autonomia como o nível moral mais elevado, cuja solidariedade e noção de justiça estão limitadas à reprodução da sociabilidade capitalista: o sujeito moralmente autônomo age em colaboração somente para perseguir seus próprios interesses e sua defesa de Direitos iguais não ultrapassa qualquer ameaça a seus privilégios individuais. A moralidade burguesa não pode tornar o mundo um lugar melhor senão reproduzir o atual estado das coisas. A moralidade crítica, por ser voltada à coletividade e ir além das conciliações de classes, é a que verdadeiramente está implicada na justiça social e solidariedade porque considera irreconciliáveis o respeito à dignidade humana e a desumanização própria da sociabilidade capitalista; não é uma habilidade de “juízo moral”, mas uma práxis que não separa singularidade da totalidade social, por isso, tem como horizonte a transformação social para um novo modo de vida, mais justo, mais digno, mais ético, incompatível com a sociabilidade capitalista.

REFERÊNCIAS

- ABAP (2012). *Transcrição do trecho da audiência realizada em 7 de maio de 2009 pela Comissão de Infraestrutura do Senado*. 29 mai. Disponível em: <<http://anistia-politica.org.br/abap3/2012/05/29/video-dilma-rousseff-e-a-resposta-que-demoliu-o-senador-agripino-maia-dem-rn-2/>>. Acesso em: 5 abr. 2021.
- ABED, Anita Lilian Zuppo (2016). O desenvolvimento das habilidades socioemocionais como caminho para a aprendizagem e o sucesso escolar de alunos da educação básica. *Construção psicopedagógica*, São Paulo, v. 24, n. 25, pp. 8-27. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-69542016000100002&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 15 abr. 2020.
- BARBOSA, E. T.; SOUZA, V. L. T. (2015). Sentidos do Respeito para Alunos: uma Análise na Perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural. *Psicologia: Ciência e Profissão*, São Paulo, n. 35, v. 2, pp. 255-270.

- BARROCO, Maria Lúcia Silva (2008). *Ética: fundamentos sócio-históricos*. São Paulo, Cortez.
- BRASIL. Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969. Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências. Presidência da República. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1965-1988/del0869.htm#:~:text=DECRETO%2DLEI%20N%C2%BA%20869%2C%20DE%2012%20DE%20SETEMBRO%20DE%201969.&text=Disp%C3%B5e%20s%C3%B4bre%20a%20inclus%C3%A3o%20da,Pa%C3%ADs%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%A2ncias. Acesso em: 22 jun. 2022.
- BOCK, A. M. B. (2004). A perspectiva histórica da subjetividade: uma exigência para a psicologia atual. *Psicologia para a América Latina, Cidade de Puebla*, n. 1, pp. 3-13, fev.. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2004000100002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 17 mar. 2020.
- BOCK, Ana Mercês Bahia (2020). A perspectiva histórica da subjetividade: uma exigência para a psicologia atual. *Psicologia para a América Latina, Cidade de Puebla*, n. 1, pp. 3-13, fev. 2004. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2004000100002&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 17 mar.
- BUENO, J. Z. (2009). *Fundamentos éticos e formação moral na pedagogia histórico-crítica*. 110 f. Dissertação (mestrado). Araraquara, Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/90277>. Acesso em: 2 mar. 2022.
- CHARLOT, Bernard (1979). *A Mistificação Pedagógica: Realidades Sociais e processos Ideológicos na Teoria da Educação*. 2. ed. Trad. Ruth Rissin Josef. Rio de Janeiro. Zahar Editores.
- DELARI JUNIOR, A. (2013). Princípios Éticos em Vigotski: Perspectivas para a psicologia e a Educação. *Nuances: Estudos sobre Educação*, São Paulo, v. 24, n. 1, pp. 45-63. Disponível em: <https://revista.fct.unesp.br/index.php/Nuances/article/view/2153>. Acesso em 11 mar. 2021.
- ENGELS, Friedrich (2015). *Anti-Dühring*. São Paulo. Boitempo.
- FERNANDES, Eliane Pinheiro (2021). *A moralidade crítica: contribuições sobre a formação da moralidade na perspectiva da psicologia sócio-histórica*. Tese de Doutorado em Educação: psicologia da Educação. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

- HECKMAN, James (2008). Schools, skills and synapses. *Economic Inquiry*, Oregon City, n. 3, v. 46. p. 298-324. Disponível em: <http://jenni.uchicago.edu/papers/Heckman_2008_EI_v46_n3.pdf>. Acesso em: 11 out. 2019.
- HELLER, Agnes (1970). *O cotidiano e a História*. Trad. Carlos Nelson Coutinho e Leandro Konder. 7. ed. São Paulo, Paz e Terra.
- HELLER, Agnes (1977). *Sociologia de la vida cotidiana*. Barcelona, Península.
- HELLER, Agnes (1978) Teoria de las necesidades en Marx. Trad. J. F. Yvars. Barcelona, Ediciones Península.
- HELLER, Agnes (1980). *Teoria de los sentimientos*. Trad. Francisco Cusó. Barcelona, Fontamara.
- HELLER, Agnes (1982). *Para Mudar a Vida: felicidade, liberdade e democracia*. Trad. Carlos Nelson Coutinho. São Paulo, Brasiliense.
- HELLER, Agnes (1995) *Ética General*. Trad. Angel Rivero Rodríguez. Madrid, Centro de Estudios Constitucionales.
- HELLER, Agnes (2002). *Sociologia de la vida cotidiana*. Barcelona, Península.
- INSTITUTO AYRTON SENNA (2020). *Proposta de atividades socioemocionais para estudantes Ensino Médio: atividade 5*. 22 jun. Disponível em: <https://institutoayrtonsenna.org.br/content/dam/institutoayrtonsenna/documentos/proposta-de-atividade-ensino-medio-atividade-5.pdf?utm_source=site&utm_medium=atividade-ensino-medio>. Acesso em: 13 out. 2020.
- LA TAILLE, Yves de; SOUZA, Lucimara Silva e VIZIOLI, Letícia (2004). Ética e educação: uma revisão da literatura educacional de 1990 a 2003. *Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 30, n. 1, pp. 91-108, jan./abr.
- LEFEBVRE, Henri. GUTERMAN, Nobert (2018). *Introdução aos Cadernos Filosóficos*. Trad. Paula Vaz de Almeida. In: LÊNIN, V. I. *Cadernos Filosóficos. Hegel*. Trad. Paula Vaz de Almeida. 1. ed. São Paulo, Boitempo.
- LESSA, Sérgio (2016a). *Lukács: Ética e Política, observações acerca dos fundamentos ontológicos da ética e política*. 2. ed. Maceió, Coletivo Veredas.
- LESSA, Sérgio (2016b). *Para compreender a ontologia de Lukács*. 4. ed. Maceió, Coletivo Veredas.
- LUKÁCS, Georg (2010). *Prolegômenos para uma ontologia do ser social: Questões de princípio para uma ontologia hoje tornada possível*. Trad. Lya Luft e Rodnei Nascimento. São Paulo, Boitempo.
- LUKÁCS, Georg (2018). *Para a Ontologia do Ser Social*. Trad. Sérgio Lessa. Maceió, Coletivo Veredas.
- MARX, Karl e ENGELS, Friedrich (2007). *A ideologia alemã*. São Paulo, Boitempo.

- MESQUITA, A. M.; MELLO, S. A. (2015). Metodologia para o estudo da formação de valores: uma investigação para além de Jean Piaget. *Educação Pública*. Curitiba, v. 24, n. 57, pp. 569-590, set./dez.
- MÉSZÁROS, István (2008). *A Educação para além do Capital*. Trad. Isa Tavares. 2. ed. São Paulo, Boitempo.
- MÉSZÁROS, István (2016). *A teoria da alienação em Marx*. São Paulo, Boitempo.
- OTUKA, F. S. (2009). *A dimensão Subjetiva da Escolha Moral na Adolescência*. 517 f. Dissertação (Mestrado em Educação: psicologia da Educação). São Paulo, Programa de Estudos PósGraduados em Educação: psicologia da Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- PIAGET, Jean (1994). *O juízo moral na criança*. Trad. Elzon Lenardon. 4. ed. São Paulo, Summus.
- PIAGET, J. (1997). *Seis estudos de psicologia*. Trad. Maria Alice Magalhães e Paulo Sérgio Lima Silva. 22 ed. Rio de Janeiro, Forense Universitária.
- SANTO AGOSTINHO (2002). *Confissões*. Trad. Alex Martins. São Paulo, Martin Claret.
- SAVIANI, Dermeval (1988). *Educação e democracia: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política*. 20. ed. São Paulo, Cortez.
- SAVIANI, D. (2014). “Valores e objetivos na educação”. In: SAVIANI, D. *Educação: do senso comum à consciência filosófica*. Campinas, SP, Autores Associados.
- SAWAIA, Bader (org.). (2001). *As Artimanhas da Exclusão: Análise psicossocial e ética da desigualdade social*. Petrópolis, Editora Vozes.
- SENADO NOTÍCIAS (2008). Mentir sob tortura não é fácil diz Dilma Rousseff. 7 mai. Disponível em: <<https://www12.senado.leg.br/noticias/materias/2008/05/07/mentir-sob-torturanao-e-facil-diz-dilma-rousseff>>. Acesso em: 5 abr. 2021.
- TONET, Ivo (2005). *Educação, Cidadania e Emancipação Humana*. Ijuí, Unijuí.
- TONET, Ivo (2007). *Educação contra o capital*. Maceió, EdUfal.
- TV RECORD (2012) *Grávida de quadrigêmeas participa ao vivo do hoje em dia*. Hoje em Dia, 11 jan. Disponível em: <<https://recordtv.r7.com/hoje-em-dia/videos/gravida-de-quadrigemeas-participa-ao-vivo-do-hoje-em-dia-14102018>>. Acesso em 5 abr. 2021.
- VASCONCELOS, Mário Sérgio (1996). *A difusão das ideias de Piaget no Brasil*. São Paulo, Casa do Psicólogo.
- VÁZQUEZ, Adolfo Sanchez (1975). *Ética*. 2. ed. Trad. João Dell’Anna. Rio de Janeiro, Civilização Brasileira.

- VIGOTSKI, Lev Semionovitch (2001). *Psicologia Pedagógica*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo, Martins Fontes.
- VIGOTSKI, Lev Semionovitch (2009). *A construção do pensamento e da linguagem*. 2 ed. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo, Martins Fontes.
- VIVALDI, Flávia Maria de Campos e VINHA, Telma Pileggi (2014). Pesquisas empíricas em práticas morais nas escolas brasileiras: o estado do conhecimento. *Internacional Journal of Developmental and Educational Psychology*, v. 2, n.1, pp. 263 -270, mar.

Luta anticapacitista à luz dos pressupostos teórico-metodológicos da Psicologia Sócio-Histórica

LUCIANA DE OLIVEIRA ROCHA MAGALHÃES

NECESSÁRIAS EXPLICAÇÕES INICIAIS: SIGNIFICAÇÕES ACERCA DA DEFICIÊNCIA

Capacitismo é um termo que tem sido muito usado e falado recentemente, atrelado às reflexões sobre os processos de preconceito e discriminação de pessoas com deficiência. Sua definição dicionarizada:

Capacitismo é um termo utilizado para descrever a discriminação, opressão e abuso advindos da noção de que pessoas com deficiência são inferiores às pessoas sem deficiência. Inclui, desta forma, tanto a opressão ativa e deliberada (insultos, considerações negativas, arquitetura inacessível) quanto a opressão passiva (como reservar às pessoas com deficiência tratamento de pena, caridade, inferioridade). (www.dicionarioinformal.com.br)

Entretanto, para tecermos reflexões sobre a luta anticapacitista é preciso que haja uma compreensão para além dessa definição, é necessário um esforço analítico para compreendermos a gênese/movimento da constituição histórica e social do termo. Falar sobre capacitismo requer uma análise sobre a construção social, cultural e histórica da categoria deficiência; passa pelo desvelamento de mecanismos históricos de exclusão e dos processos de produção de invisibilização, inferiorização e estigmatização de pessoas com deficiência. Passa por processos de ideologização que vêm estruturando e sedimentando pré-conceitos, falsas concepções da realidade acerca das deficiências.

Dessa forma, nesse capítulo, é premente que, de forma exordial, deixemos explícita a perspectiva que sustentamos sobre a compreensão do que venha a ser deficiência. Para isso, é mister trazer à tona a condição subalternizada em que se dá a participação da pessoa com deficiência na sociedade; justamente para entender que é na própria sociedade – a mesma que precariza, exclui, discrimina – que encontramos alternativas que contribuam para a superação dessa participação precarizada. Ao mesmo tempo em que na sociedade está a gênese da exclusão das pessoas consideradas hegemonicamente diferentes, ela contém em si o gérmen da mudança, soluções eminentemente culturais e sociais.

A deficiência resulta da interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente que impedem a plena e efetiva participação dessas pessoas na sociedade (ONU, 2006)

Ser uma pessoa com deficiência está relacionada não apenas à questão biológica, mas a muitas outras determinações sociais que possibilitam ou não sua participação na sociedade. Esse é o modelo social da deficiência, concepção que vem da Convenção Internacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência, que aconteceu em 2006, em Nova Iorque. Entendimento que, a partir de 2009, passa a fazer parte da nossa Constituição (Brasil, 2009). Relaciona-se com barreiras sociais de diferentes origens, que têm o condão de determinar a acessibilidade física, arquitetônica, educacional, comunicacional, dentre outras, incluindo barreiras atitudinais, ligadas à convivência com o outro. Por isso o cerne da definição de pessoa com deficiência, a partir daí, extrapola concepções biologizantes centradas exclusivamente na existência de uma diferença biológica importante, necessariamente incluindo as interações dessa limitação com as condições sociais vigentes.

Se na perspectiva biomédica a deficiência era tomada como uma lesão que atinge um corpo individual, no modelo social, a deficiência é afirmada como um efeito de uma sociedade pouco inclusiva, uma sociedade que oprime a diversidade dos corpos. (Alves e Moraes, 2019, p. 487)

A deficiência, tal como preconizada na própria Convenção acima citada, é um conceito em evolução, é processo, movimento, luta. Reivindicar um modelo social da deficiência é a assunção de uma luta continuada por

direitos, emancipação política necessária como mediação que nos prepara para a sociedade que buscamos. Anseios embasados no reconhecimento de que ainda vivemos em uma sociedade que se pauta em perspectivas de um modelo médico: compreensão da deficiência como doença, como algo a ser consertado, reabilitado. Concepção medicalizante, biologizante, que vem forjando nossas subjetividades, estruturando significações acerca da categoria pessoa com deficiência como tragédia pessoal, incapacidade total, como sinônimo de falta, falha do próprio sujeito e, quando muito, de sua família.

Esse é o discurso que vem ao longo do desenvolvimento da humanidade, reforçando ideais capitalistas e liberais centrados na singularidade, no lema subjetivista que se empenha a nos convencer a todo momento de que tudo podemos por nós mesmos, pela nossa própria dedicação. Meritocracia, autoajuda: *yes you can!*

Essa é a concepção que vigora em nossa cultura: o modelo médico ainda vive e remanesce em muito de nossa prática social, por isso não é exagero dizer que “o modelo social é, ao fim e ao cabo, um modelo de resistência à exclusividade do discurso médico sobre a experiência da deficiência” (Alves e Moraes, 2019 p. 487). Mello e Nuernberg (2012), consideram que a comunidade acadêmica vem tratando o tema de forma apartada de questões socialmente estruturantes, o que escamoteia a importância da compreensão da categoria deficiência como impulsionadora de transformações. Da mesma forma, na educação, “a formação (inicial e continuada) dos professores voltada para a inclusão de pessoas com deficiência ainda continua na periferia da formação docente” (Magalhães, 2021, p. 46).

A estrutura da sociedade não permitiu que muitos produzissem sua própria história, por isso, podemos afirmar que a história da humanidade é feita de protagonismos, coadjuvantismos e por momentos evanescentes destes. Os que estão sob a batuta dos interesses dominantes, sofrem inexoravelmente pelo fato de “as ideias das classes dominantes” serem, “em cada época, as ideias dominantes”. E mais: “[...] para alcançar os fins a que se propõe, [*a classe dominante*] apresenta seus interesses como sendo o interesse comum de todos os membros da sociedade, [...]” confere às suas ideias a forma de universalidade, “[...] como sendo as únicas racionais, as únicas universalmente válidas” (Marx e Engels, 1845/1979, p. 72).

Lutar pela visibilidade de temas e preocupações concernentes a todos os âmbitos de possibilidade de participação efetiva da pessoa com deficiência na sociedade é compreender a necessária migração da categoria para o universo dos direitos humanos, como uma questão de justiça social.

É uma guinada extremamente relevante no campo da deficiência porque a retira do campo dos assistencialismos, da caridade, da individualização. A deficiência é uma questão social, coletiva, política: é uma opressão imposta por uma sociedade que exclui a variedade da paisagem corporal humana. (Alves e Moraes, 2019, p. 487)

Para exemplificar com dados recentes sobre a necessidade dessa luta diária, podemos trazer os ataques do governo atual a políticas públicas destinadas às pessoas com deficiência: ataques à perspectiva da Educação Especial-Inclusiva, com a tentativa de implementação em 2020 do Decreto 10.520; e o descaso com que foi tratado o retorno de crianças com deficiência às aulas em plena pandemia (Magalhães, 2021, pp. 246-247). Direitos adquiridos num processo continuado de muita luta política e social dos movimentos e famílias de pessoas com deficiência, à mercê de políticas privatistas cunhadas em interesses de classe.

É fundamental a prática da crítica e autocrítica para que barreiras reais e ideológicas sejam desveladas com o objetivo de compreender sua gênese (seu processo de desenvolvimento) segundo as mediações que a determinam, compondo a particularidade e a complexidade da singularidade desta pessoa. É neste movimento que se descortinam as possibilidades de superação, permitindo que compreendamos as determinações que estruturam os pré-conceitos notadamente lastreados na incapacidade que as limitações física, motora, intelectual, mental ou sensorial pressupõem, abordagens, estas, descaradamente de cunho idealista!

CAPACITISMO COMO CATEGORIA TEÓRICO- -METODOLÓGICA: PARA ALÉM DE UM CONCEITO

É importante que entendamos categoria como:

[...] sínteses teóricas ou construções ideais que representam as determinações constitutivas do fenômeno; que expressam processos e têm a intenção de explicitá-los e explicá-los, nos ajudando a pensar as relações que constituem os fenômenos. (Bock e Aguiar, 2016, p. 48)

Com efeito, a deficiência é uma produção continuada de sentidos e significados, ou melhor dizendo numa acepção sócio-histórica, uma produção continuada de significações. Cada indivíduo é uma síntese complexa e histórica de significações, que não se revela à primeira vista, e:

[...] ao produzir sua forma humana de existência, revela – em todas as suas expressões – a historicidade social, a ideologia, as relações sociais e o modo de produção. Ao mesmo tempo, esse mesmo homem expressa a sua singularidade, o novo que é capaz de produzir, os significados sociais e os sentidos subjetivos. (Aguiar e Ozella, 2013, p. 301)

Nesta toada, a contradição existente entre deficiência e capacidade é produzida histórica e socialmente, e essa historicidade se expressa também na forma com que nomeamos pessoas com deficiência ao longo da história da humanidade (Mello e Nuernberg, 2012; Magalhães, 2021). A palavra carrega a contradição expressa socialmente, carrega as diferentes formas de discriminação a que foi exposto esse segmento da população. Doente, inválido, defeituoso, incapaz, excepcional; nomes pejorativos como aleijado, retardado, débil, etc., conviveram e convivem com nomes que, num outro extremo, tentam disfarçar a deficiência, como pessoa especial, com necessidades especiais, portadora de deficiência. Chegar hoje à denominação Pessoa com Deficiência - temos que admitir e enfatizar sempre - é fruto de muita luta por trazer à vista de toda gente essa causa, trazer à vista a deficiência como uma categoria, em movimento, em transformação, não como um objeto ou algo abjeto, uma doença passível de uma “almejada cura”, ou uma tragédia pessoal, culpabilizante do sujeito e de sua família, como uma profecia ou penitência divina.

Se a denominação da deficiência é fruto do movimento histórico de produção de significações, assim o é o capacitismo, representando as atitudes sociais segregadoras e inferiorizantes frente às deficiências/diferenças, calcadas em um suposto e imposto tipo de capacidade funcional hegemonicamente idealizada.

Para descrever essas formas perversas de opressão pelo corpo, dispomos de categorias analíticas e discursivas: sexismo, no caso da discriminação por sexo; homofobia, no caso da discriminação pela orientação sexual; racismo, no caso da discriminação pela cor da pele ou etnia. No caso da deficiência, há uma ausência no léxico ativo da língua portuguesa. Nossa incapacidade discursiva é um indicador da invisibilidade social e política desse fenômeno. Como descrever os resultados perversos da ideologia da normalidade sobre os corpos com impedimentos? Como nominar as expressões da desigualdade sofrida pelas pessoas com deficiência no mundo do trabalho, nas escolas e nas relações interpessoais? (Mello, 2016, p. 3267)

Capacitismo diz respeito a toda uma estruturação social que desvaloriza e marca de forma opressiva corpos que não se encaixam nessa corponormatividade, condição da “normalidade” humana. É nesse caminho que a deficiência sempre se torna associada à doença, a algo não desejável e repugnante: é o modelo médico que habita nosso pensamento, trazendo falsas noções de realidade, nos levando a associações desse tipo, considerando pessoas com deficiência inferiorizadas frente a uma idealização de integridade corporal. A pessoa com deficiência é avaliada, tipificada, classificada como pessoa a partir do espectro incapacitante da deficiência. No corpo reside a expectativa da normalização, imposição feita pelo fenômeno da corponormatividade. Um corpo que deve se locomover, se comunicar, raciocinar, produzir e se desenvolver dentro dos padrões socialmente valorizados, e, quando não o faz, as formas sociais de punição diretas ou indiretas são muitas.

[...] concebemos o fenômeno da deficiência como um processo que não se encerra no corpo, mas na produção social e cultural que define determinadas variações corporais como inferiores, incompletas ou passíveis de reparação/reabilitação quando situadas em relação à corponormatividade, isto é, aos padrões hegemônicos funcionais/corporais. (Mello, 2012, p. 636)

Esta forma de discriminação se fortalece na ideologia dominante, produzida e reproduzida em aparelhos ideológicos midiáticos, pedagógicos, no mundo do trabalho, na arquitetura, em todo *modus operandi* da sociedade, ignorando intencionalmente modos de vida diferenciadas. Tornam-se, assim, valores inquestionáveis, e seus efeitos excludentes têm se valido do ardid da naturalização e da invisibilização, fazendo com que seus efeitos deletérios muitas vezes nem sejam questionados ou até mesmo percebidos. Pessoas com deficiência estão inseridas numa totalidade constituída por múltiplas e incessantes determinações. De acordo com Gonçalves e Bock (2018, p. 7), é “uma realidade social marcada por relações sociais, e formas de produção da vida que são importantes determinações, mas que não estão visíveis de imediato”.

Por isso, é fundamental entendermos o capacitismo como categoria teórico-metodológica,

que aponta para processos complexos do objeto, mas não os aprisiona em definições conceituais estáticas. [...] com a noção de categorias, delimita-se um campo de investigação referente ao objeto em questão – no caso a dialética subjetividade-objetividade – e produz-se pesquisa que aponte para as mediações que constituem os processos, para suas características e para sua relação dialética com a totalidade. (Gonçalves e Bock, 2018, pp. 6-7)

O pensamento categorial é o que nos dá subsídios para fundamentais compreensões dos fenômenos estudados, possibilitando assim, o desnudamento do movimento de saturação das determinações que compõem o fenômeno capacitismo na realidade.

CAPACITISMO COMO CONCEPÇÃO DE MUNDO: O PROBLEMA DA NATURALIZAÇÃO, GENERALIZAÇÃO E CULPABILIZAÇÃO NA FORMA SOCIAL CAPITALISTA

*Na crítica marxista da deficiência,
as lutas anticapacitistas e anticapitalistas
estão do mesmo lado da trincheira.*

Anahí Mello

- *É natural que alunos com deficiência não terminem os estudos.*
- *Não tem intérprete aqui no banco: você pode trazer um da próxima vez que vier?*
- *O único acesso é pela escada; não temos ainda banheiro adaptado...*
- *Não tenho formação para isso...*
- *Só aprendem até certo ponto... Cada um tem seu tempo...*
- *Que belezinha! Todo aluno Down é um amor!*
- *Trato todos os meus alunos de forma igual.*
- *Aquela cadeirante é um exemplo de superação!*
- *Por que esses 'deficientes' têm que sair tanto de casa?*
- *Tenho que dar graças a Deus por ter um filho perfeito!*
- *Todos nós temos alguma deficiência...*

Todas estas frases foram coletadas da experiência de vida da autora e de atuações na formação docente - frases do senso comum, às vezes proferidas em alguma escola, em algum estabelecimento público, por algum professor ou profissional de diversas áreas. Frases até acriticamente ditas como “elogios ou carinhosas”, mas que são estruturalmente forjadas, naturalizadas numa matriz neoliberal cheia de interesses de classe. São marcações socialmente construídas: dão recados explícitos ou implícitos, carimbam, classificam, rotulam as diferentes corporalidades e sensorialidades com o “selo” da desigualdade.

Nesse caminho de naturalização, os pré-conceitos vão se sedimentando ideologicamente como se “naturalmente” fizessem parte da realidade. E, se é natural, não há por que e nem como se voltar contra! Com a naturalização

perdemos esse direito e mergulhamos na generalização! Afinal, diz o provérbio popular – ou a sentença popular – filho de peixe, peixinho é! Nestes termos, peço deferimento: a culpa é só dele!

Numa sociedade estruturalmente não habituada a ter pessoas “menos capacitadas” ocupando espaços produtivos – ou mesmo de lazer, saúde, educação... – é comum naturalizar essa situação da não participação. Se na sociedade não existe a representatividade, ou seja, não existem pessoas com deficiência representadas nos espaços produtivos, aceita-se esse fato como natural e correto. E quando nos deparamos com alguma PcD em algum cargo importante ou cursando faculdades, mestrados ou doutorados não raro nos surpreendemos. Causa-nos estranheza, como se fosse algo errado! Aí nos confortamos e achamos uma gracinha essa pessoa estar onde está e ficamos nos perguntando quem foi a “boa alma que a ajudou”. Ou a elogiamos e dizemos que seu esforço valeu a pena! Naturalizamos o fato de não termos recursos de acessibilidade em todos os âmbitos da sociedade, porque sempre foi assim. (Magaalhães, 2021, p. 240)

Nada mais a declarar! Essa é a construção da concepção de mundo capacitista, muito bem acomodada na sociedade capitalista. É inegável que falar sobre capacitismo é abordar uma questão estrutural da sociedade moderna:

A Organização Mundial de Saúde estima que cerca de 15% da população mundial viva com pelo menos uma deficiência. O Censo de 2010 no Brasil [...] aponta que aproximadamente 24% da população brasileira vivenciam a experiência da deficiência. No Brasil, o Censo relatou, ainda, que 6,5% da população vive com deficiência em sua forma mais severa. No entanto, menos de um por cento da população com deficiência no Brasil trabalha de maneira formal. A grande maioria das pessoas com deficiência (PcDs) não termina o primeiro grau, grande parte dos moradores de rua são pessoas com deficiência. Entre os mais pobres, a população com deficiência se destaca, no Nordeste e no Norte, centenas de milhares, com deficiências que tem origem em doenças raras, não diagnosticadas. [...] se recortarmos em gênero, as mulheres com deficiência são sempre as mais esquecidas, mais pobres e mais vulneráveis. A deficiência, em mulheres, nas classes mais pobres é fruto muitas vezes de gestações mal acompanhadas e partos de alto risco. Meninas, jovens e mulheres com deficiência são muito mais vulneráveis a abusos sexuais que as que não tem deficiência (Dias, 2013, pp. 3-4)

A participação das pessoas com deficiência na sociedade vai de encontro às barreiras sociais estruturais vigentes, induzindo a narrativa generalizada de incapacidade e inferioridade vinculada a elas. A perversidade da naturalização desta situação conduz ao degradante capacitismo. Por isso é imprescindível para a luta anticapacitista gerar mecanismos de participação plena da pessoa com deficiência em todos os meandros da sociedade, não isolando esta luta de todas as outras lutas, advindas de outras discriminações relativas à cor, sexo, sexualidade, idade, etnia, etc., sob a perspectiva indispensável da luta de classes.

Se esses trabalhadores e essas trabalhadoras com deficiência são mercadorias desvalorizadas sob a ótica do modo capitalista de produção, se sua força de trabalho é desqualificada nessa concepção liberal/neoliberal de mundo, vemos as intensamente cruéis dificuldades que encontram para ocupar os espaços necessários à sua participação política, econômica e social.

Concordamos com Mello (2021) quando afirma que luta anticapacitista e anticapitalista andam juntas: as pessoas com deficiência sempre estiveram fora do mercado de trabalho, pois é intrínseco ao próprio sistema que não sejam consideradas produtivas de forma a proporcionar a lucratividade desejada. Competição, meritocracia e lucro priorizam a competência; não são compatíveis, portanto, com corpos com características específicas que demandam diferentes adaptações. Discriminação socioeconômica que vai se refinando e se especializando cada vez mais com a divisão social do trabalho, “de modo que estar desprovido da capacidade de trabalhar por causa de um corpo deficiente é estar desprovido da capacidade de ser um membro “útil”, “ativo” e “pleno” de direitos e deveres da sociedade” (Mello, 2021, s/p).

ANTICAPACITISMO E INTERSECCIONALIDADE: LUTAS QUE NÃO SE SEPARAM

*Já que se há de escrever, que, pelo menos,
não se esmaguem – com palavras – as entrelinhas.*

Clarice Lispector

Diferentes conflitos acontecem no cotidiano, e juntamente aos clássicos classe-gênero-raça devem ser também apontados nesse movimento

tensionado os relativos à pessoa com deficiência – tensões capacitistas. Seja como fenômeno da realidade, como categoria, como concepção de mundo estruturada na forma social capitalista, a conscientização acerca da existência da interseção estrutural entre o capacitismo-classe-raça-etnia-gênero-sexualidade é uma tentativa de retirá-lo das entrelinhas da realidade e contribuir com a superação de atitudes naturalizantes e invisibilizadoras do fenômeno, assim como com a superação de denunciamentos inócuos.

Essa percepção se deve à narrativa hegemônica da deficiência como uma experiência individual e “isolada”. Ao ser dissociada de outras lutas sociais, a deficiência dificilmente é concebida enquanto experiência coletiva. (Mello, 2021, s/p)

Estratégias capacitistas interseccionam junto a outras manifestações discriminatórias, acontecendo na carona de outros fenômenos. Ao mesmo tempo que são denunciados preconceitos contra a pessoa com deficiência, formas invisibilizadas, muitas vezes sub-reptícias de discriminação se estruturam na realidade a todo momento, por meio da produção ideológica de representações que valorizam corporalidades normativas que servem como modelo e critério da suposta normalidade. Nessa esteira falamos não apenas de corpos “com defeito” por serem “deficientes”, mas esses juízos que valoram tais capacidades também se estendem a corpos atravessados pelo racismo, sexismo, dentre outros “ismos”. São opressões que têm a mesma matriz do patriarcado político-socioeconômico que se espalha, de formas explícitas ou simbolicamente violentas, em nossas subjetividades, desenhando os contornos de práticas sociais e políticas na realidade objetiva.

Se o capacitismo é uma estrutura que dificulta o acesso das pessoas com deficiência à cidadania, sendo atravessado pelos muros das desigualdades de classe, gênero, raça e sexualidade, então as lutas anticapitalistas, feministas, antirracistas e antiLGBTfóbicas devem incorporar as pautas das lutas anticapacitistas. A própria opressão capacitista se reflete nas relações hierárquicas da divisão de classes que sustenta a divisão sexual, racial e funcional do trabalho em sociedades capitalistas. (Mello, 2021, s/p)

Assim, a interseção destas diferenças alicerça nossa sociedade, que se estrutura econômica e politicamente na subalternização destes segmentos e que vem criando e recriando mecanismos históricos de segregação.

A importância de enfatizar a interseccionalidade dessas lutas é justamente organizar essa concepção de que são lutas diferentes, têm e tiveram historicamente suas especificidades e também suas convergências, mas, mesmo com diferenças e convergências, estão todas no mesmo ringue neoliberal. (Magalhães, 2021, p. 233)

Para o movimento das conquistas reais nessa área, é um desserviço definir uma pauta identitarista da deficiência, que se encerre nela mesma. Aí reside o foco dos nossos esforços nessa luta, compreender que o capacitismo é feito de muitas mediações interseccionais, sob a perspectiva *mater* da luta de classes. Este caminho de apreensão das determinações do capacitismo, no espectro da totalidade social, possibilita, aí sim, constituir uma luta contra o capacitismo. Parafraseando Angela Davis, quando afirma que não basta apenas denunciar o racismo, temos que ser antirracistas: o que importa, para além de definir o capacitismo é empreender uma práxis anticapacitista no movimento da luta de classes.

LUTA ANTICAPACITISTA NA PERSPECTIVA SÓCIO-HISTÓRICA

Importante trazer neste momento a frase de luta dos movimentos de pessoas com deficiência – nada por nós, sem nós! Para nos posicionarmos nesta luta e para que nunca falemos em nome das pessoas com deficiência, mas sim, junto a elas, num movimento coletivo de interdependência, deixo explícito o lugar de fala de onde parto para esta luta: educadora, mulher sem deficiência, marxista lastreada pela teoria sócio-histórica, ombreando de forma interseccional à luta anticapacitista, entendendo este movimento como uma importante mediação que compõe a imbricação de todas as lutas na perspectiva da emancipação humana.

No imaginário dominante de superação, em que o individualismo se dota de marca definitiva de status, poder, prioridade, ganho e excelência, o capacitismo encontra um excelente aliado no neoliberalismo. Em vez de organizar

o cuidado comunitário, os indivíduos devem provar e voltar a provar a si mesmos como únicos, e sem mediadores, porque, no limite, “os outros são os outros e só”. A mediação se organiza em torno do corpo normal e de sua busca por individualidade e autossustentação e nunca por uma coletividade, afinal a característica definidora do neoliberalismo é ultrapassar qualquer forma de aliança solidária. Nesse mundo faustiano, as pessoas com deficiência são cada vez mais exploradas, e convidadas a acreditar que enquanto isso salvam o mundo, tornando-se exemplos. (Dias, 2013, p. 11)

O termo capacitismo tem trazido reflexões importantes acerca da categoria deficiência e sua imbricação com outras categorias face a processos sociais de subalternização. Os múltiplos mecanismos de exclusão engendrados estruturalmente na sociedade sedimentam historicamente um complexo de barreiras à participação da pessoa com deficiência. Para além da importância de nomear este preconceito e compreender seus mecanismos capacitistas é fundamental trazer à tona os processos excludentes da realidade para tensionar e impulsionar a luta anticapacitista.

Precisamos de uma teoria que contribua com o desvelamento da realidade, que contribua com movimentos de superação dos valores ideológicos que caminham junto a atitudes capacitistas. Nesse caminho, os pressupostos teórico-metodológicos da Psicologia Sócio-histórica (PSH), munidos de uma concepção dialética e histórica da realidade, contribuem com a visibilização deste fenômeno, particularmente acirrado sob a égide da forma social e política em que vivemos, possibilitando apreendê-lo em sua multideterminalidade e interseccionalidade, necessariamente na perspectiva da transformação social. Se a realidade se faz no movimento dialético, também nossas possibilidades analíticas dos fenômenos devem epistemologicamente se imbricar de forma crítica nesse movimento para que possamos apreender uma concepção de humano para além do que nos é impingido:

A nova concepção de ser humano e a nova epistemologia representam essa ruptura e a possibilidade de olhar diretamente para as questões sociais de um modo crítico, de forma a produzir um conhecimento comprometido com a transformação social. (Gonçalves e Bock, 2018, p. 5)

O arcabouço teórico metodológico da Psicologia Sócio-histórica traz em seu bojo a “possibilidade da crítica” (Bock, 2002, p. 17), crítica que,

na perspectiva marxista significa possibilidades de avançar no conhecimento dos fenômenos para além do que a superficialidade aparente nos mostra. Movimento da dialética do concreto, do método materialista histórico-dialético: partimos da realidade empírica aparente para, num esforço categorial analítico apreender as determinações constitutivas do fenômeno em questão.

A concepção materialista histórico-dialética nos afasta deste “caráter fragmentário, que impede qualquer possibilidade de síntese ou totalização, que apreenda o real” (Evangelista, 2002, p. 31); nos traz com a historicidade, a possibilidade de compreensão histórica do desenvolvimento da humanidade, cujas partes que a compõem relacionam-se dialeticamente na totalidade. (Magalhães, 2021, p. 233)

Falam em equidade, mas desconsideram as particularidades/mediações históricas que constituem a categoria deficiência. Falam em igualdade de oportunidades, como se todos fossem iguais perante as leis, mas sabemos, “uns são mais iguais que os outros” (Orwell, 1945/1982). Descoladas da compreensão da totalidade, oportunidades e equidade são mais uma falácia liberal, reforçamento do capitalismo por meio do capacitismo, reforçamento de ideais de possibilidade de corpos e funções que não se explicam a partir da práxis real de pessoas com deficiência. Ajudamos a compartilhar, a cada época, a “ilusão dessa época” (Marx e Engels, p. 56), como se “as pessoas com deficiência tivessem condições igualitárias de lutar por direitos na sociedade, sendo perversa a concepção de igualdade de oportunidades, que acaba por responsabilizar a pessoa pelo seu sucesso ou fracasso” (Oliveira e Silva, 2021, p. 262).

Logo, o que está em nossa lente de aumento é a opressão sobre a condição de vida que delimita a deficiência. Em oposição ao modelo capacitista, o enfoque social da deficiência compreende que o problema central do “déficit” está na sociedade capitalista/burguesa que exclui, oprime e se mantém, hegemonicamente, pela produção e reprodução da desigualdade social. (Oliveira e Silva, 2021, p. 263)

Daí a importância das categorias e todo o arcabouço teórico-metodológico sócio-histórico. No caminho inverso à concepção de mundo capacitista a que somos forjados na estrutura e conjuntura social que vivenciamos,

a PSH tem nos fornecido ferramentas teóricas e metodológicas para o movimento de superação dessa concepção, num continuado e necessário processo de desnaturalização dos fenômenos.

REFERÊNCIAS

- AGUIAR, Wanda M. J. e OZELLA, Sérgio (2013). Apreensão dos sentidos: aprimorando a proposta dos núcleos de significação. *R. Bras. Est. Pedag.*, Brasília, v. 94, n. 236, pp. 299-322, jan./abr. 2013. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rbeped/a/Y7jvCHjksZMXBrNJkqq4zjP/abstract/?lang=pt>>. Acesso em: 14 jan. 2022.
- ALVES, Camila Araújo e MORAES, Marcia (2019). Proposições não técnicas para uma acessibilidade estética em museus: uma prática de acolhimento e cuidado. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, v. 19, n. 2, pp. 484-502, maio-agosto. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Disponível em: <<https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/44287/30185>>. Acesso em: 10 jan. 2022.
- BRASIL. *Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009*. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/decreto/d6949.htm>. Acesso em: 13 jan. 2022.
- BOCK, Ana. M. B. e AGUIAR, Wanda. M. J. (2016). “A dimensão subjetiva: um recurso teórico para a Psicologia da Educação”. In: AGUIAR, W. M. J e BOCK, A. M. B. (orgs.). *A dimensão subjetiva do processo educacional*. São Paulo, Cortez.
- BOCK, Ana M. B. (2002). “A Psicologia Sócio-histórica: uma perspectiva crítica em Psicologia”. In: BOCK, Ana M. B.; GONÇALVES, Maria da Graça M. e FURTADO, Odair (orgs.). *Psicologia Sócio-histórica (uma perspectiva crítica em Psicologia)*. São Paulo, Cortez.
- CAPACITISMO. (2021) In: *Dicionário Informal on-line*. Disponível em: <www.dicionarioinformal.com.br/capacitismo/>. Acesso em: 8 nov. 2021.
- DIAS, Adriana. (2013). Por uma genealogia do capacitismo: *da eugenia estatal à narrativa capacitista social*. In: *Anais do I Simpósio Internacional de Estudos sobre a Deficiência – SEDPcD/Diversitas/USP Legal – São Paulo*.
- EVANGELISTA, João E. (2002). *Crise do marxismo e irracionalismo pós-moderno*. São Paulo, Cortez.

- GONÇALVES, Maria da Graça M. e BOCK, Ana M. B. (2018). A importância da ruptura epistemológica: Nosso caminho com Sílvia Lane. Texto original; arquivo das autoras; publicado em SAWAIA, Bader B. e PURIN, Gláucia T.(orgs.). *Sílvia Lane: uma obra em movimento*. São Paulo, EDUC.
- MAGALHÃES, Luciana de O. R. (2021). *A Dimensão Subjetiva dos processos de inclusão escolar no movimento da Pesquisa-Trans-Formação*. Tese (Doutorado em Educação: Psicologia da Educação). São Paulo, PUCSP, 2021. Disponível em: <<https://repositorio.pucsp.br/jspui/handle/handle/23706>>. Acesso em: 8 jan. 2022.
- MARX, Karl; ENGELS, Friedrich (1845/1979). *A ideologia alemã*. São Paulo, Livraria Editora Ciências Humanas.
- MELLO, Anahí G. (2016). Deficiência, incapacidade e vulnerabilidade: do capacitismo ou a preeminência capacitista e biomédica do Comitê de Ética em Pesquisa da UFSC. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 21, n. 10, pp. 3265-3276. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/csc/a/J959p5hgv5TYZgWbKvspRtF/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 27 dez. 2021.
- MELLO, Anahí G. (2021). Corpos (in)capazes. *Revista Jacobin Brasil*, n. 2. Disponível em: <<https://jacobin.com.br/2021/02/corpos-incapazes/>>. Acesso em: 12 jan. 2022.
- MELLO, Anahí G. e NUERNBERG, Adriano Henrique. (2012). Gênero e deficiência: interseções e perspectivas. *Estudos Feministas*, Florianópolis, 20(3): 38. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/S0104-026X2012000300003>>. Acesso em: 9 jan. 2022.
- OLIVEIRA, Marinalva S. e SILVA, Maria do Carmo L. (2021). O aprofundamento do capacitismo na pandemia: velhas facetas do capital. *RTPS – Rev. Trabalho, Política e Sociedade*, Vol. 6, nº 10, p. 259-272. Disponível em: <<http://costalima.ufrj.br/index.php/RTPS/article/download/813/1023/>>. Acesso em: 12 jan. 2022.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. (2006). *Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência*. Aprovada pela Assembleia Geral da ONU em dezembro de 2006. Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/onu.php>>. Acesso em: 7 jan. 2022.
- ORWELL, George (1982). *A revolução dos bichos*. São Paulo, Abril Cultural.

SOBRE OS AUTORES

Adriana Eiko Matsumoto. Professora Adjunta do Departamento Saúde, Educação e Sociedade do Instituto de Saúde e Sociedade da Unifesp. Membro da Comissão Científica do Laboratório de Identificação Humana do Centro de Antropologia e Arqueologia Forense (Caaf) da Unifesp. Pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Trabalho e Ação Social (Nutas). Membro GT da Anpepp Método e Categorias Teóricas na Pesquisa em Psicologia Sócio-Histórica.

Ana Mercês Bahia Bock. Psicóloga, professora titular na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, ministrando aulas na Graduação e Pós-Graduação em disciplinas relacionadas à Psicologia Sócio-Histórica; tem publicações que destacam a perspectiva SH e as temáticas da desigualdade social e educação. Coordena o Grupo de Pesquisa Dimensão subjetiva da desigualdade social e suas diversas expressões. É vice-coordenadora no GT da Anpepp Método e categorias teóricas na pesquisa em Psicologia Sócio-Histórica.

Beatriz Borges Brambilla. Psicóloga, doutora em Psicologia Social, mestra em Psicologia da saúde. Professora e supervisora de estágios no curso de Psicologia da PUC SP, onde integra a equipe de Psicologia Sócio-Histórica. É membra do Laboratório de Estudos de Saúde e Sexualidade da Pós-Graduação em Psicologia. Clínica da PUC SP. Integra o GT da Anpepp, Métodos e Categorias Teóricas na Pesquisa em Psicologia Sócio-Histórica.

Dhuan Luiz Xavier. Professor de Literatura e Língua Portuguesa no Colégio Univille e de Linguagens na Educação de Jovens e Adultos pela Secretaria Municipal de Educação de Joinville-SC. Mestre em Educação - Políticas Públicas e Práticas Educativas (Univille). Pesquisador do Grupo de Pesquisa em Estudos Curriculares, Docência e Tecnologias (Gecdote) e pesquisador no GT da Anpepp Método e categorias teóricas na pesquisa em Psicologia Sócio-Histórica.

Edna Maria Severino Peters Kahlale. Doutora em Psicologia Experimental. Coordenadora do Lessex (Laboratório de Estudos de Saúde e Sexualidade) do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica da PUC SP. Professora Associada do Departamento de Psicologia Social da FACHS/PUC-SP. Membro da equipe de Sócio-Histórica.

Eliane Pinheiro Fernandes. Doutora e mestra em Educação: Psicologia da Educação (PUC-SP), coordenadora pedagógica da Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de São Paulo, Pesquisadora do Grupo Atividade Docente e Subjetividade (PUC-SP).

Elisa Zaneratto Rosa. Psicóloga, doutora em Psicologia Social, Professora da graduação em Psicologia e da Pós Graduação em Psicologia Social da PUC-SP. Compõe o Núcleo de Estudos em Psicologia, Políticas Públicas e Desigualdade Social (Nuppdes) do PPG em Psicologia Social da PUC-SP. Membro da equipe de Psicologia Sócio-Histórica da PUC-SP e do GT Anppep, Métodos e Categorias Teóricas na Pesquisa em Psicologia Sócio-Histórica.

Fábio Alves Gomes. Professor Adjunto da Universidade do Estado do Amazonas. Pedagogo, Doutor em Educação: Psicologia da Educação pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Mestre em Educação pela Universidade Federal do Amazonas. É docente no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Amazonas – PPGPSI/Ufam, e no Programa de Pós-Graduação em Segurança Pública, Cidadania e Direitos Humanos da Universidade do Estado do Amazonas – PPGSP/UEA.

Guilherme Aleixo Sandrin. Psicólogo, Pesquisador de Políticas Públicas de Saúde. Mestre e Doutorando em Psicologia Social pela PUC-SP. Pesquisador do Núcleo de Políticas Públicas e Desigualdade Social (Nuppeds – PUC-SP). Compõe o GT da Anppep, Métodos e Categorias Teóricas na Pesquisa em Psicologia Sócio-Histórica.

Jane Mery Richter Voigt. Doutora em Educação. Psicologia da Educação (PUC-SP), professora titular na Universidade da Região de Joinville (Univille), ministrando aulas na Graduação e no Programa de Pós-Graduação em Educação. É pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Estudos Curriculares, Docência e Tecnologias (Gecdote) e pesquisadora no GT da Anpepp Método e categorias teóricas na pesquisa em Psicologia Sócio-Histórica.

Júlio Ribeiro Soares. Mestre e doutor em Educação: Psicologia da Educação pela PUC-SP. Realizou estágio de pós-doutorado na PUC-SP. Graduado em Pedagogia pela UFRN. Professor da Faculdade de Educação da Uern. Membro da Anpepp no GT Método e categorias teóricas na pesquisa em Psicologia Sócio-Histórica.

Láise Rodrigues dos Santos. Nutricionista, mestranda no Programa de Pós-Graduação em Alimentos, Nutrição e Saúde, membro do Centro de Estudos e Intervenção na Área do Envelhecimento -Ceiae/Ufba.

Lorena Maria da Silva. Graduada e mestre em Psicologia pela Universidade Estadual de Maringá (UEM); doutoranda em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e docente do Departamento de Psicologia da UEM. Dedicar-se ao estudo da interface psicologia e políticas sociais a partir da perspectiva sócio-histórica.

Luane Neves Santos. Psicóloga, professora adjunta na Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), onde coordena o Práxis – Núcleo de ensino, pesquisa e extensão em saberes e práticas na assistência social, desenvolvendo atividades acadêmicas referenciadas na Psicologia Sócio-Histórica. É integrante do grupo de pesquisa A dimensão subjetiva da desigualdade social: suas diversas expressões (PUC-SP) e do GT da Anpepp Método e categorias teóricas na pesquisa em Psicologia Sócio-Histórica.

Luciana de Oliveira Rocha Magalhães. Educação (PUC-SP), mestre em Educação (Unitau). Professora no Mestrado Profissional em Educação da UNITAU. Autora de trabalhos na área de Formação de Professores para Educação Especial-Inclusiva na perspectiva da crítica marxista e da Psicologia Sócio-histórica. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Atividade Docente e Subjetividade – PUC-SP, do Grupo Educação: desenvolvimento profissional, diversidades e metodologias – MPE – Unitau e do GT Método e categorias teóricas na pesquisa em Psicologia Sócio-Histórica – Anpepp.

Luis Henrique do Nascimento Gonçalves. Doutorando bolsista CNPQ em Psicologia Social no PPGP da PUC-SP. Pesquisador do Núcleo de Estudos e Pesquisa em Trabalho e Ação Social (Nutas). Pesquisador do Projeto Implicações das Tecnologias Digitais nos Sistemas de Saúde da Fiocruz. Pesquisador do GT da Anpepp – Método e Categorias Teóricas na Pesquisa em Psicologia Sócio-Histórica.

Marcio Farias. Doutorando em Psicologia Social na PUC-SP com vinculação ao Nutas (Núcleo de estudos e pesquisa Trabalho e Ação Social). Professor convidado do Celacc (Centro de Estudos Latino Americanos sobre Cultura e Comunicação) Eca/USP. Membro do colegiado do Instituto Amma Pique e Negritude. Foi coordenador do Núcleo de Desenvolvimento Institucional do Museu AfroBrasil.

Marcos Martins Amaral. Psicólogo, mestre e doutorando em Educação: Psicologia da Educação (PUC-SP), compõe o GT da Anpepp Métodos e Categorias Teóricas na Pesquisa em Psicologia Sócio-Histórica.

Maria da Graça Marchina Gonçalves. Docente da PUC-SP, no curso de graduação em Psicologia e no Pós-graduação em Psicologia Social. Doutora em Psicologia Social pela PUC-SP. Coordena o Nuppdes (Núcleo de Estudos em Políticas Públicas e Desigualdade Social) da PUC-SP. Coordenadora do GT da Anpepp Método e Categorias Teóricas na Pesquisa em Psicologia Sócio-Histórica.

Marly Krüger de Pesce. Doutora em Educação – Psicologia da Educação (PUC-SP), professora titular do Programa de Pós-graduação em Educação e do curso de licenciatura de Letras da Universidade da Região de Joinville (Univille). Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Estudo Curriculares, Docência e Tecnologias e no GT da Anpepp – Método e categorias teóricas na pesquisa em Psicologia Sócio-Histórica

Mônica Gurjão Carvalho. Administradora formada pela Universidade Federal do Ceará. Psicóloga Formada pela Universidade São Judas. Doutoranda e Mestre em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Professora e supervisora no campo da Psicologia Organizacional e do Trabalho na Universidade São Judas.

Noemi Evelin Santos Rocha. Nutricionista, Mestranda em Alimentos, Nutrição e Saúde (Ufba). Agente Pnae do Centro Colaborador de Alimentação e Nutrição da Ufba.

Odair Furtado. Professor Associado do Departamento de Psicologia Social, FACHS, PUC-SP. Pesquisador em Psicologia Sócio-Histórica, psicologia social e trabalho. Coordena o Núcleo de Estudos e Pesquisa em Trabalho e Ação Social – Nutas do PPG em Psicologia Social da FACHS-PUC-SP. Ministra aulas neste programa e na graduação do curso de Psicologia da FACHS-PUC-SP, no qual participa da equipe de Psicologia Sócio-Histórica. Membro do GT Anpepp, Métodos e Categorias Teóricas na Pesquisa em Psicologia Sócio-histórica.

Raizel Rechtman. Doutora em Educação: Psicologia da Educação pela PUC SP. Instituição/Atuação: Coordenadora Educacional da Congregação Israelita Paulista – CIP. Psicóloga, Doutora e Mestre em Educação: Psicologia da Educação na PUC – SP com experiência em pesquisa, ensino e consultoria educacional na formação formal e não formal de jovens e adultos.

Rita de Cássia Mitleg Kulnig. Pedagoga, doutora em Educação: Psicologia da Educação. Possui experiência na área de gestão e docência na educação básica e ensino superior. Integra o Grupo de Pesquisa “A dimensão subjetiva da desigualdade social: suas diversas expressões” (PUC-SP).

Rodrigo Toledo. Psicólogo, Doutor em Educação: Psicologia da Educação. Professor na Universidade Paulista (Unip) e na Universidade Municipal de São Caetano do Sul (Uscs) onde coordena o Laboratório de Práticas Educativas e Comunitárias (Lapec), desenvolvendo atividades de estágio, pesquisa e extensão referenciadas na Psicologia Sócio-Histórica. É integrante do grupo de pesquisa *A dimensão subjetiva da desigualdade social: suas diversas expressões* (PUC-SP) e membro do GT da Anpepp Método e categorias teóricas na pesquisa em Psicologia Sócio-Histórica.

Solange Alves Perdigão. Doutora em Educação: Psicologia da Educação (PUC-SP). Psicóloga escolar e Docente no Instituto Federal da Bahia (Ifba), onde coordena projetos de Orientação Profissional na abordagem sócio-histórica e leciona disciplinas de Psicologia da Educação na Licenciatura em Matemática. É integrante do grupo de pesquisa *A dimensão subjetiva da desigualdade social: suas diversas expressões* (PUC-SP).

Virgínia Campos Machado. Nutricionista, Doutora e Mestre em Educação: Psicologia da Educação (PUC-SP). Docente da área de ciências sociais e humanas aplicadas à saúde na Escola de Nutrição da Universidade Federal da Bahia – Ufba. Membro do grupo de pesquisa Comportamento Alimentar e Saúde – CASa e do GT da Anpepp Método e Categorias Teóricas na Pesquisa em Psicologia Sócio-Histórica.

Wanda Maria Junqueira Aguiar. Mestre e Doutora em Psicologia Social pela Universidade Católica de São Paulo, Professora do Programa de Pós-Graduação em Educação – Psicologia da Educação, coordenadora do Grupo de Pesquisa Atividade Docente e Subjetividade PUC-SP e do Projeto Capes (2022-2026) – Edital n. 12/2021 -Pandemia da Covid-19 e seus impactos na educação básica no Brasil: diagnóstico e proposições interventivas na escola, membro da equipe de psicologia Psicologia Sócio-Histórica PUC-SP e do GT Anpepp Método e Categorias Teóricas na Pesquisa em Psicologia Sócio-Histórica.