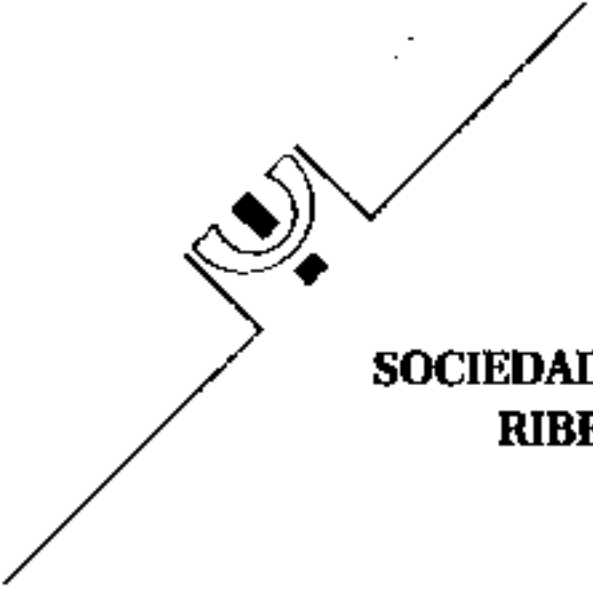


SOCIEDADE DE PSICOLOGIA
RIBEIRÃO PRETO

ANAIS DA XV REUNIÃO ANUAL DE PSICOLOGIA

OUTUBRO 1985

JACQUEMIN, A. - Coordenação Editorial.
Anais da XV Reunião Anual de Psicologia. Ribeirão Preto, SP, Sociedade de Psicologia.
1 vol., 604 páginas, X, 1987.

DIRETORIA DA SOCIEDADE DE PSICOLOGIA DE RIBEIRÃO PRETO

-GESTÃO 1985-

PRESIDENTE	*André Jacquemin*
VICE-PRESIDENTE	*Sonia S. V. Graminha*
1ª SECRETÁRIA	*Marisa Japur*
2ª SECRETÁRIA	*Maria A. P. Bagliani*
1º TESOUREIRO	*Antonio Ribeiro de Almeida*
2º TESOUREIRO	*Carlos E. Cameschi*
COLABORADORAS	*Lucia Beatriz L. Petean*
	Teresinha F. M. F. de Arruda

COORDENADORES DE

DIVISÕES ESPECIALIZADAS

DIVISÃO DE MODIFICAÇÃO DE COMPORTAMENTO
Ricardo Gorayeb

DIVISÃO DE PSICOBIOLOGIA
Silvio Morato de Carvalho

DIVISÃO DE PSICOLOGIA CLÍNICA
Sandra Luiza Nunes

DIVISÃO DE PSICOLOGIA DO ESCOLAR E EDUCAÇÃO ESPECIAL
Heloisa E. F. Maestrello e Ed Melo Golfeto

DIVISÃO DE PSICOLOGIA SOCIAL
José Maria Alves de Araujo

DIVISÃO DE TÉCNICAS DE EXAME PSICOLÓGICO
Sonia Regina Loureiro

DIVISÃO DE PSICOLOGIA DO DESENVOLVIMENTO
Zélia Maria Mendes Biasoli Alves

DIVISÃO DE ANÁLISE DO COMPORTAMENTO
Maria Lúcia Dantas Ferrara

DIVISÃO DE PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL E DO TRABALHO
Marco Antonio de Castro Figueiredo

DIVISÃO DE PSICOLOGIA DA SAÚDE
Silvia Rosalina Panico Gorayeb

Agradecimento especial à Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo - FAPESP que subvencionou parte destes Anais - Proc. - 86/1798-7

A Diretoria da Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto, gestão de 1985, apresenta aos seus sócios e à comunidade científica, os Anais da XV Reunião Anual de Psicologia.

Após um ano de redobrados esforços, aí estão mais de 600 páginas de textos, tratando de temas relevantes da Psicologia com bibliografia atualizada.

Houve, de nossa parte, grandes esforços para publicar a totalidade do material apresentado durante a XV Reunião Anual. Infelizmente, alguns pesquisadores não se conscientizaram ainda da importância de levarem ao conhecimento da comunidade científica suas pesquisas e reflexões. Por isto, suas contribuições não aparecem aqui.

Mais uma vez a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo nos apoiou de uma forma definitiva liberando substancial Auxílio para a Publicação - Processo nº 86/1798-7. Cabe aqui deixar registrado os nossos melhores agradecimentos ao Prof. Dr. Flávio Fava de Moraes, Diretor Científico daquela fundação, que acreditou na SPRP e reconheceu que ela realiza, no Brasil, um trabalho honesto, sério e contínuo em prol da Psicologia.

O trabalho de revisão dos textos ficou a cargo da Diretoria. Mas como não somos especialistas no vernáculo, é possível que aqui ou alí apareçam algumas imprecisões. Fizemos, contudo, o possível para que elas sejam as mínimas possíveis. Por motivos técnicos e econômicos, deixamos de imprimir alguns gráficos e desenhos. Recomendamos, se for de interesse, solicitar o material aos autores.

Na preparação dos originais, cabe destacar o trabalho de datilografia da Sra. Elisabeth Caetano, ex-secretária desta Sociedade. Ela foi de grande dedicação e, a qualidade do seu trabalho sempre foi motivo de reconhecimento por todos nós.

Estes Anais, representativos do que tem sido feito na Psicologia Brasileira, serão, sem dúvida, de consulta obrigatória por parte de quem se preocupa com o desenvolvimento científico da Psicologia no Brasil.

ANDRE JACQUEMIN
PRESIDENTE - GESTÃO 1985

ÍNDICE

pág.

CURSOS

- Ludoterapia de Orientação Psicanalítica: Aspectos práticos..... 2
- Psicologia Hospitalar..... 8
- Comportamento Humano: Origens evolutivas..... 25
- Introdução à Psicologia do brinquedo..... 54
- Atuação do Psicólogo na área da Deficiência Mental..... 62

CONFERÊNCIAS 77

- Problemas conceituais e metodológicos do cognitivismo-I 78
- Problemas conceituais e metodológicos do cognitivismo-II 87
- Comunicação entre crianças..... 100
- Sobre o desconhecimento das aplicações da psicologia social..... 110
- Corpolatria..... 120
- O auto-governo na velhice: a proposta skinneriana..... 154
- Stress: seus efeitos positivos e negativos..... 165
- Abordagem existencial-humanista na psicoterapia..... 170
- Sidman e a avaliação de dados..... 173
- Um estudo exploratório da aplicabilidade socialmente relevante do behaviorismo radical de B.F. Skinner..... 176
- Pensão protegida (uma alternativa para o tratamento do paciente psicótico)..... 185

MESAS REDONDAS 195

- Tempo biológico, psicológico e espaço-social..... 196
- Cardiopatias: patogenia e comportamento..... 207
- O método de Rorschach e suas aplicações clínicas..... 224
- Atenção psicológica da equipe e à família de bebês de risco..... 243
- O atendimento do deficiente mental em Instituições..... 248
- Equipe multiprofissional na assistência à criança portadora de neoplasia e à sua família..... 271

- Ensino de psicologia no segundo grau: perspectivas..... 293
- Medicina e Odontologia comportamental..... 313
- Aspectos psicológicos da morte..... 332
- Psicologia social e organizacional..... 356
- Terapia institucional..... 375
- Política de pesquisa em psicologia-pesquisa e ação..... 380
- Psicossociologia-Recortes..... 392
- Quem é o brasileiro..... 425
- O uso de computadores em psicologia e ciências afins... 448

SIMPÓSIOS 475

- 25 anos de táticas de pesquisa..... 476
- O auto-governo na velhice: a ação do profissional em Psicologia..... 486
- O psicólogo do trabalho em diferentes estruturas organizacionais..... 504
- Alimentação e Comportamento..... 524
- Avanços recentes em percepção-I Aspectos psicofisiológicos..... 541
- Avanços recentes em percepção-II Aspectos psicofísicos. 571

CURSOS

LUDOTERAPIA DE ORIENTAÇÃO PSICANALÍTICA: ASPECTOS PRÁTICOS

Maria Bernadete Amêndola Contart de Assis - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras - Ribeirão Preto - USP

O objetivo deste curso é apresentar, em linhas gerais, aspectos da técnica psicanalítica do trabalho com crianças, o que será feito principalmente por intermédio de discussão de situações práticas que ocorrem em sessões de ludoterapia.

Para introduzir os aspectos práticos da ludoterapia, será feito inicialmente um breve relato da história da técnica psicanalítica no trabalho com crianças.

1. Dados históricos da técnica psicanalítica no trabalho com crianças

Já na obra de Freud encontra-se o relato de um trabalho psicanalítico realizado com criança. Trata-se da "A análise da fobia de um criança de cinco anos" (Freud 1909), mais conhecido como "O pequeno Hans". Embora Freud tenha feito uma entrevista com a criança, o trabalho já foi feito basicamente por intermédio do pai que trocava correspondência e tinha entrevistas esporádicas com Freud, recebendo deste orientação de como conduzir, por intermédio de diálogos, a análise dos sintomas apresentados pela criança. Este trabalho serviu para corroborar afirmações feitas por Freud sobre a sexualidade infantil e outros aspectos importantes da teoria, mas "não pode ser utilizado como modelo técnico no que se refere à interpretação e véu da transferência" (Aberastury, 1982, pág. 33).

A técnica psicanalítica, desenvolvida a partir do trabalho com adultos, tinha como ponto de partida as associações livres verbais. Sendo assim, tornava-se inviável transpor a técnica para a análise de crianças, uma vez que estas não utilizam a verbalização para se expressarem, na mesma proporção com que o fazem os adultos. Foram feitas várias tentativas para superar esta dificuldade e criar uma técnica específica para o trabalho com crianças. Encontra-se na literatura referência aos trabalhos de Hug-Hellmuth, Sophia Morgenstern e Madeleine Rampert (apud Aberastury, 1982), que ilustram essas tentativas. No entanto, nenhuma destas autoras elaborou uma técnica sistematizada.

A partir de 1920 surgem duas obras mais consis-

tanças sobre a técnica da análise de crianças, em que se encontra uma maior sistematização de métodos. Trata-se das obras de Melanie Klein e Anna Freud, que podem ser consideradas como duas correntes no trabalho psicanalítico com crianças, uma vez que apresentam divergências básicas em suas colocações. As diferenças principais referem-se à possibilidade da criança de estabelecer transferência e ao modo de trabalhar com esta transferência. Para A. Freud a criança não estabelece espontaneamente a transferência em relação ao analista, enquanto para M.Klein isto ocorre desde o primeiro contato. Derivam-se daí formas diferentes de trabalho: A. Freud defende que o analista deve incentivar a criança a estabelecer um vínculo forte e positivo consigo, dando ao trabalho um sentido eminentemente pedagógico; enquanto M. Klein afirma que o analista não deve tomar papel de educador e analisar tanto a transferência positiva quanto a negativa, não incentivando a idealização do analista por parte da criança.Cabe neste ponto abrir um parêntese para colocar que meu trabalho em Ludoterapia baseia-se nas colocações de M. Klein e, portanto, o curso está fundamentado em sua obra).

2. O *brinquedo como instrumento básico na técnica de análise de crianças*

A dificuldade técnica inicial correspondente à ausência de associações livres verbais na criança tal como ocorre no adulto, foi superada tendo-se verificado que o brinquedo da criança e todo seu comportamento não verbal é equivalente à associação verbal do adulto e pode assim, ser tratado como tal. Segundo M. Klein, a criança transfere para os objetos suas ansiedades e o brincar é uma tentativa de elaborá-las e conseguir alívio. Encontra-se na obra de Freud uma referência a isto, quando ele relata em "Além do princípio do prazer" (Freud, 1920) a brincadeira de uma criança que fazia um carretel, preso a um barbante, aparecer e reaparecer, numa tentativa de elaborar as ansiedades relacionadas às ausências periódicas da mãe.

Para M. Klein, os dois princípios básicos da análise de adultos são também os da análise de crianças, quais sejam, a investigação do inconsciente, feita fundamentalmente por intermédio da análise da transferência. No caso da criança, o instrumento básico para se alcançar tais objetivos é o brinquedo. Segundo esta autora, "Uma pré-condição para a psicanálise de crianças é compreender e interpretar as fantasias, os sentimentos, as ansieda-

das e as experiências expressas ao brincar ou, se as atividades lúdicas estão inibidas, as causas da inibição" (Klein, 1975, pág. 12).

3. Aspectos Gerais da Técnica

3.1 A caixa [ou gaveta] de brinquedos

Uma das especificações do trabalho com crianças é que os brinquedos devem ser colocados em uma caixa (ou gaveta) individual, de modo que apenas a criança e o terapeuta tenham acesso, no momento da sessão. A caixa de brinquedos representa para a criança seu mundo interno e, assim sendo, a forma de organizá-la, tratá-la, referir-se a ela, expressam as fantasias que a criança tem sobre si própria e os objetos internos que compõem seu psiquismo.

Dada a significação e importância dos brinquedos e da caixa para a criança, cabe ao terapeuta tratá-la com respeito, cuidado e seriedade, seja no momento da sessão, seja na ausência da criança. De preferência a caixa deve ser fechada à chave, que neste caso fica com o terapeuta, mas que só deve ser usada para abri-la na presença da criança.

A caixa deve ser composta por brinquedos pequenos, simples, laváveis e, sempre que possível, "neutros" (por exemplo, é preferível um carrinho comum a carros de polícia, ambulância, etc., que já trazem em si um significado). Além de brinquedos coloca-se material de desenho, pintura e objetos variados como barbante, fita adesiva, cola, tesoura, pedaços de pano, etc.

3.2 A sala de ludoterapia

Considerando-se que o trabalho com a criança é feito fundamentalmente utilizando-se o brinquedo, a sala de ludoterapia deve oferecer condições para que a criança se sinta à vontade para brincar. É recomendável piso e paredes laváveis, água corrente (pia ou tanque), móveis simples. Minha experiência particular tem mostrado que a presença de uma louça no ambiente também é um material interessante. Além disto é interessante, sempre que possível, ter janelas altas e um banheiro contíguo à sala de atendimento.

Embora os cuidados com o ambiente sejam importantes, deve-se salientar que, obviamente, não se trata do aspecto essencial da técnica. O ponto técnico fundamental é a interpretação das fantasias expressas no brincar, aten

cando-se sempre para a relação transferencial e isto pode ser feito ainda que o ambiente não seja o mais adequado.

3.3 A postura do psicoterapeuta com a criança

A postura do psicoterapeuta com a criança é basicamente a mesma do trabalho com adultos, o que significa que embora a psicoterapia seja feita por intermédio do brinquedo, o brincar é o instrumento e não a finalidade. Mesmo que o terapeuta desempenhe papéis como de mãe, pai, professor, amigo, durante o brinquedo, sua postura deverá ser sempre a do adulto, profissional - o papel principal é investigar o inconsciente da criança e oferecer-lhe a oportunidade de conhecê-lo. Neste contexto, o terapeuta deverá saber dar liberdade para a criança expressar suas fantasias, sem no entanto descuidar da imposição dos limites necessários. Estes limites podem ser colocados de um modo geral, dentro de três pontos básicos que o terapeuta deve evitar: 1) que a criança se machuque; 2) que a criança machuque o terapeuta; 3) que a criança danifique objetos da sala que não pertencem a todos os clientes, como móveis, paredes, luzes, etc. Em geral a criança aceita bem a colocação dos limites, porque isto lhe assegura de que quando ela própria não for capaz de se conter, o terapeuta poderá fazer isto por ela. Estes limites só são colocados na medida em que forem sendo necessários. Não é aconselhável falar deles logo no primeiro contato com a criança.

4. *Alguns problemas práticos peculiares da ludoterapia*

4.1 *Os pais na relação criança-psicoterapeuta*

Na ludoterapia a presença dos pais não se manifesta apenas nas fantasias da criança, mas também de uma forma concreta, atuante. Abaparsury(1982) chama atenção para a questão da "dupla transferência", ou seja, o psicoterapeuta deve estar atento para a transferência estabelecida comigo pelos pais do cliente. Embora não lida com esta transferência como lida com a transferência da criança, deve considerá-la sempre para compreender a dinâmica do caso e atuação como ausências, interrupções, atraso de pagamento, etc.

A presença dos pais nas sessões de ludoterapia é uma forma concreta utilizada pela criança ou pelos próprios pais para comunicar (em geral, de forma inconsciente) dados importantes sobre a dinâmica da relação criança - pais. Neste sentido, deve-se trabalhar com isto como com qualquer outro ma-

terial trazido pela criança, ou seja, buscando o significado inconsciente, e fazendo interpretações sobre isto.

É importante salientar que os pais, tal como as crianças, têm suas próprias ansiedades, necessidades, expectativas, que acabam por interferir positiva ou negativamente no trabalho com a criança. Assim, os pais não são "adequados" ou "inadequados", mas são como podem ser naquele momento de sua relação com a criança.

4.2 A comunicação com a criança - o problema da linguagem

O segundo encontro na ludoterapia refere-se à forma de se comunicar com a criança, uma vez que ela traz ao psicoterapeuta um material concreto que necessita ser decodificado e transformado em linguagem compreensível para a criança. Assim como a linguagem da criança, na comunicação, não se restringe ao verbal, também o terapeuta é chamado muitas vezes a utilizar outras formas de linguagem para se comunicar, seja atuando em um determinado papel, contando, desenhando, jogando. Em cada uma destas oportunidades deve se lembrar que suas atuações equivalem a interpretações verbais. Assim, por exemplo, se a criança solicita um desenho do psicoterapeuta, o ideal é utilizá-lo como interpretação, ou seja, desenhar o equivalente a uma mensagem verbal.

4.3 Problemas específicos da utilização de brinquedos

Questões que se apresentam ao terapeuta de crianças, como levar brinquedos para casa, trazer brinquedos para a sessão, repor material destruído, solicitação de mais brinquedos, etc., não tem respostas prontas, como "receitas". São todas situações que precisam ser compreendidas no contexto em que aparecem. "Qual o significado desta comunicação" é a primeira pergunta a ser respondida e, então, tomada a decisão que se julgar mais adequada.

Aproveito isto para as considerações finais. Gostaria de deixar a idéia de que em ludoterapia não há regras que suplantem a sensibilidade, a intuição, a possibilidade de vivenciar com a criança suas emoções e compreendê-las.

As "regras" decorrerão daí, naturalmente...

Bibliografia citada e/ou recomendada

ABERASTURY, A. Psicanálise da Criança: teoria e técnica, Porto Alegre, Artes Médicas, 1982.

FREUD, S. Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud, Vol. X (1909) e Vol. XVIII, (1920).

KLEIN, M. e outros. A educação de crianças à luz da investigação psicanalítica, Rio de Janeiro, Imago, 1973.

KLEIN, M. Psicanálise da Criança, São Paulo, Mestre Jou, 1975.

KLEIN e outros. Os progressos da psicanálise, Rio de Janeiro, Zahar, 1978.

KLEIN, M. Contribuições à psicanálise, São Paulo, Mestre Jou, 1981.

SEGAL, H. Introdução à obra de Melanie Klein, Rio de Janeiro, Imago, 1975.

SEGAL, H. A obra de Hanna Segal, Rio de Janeiro, Imago, 1984.

PSICOLOGIA HOSPITALAR

Bellkiss Wilma Romano Lomosa - Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina da USP

Célia Maria Lana da Costa Iannon - Universidade de Brasília

Maria Helena C. Santi - Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto - USP

Ricardo Gorayeb - Faculdade de Medicina - Ribeirão Preto - USP

Terezinha P.M.Ferraz de Arruda - Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina - Ribeirão Preto - USP

Ao organizarmos este curso, tivemos em mente dois objetivos principais: O primeiro foi o de cobrir uma lacuna dos cursos de graduação em psicologia que às vezes não os realizam até por impossibilidade de ordem física ou funcional (poucas Faculdades de Psicologia possuem ligações com hospitais ou possuem docentes experientes em Psicologia Hospitalar, para ministrá-los?) O segundo seria o objetivo de alertar a classe de psicólogos para uma área de mercado de trabalho ainda não explorada.

Começaremos descrevendo as diferentes áreas de atuação de um psicólogo dentro de um hospital:

1 - Seleção de Pessoal: A atuação do psicólogo nesta área começa com uma descrição detalhada das tarefas a serem desempenhadas pelos diferentes indivíduos que trabalham num hospital, com o objetivo de preparar uma seleção que coloque os indivíduos nos lugares onde melhor se adaptarão. O psicólogo que exercer esta tarefa terá responsabilidades de adaptar funcionários já contratados, às suas funções. No trabalho de seleção, após o conhecimento das tarefas que serão desempenhadas pelos diferentes profissionais, o psicólogo deverá também identificar as características que as pessoas precisariam ter para preencher as funções.

2 - Ergonomia: Há nos hospitais maiores e ligados a centros de pesquisa ou a Faculdades da área da Saúde, a perspectiva do psicólogo trabalhar na adaptação física dos instrumentos e materiais hospitalares às suas funções. Incluem-se nesta área a adaptação de mesas, leitos e camas para pacientes especiais.

3 - Assistência da Saúde ao Pessoal: Algumas vezes, funcionários de um hospital podem sofrer alterações de comportamento por causa do "stress" a que são submetidos no exercício das funções específicas que desempenham. Assim, o atendimento psicológico a estes funcionários pode fazer parte da rotina de atendimento de um psicólogo hospitalar. Num contexto assistencial, este atendimento pode ser extensivo também aos familiares de funcionários.

4 - Ensino: Psicólogos têm participado (e deveriam participar muito mais a meu ver) de cursos regulares de Psicologia Médica para estudantes de medicina.

Em hospitais-escola vê-se também a participação de psicólogos em cursos regulares de Psicologia em Enfermagem. Desconheço a existência de cursos regulares de Psicologia Hospitalar para estudantes de Psicologia. Por tudo o que está sendo exposto aqui, julgo que as Faculdades de Psicologia deveriam cuidar para que convênios fossem estabelecidos com hospitais para a realização destes cursos.

5 - Treinamento/Cursos para pessoal contratado: O psicólogo tem importante papel a desempenhar ministrando cursos para funcionários do hospital. Por exemplo, atendentes e auxiliares de enfermagem podem ser treinados pelo psicólogo a um melhor relacionamento com clientes, como lidar com pacientes especiais, etc.

6 - Atendimento de pacientes em ambulatório: Os hospitais não possuem somente enfermarias. Há necessidade que os pacientes sejam seguidos em ambulatórios, em clínicas especializadas. Nossa experiência no Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto da USP tem mostrado que o ambulatório de Psicologia é extremamente importante para a saúde da população. Muito procurado espontaneamente pela comunidade e muito requisitado (na forma de pedidos de consulta) pelos outros profissionais da saúde que trabalham no mesmo hospital. Eu subdivido este atendimento em:

a) atendimento exclusivamente psicológico - Ex.: um paciente adulto com crises existenciais e angústia, que procura o ambulatório de psicologia para uma psicoterapia individual.

b) atendimento psicológico em interação com outras clínicas - Ex.: atende-se frequentemente no nosso hospital pacientes que nasceram sem uma diferenciação de características sexuais (por ex.: casos de genitália ambígua) a

que são acompanhados por médicos geneticistas, endocrinologistas, urologistas, pediatras e cirurgiões, enfermeiras, assistentes sociais e psicólogos. Nestes casos a intervenção psicológica é extremamente importante e a atuação integrada da equipe é fundamental para o sucesso do atendimento.

7 - Atendimento de pacientes em enfermarias: Podem ser subdivididos em dois tipos:

a) atendimentos que requerem atenção direta ao paciente - Por ex.: Criança que entra no isolamento social ao ser internada, ou paciente adulto que fica em angústia às vésperas de cirurgia. Exemplos detalhados serão fornecidos por outros professores neste curso.

b) atendimentos que requerem orientação ao profissional médico sobre formas de relacionar-se com o paciente. Várias vezes o que está sendo problemático para o paciente é a escassez de informações prestadas pelo médico ou a frieza do relacionamento. Não adiantaria nestes casos dar somente assistência psicológica ao paciente, sem interferir na relação médico-paciente.

8 - Atendimentos a profissionais: É possível prestar grande serviço à qualidade da relação médico-paciente quando o psicólogo hospitalar organiza grupos do tipo "Balint", que são grupos de profissionais para discutir a problemática comum de suas relações com os pacientes. Estes grupos também podem receber a orientação teórica da "Euchlina" ao seus trabalhos sobre terapia da tarefa.

9 - Pacientes especiais: Outros professores deste curso falarão sobre pacientes cardiopatas, portadores de câncer, pacientes crônicos e pacientes cirúrgicos.

Quero ressaltar que trabalhar com pacientes terminais é uma área que requer grande preparo pessoal e que traz indiscutíveis benefícios para o paciente. Além destes, é fundamental trabalhar com a família de pacientes de neonatologia de alto risco, pacientes amputados, transplantados e pacientes em UTI (unidade de terapia intensiva).

10 - Pesquisar A área de Psicologia Hospitalar é nova no Brasil e os dados disponíveis em geral são colhidos em outros países. É fundamental desenvolver um conhecimento brasileiro sobre o assunto. Dentro de qualquer das atividades citadas anteriormente é possível realizar-se pesquisas e produzir este conhecimento.

Características da atuação do Psicólogo em Psicologia Hospitalar

Uma pergunta que pode ser feita agora é: como abrir este mercado de trabalho? Acho que neste momento é fundamental que nos lembremos de exemplos de indivíduos bem sucedidos. Imediatamente me vem à memória, a maneira como Ivan Petrovich Pavlov começou e fez crescer a pesquisa psicológica no seu país. O reconhecimento de seu trabalho se fez, além da relevância de seus dados, por causa da tenacidade que ele punha em suas ações. Julgo que a eficiência, a competência de princípios e a seriedade dos primeiros psicólogos hospitalares do Brasil é que poderá abrir o mercado de trabalho para o futuro. Quero encerrar citando as palavras de Pavlov em sua "Carta aos Jovens": "Consistência, consistência e mais uma vez consistência".

Ricardo Corayeb

DISTÚRBIOS PSICOLÓGICOS E DOENÇAS CARDIOVASCULARES

Apesar de relatos e de discussões datando do século XVII, a precisa natureza da ligação entre a mente e doenças do coração ainda precisa ser definida. Evidências substanciais existem e indicam associações entre stress psicossocial e doença coronariana, hipertensão e artrite e morte súbita, mas as variáveis intervenientes que medeiam as mudanças patológicas tem ainda que ser objeto de rigorosos estudos.

Doença Coronariana:

Fatores Psicossociais:

Os clínicos suspeitam que o acúmulo de pequenos stresses de prolongados conflitos podem contribuir no desenvolvimento de doenças cardiovasculares mais especialmente da hipertensão essencial e aterosclerose coronariana.

Apesar dos pesquisadores terem examinado os papéis das insatisfações da vida, stress agudo, perdas pessoais, fatores psicológicos e traços de personalidade em doença coronariana, muito tem se dispendido para se estudar os traços de personalidade característico do doente coronariano. Friedman e Roseman desenvolveram o conceito de "padrões de premidão comportamental do coronariano" como Tipo A. Nas últimas duas décadas eles próprios e outros têm estudado e associado o Tipo A e a doença coronariana e concluiram que

o comportamento tipo A é tão significante quanto qualquer outro grande fator de risco da doença coronariana como fumo, hipercolesterolemia e hipertensão. Friedman e Rosenman o descreveu como um "complexo característico de ação-emoção" encontrado em pessoas que estão constantemente lutando para alcançar pobres objetivos no menor tempo possível. Na sua opinião, os aspectos mais críticos dos padrões de comportamento do tipo A são excesso de competitividade e agressão.

Stress e mudança de vida têm sido largamente estudado pelo Esquema Holmes e Rahe de experiências recentes. Tem sido mostrado que o escore para vítimas de infarto num período de 6 meses que antecede ao infarto era de 2 a 3 vezes maior que o grupo controle. Essa associação com mudança de vida e doença coronariana vem também de encontro com os estudos de Kaes e Sutkins; e Parkes e outros que indicam que a mortalidade durante o primeiro ano de viuvez e perda de outros parentes próximos e de perdas precedendo morte súbita por doença coronariana descrito por Engel. Entretanto, estes estudos podem ser discutidos frente a sua natureza retrospectiva.

Outros esforços também são feitos em correlacionar doença coronariana e insatisfação de vida e trabalho. Wolf descreve um padrão em que o indivíduo raramente é recompensado pela satisfação. Ele entraria então num estado de "exaustão psíquica ou emocional" e seria um precursor do infarto e da morte súbita.

Arritmia:

Emoções são experimentadas também psicológicamente como fisiológicamente. Apesar da variedade de sentimentos ser extensa (medo, raiva, mualidade, alegria), o repertório do corpo para respostas autonômicas é mais limitado.

O surgimento da emoção é manifestado da mesma forma que um exercício físico pelo sistema cardiovascular: taquicardia, aumento da pressão sanguínea aumento do consumo de oxigênio, resistência periférica, etc. As consequências cardiovasculares da emoção é diferente do exercício, pode ser deletério por causa da ausência de atividade muscular associada.

Stress emocional e ansiedade têm sido associados com arritmia. Apesar do risco de séria arritmia é maior para miocárdio doente ou isquêmico, arritmia psicofisiológica têm sido observadas em indivíduos que aparentemente

não têm doença cardíaca mas stress emocional manifesto.

Hipertensão:

Mudanças de vida e eventos traumáticos têm sido associados com o surgimento da hipertensão e com a mudança de forma benigna para maligna da doença. Traços específicos de personalidade têm sido apontados como contribuintes na hipertensão essencial. O hipertenso é uma pessoa que manifesta desejo de agradar, quer ser amado, gostado, apesar de extremamente calmo, internamente é tenso, raivoso. Provavelmente estes traços derivam de primeiras experiências com pais de quem a pessoa dependeu e contra quem raiva e hostilidade não podiam ser dirigidas, expressas pelo real ou imaginário medo de perder o amor. O desejo de agradar e ser aprovado pelas figuras de autoridade combinado com uma postura inconsciente "pronta para a briga" é descrita como característica de muitos indivíduos com hipertensão essencial.

Bellkiss Wilma Romano Lemos

MODELO DE ATUAÇÃO, ESTÁGIO SUPERVISIONADO E PESQUISA EM PSICOLOGIA HOSPITALAR PEDIÁTRICA

Pretendo desenvolver nesta aula os seguintes tópicos:
1) O modelo de atuação em unidade hospitalar pediátrica proposto a partir do enfoque da análise aplicada do comportamento;
2) Um programa de formação de pessoal para atuação de acordo com este modelo;
3) A pesquisa fundamental metodológica e aplicada desenvolvida no contexto da Psicologia do Desenvolvimento e da Psicologia Hospitalar Pediátrica;
4) Programas desenvolvidos de acordo com o modelo proposto. Se houver tempo, apresentarei alguns casos ilustrativos.

Modelo de Atuação

Do ponto de vista da análise aplicada do comportamento a hospitalização de crianças deve ser analisada, como qualquer outra experiência, à luz dos processos causais que relacionam o comportamento com as condições ambientais de ocorrência (Zannon, 1981).

Os referenciais básicos da análise situam-se nas áreas do desenvolvimento comportamental e de processos básicos de interação organismo-ambiente. E a tecnologia decorrente desta análise refere-se à intervenção ambiental em termos de procedimentos com objetivos de manutenção, estabelecimento e modificação de condições favoráveis ao desenvolvimento satisfatório da criança.

Neste contexto ainda se destacam três princípios:
1) um referente à explicitação de níveis de intervenção, a saber o promocional, o preventivo e o terapêutico;
2) outro referente à ênfase dada, na intervenção em qualquer dos níveis, ao repertório comportamental positivo já existente, tanto das crianças como das pessoas envolvidas em seu atendimento e às condições ambientais favoráveis (ambiente físico);
3) o terceiro referente à priorização de níveis de intervenção.

Formação Profissional: um programa

No Departamento de Psicologia da UnB desenvolvemos um programa de formação de profissionais para atuação de acordo com esta modalidade.

O programa, a nível de graduação em Psicologia inclui: atividades desenvolvidas em disciplinas optativas do curso de formação de psicólogos, estágio profissional supervisionado em nível acadêmico e de extensão.

Estamos preparando para o próximo ano (1986) um curso de Especialização (pós-graduação *stricto sensu*) na área de Saúde que incluirá atuação em unidades pediátricas hospitalares. Este curso será coordenado em conjunto, por mim e Therezinha Mettel.

O programa, desenvolvido com estudantes do curso de Psicologia da UnB já foi relatado em 1982 na Reunião Anual da SBPC em Campinas (Zamora e Mettel, 1982). No contexto de atividades em disciplinas optativas, inclui leitura e discussão de textos e prática supervisionada em setor de enfermaria de unidades pediátricas. As disciplinas optativas de lugar para tal prática são aulas: Psicologia Preventiva e Higiene Mental e Modificação do Comportamento. Nestas disciplinas o contacto com a área é apenas parte das atividades que incluem também outros conteúdos.

No contexto do Estágio Supervisionado é que o programa se desenvolve

efetivamente. Apresentando resumidamente o programa é desenvolvido em etapas que incluem: a) Familiarização; b) Diagnóstico Comportamental/Situacional; c) Planejamento da Intervenção; d) Aplicação e Avaliação de Programas.

Na etapa de Familiarização, procedimentos de controle instrumental - ("facilitação" e "sensibilização") e de dessensibilização favorecem o desenvolvimento de habilidades de observação seletiva e a modificação de comportamentos "emocionais" gerados no contato com situações aversivas do concreto hospitalar.

Na etapa de Diagnóstico para a qual são necessários pré-requisitos de instrumentação em diagnóstico comportamental (técnicas de observação do comportamento, análise aplicada: princípios e técnicas; técnicas de controle comportamental de intercâmbio verbal: entrevista) - desenvolve-se coleta e análise de dados - comportamentos e eventos ambientais.

Na etapa de Planejamento são estabelecidos objetivos de intervenção, explicitados os níveis, definidas as estratégias e elaborado o programa - (mixo). Importante nesta etapa é o planejamento do estabelecimento das condições institucionais para a realização da intervenção, como parte do programa, para garantir sua efetivação.

Daí parte-se para Aplicação com Avaliação Constante, que permite o detalhamento das estratégias, a avaliação de seus efeitos imediatos e a efetivação de alterações necessárias.

Durante todas as etapas há um cuidado em promover habilidades para lidar com situações difíceis e não previstas - o que eu chamo de "jogo de cintura".

Pesquisa

Temos desenvolvido pesquisa que visa fundamentar, alimentar e compor novas propostas de atuação na área.

Atualmente alguns projetos vinculados, já em andamento, incluem especificamente o ambiente hospitalar no contexto da pesquisa fundamental : padrões comportamentais nos cuidados de crianças pequenas em diferentes ambientes. Os projetos, vinculados a uma linha de pesquisa incluem a caracte

rização dos comportamentos de adultos caregakers em atividades de cuidados de criança pequenas, incluindo adultos "substitutos nos cuidados maternos" e como tais o pessoal de enfermagem de enfermarias pediátricas (Zannon & Alvarenga, 1984).

Também estamos analisando a experiência de hospitalização de crian - ças do ponto de vista das mães em um projeto provisoriamente definido Mãe-Visitas e Mães-Acompanhantes em Enfermaria Pediátrica: aspectos comporta - mentais e sociais (Zannon & Phillipi, 1984).

A nível de pesquisa aplicada nosso interesse está voltado para o de - senvolvimento de Tecnologia Comportamental em Saúde da Criança, linha de pesquisa que inclue a elaboração de instrumentos de observação e análise de comportamentos (metodológica) e atualmente três projetos de tecnologia de intervenção ambiental: a) programa de treinamento de atendentes, em fase de aplicação experimental (Zannon, Mettel, Viana & da Silva, 1984; Zannon & Da Silva, 1985); b) programa de habilitação de instrutores para o trei- namento de atendentes e pajens (Zannon & Da Silva, 1985); e c) rondas de estimulação sensorial e social para crianças hospitalizadas restritas ao leito (Guimarães & Zannon, 1985).

Programas

Os programas já desenvolvidos incluem:

1) Treinamento de Atendentes
2) Grupos de Mães Acompanhantes
3) Recreação em Ambiente Especial
4) Casos Especiais

Já apresentei uma descrição sucinta de cada programa em 1982 em Campi nas. Sumarizo aqui e deixo o próximo tópico de Casos Ilustrativos para uma próxima oportunidade.

Casos Ilustrativos

Casos apresentados poderão ser do item casos especiais, referentes ao atendimento de crianças portadoras de patologias renais crônicas. A preo - cupação visa explicitar, no relato, as características dos procedimentos, a in serção no modelo e as peculiaridades da diferenciação com abordagens a ca-

nos clínicos do modelo tradicional em Psicologia Hospitalar Pediátrica.

Bibliografia

ZANNON, C.M.L.C. Atuação do Psicólogo em Setores da Assistência Pediátrica. Boletim de Psicologia, 1981, 33 (81), 40-51.

ZANNON, C.M.L.C. e METTEL, T.P.L. Estágio de Psicologia em Serviços de Pediatria: um programa. Ciência e Cultura, julho, 1982. Suplemento, p. 884.

ZANNON, C.M.L.C. e ALVARENGA, K.C.T.M. Sistema de Análise de Comportamento de Atendentes Hospitalares em Atividades de Rotina Diária de Cuidados de Crianças: Nota Prévia. Reunião Anual da Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto, 14, 1984. Resumos, p. 80.

ZANNON, C.M.L.C. e PHILLIPI, M.M. Mães Acompanhantes de Crianças Hospitalizadas em Enfermaria Pediátrica: a experiência do ponto de vista das mães, 1984. Não publicado.

ZANNON, C.M.L.C., METTEL, T. P.L., VIANA, S.M.R. e DA SILVA, M.M. Programa para Desenvolvimento da Comunicação Social da Dïade Atendente-Criança Hospitalizada. Reunião Anual da Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto, 14, 1984. Resumos, p. 59

ZANNON, C.M.L.C. e DA SILVA, M.M. Aplicação Experimental de um Programa para o Desenvolvimento da Comunicação Social na Díade Atendente-Criança Hospitalizada durante Atividades de Cuidados Diários. Trabalho em andamento (Relatório não publicado, 1985).

ZANNON, C.M.L.C. e DA SILVA, M.M. Habilitação de Instrutoras para o Treinamento de Atendentes e Pajens em Habilidades de Comunicação Social com Bebês: desenvolvimento e avaliação de um programa. (Projeto de Pesquisa, 1985).

GUIMARÃES, S.S. e ZANNON, C.M.L.C. Estimulação Sensorial e Social de Crianças Hospitalizadas: desenvolvimento e avaliação do procedimento de rotina. Trabalho em andamento (Projeto de Pesquisa, 1985).

Célia Maria Lana da Costa Zannon

UMA EXPERIÊNCIA DE INTERVENÇÃO PSICOLÓGICA NUM HOSPITAL GERAL - ATENDIMENTO DE PACIENTE INTERNADO

Nosso objetivo é relatar nossa experiência junto a pacientes internados. Muitos autores têm colocado a necessidade de uma assistência psicológica ao paciente hospitalizado, considerando os sentimentos de abandono, a ansiedade, angústia, depressão advindos da doença, processo de tratamento, da separação da família, perda de identidade, etc. (Chiattone, H.B.C.1980; Serti, M.E.C., 1984, Cuelet, H. 1976; Torres H.C., Duedes, M. G., Torres , M.C., 1980).

Antes de descrevermos nossa atuação é importante situar o contexto onde nosso trabalho se desenvolve. Este se realiza num hospital geral-escola, onde o número de psicólogos é reduzido frente às necessidades e campo de trabalho existentes. Ainda não existe um trabalho sistemático, voltado para apoio às enfermarias. Algumas tentativas têm sido feitas, mas não há sistematização.

Os pedidos de consulta são feitos então pelo médico, em geral, o residente, que por passar por períodos curtos nos estágios (inclusive o estágio de enfermaria) nem sempre acompanha o atendimento psicológico até o final, apesar de tê-lo solicitado.

Nosso trabalho se efetua nas diferentes enfermarias, com pedidos variados, indo de um pedido de avaliação psicológica para auxílio diagnóstico a apoio ao paciente crônico ou terminal. Em princípio nossos objetivos são ajudar o paciente a enfrentar essa situação de sua vida, procurando minimizar seu sofrimento; dar apoio à família e trabalhar com a equipe. Além desses objetivos gerais, há objetivos específicos para cada caso que vão depender de muitas variáveis: doença, motivo da internação, idade do paciente, disponibilidade do paciente, família e equipe, tempo de internação, etc.

Estes objetivos são levantados a partir de uma avaliação detalhada do caso, após o contato com o solicitante do pedido de consulta, paciente, família e equipe. O psicólogo levantará as expectativas de cada parte, o interesse no atendimento e os recursos disponíveis para apoio. A partir disto estabelecerá possibilidade de atuação e prioridades.

Aqui é importante colocar que ele trabalhará com muitos obstáculos e limitações: problema social, resistências do paciente, da equipe, etc.

Muitas vezes os objetivos ultrapassam a situação hospitalar. Por exemplo: o psicólogo pode identificar outras dificuldades importantes e procurar trabalhar também essas dificuldades, seguindo o caso no ambulatório após a alta hospitalar. Nem sempre isto é possível devido à impossibilidade da Família (ou paciente) para comparecer. Então, mesmo que ele identifique elementos relevantes, nem sempre terá os recursos necessários para lidar com eles.

Falando ainda em limitação é importante ressaltar a postura do psicólogo na equipe. É fundamental que ele consiga ter uma postura positiva de compreensão e disponibilidade interior frente às resistências da equipe, mecanismos de defesa. À medida que ele é percebido como figura não ameaçadora, não "julgadora" obtém mais aceitação e poderá ter mais acesso ao grupo. Também na relação ao paciente é necessária uma atitude de respeito quando o mesmo não deseja o atendimento. Isto não significa que frente à primeira negativa o psicólogo deve encerrar o caso, mas conseguir estar presente, sem no entanto invadir a pessoa do paciente.

O tipo de paciente atendido é bem variável e cada um requer uma abordagem específica, ou seja, há conflitos que estão mais presentes em determinados casos por exemplo: o paciente terminal cria situações conflitivas diferentes do paciente que está atravessando uma gestação difícil, mas isto não significa que seja menos importante. Como cada caso tem suas características próprias a ênfase da inexistência de um trabalho "profilático" contínuo nas enfermarias, o psicólogo escolhe em função de seus objetivos e recursos disponíveis a melhor conduta terapêutica. Em alguns casos julgará necessário o acompanhamento individual; em outros utilizará o recurso grupal na própria enfermaria. De qualquer modo procurará envolver a equipe no atendimento. Cabe colocar que a fundamentação teórica e atualização do psicólogo é importante para que ele tenha recursos técnicos para lidar com estas situações.

Bibliografia

Anais da XIV Reunião Anual de Psicologia da S.P.R.P. - 1984

Psicologia Hospitalar - 1986 - Waldemar Augusto Angerami (organizador)

TORRES, W. C., GUEDES, V. C., TORRES, S. C. Não me deixe morrer Assistolia Arquivo Brasileiro Psicologia 32(3), 138-142, set./1980.

GUEIST, H. Como atender a criança hospitalizada Buenos Aires, Perdon, 1976.

HAYNAL, A., PASINI W. Manual de Psicologia Psicossomática, 1983.

Terezinha P.N. Perrez de Arruda

O TRABALHO DO PSICÓLOGO NO ATENDIMENTO DE ENFERMARIA DE UM HOSPITAL GERAL

O psicólogo é solicitado para atendimento em Enfermaria, através de um pedido de consulta (P.C.), assinado pelo médico responsável pelo paciente.

A demanda pode ser origem na observação do médico, da enfermeira, ou então é o próprio doente, que reconhecendo suas necessidades, pede ao médico para se entrevistar com o Psicólogo.

A partir do pedido de consulta enviado pelo médico, o psicólogo atua em campo, entrevistando-se com o médico, com a enfermagem, com o doente, e com a família doente.

A fundamentação do nosso trabalho, está na Avaliação das necessidades do doente, nas Estratégias Clínicas e na Mensuração Sistemática dos resultados da intervenção.

A Avaliação é feita através de: Técnicas de Observação no ambiente hospitalar (das interações do paciente e outro paciente, paciente x médico, paciente x enfermagem, paciente x família). Outra forma de avaliação é considerar o estado evolutivo em que se encontra o doente, e para isto usamos a Psicologia do Desenvolvimento. Também há a identificação das Necessidades do doente e que é viabilizada por meio de Entrevistas com o doente e/ou com sua família.

A Estratégia Clínica, fica especificada em cada uma das técnicas de tratamento, e visa suprir as necessidades do doente e cumprir o objetivo terapêutico para cada caso estudado. As técnicas comumente utilizadas são:

Relaxamento e tranquilização, Dessensibilização, Expressões Afirmativas , Autocontrole, Reforço e Extinção, Recreação, Terapia Ocupacional, Apoio e Ventilação, Estimulação Sensorial e para as crianças até atividades escolares.

Nossa atuação se limita no Aqui e Agora, sem no entanto perder de vista experiências anteriores vividas pelo doente e incrementar o núcleo saudável da personalidade em questão.

A última etapa do nosso trabalho, seria a mensuração sistemática do êxito relativo das técnicas, que nem sempre é efetivada, em função de dificuldades inerentes ao próprio trabalho.

Dos pacientes internados, observamos que sua condição, ou é devido a uma doença crônica ou a doença aguda.

Gostaríamos de discorrer um pouco sobre estas duas condições, embasando-nos nos trabalhos de Schneider e Sechehaye.

Da vivência com o paciente, ficamos com resultado de observações , que o indivíduo atingido pela doença crônica, não necessariamente, se sente no plano psicológico como um doente crônico. Há pessoas internadas ou frequentadoras das clínicas ambulatoriais, que apesar de acometidas por doenças que deixam sequela, levam uma vida tão adaptada quanto uma pessoa saudável.

Por outro lado, sabe-se de um grande contingente de pacientes internados e de ambulatório que apesar de somaticamente estarem com saúde, sentem-se inaptos fisicamente e vivem como se fossem doentes crônicos.

Esta diferença de respostas de enfrentamento, são inerentes ao tipo de personalidade.

De acordo com Schneider, do ponto de vista psicológico, o doente crônico não é aquele que tem uma doença crônica. "A entrada para a cronicidade parece implicar uma elaboração psicoexistencial. O indivíduo penetra em algo que pode se transformar em um estado duradouro; esta extensão das perturbações somáticas que levarão a consequências modeladoras de sua vida psíquica.

Uma das vias de entrada do paciente para a cronicidade, pode ser o ambiente médico hospitalar.

Em contrapartida, podemos falar do doente crônico com problemas graves, e que mega a doença pondo em risco o tratamento e a própria vida.

A estrutura psicológica do doente crônico, parece estar ligada às tendências de: dependência, regressão, e passividade.

Esse estado pode servir positivamente nas afecções agudas, porque possibilita ao paciente receber os cuidados de que depende, limitar suas atividades, assumir o papel passivo do bom doente, do que se deixa cuidar, mas na realidade, tanto o staff médico como a própria família, esperam que, saindo o doente da situação aguda, ele modifique sua atitude e abandone essa crise psicodinâmica de base e se readapte às novas condições, levando sua vida normal apesar das perdas sofridas.

Há pessoas que quando estão enfermas utilizando o mecanismo da regressão e sentindo-se frustradas pelo ambiente na satisfação de suas necessidades efetivas agora regredidas, reagem com exigências descabidas, comportamentos agressivos, não aceitação do tratamento, queixam-se de tudo e de todos, mobilizando às vezes a irritabilidade e portanto, o sentimento de culpa dos profissionais que cuidam dele.

O status de doente dá ao indivíduo ganhos como o de ser o centro das atenções de um exército de pessoas, ele começa a realizar o "poder da doença", este é um estado que se pode chamar de benefício primário da doença, há os secundários que estão relacionados com seguro-doença.

Foram feitas investigações em pacientes dialisados e infartados para ver se havia possibilidade de discriminar pacientes, através de testes psicológicos, com risco de se tornarem crônicos, porém os resultados foram não conclusivos.

Falando dos aspectos psicológicos do paciente com doença aguda, citaríamos Porot que diz que "Toda doença, constitue um rompimento com a vida anterior, e no caso da doença orgânica aguda o rompimento se dá de forma brusca". Aqui estamos falando de novo em perdas como a perda da saúde e que traz como consequência outras como a perda da auto estima, do status social, profissional e até do econômico.

A.C. Sechehaye, define a doença aguda como aflução de aparecimento brusco, e em princípio de evolução rápida, como ocorre com o infarto do

miocardio, cólica de rins, leucemia aguda, queimaduras, acc. Algumas delas poderão evoluir para a cronicidade, dependendo de diversos fatores, inclusive o da estrutura pessoal do paciente, ou seja de como vivencia a doença e a angústia que seu estado mobiliza.

Os sintomas dolorosos ou não, podem ser vivenciados como ameaça ou perigo de morte iminente; surge o medo da separação da família, perda da autoestima e das dificuldades econômicas; isto tudo gera ansiedade, principalmente quando o paciente não tem acesso às informações sobre si mesmo e sua doença, facilitando o aparecimento de fantasias que o levam a sofrer além do necessário; dar o nome à afecção, discutir o programa de tratamento e prognóstico, movimentando o doente da condição de paciente para uma postura mais atuante, mobilizaria o núcleo saudável do indivíduo na luta contra a doença e com maior possibilidade de sucesso.

É importante que se dê atenção, em especial aos pacientes em condições de isolamento sensorial, social ou afetivo, dando oportunidade à que eles verbalizem suas frustrações, medos e angústias, recebendo apoio do profissional.

As doenças desencadeiam mecanismos de defesa que ajudam o doente a encontrar novas formas de relação consigo mesmo e com seu ambiente.

No caso da doença aguda, podemos falar da regressão, como o responsável pela passividade observável, os comportamentos infantis.

A denegação também é uma forma de enfrentar a perda da saúde e sua finalidade é a de proteger o ego contra o excesso de estimulação emocional, que pode submergir o paciente, se usada de forma exclusiva, a denegação tende a impedir o indivíduo de se adaptar à realidade.

A denegação utilizada em situações agudas ajuda a postergar dificuldades para as quais o paciente ainda não está pronto para enfrentar; geralmente após a denegação segue-se uma tomada de consciência acompanhada de depressão.

Outro mecanismo de enfrentamento é o chamado de polarização vigilante, que se opõe à denegação ou à minimização da doença e geralmente ocorre em obsessivos, suscetíveis às angústias e com largo uso da intelectualização, são os perguntadores incansáveis.

Bibliografia

ROSEN, J.L. e col. Psychological Reactions of Hospitalized Male Patients to a Heart Attack. Psychosom. Med. 28, 808-821, 1966.

FORUT, M. La Psychologie Medicale du Praccician. Paris. Presses Universitaires de France, 1976.

SCHNEIDER, P.B. A Psicologia do Paciente crônico - Diálogo Médico. 9. 2, 1983.

Maria Helena C. Sarti

COMPORTAMENTO HUMANO: ORIGENS EVOLUTIVAS

Erna Otta
Aurélia Aparecida Lazaro Afonso
Takachi Sato
Vera Silvia Raad Bussab

DIVERGÊNCIA HOMINIDA

Recentemente tem havido uma crescente consciência da grande semelhança anatômica e bioquímica entre homens e alguns outros hominóides (a saber chimpanzé, orangotango, gorila), e ponto de certos autores sugerirem hibridação viável entre um homem e um chimpanzé.

Coerentemente com essa visão, pode-se perceber nos estudos atuais de evolução humana uma nítida tendência a trazer a divergência hominida para mais perto de nós no tempo. O período de 15 a 22 milhões de anos atrás, tido como o período mais provável para a ocorrência da divergência hominida em trabalhos mais antigos, é hoje considerado demasiadamente distante: atualmente os cálculos para a divergência hominida variam entre 5 a 10 milhões de anos atrás. Além disso, as seguintes idéias podem ser pinçadas aqui e ali nos estudos de evolução humana: 1) a classificação do homem num grupo taxonômico tão diverso dos outros hominóides (homens: família hominidae; grandes símios: família pongidae) talvez reflita mais o nosso antropocentrismo do que diferenças anatômicas e bioquímicas reais. 2) Há uma tendência na nossa cultura a ver o relacionamento ético dos homens com os outros animais como seguindo uma hierarquia na qual animais "inferiores" teriam um tratamento ético menos privilegiado do que animais "superiores". Em vista da grande proximidade entre o homem e outros pongídeos, é de se supor que a atual base ética/moral das relações entre os homens e outros pongídeos deve ser reformulada.

A grande maioria dos estudos de evolução humana é centrada no estudo dos ossos, o que nos remete diretamente à anatomia. Alguns autores sustentam que o estudo dos ossos não deverá fornecer os subsídios importantes para explicar a divergência hominida, uma vez que, quanto à anatomia, hominídeos e pongídeos apresentam grandes semelhanças. Segundo esses autores, a

chave para a explicação da divergência hominida seria o comportamento.Essa crença é corrente com a idéia de que a divergência evolutiva envolve a adoção de uma nova estratégia adaptativa na qual o comportamento teria um papel fundamental.

Infelizmente o comportamento - ao contrário dos casos - não contudo deixar registro fóssil. Há certamente raras e espetaculares exceções, como as pegadas de Laetoli e os instrumentos líticos, mas não em número suficiente que possam fornecer os dados comportamentais necessários para a explicação da divergência hominida.

Dada a virtual ausência do registro fóssil comportamental, os estudos sobre a divergência hominida se suprirão das seguintes fontes de dados:
1) Estudos comportamentais de espécies atuais que vivam numa ecologia que supostamente se assemelha, pelo menos em alguns aspectos, à ecologia dos primeiros hominídeos (exemplo: estudo de leões, lobos, etc., na suposição de que a ecologia de caça teve um papel importante na divergência hominida).
2) Estudos de ecologia cultural, sobre seres humanos atuais que vivam numa ecologia de subsistência supostamente semelhante à dos primeiros hominídeos (exemplo: estudos de caçadores-coletores).
3) Estudos de paleo-ecologia, visando determinar as condições de clima, fauna e flora existentes à época da divergência hominide.
4) Estudos arqueológicos de sítios hominídeos ancestrais, na esperança de traçar o modo de vida então adotado nos primórdios do processo de hominização.
5) Estudos de comportamento e ecologia de primatas atuais, principalmente dos grandes símios.

Na procura dos fatores comportamentais que determinaram, ou permitiram a divergência hominida, as teorias recentes têm procurado humanizar o nosso ancestral, dotando-lhe de características "pobres" e "tipicamente" humanas como a partilha de alimentos, a cooperação social, os cuidados parentais internos, etc.; isto é, tornando-o menos simiesco no que tange ao comportamento (é curioso notar que a tendência de humanizar o hominídeo ancestral compensaria, de certa forma, o abalo que o nosso antropocentrismo sofreu com a "descoberta" da grande semelhança anatômica entre os homens e

os outros hominóides. Não podemos ser mais humanos, menos simiescos no que se refere à anatomia e à bioquímica, mas nos restaria a esperança de sermos mais humanos/menos simiescos no que se refere ao comportamento!).

Apresentamos abaixo as principais diferenças entre hominídeos e pongídeos:

DIFERENÇAS ENTRE OS PRIMEIROS HOMINÍDEOS E OS PONGÍDEOS (ATUAIS E EXTINTOS)

- ereto; bípede
- pernas mais longas; pés do tipo "humano"
- braços mais curtos; mãos do tipo "humano"
- caninos mais reduzidos; molares maiores
- corpo e tamanho maiores do que Pan troglodytes
- maior capacidade craniana

- vida terrestre x vida arborícola (abandonou as árvores? falanges mais recurvadas do A. afarensis)

DIFERENÇAS POSSÍVEIS (Primeiros hominídeos x pongídeos)

- maior investimento parental masculino
- perda dos sinais externos de ovulação (ovulação silenciosa)
- receptividade sexual contínua da fêmea
- menopausa feminina
- intensificação do comportamento de reciprocidade (em particular a partilha de alimentos)
- desenvolvimento de características sexuais secundárias (aumento das glândulas mamárias, crescimento de pelos e cabelos)
- uso mais frequente de instrumentos (varas de cavar, pedras e "ossos").
- uso extensivo da linguagem oral simbólica
- relativa ausência de pêlos ("macaco nu").
- mudança na estratégia de vida (retardamento do desenvolvimento, longevidade maior, nascimentos mais espaçados)
- caça
- coleta
- provisionamento / abastecimento das fêmeas / filhotes pelo macho
- adiamento do consumo de alimentos

- carregamento de objetos (armas e instrumentos)
- "home base" ("central place")
- preparação do alimento para o consumo (armazamento, corte, etc.)

3,5 MILHÕES DE ANOS ATRÁS ATÉ HOJE (Hominídeos e pongídeos)

- crescimento do tamanho corporal
- expansão do córtex cerebral
- mudança na dentição, mandíbulas e cavidade oral
- mudanças na forma da pelvis feminina
- [illegible] ões ulteriores nas mãos
- Itens manufaturados (2,75 milhões de anos) que aumentaram desenvolvimento, em particular nas últimas fases da evolução hominida)

A evolução humana e a locomoção bípede

Uma das diferenças importantes entre os homens e os outros pongídeos refere-se à locomoção, que é bípede no homem e basicamente quadrúpede em quase todos os outros mamíferos terrestres. O bipedalismo parece ter aparecido relativamente cedo na evolução humana (4,5 milhões de anos pelo menos), e as teorias sobre a divergência hominida em determinado momento, com o problema de ter que explicar porque o homem adotou essa locomoção tão insuitada entre os mamíferos terrestres. Como veremos, nenhuma teoria parece advogar a idéia de que o bipedalismo foi uma adaptação para a locomoção terrestre.

Man the tool - user

Darwin foi um dos primeiros estudiosos a atribuir um papel importante ao uso de instrumentos na evolução humana. Ele achava que a ausência de caninos proeminentes no homem era devido ao uso de instrumentos. Bartholomew e Birdsell (1953) sugeriram que o bipedalismo foi uma adaptação para o uso de instrumentos. A vantagem do uso de instrumentos seria tão grande que suplantaria as várias desvantagens desse tipo de locomoção (redução da agilidade e da velocidade da locomoção, segundo esses autores).

Há duas críticas principais a essa teoria do homem usador de instrumentos. Uma delas é a de que os instrumentos de pedra apareceram mais tar

diamente na evolução humana, há aproximadamente 2,75 milhões de anos. Por essa razão, não poderiam ter desempenhado qualquer papel na divergência hominida, que ocorreu há no mínimo 4,5 milhões de anos atrás. Resta, no entanto, a hipótese de que o homem era um usador de instrumentos de madeira. Os críticos argumentam, no entanto, que uma realização superior aos outros pongídeos no que tange ao uso de instrumentos de madeira dependeria necessàriamente de um outro instrumento mais duro - os de pedra - para a fabricação de instrumentos de madeira eficientes. No entanto, uma descoberta recente (Prasad, 1982) parece apontar para uma origem bem mais remota dos instrumentos de pedra (9 - 10 milhões de anos atrás), o que colocaria a hipótese do homem-usador-de-instrumentos novamente em evidência.

Há também uma outra crítica, baseada no viés introduzido pela ênfase nos dados fósseis: como apenas os instrumentos de pedra foram fossilizados, a não a estratégia reprodutiva, as relações sociais, os cuidados parentais, etc.; dá-se uma ênfase desmesurada ao instrumento como fator crucial no processo de divergência hominida, em detrimento de outros fatores comportamentais que não deixam vestígios fósseis.

Man the hunter

A hipótese do "homem o caçador" recebeu um grande impulso a partir dos trabalhos de Washburn. A teoria exposta no artigo de Washburn e Lancaster (1968) - enfatizava os seguintes pontos:

- cooperação e ação coordenada
- mobilidade/nomadismo
- conhecimento da anatomia e etologia das presas
- maturação mais lenta - retardamento do desenvolvimento
- uso de instrumentos - letalidade
- linguagem
- grupos pequenos - "social chess" - linguagem
  divisão sexual do trabalho)

Na década de 70, a teoria do "homem o caçador" sofreu um declínio, motivado pelas seguintes críticas:

1) destruição do mito de que o homem seria basicamente comedor de carne. Lee (1968) aponta a prioridade da dieta vegetal em quase todos os grupos humanos.

2) destruição do mito de que os grandes símios seriam vegetarianos. Chimpanzés, e a quase totalidade dos primatas, comem também alimento animal.
3) Como consequência, ganha destaque a idéia de que homens e macacos seriam basicamente primatas onívoros, e que não se diferenciariam pela dieta. Assim, a idéia do homem caçador perderia muito de sua força.
4) "Man the hunter" era facilmente transformado em "Man the Killer", através da criança - inocente - difundida por ecólogos e psicanalistas de que haveria um componente instintivo agressivo na caça: os caçadores não se limitariam a caçar, mas matariam a presa com agressividade e impiedosamente.
5) consciência do viés masculino na coleta de dados e na formulação das teorias. O principal suspeito seria justamente a hipótese do "homem, o caçador".
6) o uso de instrumentos requeridos para a caça de grande porte só poderia ter ocorrido mais tarde na evolução hominida. Portanto, a caça não poderia ser a responsável pela divergência hominida. No entanto, a hipótese do "homem, o caçador" renasceu com uma nova roupagem (Hill, 1982). A nova hipótese do homem o caçador enfatiza os seguintes pontos:
1) Devido às condições ecológicas do Mioceno, a divergência hominida não poderia ser devida ao isolamento geográfico, mas à exploração de um novo recurso alimentar. Uma dieta de sementes, como propõe Jolly (1970) não seria o substituto viável: em primeiro lugar, não é muito sustentável que a hominização tenha ocorrido nas savanas (isto é, o habitat mais propício para uma dieta de sementes); em segundo lugar, nada há na dieta de sementes que pudesse ter gerado uma forma tão espetacular de primata como o hominídeo; em terceiro lugar, os primeiros hominídeos não apresentavam adaptações dentárias típicas de um comedor de sementes. Em vista disso, propõe-se que a nova dieta não teria sido vegetal, mas animal (carne).
2) Primatas são onívoros, mas os seres humanos subsistem a partir de uma proporção muito maior de carne (homens: 35% da carne na dieta; outros primatas: menos de 1%).
3) Instrumentos não são pré-requisitos para a caça: primatas são eficientes em cercar e isolar a presa, uma habilidade desconhecida entre canídeos e felídeos.
4) A caça, tanto em primatas humanos quanto em não-humanos, está associada à partilha de alimentos e à divisão sexual do trabalho (só os machos caçariam). Portanto, uma dieta baseada na caça traria consigo profundas modifi

cações sociais e culturais num primata, tornando-o "mais humano".

5) As condições ecológicas que propiciam o desenvolvimento da caça em primatas incluem abundância de caça e ausência de competidores mais adaptados à caça (canídeos e felídeos). Supõe-se que essas condições devem ter ocorrido no Mioceno para alguns grupos de hominóides. Recentemente, Strum (1981) observou essas condições ocorrerem para alguns grupos de babuínos, o que resultou num grande aumento da caça em detrimento da coleta de vegetais.

6) A satisfação rápida das necessidades nutricionais do macho acarretaria um tempo livre ao macho, que aproveitaria essa disponibilidade de tempo para adotar uma nova estratégia adaptativa: provisionamento da fêmea com a caça excedente, em troca de ganhos sexuais.

7) O provisionamento (isto é, o carregamento de alimentos) constituiria uma forte pressão seletiva para o bipedalismo, a despeito das possíveis desvantagens dessa locomoção.

8) A possibilidade de acesso a uma fonte mais rica em proteínas e gorduras permitiu à fêmea maior disponibilidade para os cuidados à prole. Como há uma tendência para o macho dar a carne apenas às fêmeas no cio, o provisionamento geraria uma pressão seletiva para a fêmea ser receptiva sexualmente o tempo todo. Ela também minetizaria um estado de cio permanente, além de esconder os sinais externos de ovulação.

9) A mudança para uma dieta à base de carne num organismo que era basicamente vegetariano (portanto, sem enzimas e sistema digestivo apropriado para digerir carne em estado bruto) implicou a adoção de uma mastigação lenta e prolongada. Como consequência, haveria uma forte pressão para a redução dos caninos, que atrapalham esse tipo de mastigação.

10) Outras consequências da adoção da caça seriam: neotenia acentuada, maior longevidade e menopausa feminina (como consequência da adoção de uma nova estratégia adaptativa por parte da fêmea no fim da vida).

Outras hipóteses importantes sobre a divergência hominida podem ser vistas em Isaac (1978) e em Lovejoy (1981). Hipóteses que procuram acentuar o papel da fêmea na evolução hominida podem ser vistas em Fisher (1982) e Tanner (1981).

Bibliografia

BARTHOLOMEW, G. A. e BIRDSELL, H.B., Am. Anthropol., 55, 481, (1953).

FISHER, H. E. The sex contract. William Morrow e C., N.Y. (1982).

HILL, K. Journal of Human Evolution, 11, 521-544 (1982).

ISAAC, G. Scientific American, 238, 90-110 (1978).

JOLLY, C.H. Man, 5, 5-26 (1970)

LEE, R. B. What hunters do for a living, or how to make out on scarce resources. In (R.B. Lee e I. DeVore, Eds.). Man the hunter. Chicago: Aldine, (1968).

LOVEJOY, C. O. Science, 211, 340-350 (1981)

PRASAD, K.N., Journal of Human Evolution, 11 101-104 (1982).

SIRUM, S. C. Baboon predatory behavior. In (R.S.). Harding & G. Teleki, Eds.) Omnivorous Primates, N.Y.: Columbia University Press.

TANNER, N.M. On becoming human. Cambridge. Cambridge University Press.

WASHBURN, S. L. e LANCASTER, C. S. The evolution of hunter. In: (R. B. Lee & D. DeVore, Eds.) Man the hunter, Chicago: Aldine (1968).

Takeuchi Sato

PANORAMA GERAL DA EVOLUÇÃO HUMANA

Nosso curso faz, em primeiro lugar, um convite para percorrermos de novo o caminho que levou a tudo aquilo que hoje consideramos tão peculiarmente humano. Há, sem dúvida, neste convite nostálgico, um interesse pelo presente e também pelo futuro. O homem não emergiu na idade moderna independentemente de suas heranças naturais e culturais tão inseparavelmente interligadas: a própria biologia humana, vide mãos, face, cérebro, nos conta que o homem é social e cultural!

Não se trata de retomar a dicotomia inato x aprendido, já adequadamente analisada no contexto da etologia (ex. Hinde, 1970). Trata-se, isto sim, de perceber que não se pode entender uma coisa sem a outra.

Bowlby, um psicanalista inglês que elaborou uma teoria do desenvolvi-

ponto emocional, acrescentando uma perspectiva evolucionária, é um belíssimo exemplo de como esta pode lançar luz aos problemas psicológicos, sem reduzi-los. É interessante notar como sob esta perspectiva algumas explicações foram praticamente invertidas: aspectos da ligação afetiva antes considerados secundários, passaram a ser julgados primários; traços antes considerados relativamente patológicos, geradores de dependências indesejáveis (tais como as universais ansiedades de separação), passaram a ser entendidos como etapas essenciais do processo (Bowlby, 1984). Queremos chamar a atenção para o fato de que, dentro de um contexto mais amplo de conhecimento sobre o homem, a Psicologia pode vislumbrar novas possibilidades de interpretação de seus fenômenos.

Boa parte do desenvolvimento recente da Etologia é interdisciplinar. Robert Hinde, uma das pessoas que mais bem tem documentado esse desenvolvimento, dedica 2/3 de seu livro de 1982 aos trabalhos interdisciplinares com diversas áreas.

É com este espírito que propomos a importância da Evolução Humana para a Psicologia. Afinal, quem é este ser que, logo ao nascer, já se mostra tão evidentemente social? Como entender estes povos que têm trilhado caminhos tão semelhantes em toda a parte? Quais as implicações psicológicas das drásticas mudanças no modo de vida pelas quais passamos recentemente? Podemos construir uma longa lista de fatos humanos intrigantes que certamente resistem às nossas explicações. A presente proposta é, simplesmente, a de acrescentar com mais vigor a perspectiva evolucionária a fim de juntar forças para esta compreensão.

Um primeiro passo para isso é a apresentação de um panorama geral da evolução humana, colocando-se o homem em seu verdadeiro lugar na natureza e em uma dimensão temporal apropriada.

Não se pode deixar de dizer que a área da evolução humana tem passado por verdadeiras revoluções nas últimas décadas. Além disso, a medir pelas polêmicas e pelo número de caminhos abertos por novas investidas metodológicas, a revolução continua. Novos achados se acumulam e descobertas antigas têm sido reinterpretadas. Por exemplo, os depósitos de ossos quebrados das cavernas da África do Sul eram considerados indicadores da agressividade do ancestral humano; análises recentes mostraram que as quebraduras fo-

ram produzidas por carnívoros (Behrensmeyer, 1984). Por causa da grande quantidade, não poderemos nos entender nos aspectos controvertidos da ê - ras, mas poderemos nos inspirar no quadro geral por ela fornecido.

Nosso planeta tem por volta de 4,5 bilhões de anos e a vida na Terra cerca de 3,5 bilhões. Durante 9/10 deste período a vida restringiu-se ao mar:

- por 2 longos bilhões de anos, viveram seres unicelulares simples (procariontes), formando monótonas massas oceânicas de algas azuis;
- então, surgiram seres mais complexos (eucariontes), que inauguraram a reprodução sexuada; aparentemente estes fatos acabaram com a monotonia evolutiva, sendo produzida, no bilhão de anos que se seguiu toda a di - versidade de vida que conhecemos e que provavelmente subestimamos. Os animais e as plantas evoluíram a partir destes seres e são todos constituídos por células eucariontes;
- os vertebrados surgiram há 500 milhões de anos;

(Uma boa descrição deste período com interpretação destes eventos pode ser encontrada em Gould, 1978)

A vida terrestre é relativamente recente, datando de 350 milhões de anos. O período entre 225 e 70 milhões de anos atrás marcou a era dos dinossauros; ao desaparecimento repentino e misterioso destes, seguiu-se a irradiação dos mamíferos em geral e dos primatas em particular, que nos interessa especialmente. (Em linhas gerais, os dados que se seguem estão contidos em Leakey, 1981. Informações específicas de outras fontes serão devidamente indicadas).

A história evolutiva dos primatas tem cerca de 70 milhões de anos e foi, em boa parte, marcada pela adaptação à vida diurna na floresta: dedos preensores protegidos por unhas; olhos frontais, visão binocular e de cores; certo aumento do tamanho corporal, da inteligência, da complexidade do comportamento social e de um traço de oportunismo na exploração de recursos. Porém, esta evolução não foi a mesma em todos os lugares e nem estes lugares estiveram sempre onde estão hoje.

Há 200 milhões de anos os continentes estavam todos em contato, formando uma única massa de terra (Pangéia). Há 100 milhões de anos algumas partes começaram a se separar; quando a América do Sul começou a se afas-

tar da África os primatas já estavam estabelecidos e presentes nestes dois locais. Contudo, grande parte da história que vamos contar se passou na África: foi lá que ocorreram as grandes modificações evolutivas que levaram à hominização e foi de lá que hominídeos ancestrais saíram para conquistar o mundo.

Entre 25 e 17 milhões de anos atrás os hominóides (os prováveis ancestrais do homem e dos antropóides atuais) são encontrados exclusivamente na África, na ocasião separada da Eurásia.

Encontramos os Driopitecíneos, adaptados à vida florestal e a um mundo mais quente. Entre 18 e 16 milhões de anos a África juntou-se à Eurásia; várias espécies passaram de um continente a outro; ocorreram mudanças climáticas com redução das florestas e dos driopitecíneos.

Surgiram então os ramapitecíneos, que floresceram entre 14 e 10 milhões de anos, primeiro na África e então também na Europa e Ásia. Estavam adaptados a bosques mais abertos e a itens da alimentação mais rijos. Pesavam cerca de 20 kg.

O período de 8 a 6 milhões de anos foi marcado por grandes mudanças climáticas e geológicas e por uma total ausência de fósseis hominóides.

Depois deste vazio fóssil, a história da evolução humana está mais bem documentada. O próximo personagem, o primeiro hominídeo realmente aceito, viveu entre 4 e 3 milhões de anos, no leste da África. O Australopithecus afarensis media de 90 a 130 cm de altura, pesava de 25 a 50 kg e apresentava um volume cerebral de 500 cc. Contudo, os achados fósseis de Hadar, na Etiópia e as emocionantes pegadas deixadas há 3.750.000 de anos, em Laetoli, atestaram um fato extraordinário: estes indivíduos apresentavam um bipedalismo totalmente eficiente. Andavam de modo extremamente peculiar e raro que caracteriza o andar humano, e sabemos que isto implica mudanças anatômicas e funcionais notáveis. Estas descobertas só foram feitas na década de 70, depois de superados certos preconceitos a respeito da evolução humana, que discutiremos a seguir.

Em 1925 Raymond Dart descreveu na revista Nature o crânio de criança de Taung, com a designação Australopithecus africanus, considerando-o o primeiro hominídeo até então descoberto. Houve forte reação contrária. Dos

de 1911, o crânio de Piltdown, na Inglaterra, encontrado por Dawson, era considerado um modelo dos ancestrais humanos: um cérebro grande sobre uma mandíbula primitiva. Nada que tivesse 500 cc de volume cerebral era levado a sério. A fraude de Piltdown, a composição de um crânio humano sobre a mandíbula de um antropóide, só foi revelada na década de 50. A partir de então, voltou-se a atenção para a África.

Foi confirmada a presença do A. africanus, no sul da África, entre 3 e 2 milhões de anos e de uma outra espécie mais especializada em uma dieta vegetal, o A. robustus, entre 2 e 1 milhões de anos, no sul e no leste da África. Embora tivessem prosperado durante um milhão de anos, os A. robustus desapareceram do registro sem deixar descendência.

É interessante notar que o mais antigo registro fóssil de instrumentos de pedra está no leste da África (Hadar, Etiópia), e até hoje não se esclareceu a autoria do instrumento que data de 2,5 milhões de anos.

Contemporaneamente ao A. robustus, viveu no sul e leste da África, entre 2 e 1,6 milhões de anos, uma espécie que foi classificada dentro do nosso próprio gênero - Homo habilis - e que apresentava as seguintes características: capacidade craniana de 700 cc, dentição menor e forte associação com instrumentos de pedra. Com o estudo da composição dos sítios de H. habilis foi possível identificar locais de manufatura de instrumentos, locais de processamento de carne e locais de habitação.

O registro mais antigo do próximo personagem, Homo erectus, está no leste da África, a partir de 1,6 milhões de anos atrás. Este foi o primeiro hominídeo a sair da África e também a penetrar em zonas sub-tropicais e temperadas. Desde 1894 Eugène Dubois havia identificado espécimes na Ásia, (depois reconhecidos), mas que naturalmente foram renegados durante muito tempo. Com H. erectus houve nova expansão cerebral (de 775 a 1029 cc) e o desenvolvimento de novas técnicas de lascamento. Além disso, na China, há 650 mil anos, apareceram os primeiros indícios de um fato tremendamente importante da evolução humana: a domesticação do fogo.

Antes do aparecimento pleno de Homo sapiens sapiens ainda foi registrada a existência de uma outra espécie, bem caracterizada entre 75 e 35 mil anos, na Europa, Ásia e Oriente Próximo: os Homo sapiens Neandertha - lensis. Apresentando uma capacidade craniana igual à nossa (de 1000 a

2000 cc), compleição mais robusta e musculatura mais poderosa, eram os únicos hominídeos presentes na época, nesta região. Os Neandertais aperfeiçoaram as técnicas de lascamento já existentes, criaram as pontas de arremesso especializando-se na caça de grande porte e foram inventivos na construção de abrigos e de fogueiras. Desenvolveram também rituais complexos: existem evidências de sepultamento com flores e com oferendas típicas. A sobrevida de indivíduos com fortes deficiências anatômicas também sugere complexidade de organização social.

Embora tenham aparecido gradativamente no registro fóssil, tiveram um desaparecimento brusco (no leste há 40 mil anos e na Europa há 35 mil anos) sendo praticamente subscritos pelo homem de Cro-Magnon. Não há sinais de violência para esta transição. Além disso, análises recentes tendem a mostrar que os homens modernos não evoluíram a partir dos Neandertais (Stringer, 1984).

Provavelmente, alguma outra população de Homo primitiva deu origem ao Homo sapiens. Alguns achados, como por exemplo um crânio com características modernas, em Laetoli, de 120 mil anos atrás, giram a atenção para a África; outros, para o Oriente Médio.

Após o desenvolvimento do homem totalmente moderno ocorreu uma rápida expansão geográfica com ocupação total da Europa e Ásia. Em seguida, os homens passaram da Ásia para a América do Norte pelo estreito de Behring, possível em épocas de baixo nível oceânico. Evidências dentárias (entre outras) mostram que todos os Índios americanos (à exceção dos esquimós e dos Na Dene), descendem do mesmo grupo (Turner, 1985).

Além da expansão geográfica, a Terra assistiu a um florescimento da Arte, e as pinturas rupestres, esculturas e gravuras aparecem com características determinadas entre 35 e 10 mil anos, na Europa e na África. Ocorre uma exaltação do animal, que é representado com muito maior frequência e riqueza de detalhes do que o próprio homem. Alguns dos animais, como o cavalo, o touro e o bisão, são mais comuns; por outro lado as espécies que constituíam-se em ítens alimentares importantes raramente eram representadas. A arte da Era Glacial tem recebido diversas interpretações, muitas delas na linha de cerimônias rituais, mas até agora tem sido pouco compreendida.

O desaparecimento deste tipo de arte coincidiu com o fim da última era glacial e com uma série de mudanças decorrentes desta alteração climática. Começou para o homem, uma importante alteração no modo de vida; a revolução agrícola, ou seja, um comprometimento maior com este modo de produção. Alguns povos passaram, ao que tudo indica, independentemente, por esta transição. De algum modo, a maior parte dos povos adotou este modo de vida que teve repercussões muito importantes na organização social.

Em primeiro lugar, a maior fonte de recursos permite sedentarização e aumento da população. Iniciou-se uma explosão demográfica: de uma população estimada entre 5 a 10 milhões de indivíduos há 10 mil anos chegou-se a 300 milhões há 2 mil anos e a 500 milhões há 350 anos (a próxima alteração vinda com a revolução industrial: devemos estar no mínimo com 4 bilhões de indivíduos atualmente...).

Os raríssimos povos que ainda mantêm um modo de vida pré-agrícola, os chamados caçadores coletores, têm um interesse especial pois podem nos inspirar, até certo ponto, na compreensão do modo de vida que talvez tenha prevalecido em 99% da história da humanidade.

Leakey (1981) apresenta uma descrição sugestiva da caça e coleta entre os Kung, habitantes do Botswana, África setentrional, bem como dos efeitos da sedentarização pela qual alguns destes grupos passaram por pressão governamental. Estes povos vivem às margens do deserto de Calahari há pelo menos 10 mil anos. A mudança do modo de vida incluí uma completa reorganização social: passa-se de uma economia de partilha para uma de armazenamento; restringe-se o fluxo social; acentua-se a divisão de trabalho e de prestígio entre os sexos; muda o papel da criança; a nova organização requer controle social mais centralizado e assim por diante.

Uma analogia com os efeitos da revolução agrícola para a humanidade é naturalmente forçada. Contudo, pode ser sugestiva de muitas questões interessantes para a compreensão do homem atual, por um lado, pela própria compreensão das relações entre o modo de vida e a organização social e o desenvolvimento psicológico dos indivíduos, e, por outro lado, pela avaliação de até que ponto estamos mais bem adaptados a outro modo de vida.

Nossa proposta é retomar, nas próximas aulas, a análise da evolução das características tipicamente humanas, de modo a conhecer melhor suas

origens e quiçá, compreender o seu curso.

Bibliografia

BEHRENSMEYER, Anna K. (1984) Taphonomy and the fossil record. American Scientist, 72, 6, 558-566.

BOWLBY, John (1984) Apego, São Paulo: Martins Fontes.

GOULD, Stephen Jay (1978) Ever Since Darwin: Reflexions in Natural History, Burnett Books.

HINDE, Robert (1970) Animal Behavior: A Synthesis of Ethology and Comparative Psychology, 2º ed. New York: McGraw-Hill).

HINDE, Robert (1982) Ethology, Glagow: William Collins Sons.

LEAKEY, Richard E. (1981) A Evolução da Humanidade, São Paulo: Melhoramentos. Editora Universidade de Brasília

STRINGER, C.B. (1984) Fate of Neanderthal, Natural History, 93, 12: 6-12.

TURNER, Christy G. (1983) Dental evidence for the peopling of the Americas. In Shutler, R. (ed.) Early Man in the New Word, Sabe Publications, Beverly Hills.

Vera Silvia Raad Bussab

A LINGUAGEM HUMANA VISTA DE UMA PERSPECTIVA EVOLUCIONÁRIA

Surgimento da capacidade de fala articulada

Quando nossos ancestrais começaram a produzir uma fala articulada? Esta é uma questão complexa, que alguns pesquisadores tentam responder procurando reconstruir componentes do trato vocal. Verificou-se que a posição da laringe é de importância fundamental na determinar a maneira como um organismo vocaliza. Existem dois padrões anatômicos básicos. O primeiro é encontrado nos mamíferos em geral. A laringe encontra-se numa posição elevada no pescoço e se abre quase diretamente na cavidade bucal. A posição elevada da laringe só dá lugar para uma faringe pequena. Como a faringe é pequena, sua capacidade para modificar os sons produzidos pelas cordas vocais é mínima. Os animais que possuem este tipo de padrão dependem, em larga medida, de alterações na forma da cavidade bucal e dos lábios para pro-

duzirem sons modificados. Anatomicamente, são incapazes de produzir a gama de sons necessária para a fala. Enquanto no padrão básico dos mamíferos a laringe está entre a primeira e a terceira vértebra cervical, no ser humano adulto a laringe está entre a quarta e a sétima vértebra cervical. Fica portanto, numa posição consideravelmente mais baixa. A vantagem desse arranjo anatômico é uma câmara faríngea aumentada. Esta faringe expandida é a chave para a nossa capacidade de produzir uma fala plenamente articulada. Os sons produzidos podem ser modificados num grau que não é possível para qualquer mamífero não-humano.

Descobriu-se (Laitman, 1984) que a forma da base do crânio está relacionada com a posição da laringe. Existem duas configurações básicas. Numa delas a base do crânio apresenta-se achatada e não flexionada. Isto está relacionado com uma posição elevada da faringe no pescoço. Este é o padrão encontrado consistentemente nos mamíferos não-humanos. Uma base de crânio acentuadamente arqueada está correlacionada com uma posição baixa da laringe no pescoço. Este é o padrão encontrado no homem.

A descoberta desta relação entre o formato da base do crânio e a posição da laringe forneceu um instrumento para reconstruir o nível aproximado da laringe e das estruturas associadas em espécies fósseis. Laitman (1984) analisou a base do crânio de australopitecíneos, hominídeos fósseis que viveram no sul e no leste da África, há 4 - 1,5 milhões de anos. Esses hominídeos tinham locomoção ereta e os seus cérebros eram ligeiramente maiores que os dos grandes símios atuais. A base dos seus crânios era acentuadamente não flexionada, como nos chimpanzés atuais. Provavelmente seus tratos vocais também eram semelhantes e os seus repertórios vocais devem ter sido muito restritos.

Podem ser determinadas as configurações dos diferentes tipos de trato vocal, examinando-se as consequências destas configurações para a produção de sons. Liberman (1975) fez este tipo de análise, baseando-se em simulações por computador. Analisou as vocalizações de chimpanzés, mostrando que elas cobrem apenas uma pequena porção do espaço de vogais característico de seres humanos adultos. A simulação por computador revelou uma gama maior de possibilidades do que a observada na análise acústica de suas vocalizações. No entanto, ainda assim, não houve sobreposição com o padrão humano. Foram construídos modelos, através do mesmo método, para os fósseis La Cha

pelle-aux-Saints, Sterkfontein, Es-Skūl V, Steinheim e Broken Hill. As simulações mostraram que o trato vocal do fóssil La Chapelle-aux-Saints era incapaz de produzir as vogais extremas a, i e u. Mostraram igualmente que o trato vocal de Sterkfontein tinha as mesmas limitações fonéticas dos antropóides atuais. Já as reconstruções do Es-Skūl V e Steinheim se assemelham ao padrão do homem moderno, indicando que não havia restrições para a produção de toda a gama de elementos que compõem a fala humana. Por sua vez, o trato vocal do homem da Rodésia(Broken Hill) parece intermediário entre Sterkfontein/La Chapelle-aux-Saints e Steinheim/Es-Skūl V.Estes hominídeos todos são classificados como Neanderthais. A análise de Liberman leva a um questionamento desta classificação. É problemático classificar hominídeos capazes de fala junto com hominídeos incapazes de fala. De qualquer modo, conclui-se que as especializações necessárias para a produção da fala evoluiram ao longo dos últimos 300.000 anos e que até recentemente existiram vários tipos de hominídeos que não tinham os mecanismos necessários para a articulação da fala.

Discriminação dos sons da fala

Se o equipamento articulador do homem é específico de espécie, então podemos imaginar que o homem também tenha desenvolvido um sistema perceptual único para a decodificação de vocalizações. Fala-se em percepção categórica quando o sujeito não discrimina dois estímulos que diferem acústicamente, mas têm o mesmo rótulo fonético. Reconhecemos os sons da fala como sendo os mesmos quando são produzidos por diferentes pessoas. Isto requer que diferenças em intensidade, altura e qualidade da voz sejam ignoradas. Não temos uma discriminação categórica dos sons da fala. Primatas não-humanos poderiam não apresentar este mesmo tipo de discriminação.

Morse e Snowdon (1975) investigaram a discriminação de sons de fala em macacos rhesus. Basearam-se no fato de a apresentação de um estímulo saliente produzir alteração em taxa cardíaca. Com apresentações repetidas do estímulo ocorre habituação e a apresentação de um novo estímulo resulta em recuperação da resposta. Os estímulos eram categorias fonéticas: /bae/ , /dae/ e /gae/. Os resultados mostraram que a discriminação entre categorias fonéticas era significativamente maior que a discriminação dentro de uma mesma categoria. Passingham (1982) faz uma revisão de estudos feitos

com animais com esta mesma preocupação geral e os resultados apontam no mesmo sentido - o homem não possui mecanismos especiais para a percepção dos sons da fala.

Também tem havido pesquisas com bebês pré-linguísticos, procurando determinar se eles reconhecem os padrões de identidade e diferença em termos dos quais os adultos classificam os sons da fala. Estes estudos mostram que os bebês, da mesma forma que os adultos, impõem uma categorização aos sons da fala e, o que é mais significativo, os limites para os bebês e para os adultos aparentemente correspondem. A despeito da falta de experiência com seu próprio sistema articulador, os bebês ouvem o mesmo padrão de identidade fonética e diferenças entre partes das sílabas que os adultos ouvem. Portanto, as categorias fonéticas estão disponíveis bem antes do seu uso produtivo.

Organização neural

Examinemos alguns dados sobre produção e discriminação dos sons da fala. Vamos examinar agora alguns dados sobre organização neural. Vamos começar com o tamanho do cérebro. Em termos absolutos, nosso cérebro é muito maior que o de um macaco ou de um elefante. Quando se considera uma medida relativa, verifica-se que, à medida que o tamanho do corpo aumenta, o tamanho do cérebro também aumenta, mas não no mesmo grau. O cérebro humano é três vezes maior do que seria esperado para um primata não humano do mesmo peso.

Comparamos o tamanho do cérebro humano inteiro com o que seria esperado para o primata do nosso tamanho. Podemos fazer o mesmo para cada uma das partes do cérebro. A ponte e a medula não são maiores do que o valor esperado. A maior diferença está nas áreas do córtex.

Passingham (1982) coloca a seguinte questão: "Podemos explicar a linguagem em termos do tamanho e das proporções gerais do cérebro ou temos que supor que existem áreas especializadas que evoluíram no nosso cérebro, mas não nos cérebros de outros primatas, permitindo a produção e a compreensão da fala?" Refere-se a anões com "cérebro de passarinho" que conseguem falar. Por exemplo, refere-se a um homem que, com 22 anos, tinha um cérebro que pesava apenas 517 g (menor, portanto, que o de alguns gorilas) e

que falava bem. No entanto, ele tinha só 18 kg de peso e, se tivermos em conta seu pequeno tamanho, seu cérebro era maior que o esperado para um grande símio do mesmo peso. Passingham refere-se também a microcéfalos, que não são surdos e que falam, embora sejam profundamente retardados. É possível, segundo este autor, que a quantidade de tecido cerebral determine, em algum grau, a complexidade do processamento lingüístico possível.

Nosso cérebro é especializado em outros aspectos que não o tamanho. Os dois hemisférios não são inteiramente simétricos do ponto de vista anatômico. Há assimetrias que envolvem as áreas de processamento da linguagem - como a área de Wernicke, que se situa no lobo temporal do neocórtex, abaixo da fissura de Silvio. Esta área é maior no hemisfério esquerdo que no direito e a fissura de Silvio também é maior no hemisfério esquerdo que no direito.

Uma especialização do cérebro humano é a dominância cerebral, inicialmente demonstrada em pessoas que sofreram lesões. Nas pessoas destras, lesões do hemisfério esquerdo produzem prejuízo da linguagem, enquanto lesões do hemisfério direito não produzem este tipo de prejuízo.

Yeni-Komshian e Benson (1976) procuraram determinar se existem assimetrias anatômicas nos cérebros de primatas não-humanos. Compararam cérebros de macacos rhesus, de chimpanzés e de seres humanos. Verificaram que a fissura de Silvio era mais longa no hemisfério esquerdo que no direito em 84% dos humanos, 80% dos chimpanzés e 44% dos rhesus. A diferença média comparando-se o comprimento da fissura nos dois hemisférios era 10,2 mm nos humanos e 2,0 mm nos chimpanzés. Para os rhesus a diferença não era significativa. Há, portanto, uma tendência à assimetria entre alguns membros vivos da ordem primata.

Gostaria de mencionar, neste contexto, alguns dados sobre controle do canto em canários. O hiperstriatum ventrale é a estação superior de controle vocal no cérebro do canário. Lesões bilaterais desta área eliminam a produção de canto. Lesões do hiperstriatum ventrale (HV) esquerdo não eliminam totalmente o canto, mas a estrutura é perdida. O interessante é que lesões do HV direito tem um efeito muito menor. Portanto, há dominância cerebral no controle do canto em canários.

Tentilhões que tiveram o hipoglosso (o nervo que inerva a siringe, o

órgão vocal das aves) esquerdo seccionado, bem no início da vida, são capazes de usar o hipoglosso direito para desenvolverem canos de complexidade normal. No entanto, se a mesma cirurgia for realizada num tentilhão adulto, há perda permanente do canto.

Segundo Passingham (1982), talvez este tipo de organização neural seja o arranjo ótimo para a execução de sequências complexas de movimentos, como as envolvidas na produção da fala humana e também na produção do canto das aves. O esperado é que estas sequências sejam controladas por um programa central, localizado num dos hemisférios, em vez de serem controladas por dois programas separados, que têm de usar as longas vias de comissuras para coordenar suas instruções.

Conclusão

Revimos algumas informações sobre produção da fala, sobre mecanismos perceptuais envolvidos na sua decodificação e sobre mecanismos neurais de controle. A capacidade de produzir uma fala articulada parece ter sido uma aquisição recente na nossa história evolucionária. No entanto, não parecem existir mecanismos especializados para a percepção da fala. A discriminação de categorias fonéticas não é necessariamente uma consequência de capacidades desenvolvidas de articulação, já que existe em vários animais. Vários aspectos dos mecanismos neurais de controle envolvidos podem ser também melhor compreendidos do ponto de vista de uma perspectiva comparativa.

Bibliografia

LAITMAN, J. T., 1984, The anatomy of human speech. Natural History, 91 (8), 20-27.

LIEBERMAN, P., 1975, On the evolution of language: a unified view. Em Tuttle, R. H. (ed.) Primate functional morphology and evolution. Paris, Mouton Publishers.

PASSINGHAM, R., 1982, The human primate. Oxford: Freeman.

YENI-KOMSHIAN, G. H. e BENSON, D. A., 1976, Anatomical study of cerebral asymmetry in the temporal lobe of humans, chimpanzees, and rhesus

monkeys. Science, 192 (4237), 387-389.

FATORES ECOLÓGICOS E ORGANIZAÇÃO SOCIAL HUMANA

1. Principais ajustes socioecológicos

O que vai ser discutido são as principais mudanças adaptativas que ocorreram na evolução humana e como essas mudanças a diferentes nichos ecológicos foram possíveis graças à aquisição de adaptações comportamentais que resultaram no desenvolvimento de modificações comportamentais ainda maiores.

A mudança da floresta para a savana é encarada como a primeira principal mudança na filogenia hominida, e a mudança de um ambiente tropical para um ambiente temperado a segunda principal mudança que resultaria em modificações importantes no estilo de vida hominida. Durante aproximadamente 15 m.a. a evolução hominida deve ter sofrido dois principais ajustes socioecológicos sucessivos:

a) a mudança no nível e qualidade de nutrição devido ao desenvolvimento do consumo de carnes, caça de grande porte e uma dieta completamente omnívora.

b) uma mudança fundamental em relação ao meio ambiente com a adaptação dos hominídeos a regiões mais frias.

a) A Evolução Omnívora

O mais antigo candidato a linhagem hominida é o Dryopithecus, que viveu entre 14 e 12 m.a. e que estava associado a uma fauna florestal. Formas posteriores, Ramapithecus, que viveram entre 12 e 8 m.a., aparecem num ambiente de savana arborizada, mas na periferia da floresta, com uma proporção cada vez menor de espécies ainda arbóreas. A mudança da periferia para o centro da savana parece ter sido lenta e gradual e ocorreu com os Australopithecus, que viveram entre 4 e 2 m.a. Este é um hominida completamente bípede que ainda se utilizava de árvores. A diferença entre a adaptação sofrida pelas primeiras formas (Ramapithecus) e a de formas posteriores (Australopithecus) não é tanto a mudança da periferia para o meio da savana, mas o fato dessa mudança ter sido acompanhada de uma mudança fundamental na dieta - de predominantemente vegetal para mista omní

vora.

Todos os primatas comem pelo menos alguma comida animal (incluindo ãs, ovos, insetos. Tanto chimpanzés como babuínos, quer em ambientes arborizados quer em savanas, também predam ocasionalmente vários tipos de mamíferos menores do que eles e são descritos como onívoros. Enquanto que a dieta básica é composta por frutas e vegetais a caça é um "agradável" suplemento ocasional à essa dieta, frequentemente conseguida através da cooperação de alguns indivíduos para uma caça oportunista; mas embora seja observada a "caça cooperativa" com algum grau de premeditação, não há evidências de que eles formem grupos com o propósito expresso de caçar.

Se assumirmos que os ancestrais dos Dryopithecus também cinham esse padrão de comportamento, não haveria nenhuma novidade na adaptação protohominida inicial (Ramapithecus). Se, ao contrário, os Dryopithecus fossem adaptados a densas florestas, então a predação estilo chimpanzé teria provavelmente sido um padrão completamente novo, mas que não teria evoluído apenas na linha hominida, mas também entre macacos e grandes símios. Assim, para a subsistência dessa protohominida se postularia alguma coisa semelhante à descrita para chimpanzés. O desenvolvimento mais significante nos estágios iniciais da evolução humana não foi a predação nem o uso da carniça como alimento, a caça regular a animais de grande porte e a coleta. O surgimento desses padrões de comportamento é o ponto em que a analogia com os outros primatas se rompe e tem que ser substituída por um padrão de subsistência e organização social exclusivamente hominida. Esta organização social será associada a uma nova tecnologia e a um novo comportamento caçador onívoro caracterizado por Cooperação e Partilha de alimento.

A Caça e a Coleta dos Hominidas

A savana arborizada é um ambiente muito mais rico para um predador do que a floresta, e a caça a animais de grande porte tornou-se um fator cada vez mais importante na evolução da subsistência e comportamento social hominida. Fatores importantes que distinguem a caça da predação observada em primatas e que têm implicações sociais são: uso de instrumentos, cooperação regular e mantida entre caçadores; carregamento de armas

ou da caça, inclusão da carne como um item regular na dieta, grupos de caça predominantemente masculinos (devido a neotenia dos bebês humanos as mães ficam impedidas de se juntarem a esses grupos).

Em algum ponto da evolução os primeiros hominidas começaram a juntar vegetais e outros itens alimentares como nozes, frutos, ovos, pequenos répteis, o que envolve um comportamento completamente diferente do que é visto em qualquer outro primata e implica em - ansalhar mais comida do que as necessidades imediatas para um consumo posterior, uso de recipientes e instrumentos, partilha consistente com crianças pequenas e provavelmente, também, com caçadores. A coleta aparece como um comportamento original e novo na história humana sem contrapartida no comportamento de outros primatas - requer alguma tecnologia e um sentido de propósito. A combinação da caça a animais de grande porte e coleta teve implicações importantes na organização social, como: divisão de trabalho (sexo, idade), extensa partilha mútua de alimentos, resultante interdependência entre sexos, dieta mais variável. A combinação de traços de premeditação, tecnologia de caça e coleta, cooperação altruísta, partilha e cresce juntamente com uma profunda divisão de trabalho distingue a adaptação hominida e a coloca mais perto do que se vê em modernos caçadores-coletores do que em qualquer outro animal vivo.

b) Adaptações à Zona Norte Temperada

Nesta segunda grande mudança ambiental sofrida apenas por parte dos hominidas jáhá-a clara evidência de que eles já possuíam uma competência de caça a animais de grande porte. Esta habilidade abriu uma vasta fonte de alimentação e foi uma condição primordial para a entrada deles em áreas do mundo nas quais o frio reduzia muito a quantidade de comida disponível. Enquanto que a natureza e extensão das fontes de comida teriam controlado diretamente o tamanho e a densidade da população de protohominidas africanos iniciais, nas zonas temperadas a dependência da população de hominidas aos recursos alimentares é muito menos direta e mais complexa - tem implicações culturais mais profundas. A preocupação aqui é com populações de Homo erectus nas zonas temperadas e populações de Homo sapiens que os sucederam e acabaram por ocupar zonas árticas na época Neanderthal. Nesta período parte da população também estava ocupando zonas tro-

picais.

Nas regiões frias as fontes de alimento estavam sujeitas a variações muito mais profundas do que aquelas das zonas tropicais - inverno e verão substituindo as estações da seca e da chuva dos trópicos e o inverno trazendo não só escassez de vegetação, mas também baixas temperaturas que por si só apresentavam outros problemas de energia para os hominídeos. Pode-se postular 3 espécies de adaptação cultural ao inverno: - as relacionadas com a conservação de calor: roupa e abrigo; - a realacionada com a produção de energia: controle do fogo; - as relacionadas com o aumento na extração de energia: aumento nas espécies exploradas, melhora nos métodos de caça e coleta, melhora na utilização de recursos, fontes de armazenamento e conservação.

O desenvolvimento dessas facilidades foram essenciais à sobrevivência no norte e o seu desenvolvimento deve ter sido acompanhado por uma nova flexibilidade no comportamento hominide que teria implicado em uma evolução mais inteligente de estratégias de sobrevivência.

2. Adaptações Sociais

Tentativas de entender a evolução comportamental hominida e sua organização social têm se baseado em analogias com animais relacionados filogeneticamente, como os chimpanzés, ou ecológica e comportamentalmente, como babuínos e lobos. King (1976) apontou semelhanças encontradas na organização social de caçadores-coletores atuais com a de primatas e carnívoros sociais (como leões, hienas e lobos). Estas semelhanças seriam então integradas numa teoria da evolução social dos hominídeos segundo a qual de grande parte da sua evolução eles teriam estado organizados em grupos estáveis com capacidade para se dispersar em subgrupos independentes que, entretanto, permaneciam afiliados entre si. Durante o curso da evolução hominida territorialidade teria se tornado uma função importante de unidades maiores.

King observou que as espécies acima mencionadas possuem uma unidade social relativamente estável em relação a membros e territórios, podendo se fragmentar em subgrupos menores que se movem independentemente, mas que permanecem como parte integral de uma unidade social mais ampla. O

tempo de duração da fragmentação é variável - pode ser de horas (como no caso de alguns babuínos e lobos), dias (chimpanzés) ou pode ser mais permanente (leões, hienas e caçadores-coletores). Quando os subgrupos se encontram é possível que se juntem temporariamente e/ou troquem de membros entre si. Portanto, o grupo emerge como uma unidade social estável com capacidade de variar entre estados compactos e fragmentados e com o reconhecimento não só dos membros do grupo entre si, mas também de um espaço físico comum.

Qual seria o significado adaptativo desses pequenos grupos, que podendo subsistir fragmentados e sendo capazes de prover a própria subsistência e transcorrer as atividades diárias essenciais por um longo período de tempo, se juntam num grupo maior sob certas circunstâncias? Uma possível função para a estabilidade de grandes unidades é uma espécie de territorialidade. O grupo serviria como uma aliança que controla o acesso a fontes de alimentos e outros recursos essenciais, como água, dentro de um espaço físico. Grupos grandes poderiam então, ser explicados em termos de uma força maior em defesa territorial cooperativa.

Alguma forma de territorialidade é encontrada em primatas (como no caso de howlers, babuínos hamadryas, etc.) mesmo que essa territorialidade não se aplique a fronteiras físicas bem delimitadas. Entretanto, mesmo as espécies que não parecem possuir um território bem delimitado usam mecanismos de espaçamento para não se sobreporem a outras tropas na exploração de recursos.

Em contrapartida, carnívoros sociais e caçadores-coletores são bastante territoriais, quer com relação a um espaço físico ou a fontes de recursos. O que distingue os primatas por um lado e os carnívoros sociais e caçadores-coletores de outro é a violência na defesa contra intrusos. Enquanto que os primeiros exibem um comportamento de ameaça onde posturas corporais e sinais de agressividade são eficientes na expulsão de intrusos, os outros exibem comportamentos mais violentos - intrusos não são só ameaçados, mas perseguidos e frequentemente mortos em tais conflitos - gestos de apaziguamento ou submissão frequentemente exibidos entre primatas não têm efeito dentro desses tipos de confrontos. King sugere que a significância evolucionária desse tipo de organização social

pode ser entendida através da comparação com outras espécies assim organizadas, na medida em que essa organização poderia ter existido e evoluído muito cedo na evolução hominida, antes mesmo do surgimento da linguagem e cultura, por um lado, e que a existência de carnívoros sociais assim organizados poderia sugerir que esta forma flexível de sociedade tenha sido fortalecida por pressões seletivas relacionadas ao evento da caça.

A posição de outros autores é diferente. Os que consideram o modelo sugerido propõem que as formas relacionadas filogeneticamente são válidas, como modelo, para as fases iniciais da evolução protohominida (Ramapithecus - Australopithecus), mas se tornam menos relevantes com a aparição da caça a animais de grande porte e coleta da comida (Australopithecus - Homo habilis e Homo Habilis - Homo erectus). Com relação aos carnívoros sociais, embora estes sejam caçadores de animais de grande porte, a dependência do homem em armas e instrumentos de corte e sua habilidade em subsistir em largas proporções de comida vegetal conferiria um valor limitado a qualquer analogia com eles. Na evolução do Homo, propriamente dita, a analogia com animais fica aquém em termos de comportamento e subsistência e, a dependência do homem cada vez mais crescente em novas adaptações tecnológicas e sociais torna-se um fator primário em sua sobrevivência. Assim, o melhor modelo para o homem inicial seria o homem moderno na forma de tribos remanescentes de caçadores-coletores. As restrições seriam que embora estes grupos continuem com um padrão de adaptação arcaico, eles levam certas vantagens culturais básicas sobre os homens iniciais em formas de vasilhas, fibras, bumerangues, e também o fato de que não há hoje caçadores-coletores em regiões temperadas - aquelas que são passíveis de estudo vivem, na sua maioria, em regiões consideradas marginais com relação aos hominidas iniciais.

A forma de organização social inicial que se pode postular para os hominídeos é uma fragmentação regular de grupos em bandos de caça (predominantemente de homens) e bandos de coleta (predominantemente de mães e crianças). Pode-se também predizer algumas formas de acampamento ou "base". Estes variariam de natureza - alguns seriam sítios temporários para desmembramento de caça e provavelmente de partilha e outros talvez fossem mais permanentes, talvez sítios para acampamentos sazonais ao longo

de leitos de rios ou lagos. É possível supor que houvesse um terceiro subgrupo no nosso grupo hominida, que ficaria nesses acampamentos, constituído de crianças e velhos, na sua maioria, mas também de pessoas temporariamente incapacitadas de se juntarem aos outros subgrupos.

As implicações para a partilha de alimento e reciprocidade são claras - quanto mais próximo é o parentesco maior é a interdependência entre grupos e mais tal reciprocidade pode ser esperada. Obrigações sociais implicadas por tais "altruísmos" são um fator central nas interligações das sociedades humanas. Reciprocidade deve ter permeado toda sociedade humana talvez por um milhão de anos. O surgimento de tal reciprocidade deve ter aparecido mais provavelmente na forma de partilha de alimentos. Em grupos sociais contendo elementos não geneticamente aparentados ou reconhecidos como casais, teria havido um altruísmo recíproco que explicaria o valor adaptativo de se partilhar alimentos entre membros não aparentados.

Onde a comida se concentra em pequenas áreas e essas áreas são dispersas, a centralização da partilha de comida se tornaria geneticamente uma adaptação essencial para o animal social. Essas condições parecem estar presentes entre os hominidas em evolução que tiveram que depender de uma dieta omnívora e variada com fontes alimentares dispersas e móveis no contexto de savana arborizada. Portanto, a partilha de alimentos maximizaria a utilização das fontes de recursos de um tal ambiente e teria sido uma adaptação bastante valiosa.

3. A Evolução Sexual e a Ligação Homem-Mulher

Em relação às mudanças fisiológicas ocorridas, além do bipedalismo, temos o sistema reprodutivo afetado - as mulheres passam a não ter sinais externos de estro, ou seja, uma ovulação silenciosa e uma receptividade não sincronizada, extendida e mais sob controle de situações sociais do que de uma mudança no estado fisiológico. Também se desenvolvem características sexuais secundárias, como o aparecimento de seios nas mulheres e um penis pendular e grande nos homens, além da retenção de pelos púbicos e axilares e cabelos. Alguns autores sugerem que essas características secundárias sexuais estariam associadas à postura bípede e a serviço da atração sexual.

Uma das características do comportamento humano reprodutivo, assim

como de alguns primatas que também partilham dessa característica, é a falta de uma marcada sazonalidade sexual. Uma estação marcada de acasalamento implica em uma estação de nascimentos e esta só é vantajosa quando pode ser ajustada à abundância sazonal de recursos. Para a maioria dos mamíferos a estação de nascimentos é a época em que os nascimentos acontecem quando as fontes de alimentos começam a ocorrer em quantidade suficiente para sustentar a procura primeiro das mães recentes e, posteriormente, das crias que estão se desenvolvendo rapidamente. Ambas procuras "extras" são reduzidas pelo começo da estação de escassez, e o processo total começa novamente num ciclo.

O envolvimento reprodutivo humano tem contudo, uma responsabilidade prolongada por parte pelo menos da mãe, que excede bastante a periodicidade de qualquer recurso sazonal anual. Só a gestação leva 9 meses e a criança depende do leite materno para a sua subsistência, pelo menos durante o primeiro ano de vida. No mundo em que foi formada a fisiologia humana, gestação e lactação representavam uma constante e não uma exigência periódica para a mulher. Os requisitos nutritivos tanto para o homem como para a mulher, durante seus anos reprodutivos eram constantes e iguais. Uma vez que o comportamento de procriar sazonal não representava mais uma vantagem adaptativa, ele teria cessado de ser selecionado e desaparecido com a acumulação normal de mutações disruptivas.

Uma possível consequência do fato da receptividade da fêmea deixar de estar sob total controle de mudanças puramente fisiológicas é o de ter facilitado o vínculo entre homens e mulheres, tornando as ligações entre eles menos efêmeras. Há hipóteses de que a ligação entre pares tivesse ocorrido dentro de grupos sociais formados por grupos só de homens e grupos só de mulheres e que estes estariam associados à divisão do trabalho. Qualquer que tenha sido o caminho percorrido, o importante é que como consequência dessa processo o homem começa a investir na alimentação de sua prole e companheira(*).

Estudos com animais deixam claro que todos os possíveis padrões de sistemas de acasalamento ocorrem na natureza - da monogamia à completa promiscuidade. Do ponto de vista filogenético fica claro que o sistema de acasalamento humano está mais próximo da poligenia do chimpanzé do que da monogamia do gibão. Os humanos ainda exibem poligenia em certas sociedades,

mas o sistema mais difundido é o da poligamia praticada sob pressão de sanções culturais.

Bibliografia

BUTZER, K. W. (1977) Environment, culture and human evolution, American Scientist, 65, 572-584.

CLUTTON-BROCK, T. H. and HARVEY, P.H. (1976), Evolutionary rules and primate societies. In P.P.G. Bateson and R. A. Hinde (Eds) Growing Points in Ethology. Cambridge University Press - Cambridge.

EMLO, S. T. and ORING, L. W. (1977). Ecology, sexual selection and the evolution of mating sistems. Science, 197 (4300), 215-223.

ISAAC, G. (1983), Aspects of human evolution. In D. S. Bendall (Ed.) Evolution From Molecules to Men. Cambridge University Press - Cambridge.

KING, G. E. (1976). Society and territory in human evolution. Journal of Human Evolution, 5, 323-337.

LEAKEY, G. (1975) Primate subsistence patterns: collector-predators and gatherer-hunters, Journal of Human Evolution, 4, 175-184.

WRANGHAM, R. W. (1980), An ecological model for female-bonded primate groups. Behavior, 75, 262-300.

Marília Aparecida Lazaro Affonso

INTRODUÇÃO À PSICOLOGIA DO BRINQUEDO

Edda Bomtempo - *Instituto de Psicologia - USP*

A importância do brincar na experiência humana, de há muito foi percebida por filósofos e educadores. Como disse Schiller "O homem brinca e somente ele é o homem no sentido total do mundo quando brinca", Huizinga em seu "Homo Ludens" faz do brincar a base da cultura. Educadores como Rousseau e Froebel sustentavam que as crianças aprendem através do brinquedo.

Atualmente, vários autores apontam para a importância do brinquedo como um meio de fornecer à criança um ambiente planejado e enriquecido que possibilite a aprendizagem de várias habilidades, porém, poucas são as pessoas que percebem a aprendizagem que decorre do uso adequado de brinquedos e da oportunidade de brincar.

O que é um brinquedo e o que caracteriza o comportamento ou a atividade de brincar?

O brinquedo pode ser visto como objeto e como atividade.

Como objeto, é todo material fornecido à criança quer seja ela industrializado como uma boneca ou um carrinho, feito por ela mesma ou por adultos que convivem com ela ou, ainda, qualquer outro material que empregue ela para a atividade de brincar.

Como atividade, o ato ou efeito de brincar, distrair-se com um brinquedo ou jogo.

Na literatura brasileira, vemos os termos brinquedo e jogo empregados indistintamente, porém, em geral, nos referimos a brinquedo, quando falamos do objeto ou da atividade lúdica em termos mais amplos e a jogo, quando nos referimos àquela atividade física ou mental regida por um sistema de regras que definem a perda ou o ganho, durante o brincar.

Deveríamos, ainda, acrescentar aqui o termo lúdico que se refere ao que tem caráter de jogos, brinquedos e divertimento.

Quanto ao comportamento de brincar, é caracterizado como uma ativida

de livre de conflitos e tensões, na qual há sempre um elemento de prazer. Além disso, esta atividade tem um fim em si mesma, pois não apresenta um resultado biológico imediato que afete a existência do indivíduo ou da espécie.

Como afirma Berlyne (1969), o comportamento de brincar é motivado e reforçado intrinsecamente.

No decorrer deste trabalho, as palavras jogo e brinquedo serão utilizadas dentro do contexto específico dado pelos diferentes autores.

Modelos Teóricos: A psicologia tem várias correntes de pensamento, cada uma com sua preocupação central: aprendizagem, desenvolvimento, terapia, etc. O brincar não aparece como problema central em nenhuma das abordagens teóricas, mas algumas delas influenciaram concepções e pesquisas sobre o brinquedo. Dentre elas, as mais importantes para a Psicologia do Brinquedo são:

a) Psicanálise: Para Freud nenhum comportamento pode ser considerado como não causado. Isto significa que todo ou pelo menos, muito do nosso comportamento é motivado. Exemplos os lapsos linguais, esquecimentos, sonhos e também o brincar são determinados pelos sentimentos e emoções do indivíduo quer eles estejam cientes ou não. Para Freud, o comportamento é determinado pela quantidade de dor ou prazer que ele carrega. Experiências de prazer são procuradas e as de dor evitadas. Ainda, o comportamento humano quando não censurado é motivado pelos desejos do indivíduo. No brinquedo, no sonho, na fantasia, a censura não opera. Assim, a criança distingue o jogo da realidade, mas utiliza objetos e situações do mundo real para criar um mundo só seu no qual pode repetir experiências de prazer da melhor maneira para ela. Por exemplo, a criança quer ser adulta e fazer o que os adultos fazem - no brinquedo isto é possível.

Eventos como tensões desagradáveis e conflitos são repetidos na fantasia ou no brinquedo porque a repetição reduz a excitação provocada pela estimulação. O brinquedo permite, assim, a criança dominar o evento ou situação perturbadora, atuando sobre ele ao invés de ser um observador passivo.

Poucos dos seguidores de Freud aceitaram que o brinquedo é uma manifestação de uma repetição compulsiva, porém, que ele é devido a um impul-

so para dominar eventos, tem ampla aceitação.

A mais direta influência do ponto de vista de Freud sobre o brinquedo são as várias formas de terapia para a criança. Por exemplo, o brinquedo imaginativo com bonecas tem sido utilizado tanto para diagnóstico clínico como para pesquisa. A psicanálise utiliza também o brinquedo como substituto da associação livre, como um meio de se comunicar com a criança ou, simplesmente para observá-la.

Outros psicanalistas como Melanie Klein, Erickson e Winnicott deram grande importância à atividade lúdica da criança. Para Melanie Klein, o brinquedo é o meio de expressão por excelência de que a criança dispõe -uma verdadeira linguagem. Para Erickson o brincar apresenta fases evolutivas, que vão desde o brinquedo com o próprio corpo - "auto-cósmico" até o brinquedo em grupo que ele chama de "macro-social".

Para Winnicott a criança adquire experiência, brincando. O brinquedo contribui, assim, para a unificação e integração da personalidade e permite à criança entrar em contato com outras crianças.

b) Brinquedo e Desenvolvimento: Charlotte Bühler (1962) via o brinquedo como uma manifestação do "prazer funcional" ou prazer derivado do exercício de uma função por si mesma. Ela admitia que podemos compreender o prazer funcional como um prazer que não está ligado à repetição como tal, mas como a melhora e domínio de movimento com repetição constante. Brincando, tanto o homem como o animal, aprendem muitos movimentos e modos de comportamento que necessitam, mais tarde, durante a vida. Quando uma criança brinca de esconder e aparecer isto lhe dá prazer, porque ela consegue êxito, isto é, tem o controle da situação.

Piaget (1971) apresenta um paralelo entre o aparecimento dos diversos tipos de jogos e os estágios de desenvolvimento. Para ele, o jogo é um dos aspectos da atividade cognitiva. Ele os classifica em jogos de exercício (0 - 2 anos), jogos simbólicos (2 -7 anos), jogos com regras (7 a 11 anos) e jogos de construção (de 12 em diante). O jogo característico de cada fase, decorre necessariamente da estrutura do pensamento e, assume uma forma própria, de acordo com o desenvolvimento mental. Desta forma, o conhecimento não deriva da representação de fenômenos externos, mas de interação da criança com o ambiente. O processo adaptativo de acomodação a

assimilação são os meios pelo qual a realidade é transformada em conhecimento. No brinquedo, a interação da criança com o objeto é feita não com a função que ele tem, mas com a função que a criança lhe atribui - não há compromisso com a realidade.

Assim, para Piaget o jogo leva a criança a exercitar o mundo tal como ela o compreende, fazendo, assim, com que ela se liberte de certas coisas que a incomodam - nesse sentido, o jogo tem uma função catártica.

De acordo com Piaget (1971) "o jogo constitui o pólo extremo da assimilação da realidade ao EU enquanto que ao mesmo tempo tem algo da imaginação criativa que será o móvel de todo o pensamento futuro e mesmo da razão".

Para Vygotsky (1984) é enorme a influência do brinquedo no desenvolvimento da criança, pois ele preenche as necessidades da criança, entendidas em seu sentido mais amplo como tudo aquilo que é motivo para a ação. Para ele, o mundo dos brinquedos envolve uma situação imaginária, onde desejos irrealizáveis são realizados. Além disso, qualquer forma de brinquedo imaginativo contém regras a priori, embora não seja uma situação de jogo com regras formais estabelecidas. Exemplo: ao brincar de mãe a criança obedece as regras do comportamento maternal.

Da mesma forma, os jogos com regras são, essencialmente, jogos com situações imaginárias. "O desenvolvimento a partir de jogos em que há uma situação imaginária às claras e regras ocultas, para jogos com regras às claras e uma situação imaginária oculta, delineia a evolução do brinquedo das crianças."

c) Brinquedo e Aprendizagem: Os teóricos behavioristas achavam que o brincar era um conceito vago e, portanto, cientificamente inútil e só a partir da década de 50 é que começaram a se interessar pelo assunto, vendo o comportamento de brincar como resposta à novidade e à mudança. De acordo com Berlyne (1970) a recreação, o jogo ou brinquedo seria um tipo de exploração, chamada por ele de exploração diversiva, na qual o organismo busca a mudança de estimulação em contraste com a exploração específica que, segundo ele, estaria ligada à procura de um estímulo em particular, a procura de informação.

Através da resposta de informação diversiva o organismo busca obter um nível ótimo de estimulação, o qual está relacionado ao nível de desenvolvimento do indivíduo, à novidade e complexidade do estímulo. Assim, é mais provável que uma criança se aproxime de um estímulo novo (brinquedo) do que de um estímulo ao qual ela já tenha sido exposta antes.

Crianças mais velhas têm um nível de incerteza maior e por isso, se interessam por estímulos mais complexos do que crianças mais novas. Por exemplo, blocos de encaixe e construção mantêm a atenção de crianças mais velhas, muitas vezes, por várias horas, enquanto crianças mais novas têm sua atenção diminuída ao cabo de alguns minutos. Isto acontece porque o nível ótimo de estimulação não depende somente da quantidade de estimulação atual, mas também da habilidade do organismo para lidar com esses estímulos.

O comportamento exploratório é visto também por muitos autores como uma preparação para futuras aprendizagens. "Crianças e animais quando privadas da atividade de brincar, deixam de aprender tão efetivamente quanto aquelas que tiveram liberdade para brincar e explorar". Almy (1967).

O papel das primeiras experiências no comportamento posterior do organismo é de fundamental importância para a aprendizagem. Pois bem, estas experiências têm seu maior destaque em pesquisas visando a verificação de seu efeito no comportamento exploratório. Algumas dessas pesquisas foram realizadas no Brasil como as de Bomtempo e Buzioi (1976) e Marcos (1984).

Brinquedo e exploração são, assim, dois fenômenos dentro de um mesmo contínuo.

Brinquedo e Educação: sua importância

Precisamos estar cientes de que a brincadeira para a criança é necessária e que ela traz enormes contribuições no desenvolvimento da habilidade de aprender a pensar.

Dando acesso à criança a diferentes tipos de materiais como: cubos, tintas, areia, água, brinquedos de diferentes tamanhos e formas diferentes, bem como a liberdade para explorá-los à sua maneira, estaremos proporcionando o desenvolvimento de sua habilidade de reconhecer objetos e

ações, de distinguí-los entre si, de tomar consciência de suas similaridades e diferenças e, finalmente, de abstrair, classificar e simbolizar. Para desenvolver esses comportamentos nada melhor do que o mundo de dá e tira das brincadeiras.

Quais as qualidades de um bom brinquedo? Ele deve ser atraente, bem construído, durável, seguro, não tóxico e, sobretudo desafiador. Zimmerman e Calovini (1971). Deve estimular a curiosidade e a imaginação da criança, levando-a a descobrir coisas novas e diferentes, podendo, ainda, fantasiar sobre elas quanto o seu mundo lhe permitir.

Não é necessário que seja sofisticado ou de aparência luxuosa, ou eletrônico que fale e ande sozinho. O brinquedo sofisticado perde grande parte de suas qualidades lúdicas, pois sendo um objeto acabado, após uma barreira à criatividade e à imaginação. Quase sempre seria preferível que a criança brincasse com um objeto alimentar - uma pedra, um pedaço de pau - que pudesse transformar ao seu prazer, dando-lhe a função que quisesse, do que possuísse brinquedos caros que tolhem à sua fantasia e criatividade.

a) O Brinquedo como Material de Aprendizagem

É importante que pais e professores saibam que manipulando objetos e a si mesmas as crianças estão se preparando para futuras aprendizagens. Dessa forma, se o brinquedo for adequado em termos da necessidade da criança, ele funcionará como um material de aprendizagem. Assim, desde materiais de sucata até brinquedos industrializados, quando bem utilizados, na hora certa, ajudarão no desenvolvimento das discriminações e generalizações, estimularão o raciocínio, a atenção, desenvolverão a sociabilidade, o comportamento cooperativo e a interação entre os grupos.

Um dos recursos pedagógicos mais importantes é a experiência da "Brinquedoteca" - biblioteca de brinquedos, que tem a finalidade de recuperar para o brinquedo o seu aspecto principal, que é o de divertimento, desvinculando-o da posse e do consumo. A brinquedoteca tem, também, a vantagem de dar a oportunidade às crianças de experimentarem o brinquedo antes de escolhê-lo, liberando-as de propaganda enganosa.

b) Algumas Brincadeiras que Levam à Aprendizagem

b) Algumas Brincadeiras que Levam à Aprendizagem

O ambiente é de suma importância para a criança, pois quando ela está livre para explorar, iniciar-se de acordo com seu próprio ritmo e auto controlar suas actividades, este ambiente encoraja-a a uma série de descobertas e lhe dá respostas imediatas para o sucesso.

Dessa forma, as propriedades especiais são aprendidas quando elas se penduram em cordas, andam em labirintos, quando balançam seus corpos através de arcos, tentam enfiar-se em lugares menores que elas ou criam espirais enquanto giram e correm pelo "playground".

Brincadeiras como pintura a dedo, brincadeira com água e areia, desenvolvem a criatividade e a socialização, mantendo, também, sua atenção e interesse por longo tempo.

Finalmente, a brincadeira dramatizada, o "faz de conta" é, também, um fator de importantes aprendizagens, pois é através delas que as crianças se introduzem no mundo dos adultos. Brincando de imitar sequências da vida familiar, elas aprendem a representar papéis, que irão viver depois na vida adulta.

Concluindo, podemos dizer que, se dermos tempo suficiente para que as crianças desenvolvam suas brincadeiras espontâneas, estaremos fazendo mais pelo seu desenvolvimento e aprendizagem do que se lhe dermos uma grande quantidade de lições estruturadas.

Bibliografia

ALMY, M.S. Spontaneous Play: An Avenue for Intellectual Development. Young Children. 1967, 22 (5), 265-277.

ARFOUILOUX, J. C. A Entrevista com a Criança. Zahar Editores, R.J.,1980.

BERLYNE, D. E. Curiosidad y Exploración. Revista Interamericana de Psicologia, Texas, 1970, 149-169.

BOMTEMPO, E. Aprendizagem e Brinquedo. In: Wilner, G. F. e Lomônaco,F.J. (org.) Psicologia da Aprendizagem: áreas de aplicação. EPU, SP,1985.

BONTEMPO, E. HUSSEIN, C.L. & ZAMBERLAN, M.A.T. Psicologia do Brinquedo: aspectos teóricos e metodológicos. EDUSP, SP, (no prelo).

BUHLER, C. A Psicologia no Vida do Nosso Tempo. Fundação C. Gulbenkain, Lisboa, 1962.

PIAGET, J. A Formação do Símbolo na Criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. 2ª ed., Zahar Editores, RJ, 1971.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. Martins Fontes Edit., SP, 1984 1ª Edicação brasileira.

ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO NA ÁREA DA DEFICIÊNCIA MENTAL

Elizabeth Becker
Isaias Pessotti
Maria Julia Kovács
Maria Lúcia Toledo Moraes Amaralian

SÔBRE A DEFINIÇÃO DE DEFICIÊNCIA MENTAL

Não há, a rigor, uma definição epistemologicamente aceitável, de deficiência mental. Há, na verdade, convenções adotadas por grupos maiores ou menores de interessados na área. E isso se explica pela ausência de qualquer referencial invariante e inequívoco ao qual se possa aplicar os termos "deficiência mental". Um exame histórico, ainda que rápido, evidencia que a palavra deficiência ora significa carência, falta, déficit, ora designa defeito, desarranjo, defasagem. Por vêzes refere-se a algo passível de observação pública, doutras vêzes significa ilações derivadas de critérios convencionados de avaliação. Na raiz dessa confusão e diversidade de então "modos de ver" diversos, cuja evolução histórica, convém conhecer para evitar extremismos superficiais como, dentro em que estão em moda, o que opõe uma conceituação "social" da D.M. a uma visão "organicista", esquematicamente (e ligeiramente) apelidada (é o têrmo) de "modêlo médico da D.M.".

Omitidos os séculos antigos e medievais, em que a superstição e a magia a serviço de uma metafísica primitiva ou de uma teologia teocrática, caracterizam o conceito de D.M. (Pessotti, 1984); e esquecidos Paracelso e Cardano que por primeiros excluem o divino e o teológico na gênese das oligofrenias ao atribuirem ao médico a função de tratar e explicar a deficiência mental, no século XVI, a primeira "definição" da oligofrenia ou anomalia ou deficiência mental é a de Willis, em 1664, de clara marca organicista. Abstraídas as especificações anatômicas, "a idiotia e a estupidez... têm sua sede no encéfalo... no corpo caloso e... na substância cortical... A causa reside na região cerebral envolvida ou nos espíritos animais (a atividade neural) ou a ambos". Antes que se apedreje o organicismo de Willis é preciso constar que essa definição retira a D.M. da competência eclesiástica, metafísica ou teológica. A D.M. perde o caráter expiatório

e fatalista que o dogma e a superstição lhe conferiram, com o corolário da exclusão da experiência e avanços ambientais do rol de fatores causais de deficiência ou mesmo de eficiência mental. Daí ao inatismo das idéias vai pouca distância. A oposição a esse inatismo das competências intelectuais e das próprias idéias vem, pouco depois, do Ensaio Locke (1690), onde o D.M. como o recém nascido é, quanto à atividade intelectual, tabula-rasa, uma lousa em branco, sendo as idéias e a produção mental, por inteiro, provindas da experiência sensorial e, em última análise, do ambiente.

A teoria do conhecimento, de Locke gera, no Traité (1749) de Condillac uma teoria da aprendizagem, na qual a experiência sensorial, mesmo de apenas um dos sentidos, é suficiente para originar o plano exercício das funções intelectuais. Com Locke e Condillac a D.M. não é disfunção ou lesão anatomo-fisiológica, é carência de elaboração da experiência sensorial ou reflexiva. Nessa concepção, como na de Willis a deficiência é substantiva: algo presente ou um estado de carência de certos processos. A D.M. não é adjetiva, não é atributo ou propriedade: ela é algo e não uma propriedade de algo. Mas esse quid, substantivo, é a deficiência ou a causa da deficiência, cuja quiditas é ontológicamente independente? Para Willis, a disfunção orgânica é o locus da D.M. e também a essência dela, sendo a "falta de julgamento e de inteligência" meros sinonimos da "enfermidade"; para Locke e Condillac, similarmente a carência de idéias ou a inoperância do "entendimento", não a própria essência da anência ou D.M.

Incluindo um substrato anatomopatológico, a D.M. é encarada por Pedéré (1791) de modo ambíguo; ela é uma forma atenuada de cretinismo derivado da afecção do bócio no idiota ou imbecil ou em seus pais ou avós: a D.M. é uma enfermidade hereditária, enquanto cretinismo atenuado. A definição é substantiva embora híbrida de organicismo e de metafísica, já que a hereditariedade ainda não fora formulada, mas apenas intuida com um processo vago e fatalista de transmissão de qualidades ou taras.

A ambiguidade organicista-metafísica persiste na definição lapidar de Esquirol (1838), pré-científica: "a idiotia não é uma doença, é um estado em que as faculdades intelectuais nunca se manifestaram ou não puderam desenvolver-se suficientemente para que o idiota adquirisse os conhecimentos relativos à educação..." A D.M. é, pois, um estado de carência de manifestação (?) e de desenvolvimento das faculdades mentais requerido pe

ra a aquisição da educação comum. Parece uma definição substantiva enquanto lembra a idéia da tábula-rasa, de Locke; mas enquanto forma de comprometimento intelectual e educacional a D.M. é um atributo do desempenho e é, portanto, de natureza adjetiva: uma propriedade do desempenho educacional. Este conceito híbrido (em vários sentidos), produziu, a longo prazo, dois tipos de distorções: a que esquece o estado de retardo ou carência da "desenvolvimento das faculdades" para reduzir a D.M. à condição de adjetivo, atributo ou mesmo medida do desempenho, e o desvio inverso, que esquece o lado observável e até mensurável (embora adjetivo) que é o comprometimento do desempenho, e privilegia o significado abstrato ou hipotético (embora substantivo) que é o retardo ou bloqueio do desenvolvimento de processos intelectuais. Ambas essas distorções haviam sido magistralmente evitadas nos trabalhos de Itard (1801) ao que empregava talentosamente os progressos no desempenho educacional como recurso para desenvolver as faculdades. Mas o pensamento de Itard, derivara de Locke, Condillac e Rousseau, enquanto o de Esquirol poderia facilmente remontar-se ao de Pinel ou Fodéré. Discípulo de Esquirol e de Itard, Seguin (1846) refaz a definição vaga e negativa de Esquirol com duas confessadas preocupações: não resvalar para a metafísica das faculdades mentais e especificar a natureza fisiológica (substantiva) típica da idiotia, e a da imbecilidade, ambas entendidas como "afecções nervosas"..."resultantes de acidentes ocorridos nos primeiros tempos de vida" e que "se manifestam sob a forma de incapacidades de todos os tipos...". Aqui as insuficiências do desempenho são manifestações, acessórias, (ou adjetivas) de doenças diversas tais como o cretinismo, a idiotia, a imbecilidade (ou ainda o cretinismo furfuráceo, mais tarde redescoberto como mongolismo, por Down). Seguin mantém o substrato organicista, recusa-se a tratar com "faculdades" e inclui como correlato fisiológico as "incapacidades de todo tipo", inclusive as intelectuais ou mesmo educacionais. Qualquer D.M. é para Seguin, fundamentalmente, um distúrbio do sistema nervoso com diferentes manifestações clínicas e comportamentais. Mas o método fecundo de tratamento dessa "enfermidade", a que Seguin chama de medicina moral desloca o foco da atenção maior para aquelas "incapacidades", pois elas "servem de base para diagnosticar com certa precisão os diversos estados..." principalmente porque "essas distinções servem de ponto de partida para a higiene, a educação, e o tratamento moral" (treino), que deve começar pela preparação das vias

nervosas e musculares ou pela educação dos órgãos sensoriais.

Desse modo, e graças a esse organicismo (!) Seguin estabelece a receptabilidade ou educabilidade (pelo menos parcial) do deficiente mental, de qualquer tipo ou grau, a partir do treino das funções sensoriais e motoras, passando depois aos processos perceptivos e afetores mais complexos e, em seguida, a elaborações intelectuais mais refinadas e abstratas. Essa "medicina moral", ou educação fisiológica, que inclui um verdadeiro treino psicomotor, prescinde da avaliação da inteligência ou de grau de "desenvolvimento psicológico", pois tal avaliação não reflete as possibilidades ou limitações neurofisiológicas e mesmo psicológicas do deficiente, mas traduzem muito mais a eficácia das condições ambientais e sociais em que tem vivido ou vive. O que mais importa é reconhecer a anomalia fisiológica a opor a ela hábitos tão normais, tão regulares e tão assíduos, que a anomalia de funções cesse ipso facto, na falta de tempo e de órgãos livres e desocupados". Deve-se "passar por todas as fases do concreto, para chegar ao abstrato" dotando-se o idiota de todas as noções e afetuações necessárias para desempenhos mais complexos para os quais elas são pré-requisitos. Seguin discute exaustivamente a variação das tarefas de treino, acadêmico ou não, de modo a formular uma verdadeira teoria psicogenética da aprendizagem e dos processos intelectuais de modo a lembrar de perto a abordagem piagetiana.

Depois de Seguin a contribuição conceitual mais importante é a de Binet (1908) para quem, ao contrário de Seguin, as variações de inteligência em graus, resultam do "atraso ou avanço de tantos anos que... uma criança apresenta em relação aos seus colegas" partindo-se da "convenção de que uma criança mais velha é mais inteligente do que uma criança mais nova..." Para Binet o nível de domínio de certas tarefas intelectuais, o QI passa a ser a medida da normalidade ou deficiência intelectual mais acentuada ou mais ligeira. Aqui se exclui qualquer organicismo: como em qualquer tipo ou grau de D.M. a função intelectual é sempre comprometida, o grau de inteligência aferido passa a ser um "sintoma" seguro, não de lesão neurofisiológica ou neuroanatômica, como pensava Seguin, mas do atraso ou parada do desenvolvimento. Agora, D.M. maior ou menor é sinônimo e correlato lineal de atraso maior ou menor do desenvolvimento intelectual ou mental, qualquer que seja a gênese (orgânica, social ou psicológica)do

atraso. Portanto, a D.M. é definida como atraso do desenvolvimento e não como déficit de desempenho já que este é apenas evidência daquele atraso. O atraso é o aspecto substantivo na conceituação de Binet.

Do que foi dito, a para os objetivos desta exposição podemos distinguir vários tipos de definição de D.M., que não se excluem mutuamente e que determinam as diferenças de ênfase hoje vigentes na área da D.M. Há que distinguir em cada abordagem antiga ou nova, o objeto substantivo ou adjetivo a que se aplica o termo deficiência (e que pode ser positivo ou negativo, concreto ou abstrato, orgânico ou comportamental) da causa da sua existência e das evidências (ou critérios para afirmar tal existência) As divergências atuais mais notórias no campo da D.M. se devem a que diferentes especialistas privilegiam determinadas causas (sociais ou orgâni - cas, por exemplo) da D.M. sem que se entendam previamente sobre a natureza do objeto definido e atribuído a tais ou tais causas ou determinantes. Esse objeto pode ser uma estrutura orgânica, um sistema orgânico ou fisiológico (metabólico, por exemplo), um sistema de relação organismo-ambiente (físico ou social), um desempenho mais ou menos específico (como nos - testes, as avaliações escolares ou os levantamentos de repertórios quotidianos ou acadêmicos). Para cada objeto destes, a definição pode, e por vezes deve, especificar fatores causais e outros aspectos discriminantes. De todo modo, a definição só será significante e útil para fins práticos quando discriminar além do grau do objeto, propriedades específi - cas (e relevantes para a prática) desse objeto.

As divergências teóricas, e hoje quase ideológicas, da oposição en - tre "social e orgânico", (ou entre "social" e evolução cognitiva ou outra dimensão psicológica) serão atenuadas quando se distinguir em cada postu - ra, o que se entende como objeto como causa ou como critério de existên - cia da D.M.

Bibliografia

BINET, A. e SIMON, Th. La développement de l'intelligence chez les enfants. L'Année Psychologique, 1908, 14, 1-94.

CONDILLAC, E. Traité des Sensations, 1754.

ESQUIROL, J. Les maladies mentales. Paris, Baillière, 1838.

FODÉRÉ, F.E. Traité du goitre et du crétinisme. Turin, 1791.

ITARD, J. Memoire sur les premiers developpements de Victor de l'Aveyron. Paris, 1801.

LOCKE, J. An Essay Concerning Human Understanding. 1690

PESSOTTI, I. Deficiência Mental: da Superstição à Ciência. T.A.Q. São Paulo, 1984.

SEGUIN, E. Traitement moral... Baillière, Paris, 1846.

WILLIS, T. Cerebri Anatome in Opera Omnia, Lyon, 1681.

Eunice Pessotti

NÍVEIS DE DEFICIÊNCIA MENTAL E SUAS CARACTERÍSTICAS PSICOLÓGICAS

A Associação Americana de Deficiência Mental (apud Telford e Sawrey, 1976) define o indivíduo deficiente mental a partir das seguintes características:

1. Apresentar funcionamento intelectual abaixo da média, envolvendo 16% da população total.
2. Apresentar déficit na área do comportamento adaptativo, problemas maturacionais, de aprendizagem e de ajustamento social.
3. Os problemas acima citados devem ocorrer no período do desenvolvimento, ou seja, observados nos primeiros anos de vida da criança.

O quadro de deficiência mental é muito amplo e engloba crianças com características bem diferentes. Tendo em vista estes aspectos, foram elaborados sistemas de classificação que são utilizados para caracterizar os grupos, servindo como padrão de referência para formulação de programas e currículos. A classificação mais usada é a da Assoc. Americana de Deficiência Mental (apud Projeto Minplan, 1973), baseada nos níveis de funcionamento intelectual e comportamento adaptativo apresentados. Cabe ressaltar que as mensurações podem estar sujeitas às influências de fatores casuais, como flutuações do indivíduo em questão e da situação de aplicação do teste; bem como, sobre influência da escolha do instrumento usado. Estes fatores apontados podem levar a um êrro na medida, o que produz variabilidade nos resultados. É preciso cautela na análise dos dados.

Por outro lado é importante estudar-se cada criança observando as suas características de desenvolvimento e história de vida para a escolha do atendimento mais adequado.

TABELA 1 . CLASSIFICAÇÃO DA ASSOC.AMERICANA DE DEFICIÊNCIA MENTAL

Categoria Psicológica	Categoria Educacional	Q. I.	D. Padrão	
Limítrofe	Limítrofe	70 - 80	- 1,01	- 2,0
Leve	Educável	55 - 69	- 2,01	- 3,0
Moderado	Treinável	40 - 54	- 3,01	- 4,0
Severo	Semi-Dependente	25 - 39	- 4,01	- 5,0
Profundo	Dependente	0 - 24	- 5,0	

Kirk (1973) apresenta uma descrição detalhada de cada um dos níveis considerados apresentando além das possibilidades de desenvolvimento, também características de personalidade.

1. Limítrofes: Encontram-se bem próximos em características aos seus pares de mesma idade cronológica, sem problemas de desenvolvimento. A maior dificuldade é distinguí-los do quadro conhecido como distúrbios específicos de aprendizagem. Segundo alguns autores como Ancunha (1972) e Kirk (1973), as crianças com distúrbios específicos não apresentam déficits intelectuais.

O grupo de limítrofes muitas vezes não é considerado como deficiente mental, por estar muito próximo às variações normais de inteligência. A presença maiores dificuldades no período de escolaridade, no sentido de poder acompanhar o programa, ou por ter um ritmo mais lento ou por necessitar de mais exemplos e explicações para poder compreender o que é pedido. Sentimentos de insegurança e menos valia, podem surgir nesta época,podendo ser a gênese de problemas emocionais. Podem acompanhar a escolaridade comum, desde que seja no seu ritmo, com um nível de exigência de acordo com suas possibilidades e eventualmente com reforço externo. Integram-se na sociedade e convivem socialmente. Trabalham no mercado competitivo.

2. Deficientes mentais leves ou educáveis:Seu desempenho é de três quartos a um meio do desempenho de uma criança normal na mesma faixa etária . Na maioria dos casos, a identificação dos problemas começa no período da escolaridade. Antes disto, já poderiam ter sido detectados alguns distúr-

bios no processo de desenvolvimento, mas por serem leves podem passar despercebidos. os educáveis de forma geral têm possibilidades de adquirir conhecimentos acadêmicos, porém num ritmo mais lento e com mais dificuldades que os pares da mesma faixa etária. Estes fatores é que dificultam o educável de seguir os programas fixados pela escola. Com o ensino especializado, o educável pode chegar à escolarização ao nível da 4ª série, aproximadamente aos 18 anos. Quando os problemas são identificados no início da vida e a criança recebe atendimento adequado, os problemas poderão ser bastante minimizados. Normalmente, eles têm consciência de suas dificuldades, e isto pode levá-los a sentirem-se diferentes dos demais, acarretando problemas emocionais como retraimento, insegurança ou a comportamentos agressivos e delinquentes. Daí a necessidade do atendimento psicológico concomitante à escolaridade. Podem receber treinamento na área profissional a trabalhar num mercado competitivo. Podem necessitar de ajuda em épocas de "stress". Como as suas dificuldades são mais notadas no período da escolaridade, podem deixar de ser reconhecidos como deficientes, quando saem da escola, integrando-se na comunidade em que vivem. Este grupo caracteriza a maior porcentagem dos casos de deficiência mental.

3. Deficientes mentais moderados ou treináveis: Seu desempenho situa-se entre metade e um quarto da criança normal da mesma faixa etária. Seus problemas podem ser identificados desde os primeiros anos de vida por apresentarem pronunciado atraso no desenvolvimento geral, além de se poder identificar problemas neurológicos. Necessitam de acompanhamento desde os primeiros anos da vida. Podem adquirir hábitos de cuidados próprios, chegando à independência quando mais velhos. Apresentam progressos no desenvolvimento motor, da linguagem e da sociabilização. Aprendem conceitos simples e algumas habilidades que serão pré-requisitos para o período de profissionalização. É importante que sejam orientados para um melhor convívio tanto em casa, como na sociedade. Na área acadêmica apresentam dificuldades pronunciadas, podendo alcançar uma alfabetização equivalente à primeira série do primeiro grau, às vezes com muito sacrifício. Opta-se neste caso por uma leitura, escrita e matemática que os auxilie no cotidiano (por ex.: ler o nome do ônibus que utilizam, ou saber o valor do dinheiro). Alguns têm condição de aprender ofícios simples, podendo realizá-los em situação protegida, com supervisão, podendo colaborar parcialmente para o seu sustento.

buscam formas de recreação e lazer, embora alguns necessitem de orientação nesta parte. Não costumam apresentar problemas emocionais graves, pois parecem não ter consciência das suas dificuldades.

4. Deficientes mentais semi-dependentes e dependentes: Seus problemas são detectados desde o início da vida, necessitando de cuidados especiais, tanto na área médica, quanto no apoio às dificuldades do desenvolvimento. Se estimulados adequadamente, os semi-dependentes podem alcançar etapas de desenvolvimento motor, de cuidados próprios e de comunicação elementar, baseada em parte em gestos. Podem adquirir alguma independência em cuidados próprios.

Os dependentes podem adquirir alguns comportamentos esperados como segurar uma colher, ou cirar as mãos. Necessitam de atendimento residencial, pois levam uma vida quase vegetativa.

Entre os programas que atendem a criança com deficiência mental podem ser citados:

1. A classe de ensino comum, com supervisão individual ou com reforço pedagógico externo (crianças limítrofes)
2. Classe comum, acrescida de sala de recursos (crianças limítrofes e deficientes mentais educáveis limite superior)
3. Classe especial em escola comum, com atividades de integração social (crianças deficientes mentais educáveis)
4. Escola especializada (crianças deficientes mentais educáveis, treináveis e semi-dependentes)
5. Instituições especializadas tipo APAE$ ou residenciais (crianças deficientes mentais treináveis, semi-dependentes e dependentes)

É importante se pensar numa maior integração do deficiente mental na comunidade em que vive. O atendimento número um é o que promove maior integração na sociedade e o número cinco é o que leva a uma maior segregação. Cada um destes atendimentos têm vantagens e desvantagens. Independente da categoria, cada caso deve ser estudado cuidadosamente as suas características individuais (por ex.: alguns educáveis podem seguir o ensino comum, outros não, por suas características pessoais). Deve-se também estudar cuidadosamente a instituição para a qual se está encaminhando o caso.

Bibliografia

KIRK, S. Educating exceptional children. New York, Houghton Mifflin Co., 1973.

QUEIROZ, A. M. e RAMOS, J. P. Educação especial - Modelos de Serviços para o educando com retardo mental. São Paulo, Projeto Miniplan: APAE, 1973.

TELFORD, C. W. e SAWREY, J. M. O Indivíduo excepcional. Rio de Janeiro, Zahar, 1978.

DUNN, L. M. Crianças excepcionais, seus problemas e a sua educação. Rio de Janeiro, Ao Livro Técnico, 1971.

KRYWSKI, S. Novos rumos da deficiência mental. São Paulo, Sarvier, 1985.

Maria Julia Kovacs

O PSICODIAGNÓSTICO DO DEFICIENTE MENTAL

Para discutirmos o diagnóstico do D.M. parece-nos de importância fundamental esclarecermos o que entendemos por diagnóstico.

O termo diagnóstico parece apresentar significações diferenciadas para diferentes pessoas. Alguns entendem como uma classificação de determinado sujeito dentro de um quadro nosológico. É o modelo médico, onde há uma ênfase nos aspectos patológicos do indivíduo e uma tentativa de classificá-los.

Outros o entendem como uma avaliação do desempenho do indivíduo. É o modelo behaviorista que se preocupa fundamentalmente em observar e analisar o comportamento observável em termos estritamente funcionais. Nesta a preocupação é em saber quais os fatores que controlam ou produzem o fenômeno.

Outros ainda o consideram como uma medida quantitativa de capacidades específicas. É o modelo psicométrico, cuja preocupação é avaliar em que medida determinado sujeito se afasta da norma de seu grupo etário, havendo uma preocupação na organização de instrumentos capazes de melhor o avaliar.

Todavia, podemos entender o diagnóstico em sentido amplo, significando, ver através de, conhecer, discriminar e compreender, sendo portanto, inevitável e imprescindível em todas as nossas relações profissionais. E considerá-lo como o procedimento inicial de um processo.

Desta forma, o diagnóstico do D.M. seria o procedimento inicial do

processo total de atendimento e tratamento que ele necessita.

A este, sem dúvida, se deve dar a maior atenção, pois todo o trabalho posterior se basará na hipótese inicial.

Ao dizermos isto não estamos concebendo o diagnóstico como um procedimento estático, muito pelo contrário, ele deve ser visto como um processo dinâmico, que vai se modificando concomitantemente ao trabalho efetuado.

Além disto devemos lembrar que o diagnóstico do D.M. é um processo pluridisciplinar que implica os aspectos médicos, sociais e pedagógicos, além dos aspectos psicológicos.

O diagnóstico do D.M. se constitui, portanto, como a resultante da estruturação de várias informações. É o sentido dado ao conjunto de informes de várias áreas que vem explicar aquela condição específica. Cada um destes aspectos apresenta um enfoque específico, mas só podaremos considerá - lo D.M. quando o conjunto de dados oferecidos se organizam e se estruturam explicitando uma condição que denominam Deficiência Mental.

O Psicodiagnóstico é assim um dos elementos do diagnóstico do D.M. É, sem dúvida, um dos elementos fundamentais considerando que uma das características da Deficiência Mental é o déficit no desenvolvimento cognitivo.

Entretanto, não poderemos confundir o diagnóstico psicológico com a medida de inteligência obtida pela aplicação de testes, porque estaríamos confundindo a tecnologia empregada com a finalidade do processo.

Esta é uma confusão algumas vezes encontrada, seja entre os outros profissionais e mesmo entre os próprios psicólogos.

O diagnóstico psicológico para a determinação da D.M. é um processo muito mais complexo, que envolve todo um conjunto de dados capazes de oferecer compreensão sobre o desenvolvimento maturação, dinâmica intra psíquica e relações sócio-culturais (Trinca, 1984) que encaminha o nosso pensamento para a conclusão de que a integração destes elementos compreendia deficiência mental.

Este não é um processo simples e o psicodiagnóstico do D.M. é um trabalho árido e complexo não havendo para ele um modelo padrão, ou uma bateria padrão de testes a ser aplicada.

É importante todavia, analisarmos uma sistemática de procedimento que possa ser satisfatória.

A questão inicial que se propõe é: qual a finalidade deste diagnóstico, porque ele é solicitado e por quem.

Frequentemente a necessidade deste diagnóstico se propõe por duas razões, ou é uma criança que vem apresentando problemas de aprendizagem escolar e há uma suspeita do professor de que seja um D.M., ou é uma criança ainda pequena que apresenta atrasos significativos no desenvolvimento, o que leva o médico a suspeitar de uma D.M.

Destarte o objetivo deste diagnóstico parece ser avaliar o desenvolvimento da criança em várias áreas, analisar os diferentes níveis encontrados e julgar se este quadro pode explicitar uma D.M. ou não. Dizendo de outra maneira julgar se os problemas que a criança vem apresentando são devidos a uma D.M. ou a uma outra causa.

Além desta finalidade não podemos nos esquecer que o psicodiagnóstico deverá conter subsídios para os vários encaminhamentos que se farão necessários.

Quais os procedimentos então que devem ser utilizados?

Os procedimentos para a obtenção destes objetivos compreendem várias técnicas: a entrevista com os pais, a observação do comportamento da criança em situações livres e dirigidas, a aplicação e avaliação de testes perceptivos-motores, de desenvolvimento cognitivo, de organização afetivo-emocional e a apreciação de exames adicionais e complementares.

Este conjunto de informações se constituirão como a base para o julgamento do psicólogo que deverá a partir destes integrar os dados e estabelecer a conclusão do diagnóstico.

Bibliografia

CHIVE, M. El Diagnostico de la Debilidad Mental. Madri, Pablo del Rio Edit. 1978.

IBRETA, E.R. Técnicas de Modificação do Comportamento - Aplicadas ao Atraso no Desenvolvimento, São Paulo, EPU, 1980.

NEWLAND, E. T. Exames Psicológico de los Ninos y Jovenes Marginales. In Axickshanck, W. M. Psicologia de los Ninos Y Jovenes Marginales, Madri, Prentice Hall Inac. 30 ed., 1973.

SABATINO, D. A. e MILLER, T. L. (eds.) Describing Learner Characteristics of Handicapped Children and Youth, N.Y. , Grune Stratton, 1979.

SHAKESPEARE, R. Psicologia do Deficiente. Trad. Álvaro Cabral, Rio de Janeiro, Zahar Ed. 1977.

TRINCA.V.V. (org.) Diagnóstico Psicológico - A Prática Clínica, São Paulo, EPU, 1984.

ZAZZO, R. As Debilidades Mentais. Lisboa, Socicultur, Divulgação Cultural, 1976.

Maria Lúcia Toledo Moraes Amiralian

ACOMPANHAMENTO PSICOLÓGICO AO DEFICIENTE MENTAL

O tema de acompanhamento psicológico ao deficiente mental é excessivamente amplo, e, em função disso, abordaremos em especial, o trabalho do psicólogo com a família do deficiente. A própria expressão "acompanhamento psicológico" é muito vaga e será, em síntese, circunscrita à intervenção do psicólogo clínico, excluindo-se os procedimentos psicodiagnósticos anteriormente abordados.

A natureza da intervenção psicológica permanece um tema amplo de pesquisas. Quando nos referimos ao trabalho clínico com a família do deficiente mental minimizamos os fatores sociais e pedagógicos envolvidos, mas ainda assim, o momento ótimo da intervenção, o número de anos sobre os quais ela deve incidir e as estratégias mais funcionais dessa intervenção levam continuamente questões a serem ainda pesquisadas.

A prestação de serviços ao deficiente mental supõe todo um planejamento e atuação de equipe interdisciplinar, na medida em que caracterizam-se, sinteticamente, as seguintes necessidades:

a) prevenção e identificação precoce
b) estimulação precoce baseada em avaliação global e subsequentes revisões
c) educação especial
d) serviços especializados que considerem o estágio de desenvolvimen

to da pessoa deficiente mental. Incluiríamos aí a existência de serviços voltados para:

d.1 socialização

d.2 inserção no trabalho

d.3 lazer e recreação

O envolvimento de familiares ocorre em todos esses serviços, na medida em que, pela própria caracterização da deficiência mental, essas famílias se vêem às voltas com responsabilidades peculiares desde o nascimento, infância, adolescência, vida adulta, velhice e morte da pessoa deficiente.

O psicólogo que vier a trabalhar com a família de um deficiente mental depara-se de início com o fato de que esta família, como qualquer outra, é um sistema, ou seja, uma organização estrutural e funcional, cujos participantes influenciam-se mútua e continuamente, sistema esse que, por sua vez, está conectado a vários outros.

Entretanto, com a presença da excepcionalidade, teremos como conseqüência a interação obrigatória e constante dessa família com novos sistemas, tais como a instituição hospitalar, o centro de habilitação, a escola e/ou classe especializada, diferenciando-se, por tal motivo, de outras famílias que não manteriam ou somente manteriam interações ocasionais com tais sistemas.

Seria desejável que, por sua formação, o psicólogo fosse o profissional mais qualificado a observar, detectar, compreender e intervir nesse complexo jogo de forças, assumindo assim o papel de reestruturador e questionador de tal dinâmica interacional.

Por outro lado, o psicólogo também é o único profissional da equipe interdisciplinar qualificado a intervir nos fenômenos intrapsíquicos que experenciam peculiarmente os diferentes integrantes da família de um deficiente mental.

Se considerarmos o trabalho com pais num enfoque psicanalítico, observaremos claramente a importância da elaboração do luto pela perda do filho normal, perda essa expressa definitivamente pela presença de seu filho deficiente.

A deficiência mental remete os pais a uma situação definida narcísica

na medida em que seu filho, seu fruto, apresenta falhas no que nos caracteriza como espécie, ou seja o pensamento, a linguagem, a inteligência. Isso leva muitos pais a vivenciarem intensas culpas persecutórias perante a sociedade em geral. É possível que sintam a sociedade como um terrível "super ego biológico" acusador: eles não cumpriram satisfatoriamente a lei de procriarem preservando a espécie. Assim, podem sentir seu filho deficiente mental como expressão de seu próprio fracasso genético e genital. Ativam - se em função de tais sentimentos defesas exacerbadas, em especial a negação e onipotência.

A intervenção psicológica contra uma coexistência vital em tais circunstâncias, caso contrário ocorrerão riscos de impasse no estabelecimento de vínculos primários, com as consequentes vicissitudes do desenvolvimento afetivo-emocional do filho deficiente mental e o estabelecimento de um círculo vicioso de culpas a todos que o cercam.

Bibliografia

CRUICKSHANK, W. Psicologia de los ninos y jóvenes Marginales. Madrid, Prentice-Hall, 1973.

D'AVILA NETO, M.S. (org.) A negação da deficiência: a construção da diversidade. Rio de Janeiro, Achiamé/socius, 1984.

FRENCH, E. B. e SCOTT, V. C. Como Ajudar a su Hijo Retrasado. Ed. Nova Terra, Barcelona, 1971.

LEBOVICI, S. e SOULÉ, M. O conhecimento da criança pela psicanálise. Rio de Janeiro, Zahar, 1980.

MANNONI, M. A criança sua "doença" e os outros. Rio de Janeiro, Zahar, 1980.

MINUCHIN, S. Famílias: funcionamento e tratamento. Porto Alegre, Artes Médicas, 1982.

MISÉS, R. A criança deficiente mental. Uma abordagem dinâmica, R.J., Zahar, 1977.

ROBINSON, H. B. e ROBINSON, N.M. The Mentally Retarded Child: a Psychological approach. N.Y. , Mc-Graw-Hill, 1965.

SHAKESPEARE, R. Psicologia do Deficiente. Tradução: Álvaro Cabral, Rio de Janeiro, Zahar, 1977.

• Elizabeth Backer

CONFERÊNCIAS

PROBLEMAS CONCEITUAIS E METODOLÓGICOS DO COGNITIVISMO - I

Antonio Gomes Penna - Universidade Federal do Rio de Janeiro

O presente texto incorpora os elementos que integram dois outros anteriormente produzidos, dos quais o primeiro apareceu na "Introdução à psicologia cognitiva", publicada em 1984 pela E.P.U. de São Paulo, e o segundo compõe capítulo introdutório do livro "Cognitivismo, Consciência e Comportamento Político" editado pela Editora Vertin, 1986, São Paulo. Mas acrescenta material novo justificado pelo aproveitamento de novas fontes e pela reelaboração do material já acumulado. Propõe, ainda, uma breve síntese dos temas tratados em ambos os textos anteriores visando ao fornecimento de um amplo quadro definidor do movimento estudado. Estruturalmente, ele se desenvolverá em três tópicos: (1) o primeiro, centrado na conceituação do que representa o cognitivismo como sistema psicológico; (2) o segundo, destinado a uma exposição das características e da problemática do movimento em análise; (3) o terceiro, tocando no tema metodológico e, por extensão, no problema epistemológico.

Pois, sobre o cognitivismo, impõe-se que se retome aqui a distinção básica já proposta nos textos anteriores. Ele não é, apenas, o estudo dos processos cognitivos. Mais do que isso, representa o estudo do modo como a cognição influi na produção de todos os padrões de comportamento que se definirão não como respostas a estímulos, mas como ações desenvolvidas diante dos significados atribuídos a eles. Um exemplo historicamente significativo da perspectiva cognitivista nós o encontramos em Herbart quando define os processos afetivos por subordinação aos do conhecimento, entendendo-os como expressão dos modos como estes se compõem, no contexto da perspectiva associacionista, como expressão de maior ou menor facilidade associativa. Evidentemente a preocupação em conceituá-lo assim impõe, aos dois textos anteriores, a inclusão de temas tais como: (1) cognição e predição do comportamento; (2) razões e causas como alternativas para explicação do comportamento; (3) cognição e intervenção social; (4) cognição e motivação, todos explorados na "Introdução à psicologia cognitiva", e mais: (5) cognição e aprendizagem; (6) cognição e personalidade; (7) cognição e terapia, estes desenvolvidos no livro "Cognitivismo, consciência e comportamento po-

lítico". O propósito de abordá-los foi o de mostrar que a adoção da perspectiva cognitiva supõe uma tomada de posição muito peculiar diante da temática clássica da psicologia, em função da qual cabe à cognição o papel relevante de fator principal na organização do comportamento. Ela seria o produto mais avançado do processo evolucionário enveredando, por feedback, um controle sobre toda a conduta. De resto esta afirmação se revela já presente em Spranger quando escreveu "em um alto nível evolutivo, o conhecer está de tal modo enlaçado com os demais atos espirituais que surge como (o ato) fundamental da vida do espírito" (1946, p. 130). E acrescentaríamos, ampliando o pensamento do autor: do corpo também.

Representando a reemergência de uma posição anterior ao behaviorismo, beneficiou-se o movimento cognitivista das grandes revoluções científicas que se produziram a partir dos anos cinquenta e que foram magistralmente resenhadas por Edgar Morin num texto clássico - O Enigma do Homem - e em textos posteriores. Tais revoluções acrescentam-se, ainda, de duas importantes contribuições que ainda se registram pouco antes dos anos cinquenta e a referência aponta para a cibernética (1948) e para a Teoria da Informação (1949). No que concerne especificamente às revoluções, elas se representam: (1) pela descoberta da composição química do código genético, proporcionando uma profunda revisão do conceito de vida e ensejando a apreensão de uma lógica peculiar profundamente explorada por François Jacob e Roman Jakobson (1975); (2) pela expansão dos estudos ecológicos que sugerem uma revisão do conceito de animal, a se definir não mais como um ser reativo, mas efetivamente, como um sistema auto-organizador, auto-regenerador, auto-reprodutor, além de marcado por uma intensa atividade autônoma; (3) pelo desenvolvimento da Ecologia e mudança profunda do conceito de natureza e, em especial, do conceito de meio-ambiente, com a introdução do conceito de ecossistema e sustentação da rede de indissociabilidade entre o animal e o nicho ecológico em que vive; (4) pela revolução biossociológica que altera o significado do fenômeno social humano ancorando-o na sociabilidade animal e na sociabilidade natural; (5) pela expansão dos estudos antropológicos e exploração dos túmulos neandertalenses que concorrem para uma profunda revisão da imagem do homem. Todas essas revoluções às quais ainda é válido que se acrescente a contribuição de von Bertalanffy através da teoria dos sistemas, produzem grande impacto no domínio da psicologia, com a demissão do mecani-

cismo e do reducionismo como posturas científico-filosóficas até então dominantes e imposição de uma atitude tipicamente defensiva ao movimento behaviorista. Vale assinalar que a exclusão da perspectiva mecanicista avaliserve pelos estudos de von Neumann a Henri Atlan que mostram a irredutibilidade dos sistemas vivos às máquinas artificiais, com a indicação de diferenças realmente profundas que as separam. Quanto ao descarte do reducionismo, ele se justifica pela extrema analogia mostrada tanto por François Jacob como por Roman Jakobson entre o código genético e o código verbal.

No que concerne às características e, obviamente, à problemática do cognitivismo, não as enumeramos nos dois textos anteriores já citados. No primeiro, ou seja, no "Introdução à psicologia cognitiva", apontamos cinco peculiaridades; no segundo, isto é, no "Cognitivismo, consciência e comportamento político" acrescentamos mais quatro, totalizando-se, então, nove características. Tais características são: (1) a concessão de relevo ao conceito de regra, não só no que se refere à aquisição do comportamento, mas por igual, no que toca à organização da conduta e à interação social; (2) pela caracterização dos processos cognitivos como essencialmente construtivos; (3) pelo sentido eminentemente prospectivo com que vale se define a conduta; (4) pelo papel relevante atribuído à atividade do sujeito em suas relações com o mundo; (5) pela retomada do conceito de consciência enquanto instância biológica e social responsável pela doação de significado aos estímulos que discriminamos; (6) pela preocupação de se rejeitar a onda de irracionalismo que, sob a tardia influência de Kierkegaard e Nietzsche, vem marcando o pensamento contemporâneo em alguns de seus segmentos mais significativos, com óbvia reflexos na psicologia; (7) pela preocupação em refutar o mecanicismo dominante no movimento behaviorista com o respaldo proporcionado pelas diferenças profundas entre os sistemas vivos e as máquinas, apontadas por von Neumann, Henri Atlan e outros; (8) pela óbvia adesão à perspectiva racionalista enquanto definida explicitamente como antagônica à irracionalista; (9) pela retomada do contacto com as tradições platônica e cartesiana que marcam o pensamento ocidental e desembocam na fenomenologia de Husserl.

O relevo concedido ao conceito de regra aparece claramente no domínio das pesquisas sobre linguagem e a contribuição de Chomsky é aqui particularmente relevante. Mas ela se estende aos demais setores do comportamento

e se revela presente no campo da aprendizagem, no da personalidade, no da percepção, no da predição do comportamento e no das relações sociais. Aqui a contribuição clássica pertence a Durkheim e ela se registra de modo particularmente sugestivo no célebre estudo sobre o suicídio, em especial quando se contempla o tipo anômico expressivo de uma ausência de regras, ou de uma séria perturbação registrada nas mesmas. No domínio da personalidade e no da predição da conduta ela se mostra claramente presente como o ilustra o texto de R. S. Peters (1958) que reproduzimos: "O homem é um animal seguidor de regras. Suas ações não são simplesmente dirigidas para metas; elas se conformam com os padrões e convenções sociais. Por exemplo, não atribuimos à pessoas traços como os de honestidade, pontualidade, cortesia e vileza. Tais termos não indicam, como a ambição, ou a fome ou o sexo, a espécie de meta que o homem tende a perseguir, antes indicam o tipo de regra que o homem obedece em suas ações - o meio pelo qual ele tende a tratar os outros e o tipo de regulação que ele impõe à sua conduta, qualquer que seja o goal que objetivo alcançar" (p. 5). No domínio da percepção sugerimos como igualmente válida a interpretação das chamadas leis propostas por Wertheimer como equivalentes a regras sintáticas que determinariam o modo como se apreendem estruturas. No que concerne à predição da conduta, substitui-se a idéia de uma regularidade causal pela de consenso ou regra em função da qual o processo preditivo pode ter lugar. As diferenças entre as explicações causais e as consensuais ou decorrentes da convenção de regras são registradas por Alan Ryan (1977) e por Peter Winch (1958) e evocadas na "Introdução à psicologia cognitiva" (1984, pp. 42/44). Entre elas ganha destaque a impossibilidade das explicações causais conviverem com a idéia da escolha. O argumento principal utilizado por Ryan é, na verdade, retirado de G.E. Moore (Ethics, 1965). Escreve Ryan: "A julgar pela aparência, uma explicação causal da escolha parece, portanto, negar que era uma escolha, já que assimila a escolha a um dos eventos numa sequência em que nenhum dos eventos poderia ter ocorrido de forma diferente da que ocorreu" (1977, p. 164). Ainda na "Introdução à psicologia cognitiva" (pp. 35/41) o problema da predição do comportamento é abordado sob outro ângulo, envolvendo tanto Popper quanto Meissner. No que se refere a Popper procura-se a um translado de suas objeções ao historicismo, concebidas, portanto, em função de uma perspectiva diacrônica, para uma sincrônica e se descarta seu argumento de que a cognição se constitui, basicamente, num fator

de imprevisibilidade. O argumento converge com o de Weisser quando este destaca, em outro contexto, o fato de que uma extrema informação, impondo uma extrema margem de escolhas, reduz a eficácia preditiva. Vale a insistência na dificuldade de se estabelecer um bom sistema de convivência entre a noção de causa e a de comportamento, na medida em que aquela sempre sugere uma adequada validade entre objetos que não entre sujeitos, na medida em que mesmo intervém basicamente a consciência, caracteristicamente definida como instância que introduz a condição de liberdade.

A segunda característica destaca o sentido claramente construtivo das atividades cognitivas, fato que sugere sempre o descontentamento da clássica concepção empirista do homem a se conceber, em função dessa ótica como um animal reativo a sua substituição pelo de um ser eminentemente ativo. Aqui as contribuições mais relevantes envolvem os nomes de Piaget, George Kelly e F. Bartlett. No caso de Piaget, a idéia de construção tanto se aplica ao sujeito, expressando-se pela incorporação sucessiva de novos esquemas, como ao objeto com o qual ele mantém processos contínuos de interação. A contribuição de George Kelly exprime-se através da teoria do construto pessoal. Nela se ressalta a conversão do comportamento do cientista como paradigma válido para explicação da conduta do homem comum. Quanto a Bartlett, ela se revela especialmente no domínio da memória. O passado não seria tanto evocado quanto reconstruído. Vale analisar que a idéia de um ser humano eminentemente ativo e não reativo encontra forte respaldo, como já adiantamos, nas transformações introduzidas na imagem do homem tanto pela biologia quanto pela etologia. Por outro lado essa tese se beneficia, na área filosófica, das concepções antieconomicistas que marcam a moderna interpretação do pensamento de Marx, a que se aliam com as idéias de Lukacs, por exemplo.

A afirmação do sentido eminentemente prospectivo com que o cognitivismo define a conduta fundamenta não só nos dados da moderna antropologia, como nas clássicas contribuições de Tolman, Lewin e ainda de Miller, Galanter e Pribram. Acerca dos dados fornecidos pela antropologia, ilustra-os Edgar Morin com as informações recolhidas através de uma atenta análise das sepulturas cavadas pelos neandertalenses há cinquenta mil anos antes de nossa era, as quais, de fato, sugerem uma expectativa de sobrevida que ultrapassa os limites da morte. A idéia de uma extensa dimensão tempo

ral já se constitui no traço marcante da consciência do sapiens por essa altura. Nos outros autores citados, a idéia central é a de plano ou projeto, que realmente aponta para consideráveis espessuras de tempo. Uma referência a Lukacs cabe, neste passo, na medida em que o grande mestre do marxismo ocidental trabalha com o conceito da consciência possível, ou seja, da consciência enquanto voltada para tudo quanto não sendo, nada impede que possa vir a ser. Trata-se de um conceito que amplia o espectro alcançado pela consciência real e que justifica toda a dimensão do comportamento definido por E. Bloch como utópico.

A quinta característica, pois a terceira e a quarta condensaram-se e fundiram-se com a anterior, revela-se pela recuperação do conceito de consciência. Obviamente entendida em função de uma perspectiva monista e não dualista e conceituada como instância que alcança, no processo evolucionário, certo grau de autonomia e certa preponderância sobre a totalidade do comportamento. Descarta-se aqui a tese epifenomenal que se mostra presente, por exemplo, em Nietzsche e que cai o eval de todo o movimento behaviorista como base na preocupação de uma abordagem rigorosa e objetiva que se alimenta da tradição fixada pelo positivismo. A tese, conforme assinalamos em "Os anos cinquenta e a História da psicologia", como a todos, é a de que a consciência nada acrescenta à produção do comportamento que não se despojaria de nada, mesmo configurada sua ausência. Por certo que o conceito de consciência que então ressurge, nada tem com o que se propõe com Descartes, e de fato, enraíza-se no biológico e no social. Efetivamente representa uma expressão do processo evolucionário, revelando-se extremamente frágil como o são as mais altas formas expressivas da evolução biológica. Morin a ela se refere em um texto clássico. Escreve: "A consciência é algo de global e de indeciso. Não é isolável no conjunto das aptidões e das atividades superiores do espírito do sapiens. É, de certo modo, a resultante de suas inter-relações, de suas interações e interferências. Nasce na sua confluência e é essa mesma confluência" (1975, p. 138). E mais adiante: "No sentido, portanto, em que é flor da hipercomplexidade e não raiz das atividades do espírito e no sentido em que é uma resultante incerta e frágil que se esvai logo que lhe falta um dos diversos tantos necessários à interferência que a constitui, a consciência não passa de um epifenômeno. Na realidade, é uma luz vacilante, submersa incessantemente pelo fluxo dos impulsos, encoberta

pelo mito ou pelo sistema racionalizador, com sua existência dependendo do pleno uso, do pleno desabrochar da hipercomplexidade. Contudo, em outro sentido, a consciência pode ser muito mais que um epifenômeno; tal como toda e qualquer emergência, isto é, como toda e qualquer unidade global resultante das relações mútuas entre suas partes constituintes, ela é dotada de qualidades originais e de uma relativa autonomia; alimenta, em contrapartida, os elementos que a alimentam, intervém nas aptidões e atividades que a fazem viver, a fim de estimulá-las, desenvolvê-las e assim trabalha para seu autodesenvolvimento. Torna-se, ela própria, nesse sentido, auto-organizadora e acaba a constituir-se epicentro do cérebro o qual, conforme já vimos, já é o epicentro do universo antropológico" (1973, p. 142). Percebe-se claramente, a inspiração Jacksoniana do texto transcrito que, por igual, se revela paralelo à perspectiva sustentada por Sperry em "Bridging science and values".

No texto "Os anos cinquenta e a História da Psicologia", reproduzindo Morin, constatamos que a idéia de consciência logo arrai às de subjetividade, individualidade e liberdade, todas contrárias ao movimento cognitivista, e, a rigor, descartadas no contexto do comportamentismo. Precisamente essa razão nos levou à incluir no tópico "Cognitivismo, Consciência e Comportamento Político" os temas: (1) dialética da subjetividade; (2) consciência e existência; (3) teorias sociais da consciência. Por outro lado cabe enfatizar o embasamento com que se trabalha hoje o conceito de individualidade. De fato, como assinala Morin, ela se apoia no movimento da imunologia o qual, efetivamente opera a distinção entre o eu e o não eu, atuando defensivamente contra as agressões provindas do não eu e resguardando a estrutura da individualidade.

A sexta característica arrolada nos textos anteriores refere-se à rejeição, por parte do cognitivismo, do irracionalismo contemporâneo que se alimenta de Kierkegaard a Nietzsche. Precisamente a rejeição do irracionalismo reafirma o compromisso racionalista que se mencionou quer na oitava, quer na nona característica. Tal compromisso constitui-se no núcleo de todo a argumentação que expusemos no capítulo "Razão e Desejo" publicado na "Introdução à psicologia cognitiva".

Finalmente a última - última na ordem anteriormente mencionada - expressa-se pela rejeição do mecanicismo e a ela já nos referimos brevemente

ao comentário anterior. Não obstante, vale que se recorde que essa rejeição se assenta na cibernética e se ilustra com a série de argumentos listados e comentados por von Neumann, distinguindo as máquinas dos sistemas vivos cuja lógica se expõe no clássico texto de François Jacob.

Acerca dos aspectos metodológicos convém distinguir entre os recursos utilizados na pesquisa dos processos cognitivos e os que se propõem em relação aos grandes temas que integram o campo da psicologia enquanto entrevista pela ótica do cognitivismo. Pois, no que concerne aos métodos empregados na pesquisa dos processos cognitivos destacam-se os que se apoiam na simulação e produção da inteligência artificial. O recurso ao computador aparece central. Pois, tal como assinalamos no já citado capítulo "Razão e Desejo", integrante de "Introdução à psicologia cognitiva", tal recurso se configura: (1) como expressão do prevalecimento de uma atitude racionalista; (2) como réplica metodológica do método da redução proposto pela fenomenologia de Husserl. Na verdade, ele propicia uma investigação que se centra no "eidos" dos processos investigados, descartando a avaliação das influências, empiricamente indiscutíveis, dos fatores emocionais e sociais.

Quanto aos métodos em geral e às posturas epistemológicas a que se associam, convém destacar certa resistência contra as abordagens empiricistas e positivistas revelada por autores como Piaget, Lukacs, Goldmann, bem como por todos os integrantes da Escola de Frankfurt. Cabe sempre o esclarecimento de que a restrição ao empirismo não atinge a relevância conquistada ao empírico, embora o atinja em autores que como Lukacs operam com certa interpretação do possível. De resto, o próprio método das variações imaginárias de Husserl, na verdade, certa réplica do método dos experimentos imaginários de Galileu, não deixa de ultrapassar, por igual, o empírico. No fundo, por um certo alargamento conceitual que em relação a ele se propõe.

Bibliografia

JACOB, F. El modelo lingüistico en biologia, In Logica de lo viviente e Historia de la biologia, Barcelona, Cuadernos Anagrama, 1975

JAKOBSON, R. Vida y Lenguaje, in Logica de lo Viviente e Historia de la biologia, Barcelona, Cuadernos Anagrama, 1975.

MORIN, E. O Enigma do Homem, Rio, Zahar Editores, 1975.

PENNA, A. G. Introdução à Psicologia Cognitiva, São Paulo, E.P.U.,1984.

PENNA, A. G. Cognitivismo, Consciência e Comportamento Político, São Paulo, Editora Vertin, 1986.

SPRANGER, E. Formas de Vida, Buenos Aires, Revista de Occidente Argentina, 1946.

RYAN, A. Filosofia das Ciências Sociais, Rio de Janeiro, Francisco Alves, 1977.

WINCH, P.G. The Idea of a social science, and its relation to Philosophy, Londres, Routledge and Kegan Paul, 1958.

PROBLEMAS CONCEITUAIS E METODOLÓGICOS DO COGNITIVISMO - II

Arno Engelmann - Universidade de São Paulo IPUSP

Tive a honra de ser convidado pelo José Aparecido da Silva para falar sobre "Problemas conceituais e metodológicos do cognitivismo" no presente Congresso. Depois de uns momentos de dúvida, aceitei o convite. É que realmente acho que não sou behaviorista. Deduz-se, portanto, que sou cognitivista? Pylyshyn escreveu em 1975 que o cognitivismo poderia sofrer contestações da parte de baixo, por empiristas como Skinner, contestações da parte de cima, por racionalistas como Chomsky, e contestações vindas da parte de trás, por fenomenologistas. Dianca disso, há mais um motivo para me denominar cognitivista.

Gordon Bower define a psicologia cognitiva como sendo aquela que se preocupa com "...organismos... adquirindo conhecimento a respeito do seu mundo e utilizando esse conhecimento ao guiar decisões e realizar ações de modo efetivo"[1]. Ulric Neisser define a cognição como a "atividade de conhecer: aquisição, organização e uso do conhecimento". Por isso "o estudo da cognição é parte da psicologia..."[2].

Nesse ponto de vista, cognitivismo é parte da psicologia. E quais seriam as outras partes? Trata-se-ia, por acaso, de outras divisões da mente - afeto e vontade - em oposição à cognição? Ou trata-se-ia das partes comportamentais - estados expressivos, por exemplo - em oposição às partes mentais ou cognitivas - estados de ânimo, por exemplo. Não sei. Seria, basicamente, o cognitivismo uma teoria ampla sobre a psicologia, como o behaviorismo, ou seria uma teoria específica sobre alguns de seus aspectos?

Acho que inicialmente procurarei expor as minhas idéias sobre psicologia. Depois verificarei em que medida se enquadram - ou não se enquadram - em alguma forma de psicologia cognitiva.

O observador está diante de seu objeto de estudo. Este objeto pode ser um hamster que acumula tiras de papel em seu ninho. Pode ser um painel que retrata pombos efetuando discriminação entre dois círculos. Pode ser um ser humano que olha através de um cúbal preto e aperta um botão ao ver uma figura. Pode ser um grupo de pessoas que discutem a melhor maneira para e-

presenciar um programa de matemática a alunos de dez a doze anos. Pode ser um parente que está deitado num sofá fora da sua visão e até dizer fala. Pode tratar-se de um experimento. Pode tratar-se de uma visão naturalista. Pode tratar-se de psicanálise. O importante, do ponto de vista epistemológico, é que aborda a observação de uma hipótese e não de um fato. Uma hipótese apresenta uma certa probabilidade, uma probabilidade maior ou menor. Porém, não tem a certeza absoluta de um fato. Mais do que isso, creio que não existem fatos, apenas hipóteses. Em primeiro lugar, porque a percepção de qualquer ocorrência externa está sujeita a falhar. Por isso, a repetição da observação de uma ocorrência ou a multiplicação dos observadores deve ser, quando possível, incrementada. Em segundo lugar, porque a realidade dos objetos é posta em dúvida.

Realmente, vocês vão me dizer, "Você está completamente louco. Não acredita no mundo externo". Acreditar, evidentemente acredito. Mas há a possibilidade de estar sonhando nesse momento, há a possibilidade de estar louco e não perceber o mundo como deveria ser. Richard Gregory mostra a não disponibilidade de alternativas no caso da existência de objetos externos. Acho que esqueceu a posição de Berkeley no assunto. A única certeza do observador na visão berkeleyiana seriam as idéias, qualquer conteúdo de consciência, e o Espírito Eterno que os mandaria para nós. A existência de outra causa para essas idéias - o mundo físico - seria descartável. Tratar-se-ia de uma alternativa para a realidade do mundo externo.

Apesar de não ser uma posição dominante na filosofia de qualquer época, o probabilismo, a concepção de que o mundo mostra hipóteses, e que nessas hipóteses há aquelas que se apresentam com maior probabilidade e aquelas que se apresentam com probabilidade menor, é uma forma de pensar bem antiga. O fundador da Grécia foi Carneades de Cirene, diretor da Academia em Atenas de 156 até 129 A.C.. Desde a diretoria de Arcesilau, a Academia, fundada por Platão nos jardins chamados de Academos, passou a se caracterizar por uma postura cética, em oposição à postura dogmática dos estóicos. Carneades, tal como Arcesilau, parece não ter escrito nada. É através de seus discípulos, principalmente Clitômano, seu sucessor na direção da Academia, que avançamos até ele. Contudo, os escritos dos discípulos se perderam. Apenas, vivem na citações de Cícero e Sexto Empírico.

O argumento básico do ceticismo é a falta de diferença entre as representações verdadeiras e as falsas. Carnéades deu um sentido positivo a esta dúvida, guiando-se por um critério que chama de verossímil ou de persuasivo. Carneades não aborda a relação entre representação e objeto sobre o qual as pessoas não sabem se pronunciar, mas entre representação e sujeito. Esta última relação exibe uma certa força persuasiva, que pode variar conforme as circunstâncias. Essa força apresenta diferentes graus. Quanto mais uma experiência é geral, mais ela será verossímil. "É sobre a generalidade que são regrados nossos julgamentos e nossas ações". "Uma representação nunca é solitária, mas as representações são suspensas umas às outras que nem as argolas de uma cadeia"[3]. Daí a repetição das representações reforça o grau de persuasão.

René Descartes exprime uma sequência de dúvidas - dúvida metódica - ao argumentar a favor do ser separado da matéria suspeita. Porém, graças à existência de Deus onipotente, a matéria é restabelecida. George Berkeley, como vimos antes, não acreditava na realidade da matéria. Mas, acreditava em Deus. É David Hume que no livro "Um tratado da natureza humana", editado entre 1739 e 1940, vai restar o probabilismo de Carneades. Para Hume a única coisa real são as idéias, parte da consciência. A origem das idéias, vindas do mundo sensível, seria pouco provável e não certa. E essa probabilidade varia com a experiência. Aumenta à medida que a experiência aumenta. Crê-se no mundo. Mas a crença não é derivada das sensações. Nada a justifica. Hoje em dia, há muitos filósofos da ciência que aceitam a hipótese probabilista e há muitos cientistas que concordam com ela.

Essas idéias ou, utilizando um termo mais empregado atualmente, esses conteúdos de consciência ou esses dados fenomenológicos seriam todos provenientes de objetos exteriores ou poderiam derivar do próprio eu. Em primeiro lugar, quero ressaltar que o eu - ou o observador - não observa apenas coisas que aconteceriam fora da sua pele, mas também, coisas que se dariam dentro do seu próprio organismo. Em segundo lugar, pode haver, mas não estou seguro, conteúdos de consciência que não viriam de fora do eu, mas seriam constantes do próprio eu. Basicamente, estaríamos diante do longo debate entre empirismo e racionalismo. O empirismo, do qual Berkeley e Hume foram dois representantes, afirma a origem próxima ou tardia de qualquer

conteúdo consciente da experiência. Digo tardia, porque a experiência atual exibe todo o passado do indivíduo com um peso na construção do mundo. Kant e muitos outros filósofos acham que as formas de perceber o mundo, de adquirir conhecimento, sempre se caracterizam por apresentar-se no espaço e no tempo. São a priori, maneiras de perceber que independem do conteúdo da percepção. Há outras categorias a priorias ou fatos de consciência. Acho que, no futuro, a origem da fenomenologia poderá ser fundamentada em dados científicos - se mais empirista ou se mais racionalista.

O mundo, que o observador observa, é constituído de hipóteses. Há uma hipótese tão fundamental para que se aceite a existência de outras pessoas que a denominei de hipótese de primeira ordem. É a hipótese de que o mundo existe. Sem esta hipótese, a possibilidade da ciência seria inútil. É a hipótese que nem seria hipótese para a maioria das pessoas. Hipóteses de segunda ordem seriam hipóteses dos mais variados graus de probabilidade. Por exemplo, que eu veja um rato bater na alavanca de Skinner; que a temperatura da sala em que me encontro seja superior a 30 graus centígrados; que um homem atento me diz "Para de hipóteses".

As hipóteses dividem-se em superficiais e profundas, em estáticas e dinâmicas e em factuais e teóricas. Hipótese superficial é aquela que se fundamenta em dados percebidos pelo observador. É o que se vê e, também, o que se ouve, baseando-nos nas principais observações dos seres humanos. Hipótese profunda é aquela que não se percebe, é aquela que é baseada em outras hipóteses superficiais. Como veremos mais tarde, a psicologia assenta-se em duas hipóteses básicas: uma hipótese superficial, o comportamento, e uma hipótese profunda, a hipótese fenomenológica. Hipótese é aquela que se fundamenta numa explicação que não muda com o tempo. Hipótese dinâmica é aquela que, pelo contrário, se fundamenta numa explicação que muda com o tempo. Hipótese factual é aquela que geralmente se chama de fato. É aquilo que é observado pelo cientista. Hipótese teórica é uma teoria que explica diversas hipóteses factuais. Seria também observada, se por observação entendermos qualquer coisa que se passa na frente do observador. Evidentemente, a hipótese teórica não pode ser observada com os mesmos padrões que evidenciam a hipótese factual. Observar é polivalente. Da mesma forma como observo um ser humano diante de um monitor com linhas de vários comprimentos a responder batendo em uma de duas teclas, observo

teoricamente um paradigma que compara estágios. Pylyshyn escreveu num artigo, refutando a teoria fenomenológica, que tanto a fenomenologia quanto a explicação em termos de instruções aos computadores podem explicar o que se passa num ser humano ao resolver um problema cognitivo. E que a explicação por instruções parece ser mais válida.

O observador observa única e exclusivamente dados primários. Dado primário é o nome que dou ao dado da qual temos consciência. Pode ser um dado perceptivo. Pode ser um dado pensado. O que une esses dados é o fato de serem do observador. Dado secundário é o nome que dou àquele que origina o dado primário. Evidentemente, um dado secundário nunca é observado. Mas, os livros e as revistas contêm dados secundários. Esses dados secundários são lidos por pessoas transformando-os em dados primários. Em geral, pelo que se pensa, os dados secundários são transformados nos mesmos dados primários. Mas não se sabe desta transformação. É possível que os dados secundários dão origem a diferentes dados primários de pessoas diversas. Há a probabilidade de percepções diferentes na leitura do material. É importante também que cada pessoa observa apenas os seus dados primários, não os dados primários das outras pessoas.

Há várias maneiras de compreender o mundo. Acho mundo como uma palavra para denotar a totalidade das coisas. O mundo poderia ser o universo. Mas o mundo seria também o conteúdo da hipótese de primeira ordem. O mundo poderia se apresentar como bipartido. De um lado, estaria o mundo material. De outro lado, o mundo do espírito. As leis que foram apresentadas como válidas para o mundo, seriam leis da matéria. O espírito não obedeceria a essas leis, seria contingente, seria dono do livre arbítrio. É o pensamento dos dualistas. De outro lado, há os que falam na Unidade da Ciência. Dentro dessa Ciência haveria o fato de qualquer proposição poder ser reduzida, em última instância, à linguagem física. Realmente a Ciência, como única e com maiúscula, seria formada por ciências particulares: física, química, biologia, psicologia. A redução seria a possibilidade de explicar em termos de ciências mais fundamentais tudo que caracteriza as ciências superiores. Assim, a biologia poderia explicar - evidentemente não agora, mas no futuro - tudo o que caracteriza a psicologia do ser humano e dos animais. A química poderia explicar, no futuro, tudo o que é

explicado biologicamente. A física, finalmente, poderia explicar, futuramente, tudo o que é explicado qualitativamente, e daí, biologicamente, e daí psicologicamente.

Contra essa teoria do reducionismo, há pensadores que falam em emergências. A teoria do emergentismo julga que há algo nas ciências superiores, algo que não poderá ser reduzido nunca às ciências mais fundamentais. Richard Gregory, em seu livro "A mente na Ciência" de 1981, apresenta um interessante capítulo sobre tais emergências. Nesse capítulo, não somente apresenta critérios para julgar a mente emergente da fisiologia do sistema nervoso, mas discute emergências para explicar a ação desse prolongamento do ser humano - as máquinas.

A roda, por exemplo, seria uma invenção humana e não uma cópia de algo encontrado na natureza. As partes que constituem uma roda não apresentariam as propriedades de algo que avança no solo. As propriedades da roda seria emergentes das partes constituintes. Não seriam propriedades fantasmagóricas como quer Gilbert Ryle. Obedeceriam a questão "Para que isso?" e não seriam reduzidas apenas à questão "Como?". E esta emergência não seria restringida ao uso de máquinas, mas qualificaria a relação sistema nervoso - mente.

Gregory (1981) fala em três modos de pensamento ao tratar da existência da emergência nas máquinas. Em primeiro lugar, haveria os que acreditam que a propriedade emergente no todo, por exemplo, na marcação de tempo no relógio, estaria presente, ainda que potencialmente, em cada parte, isto é, cada parte do relógio - o cabelo, o rubi, a volante, a catraca, as rodas dentadas, etc. - conservariam em si a capacidade de marcar tempo. Além disso, a roda dentada, por exemplo, apresentaria também outras propriedades, como a de pertencer à bicicleta. Neste ponto de vista, conforme Gregory, a mente encontrar-se-ia na subcâmeia do cérebro. É a noção básica do vitalismo.

Em segundo lugar, haveria um modo de pensar segundo o qual a emergência habitaria em nível de complexidade diferente das partes. A emergência possuiria características irredutíveis. Os acompanhantes desse tipo de pensamento se dividiriam em dois: os emergentistas pessimistas e os otimistas. De acordo com os pessimistas o causado superior nunca poderá ser

ria uma ciência diferente das outras? Wundt achava que sim. A psicologia tratava do conhecimento imediato, enquanto as outras ciências naturais tratavam do conhecimento mediato condicionado ao imediato. É evidente que essa classificação não aborda certas ciências como a sociologia, a lingüística, a economia. Essas concebem como base a psicologia e caracterizar-se-iam por serem ciências do espírito. A psicologia seria, para Wundt, uma ciência dupla: enquanto psicologia "fisiológica" seria experimental como as outras ciências naturais e enquanto psicologia do espírito seria descritiva como as outras ciências que denominamos sociais. A psicologia era a mais elevada das ciências naturais e a mais fundamental das ciências que estudam assuntos humanos. Esta classificação dúplice das ciências possui hoje em dia seus defensores, como o filósofo da ciência Bunge.

Mas será que observamos imediatamente os conteúdos da consciência? Voltemos ao laboratório de Wundt. Nos diversos estudos da percepção, os alunos observavam e, muitas vezes, ele observava. Se o observador era outra pessoa, observava e depois dizia o que tinha observado. Wundt obtinha dados do observador apenas através de relatos verbais, relatos verbais que apresentavam uma correspondência com o que percebiam. O estatuto real dos auxiliares de Wundt era de sujeitos e não de observadores. Essa posição era válida para todos os auxiliares que realizavam introspecção analítica, mas o que acontece se Wundt realizava por si mesmo a introspecção. Enquanto passava por essa experiência, era realmente o observador. Porém, o que ele observava era transcrito. Era transcrito para se transformar num dado secundário. E entre a observação e a transcrição passava um tempo maior ou menor. Há, portanto, memorização. E essa observação - como qualquer observação seja de física, de química, de antropologia - precisa passar pela memória ao se tornar um dado secundário científico. E, por menor que seja a transformação de memória, mais, mesmo que não haja transformação pela memória, há sempre a dúvida de que o dado secundário não corresponda ao observado. Portanto, para os psicólogos da linha Wundtiana, seja a introspecção feita por auxiliares, ou pelo próprio pesquisador, fala-se em observação de outras pessoas.

Isso apresenta um fato curioso. Não são apenas as outras pessoas que

serias pessoas de fora para o observador, mas ele mesmo, enquanto se lembra de acontecimentos ocorridos há algum tempo vê-lo-ia como ocorrendo a uma outra pessoa. O presente para o observador seria uma ocorrência rápida. Além disso, poderia se observar a si mesmo no passado. Mas ele seria dentro do esquema proposto - uma outra pessoa.

Apresentei o meu passado na SBPC esse problema. Dirigi-me várias perguntas com relação à distinção entre o objeto sendo outro ser humano e o observador. Em primeiro lugar, como observador observa o seu próprio passado? Respondemos já a essa questão. Há um outro problema importante. O observador pode observar um outro ser humano, em atitude científica psicológica que observa um outro ser humano que é ele mesmo. Isto é, temos dois observadores A e B, sendo que A observa B, enquanto B observa A. Não se trataria de um exemplo no qual cairia a distinção entre observador e objeto de observação? Creio que, apesar da dúvida, cada observador observa a via o seu objeto de observação. A observaria B e relataria o que percebeu num relato científico. Ao mesmo tempo, B observaria A e relataria, por sua vez, o que percebeu. Acontece que no presente caso estamos lidando com duas observações que apresentam uma certa simetria.

Toda observação que trata dos diferentes níveis de organização parte das partes visíveis ou audíveis dos seus objetos. A seguir, esta observação é objeto para inferir algo que está por trás das observações. Em psicologia, o problema é o mesmo. Toda observação parte do comportamento observável dos diferentes animais. Mas todo comportamento observável é apenas o meio para inferir algo atrás do comportamento. Esse atrás pode ser de substituição, quando a partir do dado se infere algo de diferente. Por exemplo, uma resposta feita num botão pode indicar que a pessoa não viu a figura determinada. Pode ser, também, de semelhança, quando se acha a identidade de dados parcialmente iguais. Por exemplo, se uma pessoa sorri dez vezes, esses dez sorrisos não serão totalmente iguais. Entretanto, pode-se julgá-los como idênticos, já que cabem numa categoria.

O estudo dos organismos pode ser realizado de duas maneiras: através do comportamento observável ou através de um substituto do comportamento observável. É uma hipótese que é efetuada com seres humanos adultos ou crianças falantes. É a hipótese de que existiria na outra pessoa uma consciência semelhante àquela do observador. É a hipótese fenomenológica. Es-

reduzida à inferior. As qualidades do relógio de marcar tempo nunca se encontrariam nas partes. Igualmente, as características da mente nunca se encontrariam nas qualidades dos neurônios. Os emergentistas orientam julgam que futuramente chegará o momento no qual a diferença de camadas cessa. A redução será possível.

Em terceiro lugar, a estrutura completa é constituída de tal modo que a emergência é um resultado da estrutura das partes. Um relógio não seria uma máquina marcadora de tempo, enquanto não tivesse todas as partes necessárias componentes que se comunicam na formação da estrutura. Entretanto, marcar tempo não moraria nas partes componentes, mas uma qualidade da estrutura completa. Do mesmo modo, as partes do cérebro seriam necessárias para o funcionamento da mente. Porém, ao mencionar qualidades da mente, seria falta de discernimento falar nas propriedades dos neurônios ou do cérebro. Esta é a posição de Gregory. E esta é a minha posição.

Vocês podem achar estranha esta preocupação de Gregory com as máquinas e a emergência. Classicamente, cita-se o mecanicismo como uma explicação que descreve os fatos da biologia, da psicologia, em termos causais. O exemplo na psicologia trataria das conexões estímulo - resposta. A máquina, no entanto, apresenta como característica a sua função. A função envolve o propósito que coloca o problema da emergência. O propósito, portanto, põe-se acima dos componentes físicos das máquinas. O mecanicismo é algo diferente do funcionamento de uma máquina, ainda que muita gente chame o organismo vivo de uma máquina.

Acho que a união das ciências é, para mim, a mais forte das hipóteses para explicar o mundo. Mas, essa hipótese não se explicaria através da redução de uma ciência à outra mais fundamental. Ao contrário esse relacionamento se dá através de emergências, emergências estas apresentadas em terceiro lugar na classificação de Gregory. Acho que organização do mundo dar-se-ia de acordo com a Teoria Geral de Sistemas, baseado inicialmente nos estudos de Ludwig von Bertalanffy. Trata-se de níveis de organização, sendo cada nível emergente com relação ao imediatamente mais fundamental. Assim, para James Miller, em 1978, o conjunto dos sistemas vivos constituiriam em (1) células compostas de átomos, moléculos e organelas multimoleculares; (2) órgãos compostos de células agregadas em tecidos; (3) organis -

nos formados de órgãos; (4) grupo [illegible] nades de organismos; (5) organiza - ções constituídas de grupos; (6) sociedades formadas de organizações, grupos e indivíduos, e (7) sistemas supra-nacionais constituídos de sociedades e organizações. Esta classificação não é universalmente acolhida pelos teóricos do sistema. Por exemplo, o tecido é aceito por muitos como um sistema superior à célula e inferior ao órgão. Entretanto, o tecido não apresentaria os princípios subsistemas essenciais de acordo com Miller. Mas que seriam os subsistemas essenciais? Sabido o organismo seria de planta ou de animal. O organismo de animais superiores ou, segundo alguns, exclusivamente do ser humano seria chamado de mente. É importante dizer que mente não é igual a consciência. Mente envolve todo o animal ao seu nível de emergência mais alto. Consciência é uma parte da mente da qual temos conhecimento.

Cada nível de organização seria formado por todos. Esses todos se - riam, cientificamente, analisável em partes. Mas, o mais importante é que haveria métodos para sintetizar essas partes novamente nos todos.

A consciência seria, portanto, uma parte da mente ou do organismo. Isto seria válido, também, para a consciência do observador? À primeira vista, parece que sim. Todas as funções que são estudadas na consciência do outro organismo - a percepção, a atenção, o ânimo, a resolução de problemas, etc. - são também, evidentemente, parte do observador. Há algum fato que possa favorecer a não inclusão do observador como um dos membros dos seres humanos? Estranhamente, há. O observador observa o mundo. Nesse mundo há partes geológicas, há astros, há plantas, há animais infra-humanos, e, entre outros, há, também outras pessoas. Até aqui falamos em características do observador. Demos uma qualidade física a esse observador. Mas, agora, estamos diante de uma situação na qual o observador está frente a frente com seu semelhante. Apesar disso, o observador apresenta uma relação assimétrica com o objeto de observação. O objeto de observação é apenas um objeto para o observador. Pode tratar-se de um ser humano. Pode, inclusive, tratar-se de um ser humano que está realizando a tarefa científica de observar o seu objeto de estudo. Mas, ainda assim, será parte da observação do observador.

A psicologia, tida por muita gente como a ciência da mente humana, su-

3. SEXTO EMPÍRICO - Contra os Matemáticos, VII e Hipotiposes, I. Em É. Brehier, Histoire de la Philosophie, Paris, P.U.F., 1931, Tomo I, Vol. 2, Pp. 388-389.

4. Semelhante à citação em 1.

5. ESTES, W.K. The state of the field: General problems and issues of theory and metatheory. Em W. K. Estes. Handbook of Learning and Cognitive Processes, Vol. 1, 1975, Pp. 1-24, p.3.

COMUNICAÇÃO ENTRE CRIANÇAS

Maria Clotilde Rossetti Ferreira — Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto - USP

Nesta apresentação pretendemos falar a respeito da comunicação entre crianças pequenas, de até três anos de idade, isto é, dos primórdios da comunicação entre crianças.

Após uma introdução a respeito do tema, passaremos a apresentar um vídeo-texto preparado por Jacqueline Nadel e Pierre-Marie Baudonnière do Laboratoire de Psychobiologie de l'Enfant de Paris, sobre "A função social da imitação recíproca entre crianças no terceiro ano de vida".

Para introduzir o tema, traçaremos inicialmente um paralelo entre a relação adulto-criança e a relação entre crianças coetâneas.

A relação adulto-criança é assimétrica, pois um dos parceiros é mais competente sob vários pontos de vista: cognitivo, social, motor. Ele é mais experiente e estabelece em geral com a criança uma relação de tutela, de ensino. A mãe, pai ou outro parceiro privilegiado, a partir de pistas ou dicas da criança, é capaz de prever seus desejos, intenções e comportamentos, respondendo a eles de forma complementar, antes mesmo que outra pessoa menos familiarizada com a criança tenha sido capaz de percebê-los.

A relação entre crianças coetâneas, da mesma idade, de até três anos de idade, é simétrica. Isto é, ambos parceiros têm semelhante competência ou incompetência. É difícil para um prever o comportamento do outro e agir em concordância, de forma a complementá-lo. Não existe ainda a possibilidade de aprender as intenções comunicativas do outro, de com ele trocar papéis, percebendo o que ele quer comunicar. Ambos se comportam de forma pouco previsível para o parceiro, sendo pois difícil coordenar seus comportamentos de forma harmônica, complementar. Mais tarde, como veremos, essa simetria de competências, pode levar a uma maior reciprocidade de comportamentos, em que um não apenas complementa o outro, mas introduz algo de novo e desafiador na relação, exigindo por sua vez do parceiro um maior esforço de compreensão e maior criatividade. Isto possivelmente indira as diferentes funções que tem a interação com o adulto e a interação

se hipótese pode ser inferida inclusive de macacos não falantes, de chimpanzés, de macacos em geral, de mamíferos, etc. Evidentemente, o grau de semelhança vai diminuindo à medida que vamos nos distanciar da nossa espécie.

Não é entretanto apenas o organismo que interessa o psicólogo, mas o nível de organização imediatamente superior - o grupo. Cinco crianças brincando formam um grupo, com propriedades próprias que não existem em qualquer criança particular. Uma leoa e seus filhotes formam um grupo além das propriedades dos leões em particular. Estes são problemas estudados por psicólogos sociais.

A psicologia aborda seus objetos de estudo usando diferentes metodologias. O método mais perfeito é o método experimental. Mas requer um conhecimento bom da questão a ser analisada. É frequente que o começo é investigar o animal dentro do ambiente normal em que ele vive. No ser humano, além da abordagem etológica, pode-se efetuar o estudo natural derivado da hipótese fenomenológica. Nas sessões psicanalíticas é comum, além do tratamento, o uso de relatos verbais dos analisandos para construir conceitos.

É isto que mencionei até agora, um critério cognitivista? Este último parágrafo, no que citei diferentes metodologias apresentam uma certa semelhança com o programa de pesquisas de Estes. Ele cita, estudos sob sua orientação que incluem experimentos humanos de percepção, alguns controlados por computador, experimentos com macacos reses , estudos que impedem a introspecção dos sujeitos, estudos que, pelo contrário, procuram a introspecção, investigações que visam observar um grupo de crianças bilíngues num jardim de infância para compreender como lidam com o conceito de número. Essa "variação de conteúdos, métodos e orientação de pesquisa", diz Estes, "é típica do campo"[5] - a psicologia cognitiva.

Minha orientação probabilística é também defendida por Gregory, ainda que não nos mesmos pontos. Tanto Gregory quanto Hochberg vêm nas inferências inconscientes de Helmholtz a melhor explicação para fenômenos de figura e fundo e das leis da organização explicadas pelos psicólogos da Gestalt. Sua influência no cognitivismo é reconhecida. De outro lado, para James Gibson a percepção se daria totalmente fora do organismo, nos estímulos proximais. Vê a cognição como uma coordenação entre organismos

e ambiente. Sua posição filosófica é realista. Há alguma semelhança entre as posições de Hochberg e Gregory, de um lado, e de Gibson, de outro? Acho que não. Porém, os três se dizem cognitivistas. Talvez, seja na rejeição da explicação em termos S-R. Realmente, para eles a psicologia cognitiva é aquela que se preocupa "como organismos adquirem conhecimento a respeito do seu mundo"[4], definição citada de Gordon Bower.

Um debate que ainda continua entre Zajonc e Lazarus, pretende agitar o movimento cognitivista. Zajonc publicou um artigo sobre "Sentimento e Pensamento", 1980, no qual afirma que, apesar do afeto ser considerado pós-cognitivo, diversos resultados experimentais sugerem que os julgamentos afetivos são independentes e anteciparam às percepções e às cognições. Portanto, conclui-se que o afeto e cognição dependeriam de sistemas diversos. Lazarus respondeu, em 1982, que há equívocos na compreensão dos processos cognitivos na emoção. Zajonc replicou, em 1984, que Lazarus aumentou sua definição de avaliação cognitiva ao incluir nele formas mais primitivas. Ao que Lazarus respondeu na mesma revista que Zajonc e ele diferem no conceito de emoção.

Realmente, há diferenças na maneira de perceber, não apenas a emoção, mas a cognição. Para Zajonc, falar em emoção não seria cognitivo. De outro lado, para Lazarus, a cognição seria um nome inclusive para emoção. Devemos pensar na cognição como nome amplo de um processo ao ver nela uma das formas da mente.

Apresentei alguns argumentos para demonstrar (1) que existe diferenças teorias ditas cognitivistas e (2) que o cognitivismo muda conforme seus autores. A minha teoria, ou quiçaveq, pode ser incluída dentro do cognitivismo. Se não, tentei pelo menos procurar esboçá-la.

Bibliografia

1. BOWER, G.H. Cognitive Psychology: An Introduction. Em W.K. Estes. Handbook of Learning and Cognitive Processes, Vol. 1, 1975, p. 25-80, p. 25.

2. NEISSER, U. Cognition and Reality. San Francisco: W.H. Freeman, 1976, p.1.

com outras crianças.

Retomemos agora a análise da relação adulto-criança e particularmente da relação privilegiada que existe entre a mãe e a criança.

A criança para a mãe é um ser cheio de significados, adquiridos através de sua experiência pessoal no grupo social em que cresceu e em que vive, permeados pela relação afetiva que tem com o(a) filho(a). Suas concepções sobre o que a criança é capaz, sobre seu papel em relação a ela, influenciam sua maneira de perceber e interpretar suas pistas e consequentemente suas respostas à criança.

Mesmo a comportamentos não comunicativos da criança recém-nascida, como o sorriso durante o sono, ou as pernas nas mamadas, são atribuídos significados comunicativos, de estar satisfeita ou cansada, por exemplo. A mãe eleva pois o comportamento da criança a um status comunicativo. Coloca-a como parceiro ativo de um diálogo, mesmo antes da criança ser capaz de envolver-se nesse diálogo, apenas reagindo a estímulos.

Para o recém-nascido, o adulto é um ser empírico, sem significados previamente aprendidos. Porém ele depende e dependerá por muito tempo dele para sua sobrevivência.

Se por um lado o recém-nascido não atribui inicialmente à mãe ou a qualquer outro ser humano significados especiais, reagindo à mãe como a qualquer outro objeto que o estimule, por outro lado ele foi programado, através de evolução, para perceber melhor as pistas do ser humano. Assim, percebe melhor os sons de timbre e altura da voz humana, e obtém melhor coordenação visual para objetos a uma distância de 30 a 50 cm, o que lhe permite perceber bem o rosto da mãe quando esta o amamenta. Evoluiu, portanto, na espécie humana, uma prontidão ("preadaptedness") para perceber melhor estímulos provenientes do ser humano.

Desde muito cedo, estabelece-se entre o adulto e a criança um diálogo, monitorado inicialmente pelo adulto, o qual envolve os comportamentos da criança em uma matriz dialógica, alternando seus comportamentos com os da criança. Esta, por sua vez, já é capaz aos 2 meses de vida de perceber a falta de sincronia entre os dois, a interrupção do diálogo, conforme demonstrado por Trevarthen (1977) e comentado por Rossetti Ferreira (1979).

O adulto (em geral a mãe) não só envolve a criança em um diálogo, como organiza seu mundo e serve de mediador de suas interações com o mundo e com os outros. Se a criança olha para um objeto, ela o nomeia e muitas vezes o aproxima. Estabelecem-se entre a mãe e a criança, rotinas interativas em que a criança pode executar papéis alternados daquele que dá e recebe, procura e acha, joga e pega, daquele que fala e responde. Esses tipos de jogos são repetidos várias vezes, como uma dança, com a mãe sentindo agir de forma que a criança espera, desempenhando um papel complementar nessa dança. Se no início os jogos eram dominados pela mãe, embora sempre interpretando e envolvendo os comportamentos da criança, pouco a pouco a criança começa a assumir maior controle, propondo variações e alternância dos papéis. Esse tipo de jogo prepara a criança para desenvolver mais tarde a linguagem (Bruner, 1983).

Há uma mútua influência, um controle recíproco de um sobre o outro. Mas cabe mais ao adulto perceber o que a criança quer e agir em consequência. Se esse tipo de relação extremamente bem entrosada, favorece a simbiose, a ligação entre ambos os parceiros e não sua diferenciação enquanto indivíduos diferentes e separados.

Com o desenvolvimento, a criança começa a buscar formas de se individualizar, para o que muitas vezes passa a se opor ao outro, afirmando sua própria vontade em oposição à do outro.

O pai, em suas brincadeiras mais provocativas e menos complementares que usualmente do que as da mãe, pode desde cedo estimular esse processo de maior individuação.

A relação com outras crianças, sobretudo da mesma idade, possivelmente tem importante contribuição para esse processo de individuação. Ela exige da criança habilidades diferentes daquelas requeridas em suas interações com adultos.

Na relação entre coetâneos, há paridade de competências. Para o bebê a outra criança é um objeto do mundo físico, que pode atrair sua atenção porque se move mais e reage a seus movimentos. Mas o outro (e não ser que se trate de uma criança mais velha, capaz de estabelecer com ela uma relação assimétrica, complementar) não tem um comportamento previsível, que ela possa controlar através de suas ações. Não se estabelece entre eles um diálogo co

ordenado pela ação são ainda capazes de prever o comportamento um do outro e de agir em concordância, alternando seus comportamentos em cadeias de interação.

Mesmo crianças de dois anos ou menos não são ainda capazes de brincar de faz de conta em conjunto, de assumir e trocar papéis. Pode haver ação e reação entre elas, porém não há comunicação efetiva, coordenação de intenções. A comunicação parece se interromper com frequência.

Os estudos sobre interações entre crianças têm sido em geral feitos na presença de adultos que servem de mediadores da interação entre crianças, auxiliando sua compreensão. Mesmo assim, os resultados de vários autores indicam uma baixa frequência de interações entre crianças de até 2 ou 3 anos de idade.

Jacqueline Nadel propõe que nessa idade a imitação seria o modo preponderante de interação entre crianças no terceiro ano de vida. Já que não consegue perceber e interpretar as intenções comunicativas do outro, a criança dessa idade buscaria coordenar suas ações com a do outro, sendo como o outro, assumindo sua postura, seu gesto, sua ação, manipulando o mesmo objeto.

Na criança mais velha, a comunicação verbal torna-se preponderante, havendo já maior capacidade de apreender e prever o comportamento e a intenção do outro. Os papéis respectivos na interação são muitas vezes verbalmente negociados. A função social da imitação se modifica pois com a idade.

A partir deste ponto passaremos a transcrever a tradução de trechos do texto de Nadel e Baudonnière que acompanham o vídeo, no qual apresentam a situação experimental que montaram para analisar sua hipótese.

"Nossa hipótese é que a imitação constitue o instrumento privilegiado de interação entre coetâneos no decorrer do terceiro ano de vida. Ela constitue um meio do transitivismo, descrito por Wallon como uma fase do desenvolvimento sócio-pessoal, na qual a diferenciação ainda frágil entre o "eu" e o "outro" se resolve pela repetição do papel do outro. À uma forma particular da imitação - a imitação imediata -, nós atribuímos uma função social de interação entre coetâneos no terceiro ano de vida.

Por coetâneos, nós entendemos simplesmente companheiros da mesma idade,

que possuem o mesmo repertório comportamental. Não distinguimos as variáveis de sexo e de meio sócio-cultural que podem, sem dúvida, afetar a forma e a diversidade do repertório comportamental, mas que não devem modificar sua natureza. Os grupos observados podem, portanto, ser mistos ou unissexuados, sendo compostos elementarmente quanto ao meio sócio-econômico. O único critério sistemático de composição dos grupos diz respeito a seu tamanho, dois ou três elementos, em função dos resultados da literatura para esta idade. O grau de familiaridade entre as crianças participantes é cuidadosamente controlado. As crianças são reunidas na ausência de todo adulto visível, tendo em vista os resultados mais recentes de Lewis e de Smith e Connolly que mostram os efeitos da presença do adulto sobre a natureza das interações entre coetâneos.

Os grupos de 2 ou 3 crianças são sempre observados em uma sala de sua creche, que lhes é familiar, mas cuja configuração espacial foi modificada, com o espaço reduzido a aproximadamente 15 m^2, de forma a criar um espaço experimental comparável de uma creche para outra. Uma porta está sempre acessível às crianças, que podem assim sair da sala quando o desejarem. O centro da sala é ocupado por uma mesa de cabeça para baixo que permite livre trânsito. Os objetos, de 10 categorias, são apresentados com o mesmo ou em maior número de exemplares que de crianças reunidas. Eles são dispostos, seja no chão, para as bexigas, as bonecas sobre uma coelha, as sombrinhas e as bolas de futebol; seja sobre mesinhas, para os óculos e os bichos de pelúcia; seja pendurados, como no caso dos móbiles e dos chapéus de cowboy. Estes objetos são apresentados reunidos por categorias e segundo uma disposição constante. Eles podem servir de suporte para atividades muito variadas, dentre as quais o desempenho de papéis ligados às atitudes dos personagens.

As crianças, em número de 2 ou 3 conforme as experiências, são reunidas sem outra informação que a de ir ver a mudança feita em sua sala. Elas entram sozinhas no espaço experimental e são filmadas sem que o percebam, por um operador invisível para elas, com uma câmara móvel parcialmente encoberta por um biombo. A filmagem é contínua, sem amostragem de tempo.

O teste de nossa hipótese segundo a qual a imitação imediata constitue um meio de diálogo entre coetâneos, exige uma definição operacional dos

comportamentos espontâneos de imitação imediata, que permita distinguí-los enquanto comportamentos em relação a um modelo, dos comportamentos que, por uma convergência fortuita, são semelhantes. Ora, tal definição não existe, e os vários artifícios utilizados a nível de coleta de dados, tais como limites temporais do intervalo entre produção e reprodução ou ainda o acordo entre vários juízes, apenas introduzem um viés na avaliação da importância quantitativa desses comportamentos.

Nossa situação experimental leva em conta essas dificuldades. De fato, ao propor uma grande diversidade de objetos, mas todos em vários exemplares, ela coloca a criança em uma situação na qual ela pode escolher os objetos seja em função da escolha feita pelo parceiro, seja em função de seus próprios interesses e tipo de atividade que pode ser dirigida a objetos físicos ou sociais. Portanto, a tomada de objetos idênticos, o segurar ou largar simultâneamente objetos idênticos, permite registrar os comportamentos que envolveram uma escolha em relação ao outro e assim avaliar sua importância quantitativa.

O conjunto dos comportamentos de "pegar", "segurar", largar" objetos, produz para cada criança de cada grupo, um registro datado com especificação da unidade de tempo e posição na sequência, de cada ocorrência. A partir desse registro é possível obter, para cada objeto, a frequência e a duração de todos os "pega", "segura" e "larga", sendo possível deduzir se eles são solitários ou comuns a dois ou três parceiros. Em termos de médias por criança, na nossa população de 69 crianças reunidas em díades ou trios, em 66% do tempo de reunião, ou seja 2/3 do tempo, aparece "segura simultaneamente objetos idênticos".

Essa estimativa não leva em conta o tempo necessário para observar o "pegar" do companheiro e para procurar e depois pegar o objeto idêntico, o que frequentemente implica em interromper uma atividade já iniciada. Na realidade, o intervalo de tempo entre tomadas sucessivas que levem a "segurar" simultaneamente objetos idênticos são muito breves, menos de 10" em 62% dos casos, menos de 15" em 75% dos casos.

Estes resultados indicam uma rápida tomada de informações, que atesta a atenção mantida e contínua, dirigida para as atividades dos parceiros, e sugere um envolvimento quase imediato na atividade idêntica. Isto implica a prioridade dos comportamentos de busca de semelhança, sobre quaisquer ou

tros objetivos de atividades que poderia ter a criança face às pessoas e objetos presentes na situação.

As latências entre abandonos sucessivos de objetos idênticos são análogas: 63% têm menos de 10" e 79% menos de 15". Estes resultados são surpreendentes quando se considera o interesse suscitado pelos objetos e a relutância habitual que crianças de dois anos demonstram ao abandonar um objeto que lhes agrada ou do qual elas se apropriaram.

Mas, o objetivo de imitar o parceiro não leva em conta o conjunto das relações observadas entre a criança que imita e a criança que é imitada. Com efeito ocorre, com certa frequência, o fato da criança que é imitada ter provocado sua imitação, seja por meio de incitações verbais, seja por apelos não verbais à imitação, ou ambos.

Imitador e modelo serão estes dois papéis fixos e distribuídos em função do status hierárquico da criança? Ou serão eles permutáveis? Vários estudos americanos sugerem que eles são distribuídos entre dominante e dominado. Para nós, pelo contrário, a possibilidade de troca de papéis constitue uma condição do diálogo pela imitação.

Nós estudamos a repartição, para cada sujeito, de todos os comportamentos imitativos e de todos os comportamentos "modelos". Uma primeira leitura da tabela de distribuição dos sujeitos para essa população de trinta, ou seja, 39 crianças, permite constatar uma grande variabilidade inter-individual na frequência de comportamentos imitativos. O mesmo ocorre quanto à frequência de comportamentos modelos. Porém, todas as crianças produzem esses dois tipos de comportamento, sendo digna de nota a correlação positiva entre as duas frequências. Isto confirma que não há uma repartição fixa mas uma permutabilidade de papéis.

Julien, que nos dá as costas, tem 2 anos e 4 meses. Virginie tem 2 anos e 6 meses. Julien vai pegar uma bola, Virginie, por sua vez, vai pegar uma bola. Ele não a olha no momento em que Virginie deixa escapar a bola. Ele vai ao mesmo lugar e joga sua bola, para pegá-la de novo logo após. Virginie toca o pé da mesa. Julien vem tocar o pé da mesa. Observem sua postura. Ela é praticamente simétrica.

Julien coloca sua bola sobre a mesa invertida, depois seu chapéu. Ela

vai pegar uma sombrinha e espera Virginie. Esta coloca por sua vez seu chapéu. Ela hesita quanto à bola. No lugar inicial? Não... Ao lado da bola de Julien, sobre a mesa. Ela vai por sua vez pegar a sombrinha, mas logo a larga. Julien que no entanto a esperava, deixa por sua vez a sombrinha. Para permanecer em sincronia, ele nem pega os óculos. Ela pega a boneca; e ele por sua vez pega a boneca. Mas ela a larga. Escuta-se um barulho. Virginie por sua vez vai largar sua boneca.

Julien se incaarega pelo móbile. Virginie vai em direção à bexiga. Mas Julien chega correndo para pegar também uma bexiga. Observou a mão de Virginie. Ela oscila. Julien faz a mesma coisa atrás dela. O móbile bate na cabeça de Julien. Virginie leva também sua mão à cabeça.

Olham de novo a mão de Virginie. Julien faz o mesmo. Simultaneamente, destrocam a bexiga da mão para pegar o bicho de pelúcia. Vejam o olhar de Julian em direção ao braço de Virginie, a fim de colocar seu braço na mesma posição.

Nossa hipótese de que a imitação imediata e recíproca constitue um modo predominante de interação social entre crianças foi comprovada com relação a uma faixa etária circunscrita. Mas, o que é possível dizer da proposta mais precisa que limite ao 3º ano de vida a utilização predominante deste meio de interação social? Para as crianças com menos de dois anos, quando se consegue reuni-las na ausência de um adulto, observa-se reproduções lentas, portanto desemparelhadas, o que faz com que raramente ocorra simultaneidade entre seus comportamentos. As interações por imitação são portanto breves, sendo mais empregados outros meios de comunicação tais como contatos físicos, olhares, sorrisos. Para as crianças de mais de 3 anos, que já utilizam amplamente a linguagem verbal, o papel dos comportamentos imitativos está ainda por investigar.

Sem dúvida, convém distinguir diferentes funções dos comportamentos imitativos nessa idade, conforme eles tomam como modelo o comportamento do parceiro presente, ou surjam a partir de um modelo abstrato comum que sirva de base a um jogo de ficção ou "faz de conta". Esse constitui o nosso estudo atual."

Retomando a palavra, podemos dizer que parte desse estudo já foi realizado desde a montagem do vídeo apresentada. Os resultados indicam que

crianças de mais de três anos também apresentam uma alta frequência de "segura simultaneamente objetos idênticos", porém suas ações com os objetos começam a se diferenciar. Isto é, elas utilizam os mesmos objetos em atividades diversas.

Neste caso, pode-se questionar a adequação do índice utilizado: $\frac{\text{nº de objetos idênticos segurados}}{\text{nº total de objetos segurados}}$, para avaliar a importância quantitativa dos comportamentos imitativos.

Crianças de mais de três anos e meio já começam a utilizar a linguagem verbal como forma de coordenar suas ações conjuntas. O uso simbólico de objetos, muitas vezes compartilhado, torna-se cada vez mais presente, um pedaço de pau representando uma espingarda ou uma boneca, por exemplo. Pouco a pouco, aparece o jogo de faz de conta, no qual as crianças assumem diferentes papéis verbalmente negociados, de pai, mãe ou filho, no brinquedo de casinha, por exemplo, onde já há percepção do papel do outro, o que permite apenas a complementação de papéis cada vez mais flexíveis. Há um processo de criação conjunta em uma relação simétrica, de reciprocidade, que exige uma mútua adaptação dos parceiros entre si.

Mais recentemente, Baudonnière demonstrou que a forma diferente de comunicação entre crianças de 2 anos e de 3 anos e meio a quatro anos pode levar a dificuldades de comunicação entre parceiros de idades diferentes.

Em uma das sessões filmadas, duas crianças de 2,6 e 3,10 anos correm em torno da mesa colocada no centro da sala. A menina mais velha bate no pé da mesa revirada e inclina-se de lado, devido à dor da pancada. O menino mais novo, inclina-se também, imitando a postura da companheira. Esta reclama, dizendo-lhe com o dedo em riste: "não é brincadeira, dono mesmo!" O de dois anos balança o dedo em riste, imitando sua postura...

A forma de comunicação dos dois difere, o que prejudica uma comunicação efetiva.

Para finalizar, gostaríamos de comentar que a duração proposta por Nadel e Baudonnière não é de forma nenhuma rígida. A sequência de desenvolvimento seria esta, podendo diferir as idades em que a criança atinge cada forma de comunicação.

Porém há divergências, mesmo na França, quanto à idade em que as crianças começam a ser capazes de se comunicar.

O grupo do CRESAS, com Mira Stambak e Mira Verba, observando crianças em uma situação de jogo livre na creche que frequentam, sugerem haver coordenação de ações em um jogo conjunto entre crianças de 12 a 18 meses. Sugerem pois já haver uma comunicação efetiva mesmo entre crianças tão novinhas.

Os dados da literatura a esse respeito são bastante contraditórios, deixando a questão em aberto para novas investigações.

Bibliografia

BAUDONNIÈRE, P.M. (1985) Effet du mode de scolarisation, (crèche ou maternelle) sur les échanges entre pairs de 2;6 - 3;10 Enfance (sous presse)

BRUNER, J. (1983) Child's Talk: Learning the Use of Language London:W.W. Norton & Company.

NADEL, J. & BAUDONNIÈRE, P. M. (1980) L'imitation, mode d'échange prépondérant entre pairs. Enfance, 1-2, 77-90.

NADEL, J. & BAUDONNIÈRE, P.M. (1981) Imitação, modo preponderante de intercâmbio entre pares durante o terceiro ano de vida. Cadernos de Pesquisa, 39, 26-31.

NADEL, J. & BAUDONNIÈRE, P. M. (1982) The social function of reciprocal imitation in 2-year-old peers. International Journal of Behavioural Development, 5, 95-109.

ROSSETTI FERREIRA, M. C. (1979) Inovação entre fatores biológicos, sócio-econômicos e culturais no desenvolvimento mental e desempenho escolar da criança desnutrida. Cadernos de Pesquisa, 29, 37-53.

SMITH, P. K. & CONNOLLY, K. J. (1980) The Ecology of Preschool Behaviour. Cambridge University Press.

STAMBAK, M.; BARRIÈRE, M.; BONICA, L.; MAISONNET, R.; MUSATTI, T.; RAYNA, S. & VERBA, M. (1982) Les Bébés entre Eux. Paris P.U.F.

TREVARTHEN, C. (1977) Descriptive analyses of infant communicative behaviour In: H.R. Schaffer (Ed.) Studies in Mother-Infant Interaction. London: Academic Press.

SOBRE O DESCONHECIMENTO DAS APLICAÇÕES DA PSICOLOGIA SOCIAL

Aroldo Rodrigues - ISOP-FGV

Talvez devido à sua curta história, ou à natureza do seu objeto material, ou à influência de ideologias, ou à conjugação destes e de outros fatores, o fato é que a Psicologia Social, no que tange a seu aspecto conceitual, é um setor do saber ainda controvertido, polêmico e, quase se poderia dizer, confuso. Fala-se em psicologia social "psicológica" e psicologia social "sociológica"; ora a psicologia social é caracterizada como ciência, ora como uma tecnologia destinada à resolução de problemas sociais, e ora como uma ação social visando à mudança das estruturas sociais. Há ainda os que, como Gergen (1973), a consideram essencialmente uma investigação histórica. Não menos controversa é a questão do método a ser seguido pela psicologia social no estudo de seu objeto material. Há os que privilegiam o método experimental (de laboratório ou de campo) e há os que o julgam inadequado e o substituem por métodos de pesquisa "ex post - facto", correlacionais, observacionais e, mais recentemente, por um "método" novo, de caracterização duvidosa como tal (ver Bunge, 1980), o chamado "método dialético".

Como se não bastassem estas divergências sobre o conceito e a metodologia da psicologia social, nota-se com facilidade uma acentuada confusão no que tange à psicologia social em termos de seus aspectos básicos, aplicados ou tecnológicos. Este último ponto está também intimamente ligado à questão conceitual, de ver que a consideração da psicologia como ciência, como <u>praxis</u> ou como tecnologia necessariamente influenciará sua conceituação.

Um exemplo eloquente da divergência existente entre os psicólogos sociais sobre o que seja a psicologia social pode ser visto, aqui entre nós, se compararmos os livros sobre psicologia social de minha autoria e o livro Psicologia Social editado por Silvia Lane e Wanderley Codo. Um leigo que pretendesse informar-se acerca do que seria este setor do conhecimento chamado de psicologia social e lesse estes livros, seguramente ficaria mais confuso do que antes de fazê-lo.

Não obstante a divergência de pontos de vista acerca do que seja psicologia social entre muitos especialistas na área, há, por outro lado, um número substancial de profissionais que consideram a psicologia social como sendo o setor da psicologia que estuda cientificamente a influência das situações sociais no comportamento individual. Eu, pessoalmente, tenho dedicado à atuação este ponto de vista (ver Rodrigues, 1972; 1979; 1981) e acredito que ele seja partilhado pela quase totalidade dos especialistas em psicologia social que, nos últimos três anos, têm-se reunido nas convenções anuais da SBPS. O denominador comum entre nossas posições é a consideração da psicologia social como a ciência das relações interpessoais. Os que dele divergem, negam o caráter de ciência da psicologia social e criticam o distanciamento (segundo eles) entre as pesquisas psicossociais e a realidade social. Tanto a "crise da relevância" da década de 70, como o ataque dos que se opõem ao ponto de vista cima citado, têm como alvo a predominância, na psicologia social científica, de estudos destinados a testar "hipóteses derivadas de teorias em condições ótimas para a verificação dos eventuais efeitos de variável independente, condições estas nem sempre representativas do ambiente natural em que o fenômeno psicossocial estudado normalmente ocorre. Concluem, então, que os conhecimentos obtidos nessas condições constituem mera curiosidade, nada tendo a ver com a realidade social. Em síntese, a posição destes críticos é que a psicologia social científica não passa de uma atividade diletante de alienados, meramente interessados na manutenção do <u>status quo</u> e sem qualquer preocupação com a aplicabilidade do que fazem.

O propósito desta conferência é demonstrar que estes ataques são descabidos, superficiais e tendenciosos, de vez que o cabedal de conhecimentos acumulado pelos que se dedicam à psicologia social científica é de grande aplicabilidade à realidade social. Antes, porém, de aduzir as provas em favor desta posição, vejamos como eu considero a psicologia social no que concerne aos seus aspectos de ciência e as aplicações que daí decorrem. A premissa básica da minha posição é a célebre afirmação veementemente expressada por Louis Pasteur: "Não; mil vezes não; não existe uma categoria de ciência à qual se possa denominar ciência aplicada. Há ciência e aplicações da ciência, unidas como o fruto e a árvore que o carrega" (Pasteur , 1971). Esta afirmação é, muitas vezes, esquecida por aqueles que falam de

psicologia social básica e psicologia social aplicada. Como bem assevera Morton Deutsch (1980), esta distinção é enganadora, pois muitas pesquisas supostamente "básicas" se prestam a inúmeras aplicações e outras, denominadas "aplicadas", constituem o fundamento de importantes avanços teóricos. Deutsch (1980) prefere distinguir as pesquisas em psicologia social como (a) pesquisas orientadas para teoria; (b) pesquisas centradas num problema; (c) pesquisas metodológicas; e (d) pesquisas de avaliação. Sendo assim, a atividade científica do psicólogo social pode ser orientada para a teoria (por exemplo, busca de um modelo capaz de predizer a preferência por tríades interpessoais do tipo P-O-X de Heider); orientada para um problema social específico (por exemplo, estudo da influência da frustração no surgimento da violência urbana); orientada para problemas metodológicos (por exemplo, estudo da influência do sujeito voluntário nos resultados de experimentos psicológicos); ou orientada para a avaliação (por exemplo, pesquisa destinada a verificar a eficácia de um programa de aumento da internalidade dos alunos de uma escola). Seja qual fôr o tipo de pesquisa psicossocial acima citado, cumpre notar que o psicólogo social está, em sua atividade, agindo cientificamente e utilizando métodos cientificamente válidos para atingir seus objetivos. A isto se chama atividade científica, sem necessidade de outros adjetivos.

Seguindo ainda a posição de Pasteur, as descobertas científicas se prestam, necessariamente, a aplicações práticas. Nem sempre se vislumbram de imediato as consequências práticas de uma descoberta científica. As ciências naturais possuem inúmeros exemplos de tal ocorrência. O mesmo se dá nas ciências sociais. Na psicologia social são muitas as aplicações dos achados científicos obtidos no laboratório ou no campo que podem ser utilizados na prática forense (por exemplo, esclarecimento do juri sobre percepção social a fim de melhor capacitá-lo a julgar com justiça a acuidade do depoimento apresentado por testemunhas oculares); na medicina (por exemplo, utilização do conhecimento sobre as bases do poder social a fim de lograr maior higiene do pessoal médico e paramédico com o objetivo de diminuir a incidência de infecção hospitalar); nas organizações (por exemplo, utilização dos conhecimentos sobre liderança a fim de adequar melhor o líder a seu grupo e com isto promover maior harmonia e maior eficiência entre os funcionários); na psicologia clínica (por exemplo, utilizando princípios da

teoria da dissonância cognitiva, da reatância psicológica e da atribuição da causalidade na interpretação e compreensão dos sintomas do cliente); na escola (por exemplo, utilizando os conhecimentos sobre a teoria atribucional do comportamento de realização a fim de evitar que alunos atribuam seus fracassos a causas estáveis, internas e incontrolável, o que os levaria necessariamente à desesperança, ao desânimo e ao baixo rendimento escolar); na comunidade (por exemplo, utilizando os conhecimentos da teoria da motivação à realização e de locus de controle a fim de transformar uma comunidade apática e submissa, numa comunidade disposta a intervir em seu próprio destino); nas relações internacionais (por exemplo, utilizando os conhecimentos adquiridos em experimentos sobre cooperação e competição, sobre percepção social, sobre dissonância cognitiva, sobre profecia auto-realizadora, sobre atribuição de causalidade e sobre estereótipo é preconceito na explicação e tentativa de melhoria de conflitos internacionais como, por exemplo, o conflito árabe-israelense). Esta lista é apenas exemplificativa. É possível então, imputar-se aos cientistas que trabalham no estudo das relações interpessoais, a crítica de que seus estudos são irrelevantes, alienados, exotéricos, diletantes e fúteis?

Lamentavelmente, entretanto, a maioria das pessoas (psicólogos ou não) desconhecem as amplas possibilidades de aplicação das descobertas da psicologia social científica. Muitos pensam ingenuamente (ou malevolamente) que tais descobertas constituem meros passatempos sofisticados destinados a fazer com que seus autores logrem publicações em revistas de reputação científica. Nada mais falso e mais primitivo que tal forma de pensar. Esta postura, além de constituir uma ofensa gratuita às pessoas que, com persistência, denodo, esforço e competência se dedicam ao árduo trabalho de originar teorias sobre o comportamento psicossocial, e testar hipóteses logicamente delas derivadas, evidencia um flagrante desconhecimento da história das ciências. Raramente, se é que jamais, um cientista vislumbrou, ao propor uma teoria ou adquirir um conhecimento novo através de pesquisa científica, toda a gama de possíveis aplicações de sua teoria ou de sua descoberta. Como bem asseveram Rayes e Varela (1980) "frequentemente, descobertas científicas são feitas por alguém que não teve a mais vaga idéia de que ela seria usada para uma finalidade útil ou de uma determinada forma prática. A progressão do telégrafo para o telefone e para o

rádio é um exemplo. Mas Morse e Bell eram inventores. Os cientistas por trás deles eram Faraday, Henry, Maxwell, Hertz e outros. Sem as descobertas puramente científicas destes, as inovações que se seguiram teriam sido impossíveis. Mas o cientista sozinho não nos poderia dar as comunicações modernas de hoje. Não era isto sua preocupação. Foram necessários tecnólogos para dar os passos necessários. Marconi e o resto eram totalmente despreocupados acerca de como suas descobertas seriam utilizadas. Sua preocupação era muito distinta daquela de Bell e de Marconi" (p. 49).

E, pois, a minha posição é de que existe ciência, aplicações da ciência e tecnologia. No que diz respeito à psicologia social, considero-a uma ciência, capaz de fornecer inúmeros e excelentes subsídios para as pessoas que, em sua atividade prática, lidam com outras pessoas e que devem aplicar os conhecimentos cientificamente adquiridos pelos psicólogos sociais; além disso, concordo com a proposta de Varela (1975; 1978) e de Reyes e Varela (1980), sobre a necessidade de desenvolver-se uma Tecnologia Social, cuja função é combinar os achados e os ensinamentos das teorias das ciências sociais (e da psicologia social em particular), a fim de lograr-se a resolução de um problema social concreto. A tecnologia social tem se desenvolvido em países da América Latina, destacando-se em seu desenvolvimento, além de Varela, Euclides Sánchez e Esther Wiesenfeld da Universidad Central de Venezuela. Como bem salientam Reyes e Varela (1980) os cientistas sociais, no afã de atenderem à pressão social que clama pela relevância de suas pesquisas, criam "programas aplicados". Acontece, porém, que a chamada pesquisa aplicada continua sendo pesquisa científica e não aplicação da ciência, isto é, sua preocupação é a de descobrir a realidade em ambientes naturais e continuar pesquisando até que se obtenha um conhecimento satisfatório e fidedigno desta realidade. O tecnólogo social não se importa por descobrir a realidade; ele deixa isto para os cientistas e, baseado em seus achados, procura resolver problemas aplicando-os no diagnóstico e na intervenção.

Em consequência do que foi até aqui exposto, proponho que se faça uma distinção clara entre o que seja psicologia social científica e aplicações da psicologia social, de acordo com as sub-divisões contidas no seguinte quadro:

1. Psicologia Social Científica
   a) pesquisas orientadas para teoria
   b) pesquisas centradas num problema
   c) pesquisas metodológicas
   d) pesquisas de avaliação

2. Aplicações de Psicologia Social
   a) no atendimento de problemas sociais
   b) na solução de problemas sociais
      - aplicações simples
      - aplicações complexas ou tecnológicas

A pesquisa-ação (action research) no sentido original do termo cunhado por Kurt Lewin é de difícil enquadramento neste esquema, devendo, provavelmente, situar-se entre os ítens 1 e 2, já que possui aspectos de ambos. Quanto à "pesquisa-ação" de origem sociológica e em voga atualmente nos países sub-desenvolvidos não é, para mim, uma forma de pesquisa e sim de filosofia de pesquisa, constituindo-se numa forma de ação social e não de pesquisa científica.

Coerente com este meu ponto de vista, introduzi no Mestrado em Psicologia Social da Universidade Cuma Filho a área de concentração em Psicologia Social, subdividindo-a em duas sub-áreas: Psicologia Social Científica e Aplicações da Psicologia Social. A primeira se destina à formação do psicólogo social enfatizando, principalmente, a descoberta do conhecimento novo através de pesquisa científica, análise crítica de teorias e verificação da validade das hipóteses delas derivadas; a segunda tem por objetivo mostrar a pessoas cuja especialização não é a psicologia social, como a psicologia social pode contribuir para um melhor entendimento e para a solução de problemas inerentes à sua área específica de atuação, seja ela a psicologia escolar, a psicologia clínica, a psicologia comunitária, a psicologia das organizações, a psicologia da saúde, o serviço social, a pedagogia, etc.. Esta sub-divisão do programa de Psicologia Social da UCF entrou em vigor muito recentemente, sendo prematuro uma tentativa de avaliação dos resultados auferidos. Noto, todavia, que há uma razoável relutância entre pessoas de outras áreas, em reconhecer que a psicologia so -

cial já acumulou um cabedal de conhecimentos cientificamente adquiridos, que a capacita a ajudar outros profissionais no melhor entendimento e na solução dos problemas ligados às suas áreas específicas de interesse. O restante desta palestra consistirá da apresentação de exemplos ilustrativos do item 2 do quadro anteriormente apresentado, ou seja, de aplicações da psicologia social no entendimento de problemas sociais e na solução de problemas sociais, seja através de aplicações simples de um único princípio ou achado psicossocial, seja através de intervenções tecnológicas complexas.

A) Uma análise psicossocial do conflito EUA / URSS

Tomemos, para objeto de nossa análise, um exemplo universalmente conhecido de conflito internacional sério: o conflito entre as superpotências EUA/URSS. É possível que muitas pessoas nesta audiência ignorem que a gravidade e o escalonamento deste conflito, os quais todos testemunhamos nos últimos anos, não constituem qualquer surpresa para as pessoas familiarizadas com os seguintes tópicos: percepção social, cognição social, motivação social, teoria do equilíbrio, teoria da dissonância cognitiva, teoria dos processos de comparação social, percepção divergente de atores e observadores, efeito Pigmaleão, dimensões causais e atribuição de causalidade, atração grupal (coesão), grupos de referência, cooperação e competição, psicologia do conflito, rigidez cognitiva, ingrupismo, profecia auto-realizadora e processos de decisão.

Se são, vejamos. Segundo Kelman (1983) "uma vez iniciado um conflito (qualquer que seja sua razão), os processos perceptivos e cognitivos desempenham um papel importante no aumento e na perpetuação do conflito e criam barreiras à sua redefinição e à sua resolução" (p. 90). Partindo desta premissa, vejamos a continuação, como os conhecimentos sobre percepção social e sobre cognição social nos permitem entender a perpetuação e o escalonamento dos conflitos internacionais em geral, e do conflito EUA / URSS em particular.

No que tange à percepção social, o primeiro conhecimento que nos ocorre na análise do conflito Leste/Oeste é a noção de "imagem de espelho" desenvolvida independentemente por Bronfenbrenner (1960), White (1961) e

Osgood (1962). O fenômeno de "imagem de espelho" deve seu nome à analogia existente com o que ocorre com uma imagem refletida num espelho, onde se verifica uma semelhança invertida, isto é, o que no modelo original aparece como direito e esquerdo, na imagem refletida surge como esquerdo e direito, respectivamente. Tal fenômeno é comumente encontrado entre as partes em conflito no cenário internacional. Cada um deles se vê como amante da paz, detentor de direitos, bem intencionados, dedicados simplesmente à defesa do bem estar e da honra de seus cidadãos e percebe o inimigo como beligerante, imperialista, traiçoeiro, agressivo, dominador e ameaçador. Essas percepções assumem características motivacionais, de vez que as partes em conflito desejam ser bem vistas pelos que dela não estão envolvidos, bem como pela história, e pelos seus próprios concidadãos e aliados. Esta motivação social os impele a reforçar sua auto-imagem positiva e a imagem espelhada negativa do inimigo. Assim são as percepções e motivações presentes no conflito EUA/URSS, Nicarágua/El Salvador, Árabes/Israelenses, Hitler/Não Hitler, etc.

Obviamente, as partes em conflito não se limitam a formar imagens uma da outra e a procurar reforçar tais imagens; elas interagem direta ou indiretamente. É aí nasce a cognição social. As ações do inimigo são filtradas pelas tendenciosidades cognitivas ao equilíbrio (Heider, 1958; Newcomb, 1968; Rodrigues, 1985): pessoas más procedem mal; à consonância cognitiva (Festinger, 1957); o fato de o inimigo se armar justifica a decisão da outra parte de armar-se, pois procura defender-se, e o aumento do arsenal bélico do inimigo apenas comprova suas características dominadoras, imperialistas, etc., obrigando, assim, a parte contrária a aumentar seus meios de defesa. Note-se que o mesmo raciocínio é feito, *mutatis mutandis*, pela outra parte do conflito ao "cognizar" as ações do seu inimigo. Ademais, a rigidez cognitiva (Rokeach, 1960) das partes em conflito dificultam o êxito de qualquer tentativa, proveniente de pessoas não envolvidas diretamente, que pretendam alertá-las para possíveis distorções. A situação de conflito gera o ingrupismo, ou seja, o aumento da coesão dos integrantes das partes litigantes, o que conduz, por sua vez, à busca de informações coerentes com a posição defendida por cada uma das partes litigantes. Isto, por sua vez, induz a processos de comparação social (Festinger, 1954), não com pessoas estranhas e neutras ao relação ao conflito,

e muito menos com as pessoas pertencentes à parte adversária, mas sim com os integrantes do próprio grupo; qualquer percepção de desvio da posição grupal é tida como negativa e ameaçadora à coesão do grupo e, consequentemente, deve ser modificada para que a pessoa não seja hostilizada pelo seu próprio grupo. Os estudos sobre coesão grupal (Festinger, Schachter e Back 1951), sobre grupos de referência (Newcomb, 1963); Kelley e Woodruff,1956) sobre normas sociais (Sherif, 1936) corroboram e explicam estas tendências à uniformidade dentro de cada grupo em conflito. É claro que a atmosfera coletiva ou democrática (Lewin, Lippit e White, 1939) da cultura ou clima político das partes em conflito, facilitará ou dificultará estas forças à coesão e ao conformismo. De qualquer forma, elas estarão sempre presentes, em maior ou menor grau. Outro fator fundamental na dinâmica psicossocial do conflito é o fenômeno de atribuição de causalidade. As ações hostis do inimigo são percebidas como disposicionais (Heider, 1958; Jones e Davis, 1965), enquanto que ações conciliatórias e positivas são atribuídas ao ambiente, isto é, a forças localizadas fora do controle da parte adversária. Já as suas próprias ações positivas são percebidas pela parte que as emite como genuínas, sinceras, disposicionais, enquanto que eventuais atitudes hostis são atribuídas a circunstâncias externas, fora de seu controle (Jones e Nisbett, 1972) ou à necessidade de retaliação para defender-se. Para agravar ainda mais o conflito destrutivo (Deutsch, 1973), atitudes hostis do inimigo são atribuídas a causas estáveis, internas e controláveis, enquanto que eventuais atitudes hostis da parte que se auto-analisa não são imputadas a causas instáveis, externas e incontroláveis (Weiner , 1979). Analogamente, atitudes amistosas da parte adversária são atribuídas a causas instáveis, externas e incontroláveis, enquanto que as atitudes positivas da parte que se percebe são atribuídas a causas estáveis, internas e controláveis.

Tudo isto facilita comportamentos conducentes ao que Merton (1957) denominou "profecia auto-realizadora", ou seja, as pessoas agem de forma tal a provocar a ocorrência daquilo que predizem como inevitável. É também tudo isto que vimos até agora funciona como catalizador do que Rosenthal e Jacobson (1968) denominaram "efeito Pigmalião", ou seja, a expectativa de comportamento criada por determinadas percepções e cognições, levam as pessoas a distorcer os eventos percebidos, de forma a que sejam coerentes com estas expectativas.

O resultado desta estado de coisas é a caracterização de um conflito social destrutivo (Deutsch, 1973), cuja escalada se deve a três fatores principais e interligados: "(a) processos competitivos envolvidos no desejo de vencer o conflito; (b) processos de distorção e tendenciosidade perceptiva; (c) processos de comprometimento decorrentes de pressões à consistência cognitiva e social" (Deutsch, 1973, p. 352). Estas distorções decorrem também de outro princípio de psicologia social de há muito conhecido, ou seja, o de que a percepção de um ato é determinada pela percepção do ato em si mesmo, e do contexto em que ele ocorre (Asch,1956).

Finalmente, estudos de Levi (1981), baseados no trabalho teórico de Kahneman e Tversky (1979), iluminam um aspecto do conflito EUA/URSS que nos importa diretamente a todos, dadas as possíveis conseqüências catastróficas que este conflito pode, teoricamente, assumir. Segundo Levi, as pessoas encarregadas de tomar decisões e que se percebam como extremamente responsáveis perante outros por suas decisões, são cautelosas enquanto o conflito não causou danos maiores ao seu lado; entretanto, quando danos significativos ocorrem, elas se tornam propensas a tomar decisões mais audaciosas e arriscadas. Sendo assim, é vital para a sobrevivência da humanidade, que as potências nucleares em conflito não se percebam como incorrendo em perdas significativas; enquanto assim for, é de esperar-se que as decisões de seus líderes sejam cautelosas; se este equilíbrio for rompido, a probabilidade de decisões arriscadas e impensadas são muito grandes.

Fizemos até aqui, para não abusar em demasia da paciência dos ouvintes, um resumo de como o complexo problema das relações conflitivas entre Leste e Oeste pode ser facilmente entendido à luz das descobertas da psicologia social científica considerada, por alguns, "irrelevante", "dilatante", "alienante" e "inútil"... Poder-se-á perguntar: e este entendimento resolve o conflito? Obviamente não, mas ele constitui a condição não suficiente, mas absolutamente necessária para sua solução. Herbert C.Kelman, psicólogo social da Universidade de Harvard, tem se dedicado a ajudar a resolução do conflito árabe-israelense através de sessões de grupo conduzidas em seu laboratório de relações humanas entre líderes árabes e judeus. Embora o conflito árabe-israelense não tenha sido resolvido por Kelman, não há negar que uma importante semente capaz de ter como frutos

a diminuição da tensão entre as partes litigantes foi por ele lançado. Kelman, judeu, já se encontrou por duas vezes, face a face e por longo tempo, com o líder palestino Yasser Arafat, a fim de debaterem problemas relacionados ao conflito; este encontro, aparentemente impossível, foi conseguido pela mediação de palestinos que participaram dos grupos de Harvard e sobre quem, a intervenção de Kelman, surtiu efeitos benéficos. Alguns conflitos menores já foram resolvidos através da aplicação de conhecimentos científicos da psicologia social (ver Aronson, 1972; Varela, 1971) porém, como é sabido, a imprensa não divulga a resolução e, principalmente, a prevenção de conflitos, com a mesma ênfase e com o mesmo alarde e com as mesmas minúcias, com que reporta, em manchetes, os conflitos não resolvidos.

Para terminar, permitam-me apresentar muito brevemente, dada a limitação de tempo, alguns exemplos de soluções de problemas com base em princípios cientificamente estabelecidos pela psicologia social.

B) *Solução de problemas através de aplicações simples de um princípio de psicologia social*

a) Aumento da internalidade de estudantes

Embora a prova da correlação positiva entre internalidade e rendimento acadêmico seja ainda objeto de estudos por parte dos cientistas sociais, uma razoável quantidade de estudos apoiam uma correlação positiva moderada entre estas duas variáveis, principalmente em estudos brasileiros, (ver Lercouet, 1976; Araujo, 1983; Guerguen Neto, 1982; Jablonski, 1985; Rodrigues, 1985; Romero-Garcia, 1983). DeCharms (1972) e Romero - Garcia (1981) submeteram estudantes a um treinamento destinado a aumentar sua internalidade, isto é, visando a fazer com que eles se percebessem como possuidores de maior capacidade para interferir em seu rendimento acadêmico. Ambos os estudos lograram êxito significativos, fazendo com que os alunos assim treinados melhorassem seu rendimento escolar.

b) Resolução de um problema clínico

Beale (1976) logrou eliminar os sintomas e as preocupações de homossexualidade num cliente seu, utilizando-se fundamentalmente das contribuições das pesquisas sobre atribuição de causalidade. Seu paciente, um jo -

vam negro da boa formação física, queixava-se de apresentar sinais de homossexualidade que, segundo o cliente, eram os seguintes: ele possuía um pênis pequeno em comparação com os dos outros rapazes de sua raça; ele constantemente olhava para os genitais de outros homens; ele mantinha relações hetero-sexuais insatisfatórias. Wasla lhe fez ver, entre outras coisas, que o fato de ele olhar para seu pênis de cima para baixo e, para o dos outros homens, através de um ângulo mais aberto, era em parte responsável pela impressão que tinha de ser seu pênis menor que o dos outros; recomendou-lhe que se posicionasse, um pouco à distância, frente a um espelho e verificasse o efeito da mudança. Além disso, mostrou que sua ansiedade relacionada ao tamanho de seu pênis fazia com que ele constantemente olhasse para os dos outros, devido a uma simples busca de comparação social perfeitamente normal em circunstâncias assim, e não porque ele estivesse atraído pelos genitais dos outros homens. Finalmente, explicou a insatisfação de suas relações hetero-sexuais com base na ansiedade que ele levava para elas, em função das dúvidas que tinha sobre sua masculinidade decorrentes da apreensão ligada ao tamanho de seu pênis e ao fato de ele olhar constantemente para os genitais dos outros homens. Esta realocação causal das preocupações e comportamentos do cliente foi suficiente para que desaparecessem os sintomas de "homossexualidade" de que se queixava o cliente.

Estes tipos de resolução de problemas se enquadram, no esquema proposto no início desta palestra, entre as aplicações simples de conhecimentos produzidos pela psicologia social científica. A apresentação de dois exemplos de solução de problemas através de aplicações complexas ou tecnológicas, como os denominei no início deste quadro, encerrarão o que lhe tenho a transmitir.

C) *Resolução de problemas através de tecnologia social*

Varela (1971) logrou convencer um renitente senhor, cuja saúde estava seriamente ameaçada, e que obstinadamente se recusava a consultar um médico, a marcar uma consulta e a comprometer-se a ela comparecer, num diálogo de apenas 10 minutos. Para isto Varela combinou os conhecimentos de psicologia social científica relacionados à construção de escalas de atitude de Thurstone, Likert, Sherif e Hovland; dissonância cognitiva de Festinger,

com as contribuições de Brehm; reatância psicológica de Brehm; a relação atitude-comportamento estudada por vários psicólogos sociais. Quem estiver interessado em ver, detalhadamente, a tecnologia social em ação neste caso, poderá consultar o livro "Soluções Psicológicas para Problemas Sociais" de Jacob A. Varela, ou o meu livro sobre "Aplicações da Psicologia Social, onde o exemplo é reproduzido na íntegra.

Fruto de uma orientação um pouco distinta da de Varela, a tecnologia social utilizada pelos venezuelanos Euclides Sánchez e Esther Wiesenfeld também tem logrado resolver vários problemas psicossociais através da combinação de conhecimentos da psicologia social científica. Entre os problemas por eles resolvidos se encontram a prevenção de tumulto numa unidade de saúde de um hospital em Caracas; a melhoria das relações interpessoais e da eficácia nas reuniões de uma comunidade carente (Sánchez, 1980); e, recentemente, a melhoria ambiental de uma instituição de ensino (Wiesenfeld, Sánchez e Aguilera, 1984). Vejamos, em resumo, esta última intervenção tecnológica. O problema a que os autores citados se propuseram a resolver era o da deterioração física de uma instituição de ensino superior, caracterizada por níveis insuportáveis de lixo empilhado pelo campus, pinturas e propagandas em lugares inadequados, abandono de produtos utilizados em locais indevidos, etc.. Verificaram que esta situação incomodava à maioria dos que trabalhavam naquela universidade, tal como revelado numa pesquisa de opinião conduzida para fins de diagnosticar o problema. O diagnóstico levou os autores a identificar as seguintes variáveis: percepção de deterioração ambiental por parte dos usuários; atitude negativa dos usuários em relação à deterioração do ambiente; atribuição do fato à falta de informação dos usuários dos efeitos do mesmo; e falta de participação dos usuários em ações de deterioração. Isto os levou a estabelecer os seguintes objetivos para sua intervenção tecnológica: o objetivo geral seria contribuir para a recuperação e a conservação do ambiente físico da universidade; os objetivos específicos seriam: conseguir que os diferentes usuários da universidade identificassem suas condutas deteriorantes e reconhecessem sua influência no estado de deterioração da instituição e promover e manter a participação dos usuários em comportamentos de restauração (objetivo imediato), e conservação do ambiente (objetivo mediato). Para atingir estes objetivos a inter

versão deveria atingir professores, estudantes e funcionários. A estratégia de intervenção constou de duas partes: campanha de influência e participação de todos os setores da universidade em ações concretas de restauração e cuidado do ambiente físico. Para lograr os objetivos estabelecidos, os autores lançaram mão dos seguintes conhecimentos fornecidos pela psicologia social científica: teoria da ação racional de Fishbein e Ajzen; teoria sobre mudança de opinião de Kelman; teoria do poder social de French e Raven; as contribuições de Aronson sobre o poder persuasivo das mensagens. Isto com relação ao primeiro objetivo. No que concerne ao segundo, os seguintes princípios foram utilizados: teoria do conflito de Deutsch; teoria da comunicação social informal de Festinger; teoria de resistência de Brehm. Os resultados obtidos foram seguidos de uma avaliação que comprovou a eficácia da intervenção tecnológica.

D) Conclusão

Sei que posso ter abusado da paciência dos que se dispuseram a ouvir-me. Peço-lhes desculpas alegando duas razões para a extensão desta conferência. A primeira é que, devido ao impressionante acúmulo de trabalho que sobrecarrega um professor universitário que insiste, eminentemente, em ensinar, pesquisar, participar de reuniões científicas, integrar o corpo editorial de revistas especializadas, coordenar curso de pós-graduação, participar das atividades da ANPEPP, ser Consultor da CAPES, etc., nas condições difíceis inerentes a um país sub-desenvolvido, incidi no mesmo erro em que incorreu o Pe. Antonio Vieira que, por dedicar-se frenèticamente a uma intensa atividade pastoral e política, escreveu certa vez uma carta ao Rei de Portugal de 15 laudas de extensão, terminando-a assim: "Peço - Vos desculpar-me por ter sido longo, por não ter tempo de ser breve".

A segunda razão para explicar a extensão desta palestra é que o tema me é imensamente caro. Eu, sinceramente, acho que a psicologia social no Brasil ainda não atingiu o lugar que merece e a que faz jús, mercê dos conhecimentos que logrou acumular ao sua curta história. Ao contrário, vejo-a vilipendiada, criticada indevidamente, subestimada e deturpada. Por isto estamos atrasados em relação a outros países latino-americanos, como por exemplo, o México e, especialmente, a Venezuela. A única forma de alterarmos este estado de coisas é partir, decidida e resolutamente, para

a condução de pesquisas científicas em psicologia social e, em seguida, aplicar os conhecimentos assim acumulados, no entendimento e na resolução de problemas sociais. Em outras palavras, faz-se mister que aprendamos, de uma vez por todas, a simples lição que o grande Kurt Lewin, há 50 anos atrás nos ensinou: "nada mais prático que uma boa teoria".

Bibliografia

ARAUJO, R. C. Atribuição de causalidade, forma de controle e sentimento escolar. Dissertação de Mestrado. Universidade Gama Filho, 1983.

ARONSON, E. The Social Animal. New York: The Viking Press, 1972.

ASCH, S. Social Psychology. New York: Prentice-Hall, 1956.

BRONFENBRENNER, U. A social psychologist looks at the Soviet Union. Mimeo, 1960.

BUNGE, M. Epistemologia. São Paulo: EDUSP, 1980.

DECHARMS, R. Personal causation training in the schools. Journal of Applied Social Psychology, 1972, 2, 295-313.

DEUTSCH, M. An experimental study of the effects of co-operation and competition upon group process. Human Relations, 1949, 2, 199-232.

DEUTSCH, M. The Resolution of Conflict. New Haven: Yale University Press, 1973.

DEUTSCH, M. The prevention of World War III: A psychological perspective. Trabalho apresentado na 90th Annual Convention of the American Psychological Association. Washington, D.C., 1982.

FESTINGER, L. A theory of social comparison processes. Human Relations, 1954, 7, 117-140.

FESTINGER, L. A Theory of Cognitive Dissonance. Stanford: Stanford U.Press, 1957.

FESTINGER, L., SCHACHTER, S. e BACK, K. Social pressures in informal groups. Human Factors in Housing. New York: Harper, 1951.

GERGEN, K. Social psychology as history. Journal of Personality and Social Psychology, 1973, 26, 309-330.

GUERGUEN NETO, P. Atribuição de causalidade, ansiedade e sentimento de culpa. Dissertação de Mestrado. Porto Alegre, UFRGS, 1982.

HEIDER, F. The Psychology of Interpersonal Relations. New York: Wiley, 1958.

JABLONSKI, B. Locus de controle e o comportamento de jogar (e o de auto - dar). Arquivos Brasileiros de Psicologia, 1985 (no prelo).

JONES, E.E. e NISBETT, R. The actor and the observer: divergent perceptions of the causes of behavior. In E. JOnes et al (Edv.) Attribution: Perceiving the Causes of Behavior. Morristown: General Learning Press, 1972.

KAHNEMAN, D. e TVERSKY, A. Prospect theory: An analysis of decision under risk. Econometrika, 1979, 47, 263-292.

KELLEY, H.H. e WOODRUFF, C.L. Member's reaction to apparent group approval of a counternorm communication. J. of Abnormal and Social Psychology, 1956, 52, 67-74.

KELMAN, H. C. Images and perceptions in international conflicts. Confe - rência proferida no XIX Congresso Interamericano de Psicologia. Quito Equador, 1983.

LEFCOURT, H.M. Locus of Control. Hilladale: Erlbaum, 1976.

LEVI, A. Escalating commitment and risk taking in dynamic decision behavior. Trabalho apresentado na 89th Annual Convention of the American Psychological Association. Los Angeles, California, 1981.

LEWIN, K., Lippit, R e White, R.K. Patterns of aggressive behavior in experimentally created "social climates". Journal of Social Psychology, 1939,10, 271-299.

MERTON, R. K. Social Theory and Social Structure. Glencoe: Free Press, 1957.

NEWCOMB, T.M. Individual systems of orientation. In S. Koch (Ed.) Psychology: A study of a science (Vol. 3) New York: McGraw-Hill, 1963.

NEWCOMB, T.M. Interpersonal balance. In R. Abelson et al. Theories of Cognitive Consistency: A Source-Book. Chicago: Rand MacNally, 1968.

NEALE, J.M. Comunicação pessoal a S. Brehm The Application of Social Psychology to Clinical Practice. New York: Halsted Press, 1976.

OSGOOD, C. E. An Alternative to War or Surrender. Urbana: Univ. of Illinois Press, 1962.

PASTEUR, L. Revue Scientifique, 1871.

REYES, H. e VARELA, J. A. Conditions required for a technology of the social sciences. In R. Kidd e M. Sachs (Eds.) Advances in Applied Social Psychology. Hillsdale: Erlbaum, 1980.

RODRIGUES, A. Psicologia Social. Petrópolis: Vozes, 1972.

RODRIGUES, A. Estudos em Psicologia Social. Petrópolis: Vozes, 1979.

RODRIGUES, A. Aplicações em Psicologia Social. Petrópolis. Vozes, 1981.

RODRIGUES, A. Modelos alternativos ao princípio do equilíbrio de Fritz Heider: Desenvolvimento teóricos e testes empíricos. Psicologia, 1985. (no prelo).

RODRIGUES, A. Justiça distributiva, locus de controle e necessidade de realização: dados brasileiros. Trabalho apresentado na XV Reunião da SPRP. Ribeirão Preto, São Paulo, 1985.

ROKEACH, M. The Open and Closed Mind. New York: Basic Books, 1960.

ROMERO-GARCIA, O. Incremento de internalidad y rendimiento academico. Publicación nº 20 - Laboratório de Psicologia, Mérida, Venezuela, 1981.

ROMERO-GARCIA, O. Internalidad como motivación, valor incentivo de la meta y ejecución inteletual esperada. Publicación nº 34 - Laboratório de Psicologia, Universidad de los Andes, Mérida, Venezuela, 1983.

ROSENTHAL, R. e JACOBSON, L. Pygmalion in the Classroom. New York: Holt, 1968.

SÁNCHEZ, E. La tecnologia social: Resultados de una experiencia de enseñanza a nivel de postgrafo. AVEPSO Boletín, 1980, III (2), 1-8.

SHERIFF, M. The Psychology of Social Norms. New York: Harper, 1936.

VARELA, J. A. Psychological Solutions to Social Problems. New York: Academic Press, 1971.

VARELA, J. A. Can social psychology be applied? In M. Deutsch e H. Hornstein (Eds.) Applying Social Psychology. Hillsdale: Erlbaum, 1975.

VARELA, J. A. Solving human problems with human science. Human Nature, 1978, 10, 84-90.

WEINER, B. A theory of motivation for some classroom experiences. Journal of Educational Psychology, 1979, 71, 3-25.

WHITE, R. K. Misconceptions in Soviet and American images. Trabalho apresentado na 59th Annual Convention of the American Psychological Association, New York, USA, 1961.

WIESENFELD, E., SÁNCHEZ, E. e AGUILERA, I. Proposición de una intervención tecnológica para el mejoramiento ambiental. Trabalho apresentado no XX Congreso Interamericano de Psicología, Caracas, Venezuela, 1985.

- CORPOLATRIA *

Wanderley Codo - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto - USP

Nunca se falou tanto no corpo como hoje, nunca se falará tanto dele como amanhã. Um novo dia basta para que se inaugure outra academia de ginástica, alongamento, musculação; publiquem-se novos livros voltados ao autoconhecimento do corpo, descubram-se e destruam-se novos preconceitos quanto à sexualidade, outras práticas de saúde alternativas, em síntese, vivemos nos últimos anos perante a inconcestável re-descoberta do prazer, voltamos todos a dedicar atenção ao nosso próprio corpo.

Definitivamente, cada passo adiante no sentido de recuperar o controle sobre o próprio prazer (nosso ou mais imediato) deve ser preservado, é preciso expulsar o que ainda resta dos tabús contra a virgindade, por exemplo, a deixar fluir a sensualidade tantos anos reprimida. Por outras palavras, existe um significo transcendente na busca do homem pelo conhecimento do próprio corpo; sua inserção succonística na luta pela reapropriação do nosso destino, viveremos melhor quanto maior nossa intimidade com nós mesmos.

Não se trata "apenas" disso.

O corpo do Homem é um corpo no mundo, um corpo concreto.

Nesse sentido a busca da libertação do corpo traz em si uma denúncia e muita perplexidade: que mundo é este que me perdeu de mim, onde não me reconheço, ou seja, não sou?

Eis o significado imanente da re-descoberta do corpo: nossos gestos e, portanto, toda sedução latescuida neles se transformou em mercadoria, e sol do apesar de nós mesmos. A única forma de obter lucro na venda do produto, é comprar o produtor, a expropriação do gesto produtivo é a forma que a expropriação do produto do trabalho adquire. Ocorre que o gesto é o autor concretizador sou o que e o como faço: a transformação do meu trabalho em mercadoria se realiza pela ruptura entre eu e o meu próprio corpo.

---

* *Este texto foi composto a partir de trechos do livro "O que é Corpolatria" escrito por Wanderley Codo e Wilson Alves Senne, Lançado pela Ed. Brasiliense, Coleção Primeiros Passos, vol. 155.*

Senão, vejamos:

Parcelas cada vez maiores da população trabalhadora se dedicam a tarefas burocráticas, passam a melhor parte do dia a folhear papéis, bater carimbo, frequentar reuniões. Esses setores, em sua maioria, produzem o controle da produção alheia, não fazem nada, mas trabalham. (Não se trata de trabalho improdutivo, mas da produção mediatizada pelo trabalho alheio, um burocrata produz com o gesto do outro). Um trabalho de onde o corpo deve estar "ausente", os poucos e contidos gestos não pertencem ao produtor.

Encontraremos esse mesmo trabalhador em uma academia de ginástica, movendo frenéticamente todos os seus músculos. Cada movimento do bíceps em frente ao espelho é portador de uma denúncia, uma revolta, um reencontro.

Revolta porque o braço se reconcilia com o seu dono, a ação reencontra o autor, é portanto, denúncia da perda do gesto no trabalho, reencontro do Homem consigo mesmo, ainda que magicamente. Hoje a consciência mais ingênua reconhece esse caráter. Pergunte a um ginasta suarento e ele provavelmente lhe dirá que a sua vida é "muito sedentária", "é preciso manter o corpo em forma", etc.

Eis uma constatação inquietável. A preocupação com o corpo que vem marcando nosso cotidiano é, em última instância, uma luta pela recuperação de si mesmo, um protesto contra o caráter alienante do trabalho, um passo a mais em direção à liberdade.

Nada de novo, nada de errado. Ocorre que começamos a assistir a um outro movimento: arquiteta-se uma compreensão a partir do próprio umbigo, o corpo e as práticas que visam reconhecê-lo se transformam em panacéia para todos os males, novo elixir capaz de inventar a felicidade.

Paralelamente com a necessária reintegração do corpo, com a urgente revalorização do prazer, se estrutura um verdadeiro "culto" ao corpo, em tudo análogo a qualquer religião, dogmática e idólatra como soem ser as religiões; em uma palavra, assistimos hoje ao surgimento de um novo universo mágico: a CORPOLATRIA.

Proliferam as casas de cultura física. Os nomes variam sensualmente: musculação, ginástica aeróbica, jazz, são tantas as variantes que a fla-

ta sempre comete injustiças. Os pressupostos podem variar, mas apontam em uma única direção: trata-se de estar bem consigo mesmo. Tudo se passa como se o bem estar pessoal dependesse, se não de forma exclusiva, pelo menos prioritariamente de um modelo espartano de homem.

A moda apresenta à sua maneira reflexos do narcisismo: o modelo padrão da juventude deixou de ser um rapaz com os cabelos longos e desgrenhados, costas curvadas, calça velha, azul e desbotada. Hoje a juventude mais badalada é o tipo cool chic: cabelos cuidadosamente aparados, músculos salientes, muito brilho e muito realce. Arrogante e sedutor, o corte da roupa é escolhido de modo a ressaltar as formas do corpo, cores chamativas contrastantes com a pele bronzeada.

Por mais vastas e abrangentes que se apresentem estas tendências, não se esgotam aqui as preocupações com o corpo. A saúde tem recebido numerosas contribuições (algumas não sérias, outras se aproximam do charlatanismo) todas valorizando práticas alternativas que condicionam o bem estar do sujeito à auto-percepção de si, como se nada além da auto-imagem merecesse atenção do mundo. Veja a expressão corporal, a biodanza, a psicodança, de certa maneira também todas as variantes da Yoga, os banhos como forma psicoterapêutica, saunas, massagistas, terapias respiratórias..., a lista é interminável. O que se busca é conduzir o cliente a uma intensa e extensa observação da própria imagem no espelho. As técnicas e teorias tendem a diminuir a importância da palavra, e aumentar concomitantemente a importância da intervenção sobre o corpo. Qualquer uma destas psicoterapias como aliás é quase maldição em psicologia defronta-se com o problema da chamada integração corpo-mente.

O holismo que qualquer psicologia pretende, é atingido nestas práticas a partir do próprio corpo.

Ainda resta lembrar uma verdadeira explosão da sexualidade. Nunca a denúncia da repressão sexual ocupou com tal ênfase o centro da arena. Há quem afirme que a única libertação possível é exatamente a sexual.

Até aqui, nesse tudo bem. O problema é que a sexualidade se apresenta auto-orientada, diante do espelho, narcísica. Na pornografia, o caráter dessa sexualidade revela seu norte: o prazer é absolutamente individual, masturbatório. São incontáveis os manuais de auto-recombustamento do

corpo, não faltando recomendações ao uso de vibradores, bonecas infláveis, pênis artificiais de todos os tamanhos e cores, etc.

Impossível observar estas manifestações sem lembrar Freud: "O indivíduo toma como objeto sexual seu próprio corpo, e o contempla com agrado, o acaricia e o beija, até chegar à satisfação". É assim que ele caracteriza o narcisismo, como uma patologia que hoje tornou-se ideologia. Por ora, urge reconhecer que estamos num terreno em que a valorização do corpo, saudável a priori aparece sob forma nitidamente individualista. Exercícios físicos sempre houve; o futebol no Brasil é o exemplo mais claro. Curiosamente, hoje se observa um declínio no futebol, paralelamente à expansão das academias de ginástica; o que mudou é exatamente o caráter individualizado da segunda. Na arte, na moda sempre houve movimentos exóticos, mas nunca se ressaltou tanto a contribuição e/ou o objetivo individual. Eis a principal característica da corpolatria: ressalta sempre um corpo — o meu.

Espelho, espelho meu, haverá alguém mais bonito, mais importante do que eu... aliás, existe mais alguém?

Nem só de narcisismo e individualismo se alimenta a corpolatria. Há um outro pressuposto que aparece de modo indiscutível: existe um animal dentro do homem, ansioso por liberdade. O homem social, socializado, tanatológico, organizado não é o homem real. A sociabilidade, a palavra, a história são imposições ao verdadeiro homem que luta por baixo dessa carapaça para ressurgir. Há um animal dentro de mim ávido por manifestar-se, impedido pela sociedade e civilização. O Paraíso, a Felicidade, consiste em romper com as amarras que o social impõe, e deixar fluir "um homem livre do outro".

Eis a corpolatria: um movimento radical, com pretensões hegemônicas, que parecem tentar convencer-nos de que somos ou deveríamos aspirar para nos tornar um macaco diante do espelho.

Onde e quando o individualismo se firma como doutrina? A contraposição Animal-no-Homem/Homem-no-Homem aparece sistematizada em Freud, no final do século XIX. O mesmo pressuposto apontado aqui. Meus instintos coexistem em conflito com a minha sociabilidade; da luta do animal que existe em mim contra o ser que se impõe pela civilização compõem-se o EU.

O prazer é a realização do instinto cortado pelo desenvolvimento da civilização

Também a preocupação exaustiva com o indivíduo tem início nessa época. Freud assistiu ao surgimento de uma era marcada por uma revolução, nesta época também surgia a Psicologia. Em outro texto escrevemos o seguinte:

"A psicologia surgiu num período que poderia ser delimitado grosseiramente entre 1880 e 1920, com os primeiros trabalhos de William James (1875), Dewey (1887), Ebbinghaus (1880), Pavlov (1900), Watson (1912), Kohler (1912), Wertheimer e Kofka (1910-1912), Freud (1880 - 1900).

Não se trata do início da reflexão sobre o homem, pois esta tarefa era exercida pela filosofia desde Aristóteles; trata-se da transformar a reflexão sobre o homem em ciência.

Filosofia é sof (ia), amigo, amizade, envolve relação íntima, promiscuidade, identificação; ciência é apropriação, afastamento, é objetiva, refere-se ao objeto e portanto o diferencia do sujeito. A preocupação do Homem para consigo mesmo sempre existiu como ramo científico independente. A História demorou a exigir que o conhecimento científico do homem se afastasse dele mesmo, se objetivasse".

Em Reich, a psicanálise é uma "reação às condições culturais e sociais em que vive o Homem social", "uma tomada de consciência da repressão sexual social" (grifo nosso)

Estamos nos primórdios da corpolatria. Já se destaca, a ponto de inventar uma ciência, a preocupação extremada com o indivíduo, seus sentimentos, sua liberdade. Freud sistematizou a cisão entre os dois eixos básicos de nós: um animal, ávido por realizar seus desejos, e um outro, produto da sociabilidade, escravizando o prazer em troca da cultura. Reich denuncia o caráter repressivo do trabalho, da sociabilidade. Ora, em que momento histórico estamos? A qual sociabilidade os autores estão se referindo? O que acontece com a economia?

Estamos vivendo a Revolução Industrial ou Revolução Burguesa. Muda radicalmente a organização do trabalho: outro sistema, outras idéias, outra moral. É preciso que nos detenhamos um pouco aqui.

As engrenagens sociais passam a ser outras, marcadas pelo Capital. Os homens se dividem entre os trabalhadores que vendem a força de trabalho e os donos dos meios de produção, os capitalistas. O surgimento do operariado enquanto classe, a hegemonia política do Capital, só pode se desenvolver baseada na seguinte contradição: de um lado, para que o trabalho pudesse ser comprado, era necessário que o trabalhador fosse livre, era preciso destruir o feudalismo, ou seja a posse do indivíduo e transformá-la em coisa totalmente distinta, a posse do trabalho. "Liberdade, Igualdade, Fraternidade". Tomar o trabalho e pagar por ele pressupõe um homem livre e consciente de suas ações. Antes a classe exploradora possuía o sujeito que explorava como propriedade; se acaso um senhor feudal perdesse uma parte da terra, iriam com ela seus servos também, os homens eram os meios de produção e por isso estavam protegidos pelo dono da riqueza.

Sob o modo de produção feudal, os trabalhadores estavam presos à terra e ao domínio dos nobres. Ao mesmo tempo, de posse dos meios de produção, garantem sua sobrevivência independentemente das trocas que ali assumiram caráter secundário.

No capitalismo as coisas são diferentes. Foi preciso libertar os trabalhadores da terra, ou seja, despojá-los para que se tornassem duplamente dependentes do capital; de um lado "livres" para vender sua força de trabalho, de outro subordinados ao comércio de produtos necessários à sua sobrevivência. O comércio passa a ser essencial, e com ele a liberdade de consumo.

Em síntese, o homem do capitalismo passou a ter duas vidas, se apresenta como um cidadão livre e ao mesmo tempo tem seu trabalho expropriado. Livre por uma parte, escravo por outra.

Eis o duplo homem que aparece em Freud, pois quando escravizamos o homem ao trabalho e o libertamos para o consumo, estamos na verdade tolhendo o que ele tem de humano e liberando o que ele tem de animal. Marx, nos "Manuscritos" já apontava que, sob o Capital, o homem se sente animal ao exercer suas atividades especificamente humanas, - seu trabalho - e humano quando exerce funções comuns a qualquer animal - comer, dormir, fornicar.

Observemos o cotidiano: durante 10 horas por dia o homem está dedica-

do ao seu trabalho, ali entra em contato com a sociedade, os outros ho - mens, o grau de desenvolvimento tecnológico que o seu momento histórico permite; é um transformador do mundo, impõe à natureza os seus desejos. Sua atividade no trabalho é o que o distingue de um animal: ao fazer, faz enquanto homem, desenvolve-se, cria, aprende. Ao sair do trabalho, no pou co tempo que lhe resta, ocupa-se em recuperar as energias - comer, dormir, reproduzir e, se sobrar algum tempo, brincar. Nestas atividades é impossí vel distinguir um rato de um homem.

Eis uma inversão inédita até agora na história: ao ser um homem nos moldes roubados, nossa hominização não nos pertence, foi comprada pelo Capital. Ao ser um animal, somos livres, donos do próprio desejo.

Retomemos a questão inicial: que homem poderia aparecer no divã de Freud senão alguém sequioso, ansioso, ávido por livrar-se de sua sociabilidade, gozar até o último instante o prazer da animalização! Não se trata apenas de descrever a repressão sexual dos séculos anteriores; é preci so redescobrir o animal como fonte de prazer. A busca de si se transforma na negação de si. Ao hominizar o homem, o trabalho expropriado o animaliz ou, nada mais coerente do que um paciente da psicanálise reivindicar para si o animal - única instância em que reina a liberdade.

O caráter moral repressivo não é a gênese das neuroses que o Capital promove no indivíduo, mas exatamente a alienação, rompimento imposto en tre o homem e seu produto, ou seja, ao vender o próprio trabalho o homem se perde do outro, se encontra situado dentro de si mesmo, obrigado a bus car o prazer no animal que investe fora da fábrica.

Ressalte-se também que o processo de alienação que o capitalismo carre ga em seu bojo não fica circunscrito ao produto e consumo, mas, ao contrário, se estende ao trabalho como um todo, tornando também alienado o gesto que nessas relações de produção se transforma em ações do corpo.

O gesto humano não é um gesto qualquer, carrega sempre um significado que transcende a ele mesmo, tem sempre um significado de representação : quando acenamos com a mão, nosso gesto incorpora um sentimento histórico, há nele um outro gesto que nos compõe, se incorpora à nossa identidade. Na alienação esse "outro" em nós se perde, se distancia de nós mesmos, se apresenta como estranho. Nossos atos abandonam o seu autor.

Na academia de ginástica, entretanto, o movimento reencontra seu destino; cada flexão de bíceps se reconcilia com o realizador, obtém o resultado imediato no espelho, é prenhe de realizações e por isso adquire importância. Os objetivos podem ser definidos e cumpridos pelo sujeito que o realiza, mostrado à sociedade com orgulho. Enfim, é um ato humano com todas as letras, capaz de realizar e representar, ou ainda realizar porque representa o homem perante seus pares.

A busca de uma prática alternativa representa para o protagonista uma luta cotidiana contra a alienação; é a via encontrada para retomar o controle sobre os movimentos vendidos no trabalho.

No entanto, nosso atleta constantemente desiste dos exercícios, salta do jazz para a musculação, desce para a ginástica aeróbica, experimenta o tai-chi-chuan, uma verdadeira via crucis que não se coaduna com nossa explicação anterior. Se o nosso herói persegue no espelho a sua realização, por que é tão volúvel?

É que o processo de alienação se apresenta sempre com um duplo movimento; se por um lado incita à revolta, ao mesmo tempo se perpetua. O gesto sem o outro, animalizado, que o Capital inventou, repõe a revolta também animalizada, divorciada do outro. Se o nosso campeão se dignifica com o alongamento dos músculos, ao mesmo tempo permanece solitário, desgarrado da sociabilidade. É por isso que se diz comumente que nossas atividades são uma compensação à vida que levamos. Compensam em um duplo sentido: elas se apresentam como o avesso do trabalho e como outra alienação. No amplo espelho da academia aparece um outro homem livre da impotência perante o destino, só que o outro refletido sou eu reforçando a mesma imperturbável e imperturbada alienação. A corpolatria toma a forma de síntese mágica, um outro que não sou eu.

O que é triste nesse processo é a constatação de que a única transformação possível que ocorre com tanto esforço se restringe aos músculos do protagonista; em nenhum momento o gesto arranha a estrutura da produção. O fantasma da alienação segue incólume ou é alimentado pelo consumo desenfreado de aparatos e escolas, idêntico integralmente ao consumo de coca-cola. Ao invés de uma organização, da participação política, da consciência crescente sobre a urgência da mudança, nosso sustento perso-

nagem só é capaz de se apropriar de idéias toscas do tipo "cada um faz o que gosta". Ao invés de encontrar o outro que perdeu, diverte-se com a própria imagem.

Outrossim, o Capital sobrevive de necessidades, e a alienação abandona a necessidade de hominização por se realizar: a Corpolatria rouba do burocrata a possibilidade do gasto, inventa um homem carente de ação e, em seguida, abre uma academia de ginástica, onde o cliente pode serão pagar pelo que vendeu. Esse mecanismo é particularmente cruel. Vejamos o processo em câmara lenta:

O trabalho de hoje impede o encontro, reforça a competitividade, isola o cidadão de seus pares, dificulta sua organização social e política; embora o solilóquio contemporâneo encontre suas raízes nas relações de produção e consumo, se alastra pela sociabilidade humana. As relações imediatas com o outro sofrem o mesmo destino, porque são filhas de um trabalho esquizofrenizado, crescem à imagem e semelhança dos pais; reproduzem a solidão que as gerou. Eis o Capital criando carências, fabricando necessidades. Ao encontrar-se solitário no trabalho, o indivíduo passa a necessitar cada vez mais da presença do outro a qualquer custo, assim a relação sexual deixa de ser a satisfação eventual dos instintos e passa a ocupar o centro do universo, questão de sobrevivência social inadiada, única possibilidade de um encontro, modo exclusivo de repor o outro em mim. Nós todos reivindicamos com razão o exercício da sexualidade, passamos a explorar minuciosamente todos os aspectos e significados, a lutar furiosamente contra a repressão que a ela se impõe: crepo, logo existo.

Eis aí um terreno novo por onde a mercadoria se instala; novas formas de exploração do Capital, outra expropriação. Compram nossa carência, nos vendem ilusões; surge a esta altura uma outra necessidade, a de dar um tratamento mais sério e mais afetivo para o problema da sexualidade. A roda começa a girar outra vez ; novos canais para a exploração da sensualidade. Talvez a Bioenergética, talvez uma resposta humanizada (no sentido de antipornográfica) apesar dos erros de interpretação que vem cometendo desde Reich. Outra moda, outro ramo da corpolatria, outra mercantilização.

Quem rompe esse círculo vicioso é Marx, que aborda os mesmos proble-

mas com uma visão reintegradora do indivíduo a partir da coletividade. Vejamos o que diz sobre a religião:

> "A religião não faz o homem, mas ao contrário, o homem faz a religião (...) A religião é a auto-consciência e o auto-sentimento do homem que não se encontrou ou já se perdeu. Mas o homem não é um ser abstrato, isolado do mundo. O mundo é o mundo dos homens, o Estado, a sociedade. Este Estado, esta sociedade, engendram a religião, criam uma consciência invertida do mundo, seu compêndio enciclopédico, sua lógica popular, sua dignidade espiritualista, seu entusiasmo, sua sanção moral, seu complemento solene, sua razão geral de consolo e de justificação. É a realização fantástica da essência humana, porque a essência humana carece de realização concreta."

Que é a corpolatria senão a tradição fantástica do individualismo que o Capital promoveu, da futilidade que o consumo contemporâneo impõe, da esperança de um homem que não se encontra no próprio trabalho ou que já se perdeu nele? O que visa a corpolatria senão a busca de uma essência humana mágica porque o sistema rompeu com a essência humana concreta?

A miséria da corpolatria, assim como a miséria da religião, é "de um lado a expressão da miséria real, e de outro o protesto contra ela, e a religião é o soluço da criatura oprimida, o coração de um mundo sem coração, o espírito de uma situação carente de espírito. É o ópio do povo".

Os fanáticos da corpolatria inventam através do prazer o mesmo individualismo do que estão fugindo, expõem sua miséria real enquanto protestam contra ela, acreditam para dentro de si a ausência de espírito que encontram no mundo. A corpolatria é o ópio da classe média.

Por isso e só por isso, é urgente destruir o inimigo ali onde ele está. Se o trabalho roubou a sensualidade, é o trabalho que deve devolvê-la; se a política impôs a opressão, é ela que deve conduzir à liberdade; se a alienação inventou o espelho, é a militância organizada que pode quebrá-lo.

CONSIDERAÇÕES SOBRE " O QUE É CORPO (LATRIA)" DE WANDERLEY CODO E WILSON A. SENNE. SÃO PAULO, BRASILIENSE, 1985 (COL. PRIMEIROS PASSOS, 155)

Tania S. Mazzotti - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto - USP

Codo e Senne criticam o que denominam "corpo(latria)" que seria a ideologia em gestação em nossos tempos. Ideologia que teria por escopo a "urgente revalorização do prazer" (p. 12) que faria, de maneira análoga "a qualquer religião", o culto ao corpo, esperamos, então, na presença do "surgimento de um novo universo mágico: A CORPOLATRIA (idem). Para os Aa. o que seria distinto, o que torna evidente a corpolatria? Para eles "A marca mais evidente da corpolatria é o narcisismo" (p. 15).

Se no tempo de Freud o narcisismo fora considerado uma doença, hoje dizem os Aa. "além de perder o caráter patológico, passou a significar sinônimo de bem-estar consigo mesmo" (idem). O corpólatra é o adepto do culto físico que se expressa nos movimentos de "cultura física" em geral, nos movimentos no sentido de se "comer alimentos naturais", nos cuidados com higiene e cultivo do corpo. "Tudo em parte", dizem os Aa., "como se o bem-estar pessoal dependesse senão de forma exclusiva, pelo menos prioritariamente de um modelo esportivo de homem" (p. 15/16). Haveria, então, segundo os Aa. uma tendência extremamente desenvolvida no sentido de se instalar mesmo à moda de tratar o corpo onde diminui-se a "importância da palavra" aumentando-se "concomitantemente a importância da intervenção sobre o corpo" (p. 19). Depois de indicarem que as novas psicoterapias reavalam ou caem em cat desvio, dizem que "resta lembrar uma verdadeira explosão da sexualidade. Nunca a denúncia da repressão sexual ocupou com tal ênfase o centro da arena. Há quem afirme que a única liberação possível é exatamente a sexual" (idem).

Aos que procurarem contestar afirmando que o que estamos presenciando é o desabrochar de uma "revolução sexual", os Aa. nos dirão: "Alguns mais afoitos consideram que estamos em curso de uma plena revolução sexual. A virgindade execrada, o amor livre comemorado, valorização da relação efêmera, não há limites na defesa das opções sexuais. O único objetivo é o prazer, não importam as formas que devem à sua realização" (pp

19/20).

O que haveria de errado em tudo isto?

Os Aa. nos dizem que tudo isto está quase bem, mas há um problema : "O problema é que a sexualidade se apresenta auto-orientada, diante do espelho, narcísica" (p. 20). Para apoiar a tese que apresentam indicam ser a pornografia o farol norteador desse movimento de "libertação do corpo". Como o signo do nosso tempo seria Narciso, indicam que o que já foi considerado como patologia hoje é ideologia (cf. p. 20). Essa ideologia seria a do culto ao próprio corpo, corpo moldado para si próprio, para seu próprio e exclusivo deleite.

Nesta crítica tomarei apenas os aspectos que parecem ser os mais relevantes, deixarei de lado o acessório, as frases de efeito. Deixarei de lado, também, as afirmações ousadas dos Aa. mas que não se fundamentam, como por exemplo a afirmação de que a "sexualidade se apresenta auto-orientada, diante do espelho, narcísica" pois assim é a sexualidade frente à pornografia, afirmação de uma generalidade insustentável e com uma evidência fictícia. A pornografia, todos sabemos, constitui-se em um prazer eventualmente narcisístico, mas não necessariamente descriminado de parceiros. Afinal, tomar a pornografia hoje como critério de narcisismo é esquecer sua origem: os casos de prostituição de Grécia e Roma. Além, é supor que o próprio exercício da sexualidade tenha uma permanência histórica que a história desmente. Por exemplo, a pederastia na Grécia não é a mesma coisa que o homossexualismo de nossos dias.

A crítica que pretendem desenvolver tem por base a afirmação geral de que a corpolatria, o culto ao corpo, particularmente ao próprio corpo, constitui-se em ideologia. Não seria, então, uma patologia, seria uma ilusão frente à realidade do prazer e do corpo. Ilusão que teria por conteúdo o narcisismo e o individualismo, ou ainda, o narcisismo-individualístico, ou ainda mais simplesmente: o individualismo. Tal ilusão teria por base uma "doutrina":

Uma doutrina que começou a se construir, ou como dizem os Aa. " se firma como doutrina" (p. 26), quando Freud parte dos pressupostos de que há uma "contraposição animal-no-homem/homem-no-homem, animal/social" e os organiza enquanto teoria.

Antes de continuar é preciso lembrar que uma ideologia ao estar firmada em uma "teoria", constitui-se na novidade teórica extremamente interessante. Novidade porque está dizendo que a ilusão que se tem sobre as relações sociais partem ou têm origem em outra ilusão, assim a "corpolatria" seria uma ideologia derivada. Mas, isto não explica qual a origem da ideologia, explica, se é que explica, a derivação, não as razões que produziram a inversão do real. Se está fazendo "ideologia" no momento em que a crítica se faz sobre a derivação, dizendo melhor, ao colocarem as origens da corpolatria em uma teoria que teria sido sistematizada por Freud o que os As. estão produzindo é uma crítica da aparência e não a elucidação do conteúdo mesmo da ideologia. Algo semelhante ao que foi feito pelos "jovens hegelianos" que foram criticados por Marx e Engels no livro "A Ideologia Alemã". O exercício da crítica é necessário, mas precisa deixar claro os seus pressupostos, aquilo no qual se sustenta com - tra o outro. Mas, Cada e Sueme apenas fazem uma crítica à Freud naquilo que lhes parece ser o prenúncio da corpolatria. É neste movimento, deixam de perceber as diferenças que teria Freud em relação com a "ideologia do narcisismo de nossos dias", se é que há tal ideologia.

Por exemplo: a teoria freudiana do "instinto de morte", "compulsão para a morte", "Tanatos", não é exatamente a compreensão freudiana da necessidade da coerção dos impulsos de Eros? não seria a somatização - instinto - da repressão o lugar do "super-ego? Freud não indica que a civilização só sobreviveria com a repressão dos instintos? Então, como atribuir a ele a paternidade teórica para a corpolatria? Não é em Freud que os As. buscam caracterizar o narcisismo como patologia que teria tornado em ideologia?

Freud só é o pai da corpolatria para os As, porque sustentava-se sobre os pressupostos que têm por base a contraposição entre "animal-no-homem/homem-no-homem". Se é assim toda a cultura ocidental deve ser posta como sendo antecessora e matriz da corpolatria. Este antagonismo "homem-natureza" é pensado por toda a cultura ocidental de há muito, desde os atenienses, pelo menos. Nem mesmo Karl Marx escapa de tais pressupostos, afinal o primeiro pressuposto real para se edificar a compreensão histórica dos homens é o de considerá-lo um animal, um ser animal que precisa comer, beber, procriar-se para produzir-se e reproduzir-se. O que os As.

chamam de contraposições, talvez procurando escapar da categoria de contra-dição, é na verdade a contradição mais remota e arcáica de nossa espécie. A não ser que sejamos seres espirituais encarnados,... o que não é o que pensam os Aa.. Se somos animais políticos, tal como definia Aristóteles, então temos uma contradição arcáica: aquela que nos faz ser ao mesmo tempo e na mesma relação seres historicamente determinados e biologicamente condicionados. O fato surpreendente é que o percurso de nossa espécie foi e é no sentido de controlarmos mais e mais as forças naturais, tanto as que nos rodeiam como as que nos são próprias, as nossas forças biológicas determinadas pela história, ou seja, a força-de-trabalho. Força de trabalho que se constitui no que dá substância ao que produzimos, que concretiza os valores-de-uso das mercadorias que fazemos.

Isto significa que no antagonismo homem-natureza, homem-animal, o predomínio da animalidade é a condição para a superação de algo?

Evidente que não. O antagonismo apenas repõe o problema diário de nos produzirmos e reproduzirmos em condições historicamente dadas. Mas, não pode ser descartado como um elemento, um momento de nossa realidade.

Criticar Freud e muitos outros por sustentarem a realidade do antagonismo animal-homem é não perceber que o problema encontra-se na resposta que Freud dá para a solução da contradição. Para Freud é preciso "matar a besta" no homem para que ele, Homem, civilize-se, mas isto conduz à miséria da neurose... Hegel, por exemplo, julgava de mesma maneira, mas era otimista, pensava que a derrota da animalidade, a vitória do Espírito, faria com que a civilização florescesse cada vez mais... sobre o trabalho dos escravos modernos. Para Freud este otimismo não é permitido, o capitalismo já demonstrara que nada mais tinha a oferecer, a não ser mais exploração. A solução freudiana foi a de internalizar no corpo o conflito entre a necessidade do trabalho embrutecedor e os impulsos para o prazer, ao preço de que para ser preciso construir uma "terapêutica" para os "desajustados".

Quem percebeu esse movimento no pensamento freudiano?

Foi W. Reich. Mas é contra Reich que os Aa. fazem as suas mais afirmadas forças: "Reich denuncia," dizem os Aa., "o caráter repressivo do trabalho, da sociabilidade" (p. 30). O que é correto, digo eu. Mas os Aa.

continuam o discurso dizendo: "Ora, em que momento histórico estamos ? A qual sociabilidade os autos (Reich e Freud, nota minha) estão se referindo? O que acontece com a economia?" (idem)

Não é preciso dizer que foram infelizes em tais questões, pois se Freud não se refere à sociedade capitalista, toda a teoria de Reich tem por fundamento o trabalho abstrato que se desenvolve nesta sociedade capitalista. Seu trabalho como psicanalista, sua militância política no Partido Comunista Alemão, seus documentos e escritos não deixam dúvidas: para Reich, o erro de Freud foi o de ter somatizado o que é socialmente determinado. A crítica desenvolvida por Reich contra Freud é exatamente aquela que põe em evidência o caráter histórico da repressão sexual encontrada por Freud. Não é possível fazer aquelas questões à Reich, e mais, elas foram feitas por Reich contra Freud! Por isso Reich pode dizer em "A Função do Orgasmo" que Freud "não podia para aí, nem podaria fazer a questão da satisfação real, porque concebia o inconsciente como o inferno de impulsos não-sociais e perversos". Para Reich, ao contrário de Freud, a erotização da sociedade seria a liberação dos desejos naturais dos homens, que não seriam anti-sociais, pois anti-social é a sociedade que obriga a totalidade dos trabalhadores ao trabalho alienante. Seu projeto político era o de instaurar uma sociedade onde o trabalho fosse fonte de prazer e não de destruição da vida como é no capitalismo. Se é verdade que o naturalismo reichiano tinha como matriz a idéia do "bom-selvagem", similar ao de Rousseau, idéia que fez com que Reich caminhasse para a unilateralidade do biologismo das obras do final de sua vida, biologismo que sustenta inúmeras outras versões da psicoterapia, é verdade, também, que ao desvendar o papel de constução da ideologia religiosa na construção da repressão em geral dos homens, fez uma contribuição que não pode ser atirada no lixo.

Além disso, Reich jamais foi o profeta da corpolatria como escrevem os Ais, que estão sendo criticados, foi antes de tudo um crítico sério da compreensão da sexualidade liberta como sendo a explosão de pornografia, da cyoca de parceiros, da licenciosidade, pois julgava que uma relação homem-mulher saudável era a que mantinha a ambos satisfeitos sexualmente. E se a insatisfação começasse a ser maior do que a satisfação, então seria preciso desenvolver os laços que uniram até então o

nasal, a busca desenfreada de parceiros sexuais, a busca desenfreada pelo prazer, era, para Reich, um dos sintomas da decadência que o capitalismo envolveu os homens.

Pode-se perceber, então, que a atribuição de paternidade ideológica atribuida a Reich e a Freud quanto a corpolatria não pode ser sustentada. Não pode ser sustentada no exame mesmo das obras daqueles senhores. Não se pode, também sustentar que a ideologia do narcisismo tenha por fonte a dicotomia homem/animal ou a contradição homem-não-animal, já que ignorar tal contradição seria buscar outras raízes para a história.

Qual, então, a origem da corpolatria?

A hipótese que me parece mais plausível é a que parecerá como a menos plausível para a maioria das pessoas: suponho que o culto ao corpo, corpo narcisístico, de um lado, corpo místico, de outro, encontra-se na inexistência de uma proposta política de revolução social que a juventude e os adultos concordem. Na ausência de um projeto político revolucionário, projeto que ponha com clareza que a superação da sociedade de classes pode ter um curso diverso do que já ocorreu na história, onde fique claro que a transformação da sociedade é um ato de vontade de muitos, na ausência de tal projeto político só resta a fuga do cotidiano. Fuga que pode ter como uma das manifestações a corpolatria.

Se confiarmos nos historiadores poderemos sustentar esta hipótese em diversos deles: sempre que uma sociedade entra em decadência, quando as forças produtivas estão em conflito com o modo de apropriação da produção social, ocorre a "anomia social", ou seja, as regras sociais vigentes até então tendem a afrouxar-se. Em tais momentos, surge uma onda similar à corpolatria, desenvolvem-se contradições até então latentes. Gibson analisou isto quanto à decadência do Império Romano e mais recentemente Tiryakian* apresentou o mesmo para a Revolução Francesa.

Mas, por ora, deixarei de lado uma possível explicação para a corpolatria enquanto ideologia contemporânea. Tomarei outro rumo, o rumo de

* TIRYAKIAN, E. A. "L'anomie sexuelle en France", *Cahiers Internationaux de Sociologie*, Vol. LXXVI, 1984, pp. 161/185.

crítica que penso ser necessária aos As. quanto a um conceito, o conceito de individualismo.

Todo o Senso diria que o individualismo teria por base a teoria sistematizada por Freud, sendo o individualismo uma construção teórica, mas real, como pode ter tanta realidade social?

Acontece que a individualização de nós homens constitui-se em um processo histórico, não é uma teoria, nem ideologia, é um fato histórico que ao deixarmos a vida de animal de tropa, de ser genérico, tribal, o caminho que percorremos como espécie foi o de construir a individualidade. Individualidade que surge na relação de troca. Na troca de bens com outro, e o outro, no início, é de outra tribo, é alienígena, é alheio ao EU-Grupal, dá-se o reconhecimento de si mesmo como EU-próprio e de outro -ele-mesmo. Este antagonismo é mediado pela troca que supõe que cada um seja proprietário do que está trocando. Só posso tornar alheio a mim aquilo que me pertence, ou seja, só alienando o que me pertence posso participar da troca. Milhares de anos depois da vida tribal ter-se destruído pela troca, encontramos os homens organizados em uma sociedade que é a nossa. Nesta sociedade todos somos proprietários: uns, a grande maioria, é proprietária de seu próprio corpo, de sua força-de-trabalho, outros, a grande minoria, é proprietária dos meios de produção. Nesta sociedade de proprietários todos somos indivíduos nas relações de trocas, alienamos o que podemos alienar para o outro da maneira que possamos, na maioria das vezes, sobreviver. Nesta sociedade "o trabalhador existe de uma maneira puramente inobjetiva, subjetiva; mas a coisa fantasia-se para ele, frequentemente, como sendo a verdadeira comunidade que ele procura devorar mas que o devora" (Marx, K. Grundrisse, Cap. V, 7, p. 434 da tradução francesa, Ed. Sociales.). Ou seja, cada um de nós só somos partícipes da comunidade dos homens através da troca mediada pelo dinheiro. Parece que vivemos em uma comunidade verdadeira por termos o dinheiro necessário para a troca de mercadorias. De fato, só vivemos subjetivamente, ou existimos de maneira inobjetiva, pois ao externar nossa subjetividade, o fazemos de maneira a alienar nessa subjetividade, isto porque, para o capital só interessa nossa força de trabalho. Só somos objetivos enquanto força-de-trabalho, enquanto mercadoria que se troca no mercado de trabalho.

Mas, então, estamos frente a contradição mais interessante para a análise que venho fazendo: enquanto ser singular, individualidade, o trabalhador só existe em si mesmo, pois enquanto individualidade (que se externaliza) o faz como mercadoria, como mera força-de-trabalho. Em si mesmo o indivíduo não tem como ser para o outro sem alienar-se no mercado. Mas, há ainda algo a externalizar que não é para o capital; exatamente o prazer de viver, a sensualidade, a relação sexual. Espaço de vida que o capital procura apropriar-se de todas as maneiras, mas que só consegue fazê-lo através do controle ideológico sobre a sexualidade. Controle que pode ser o de tornar a sexualidade, a sensualidade, o prazer em mercadorias. O trabalho não dá prazer, mas você pode obter o prazer em módicas prestações mensais.

A rebelião da juventude contra o mercadejamento do prazer constitui-se em uma subversão à ordem erótica burguesa. Subversão que tem as mais variadas manifestações, mas que indicam a busca do valor-de-uso na vida.

Pode-se, então, dizer que a corpolatria constitui-se no sofisma do prazer? no marketing do prazer? na mercadoria satisfação total. quando compra isto ou aquilo, ou compra-se o próprio prazer?

Se a corpolatria constitui-se no conjunto de símbolos e comandos para a ação no sentido de se adquirir a mercadoria que se transveste de erótica, então estamos frente a uma ideologia que tem sua origem no mercado, mas não no indivíduo.

O indivíduo enquanto tal encontra-se frente à contradição que lhe é posta todos os dias: realizar o trabalho necessário para sobreviver, trabalho aborrecido, alienado, que é trocado pelo salário, e realizar seus anseios e desejos que só podem realizar-se novamente pelo mercado dos objetos dos desejos. Neste conflito insere-se os manipuladores de desejos, os publicitários que com auxílio da psicologia procuram erotizar as máquinas, as ferramentas, os objetos em geral, e coisificam mais uma vez os homens e mulheres. A corpolatria tem sua origem, sua origem está ao mesmo tempo na contradição de só se existir enquanto indivíduo-subjetivo e nas necessidades mercadológicas. As mercadorias aparecem nas vitrines, nos shopping-centers como seres sociais, escamoteando sua origem social real, como o feitiço que faz com que elas surjam como objetos de desejos.

Parece-me que a crítica à corpolatria deva deslocar-se da crítica feita ao exercício da sexualidade, do desejo de consumir alimentos isentos de defensivos, para a crítica à economia política, ou seja, a crítica que desvenda os mistérios do mercado e da tecnologia.

O percurso da crítica feita por Codo e Senne conduz o pensamento para a situação seguinte: a corpolatria sendo uma ideologia só pode ser vencida pela "conscientização". Ou melhor, como dizem os Ass.: "É urgente destruir o inimigo all onde ele está". Mas onde está o inimigo? Ao que respondem: "Se o trabalho roubou a sensualidade, é o trabalho que deve devolvê-la; se a política impôs a opressão é ela que deve conduzir à liverdade; se a alienação inventou o espelho, é a militância organizada que pode quebrá-lo" (p. 85/86).

Mas foi o trabalho que "roubou" a sensualidade?

Foi a política que impôs a repressão?

A alienação que inventou o espelho?

Se o sujeito é o trabalho então estamos, de fato roubados. Pois o trabalho é a condição de continuarmos vivos e não podemos prescindir dele. Mas o sujeito é outro, o sujeito é o Capital, é o capital enquanto modo de produção que produz uma forma de trabalho onde o prazer está ausente, mas não roubado. Está o prazer afastado do trabalho, nesta sociedade, mas o capital procura apropriar-se também daquelo que afasta da produção, procura apropriar-se do prazer.

A alienação não é sujeito, nem substantivo, é uma situação, um estado que nos encontramos nas relações sociais de produção, logo não pode nem construir espelhos, nem nos auxiliar na sua liquidação.

E a política?

A política não organiza a repressão, ela é repressão, mas é repressão em condições dadas, nas condições nas quais uma classe social exerce o seu poder sobre a outra na exata medida em que detém os meios de produção/reprodução. A política que pode nos devolver a liberdade, se é que algum dia tivemos liberdade, é a que se apresenta como a que conduz a todos os trabalhadores na luta contra o capitalismo. E aqui, retorno à hipótese que antes sustentei: a crise que garante a existência da mitologia

contemporânea da "inquestionável lavara do ar" é a crise de um projeto revolucionário que todos tenham acordo. Todos os que tendo a certeza histórica da necessidade da revolução social, unam-se na mesma luta.

Ao não apresentarem um projeto de superação da corporatria, os Ad. , deixam a impressão, certamente falsa, de que só o puritanismo vitoriano pode nos salvar.

Finalmente, será que o inimigo constitui-se na corporatria? Será que o inimigo não está fantasiado de tal maneira que vemos como tal o que seria uma confiscação da sua verdadeira identidade?

Agradeço a paciência que tiveram, particularmente ao Wanderley Codo que me deu a oportunidade de refletir em voz alta sobre o trabalho que realizou com o Wilson Sence. Poucos têm a coragem que ambos têm de por na mesa para o debate uma pessoa tão ácida como eu.

COPROLATRIA

Fernando S. Zucoloto - Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto - USP

Até os dias de hoje parece que, nunca houve na história, uma preocupação tão grande em relação ao próprio corpo. O aumento do número de academias de educação física, ballet, jazz, etc. é vertiginoso; embora, com menos ênfase, a preocupação em relação à alimentação também é muito grande. A cada dia surge uma nova dieta, um alimento se torna "milagroso", etc.

Porque isto está acontecendo?

É claro que existem várias visões à respeito do assunto e, tentarei aqui colocar o que penso.

Acho que o assunto tem que ser abordado sob dois prismas: biológico e histórico.

Do ponto de vista biológico, antes das grandes revoluções industriais, o homem, como espécie, precisava ir atrás do seu alimento: embora isto acontecesse em bandos, não havia uma divisão de trabalho de tal forma que alguns conseguissem alimentos e outros possuissem outras funções. O máximo que havia era uma divisão de trabalho entre homens e mulheres, enquanto indivíduos de sexos diferentes. Enquanto os homens caçavam, as mulheres coletavam sementes, frutos e, às vezes, pequenos animais. Na visão de muitos biólogos e antropólogos estes fatos muito favoreceram a sociabilidade e a divisão do trabalho na espécie humana.

Conforme a situação foi se modificando através da história, é claro que todos estes processos foram se transformando também. E o que temos hoje? Para a grande maioria da população, o alimento (em maior ou menor quantidade) chega à mesa ou, no máximo, vai-se ao supermercado e apanha e se compra; quer dizer, não se faz mais necessário os homens saírem à caça ou as mulheres à coleta pelos campos.

Tudo isto, aliado à condução motorizada, fez com que cada vez o homem se movimentasse menos e, obviamente, se tornasse mais sedentário. Os países capitalistas, principalmente os EEUU, cada vez mais "inventavam" novas formas de alimentação: enlatados, empacotados, comidas prontas

etc.) tudo isto, visando, é claro, "ganhar-se" tempo e poder produzir mais. Aí começaram a verificar que o que "ganhavam" em tempo no dia,"perdiam" em saúde física.

Temos então, até agora dois aspectos: o primeiro em relação ao homem não precisar mais andar ou correr atrás do alimento, devido às revolu - ções industriais e à divisão de trabalho cada vez mais sofisticada; o segundo aspecto, tirando do homem uma alimentação saudável, natural, enfia a alimentação que a máquina evolutiva o preparou para consumir. É claro que o homem não ficaria imune a tudo isto. As conseqüências foram vá - rias doenças tais como obesidade, magreza, problemas cardíacos, tumores, etc.

É muito difícil se precisar como a preocupação maior surgiu, mas alguns fatos podemos apontar: a geração hippie na década de 60, pregando a volta à natureza, a alimentação integral, muito contribuiu para isto (embora tenha também contribuido para um aumento no consumo de drogas); outro fator foi o método Cooper, que abriu os olhos do mundo contra o perigo do sedentarismo; tudo isto veio aliado à um grande progresso técnico nos meios de comunicação e qualquer descoberta importante na área era logo anunciada ao mundo. A grande briga por medalhas em Campeonatos Mundiais e Olimpíadas acelerou muito as pesquisas sobre melhores formas de educação física e alimentação para competições esportivas.

Do ponto de vista histórico, existem fatos altamente relevantes, que ajudam a explicar o fenômeno.

Enquanto tem muita gente preocupada em se alimentar melhor e fazer a sua ginástica, a grande maioria da população está preocupada em simplesmente, comer e com educação física nem pensa em se preocupar porque o cansaço físico do trabalho já basta.

De qualquer ponto de vista que se analise esta situação ela é revoltante. Se analisarmos do ponto de vista biológico, veremos que a produ - ção de alimentos é mais que suficiente para sustentar a população mundial. É claro que o problema é político; o modo de produção capitalista faz com que o alimento seja mal distribuido; haja incentivo para aumentar ou diminuir a produção dependendo dos interesses dos capitalistas.

Não existe forma melhor de controle do que com a alimentação. Chegou-se ao cúmulo de regulares as indústrias de alimento (veja Kellog's por ex), apanham os cereais integrais (bem melhores para a saúde), os refinam(retirando quase todas as vitaminas e sais minerais) e depois enriquecem com vitaminas e sais extraídos dos mesmos grãos, em laboratório.

Perguntará o mais ingênuo: mas não seria mais econômico e saudável, usar o grão integral diretamente? É claro que sim, só que desta forma estaria se "quebrando" o modo de produção capitalista, e isto "deve"ser evitado pelos países imperialistas.

Existem autores que afirmam, ser a Índia, o país sede dos gurus,por que houve incentivo por parte dos ingleses para mantê-los desnutridos e "calmos".

Não temos a mínima dúvida de que qualquer idéia, movimento, etc.que surgir, o capitalismo sempre procurará se apropriar. Isto não deixa de acontecer quando falamos de alimentação e ginástica. Veja alguns exemplos: hoje a UNILÃO vende o açucar mascavo (Douradinho), coisa que nunca fez; sabe-se que algumas folhas e frutos amargos ajudam a digestão (boldo, jurubeba) e já existem milhares de laboratórios que os vendem em forma de remédio, quando em qualquer lata vazia pode-se plantar boldo com sucesso; proliferam indústrias de tênis, shorts, calções, etc; muitas editoras de Revista (ABRIL, MIOGRÁFICA, etc.) lançaram tantas matérias sobre o assunto: corpo.

Mas, afinal, de um lado o biólogo nos pedindo uma alimentação melhor, um pouco de exercício físico e de outro o capitalista fazendo disto um consumismo para nós. O que fazer? Como agir?

É claro que as respostas aqui, também dependem da visão política de cada um. Particularmente acho o seguinte:

É muito importante que as pessoas pensem em se alimentar melhor e cuidar de se movimentar, mas é muito mais importante que elas não se deixem enganar pelo charlatanismo; "gurus" que falam e descrevem sobre alimentação ou educação física sem nunca ter feito um curso ou lido um livro sério; o pior é que, às vezes, esses "gurus" escrevem vários livros sobre o assunto. Na minha opinião, deve-se ler livros sérios ou se conversar com pessoas sérias que não estejam atrás de dinheiro ou fama

fácil. Existem vários livros bons, mas cito o livro de Dieta PRITIKIN de alimentação e exercícios. Este é um autor sério que joga por terra todas as charlatanices de dietas milagrosas e regimes relâmpagos.

É necessário você saber que uma dieta saudável deve vir acompanhada de mudanças de hábitos alimentares que nem sempre são fáceis ou rápidas. Precisa-se cortar açúcar, doces, sorvetes, nossas carnes gordas, sal, cigarro, álcool, pão branco, etc. É necessário que se use mais verduras, frutas, legumes, carnes magras, queijo fresco, coalhada desnatada. Cuidado para não acreditar em dietas diferentes (sem nunca comer proteína animal, por exemplo) e, em pessoas "salvadoras". Tudo isto, também é válido para a ginástica.

Faça ginástica todos os dias e procure se alimentar saudavelmente. Não é necessário que você compre todos os alimentos "novos" que aparecem, pois tudo isto tem, quase sempre conotação comercial e, estes "novos" alimentos, nada mais são do que misturas de quase sempre as mesmas coisas: lêvedo, germe, sal, aveia, etc. Por um preço muito mais barato, você pode comprar estes alimentos separadamente e, juntá-los como quiser.

Não é necessário que as pessoas se alienem ou fiquem ansiosas no processo. Não fique "se cobrando" coerências porque a situação política não nos permite uma tranquilidade psicológica que nos façam perfeitos ginásticos ou alimentadores. Temos que ter válvulas de escape, senão a caldeira estoura. Nunca se alienar no processo, lembrar-se que nós estamos em um mundo faminto, onde as pessoas têm como comer, são usadas pelo sistema capitalista; este é um processo que precisamos combater e lutar contra.

Portanto, cuide do seu corpo, cuide de sua cabeça, mas lembre-se: só isto não basta, é necessário que as relações humanas se transformem para termos um mundo melhor. Para isto é necessária uma luta no caminho biológico porque senão o caminho biológico estará irremediavelmente perdido com a extinção da espécie e de nada adiantará você cuidar só do seu corpo.

ÉTICA E PSICOTERAPIA COMPORTAMENTAL

Bernard Rangé

Com frequência têm sido levantados argumentos contra a prática da terapia comportamental (TC). Vários desde representações da TC como uma forma de lavagem cerebral ou de uma psicoterapia ineficiente e pueril na sua concepção e realização até acusações de utilização de práticas degradantes à dignidade e liberdade humanas.

Os objetivos desta apresentação são (a) examinar os fundamentos desta argumentação e sua validade, (b) determinar relações entre a prática da TC e a questão ética e (c) sugerir diretrizes para a prática clínica independentemente de qual seja a orientação.

a) Em boa parte, esta lista de argumentação se funda no fato de que o behaviorismo trouxe uma nova concepção de homem que se choca com a noção clássica decorrente do humanismo. Se, para este, ele é visto como agente livre, para o behaviorismo ele é um ser determinado e isto parece contrariar a experiência subjetiva além das crenças da maior parte das pessoas. A ênfase em noções como "controle" acentua a resistência de muitos. Muitos behavioristas e terapeutas comportamentais contribuiram com afirmações equivocadas ou ações reprimíveis para fortalecer e difundir o estereótipo negativo. Uma área que tem contribuído muito neste sentido é o uso de procedimentos aversivos em terapias, firmemente recusado aqui.

b) Um exame do nível ético de TC depende de uma definição razoavelmente precisa do que venha a ser, uma vez que, muitas vezes, a ela são atribuídas intervenções - psicocirurgia, por exemplo - que não fazem parte de suas práticas usuais. É necessário definir também o que é ética e quem decide isto. A base ética de terapia comportamental encontra-se, como proposta, no modelo sócio-psicológico, numa orientação construcional, e numa concepção revista da noção de liberdade (Krasner, 1977).

c) Considerando seis áreas que envolvem as mais frequentes questões éticas - identificação do cliente, definição do problema e estabelecimento de metas, seleção do método de tratamento, avaliação da intervenção, qualificação profissional, confidencialidade e proteção do cliente-

Stolz (1978) desenvolveu um "checklist" que visa a orientar eticamente a ação de um psicoterapeuta de qualquer orientação e que muito pode contribuir para proteger o trabalho do terapeuta comportamental que o segue.

Quando então, em resumo, uma intervenção psicoterapêutica poderá ser considerada adequada do ponto de vista ético? Mesmo correndo o risco de grosseira superficialidade, alguns princípios fundamentais podem ser estabelecidos: a) a intervenção não deve contrariar a máxima hipocrática de *primum non nocere*, o que significa que tudo deve ser feito no sentido de evitar a iatrogênese: b) a intervenção deverá ser (a mais) eficaz do ponto de vista da intensidade da mudança, velocidade, custo emocional e financeiro, etc.; c) consequentemente, deve ser passível de avaliação objetiva; e d) não deve afetar a dignidade humana mas, ao contrário, deve buscar aumentá-la através do enriquecimento do indivíduo e de sua contribuição à sociedade.

O AUTO-GOVERNO NA VELHICE: A PROPOSTA SKINNERIANA

Anita Liberalesso Neri - Instituto de Psicologia /PUCCAMP e
Faculdade de Educação /UNICAMP

No início do século XX a população idosa, nos países ricos, correspondia a uma taxa entre 6 e 8% da população. Nesta década, essa taxa é de cinglu 11%. O Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística -IBGE - estima que em 1985, a população de idosos no Brasil corresponde a 6,8% da população, o que perfaz um todas de 9 milhões de pessoas com mais de 60 anos (idade considerada pela Organização Mundial da Saúde, como o início da velhice). Projeções demográficas para o ano 2.000 apontam para uma cifra de cerca de 16 milhões de idosos no Brasil, e podendo-se prever sérios problemas sociais.

Segundo o Sistema Estadual de Análise de Dados do Estado de São Paulo - SEADE - em 1982 havia 1.916.000 de velhos no Estado de São Paulo , dos quais 890.200 na cidade de São Paulo.

Ainda segundo dados do IBGE, de 1981, a expectativa média de vida do brasileiro ao nascer é de 57,9 anos. No Nordeste essa taxa cai para 49,1 anos, com 46,4 e 62 anos para os homens e mulheres, já em São Paulo, a média é de 64,5 anos, com 61,2 para os homens e 68 para as mulheres.

Portanto, o padrão de vida, o número de idosos e a expectativa média de vida variam com o nível de renda e a classe social, o que permite que no Brasil, convivam vários tipos de realidade em relação à velhice.

O aumento da população idosa no mundo inteiro é fruto do crescente avanço científico-tecnológico que permite melhor controle das doenças e diminuição na taxa de mortalidade. Além disso, a automação crescente no trabalho e a melhora nas condições gerais de vida nas cidades têm permitido que as populações tenham também, em geral, uma melhor expectativa de qualidade de vida.

Se por um lado pode ser positivo para a Humanidade, que as pessoas vivam mais e em melhores condições do que antigamente, por outro não será tão bom assim se não for possível viver com dignidade esses anos adicionais.

Que a velhice acarreta perdas, limitações e imperfeições a nível biológico, psicológico e social é inquestionável. Basta observar o que acontecer por exemplo com Greta Garbo, Rita Hayworth ou Brigitte Bardot, ou - trora deusas da beleza; o que acontece com alguns políticos em idade avançada, que cometem gafes e esquecimentos, com frequência explorados pela imprensa, ou o que ocorre com nossos vizinhos, pais e avós ao se aposentarem, para que nos demos conta dos estragos que a velhice acarreta.

É engraçado, de um modo geral, ao pensarmos nesses estragos, pensamos nos dos outros, sem nos lembrarmos que nós também envelhecemos um pouco por dia. (É só comparar nossa face e nosso corpo de hoje com os de 20 anos atrás).

O fato é que a maioria das pessoas, face à desvalorização do velho e da velhice em nossa sociedade, se esquece e nega a velhice. Assim, "a vida começa aos 40", ou "o tempo enobreve o vinho", são provérbios ignorados por muitas pessoas na ou próximas à meia-idade, quando a realidade do envelhecimento se lhes parece cada vez mais inexorável. Ou então, as chamadas "mulheres do meio, na faixa dos 40-45 anos, quando já começam a vivenciar a menopausa e a perda da beleza física e ao mesmo tempo não forçadas a cuidar de pais idosos, acham que velhos são as pessoas de mais de 80 anos, sempre chatas, dependentes e desagradáveis. Elas não, a convidadas a falarem sobre suas expectativas quanto à própria velhice, se vêem cheias de sabedoria, paciência, afeto, dedicação, segurança e independência...

Será mesmo que a vida começa aos 40? Ou que a tradição de que os velhos envelhecidos são os melhores de apelar aos comportamentos humanos? A velhice é desejável? É a idade dourada? Ou é o tempo da solidão, depressão, perdas e medo da morte? Pode-se responder sim e não a essas questões, isto é, como qualquer outra etapa do desenvolvimento a velhice é marcada por ganhos e perdas, o que, a propósito faz lembrar um outro provérbio : "o velho por não poder, e o moço por não saber, deitam coisas a perder" . No entanto, os sentimentos e as experiências individuais e grupais relativos à identificação da velhice com ganhos ou com perdas, ou então como um equilíbrio entre ganhos e perdas depende da aprendizagem de repertório eficazes para responder aos eventos desse período. Simultaneamente, são afetados pelas avaliações assumidas e ensinadas pelo grupo às pessoas, e-

cerca dos comportamentos valorizados e permitidos a velhos e não-velhos.

Uma sociedade graduada por idades como a nossa, anuncia de várias maneiras as contingências que acompanharão os comportamentos das pessoas em diferentes momentos e na presença de diferentes eventos de seu ciclo de vida. Há regras, provérbios, tais e costumes veiculados pela família, escola, meios de comunicação de massa, literatura científica e de ficção, humor, poesia, etc., que ensinam às pessoas o que esperar de si e dos outros em cada idade. Tais ensinamentos repercutem no auto-conhecimento, podendo gerar grandes conflitos. Isso porém não é inevitável, e como acentuam vários psicólogos, com diferentes linguagens, viver a velhice com dignidade depende de uma longa história de conquistas pessoais.

Essa é também a mensagem de B.F.Skinner que, aos 79 anos, em 1983, publicou um livro para leigos, a despeito de práticas de controle ambiental e de auto-governo intelectual, funcionais às peculiaridades da velhice. Nesse texto ele recoma a importance questão do auto-governo intelectual, ético e aplicado ao ambiente físico e social, já apresentado em "Science and Human Behavior" 91953), "Beyond Freedom and Dignity" (1971) e "About Behaviorism" (1974), porém recolocando-a em termos corriqueiros, de sugestões para se viver bem a velhice.

Esse é o tema de "Enjoy Old Age" cuja mensagem é que uma velhice satisfatória e desfrutável tem que ser preparada desde a mocidade. Ou seja, hábitos estáveis e regulares de auto-governo garantem maior possibilidade de controle sobre os ambientes físicos e social e sobre o próprio comportamento e pessoas de quaisquer idades (Skinner e Vaughan, 1983).

É um texto curto, elegante, bem humorado, irônico, sem ilusões mas ilusionismos, em que a velhice é mostrada em sua grandeza e em suas misérias, mas sem as grandiloquências habituais do tipo "que realidade incômoda, oh! que desgraça total", ou ainda "que maravilha são os anos dourados, ou a idade da gratificação". Ao mesmo tempo em que estamos que ser velho é como estar muito e permanentemente cansado, mas de um tipo de cansaço que não cede com uma boa noite de sono, os autores apontam algumas vantagens quanto a poder invocar a própria condição de velho para esquivar-se de críticas e piadas.

Diante das alternativas que se apresentam ao velho, ao surpreender-se como tal, na presença de alguns marcadores biológicos e sociais, Skinner sugere que se ataque a velhice como um problema a ser resolvido. Porém, há que se proceder gradualmente, passo a passo, para que possa "gostar desse outono, ao invés de deplorar-lhe as folhas caídas". Mais que isso, ao invés de acostumar-se abruptamente "ao amargo sabor da velhice, é mais útil espremer a laranja da vida para extrair-lhe as últimas doçuras" (1983, pg. 24).

Portanto, a vida não começa aos 40, começa ao nascimento mesmo, pois o envelhecimento é um processo inevitável, inerente ao desenvolvimento. Dizer que começa, ou que a velhice é o coroamento da existência parece a Skinner uma grande bobagem, além de um óbvio indicativo de auto- consolo ou negação. Será porém uma auto-verbalização útil, se criar ocasião para o velho tentar desfrutar adequadamente a sua velhice. Talvez a vantagem de se ter quarenta anos ou mais, resida em se ter tido a oportunidade de adquirir repertórios mais numerosos e adaptativos a uma ampla gama de situações. Mas, isto não é natural, nem fruto do acaso: é necessário programar. Por sua vez, os vinhos envelhecidos não são incondicional e necessariamente os melhores e mais apreciados: é preciso saber se a cor e o buquet se mantiveram ou, como se diz na tradição italiana, se a velhice apurou o vinho. A analogia é válida para os velhos que habitam em todos nós e, ao admitir esta verdade, seria útil que aos 30, 40 ou 50 já fôssemos tratando de estabelecer alguns repertórios que nos fossem valiosos aos 60, 70 e 80 anos. Ser velho, então, compensa, desde que se possa desfrutar da velhice e do equilíbrio entre os ganhos e as perdas que ela representa e dos repertórios anteriormente adquiridos.

Mas como vivê-la bem, se os sentidos se tornam enfraquecidos, fornecendo falsas pistas a seus donos; a memória a curto prazo suficientemente escarrela a ponto de causar-lhe contratempos; as lembranças mais antigas predominantes, muitas vezes impacientando os interlocutores; a atenção concentrada mais vacilante; o pensamento menos fluído e ágil; a disposição para o trabalho diminuída; as relações sociais menos saborosas e provocantes e os sentimentos de solidão, depressão e medo da morte, uma realidade presente?

É em torno dessas questões que se desenvolve o manual de auto-governo escrito por Skinner, para uma clientela potencial possivelmente representada pela classe média norte-americana, pragmática, e ao mesmo tempo possuidora de um senso elaborado de direitos e deveres. Os autores escrevem ainda para seus pares, como indicam os numerosos exemplos retirados da vida acadêmica e do ambiente científico. Porém não se trata de um livro técnico. Curiosamente, no glossário, os autores apresentam versões técnicas para as expressões do senso comum adotadas no texto. O que passa, porém, inequivocamente ao leitor informado nessa área, é o compromisso com a objetividade e parcimônia, e a fidelidade ao princípio de que "o comportamento é controlado pelas suas consequências."

Dentro dos limites impostos pelo envelhecimento fisiológico, as pessoas agem e se sentem como mais jovens ou mais velhas, em função das consequências de seus comportamentos sobre o ambiente externo e sobre si mesmos. O importante é dispor condições que favoreçam o fazer coisas obrigatórias em função de suas consequências positivas, substituindo o "ter que fazer" pelo "gostar de fazer". Isto corresponde a tentar administrar as contingências da própria vida, de modo a poder dela desfrutar, não avidamente, esperando encontrar "tesouros a cada passo, mas devagar e pacientemente, garimpando aos poucos, pequenos e valiosos grãos desse bem estar" (1983, p. 37).

Faça de conta que "seus óculos estão embaçados, seus ouvidos tampados com algodão, seus pés calçados em sapatos demasiado grandes e pesados e suas mãos acomodadas em luvas grossas, mas que assim mesmo você tenta levar em frente suas atividades habituais", diz o velho professor para exemplificar as limitações sensoriais típicas da velhice (p. 39). Mas, ao invés de chorar sobre as perdas, é possível planejar um novo ambiente físico adaptado a essas novas condições. Assim, por exemplo, em relação às limitações visuais é importante cuidar primeiramente da postura do tronco, mãos e cabeça, além de dispor eficientes condições de luminosidade e leitura, com um foco de luz fluorescente e lentes de aumento. Para poder ler cardápios em restaurantes escuros, bastaria o hábito de portar e usar uma pequena lanterna à pilha. Prescrições adicionais: trocar de óculos por ocasião de mudança do claro para o escuro e vice-versa; usar os outros como pistas visuais para atravessar a rua, pôr marcas fluo -

rescentes em objetos imprescindíveis e difíceis de serem achados em ar - mários, gavetas ou prateleiras e habituar-se ao uso de utensílios mais simples.

O aumento exagerado do volume da TV ou do equipamento de som pode causar mais ou menos sérios empecilhos à convivência social. A alternativa seria o uso de fones de ouvido. No entanto, quando o usuário desse artefato fica só em casa, estará impedido de atender ao telefone e à campainha da porta, a menos que um sinal luminoso acoplado à campainha do telefone e um cão de estimação lhe forneçam pistas adicionais, visuais e /ou táteis, no caso. Por outro lado, a surdez traz ao velho a vantagem de poder desligar-se de coisas desagradáveis, quer deixando de esforçar-se para atender auditivamente, quer simplesmente desligando ou abaixando o volume de seu aparelho para surdez. A assertividade em dizer "sou velho, ou não ouço bem, por isso por favor fale mais alto, e/ou mais devagar, e /ou olhando para mim", ou "bata forte na porta antes de entrar" são recursos úteis para manipular o problema de não ouvir e não entender sequências auditivas mais longas... ou mesmo levar um susto. A mesma assertividade pode ser usada para fazer humor, quando a gafe for inevitável.

Quanto ao paladar e ao olfato, o uso de temperos mais fortes ou exóticos pode devolver o prazer de comer, mas é necessário também atentar para os odores das próprias roupas ou da casa que possam afetar as relações com os outros. Utensílios maiores e menos sofisticados podem ajudar a evitar a frustração de quebrá-los ou de mal usá-los, além dos riscos inerentes a manuseios inadequados. O importante é incentivar todas essas pequenas mudanças quando se fizerem necessárias e não só algumas, e ocasionalmente.

Por admitir que no velho com freqüência se associam deficiências na memória a curto prazo e um recrudescimento nas lembranças de um passado mais longínquo, os autores fornecem pistas para que o idoso possa, por exemplo, lembrar-se de nomes próprios, da como dizer e fazer coisas no jeito e na hora certas, de lembrar-se onde e como colocou as coisas, e de compromissos. Assim, há dentre pistas relacionadas ao uso de normas de cortesia, como, "desculpe-me, mas fico tão nervoso quando quero me lembrar do nome de pessoas queridas ou importantes para mim, que acabo me esquecendo dele", o qual sem dúvida corresponde à possibilidade de dis -

por estímulos discriminativos sociais para que as pessoas respondam de modo mais reforçador ao velho.

Saber "como dizer" significa também lidar adequadamente com digressões, perda de sequência do pensamento ou da fala e confusões sintáticas e semânticas. As soluções sugeridas são, por exemplo, não se deixar interromper ou usar anotações. Na posição do interlocutor, bastaria pedir ao outro que repetisse, ou mesmo interrompê-lo em momentos críticos de sua fala, e tomar notas.

Esquecer-se de fazer algo, ou onde se colocou alguma coisa, pode ser uma simples questão de dispor em lugares visíveis estímulos discriminativos que controlem uma cadeia de resposta apropriada, e não interrompê-la quando em curso.

Desfrutar de boas companhias ou de eventos agradáveis, em princípio, exige que nos lembremos de comparecer a compromissos, no dia, local e hora marcados. A solução óbvia: lembrar de anotá-los em agendas e calendários, de preferência colocados em lugares visíveis e de passagem obrigatória e regular, para aumentar a probabilidade de que o velho veja suas anotações..., e faça outras. Outros artefatos úteis mencionados são relógios, alarmes e marcadores de tempo.

Como conseqüências, duas coisas importantes podem acontecer: o velho aproveitará as coisas de que não se esquecer, e estará mais relaxado enquanto espera pelo momento de desfrutá-las.

Skinner e Vaughan insistem ainda na necessidade de se proceder gradualmente, dispondo condições espaciais, temporais e topográficas para a reflexão, dentro de um espaço de tempo dosado para não gerar nem cansaço e ansiedade, nem tédio pela perda da sequência ou dos objetivos. Colecionar idéias em cadernos, fichas ou fitas gravadas, idéias essas concebidas de preferência num mesmo espaço físico, destinado pelo menos para tal, pode ser de tanta valia quanto a realização de ensaios comportamentais sobre conteúdos e formas de discurso, em pequenos grupos de iguais.

Sobretudo, o idoso é aconselhado a respeitar seus limites de fadiga e relaxar amiúde, dormindo, lendo amenidades ou mesmo assistindo a algum execrável programa de TV.

Segundo os preconceitos, a criatividade é rara na velhice, porque as pessoas tendem a temer ser ou parecer incoerentes, o que as leva a repetir seus comportamentos positivamente reforçados no passado. No entanto, a literatura, a ciência e as artes contam em suas fileiras, com vários expoentes idosos, cujo segredo, é o de serem capazes de provocar deliberadamente mudanças no ambiente, de modo a torná-lo mais provocante, e a rejeitar variações discriminadas como irrelevantes.

A aposentadoria é um marco social importante do início da velhice. Sua experienciação como evento negativo depende em larga medida, de como o indivíduo interagia anteriormente com o seu trabalho: se este lhe era pesado a ponto de tornar penosos os períodos de descanso, pela expectativa da jornada seguinte, ou se a pessoa não gostava dele, a aposentadoria lhe significará uma fuga o que incomoda e confunde na aposentadoria é a ausência das consequências que mantêm as pessoas motivadas, seja por trabalho ou lazer. Além disso, há a questão de valores ligados à ética do trabalho, que pode variar de cultura para cultura e individualmente. Nessa linha de raciocínio, a solução seria aprender a buscar novos motivos, ou dar continuidade a antigos hábitos.

À guisa de sugestões práticas, Skinner cita não só o trabalho voluntário e o filantrópico, como também o ativismo político, este sob a forma de participação em movimentos, iniciativas individuais e organizações que signifiquem força de pressão política em relação à órgãos de Seguridade Social, à inflação, à Saúde, à Segurança, à habitação, que afligem não só os velhos como também a sociedade como um todo.

Premido por contingências biológicas e/ou econômicas, em geral o velho é forçado a mudar-se para espaços menores e/ou mais simplificados, onde via de regra se vente deprimido e desapontado. As pessoas deveriam tornar esses ambientes mais belos, funcionais, mais seguros e parecidos com os anteriores, de modo a poder gostar de estar e viver bem neles. Além disso, é importante estabelecer rotinas adequadas que excluiriam, por exemplo, ficar de pijama e chinelos o dia todo, em favor de ter horários para auto-cuidado, para meditar, ler, escrever cartas, fazer pequenos consertos, cuidar de plantas e dos animais de estimação, reviver antigos gostos e sucessos, comer, fazer exercícios, cozinhar, dedicar-se a jogos e

passatempos, apreciar a boa música e a boa literatura, e sobretudo programar e reprogramar a própria vida.

Ao apego dos velhos ao poder, Skinner e Vaughan oferecem uma explicação comportamental e uma advertência. A questão toda é que aprendemos essas relações com o poder — quando jovens e bem sucedidos. Entretanto, é imperativo admitir que não somos eternos, imprescindíveis e infalíveis, que mudamos, e por isto o mundo muda para nós.

Estas coisas são verdadeiras para as pequenas e grandes questões da convivência, incluindo a necessidade de conscientizar-se das próprias limitações e não pretender impor estilos ou receios aos semelhantes, o que, por parecer-lhes desagradável, evocará respostas igualmente desagradáveis. Em lugar disso, os autores ressaltam as vantagens do silêncio e da contemplação.

Evitar os embaraços que a vida social e a etiqueta impõem aos velhos pode em parte ser resolvido evitando pensar previamente nas consequências de certas participações sociais, e limitar-se a fazer as coisas de que com certeza se poderá desfrutar, a despeito ou por causa da condição de velho.

A velhice costuma ser marcada pelo afastamento de amigos, seja por morte ou por outras circunstâncias da velhice. Programar ocasiões para renovar, restabelecer e estabelecer contatos pode ser uma saída, operacionalizável por meio do envio de cartas ou fitas gravadas, telefonemas, e mesmo procurar companhia para morar, no caso de se ser sozinho.

Quanto às relações com os jovens e crianças, é importante cultivar repertórios verbais e sociais adequados, o que quer dizer saber dispor antecedentes que aumentam a probabilidade de que respondam de modo reforçador ao velho ou então, saber retirar-se na hora certa.

O domínio dos sentimentos em geral é mais complexo que o da ação, e isso é verdadeiro para velhos e jovens; na velhice, tomar remédios e calmantes é uma solução paliativa.

Skinner aconselha o uso de práticas voltadas para a intervenção nos sentimentos, por intermédio da intervenção na ação, ou mudar o mundo "de baixo do pelo", via mudar o ambiente acessível à observação e à manipu-

lação (Skinner, 1974).

Assim, ao invés de ter raiva dos privilégios da juventude, o velho deveria tentar a busca ativa de motivos para desfrutar a velhice. Ao invés de ter inveja do vigor e da intensidade do sexo jovem e de tentar compensar-se, via cultivo frustrante da pornografia, deveria buscar novas e mais profundas formas de amor. Em lugar de ressentir-se pelo isolamento e sentir saudade ou nostalgia do que foi bom no passado, deve ir em busca de cultivar novas habilidades, visando a aproximação de pessoas de várias idades. Temos especialistas abertos para os medos fundados e irracionais da doença e da pobreza e para a desconfiança e o desamparo. A resposta é sempre a mesma: programe-se e programe seu ambiente, de modo a poder sentí-lo de forma mais confortável e agradável.

O principal problema em relação à morte é a incerteza, focalizada das mais diferentes maneiras pelas religiões e pela filosofia. No entanto, "a morte é um fim necessário; chegará quando chegar", e por certo "não há coisas melhores sob o Sol, do que comer, beber e ser feliz", afirma Skinner citando Júlio Cesar e o Eclesiastes. Em termos de estratégia para lidar com o medo da morte, aconselha que o velho viva a vida, evite temas ou envolvências mórbidas, faça coisas interessantes, pois quanto mais tempo se prestar atenção à vida, mais certo ela será para se pensar na morte.

Normas explícitas ou sutis definem o que se permite ou proíbe ao velho, no desempenho do seu papel etário: ser distraído, esquecido, reivindicativo, implicante, repetitivo, desinteressante, hipocondríaco, desantrado, moralista, conservador e assim por diante. Prestando mais atenção, fica claro que esses rótulos podem ser apostos a pessoas de quaisquer idades. A questão é que, ao funcionarem como clichês, determinam importantes aspectos do auto-conceito dos velhos, e expectativas do grupo quanto aos desempenhos dos primeiros.

O velho pode optar por comportar-se conforme os rótulos ou por desafiá-los, sendo que em ambos os casos fica sujeito a consequências diferenciais. Na prática, ele pode aprender a tirar partido de algumas situações em que corresponder aos clichês evita e afasta punições, e paralelamente tentar mudar o ambiente, para neutralizar os rótulos que po-

dão ser-lhe adversas.

Cícero disse que "a vida é comparável a uma peça de teatro, com um último ato mal escrito". E Skinner continua - provavelmente, é por isso que é tão difícil uma boa atuação nesse ato final, que estaria naturalmente associada à tranquilidade, sabedoria, liberdade e ao senso de humor. Um bom desempenho pode estar calcado em pacientes ensaios visando ao estudo/ir a assim chamada tranquilidade, numa freqüência mais alta de lembranças felizes.

E o que existe de verdadeiro sobre a sabedoria? Para Skinner, por certo, o fato de ser uma das qualidades mais comumente apontadas e admiradas nos velhos, em grande parte pelo simples fato de serem velhos. Esse, porém, não seria apenas mais um mito sobre a velhice, visto que o progresso tecnológico do mundo atual desafia qualquer conceito tradicional de sabedoria?

Sabiamente acredita Skinner que o doutrinio conspícuo da sabedoria dos velhos consiste em saber viver bem a velhice, a despeito de suas imperfeições. E avisando, "as pessoas virão a você para aprender seu segredo, e você será avaro se não o revelar" (1983, pg. 148).

A leitura de "Enjoy Old Age" permite que se infira, sem grande esforço ou medo de imparcialidade, que o antecedente que terá controlado Skinner a escrever este livro terá sido exatamente o de atender ao compromisso ético de revelar a seus semelhantes o segredo de sua "joie de vivre", longamente elaborada no decorrer da sua vida.

Acredito que ser controlado por esse tipo de antecedente é sobretudo uma questão de valor e, nesse sentido, por meio desta obra ele terá revelado um fascinante aspecto de sua personalidade de cientista e filósofo, sem dúvida uma das mais iluminadas deste século.

Bibliografia

SKINNER, B. F. Science and Human Behavior. N.Y.: Mac Millan, 1953.

SKINNER, B. F. Beyond Freedom and Dignity. N.Y.: Knopf, 1971.

SKINNER, B. F. About Behaviorism. N.Y.: Knopf, 1974.

STRESS: SEUS EFEITOS POSITIVOS E NEGATIVOS

Matilda E. Novaes Lipp - Instituto de Psicologia da PUCCAMP

Um dos problemas mais comuns que o ser humano enfrenta, em qualquer idade, é o stress. Todos já o experimentaram, mas poucos o compreendem e reconhecem o impacto que o stress pode ter no seu corpo. É possível, no entanto, aprender a reconhecê-lo, controlá-lo e, até mesmo, utilizá-lo para o nosso benefício. O primeiro passo é compreender o que é stress.

A palavra stress, derivada do latim, foi usada pela primeira vez no sentido psicológico no século XVIII (Spilberger, 1979), sendo que, antes era utilizado no sentido de pressão física. A tradução mais aproximada para o termo é "tensão". Independentemente da existência ou não de uma tradução perfeita, é inegável que o fenômeno existe e, necessariamente, os terapeutas, precisam de se familiarizar com a síndrome do stress, pois ela exige o uso de um número de procedimentos especiais para ser controlada adequadamente.

A resposta de Stress

Stress é uma reação psicológica, com componentes emocionais físicos, mentais e químicos, a determinados estímulos que irritam, amedrontam, excitam e/ou confundem a pessoa. Note-se que qualquer mudança na vida de uma pessoa gera certo nível de stress, porém aqui se está referindo ao stress excessivo, conhecido também por "distress" já que certo nível de tensão é essencial para um bom desempenho do ser humano. Em 1908, Robert Yerkes e John Dodson descreveram os efeitos do "stress" no desempenho. Eles descobriram que, até certo nível, aumentos no grau de "stress" experimentado acarretam maior eficiência no desempenho. Quando, no entanto, o stress aumenta ou diminui, além de certo ponto, o desempenho começa a decair. Tal descoberta é hoje conhecida como a Lei Yerkes-Dodson. Note - se que há uma "área de conforto" onde a eficiência é bem maior, onde a pessoa é capaz de tomar decisões rápidas, produzir mais e ter mais energia. Esta "área de conforto" varia de indivíduo para indivíduo e, também, no decorrer da vida de mesma pessoa. Além disso, o mesmo evento pode produzir "distress" ou "stress" positivo (também chamado "eus tress") em duas pessoas diferentes, dependendo da interpretação que cada uma lhe confere.

Assim sendo, um evento ou estímulo gera "distress" ou porque ele é intrinsicamente aversivo devido às suas características reais ou devido à interpretação que o indivíduo dá ao mesmo (Ellis, 1973; Lazarus, 1976).

Os primeiros, denominados simpatomiméticos, (Everly e Rosenfeld,1981), afetam o organismo através de um processo metabólico ou sensorial sem envolvimento de mecanismos cerebrais interpretativos (Selye, 1978). Outros estímulos, devido a um processo de condicionamento, adquirem o poder de eliciar uma reação de stress em certos indivíduos, ainda que pareçam inócuos a outras pessoas.

Everly e Rosenfeld (1981) sugerem que a grande maioria das respostas de stress excessivo são autoprendidas, isto é, ocorrem somente devido à interpretação que o indivíduo dá a estímulos relativamente inócuos. Uma vez que o modo de reagir a estímulos é o produto de aprendizagem, postula-se que seja possível também se desaprender certas reações inadequadas a estressores ao potencial, o que constitui mais uma razão por que a terapia comportamental é recomendada no tratamento do stress excessivo.

De modo geral, algumas reações fisiológicas refletem reações psicológicas e emocionais, mas nenhuma reação provoca a união tão total entre fatores emocionais e fisiológicos, como a que se chama de "resposta de stress".

Torna-se necessário definir, mais precisamente, o que constitui uma "resposta de stress". Seus componentes variam desde sintomas facilmente identificáveis, como ansiedade, medo, taquicardia, hiperacidez estomacal e enxaquecas, até outros mais sutis como sentimento de alienação e desinteresse por outros.

Assim sendo, a resposta de stress contém elementos emocionais (Quadro 1) e somáticos (Quadro 2), o que resulta do fato de que, quando a pessoa é exposta a determinados eventos estressantes, o cérebro através do hipotálamo, ao mesmo tempo que produz certas reações emocionais (tensão e preocupação, por exemplo), também ativa o sistema nervoso simpático e a glândula pituitária. Esta, por sua vez, aciona a descarga de adrenalina das glândulas supra-renais. Tal reação estimula o coração, os músculos e os pulmões o que aumenta o fluxo de sangue no organismo. Ao mesmo tempo, atividades vegetativas controladas pelo sistema nervoso parassimpático, tais

como a digestão, são inibidas.

QUADRO I

Reações do stress- possíveis efeitos psicológicos: ansiedade, pânico, tensão, angústia, insônia, alienação, dificuldades interpessoais, dúvida quanto a si próprio, preocupação excessiva, inabilidade de concentrar em outros assuntos que não o relacionado com o estressor, inabilidade de relaxar, tédio, ira, depressão, hipersensibilidade emotiva.

As sensações físicas resultantes (Quadro II) formam parte do mecanismo de defesa do organismo, pois são aquelas produzidas quando a pessoa se prepara para "lutar ou fugir". A resposta de "luta ou fuga" foi definida por Walter B. Cannon, em torno de 1920, como reações físicas internas imediatas a eventos ameaçadores, as quais são indispensáveis à sobrevivência do organismo. Estas reações de preparo para a "luta ou fuga" são parte do estágio de alarme, proposto por Selye, como o primeiro dos três modos como o corpo reage ao stress.

Em 1963, após uma série de estudos experimentais, Hans Selye definiu a reação de stress como síndrome geral de adaptação que inclui 3 estágios: alarme, resistência e exaustão.

Assim, no primeiro estágio, o corpo reconhece o estressor e se prepara para ação através da mobilização de reações bioquímicas.

QUADRO II

Reações ao Stress - algumas das possíveis sensações físicas experimentadas: aumento de sudorese, nó no estômago, hiperacidez estomacal, tensão muscular, taquicardia, hiperventilação, aperto da mandíbula e ranger de dentes, hiperatividade, sofrimento das mãos devido à constrição de vasos sanguíneos, náusea.

No estágio de resistência, o corpo repara o dano feito pelo stress. No entanto, se este não desaparece, o corpo não tem chance de se recuperar e

se mantêm em estado de alerta. Quando esta situação é mantida por períodos de tempo muito prolongados, ou quando o organismo nem pode lutar nem fugir, o stress se torna patológico. Neste caso, o organismo entra num terceiro estágio, o de exaustão, quando as reações se tornam altamente nocivas e podem conduzir a doenças graves.

Devido à seriedade dos problemas que o stress prolongado pode acarretar (enfarte, hipertensão, úlcera, psoríase, etc.), várias escalas foram elaboradas, como medida de valor profilático, para predição da probabilidade de determinado indivíduo vir a sofrer efeitos sérios do stress. O mais conhecido de todos os instrumentos usados é a Escala de Avaliação do Reajustamento Social de Holmes e Rahe (1967). Baseia-se na presunção de que a energia exigida para que o indivíduo se reajuste à sociedade, depois de mudanças significativas em sua vida, cria um desgaste que pode levar a doenças sérias.

De acordo com os autores, se durante o período de um ano, anterior ao contar do mês de início da avaliação, a pessoa sofreu entre 200 e 300 pontos de stress, há uma probabilidade de mais ou menos 50% de que ela venha a ficar doente devido ao excesso de stress. Com mais de 300 pontos a probabilidade parece aumentar para 70%. No entanto, deve-se observar que a suscetibilidade das pessoas ao stress varia dependendo da sua habilidade de lidar com estressores. Tal habilidade, denominada por Kobasa et al (1979) de "hardness" (resistência) envolve três fatores relacionados com atitudes, tomadas frente à vida: abertura para mudanças, sentimento de ter controle sobre os acontecimentos e envolvimento emocional com algo na vida (família, emprego, religião, etc.)

Sem dúvida, tanto os eventos mais significativos, quanto os problemas quotidianos que, isoladamente, produzem mais irritação do que sociedade, contribuem para maior suscetibilidade ao stress, provavelmente através de uma lacuração de efeitos.

No entanto, é importante ressaltar que o stress não é necessariamente nocivo. Na verdade a resposta do stress não é só normal, mas também é essencial. Sem ela o organismo não resistiria muito tempo. Se o homem consegue sobreviver através do tempo é talvez precisamente porque seu corpo é capaz de emitir a resposta do stress contra ameaças. Sempre que for

possível, o ser humano deveria tentar eliminar o stress excessivo, porém nem sempre as fontes do stress podem ser eliminadas. Nestas situações, é possível utilizar a força gerada pelo desiquilíbrio químico oriundo do stress para se iniciar projetos, tomar decisões, competir, realizar, liderar e criar idéias e obras. É relevante lembrar que a mais importante característica do stress é preparar o organismo "para a luta ou a fuga". A resposta do stress começa normalmente no físico, porém, uma vez que a estimulação penetra nas defesas psicológicas da pessoa, o corpo se prepara para a ação. A atividade cardiovascular, a secreção de hormônios e a energia extra geradas pelo stress levam o organismo a um profundo preparo para entrar em ação. O corpo fica em alerta, e quando não é possível utilizar este preparo para lutar ou fugir do estressor, os produtos do stress não se dissipam até que sejam gradualmente absorvidos pelo organismo. Em vez de esperar que tal reabsorção ocorra, o ideal é utilizar o preparo para a ação gerado pelo stress para se lutar outras lutas necessárias, é uma questão de direcionar a energia do stress para os fins positivos que se deseja.

Bibliografia

ELLIS, A. Humanistic Psychology: the Rational-emotive approach. N.Y. Julian, 1973.

EVERLY, G. e ROSENFELD, R. The Nature and Treatment of the Stress Response Plenum Press.

HOLMES, T.H. e RAHE, R.E. The social Readjustment Rating Scale. J. Psychosom. Res. 1967, 4, 189-194.

KOBASA, S. C., HILKER, R. e MADDI, S.R. Who Stays Healthy Under Stress? J. Occupational Medicine, 1979, 21, 9.

LAZARUS, R.S. Patterns for Adjustment N.Y. Macgraw-Hill, 1976.

SARASON, I. G., JOHNSON J.H. e SIEGEL, J.M. Assessing the Impact of Life Changes. J. Consult.Clin.Psychol. 1978, 46, 932-946.

SELYE, H. Stress in Health and disease. Reading, Mass: Butterworth's,1976.

SPIELBERG, C. Understanding stress and Anxiety; Harper & Row, Publishers. N.Y.1979.

ABORDAGEM EXISTENCIAL-HUMANISTA NA PSICOTERAPIA

Tereza Cristina S. Esthal

A abordagem existencial-humanista expressa um posicionamento filosófico sobre o qual repousam os pressupostos e atitudes do processo terapêutico. Como orientação psicológica combina aspectos do existencialismo com o humanismo reconhecendo a contribuição de ambos: conceitos de existência e liberdade existencial da filosofia existencial; ênfase do humanismo na valorização da condição humana descrita através da crença no potencial do homem para realizar-se. A comparação entre as duas vertentes identifica pontos de divergência (por ex., enquanto que para o existencialismo o homem é o seu próprio criador e único responsável por seu destino, para o humanismo, o homem descobre suas potencialidades, ao invés de criá-las) e convergências (o homem é visto como fonte e centro de valores) que são em parte superados na aplicação às questões da práticapsicoterapêutica.

O modo de atuar terapêutico necessariamente reflete a filosofia sobre a qual a psicoterapia se apoia. O modo como o ser humano é visto dirige todo o trabalho terapêutico. Por esse motivo, são apresentados os principais conceitos sobre os quais a psicologia existencial-humanista se apoia para compreender o ser humano enquanto pessoa única e concretizações como opção existencial, auto-consciência, angústia e culpa existenciais, busca de sentido de vida, busca de valores, morte e a tendênciapara o crescimento.

A psicoterapia nesta orientação, visa, principalmente, compreender o cliente através do seu próprio ângulo, analisando a estrutura de sua existência humana. Longe de ser um método de terapia, pois a relação terapeuta-cliente é um encontro existencial único e irrepetível, é mais uma atitude para com o ser humano no sentido de atingir uma existência autêntica, no sentido de proporcionar um entendimento quanto às suas experiências que são encaradas como sua própria verdade. As técnicas, quando usadas, devem ser secundárias à compreensão do cliente como pessoa. Usadas apenas com flexibilidade, devem ser capazes de ajudar o cliente a respon

der à pergunta: o que me impede de aceitar livremente minhas potencialidades? A prática psicoterápica se qualifica como uma orientação voltada para a pessoa enquanto totalidade concreta, para a relação autêntica entre terapeuta e cliente, para o estímulo ao auto-conhecimento como instrumento de crescimento individual. Assim, o principal objetivo da psicoterapia existencial-humanística, é proporcionar uma maximização de auto-consciência para favorecer um aumento do potencial de escolha; é proporcionar uma ajuda efetiva ao cliente no sentido de descobrir-se e a seus potenciais; é ajudá-lo a aceitar os riscos de suas próprias decisões responsáveis, enfim, de aceitar a liberdade de ser capaz de utilizar suas próprias capacidades para existir.

O processo terapêutico realiza-se em mais ou menos três fases: liberação das formas inautênticas do viver; descoberta de novas formas autênticas de existir e o surgimento de um novo estilo de vida caracterizado pelas novas formas de ser, somadas àquelas formas antigas, porém, autênticas. A ênfase no trabalho está no presente, ou seja, no próprio experienciar. O projeto de ser aponta para o futuro que é presente como porvir atualidade. Não há preocupações com causas, pois tenta-se explicar os fenômenos a partir da existência em si e não à luz de prismas alheios da sua própria fenomenalidade. A existência não é sedimentada por esse tipo de nexo causal.

Sabendo que a possibilidade de sentir-se aceito e poder confiar no outro é condição necessária para a experiência do "eu sou", o papel do terapeuta é muito importante como reintegrador dessa imagem. Sua aceitação assegura que o cliente não precisa prosseguir na luta fundamental à busca de aceitação. A segurança de sentir-se aceito e liberto para que possa experimentar o seu próprio ser. Dessa forma, aceitação incondicional, respeito, calor humano e empatia, são características fundamentais do clima criado nessa abordagem. Como pessoa, o terapeuta precisa ser autocongruente, se envolver com o cliente como pessoa total, ajudar o cliente a perceber-se como ser-no-mundo. Comunica suas reações pessoais ao que o cliente está dizendo, muitas vezes até se auto-revelando, pois, de acordo com Jourard "A revelação de si mesmo engendra a revelação de si mesmo". Desafia o cliente a encarar todas as formas pelas quais evita a tomada de decisões e a fazer uma avaliação a respeito disso.

O cliente tem uma participação ativa no processo: escolhe sobre quais medos, angústias e culpas irá trabalhar. Aos poucos vai desenvolvendo uma compreensão do que tem sido e de suas potencialidades e limitações, podendo assim decidir sobre o seu futuro. Aceita mais a responsabilidade sobre si mesmo e aprende a verificar que pode atuar mais sobre o seu destino. Ao longo do praxe, desenvolve modelos de conduta efetivo do ser-no-mundo.

A chamada "cura" é a própria autenticidade; é a aceitação plena da condição humana; é a expansão da existência autêntica.

A psicoterapia de base existencial-humanista surge, pois, como uma importante alternativa terapêutica capaz de apresentar-se como uma opção atraente às psicoterapias psicanalíticas e behavioristas.

SIDMAN E A AVALIAÇÃO DE DADOS

João Cláudio Todorov - Universidade de Brasília

"Tactics of scientific research - Evaluating experimental data in psychology", de Murray Sidman e publicado em 1960 por Basic Books, Inc., Publishers de Nova Iorque, é um livro dedicado pelo autor ao aluno de psicologia experimental. Sidman, já no prefácio, nos avisava que a avaliação dos resultados experimentais permaneceria uma preocupação constante ao longo de nossas carreiras, e que seu livro, ao abordar problemas metodológicos, sempre continuaria a ser útil. E assim tem sido. Milhares de pesquisadores em todo o mundo foram formados em parte por meio de discussões freqüentes do texto do "Sidman". Cada vez que o releio descubro contribuições ao que quer que eu esteja pensando à época. Sei também que algo semelhante ocorre aos colegas pesquisadores que utilizam o "Sidman" em seus cursos. Nesta comemoração brasileira dos 25 anos de "Sidman" apresento algumas reflexões sobre as características do livro que a meu ver são responsáveis pelo seu sucesso.

Algumas destas características são negativas (no bom sentido...). O livro não é um texto didático tradicional. Não é um receituário composto por um conjunto de regras bem definidas de procedimento experimental. Não há a voz da autoridade ditando prescrições formais. O "Sidman" é antes de tudo um manifesto pessoal em torno de um tema básico: a avaliação de dados é um problema empírico, não uma questão filosófica; é um problema intimamente ligado aos dados mesmos e às técnicas empregadas para obtê-los. A avaliação de resultados experimentais requer, portanto, intensa familiaridade com a área específica à qual esses dados pertencem. Como diz o autor, "nem a prática da experimentação, nem a avaliação de seus produtos, podem ser limitados por quaisquer regras específicas - uma qualificação que empresta uma certa nota de ironia a qualquer livro sobre metodologia experimental" (Sidman, 1960, prefácio).

As tentativas de resumir o que seria boa metodologia experimental a um conjunto de regras de procedimento geralmente vem amparadas na crença da objetividade da ciência. Sidman, ao longo de mais de quatrocentas páginas, mostra que a objetividade é apenas a meta a orientar os esforços

do pesquisador, e que a subjetividade está sempre presente. Podemos discutir algumas das frequentes armadilhas que ela nos prepara, mas outras vezes só podemos contar com nossa própria subjetividade ao tomar decisões sobre os rumos de um experimento, correndo nossos próprios riscos. Sobre a importância dos experimentos, por exemplo, Sidman nos leva a observar que o entusiasmo presente sobre uma área de pesquisa, ou a apatia por uma linha não explorada, dificilmente servem como boa base para previsões sobre sua importância futura, já que as modas e os ciclos não são privilégio da alta costura (o que ele não diz, mas eu acrescento por conta própria, é que as explicações para os modismos podem ser buscadas em parte nas políticas de financiamento das agências de fomento). Uma outra observação que faz se tem sido muito útil, tanto no ensino quanto na pesquisa: "No que diz respeito à sua importância científica, bons dados sempre podem ser separados dos propósitos com os quais foram obtidos". Os experimentos que publiquei há 15 anos, por exemplo, têm de duradouro as seções de Método e Resultados. O avanço da pesquisa pode ter tornado a introdução, ou seja, as razões que me levaram a realizar a pesquisa, irrelevante; da mesma maneira, minhas interpretações sobre a importância teórica dos resultados oferecidas na Discussão, faziam sentido na época (tanto que foram aceitas pelo Conselho Editorial), mas podem agora ser suplantadas por interpretações mais abrangentes. A descrição das técnicas utilizadas permitiu a outros pesquisadores replicar os experimentos e obter dados semelhantes; novas interpretações podem surgir à luz do conhecimento atual na área.

De maneira similar, bons dados podem estar escondidos em autores que utilizem uma linguagem teórica diferente da nossa. Temos bons exemplos na área de controle de estímulos. Os trabalhos de Rescorla e Wagner sobre valor associativo são apresentados em linguagem cognitivista. Como análise do comportamento podemos estranhar a linguagem e discordar das interpretações teóricas, mas não podemos fugir dos fatos. Rescorla e Wagner abriram novos horizontes nas áreas de controle de estímulos e condicionamento respondente, e seria absurdo não mencioná-los em qualquer tratado sobre processos básicos de interação organismo-ambiente, ainda que não reconheçamos qualquer valor no conceito de valor associativo.

Outro aspecto a ser ressaltado na contribuição de Sidman é o reconhecimento que faz reiteradas vezes da necessidade do exercício da maturidade

no julgamento da importância, da fidedignidade e da generalidade dos resultados experimentais. Neste ponto Sidman, e os analistas do comportamento com ele, diverge claramente dos colegas psicólogos experimentais que insistem em que a fidedignidade e a generalidade sejam julgadas em bases puramente impessoais, em louvor à objetividade da ciência. Para Sidman, a objetividade da ciência está mais na natureza auto-corretiva do processo científico do que em um conjunto de regras de procedimento. Para julgar se uma linha de base alcançou estabilidade é mais importante ter experiência no assunto sob investigação do que definir a priori algum critério estatístico de estabilidade. Minha segurança sobre a replicabilidade dos dados que produzo está mais na vivência da pesquisa e na identificação e no ajuste de variáveis importantes do que na espera de que a variabilidade de sessão a sessão seja menor que cinco por cento por seis sessões consecutivas.

Para desespero de meus colegas não behavioristas que ensinam cursos sobre o planejamento de experimentos, Sidman vai mais longe em seu apelo à subjetividade educada do pesquisador ao afirmar textualmente que não existem regras para o delineamento experimental. Podemos discutir procedimentos utilizados em experimentos que deram certo. Mesmo nesses casos, não existem os experimentos perfeitos. Um texto didático preparado como uma coleção de experimentos perfeitos poderia servir ao iniciante como um conjunto de procedimentos possíveis, mas não necessariamente ajudaria na busca de um procedimento adequado para se enfrentar um problema novo. Insistir em textos didáticos formais sobre delineamento experimental é o mesmo que ensinar o aluno a procurar a moeda perdida perto do poste iluminado, mesmo sabendo que a perdemos no lado escuro da rua. Mais didático, seria fazer com os alunos a crítica de experimentos imperfeitos (99,9 % deles) e a discussão de procedimentos alternativos para o estudo de quaisquer questões sugeridas.

Sidman faz, ao longo de seu "Tactics", uma exposição magistral e até hoje inigualada do uso do método científico na análise do comportamento. Duso dizer que nem Skinner demonstrou tão claramente que a psicologia pode ser vista como uma ciência natural, e naturalmente dependente do comportamento do pesquisador como toda disciplina científica.

UM ESTUDO EXPLORATÓRIO DA APLICABILIDADE SOCIALMENTE RELEVANTE DO BEHAVIORISMO RADICAL DE B.F. SKINNER

Celso Pereira de Sá

O propósito do presente trabalho consiste em prover uma avaliação da capacidade do behaviorismo Skinneriano para fundamentar aplicações práticas dotadas de efetiva relevância humana e social, assim definidas em função do caráter politicamente democrático e progressista que se lhes possa imprimir. Um primeiro informe sobre a intenção de se desenvolver esse estudo foi apresentado pelo autor na 32ª Reunião Anual da SBPC, em 1980, sob o título de Controle e contracontrole do comportamento na construção de uma sociedade democrática. Tratava-se, a rigor, de um prosseguimento ou desdobramento de outro trabalho próprio, recém-publicado (Sá, 1979), o qual asseverava, em suas conclusões que "a psicologia do condicionamento operante aplicada à sociedade e à política está justamente capacitada a prover instrumentos de análise psicológica para o aperfeiçoamento das instituições democráticas de contracontrole" (p. 162). Não obstante, enquanto a argumentação discursiva naquele escrito anterior privilegiava as proposições skinnerianas mais genéricas acerca do planejamento cultural ou da mudança social planejada, o novo projeto visa a focalizar explícita e especificamente o princípio behaviorista radical das relações entre o controle e o contracontrole do comportamento humano.

Pode-se identificar como a fonte de inspiração mais direta ou imediata de tal trabalho um instigante artigo de Holland (1973) sobre a utilidade dos princípios comportamentais para a prática revolucionária. Face à constatação de que aqueles que se encontram em melhores condições para usar a tecnologia comportamental são justamente os detentores do poder político e econômico, esse autor descortina uma possibilidade alternativa de atuação para os cientistas do comportamento que já abandonaram a antiga racionalização da neutralidade científica e encontram-se politicamente engajados na luta pela justiça social. Diz Holland, nesse sentido:

"Podemos fazer uma tentativa de transmitir ao povo as nossas descobertas; e promover aplicações que sejam mais adequadas às suas necessida-

dos do que às necessidades da elite. O mais importante é que a ciência do comportamento analise a operação de controle comportamental em nossa sociedade e comunique essa análise a outros para que estejam melhor preparados para o contracontrole. Com esse fim, deverá analisar também os efeitos potenciais de diferentes formas de contracontrole. Em segundo lugar, deverá [desligar uma tecnologia intrinsecamente adaptada para usar na luta". (p. 273-274).

Ainda segundo depoimento de Holland, entretanto, a principal tentativa nesse sentido, realizada através do livro Beyond freedom and dignity (Skinner, 1971), foi lamentavelmente neutralizada pela intensa polêmica que se seguiu à sua publicação. Na verdade, cabe agora acrescentar, conforme o resultado de uma razoavelmente extensa e bem direcionada busca bibliográfica encomendada ao IBICT/CNPq, verifica-se que durante o período de mais de dez anos desde o surgimento do artigo de Holland, o referido campo de pesquisa e intervenção permaneceu praticamente inexplorado.

O presente trabalho constitui, portanto, uma contribuição avaliatória à tão descurada, porém bastante oportuna e necessária, empresa de determinação da aplicabilidade socialmente relevante do behaviorismo radical. A rigor, o procedimento metodológico nuclear de tal avaliação veio a assumir basicamente a forma de um estudo exploratório de campo, caracterizando-se, pois, como uma abordagem empírica ainda incipiente dessa polêmica e complexa questão. Adianta-se desde já, entretanto, que se pretende, face aos encorajadores resultados obtidos, dar-lhe em breve a merecida extensão e aprofundamento.

Especificamente, o estudo realizado propôs-se a avaliar a viabilidade da elaboração de um instrumento didático simples sobre o controle e contracontrole do comportamento social, que fosse adequado a uma possível difusão sistemática no seio de segmentos populacionais desprivilegiados do Estado do Rio de Janeiro, e que se revelasse potencialmente útil na orientação dos esforços de exercício de influência democrática sobre seus próprios destinos. Caso isto ficasse positivamente demonstrado, o próprio instrumento de popularização testado poderia vir a ser incorporado, como recurso concreto relevante, ao arsenal dos profissionais de inter-

venção psicossociológica, bem como os dos leigos politicamente engajados na causa do igualitarismo social humano.

O processo de elaboração de tal instrumento de divulgação popular, que recebeu o título de "Cartilha de Contracontrole Social", esteve sempre informado pela seguinte definição do termo contracontrole social - "qualquer classe de respostas emitidas por indivíduos (isolados ou em grupo) que tenham o efeito de prevenir, eliminar ou atenuar as consequências aversivas e/ou exploratórias (a curto, médio ou longo prazos) produzidas para tais indivíduos por qualquer dada instância de controle social institucionalizada (legal ou consuetudinariamente) ou em vias de institucionalização". Conseqüentemente, o instrumento didático em questão tomou uma feição descritiva e prescritiva, porém não exaustivamente diretiva, incluindo-se exemplificações e sugestões específicas tão somente com o propósito de melhor esclarecimento dos princípios básicos e implicações ou desdobramentos possíveis do processo de luta pela contínua redução da assimetria entre as operações, presentemente mais eficazes, de controle social aversivo e/ou exploratório e as iniciativas para o seu contracontrole. Ainda nesse sentido, definiu-se como o público-alvo da Cartilha "indivíduos adultos, de ambos os sexos, dos meios urbano e médio-urbano do Estado do Rio de Janeiro, com escolaridade em torno do primeiro grau completo, e que, segundo um critério tríplice básico de qualidade de vida (trabalho, habitação, saúde), se encontrem em condições nitidamente insatisfatórias.

Embora se reconheça, com Skinner (1971), que a mera exposição ao instar a persuadir contidos em um material escrito constitua um método pouco eficaz de modificação do comportamento, acredita-se aqui que ela se justifica, em parte, pela importância desfrutada pelo comportamento verbal na determinação da vida em sociedade, como argumentaram convincentemente Rozynko *et alii* (1973):

> "O comportamento verbal cria a nossa realidade, estabelece os nossos reforçadores e, em grande extensão, controla o nosso comportamento não verbal. No início do processo de mudança social tão necessário à sobrevivência da sociedade, devemos nos orientar primeiro para o problema de como mudar tanto o nosso comportamento verbal mani-

festo, quanto o encoberto, a em que direção". (p. 84).

Assim, na "Cartilha" procurou-se lidar com o problema de como mudar o comportamento verbal, apresentando todas as questões sociais humanas julgadas relevantes na terminologia skinneriana, principalmente como desenvolvida em "Science and human behavior" (1953), "Verbal behavior" - (1971) e "About behaviorism" (1974). Quanto à direção da mudança do comportamento verbal, tratou-se de estampar orientações políticas progressistas sobre esse processo de introdução aos princípios behavioristas radicais; e isto, sem qualquer comprometimento de consistência teórico-conceitual da ciência do comportamento e de sua filosofia, ou sem cômodas concessões ao vocabulário leigo.

Dadas essas condicionantes, a "Cartilha de Contracontrole Social" ficou constituída pelos seguintes 5 capítulos, programados para uma leitura obrigatoriamente sequencial:

I. As Causas e o Controle dos Fatos - breve introdução, que procura apresentar logo de início o problema do controle e do contracontrole de um modo geral e dentro de um quadro de referência científico; com ênfase à neutralização da freqüente conotação pejorativa atribuída ao termo "controle".

II. O Controle do Comportamento Humano - explicação sucinta dos princípios básicos do behaviorismo radical, apresentada aos leitores como a teoria psicológica científica explorada ao longo de toda a Cartilha.

III. As Práticas e as Agências de Controle Social - interpretação, segundo os princípios teóricos apresentados no capítulo anterior, das operações de controle exercidas sobre os indivíduos por outros indivíduos, grupos, instituições e a comunidade em geral.

IV. As Possibilidades de Contracontrole Social - prosseguimento das interpretações do capítulo anterior, descrevendo naqueles mesmos termos as principais formas de luta contra o controle aversivo e/ou explorador.

V. A Organização Democrática do Contracontrole - fechamento da Cartilha com algumas perspectivas promissoras quanto ao resultado da luta pela democratização do país, em todas as instâncias de funcionamento da

sociedade.

Como estudo simplesmente exploratório que se pretendia, seus procedimentos restringiram-se à obtenção de avaliações da Cartilha por parte de "informantes" (no sentido metodológico do termo), qualificados em função de sua liderança e/ou militância junto a instituições (ou associações em vias de institucionalização) progressistas e democratizantes da vida sócio-político econômica brasileira. Aos 29 informantes inicialmente recrutados a Cartilha foi encaminhada "em mãos" por membros da equipe de pesquisa, juntamente com uma carta de apresentação em que eram esclarecidos os objetivos, conteúdo e colaboração solicitada, assim como identificado o pesquisador responsável e indicados os endereços e telefones das instituições universitárias executora e co-executora, respectivamente, o Instituto de Psicologia e Comunicação Social da Universidade do Estado do Rio de Janeiro e o Instituto de Estudos Avançados em Educação da Fundação Getúlio Vargas. Quatorze desses militantes em movimentos populares progressistas chegaram a conceder as entrevistas semi-estruturadas (gravadas) e a preencher o questionário de avaliação, como lhes havia sido solicitado. São eles vinculados às seguintes entidades: Sindicato dos Metalúrgicos do Rio de Janeiro, Sindicato dos Metalúrgicos de Niterói e Itaboraí, Centro de Ação Comunitária, Comunidade Eclesial de Base da Zona Oeste, Associação dos Servidores da UERJ, Associação dos Servidores da UFRJ, Associação dos Empregados dos Correios, Associação dos Amigos (da Favela) de Chapéu Mangueira, Associação de Moradores do Morro Santa Marta, Associação de Moradores da Praça da Bandeira (em São João de Meriti), Associação de Moradores e Amigos do Andaraí, Associação de Moradores e Amigos de Laranjeiras e Federação das Associações de Moradores do Estado do Rio de Janeiro (FAMERJ).

As distribuições brutas dos julgamentos dos 14 informantes, em termos de impressões globais do tipo "favorabilidade-desfavorabilidade", em relação a cada um dos aspectos abordados no questionário objetivo foram as seguintes:

a) 6 informantes consideraram a iniciativa de preparação e possível distribuição da Cartilha como extremamente séria e responsável; 7, como muito séria e responsável; 1, como relativamente séria e responsável.

b) 1 informante considerou as idéias apresentadas na Cartilha como extremamente compatíveis com os objetivos de sua entidade; 11, como bastante compatíveis; 1, como relativamente compatíveis, 1, como incompatíveis em muitos casos.

c) 9 informantes consideraram que o conteúdo da cartilha poderia ser compreendido com apenas relativa facilidade (ou com alguma dificuldade) pela população a que se destina; 5 que com muita dificuldade.

d) 1 informantes consideraram a Cartilha como muito incentivadora para uma participação mais intensa e sistemática dos associados nas atividades de suas entidades; 8 como apenas relativamente incentivadora; 3 como indiferente ou inócua.

e) 1 informante considerou a Cartilha como extremamente útil (em termos potenciais) para tornar mais eficazes as atividades desenvolvidas pela sua entidade; 8 como muito útil; 3 como relativamente útil; 1, como inútil.

f) 1 informante considerou que haveria extremo interesse de sua entidade em explorar mais amplamente a Cartilha como instrumento experimental de educação popular, a fim de suprir necessidades de preparo político-social de seus associados; 6 que haveria muito interesse; 5 que haveria relativo interesse; 1 que haveria desinteresse; 1 omitiu qualquer julgamento.

Algumas indicações absolutamente pertinentes para os propósitos deste estudo exploratório, confirmadas - e isto como condição metodológica imperativa - pelo teor geral e passagens específicas dos depoimentos orais dos informantes, podem ser extraídas dessa distribuição quantitativa dos julgamentos globais. Nesse sentido, algo que salta de imediato aos olhos é a avaliação realmente muito positiva que os informantes fizeram da iniciativa de se estender um tipo de conhecimento acadêmico produzido de modo autônomo - e, com frequência, consumido exclusivamente nêste próprio ambiente universitário - à sociedade mais abrangente, e em especial aos segmentos desta que de outra forma jamais teriam acesso a tal conhecimento. Sustenta-se aqui, em nítido contraste com a retórica não diretiva e mistificadora da cultura popular, que a universidade tem sim o que ensinar ao povo, que a ciência do comportamento [da eficá-

vamente com fenômenos reais, inclusive quando os manipula em seus laboratórios. E que, por isso mesmo, o conhecimento acadêmico que se produz pode e deve ser proveitosamente apropriado por conjuntos populacionais que se encontram segregados em relação à extensa e diversificada cultura do mundo. Nesse sentido, uma segunda indicação importante, que veio a receber o mesmo aval inequivocamente positivo por parte dos informantes, é representada pela compatibilidade percebida entre as interpretações teóricas e prescrições aplicadas da Cartilha e os objetivos político-sociais das entidades envolvidas no estudo.

Já em uma direção oposta, salta aos olhos também, a partir das avaliações objetivas globais e dos depoimentos orais que as confirmam, a reduzida inteligibilidade potencial do texto da cartilha para a população a que se pretendeu destinar-se. A rigor, não se poderia esperar mesmo muita facilidade na compreensão e retenção de uma terminologia que se opõe tão flagrantemente à perspectiva mentalista tradicional, que permeia não só a cultura erudita, mas também a cultura popular em todo o seu extenso. Basicamente, o que se critica na Cartilha é a sua forma, que pode efetivamente ser melhor adaptada ao nível educacional dos leitores, através da simplificação da linguagem, aumento do número de exemplos e quanto maior aproximação com referência ao cotidiano dos usuários potenciais, introdução de ilustrações gráficas, e assim por diante. Não obstante, vários dos informantes defendem a manutenção, quando de tal adaptação, do conteúdo integral da Cartilha em sua presente versão, proporcionando assim um importante respaldo ao que este projeto de educação popular apresenta de mais caracteristicamente distintivo e inovador.

Evidentemente problemática, em princípio, para a utilização da Cartilha como instrumento didático de educação política comportamental, é a dubiedade da distribuição dos julgamentos quanto ao seu poder de influir sobre os aspectos motivacionais do engajamento das pessoas nos movimentos populares progressistas. Considerando, entretanto, a precária situação atual dessas entidades quanto às suas próprias capacidades de mobilização, como denunciadas ou admitidas pelos informantes, cabe convir que a Cartilha por si só, como qualquer material escrito do gênero, realmente pouco pode contribuir nesse sentido, na ausência de contingências antecedentes de reforço social que assegurem pelo menos o início da sua leitura.

A partir daí os estímulos reforçadores verbais de que se procurou do - tar o texto responderiam pelo prosseguimento de comportamento de estudá- lo, mas a responsabilidade pelas respostas prévias de exposição a tais estímulos (ou seja, abrir a Cartilha para lê-la) deve forçosamente ca - ber às lideranças populares.

Finalmente, em sequência à consideração do papel dos estímulos re - forçadores no texto, cumpre assinalar o elevado crédito atribuído pelos informantes à utilidade potencial da Cartilha, após seu aperfeiçoamento formal, para conferir maior eficácia ao processo de perseguição dos obje tivos das entidades. Em termos behavioristas radicais, o que vem a ser assim reconhecido, embora não sem restrições por parte de alguns informantes comprometidos com diferentes abordagens teóricas dos fenômenos so ciais, é o vantajoso e adequado desempenho de uma função discriminativa verbal pelo instrumento didático em questão. Conclui-se, portanto, que o behaviorismo skinneriano se presta bastante bem a um desdobramento e - plicado socialmente progressista e, sem maiores escusas pela inodéstia, que o autor da cartilha foi suficientemente hábil em promover tal desdo bramento.

Quanto ao prosseguimento, já aqui anunciado, do estudo, deverão ser retomado o contato com os informantes que tenham manifestado maior inte resse em explorar a Cartilha como instrumento de educação política popu lar no âmbito de suas entidades para, após sua reformulação também já prevista e a elaboração de um teste de compreensão (sob a forma estrita de aplicações comportamentais concretas): (1) realização da testagem de compreensão e recursão; (2) acompanhamento do ritmo de leitura da Car tilha, a fim de detectar partes que porventura não estejam bem apoiadas por reforçamento verbal; (3) de posse dos resultados obtidos em (1) e (2), e depois de seu eventual emprego em uma segunda reformulação do tex to, montar uma pesquisa experimental de campo, implicando esta na assun ção conjunta de responsabilidades éticas e políticas pelo pesquisador e as lideranças populares interessadas no trabalho.

Bibliografia

HOLLAND, J. G. Servirán los principios conductuales para los revolucionã

Bibliografía

HOLLAND, J. G. Servirán los principios conductuales para los revolucionários? In: F. S. Keller e E. Ribes Iñesta (Eds.). Modificación de conducta; aplicaciones a la educación. México, Trillas, 1973, p. 265-279.

ROSYNKO, V.; SWIFT, K.; SWIFT, J. e BOGGS, L.J. Controlled environments for social change. In: J.H. Wheeler (Ed.) Beyond the punitive society. San Francisco, W. H. Freeman, 1973, p. 71-100

SÁ, C.P. Psicologia do controle social. Rio de Janeiro: Achiamé, 1979.

SKINNER, B.F. Science and human behavior. New York, MacMillan, 1953.

SKINNER, B.F. Verbal behavior. Englewood Cliffs, Prentice-Hall, 1957.

SKINNER, B.F. Contingencies of reinforcement; a theoritical analysis. Englewood Cliffs, Prentice-Hall, 1969.

SKINNER, B.F. Beyond freedom and dignity. Middlesex, Penguin, 1971.

SKINNER, B.F. About Behaviorism. New York, Alfred A. Knopf, 1974.

PENSÃO PROTEGIDA (UMA ALTERNATIVA PARA O TRATAMENTO DO PACIENTE PSICÓTICO)*

Eliana Cicarelli **

A Travessia nasceu da necessidade de complementação às alternativas existentes no tratamento do paciente psicótico.

O Hospital Psiquiátrico, mesmo tendo evoluído para uma estrutura dinâmica, tem a função de promover a remissão da sintomatologia, o que é apenas uma parte do que o paciente necessita.

O tempo necessário para a remissão dos sintomas é diferente do tempo de que o paciente necessita para se fortalecer internamente.

E é basicamente nestes dois determinantes: objetivo e tempo necessário que a Pensão Protegida difere do hospital.

Outra forma alternativa das quais nos utilizamos são as psicoterapias, após a remissão do surto agudo.

Sabemos que o paciente psicótico, na sua relação com o grupo familiar, é o elo mais frágil de uma corrente que se rompa periodicamente, através do surto psicótico.

Os outros elos, compostos por cada membro da família, permanecem aparentemente inteiros, já que os aspectos doentes foram todos depositados naquele que se rompeu. O paciente, por sua vez, aceita estas projeções, assumindo o papel imposto.

Mas a família, ao perceber aspectos projetados no paciente, sente-se perseguida e culpada por funcionar assim. O paciente reage a essas projeções com agressão e culpa, formando um ciclo vicioso interminável.

Os sentimentos de culpa e perseguição existentes no familiar em relação ao paciente determinam as relações entre eles e também as relações com o terapeuta, que é visto como uma figura ameaçadora para o familiar.

Outras vezes, o terapeuta se torna o depositário dos aspectos ruins do paciente e do familiar, e é sentido pela família como um perigoso aliado

---

* Trabalho apresentado no II Encontro Nacional de Psicólogos da Área Hospitalar em 07.10.85

** Psicóloga, psicanalista, supervisora clínica da Travessia-Pensar Protegido

do paciente.

Em ambos os casos, a reação do familiar será de fuga do terapeuta. Como esses sentimentos existem, em maior ou menor grau, mesmo o familiar razoavelmente equilibrado tenderá a encarar o terapeuta com ambivalência. O paciente, na grande maioria das vezes, não sobrevive a estas manobras e o tratamento é rompido.

Uma forma de reação do terapeuta com relação aos seus componentes conflituosos projetados no paciente e familiares poderá ser a de tentar dominar rapidamente a doença e o doente, triunfar sobre ela, "assombrando" o familiar com uma "cura milagrosa". Esta manobra é feita a serviço do splitting do familiar a quem, por identificação projetiva, o terapeuta vê como perseguidor.

A repulsa do familiar com relação ao terapeuta será maior se o caso evolui mal, ocasião em que é o terapeuta quem foge do familiar, acusando - o de seu fracasso.

A nossa experiência em consultório é por muitas vezes vivenciada por este drama, quando se trata de paciente grave. Mesmo com espaço aberto para o grupo familiar, e tendo como pré-requisito que o familiar participe, nós nos deparamos com a dificuldade de poder romper este ciclo vicioso, tornando o trabalho moroso e insuficiente, quando não fracassado.

Muitas vezes, durante o atendimento ao paciente psicótico, ocorreu-me a fantasia de um lugar que pudesse acolhê-lo, proporcionando um atendimento intensivo, que pudesse ser facilitador para o desenvolvimento da parte sadia e que pudesse manter o vínculo com a família no sentido de conscientização da problemática de cada um dos seus membros e ainda facilitador para o atendimento psicoterápico.

Separar o doente da família nas condições descritas torna-se uma necessidade, evitando maiores prejuízos e possibilitando atendimento a todos. E a Travessia nasceu desta necessidade.

Não teria sido possível sem a vivência anterior durante quatro anos em Comunidade Terapêutica, com pacientes internados em suas fases de surto agudo.

O primeiro desses quatro anos deu-se na Clínica Pinel, com Dr. Marcu-

Ia Blaya, em Porto Alegre, a quem devo meu engatinhar dentro da Psicanálise e na sua utilização na Instituição.

Por nos ter permitido o acesso ao inconsciente, a Psicanálise oferece à equipe psiquiátrica um valioso instrumento para o seu trabalho.

A Psicanálise permitiu que conhecêssemos melhor a nós mesmos e pudéssemos identificar o que temos em comum com os nossos pacientes. Do ponto de vista científico, esse avanço permitiu que ficássemos mais capacitados a compreender o nosso instrumento de trabalho e o aperfeiçoar em condições mais adequadas. Do ponto de vista terapêutico, conseguiu-se que um grande número de terapeutas - em todas as categorias profissionais que compõem a equipe pudessem ter um desempenho eficaz e produtivo. Do ponto de vista humano, o conhecimento de nós mesmos proporcionou a humildade de podermos nos aproximar dos nossos pacientes como semelhantes, no sentido literal do termo, tratando-os com respeito e consideração.

Eu falava da complexidade do grupo familiar e de quanto isto compromete a possibilidade do tratamento psicoterápico no consultório. Reforcei a importância de um ambiente terapêutico para o desenvolvimento do potencial do paciente, dentro de uma compreensão psicanalítica. Comentei dos alcances e limites dos objetivos da hospitalização.

A Travessia se propõe a um desafio: a cura caracterológica; para isto, o fator-tempo é crucial.

Nosso trabalho inicia após a alta hospitalar ou com o paciente fora do surto agudo.

Acredito que todo paciente, a quem na Pensão chamamos de hóspede, por mais comprometido que possa estar possui uma parte não comprometida, em condições de desenvolvimento. Este desenvolvimento poderá ocorrer se pudermos saber de que forma ajudá-lo algo.

Esta possibilidade só poderá ser efetivada num ambiente em que os sintomas possam ser externalizados, compreendidos e respeitados. Para isso precisam estar nos cuidados de pessoas que possam estar em constante reavaliação interna.

É indispensável procurar garantir um ambiente capaz de absorver os impactos das projeções dos hóspedes e eventualmente da equipe, sem que pere-

sua nossa capacidade de auxílio ao hóspede na sua integração.

Em nosso trabalho devemos estar sempre atentos para o fato de que cada um de nós tem, dentro de si, em maior ou menor grau, a mesma repulsa por nossas partes conflituosas, sentidas como "más" e doentes. Podemos, com isso, rejeitar um ou outro doente, conforme o tipo. Também corremos o risco de deslocar esta repulsa para o familiar, passando a tratá-lo com ambivalência.

Se considerarmos o que já dissemos sobre o funcionamento do grupo familiar, poderá ser única e significativa a oportunidade de o hóspede encontrar num ambiente terapêutico objetos externos capazes de uma resposta terapêutica frente às suas tentativas de introjetar objetos "bons" e lentamente ir enriquecendo e fortalecendo o seu ego para uma maior integração.

O paciente psicótico tem uma limitação regressiva na capacidade de funcionar a níveis integrados e poder sentir como seus os impulsos, fantasias, pensamentos, atitudes. Ele repudia esses aspectos porque provocam sentimentos de culpa e perseguição, jogando a externa. Faz identificações projetivas sobre as pessoas com quem convive, e a equipe deve ter a capacidade de se manter no seu papel, ao invés de introjetar e assumir as projeções que o hóspede atribui a ele.

Este é o papel fundamental da equipe e que levará o hóspede a confrontar o objeto procurado, digo, projetado de sua fantasia com o objeto real. Assim existe a possibilidade de o paciente ir se integrando, mesmo que muito lentamente.

O familiar e o hóspede devem ter muito claro que tanto eles, como nós, da equipe, necessitamos do tempo que se requer para este trabalho, que de antemão sabemos ser muito longo.

Para que a equipe possa oferecer-se como figuras reais, não assumindo papéis constantemente impostos pelo hóspede, é de importância capital a existência de uma estrutura capaz de oferecer a possibilidade de poder detectar os conflitos em si mesmo, nos colegas e nos hóspedes.

Com as supervisões, um membro da equipe fica apoiado em seus esforços e pode contar com o auxílio indispensável dos outros, sem que haja desgastes ou uma desintegração de todo o trabalho terapêutico.

Saliento que as supervisões informais solicitadas quando necessário,e ainda as análises pessoais de cada membro da equipe são cruciais neste trabalho, a que ainda nos pegamos envolvidos muitas vezes com dificuldades frente a nosso hóspede.

ESTRUTURAÇÃO DA TRAVESSIA

Em março/84 enviamos aos profissionais de saúde mental uma carta esclarecendo a proposta da Travessia e um convite para sua inauguração. Muitos compareceram, outros vêm contactando conosco na medida da necessidade.

Via de regra o hóspede é encaminhado pelo psicoterapeuta ou psiquiatra clínico.

Fazemos algumas entrevistas com o paciente e o familiar, informamos o funcionamento da Travessia. Só aceitamos o hóspede que se proponha a se ausentar no seu tratamento - o que, aliás, requer-se também do familiar. O prazo máximo de permanência na Pensão é de seis meses.

Da mesma forma é transmitido ao psicoterapeuta ou psiquiatra clínico a nossa orientação, e ambos devem, tanto quanto o familiar, tomar conhecimento dos pré-requisitos para a aceitação do hóspede e aceitar um trabalho conjunto.

Outro fator importante refere-se ao psiquiatra, que deverá ter disponibilidade para atender, independentemente do dia ou horário, a qualquer dúvida ou dificuldade que possa eventualmente surgir no decorrer do trabalho, já que na nossa equipe não há profissionais da área médica.

Se eventualmente o hóspede vem encaminhado pela própria família,e não está sendo tratado por psiquiatra, é obrigatória a eleição de um de sua preferência. Quanto à psicoterapia, não é exigida como pré-requisito para que se aceite o hóspede. Posteriormente e no momento adequado costumamos reforçar sua importância.

Temos capacidade para abrigar 15 hóspedes em regime de Pensão Completa. Existe ainda a possibilidade de Pensão Dia e Pensão Noite, que poderão ser estabelecidas ou no decorrer do tratamento ou logo de início, dependendo da avaliação.

Nossa equipe é formada por quatro psicólogos que compõem a direção,di

vididas nas áreas: Clínica, Administrativa, Coordenação Geral das Atividades e Divulgação. A execução dessas funções não obedece a uma rigidez, podendo ocorrer de as quatro executarem funções de outras áreas, eventualmente.

Além destas, contam-se quatro psicólogos assistentes, uma psicóloga orientadora, três estagiários de Psicologia, uma terapeuta ocupacional e equipe de hotelaria.

Cada assistente trabalha três horas diárias, coordenando uma atividade, mais um plantão noturno semanal e revezamento de fins de semana.

A orientadora trabalha oito horas diárias, participando dos plantões da mesma forma que os assistentes, e é o membro da equipe mais constante no convívio com os hóspedes. Sua função é estar atenta a todos os acontecimentos da casa, "supervisionando" toda a programação diária, e é responsável por ministrar a medicação.

Aos estagiários cabe acompanhar os hóspedes às consultas nos consultórios ou a qualquer atividade fora da Pensão, e nos horários em que permanecem na casa devem estar sempre acompanhados do assistente.

A equipe terapêutica deve ter sempre presente o ponto de vista de que o paciente é participante de uma tarefa a qual todos ali se propõem a ajudá-lo: a sua cura.

O ambiente terapêutico do qual falei no início, as atividades e o lazer, a medicação, os grupos operativos e a participação da família constituem os métodos terapêuticos utilizados.

Usamos a teoria psicanalítica para a compreensão dos mecanismos existentes nas relações, mas o que devolvemos para o hóspede procura estar baseado em dados de realidade, buscando um caráter não interpretativo.

A equipe deve, a despeito de suas próprias projeções ou identificações, ajudar o paciente a integrar-se.

As atividades incluem jardinagem, jornal com publicação quinzenal, ginástica, dança, argila, 2 horas com a terapeuta ocupacional e atividades de lazer dentro e fora da Pensão. Estas atividades podem ser substituídas de acordo com a população ou interesses. Os hóspedes comunicam-se através de atividades. Os efeitos da participação delas não suficientes para

dar ao hóspede o direito de sair da posição passiva de espectador para uma posição de agente.

O Grupo Operativo é o espaço destinado à discussão dos acontecimentos decorrentes da convivência entre os hóspedes, nas atividades e com a equipe. Toda a equipe técnica deve participar de pelo menos um grupo semanal, apontando, a partir dos dados de experiência diária, as dificuldades e os progressos.

A terapeuta ocupacional trabalha com todo o grupo na Oficina Terapêutica, propondo atividades individualizadas ou grupais, levando em consideração as habilidades e interesses de cada um.

Para que toda esta infra-estrutura funcione, mantemos uma reunião clínico-administrativa semanal e uma reunião de estudos, onde participam as psicólogas da direção. Ainda, uma supervisão semanal com toda a equipe, uma supervisão individual semanal com a orientadora, uma reunião semanal com a equipe de hotelaria e a orientadora, uma reunião quinzenal com toda a equipe para a discussão do andamento das atividades e uma reunião clínica mensal com toda a equipe.

As visitas estão abertas por seis horas semanais, e o hóspede é sempre estimulado, assim como os familiares, a passar os fins de semana fora da Pensão.

Mensalmente fazemos uma reunião com os familiares, em grupo, e esta reunião tem o objetivo de atendê-los, independente do fato de estarem ali para falar daquele que está em tratamento. Percebemos que compartilham das suas dificuldades com o grupo, e os que estão mais equilibrados ajudam os mais necessitados. Utilizam deste espaço com menor persecutoriedade, na medida em que todos ali compartilham de um problema comum. Percebemos solidariedade de uns para com os outros, e o desenvolvimento de uma maior tolerância.

Os familiares que participam há mais tempo são de grande valia para os demais, porque já puderam introjetar aspectos mais positivos com relação ao seu doente, e constituem uma ajuda inestimável para o grupo.

De acordo com a necessidade, a freqüência das orientações individuais com os familiares é maior ou menor.

Procuramos estar atentos aos mecanismos mentais e possibilidades de perturbação na nossa relação com o familiar. Este dado é valiosíssimo no aproveitamento para a compreensão da relação hóspede-familiar, e ajudá-los na reintegração familiar.

A participação do familiar acalma a sua ansiedade com relação ao hóspede, permitindo que seja melhor recebido na ocasião das visitas ou nos fins de semana.

Enquanto isso, convivendo num ambiente terapêutico, que definimos como sendo compreensivo e receptivo, no que se refere às suas limitações e sintomas, o hóspede acalmará suas ansiedades com relação à família, e será um elo menos fraco de uma corrente mais forte, caminho para o rompimento do ciclo vicioso do qual falei.

RESULTADOS

Nesse ano e meio de experiência, nossa observação é a seguinte:

- Não houve até aqui a incidência de surtos agudos. Podemos inferir que estejamos conseguindo ajudar estes pacientes a alcançar uma maior integração do ego.
- Notamos uma evolução gradativa da socialização, tanto nos contatos quanto no controle da agressividade física.
- Maior desenvolvimento da independência pessoal, a começar pela aparência mais cuidada até a manifestação de desejos e preocupação com o futuro.
- Diminuição da medicação de manutenção no decorrer do tratamento.
- Facilidade na adaptação à Pensão, o que creditamos ao fato de sentirem que estão sendo cuidados e recebendo o que necessitam.
- Relacionamento menos tenso com os familiares.
- Possibilidade de expressar afeto com algumas pessoas da equipe, pessoas estas que acabam escolhendo por afinidade.
- As noites são sempre muito tranquilas, o entendemos que isto seja por um dia produtivo e com relações pessoais mais equilibradas.

BIBLIOGRAFIA

FREUD, S. Psicologia das Massas - Análise do Ego; Obras Completas, B. Aires Ed. Americana, vol. IX.

KLEIN, M. Desarrollos en Psicoanalises, B. Aires, Ed. Hormé, 1962.

BLAYA, M. Contribuição da Psicanálise ao Hospital Psiquiátrico - Relação Terapeuta - Familiar, Outubro, 1966.

MESAS

REDONDAS

TEMPO BIOLÓGICO, PSICOLÓGICO E ESPAÇO-SOCIAL

José Lino Oliveira Bueno - Universidade de São Paulo - RP
Luiz Menna Barreto - Instituto de Ciências Biomédicas - USP

A QUESTÃO DO TEMPO

A vida biológica, psicológica e social do homem se desenvolve num contínuo de mudanças. O homem vive na mudança.

Ele é espectador de um universo em mudança, mas sabe e se reconhece também num mundo em mudança. Ele pode reconstruir a realidade pela memória e descobrir leis para prever as sucessões futuras aprendendo a utilizar o vir-a-ser em lugar de apenas se submeter a ele.

Pensamos concluir, por isto, que a experiência de sucessões, periódicas ou não, de mudanças contínuas ou descontínuas, de renovação entrelaçadas, de permanências relativas explica a idéia do tempo. O tempo marca e indica momentos de mudança.

De que maneira a tradição ocidental tem abordado o problema?

As primeiras perguntas dos filósofos, longe ainda de uma tradição científica, já procuravam entender a realidade à qual o tempo podia corresponder. Qual a relação do tempo e suas aparências com o movimento? É eterno? O tempo existe fora de um espírito que une o anterior ao posterior?

Essas questões não se esgotaram no desenrolar de toda a tradição do pensamento ocidental.

Num primeiro momento a discussão do tempo esteve cativa, presa de referências sobre o mundo e Deus. Platão viu o tempo como imagem móvel da eternidade. A tradição judaico-cristã revela um mundo criado com seu tempo onde se desenvolve uma história que vai se realizar numa escatologia, e na cidade de Deus, o tempo retornará à sua eternidade.

Mas com Descartes a reflexão se volta para o homem. E a questão é colocada com uma conotação epistemológica e mais psicológica. De onde vem a idéia de tempo e quais as relações com nossas experiências imediatas?

Todos os filósofos até Kant reconheceram que a idéia de tempo vinha do

movimento. Aristóteles já dizia: "Não há tempo sem movimento".

Mas de que movimento se trata? De nossas sensações ligadas ao mundo exterior ou de nossos pensamentos?

Descartes e Kant nos respondem. Descartes encontra a idéia de tempo na nossa experiência interior de duração. Kant entende o tempo como uma forma pura de intuição sensível.

O tempo não surge da diversidade de sensações mas da maneira pela qual o espírito une esta diversidade. Nossa idéia de tempo não é para Kant um decalque das coisas, mas uma maneira de considerar as coisas. A origem da idéia de tempo está na atividade mesma do espírito que pensa a uma as diversas mudanças. O tempo é uma categoria que fundamenta as leis da ciência, para Kant.

Depois de Kant a ênfase passa da epistemologia para questões mais psicológicas. Qual a gênese empírica de nossa noção de tempo e da tomada de consciência dos aspectos de sucessão e duração, dois aspectos fundamentais da noção de tempo?

A característica comum aos outros desta época é que buscam explicar a idéia de tempo a partir da análise de nossos estados de consciência. Wundt por exemplo, afirma que a simples repetição de um som é suficiente para fornecer todos os elementos da percepção do tempo. Quando o segundo som é produzido, ele reproduz num certo sentido o primeiro, cuja imagem está ainda presente. Assim, a invocação do primeiro com pelo segundo fornece o início a percepção do segundo o fim, e a persistência da imagem fornece o alongamento do intervalo. Uma série de fatos de consciência formam uma relação temporal porque entre estes fatos (da consciência) há sempre um grande número de representações durável. O tempo nasce desta sucessão e da relativa simultaneidade das formações psíquicas.

Com Bergson, a observação psicológica dos estados de consciência se junta a um tempo metafísico. O tempo é remetido à nossa experiência interior, mas ao invés de descobrir aí a multiplicidade, a consciência manifesta a unidade intuitiva da duração homogênea do eu, onde se penetram intimamente os estados que nos aparecem sucessivos. Sucessivos porque nossas sensações sucessivas "retêm qualquer coisa de exterioridade recíproca que caracterizam objetivamente as causas". O tempo é entendido como uma atitude

permanente do espírito humano.

Os fenômenos vão insistir especialmente nesta dimensão da temporalidade. Husserl, Heidegger, Merleau-Ponty vão descrever o tempo não como um objeto, ele não é um dado, não é um conteúdo, nem o que contém. O fato essencial é a temporalidade da consciência que nos revela nossa única experiência, a do presente, mas um presente de um ser em vir-a-ser. O tempo aparece assim como uma dimensão do nosso ser.

Finalmente, desde a metade do século XIX uma nova abordagem do problema do tempo se desenvolve: o estudo empírico da precisão com a qual os homens percebem o tempo. Partindo por problemas colocados pela psicofísica - (a percepção do tempo por reprodução e comparação), ou por protocolos introspectivos (entes logo abandonados) esta abordagem vai desembocar numa formulação original da questão do tempo: o estudo do que o homem faz em reação às situações em que ele se encontra. P. Janet, segundo Fraisse, coloca bem a questão: "O problema não é mais de saber o que é o tempo, nem a natureza da nossa idéia de tempo, nem mesmo de buscar sua gênese em alguma intuição ou construção do espírito, mas de compreender como o homem reage à situação que ele tem que viver na mudança. Os dados da consciência encontram aí seu significado real. Não são decalques da realidade, mas como forma Wallon, um conjunto de signos, fórmulas e de interpretações, que se desenvolvem na ação e que servem de guia à nossa atividade na medida que tomamos consciência?"

BIBLIOGRAFIA

FRAISSE, P. Psychologie du Temps. Paris, Presses Universitaires de France, 1967.

O TEMPO PSICOLÓGICO

A compreensão do que ocorre quando o organismo se modifica não é redutível à modificação de uma parte do organismo, como se as relações do organismo com o meio pudessem ser fracionadas. As relações organismo - meio ambiente são complexas - envolvem componentes ambientais, definidos pelas condições presentes, mas também pelas características da espécie e pela história ontogenética do próprio animal. Mudanças no comportamento se caracteri-

ram por mudanças numa estrutura comportamental. Se mudanças de comportamento são mudanças nas freqüências de comportamentos, é preciso reconhecer, portanto, que o aumento de freqüência de um comportamento faça necessariamente um decréscimo em outro. Assim, o desempenho comportamental não é só determinado pelo ambiente exterior, mas também outro fator: a competição entre atividades pelo tempo disponível.

Interessa, então, aos psicólogos saber que relações existe entre mudanças no repertório comportamental com o tempo. Como o organismo percebe o tempo? Há um relógio? Há um relógio interno? A escolha do comportamento a ser desempenhado neste momento depende destes relógios? Há regras de comportamento atreladas a estes relógios?

1. Tomemos um exemplo de uma pesquisa onde são levados em conta um conjunto de comportamentos possíveis na situação e onde procura entender como o animal distribui estes comportamentos em função de contingências temporais de um tempo disponível marcado por eventos externos, com valor de incentivo.

Bueno (1984) realizou um experimento usando um procedimento de liberação não contingente de reforço em Tempo Fixo (TF) e apresentação de um sinal precedendo o reforço (CS). Ratos submetidos a diferentes condições de durações combinadas de TI e CS exibiram estruturas comportamentais semelhantes quando diferentes durações de sinal ocupavam as mesmas proporções do intervalo inter-reforço.

Verificou-se, ainda que os efeitos de um procedimento de não-reforçamento em TF (não apresentação em algumas práticas do reforço) manifestam-se diferentemente nos períodos de intervalo inter-reforço e também em função da duração destes intervalos. Utilizando o procedimento de liberação não-contingente de reforço, em Tempo Fixo de 30, 60 e 120 segundos, com sinalização precedendo imediatamente o reforço, está ocupando 1/3 ou 2/3 finais do intervalo, obtivemos tanto nas condições R(intervalo após reforço) como nas condições N (após o não reforço) curvas características de distribuições de comportamentos: curva em V para o Lugar e Bebedouro e curvas em U invertido para as atividades exploratórias e de limpeza ao decorrer do intervalo inter-reforço. Na condição N, em relação à condição R, houve um efeito imediato de não-reforçamento (5 a 10 segundos) subsequen-

tes à omissão de reforço) que se manifesta em frequências mais altas de atividades do tipo exploratório e mais baixas de Lamber o Bebedouro. No decorrer do intervalo inter-reforço, temos diferenças em função da duração do intervalo: na condição N em relação a R, em intervalos de curta duração - (30 a 60 segundos) aumenta o Lamber o Bebedouro e tenda a diminuir o Levantar-se e o Farejar distante do bebedouro; em intervalos de 120 segundos, ocorre o inverso, aumentando Lamber o Bebedouro e diminuindo Levantar-se e Farejar distante do Bebedouro.

Staddon em 1977 levanta 2 questões a respeito desta regularidade:
a) O que determina o locus temporal das várias atividades?
b) Qual é a natureza do relógio que marca temporalmente este atividade?

Staddon conclue que os estados de interim e terminal de um intervalo inter-reforço parecem determinar o locus temporal das atividades. Qual mecanismo pelo qual as atividades de interim podem servir de temporizador da resposta terminal? Uma explicação é dada em termos de encadeamento. Cada comportamento numa sequência temporal A-B-C-D etc. produz diretamente o seguinte: o término de A produz o início de B, cujo término produz o início de C, etc. Infelizmente as explicações por encadeamento não refletem os fatos nos casos de sequências comportamentais induzidas por esquemas periódicos: (a) atividades de interim frequentemente são repetitivas: A-A-A; (b) sequências induzidas mostram tanto variabilidade de sucessão (A não é sempre seguido de B) e variabilidade temporal (B não ocorre sempre na mesma duração). Os encadeamentos parecem se aplicar aos esquemas encadeados operantes ou a casos descritos pela etologia em que as sequências comportamentais incorporam estímulos extrínsecos.

A hipótese de um relógio comportamental é de que "o animal usa as atividades de interim para suprimir a resposta terminal por um tempo "ou de maneira mais elaborada, as atividades colaterais (induzidas, adjuntivas, etc.) têm uma periodicidade inerentes servindo como um relógio comportamental.

Embora as atividades de interim exerçam certos efeitos supressivos sobre a resposta terminal, parece não ser este o único determinante do locus temporal da resposta terminal: algum tipo de relógio interno também deve estar envolvido.

Vimos que quando um evento significativo ocorre em um tempo previsível, um animal pode aprender a ajustar o seu comportamento de uma maneira apropriada. Que relógio o animal usou para predizer o evento?

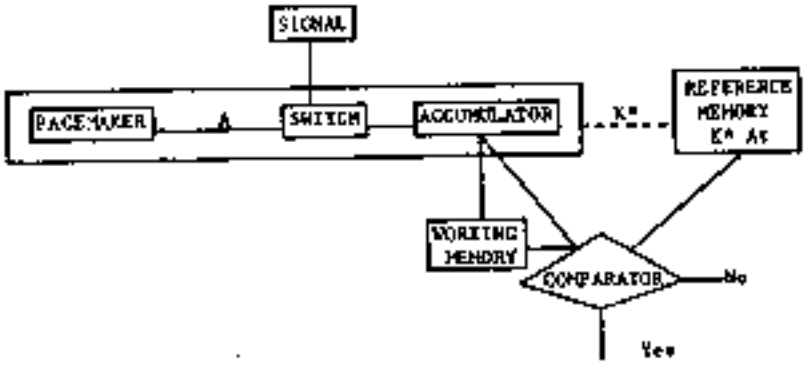
Church conta que a idéia de um relógio interno começou como uma metáfora. Mas logo ele passou a acreditar que este relógio interno realmente existe. Uma das evidências que ele apresenta é um estudo onde ele verifica que o animal é capaz de estimar o tempo. O animal pode ouvir um som com 4 segundos de duração e então ele pressiona uma barra de esquerda se este é percebido como mais curto que um critério, ou a barra da direita se ele é percebido como mais longo que o critério.

A suposição de Church e colaboradores é de que o animal tem um relógio interno que avança em função do tempo de um evento definido, que o animal adota um critério temporal e que ele tem regras de respostas que relacionam a probabilidade de uma resposta particular à leitura do relógio com o critério.

No caso do procedimento de estimativa descrito acima, o sinal inicia o relógio. Quando o sinal termina e a barra é introduzida na caixa, o rato como que lê o valor do relógio e toma uma decisão para responder à barra direita (som mais curto). Ou à esquerda (som mais longo), baseando-se na relação entre o critério e a leitura do relógio.

Dados recentes sugerem que a percepção do tempo animal exige mais que uma leitura passiva do processo biológico vigente. Além de manter uma estruturada representação interna do tempo que ele pode ler, há evidências de que o animal está apto a controlar a operação do relógio interno, para variar as relações entre o tempo real e a representação interna. O relógio pode ser concretado. O animal pode parar ou ligar os ponteiros.

Mais recentemente, no ano passado, Church descreve de maneira mais sofisticada seu modelo:



Onde: Pacemaker: mecanismo interno que gera o pulso (controlado por dro - gas diversas, ambiente, etc.); Switch: transfere pulsos do 'pace-maker' para o acumulador; Acumulador: retém a soma dos pulsos; Work Memory: armazena informação sobre a prática corrente na ausência do sinal; Reference Memory: armazena informação sobre práticas passadas e suas consequências permanentes; Comparator: determina a resposta na base de uma regra de decisão que envolve uma comparação entre o valor no acumulador ou na Working Memory com o valor na Reference Memory. Ele contém 2 valores de tempo e uma regra de resposta.

O marca-passo emite pulsos que são levados ao acumulador. Os pulsos relacionados ao sinal na prática corrente são comparados a um número de pulsos, armazenados na memória de referência, que leva ao reforçamento. O comparador pode combinar o valor do acumulador com o valor da memória de referência de acordo com a regra de respostas, para tomar a decisão. Se ambos são suficientemente próximos, uma resposta é apresentada; caso contrário, a resposta não é apresentada. Se uma resposta é apresentada e reforçada, o valor é armazenado na memória de referência. Um valor no acumulador (uma armazenagem perceptual) pode também ser transferido para a memória funcional (uma armazenagem de memória a curto prazo) e o comparador pode combinar um valor na memória funcional com um valor na memória de referência de acordo com a regra de resposta, para tomar uma decisão.

7. Como se dá a relação entre o tempo subjetivo e o ambiente externo? As apreciações da duração variam muito em função de situações concre-

tas. Quais são os fatores que determinam estas variações?

Suponhamos que nós não tenhamos nenhum meio de medir o tempo (cronômetro, etc.), mas sabemos estimar o tempo. Do que é feita esta duração ? De mudanças que se sucedem e de nada mais. Mais precisamente, a duração psicológica é feita de mudanças psicológicas, quer dizer, de mudanças que enquanto percebida, tornam-se uma realidade psicológica. Nós selecionamos as mudanças percebidas.

Por isto Fraisse conclui que o prolongamento de uma duração depende do número de mudanças que percebemos. A percepção das mudanças aparentes, depende de vários fatores, dentre os quais nossas atitudes e da motivação.

a) A atenção nos diferentes momentos de uma tarefa torna o tempo aparente mais longo.

b) Por outro lado, tudo que, nas nossas atitudes, contribua para diminuir o número de mudanças percebidas diminui também a duração aparente. A atividade organizadora do espírito humano é um fator essencial desta diminuição.

Num estudo realizado em colaboração com Arno Engelmann, procuramos verificar as diferenças na avaliação subjetiva do tempo em função da quantidade de mudanças contidas em padrões estimulatórios musicais. O objetivo da pesquisa era especificamente correlacionar a variação do tempo subjetivo com níveis de complexidade e densidade de informação contidas em 2 trechos musicais. Foram selecionados com a colaboração de Marco Antonio Ramos, ECA-USP-estímulos musicais relativamente semelhantes, que permitissem uma identificação dos elementos discrepantes em termos de complexidade e de quantidade de mudanças: 90 segundos iniciais de trechos musicais de mesmo título ("In ruhing fliessender bewegung"), componentes do 3º movimento da Sinfonia para 8 Vozes e Orquestra (1968) de Berio e do 3º movimento da Sinfonia nº 2 de G. Mahler. Empregou-se também um ruído branco de mesma duração. Após a apresentação de cada estimulação, cada um dos 16 indivíduos que se viram como sujeitos experimentais tinha a tarefa de reproduzir a duração do trecho musical acionando um cronômetro manual. A comparação entre as estimativas dos sujeitos mostrou que as reproduções feitas para o trecho musical de Berio foram mais longas que para o de Mahler -

(Wilcoxon Matched - pairs signed ranks test). Calculando-se a porcentagem de erro de estimativa de tempo verificou-se que para o trecho de Kahlerhã uma tendência a subestimação enquanto para o de Berlo não há uma tendência definida. Assim, duas estimulações musicais com níveis diferentes de informação e complexidade, mas com mesma duração podem levar os indivíduos a estimar diferentemente suas durações.

O TEMPO BIOLÓGICO

A questão do tempo tem sido colocada de duas maneiras na Biologia: de um lado, temos o tempo como cenário linear da evolução e do desenvolvimento dos organismos, de outro, encontramos o tempo como uma dimensão própria dos organismos. Minha contribuição neste debate alinha-se segundo esta última visão.

Partimos da idéia, "importada" da Física moderna, segundo a qual o tempo é uma dimensão da realidade. Para a Biologia esta noção está implícita no discurso da evolução, quando se admite sequências de transformações no tempo que constroem a história dos organismos. Daí a admitir uma dimensão temporal nos organismos vivos não é um passo trivial. Na realidade a noção do tempo na Biologia surge inicialmente através de constatações da existência de ciclos de atividade e/ou funções nas plantas e nos animais. Datam do século XVIII os primeiros relatos que sugerem a existência do que viria a ser chamado mais tarde "Relógio Biológico" (8), ou seja, evidência de presença dessa dimensão temporal na organização da vida. Daí para os dias de hoje essas evidências se acumularam a tal ponto que no discurso científico contemporâneo é moda corrente a existência de relógios biológicos, alguns inclusive já identificados estrutural e funcionalmente como é o caso do núcleo supraquiasmático do Sistema Nervoso Central de mamíferos, responsável por diversos ritmos com período aproximado de 24 horas. (10).

A noção empírica, compartilhada por todos nós, segundo a qual somos diferentes nos diferentes momentos do ciclo dia/noite, é hoje estudada cientificamente pelos diversos ramos da Biologia: estuda-se hoje desde ritmos metabólicos a nível celular até os ciclos de vida das espécies, passando por todos os sistemas orgânicos e incluindo o comportamento individual e de populações. A própria Ecologia hoje reconhece a necessidade de incorporar na sua noção espacial de nichos ecológicos a dimensão temporal

desses nichos, demonstrando-se aí fenômenos como a segregação temporal inter ou intra-específica, profundamente relacionados com a história dessas espécies. A Medicina tende hoje a olhar a saúde e a doença como processos "temporizados", tanto na avaliação clínica como no tratamento. Exemplos claros desta afirmativa podem ser encontrados:
1) na investigação da normalidade da temperatura corporal, que varia de valores mínimos nas primeiras horas do dia até valores máximos ao entardecer - a normalidade é esta variação e não mais uma suposta estabilidade de exatos 36,5ºC (3);
2) na abordagem terapêutica de alguns tipos de neoplasias, onde se evidencia claramente a flutuação dos efeitos terapêuticos ao longo do ciclo dia/noite (6).

Generalizando, podemos afirmar hoje que o tempo foi incorporado pelo discurso científico em praticamente todas as áreas da Biologia, constituindo-se hoje uma nova disciplina, a Cronobiologia (7). As implicações da Cronobiologia abrem fronteiras do conhecimento em Biologia e levam-nos a algumas reflexões necessárias sobre alguns aspectos fundamentais do discurso biológico contemporâneo. Abordarei aqui dois aspectos como exemplos desse debate necessário.

A primeira questão é a necessidade de explicação do processo de incorporação do tempo na organização da matéria viva. Se existe um relógio biológico hoje, ele tem uma história - qual será portanto essa história? A meu respeito proponho uma releitura dos trabalhos de Ankhin onde algumas propostas são levantadas na tentativa de datar mais precisamente esse processo (1).

A segunda questão é também uma necessidade, esta agora de revisão de um conceito fundamental da Biologia - a idéia do princípio homeostático. A partir das formulações de Claude Bernard (4) sobre o equilíbrio ou constância do meio interno, W. Cannon propõe a homeostasia como princípio geral organizador dos seres vivos (5). Como fica essa afirmativa da busca da constância como nexo organizativo dos seres vivos diante da demonstração da variabilidade ligada aos relógios biológicos? Diversas propostas de revisão do conceito de homeostasia tem aparecido, algumas mais conservadoras (2), outras mais abrangentes(8).

Compete a nós, cientistas contemporâneos, administrar essa transformação da Biologia, reconhecendo ou negando a dimensão temporal dos seres vivos e extraindo dessa atitude as implicações necessárias para esclarecer o caminho futuro das nossas investigações.

Bibliografia

1. ANOKHIN, P. Biology and neurophysiology of the conditioned reflex and its role in adaptive behavior , Pergamon Press, N.York,1974.

2. ASCHOFF, J. Circadian rhythms:general features and endocrinological aspects, in Endocrine Rhythms,Raven Press, N. York, 1979.

3. ASCHOFF, J. & WEVER, R. The circadian system of man,in Handbook of Behavioral Biology, vol IV, Biological Rhythms, pp. 311-330, Plenum Press, N. York, 1981.

4. BERNARD, C. La science experimentale, Libr. J.B. Baillière et Fils, 1911.

5. CANNON, W.B. The wisdom of the body, W.W. Norton, N. York, 1932.

6. HALBERG, F. Quo vadis basic and clinical chronobiology: promise for health maintenance, American Journal of Anatomy, 168: 565-594, 1983.

7. LUCE, G.G. Biological rhythm and animal physiology, Dover Publ.Inc., N. York, 1970.

8. MOORE-EDE, M.C., SULZMAN, F.M. & FULLER, C. A. The clocks that time us, Harvard University Press, 1982.

9. REINBERG, A. & SMOLENSKY, M. H. Introduction to chronobiology, in Biological rhythms and medicine, Springer-Verlag, N. York, 1983.

10. TAKAHASHI, J. S. & ZATZ, M. Regulation of circadian rhythmicity, Science, 217: 1104-1111, 1982.

CARDIOPATIAS: PATOGENIA E COMPORTAMENTO

Ananey Giannotti-Wallage - Instituto Dante Pazzanese de Cardiologia
Rachel Kerbauy - Psicologia Experimental - IPUSP
Tania M. S. Braga - Faculdade de Psicologia de Marília da A.E.M.

TIPO A: DESCRIÇÃO E CONTROVÉRSIAS SOBRE O CONCEITO

A procura dos fatores de risco para doenças coronarianas (CHD, coronary heart disease) levou à inclusão de características comportamentais e fenômenos psicossociais como facilitadores de CHD. Tanto são estudados os eventos estressores existentes na vida diária quando o padrão de comportamento denominado tipo A.

Ao nos defrontarmos com a descrição do comportamento tipo A como fator determinante dos problemas cardiovasculares, nos colocamos diante de um problema que hoje desperta polêmica. É assunto de pesquisa que tem atraído, nos últimos anos, diversos pesquisadores, especialmente médicos e psicólogos. O assunto se coloca em uma área de interrelação entre eventos de aprendizagem e comportamento, de um lado, e eventos fisiológicos, de outro; portanto, na área de comportamento e saúde.

Existem os trabalhos de Friedman e Rosenman em 1957, que denominaram o padrão de comportamento tipo A, descrito como se compondo de pressa-impaciência, ambição-competição e hostilidade-raiva. De outro lado, há um conjunto de pesquisadores que passaram a estudar o padrão de comportamento tipo A após a aceitação como um dos fatores de risco coronariano.

Destacam-se, entre esses estudos, os trabalhos do Western Collaborative Group Study (1975) ao afirmar que o homem com tipo A tem o dobro de doenças coronarianas (CHD), se comparado ao tipo B, em um período de seguimento de oito anos e meio. A maneira empregada por esse grupo para a avaliação do comportamento tipo A é a entrevista estruturada (SI). Entre as maneiras de medir o comportamento tipo A, destaca-se: a) entrevista comportamental estruturada (Structured Interview (SI) que classifica os tipos A ou B. As questões são preparadas para eliciar um estilo de respostas e fornecerem dados através do relato de comportamentos. Na realidade, a condução da entrevista é uma maneira de criar uma situação onde os comportamentos tipo A podem ser observados. Depende bastante dos com-

portamentos abertos dos entrevistados. b) o questionário de atividades de Jenkins (Jenkins Activity Survey, JAS). É uma maneira de obter uma medida objetiva do padrão tipo A e foi aplicada em 3.000 empregados que participaram do estudo citado anteriormente. Esta medida é passível de ser analisada em computador.

Um outro grupo de pesquisadores elaborou um questionário para avaliar o comportamento tipo A e seus resultados, relatados no Framingham Study por Haynes e colaboradores (1978), encontram associação entre o comportamento tipo A e doenças coronárias.

Essas três medidas citadas são as mais comumente empregadas na literatura para avaliar o padrão tipo A. Embora as escalas não avaliem como a entrevista, são preditores importantes de CHD e da reincidência de enfarto do miocardio.

Em 1978, o National Heart, Lung e Blood Institute patrocinou uma conferência de cientistas comportamentais, médicos e biomédicos, para analisar os dados sobre a relação entre comportamento tipo A e doença cardíaca existentes até aquele momento. Os resultados dessa conferência, publicados em um painel de revisão em 1981, são que: "O padrão tipo A, definido pela entrevista estruturada empregada pelo Western Colaborative Group Study, o Jenkins Activity Survey (JAS) e a escala de comportamento tipo A de Framingham, está associado com um maior risco clínico em doenças cardíacas em cidadãos americanos empregados e de meia idade. Esse risco é maior do que aqueles impostos pela idade, valores elevados de pressão sistólica do sangue, colesterol sérico, e fumar, e parece ter a mesma ordem de magnitude que o risco relativo associado com os três últimos fatores."

A partir desse simpósio, passou-se a dar ao comportamento tipo A a mesma importância, como fator de risco para doenças cardíacas que os fumar, à pressão alta e a níveis elevados de colesterol. O padrão tipo A leva desde a precipitação de fenômenos clínicos agudos, até a formação de placas de arteriosclerose. O padrão tipo A é considerado como um fator de risco independente, segundo Surwit e colaboradores (1982).

Ao lado dos dados existentes sobre o efeito do padrão tipo A em CHD alguns estudos procuram correlacionar esse padrão com arteriosclerose co-

ronariana. Além de estudos empregando como medida o JAS e o SI encontramos um trabalho da Duke University, Williams e colaboradores (1980), procurando controlar problemas levantados em pesquisas anteriores, no qual são empregadas inúmeras medidas psicológicas e sociais relacionadas com arteriosclerose coronariana.

A partir de uma amostra de 424 pacientes que se apresentavam para cinecoronariografia, 319 eram tipo A e 70% com oclusão de pelo menos uma artéria em contraste com 56% dos 105 de pacientes tipo B. O dado importante desse estudo é a relação encontrada entre hostilidade medida pelo MMPI e a presença de oclusão significante. Entre os pacientes com baixa hostilidade (Ho), com escore de 10, que reflete ausência de desconfiança e descontentamento com pessoas, encontrou-se somente 48% de arteriosclerose coronariana. Em contraste, naqueles pacientes com mais de 10,hã 70% de doença significativa. Separando por sexo encontramos 64% nas mulheres e 82% nos homens com Ho maior de 10 e doença significativa.

Esses dados mostraram a possibilidade de empregar-se outras medidas psicométricas além da IS e JAS a demonstrar relações com arteriosclerose coronariana. Também demonstraram a relação entre hostilidade e doença.

Williams e colaboradores (1980) em suas interpretações dos dados sugerem o aparente aspecto protetor de baixos escores de Ho quanto a doença coronariana em geral. Com esses trabalhos da equipe da Duke University encontrou-se uma resposta para determinar qual dos fatores do padrão tipo A seria o mais relevante para determinar doenças cardíacas. A hostilidade é raiva, parece ser a resposta.

É interessante destacar aqui, que com amostra menor, 49 pacientes do Instituto Dante Pazzanese, o trabalho de Giamboni-Mallaze e Linguanotto (1976) mostra resultados semelhantes. Empregando o teste de frustração de Rosenzweig, apoiou a repressão da hostilidade diante da situação de frustração como um dos fatores responsáveis por aumento das lipoproteínas na corrente sanguínea e a expressão direta da hostilidade como contribuindo para manter níveis normais de lipoproteínas. O aumento das lipoproteínas na corrente sanguínea foi comprovada como um fator de risco da doença coronariana.

Os trabalhos subsequentes da equipe da Duke University dirigiram-se

para determinar os mecanismos fisiológicos responsáveis por essas diferenças comportamentais entre indivíduos tipo A e B. Por exemplo, procuraram avaliar parâmetros cardiovasculares e neuroendócrinos em resposta a trabalho de aritmética empregando como sujeitos 31 estudantes universitários classificados como tipo A e B. Um dos resultados mais interessantes desse estudo é a hiperresponsividade do cortisol e cardiovascular entre todos os sujeitos tipo A, durante trabalho mental.

Em outro trabalho da mesma equipe, Williams (em publicação), com 2.289 sujeitos, avaliados como tipo A ou B através da SI, encontrou associação com arteriosclerose coronária, mas essa relação é determinada pela idade. É mais grave o distúrbio em pacientes mais novos e até 45 anos, sendo que de 46 a 55 anos a gravidade é semelhante para tipos A e B ($P < .01$). Entre os pacientes mais velhos, após 55 anos há gravidade maior entre os tipo B ($P = .05$).

Destacamos que nesse trabalho os tipo A quando medidos pelo JAS não apresentam correlação com arteriosclerose coronariana grave. Os resultados mostraram ainda que a determinação do tipo A pelo SI estão mais associados com os pacientes jovens que compareceram para diagnóstico pela cineangiocoronariografia e que apresentam grave arteriosclerose coronariana. Portanto, amostras pequenas, que empreguem outras medidas e não considerem o fator idade, podem não encontrar interação entre o Tipo A e a doença.

Os trabalhos relacionando hostilidade e saúde proliferam nesta década. A hostilidade nessa literatura é vista como um constructo, como a desconfiança nos outros, no sentido de não acreditar na sua bondade e ter a crença de que geralmente as pessoas são egoístas e bastante independentes. Parece que esse conceito é aprendido no início da vida tornando-se uma "verdade básica". A raiva, é compreendida como um sentimento, um estado emocional excitando entre irritação e fúria. A relação da raiva com hostilidade é que as pessoas que apresentam as crenças concebidas como responsáveis pela hostilidade, também experienciariam a emoção de raiva mais frequentemente.

O grupo do centro de pesquisa da Duke University, chefiados por Williams, com realizado medidas exaustivas para determinar o que no MMPI é identificado como hostilidade. Identificaram 37 itens com conteúdos como

"muitas pessoas fazem amigos porque amigos podem ser úteis para elas", ou "trabalhei frequentemente chefiado por pessoas que arrogam os agradecimentos para obterem créditos pelos bons trabalhos e passam os erros para as pessoas abaixo deles". Essa equipe sugere que na realidade estão medindo "cinismo". Com o nome de hostilidade - raiva ou cinismo, parece que as pessoas desenvolveram sua confiança nas pessoas de modo incompleto, e com a crença de que pessoas em geral são egoístas, é esse comportamento que está relacionado com os problemas de saúde.

Os mecanismos biológicos responsáveis pela relação com características psicológicas precisam ser traduzidos em um "caminho Fisiológico". Como especulação parece que esse caminho envolve uma secreção exagerada de testosterona durante uma observação vigilante dos outros e excessiva secreção de catecolaminas e cortisol durante experiências de raiva.

A importância do tipo A como fator de risco e o destaque da hostilidade-raiva como componente principal desse padrão parecia estar documentado. No entanto, os trabalhos citados em jornal de circulação no país, citam uma equipe em Nova Iorque que trabalhou com 516 enfartados e não encontrou relação. Outra equipe do Texas com 3.100 homens de meia idade, sem problemas cardíacos, oito anos após, não encontrou relação entre tipo A e doenças cardíacas ou mortes.

A meu ver alguns problemas metodológicos de medida e especialmente a faixa etária, apontadas como fator relevante pela equipe da Duke, poderia talvez facilitar a compreensão desses dados. Seria interessante incluir a informação sobre fatores de prevenção, que poderiam estar difundidos no meio em que vivem.

Nesse sentido de prevenção existe muito pouco ou quase nada em nosso país. Vejo aqui o papel do psicólogo, com atuação em dois níveis. Em um deles diretamente com as pessoas que sofreram enfarto e seus familiares, concentrando seu trabalho em esclarecimentos e redução da hostilidade, bem como alteração de hábitos de exercício e alimentação. As equipes seriam, preferivelmente, multidisciplinares. No entanto, o trabalho preponderante deveria ser preventivo, com populações jovens, esclarecendo sobre stress e hostilidade e raiva e especialmente, sobre a convivência entre pessoas.

Bibliografia

FRIEDMAN, M. & ROSENMAN, R.H. Association of specific overt behavior Pattern with blood and cardiovascular findings. Journal of American Medical Association, 169, 169, 1286-1296.

GIANNOTTI, A. & LINGUANOTTO, M.J.R. Contribuição ao estudo das possíveis correlações entre stress e níveis de lipoproteínas séricas de baixa densidade (LDL) Rev. Bras. Clin. Terap., 1975, 5, 12, 431-436.

HAYNES, S. G., FEINLEIB, M., LEVINE, S., SCOTCH, N. & KANNEL, W. The relationship of psychosocial factors to coronary heart disease in the Framingham Study. Journal of Epidemiology, 1978, 107 - 384.

Review panel on coronary-prone behavior and coronary heart disease. Coronary - prone behavior and coronary disease: A critical review. Circulation, 1981, 63, 1199-1215.

ROSENMAN, R.H, BRAND, R.J., JENKINS, C.D., FRIEDMAN, M., STRAUSS, R. & WURM, M. Coronary heart disease in the Western Collaborative Group Study: Final follow-up experience of 8 1/2 years. Journal of American Medical Association, 1975, 233, 872.

SURWITT, R.S., WILLIAMS, R.B. & SHAPIRO, D. Behavioral Approaches to Cardiovascular Disease. New York: Academic Press, 1982.

WILLIAMS, R. B., BAREFOOT, J. C., HANEY, T.L., HARREL, F. E., BLUMENTHAL, J.A., PRYOR, D. B., & PETERSON, B. Type A behavior and angiographically documented coronary atherosclerosis in a sample of 2.289 patients. Trabalho em fase de publicação.

WILLIAMS, R. B., HANEY, T.L., LEE, K.L., KONG, Y., BLUMENTHAL, J.A. & WHALEN, R.E. Type A behavior, hostility and coronary atherosclerosis. Psychosomatic Medicine, 1980, 42, 539-549.

Rachel Karbasy

ATITUDES E REAÇÕES EMOCIONAIS DE PAIS E PACIENTES COM RELAÇÃO À CARDIOPATIA CONGÊNITA

O estudo sobre as influências da presença das afecções orgânicas sobre o estado psíquico vem adquirindo particular importância, nos últimos tempos, pelo reconhecimento de que elas podem desencadear um processo psi-

congênico.

As enfermidades orgânicas, em geral, representam uma ameaça de sofrimento, de futuras complicações e até de destruição e admite-se que seu efeito psicopatogênico varia em função de uma constelação de fatores. Avultam-se, entre eles, as características da personalidade, a maneira como a enfermidade é percebida pelo meio social e as características intrínsecas da enfermidade e das experiências "stressantes" que ela pode propiciar durante o seu curso. É o caso de enfermidades graves, prolongadas, incuráveis, incapacitantes que envolvam o sofrimento físico, a experiência de dor, a hospitalização e o procedimento cirúrgico. As reações dos familiares à enfermidade, a sistemática do atendimento médico e a qualidade da comunicação do relacionamento médico-paciente têm sido apontadas, também, como fatores predisponentes a distúrbios psicológicos.

O presente trabalho é um estudo epidemiológico descritivo, fundamentado no método clínico da investigação e tem como objetivo identificar possíveis fatores psicopatogênicos potenciais relacionados à presença da cardiopatia congênita. A finalidade é fornecer subsídios para a implantação de medidas psicoprofiláticas, a nível institucional nesta população de cardiopatas.

Os trabalhos sobre o tema focalizam, preponderantemente, as crianças com cardiopatia congênita. A literatura, além de não muito ampla, apresenta controvérsias quanto à existência de distúrbios psíquicos decorrentes desta cardiopatia (1, 2, 3, 4, 5, 7, 8, 9).

Os trabalhos realizados com a finalidade de evidenciar os efeitos da hospitalização, do procedimento operatório e da correção cirúrgica da cardiopatia, sobre o ajustamento psicológico da criança, evidenciaram poucos desvios de normalidade. Estes achados contrastam com a incidência e a seriedade dos problemas psicológicos evidenciados na realização de intervenções cirúrgicas para tratamento de enfermidades bem menos graves, tais como a simples remoção das amígdalas (2, 7, 8). Há dúvidas, ainda, quanto aos efeitos, sobre o ajustamento psicológico da criança, do impedimento físico, da gravidade da cardiopatia e das distorções que a criança experimenta no seio familiar, pelo tratamento diferenciado recebido, com relação aos irmãos e pela centralização das atenções dos familiares.

MATERIAL E MÉTODOS

No Instituto "Dante Pazzanese" de Cardiopatia, foram realizados 123 estudos de caso, englobando os pacientes e um de seus pais (geralmente as mães). O estudo compreendia três grupos de pacientes: com cardiopatias diversas, cuja identificação das mesmas baseava-se apenas no diagnóstico médico; com cardiopatias graves, com a presença de sinais e limitações físicas e com cardiopatias corrigidas pela cirurgia, com desaparecimento dos sinais e limitações. Eram pacientes distribuídos em diferentes faixas etárias, de crianças, adolescentes e adultos, no geral pertencentes à classe sócio-econômica de baixo poder aquisitivo. O método utilizado na abordagem de pais e pacientes foi a entrevista psicológica e, em crianças utilizou-se, como forma complementar de coleta de dados, a técnica Desenhos-Estórias de WALTER TRINCA (6). Na realização da entrevista psicológica, procurava-se, inicialmente, identificar uma possível queixa e incentivava-se a livre verbalização sobre as dificuldades, espontaneamente reveladas, com relação à cardiopatia e ao tratamento médico.

Após a realização dos estudos de caso, foi elaborado um formulário com a finalidade de operacionalizar e nele lançar os dados colhidos junto aos pacientes e familiares.

Procedeu-se à análise estatística dos resultados da comparação da distribuição das respostas dos entrevistados, por grupos e faixas etárias, pelo método de contraste de proporções de GOODMAN.

CONCLUSÕES

Observou-se que a presença da cardiopatia tendia a alterar os pais e pacientes, perturbando o contato com a realidade.

Destaca-se, nesta estudo, um achado surpreendente. Tanto os pacientes como seus pais, nos casos de cardiopatias mais graves, vendo-se frente a uma situação tão ameaçadora e sem meios de resolvê-la pela cirurgia, tendiam a escapar através de mecanismos maníacos, negando a realidade da cardiopatia, vivendo na fantasia e comportando-se como se a moléstia não existisse. Estes pacientes ultrapassavam os limites de sua capacidade física;

procuravam demonstrar satisfação e até buscavam vantagens, aparentemente lógicas, da cardiopatia. Os pais negavam a presença de sinais e sintomas evidentes e consideravam a moléstia de seus filhos sem muita importância.

Já os pacientes e seus pais, que tiveram a cardiopatia corrigida, continuavam admitindo a existência da enfermidade. Estes pacientes tinham dificuldades em ajustar-se à condição de curados e consideravam-se muito doentes, mesmo quando adultos. Tendo afastado o perigo de vida, eles tendiam a apegar-se às vantagens secundárias, previamente obtidas, da condição de cardiopata e comportavam-se como se nada tivesse se modificado com a cirurgia. Havia, também, uma tendência entre os operados a tornarem-se hipocondríacos, apresentando intensa ansiedade ante a piora das condições físicas, adotando um modo de vida pastrico, com limitação da atividade física autoimposta. Os pais, também, não consideravam seus filhos curados, limitação à sua atividade física e admitiam a possibilidade de uma nova intervenção cirúrgica, o que era incompatível com a evolução favorável do quadro físico.

As cardiopatias discretas, isto é, que não evidenciavam sinais e sintomas específicos, também eram raramente interpretados de acordo com a realidade do quadro físico. A tendência era supervalorizar a sua gravidade ou negar a existência da cardiopatia.

Evidenciou-se uma série de distorções na comunicação do relacionamento entre o médico, os pacientes e seus pais.

Havia pais e pacientes que se consideravam desinformados sobre a natureza da cardiopatia congênita, sobre a gravidade, sobre o resultado dos exames complementares e sobre o tratamento proposto e responsabilizavam o médico pela desinformação. Alegavam a impossibilidade de acesso a uma linguagem excessivamente técnica, atribuíam ao caráter impessoal do relacionamento, à suposta falta de tempo profissional, pelo excesso de pacientes a serem atendidos ou à descontinuidade dos profissionais que os assistiam. Havia um pequeno grupo de pais e pacientes que sequer cogitavam a possibilidade de informar-se, junto ao médico, sobre a moléstia, assim como havia os que consideravam desnecessário informar-se sobre a mesma, pela preocupação que originaria. A dificuldade de informar-se sobre a patologia dependia da idade do paciente e predominava entre os adultos. As crianças e os adolescentes demonstravam mais comumente, uma concepção intuitiva de sua condi -

ção patológica.

Pais e pacientes tendiam a projetar no médico a angústia causada pela cardiopatia. Achavam que o médico transmitia mais angústia que a patologia comportava; interpretavam a necessidade de restrição da atividade física, da medicação ou a orientação geral sobre a moléstia, como mera imposição do médico. O prejuízo na qualidade da comunicação com o médico tendia a aumentar, proporcionalmente, com a idade do paciente e gravidade dos casos mais comprometidos pela cardiopatia.

Havia vários casos de insatisfação com relação ao tratamento médico. As razões eram múltiplas, desde a negação da necessidade de tratamento; a percepção de que o tratamento era imposição do médico; a insegurança frente ao simples acompanhamento clínico e a ausência de medicações; a suposição de inexperiência do cardiologista e até as expectativas onipotentes frente ao tratamento e a intolerância frente às limitações dos recursos médicos. Havia, também, vários casos de negligência com relação ao tratamento clínico. Pais e pacientes não compareciam às consultas previamente marcadas, recusavam-se à realização de exames e desleixavam no uso da medicação prescrita. Havia, ainda, pais e pacientes que haviam recusado a realização de cirurgia. Os dados demonstraram que a insatisfação com o tratamento médico tinha uma influência decisiva no comportamento de pais e pacientes com relação à orientação médica recomendada, quer no tratamento clínico ou cirúrgico. Os que não seguiam a orientação médica eram, proporcionalmente, os mais insatisfeitos. Observou-se, ainda, que os pais, cujos filhos eram portadores de cardiopatias mais graves, eram os menos persistentes com relação ao tratamento médico.

Foi observado, também, que a indicação de cirurgia configurava-se como situação de "stress" máximo e de importância psicopatogênica. A proposta de um tratamento cirúrgico era frequentemente recusada pela suposição de que não sobreviveriam. Neste período agravavam-se os mecanismos defensivos de negação da existência da moléstia. A cirurgia era, inicialmente, percebida como envolvendo excessivos riscos e nenhum benefício para o paciente. Havia casos de pais e pacientes que projetavam a angústia no cardiologista, supondo que a cirurgia seria realizada em benefício exclusivo do médico. A aceitação ou recusa inicial da cirurgia não influíram, nesse

sariamente, que os pais ou os pacientes iriam aceitá-la ou recusá-la, posteriormente, podendo haver mudança de atitude. Este período requeria a elaboração da angústia da morte. A tendência era aceitá-la, mas havia os que se recusavam. A indicação de cirurgia tendia a propiciar o abandono do tratamento, entre os que não a aceitavam. Os pacientes que, quer pela decisão dos pais quando eram mais novos, quer por decisão pessoal quando adultos, abandonaram o tratamento médico, quando retornaram, o quadro físico havia se agravado de tal modo que não puderam mais ser operados. Em alguns casos, o comprometimento da cardiopatia havia restringido amplamente as possibilidades de qualquer recurso terapêutico.

Os pacientes e seus pais tendiam a preencher as lacunas da informação médica, sobre a enfermidade, com a fantasia, utilizando-as para racionalizar suas dificuldades psíquicas e negar a psicose. Os operados fundamentavam-se nos aspectos que envolviam a sistemática do atendimento médico, para fantasiar a persistência de cardiopatia grave. As precauções médicas do acompanhamento clínico prolongado e a realização de exames periódicos de rotina, após a cirurgia, favoreciam a incutir em si e nos outros de que não estavam fantasiando, mas fazendo um julgamento realístico da sua condição de cardiopata.

A estratégia, num programa de psicoprofilaxia das cardiopatias congênitas, é atuar junto ao paciente, à família e aos profissionais da saúde.

O objetivo psicoterápico, entre os pacientes não operados e seus pais, é minimizar os mecanismos defensivos de negação da enfermidade, preparê-los para conviver com a realidade da cardiopatia e aceitar o tratamento médico. Com os pacientes operados e seus pais, o objetivo é auxiliá-los a ajustarem-se psicologicamente ao desaparecimento repentino da cardiopatia e à condição de curados, cujo vislumbramento de outros ganhos da correção cirúrgica, possibilitaria dispensar o ganho neurótico.

Uma estratégia grupal, na fase pré-cirúrgica, propiciaria, tanto aos pais como aos pacientes, a elaboração da angústia de morte, além de verificar como o grupo se reassegura para enfrentar a experiência cirúrgica.

Junto à equipe médica, o objetivo é verificar como o paciente e a família são orientados sobre a infermidade, o tratamento e a cura da cardiopatia, evitando que as lacunas da informação possam eliciar fantasias. É

o caso, por exemplo, da suposição de que o simples acompanhamento clínico, sem medicação, não se constitui medida de tratamento da enfermidade; ou, ainda, quando o paciente e a família são orientados sobre a cura da cardiopatia, mas o paciente continua em acompanhamento médico, eles supõem que a cardiopatia é grave, que não houve melhora e que o médico oculta a verdade. Caberia, ainda, informar ao médico de que a recusa da cirurgia não é uma decisão definitiva, requerendo o preparo emocional para o evento. A compreensão de que a equipe de profissionais de saúde é muitas vezes vítima da projeção de angústia e de hostilidade que a cardiopatia propicia, tende a aliviar os conflitos no relacionamento.

O estudo evidencia a importância de associar a intervenção psicoterápica ao tratamento médico da enfermidade. Os problemas emocionais que surgiram, quer na gravidade da cardiopatia, quer na invalidez psíquica da cardiopatia corrigida, demonstram que o comportamento de pais e pacientes influi nos resultados do tratamento médico e nos prognósticos da patologia.

BIBLIOGRAFIA

1. APLEY, J.; BARBOUR, R.F.; WESTMACOTT, I. Impact of congenital heart disease on the family: preliminary report. Br.Med.J., 1: 103-105, 1967.

2. BELMONT, H.S. Hospitalization and its effects upon the coral child. Clin. Pediatr., 9 : 472 - 481, 1970.

3. GLASER, H.H.; HARRISON,G.S.; LYNN,J.B. Emotional implications of congenital heart disease in children. Pediatrics. 33: 367-379, 1964.

4. LAMOSA, B.W.R.; MALLET, S.S.Q.; DI DONATO, A.M. Trabalho piloto com grupo de orientação de pais de crianças hospitalizadas com cardiopatia congênita. Rev.Bras.Med., 1: 94-96,1982.

5. LANDTMAN,B.; WOLLANS, E.; PENTTI,R.; AUREE,M. Psychosomatic behavior of children with congenital heart disease: pre-and postoperative studies of eighty-four cases. Am. Paediat.Penn., 8: 1, 1960.

6. TRINCA. W. Investigação clínica da personalidade: o desenho livre como estímulo de apercepção temática. Belo Horizonte, Interlivros, 1976.

7. VERNON, D.T.A.; SCHULMAN,J.L.; FOLEY, J.M. Changes in children behavior after hospitalization. Am.J.Dis.Child., 111:581, 1966.

8. WEINSTEIN, S.S. & FITZGERALD, L.B. Psychiatric observations In: BAYER, L.M. & HOMZIK, M.P. Children with congenital intra-cardiac defects. Springfiel, C.C.Thomas, 1976. cap. 5, p. 30-32.

9. WRIGHT, K.; JARVIS,S.; WANNAMAKER, E.; COOK, D. Congenital heart disease: functional abilities in young adults. Arch. Phys.Med.Rehabil 66: 289-293, 1985.

Agency Giannotti — Bellage

DADOS SOBRE AS RELAÇÕES ENTRE ENFARTO DO MIOCÁRDIO E SITUAÇÕES DE VIDA TAL COMO PERCEBIDAS PELOS SUJEITOS.

Buscar dados sobre a interação entre situações que possibilitam o aparecimento do comportamento tipo A, descrito por Friedmann e Rosenman (1959) parece ser essencial para a compreensão desse comportamento. Segundo Jenkins (1971), o padrão de comportamento tipo A não é um traço de personalidade ou uma reação estereotipada ao estresse, mas uma constelação de comportamentos. Devido ao fato de parecer propiciar o dobro de doenças coronárias (Rosenman e colaboradores, 1976), o comportamento característico do Tipo A: pressa-impaciência, ambição-competição, e hostilidade-raiva, é estudado na década seguinte: (Williams, 1984) com a sofisticação de buscar os mecanismos biológicos envolvidos no seu aparecimento e manutenção.

Inexistem dados a respeito para a população brasileira. Kerbauy & Drago (1976) detectaram que há uma descrição coincidente da pessoa que sofreu enfarte e de familiar próximo quanto à sua maneira de comportar-se, bem como atribuição da doença a fatores ligados ao trabalho e preocupação com a perda desse trabalho quando em caso de aposentadoria.

Procurando esclarecer a visão que o coronariano tem de si mesmo, através de entrevistas focalizadas no evento doença cardíaca, procuramos detectar quais as relações percebidas pelo sujeito entre seus comportamentos e a doença cardíaca, bem como identificar a descrição que o su-

jeito faz de si próprio, e compará-las com os comportamentos descritos na literatura.

MÉTODO - Sujeitos: foram sujeitos do presente trabalho 15 pessoas, que sofreram infarto, do sexo masculino e com idades variando de 40 a 60 anos.

Procedimento: O procedimento utilizado envolveu o pedido do psicólogo para que o sujeito colaborasse em uma pesquisa que realizava, respondendo a algumas questões. Assegurava-se que o dado seria utilizado na pesquisa, mas que seriam omitidas as características que permitissem a identificação do indivíduo. Após a concordância, pedia-se autorização para gravação em fita magnética a fim de evitar-se anotar no momento da entrevista. Na realidade, o experimentador buscava maior rigor na coleta de dados.

As entrevistas tiveram a duração média de 40 minutos, distribuindo-se entre 25 e 50 minutos, e posteriormente foram transcritas para o tratamento de dados. Empregou-se entrevistas focalizadas, onde o entrevistador procura focalizar a atenção em determinada experiência, seus efeitos e, neste caso, também os seus antecedentes, bem como na descrição do entrevistado.

Procurou-se obter dados anteriores e posteriores à doença e modificações decorridas. Foram introduzidas diversas formas de esclarecimento, através de repetição ou sumarização do conteúdo anterior, bem como, de interrogações sobre temas correlatos, a fim de precisar os dados. Aceitavam-se as histórias trazidas pelo participante para ilustrar seu pensamento, sem interrompê-lo mostrando sinais de concordância e encorajamento.

Os tópicos a serem investigados podem ser resumidos nos seguintes: descrição de si próprio; hábitos de vida; diversões, atividades; trabalho; tipo, como desempenha, como o percebe em relação à vida; relacionamento familiar: com os filhos, parentes, quais os assuntos de conversa - conteúdo e forma; atitudes da família em relação à doença; queixas do indivíduo. Se em seu relato não aparecia a relação da doença com algumas das questões abordadas a questão era feita formalmente.

Resultados: Na análise de dados obtidos na entrevista, enfocou-se o verbal dos sujeitos entrevistados, relacionou-se quais os comportamentos

que poderiam estar relacionados com o enfarte.

Para fazer essa classificação relacional dos comportamentos e problemas cardíacos, utilizaram-se o próprio verbal emitido, quando claramente descrito, quer em resposta à pergunta específica do entrevistador, quer quando encadeado pelo sujeito.

Desse tratamento de dados, foram obtidas algumas classes que mostram as variáveis controladoras do comportamento dos entrevistados em relação ao trabalho e a si próprio.

A - Classes quanto à relação doença e trabalho

I - Quando a situação de trabalho é enfatizada, possibilitando a observação direta do evento relatado.

a) referências à quantidade de trabalho a ser desempenhada em pouco tempo: "quando me deu o enfarte, eu estava com serviço demais, eu acho que aí provocou bem".

b) a situação é descrita como de mudança constante, tanto na variação de local quanto de serviço: "fiquei sofrendo do coração na (nome da firma), serviço pesado, remoção constante, a gente acostumado ali no lugar e eles mandavam para outro".

Entre os 15 homens entrevistados, 9 fazem relação entre trabalho e doença; 7, apesar da relação feita, querem voltar a trabalhar, dos quais 3, em outros serviços mais leves.

II - Eventos privados do sujeito que interferem com seu desempenho no trabalho:

a) eventos privados controlados pela rapidez considerada necessária durante o trabalho a ser realizado: "enquanto eu estava atendendo um cliente, estava pensando no próximo e, muitas vezes, preenchia a nota com o nome do próximo que eu ia visitar".

b) eventos privados controlados pela urgência do trabalho, mas vividos com antecipação: "quando chega sábado e domingo à noite, já estou pensando na função da semana toda".

c) eventos privados controlados pela exigência de perfeição no trabalho, com receio de críticas alheias: "levantava às 5 horas, ia dormir à meia noite todo dia e nunc faltei um dia. Nunca cheguei atrasado. Nunca, nunca, para que ninguém me chamasse a atenção".

III - Eventos privados que demonstram o controle que o trabalho exerce,

mesmo voltando aos trabalhar devido à doença

- referência à aposentadoria como evento improvável: "no meu pensamento, eu voltei a trabalhar"; "Não punha em aposentadoria, de jeito nenhum. Isso não me passa pela cabeça".

IV-Análise de sua vida de trabalho, enfatizando a diversidade de comportamentos emitidos em diferentes épocas e situações relacionados à sua atenção profissional. Demonstrando competição consigo próprio ou com pessoas na situação: "comecei com 15 anos, limpava mesas, fui garçon, caixa, gerenciador, copa, ajudante de rotinha, fiz de tudo até chegar a gerente".

Dos entrevistados, 10 fizeram esse tipo de descrição e, dentro eles, analisaram seu despreparo em termos de "instrução" necessária para os postos que atingiram.

B - Classes obtidas quanto à descrição de si próprio

I - Situações concretas que provocam eventos privados denominados

DISCUSSÃO

Nossos dados descrevem as características do padrão de comportamentos denominados de Tipo A na literatura, como Friedman e Ulmer (1984). Demonstram, também, como esse padrão de comportamento é descrito mais em relação ao trabalho, em algumas situações que parecem envolver falta de treino de habilidades específicas. A partir desses resultados, poderemos pensar em programas de treinamento mais específicos e delimitação de funções. Há de se considerar também a necessidade de coleta de dados com pessoas de diversas faixas etárias e diferentes quadros patológicos.

Parece que a definição clara de metas e objetivos bem como um treino de expressão de emoções seja uma maneira de realizar programas preventivos. Especialmente o item raiva e irritação merecem consideração especial uma vez que foram apontados por 11 dos 15 sujeitos entrevistados.

A maneira como analisamos os dados parece que facilitará a elaboração de programas preventivos, uma vez que se buscou relacionar o comportamento com as situações e não, simplesmente, descrever o comportamento.

BIBLIOGRAFIA

FRIEDMAN, M. e ROSENMAN, R.H. Association of specific overt behavior pattern with blood and cardiovascular findings. Journal of American Me

dical Association, 1959, 169, 1286-1296.

JENKINS, C.D. Psychologic and social precursors of coronary disease. New England Journal of Medicine, 1971, 284, 307-317.

KERBAUY, R.R. e BRAGA, T.M.S. Dados preliminares sobre algumas variáveis detectadas por pessoas que sofreram infarto e seus familiares. Resumos da 36a. Reunião Anual da SBPC, 1984, p. 951. Aceito para publicação pelo Boletim de Psicologia da Sociedade de Psicologia de São Paulo.

ROSENMAN, R.H., BRAND, R.J., JENKINS, SCHOLZ, R.I. e FRIEDMAN, M. Multivariative prediction of coronary heart disease during 8.5 years follow-up in the Western Collaborative Group Study. American Journal of Cardiology, 1976, 37, 903-910.

WILLIAMS, JR. An untrusting heart. The sciences. 1984, sept./oct., 30-36.

Tania M. S. Braga

O MÉTODO DE RORSCHACH E SUAS APLICAÇÕES CLÍNICAS

André Jacquemin - Universidade de São Paulo RP
Anna Elisa Villemor Amaral - PUC-SP
Latife Yazigi - Escola Paulista de Medicina SP
Regina S. Guillon F. do Nascimento

O objetivo desse trabalho é expor algumas idéias e reflexões a respeito de um dos possíveis usos da técnica de Rorschach, ainda no âmbito clínico, que seria o da seleção de pessoal. A princípio pode parecer contraditório incluir a seleção de pessoal dentro de uma discussão sobre a prática clínica, já que estamos habituados a considerá-los como campos distintos, mas isso se torna perfeitamente possível quando a intenção é justamente rever as atitudes e condutas geralmente adotadas no campo da psicologia do trabalho.

A experiência que vem se desenvolvendo através do uso da técnica de Rorschach tem sido extremamente útil nesse campo. O objetivo é poder atuar cada vez de forma melhor e fazer com que, em caso de seleção de pessoal, através de uma atitude mais clínica do que psicométrica, possamos realmente obter o tipo de informação necessária e suficiente para prever com maiores chances de acerto, o desempenho e o sucesso do candidato no cargo em questão.

É bastante raro no nosso meio, vermos profissionais que se utilizem dessa técnica em seleção e isso não causa nenhum espanto, uma vez que o Rorschach é de um grande nível de complexidade e exige muito preparo e experiência. Os psicólogos que trabalham em empresa ou em institutos de seleção, têm que agilizar e tornar seu trabalho cada vez mais rápido, para atender à demanda das empresas que exigem um ritmo bastante acelerado de serviços.

Quando podemos observar o uso mais consistente de alguma técnica projetiva, pois nem sempre isso ocorre, encontramos mais comumente o uso de técnicas de mais rápida aplicação e avaliação, tais como PMK, Pfister , Wartegg e também o Zulliger, que seguem os mesmos princípios e fundamentos do Rorschach.

Essas técnicas são de grande valor desde que bem utilizadas e se prestam adequadamente ao diagnóstico clínico que propomos, embora o Rorschach, dada sua extensão de alcance para as diversas áreas da personalidade, constitui técnica ao nosso ver de inigualável valor.

Em função de sua menor utilização em seleção de pessoal, não é nada fácil encontrarmos bibliografia a respeito desse assunto, o que acaba desestimulando ainda mais seu uso nesse campo. Além disso, um trabalho que seja útil e sério nesse sentido exigirá realmente um gasto de tempo considerável por parte do profissional que deve sobretudo estar bem equipado com conhecimentos sobre o cargo e sobre a empresa que requisita seu trabalho, além dos exaustivos conhecimentos sobre o teste em si e sobre o funcionamento e a dinâmica psíquica de um modo geral.

Neste sentido, certamente não seria recomendável a utilização de técnica tão complexa para seleção em níveis menos especializados, ou de menor responsabilidade e autonomia.

Por outro lado, para aqueles cargos que nos habituamos a chamar de alto nível, como o de executivos em posição de destaque dentro das empresas, o uso de qualquer técnica psicométrica, ou de uma bateria delas, tem-se mostrado insuficiente e ineficaz, para não se falar de erros e injustiças que se corre o risco de cometer. O que queremos dizer, é que um simples levantamento de características e traços de personalidade através de questionários, inventários, etc., não leva em conta que esses traços podem estar sendo mal utilizados, ou podem estar sendo compensados na presença de outras características.

Medindo-se simplesmente determinadas atitudes, nos afastamos de uma compreensão globalizante da personalidade, que prova que determinadas características são simples meios instrumentais, cuja indicação de sua presença ou ausência, de muito pouco serve para se fazer um bom prognóstico de desempenho na função pleiteada.

O problema da ampla utilização dos inventários e questionários, é que esses testes dimensam o conflito do psicólogo com relação a um parecer que tem que ser dado e que determina, muitas vezes de forma decisiva, o futuro do candidato.

O psicólogo fica mais protegido dessa angústia, por trás de testes que, ao fornecer dados numéricos para os traços desejáveis para cada cargo, o exime da responsabilidade de interpretar os fatos, dando mais de si ao emitir um parecer.

Nossa angústia com relação à predição de desempenho, persiste mesmo dentro da maneira de trabalho que propomos, mas acreditamos diminuir com isso a margem de enganos e contribuir da igual modo para a satisfação do empregado e empregador.

Partimos então de uma visão mais integrada e totalizadora do homem e sem fazer um simples levantamento de recursos que o candidato possui que estejam de acordo com a tarefa pleiteada, embora não esquecendo esses aspectos, buscamos um entendimento sobre as condições, possibilidades e motivações desse homem em utilizar esses mesmos recursos.

O teste de Rorschach como instrumento complexo e abrangente, nos permite uma análise bastante profunda e têm-se revelado então, muito valioso. Mas em seleção, onde se está preocupado em dar informações úteis e prestar um real assessoramento para a empresa, não se trata de elaborar um informe tal como tradicionalmente se faz com o Rorschach. Centramos a investigação e o relato na descrição que dispomos do profissional bem sucedido em igual posição, de modo a encontrar termos de comparação. No caso, como nossa experiência tem sido a seleção de pessoal de alto nível, para ocupar cargos e posições de destaque nas empresas, é com relação à este tipo profissional que passaremos a especificar mais objetivamente, à guisa de ilustração, o manejo da técnica de Rorschach.

Partindo de uma descrição do executivo de sucesso, partilhada praticamente por todos que se dedicaram ao assunto, vamos apresentar uma tentativa e esboço de sistematização sobre aqueles elementos que devem ser observados nos processos dos candidatos à essas ocupações, elementos esses extraídos de nossa experiência e da bibliografia existente.

As características comumente desejáveis no executivo de sucesso são as de que seja um trabalhador eficiente, ter idéias e autoridade para conduzir seus planos, habilidade para motivar a ação dos outros, desejo de ganho e ascenção social, decisão, assertividade, espírito prático, etc. Deve também e sobretudo, sentir motivação pelo seu trabalho.

Como já mencionamos anteriormente, é bastante escassa a bibliografia relativa ao uso do Rorschach nesse campo, mas podemos citar alguns autores.

Piotrowski, em seu "Perceptanalytic Executive Scale", livro escrito especialmente para ajudar o psicólogo em sua tarefa de seleção de executivos, elaborou uma escala composta por 32 (trinta e dois) sinais, que podem ser simples ou podem ser combinações de elementos que encontrados nos testes, seriam indicativos de traços positivos (15 dos 32) ou negativos (17 dos 32).

Não pretendemos fazer uma descrição detalhada da tal escala, já que não a utilizamos em nosso trabalho, mas mencionaremos em linha gerais, alguns de seus componentes, úteis na análise que pretendemos realizar.

Piotrowski enfatiza e chama especial atenção para os diversos tipos de respostas de movimento, apontando o caráter positivo daquelas respostas de movimento que expressam autoconfiança, determinação, energia para a ação, dinamismo e cooperativismo. A categoria de respostas M de extensão, embora Piotrowski não use essa terminologia é no nosso ver, bom representante dessas tipos de movimento.

De conotação mais negativa estariam as M que expressassem maior passividade, contemplação ou ações para baixo, como descer, deitar, etc., movimentos frustrados ou paralizados por forças contrárias, e os por ele denominados M de flexão, que indicam um método maior de passividade e tendência ao retraimento e isolamento.

Diversos tipos de respostas de movimento animal integram essa escala, sendo mais positivos os movimentos em mamíferos quadrúpedes em movimentos de corpo inteiro, perseguindo presas ou se alimentando, desde que sejam animais de grande porte e que transmitam imagem de força.

Como sinal negativo, teríamos espécies de animais pequenos, frágeis, passivos ou submissos à forças superiores.

Além desses dois grandes grupos de determinantes que deveriam ser examinados cuidadosamente, haveriam outros sinais, já baseados em dados quantitativos tais como, para citar apenas alguns: a presença de pelo menos uma boa resposta global, um número superior a vinte de respostas glo

bais, mais de duas respostas de espaço, mais de três boas respostas de movimento humano, o somatório das respostas de cor ponderadas maior do que claro, etc., etc.

Piotrowski, atribui valores e pesos para cada um dos componentes dessa escala e propõem um somatório final de pontos no protocolo. Apesar disso, ele não considera sua escala uma medida propriamente psicométrica, já que a experiência indica que um executivo que obtenha o dobro de pontos não seja definitivamente melhor que outro com um número inferior.

De nossa parte, consideramos útil a avaliação destes elementos sem que haja necessidade de construir uma escala e sem nunca perder de vista o significado de cada um dos itens para o trabalho que o profissional virá de desenvolver.

Por outro lado, em um trabalho apresentado recentemente, Fuensanta ressalta a importância do prognóstico motivacional do candidato, ou seja, que aspectos são relevantes para esse candidato se sentir motivado em seu trabalho. Podemos sintetizar suas idéias dizendo que, segundo sua classificação, existem dois tipos motivacionais: um que depende mais das qualidades intrínsecas do trabalho e outro que depende mais das condições criadas pela empresa.

No primeiro tipo, a ausência de satisfação no trabalho os atinge psicologicamente deteriorando sua produção. Caracterizam-se por um tipo vivencial introversivo, apresentam variedade e riqueza de conteúdo, sinestesias de extensão e outras características. No segundo grupo encontraríamos sujeitos mais conformistas onde as aspirações com o trabalho são mais limitadas e basta haver condições favoráveis na empresa para que não se sintam insatisfeitos.

Choque ao claro escuro, CLOB + CLOBF > FCLOB, tipo vivencial extratensivo, são alguns dos indicadores desse grupo.

Infelizmente não dispomos nem de tempo, nem de espaço, para entrarmos mais detalhadamente nas proposições desses autores ou ainda de outros, que nem chegamos a mencionar.

Para restringir este trabalho ao nosso objetivo inicial pedemos con

cluir dizendo que a formação clínica para uma avaliação do candidato de uma forma mais vocalizadora e menos psicométrica é fundamental para tornar o trabalho de assessoramento à empresa realmente útil e eficaz, diminuindo sensivelmente nossa margem de erro e injustiça, principalmente nos níveis de funções mais complexas e sofisticadas, onde habilidades específicas contam menos do que o funcionamento da personalidade como um todo para o sucesso da profissão.

Nesse sentido, a técnica de Rorschach constitui instrumento ideal, na medida em que proporciona análise mais profunda e dinâmica da personalidade como um todo.

Bibliografia

BRAWER, F. B. The Rorschach in Academic and Vocational Research, in Klopfer and others, Developments in Rorschach Technique - Vol. III, Ed. Harcourt Brace Jovanovich, 1970.

FAENZA; D.O. O Psicodiagnóstico de Rorschach e a Motivação no Trabalho: Bases para um prognóstico motivacional. VI Congresso Latino Americano de Rorschach, SP, 1985.

RAPAPORT, D. Testa de Diagnóstico Psicológico, Ed. Paidós, 1971.

PIOTROWSKY, Z. & BOCK, M.R. Perceptanalytic Executive Scale, Ed. Grune & Stratton, N.Y. 1963.

VELS, A. La Seleccion de Personal Y El Problema Humano en las Empresas, Ed. Herder, 1982.

Anna Elisa Villemor Amaral

O MÉTODO DE RORSCHACH: UM MOMENTO DE REFLEXÃO E DE AMADURECIMENTO

Qual a posição do psicodiagnóstico de Rorschach hoje, com relação ao seu alcance, validade e aceitação entre os psicólogos? Como e quanto se utiliza o Rorschach, hoje? O que se pode dizer com relação ao seu futuro?

Questões como estas foram se configurando para nós, à medida que íamos observando a tendência à diminuição do uso de testes em geral entre psicólogos clínicos de nosso meio, já faz vários anos. Essas indaga

ções nos levaram a buscar informações mais aprofundadas e não ficarmos em meras constatações empíricas casuais.

A finalidade desta busca justificava-se, além de uma necessidade de uma revisão crítica de nosso trabalho, como psicóloga clínica, por nossa atuação como professora de psicodiagnóstico de Rorschach e de outras técnicas de exame psicológico. Essa tendência ao desuso de teste foi confirmada por nós em um pequeno trabalho de pesquisa não publicado, entre psicólogos do nosso meio. Estaríamos realizando um trabalho retrógrado? Estaríamos transmitindo a nossos alunos técnicas obsoletas? Como justificar o ensino se os instrumentos tendiam a cair no desuso? Se não conseguíamos responder a nós mesmos estas questões, estaríamos transmitindo essas mesmas dúvidas em nossa atividade acadêmica e ao mesmo tempo, realizando um trabalho na clínica, pouco consistente.

Quando iniciamos o nosso trabalho de investigação, encontramos que o descrédito com relação aos testes começou a surgir nos U.S.A. nos anos 60 e na década de 70, na Europa (sendo que o Brasil situa-se mais próximo da Europa). Encontramos várias pesquisas e artigos que nos mostram esta preocupação nos países mais adiantados, que datam do final da década de 70.

Entre esses trabalhos, encontramos uma pesquisa de âmbito internacional realizada por Poortinga (3) (Holanda, 1978), sendo que o Brasil estava aí representado. Ele encontrou respostas em 23 países, demonstrando um declínio no uso dos testes, com relação às duas décadas anteriores (50/60 Muitas críticas foram feitas, tais como, o mal uso dos testes, a intrusão na vida dos indivíduos, referindo-se principalmente às situações de seleção de pessoal, sendo na maior parte, às técnicas projetivas. Nota-se, também uma tendência maior ao uso do teste, conforme o país se torna mais ocidentalizado e industrializado, mas, com o desenvolvimento também aumenta a preocupação das pessoas com relação a este uso.

O que se conclui é por uma utilização menos ingênua e mais controlada por órgãos representativos da classe dos psicólogos ou do povo.

Também, com o propósito de investigar o uso dos testes, Wade, Baker, Morton & Baker (6) realizaram um levantamento nos U.S.A., em 1978, procurando relacionar o uso dos testes com a atividade e a orientação profis -

sionais. Dentre vários dados obtidos nesta pesquisa, cabe-nos aqui salientar que entre os 10 testes mais recomendados encontram-se o Rorschach, seguido do TAT, sendo o 3º o WAIS e o 4º o MMPI. A diferença entre os projetivos e os objetivos é de 30%, sendo significativa ao nível de $p \geq .05$. Encontram os autores uma crítica maior ao uso dos testes projetivos por parte dos acadêmicos em geral (professores e/ou pesquisadores) que preferem os testes objetivos, como o MMPI, do que os projetivos, mas recomendam os projetivos com uma frequência razoável.

Em geral, a pesquisa conclui que tanto os testes objetivos, quanto os subjetivos têm sido frequentemente usados e que os clínicos em geral referem-se aos mesmos testes que se referiam no passado.

Mais recentemente, Weiner (7) (1983) revê sua opinião sobre o futuro dos testes, com relação a um trabalho seu de 1971. Duas diferentes realidades se configuram: a primeira, um momento de crítica e descrédito e a segunda, um momento de reconstrução. Weiner configura o momento de crítica pelo desenvolvimento de novas tendências da psicologia, tais como, a linha behaviorista e a linha humanista.

Neste trabalho, cita pesquisa já dos anos 80 (Lubin e outros), sobre o uso dos testes. Verifica que os mais usados atualmente são o Rorschach, MMPI, Bender, e TAT. O que houve em relação às duas décadas anteriores é que enquanto a freqüência no uso do Rorschach diminuiu um pouco o do MMPI aumentou. Porém cabe salientar que a diferença entre essas frequências não é significativa.

Ainda, encontramos uma conferência de M. Harrz (1), no X Congresso Internacional de Rorschach e outras Técnicas Projetivas, sob o título "O Rorschach nos USA". Coloca ela que o teste foi muito utilizado entre as décadas de 30 a 60, com muito entusiasmo e um desenvolvimento sempre crescente. Justifica ela que o declínio após estas décadas deveu-se ao aparecimento de falhas no processo de validação e com a crítica da que não se pode predizer nenhuma conduta e nem curar. Nesta época há um aumento na procura dos testes objetivos. Porém, diz ela, um novo vigor foi dado ao teste na década de 70 e menciona estudos a respeito de fundamentação teórica do Rorschach, conferindo validade aos construtos do método e justificando seu uso tanto na clínica como na pesquisa.

A questão na retomada do psicodiagnóstico de Rorschach parece de - ver-se a uma atitude mais madura com relação ao teste, diz ele. O declínio é visto como um momento de avaliação.

O que poderíamos concluir a respeito desse momento de avaliação e um consequente amadurecimento?

A nosso modo de ver, concordando também com a posição de Weiner(7), há um paralelo entre esse amadurecimento e o da própria identidade profissional do psicólogo. Enquanto não há uma identidade sólida de uma determinada profissão e ciência, a tendência a fazer do seu uso uma atividade pouco crítica é a sua consequência.

O que podemos dizer é que, embora o Rorschach seja do início do século, o seu grande uso - como também de outros testes - foi durante e após a 2ª Guerra. Ou seja, nos anos 50 e 60 os testes foram a atividade principal dos psicólogos e seu uso era quase inquestionável.

Durante esse tempo, novas tendências foram se configurando na psicologia e principalmente os psicólogos começaram a se dedicar às técnicas psicoterápicas. A atividade do psicodiagnóstico através dos testes, começou a ser visto como um trabalho inferior. Esse fato, associado às críticas, que se vão fazendo ao uso dos testes (desde a validade, até os problemas éticos) foram fazendo com que os testes fossem caindo no descrédito tanto dos psicólogos, como dos estudantes de psicologia, chegando em alguns países a atingir a opinião da população em geral.

Hoje, temos uma revalidação, novos caminhos e novas propostas. Temos um uso mais amadurecido. Temos uma reafirmação da necessidade do ensino dos testes, e entre eles do Rorschach nos cursos de formação e pós-graduação em psicologia. Gostaríamos neste momento de traçar alguns pontos daquelo que acreditamos ser essa nova fase com relação ao método de Rorschach.

Em primeiro lugar, consideramos necessário ressaltar que o uso que se faz do teste é principalmente na clínica, mas também em novas áreas da psicologia, como a Forense. É importante à salientar que o uso dos métodos de psicodiagnóstico, como a decisão de se utilizar um Rorschach é quando se tem a necessidade de um refinamento no diagnóstico (no

que consiste a riqueza do Rorschach) e a partir daí fazermos alguma orientação para o testando, seja com relação a alguma decisão vital, seja para um encaminhamento para a psicoterapia. O Rorschach é um instrumento que pode nos servir como um guia no prognóstico de uma psicoterapia, como já colocava Hermann Rorschach (4), nas raízes do desenvolvimento do método. Assim, uma atividade não exclui a outra, mas complementa-se.

Não podemos negar o valor do método de Rorschach na obtenção de dados, seja das funções conscientes, seja das inconscientes e sabemos que nem sempre podemos substituí-lo por observações, entrevistas ou outros testes mais objetivos. O importante é situá-lo devidamente, reconhecendo suas limitações, mas também a riqueza do instrumento, tentando utilizá-lo em todo o seu potencial e com a maior segurança possível.

Neste sentido, devemos reforçar cada vez mais a pesquisa sobre a técnica. Ela pode levar-nos a usar uso mais confiável e ao mesmo tempo mais abrangente. Não podemos também, nos esquecer da formação dos profissionais que lidam com o Rorschach. Parece que há cada vez mais um consenso de que ele deve ser usado por um especialista. Exige-se muito treino na técnica por um lado e, por outro - o que já tinha sido também previsto por Rorschach - há necessidade de uma grande experiência na área de psicologia com a qual se está lidando, como por exemplo, a psicopatologia. O seu uso não é mecânico. Como disse Rorschach, a arte de diagnosticar não pode se transformar numa técnica como a de um prático de laboratório.

Para concluir, gostaríamos de ressaltar a necessidade de um uso mais contante no que chamamos psicodiagnóstico de Rorschach. Temos encontrado uma grande variedade nos usos que se faz com o instrumento. O que encontramos muitas trabalhos de semelhante com os do outros, muitas vezes é apenas a conservação das 10 pranchas originais. Há de ter muito cuidado com o que se faz neste sentido, para não perder a validade do instrumento. Como diz Piotrowski (2), com relação à análise dos conteúdos verbais não se pode apenas imitar os objectivos, processos e tipo de raciocínio do pensamento psicanalítico. Para se fazer esse trabalho, há necessidade de se buscar formas padronizadas de avaliação. Lembramos nos Schwarcz e Lazar (5) que existem regras para fazermos a análise do sig-

nificado das verbalizações. Não é portanto ao acaso que se faz esse trabalho. E finalmente, para que sejamos consistentes, não podemos nos esquecer da grande contribuição do psicodiagnóstico de Rorschach, que é a avaliação das imagens visuais.

Bibliografia

1) HERTZ, M.R. The Rorschach in the United States. Rorschachiana XV - X International Congress of Rorschach and other Projective Techniques. Verlag Hans Huber - Switzerland, 1983.

2) KLOPFER, B. - Rorschach Method in Review in, Brower, D & Abt, L.E., Progress in Clinical Psychology, N.Y., Grune, 1956.

3) POORTINGA, Y.H. Objections Against the Use of Tests: The Results of an International Survey, Newsletter of the International Test Commission, 1979, 11, 3-12.

4) RORSCHACH, H. Psicodiagnóstico, Editora Mestre Jou, São Paulo, 1967.

5) SCHWARTZ, F. & LAZAR, Z. The Scientific Status of the Rorschach, Journal of Personality Assessment, 1979, 43, 3-11.

6) WADE, T.C.; BAKER, T.B.; MORTON, T.L. & BAKER, L.J. The Status of Psychological Testing in Clinical Psychology: Relationships Between Tests Use and Professional Activities and Orientations, Journal of Personality Assessment, 1978, 42, 3-9.

7) WEINER, I.B. The Future of Psicodiagnosis Revisited, Journal of Personality Assessment, 1983, 47, 451-461.

Regina S. Cortês P. do Nascimento

"As páginas que se seguem descrevem uma técnica e os resultados até agora alcançados em um experimento psicológico que, apesar de sua simplicidade, tem provado ser valioso na pesquisa e no teste em geral. De início, deve ser apontado que todos os resultados são predominantemente empíricos. As questões que deram origem aos experimentos originais desta natureza (1911) foram de um tipo diferente daquelas que se desenvolveram paulatinamente à medida que o trabalho progredia. As conclusões ex

traídas devem ser portanto, consideradas mais como observações do que como deduções teóricas. O fundamento teórico do experimento está, em sua maior parte, ainda totalmente incompleto. Deve também ser notado que tem havido uma verificação constante de observações em indivíduos normais em oposição a observações de pacientes e vice-versa". (Hermann Rorschach, Psychodiagnostics, Grune and Stratton, 9th ed. 1981, p. 13).

É sempre aconselhável se apelar na fonte original, muitas vezes esquecida e mesmo abandonada. H.Rorschach considerava seu método como uma técnica que "originalmente foi usada exclusivamente como uma abordagem a problemas teóricos", sendo que "a descoberta de que os resultados poderiam ser empregados no diagnóstico foi um achado empírico que não tinha sido prevista" (p.120). Para ele, "o experimento se tornou um exame, secundariamente", já que, "em um primeiro momento o diagnóstico serviu como um controle para as descobertas na prova" (p. 120). A todo momento, enfatiza o empirismo de seus dados e de seu método. Este, enquanto um experimento psicológico, foi construído a partir de um trabalho complexo de observação empírica (p. 52) que envolveu desde a montagem até a seleção de dez cartões formas acidentais que deveriam preencher condições e requisitos necessários de composição - formas simples distribuídas com equilíbrio - de modo a serem sugestivos e passíveis de interpretação.

O empirismo assinalado revela o processo indutivo que permeou a construção de seu instrumento. O próprio H. Rorschach enfatiza inúmeras vezes em sua obra que partiu de uma situação real objetiva e não de um pressuposto teórico e abstrato. Foi a partir de uma situação experimental e clínica que seu método se originou e, a partir de uma prática concreta,que se aperfeiçoou. Quando explicita que o "fundamento teórico do experimento está, em sua maior parte, ainda totalmente incompleto", deixa claro que não se preocupou com nenhum modelo teórico, o que significa que não impingiu, ou impôs, nenhum enfoque apriorístico à sua investigação. Manteve-se, porém, livre e aberto para observar o que ocorria e para fazer alterações na escolha e seleção dos cartões e peças utilizados na série final.

Embora, inicialmente, o procedimento fosse aleatório, foi evoluindo até culminar com um produto final que envolveu várias etapas - por à prova, testar, comparar resultados , averiguar desvios e acertos - um ver-

dadeiro trabalho de pesquisa. Da mesma forma, a proposta inicial ou as questões que deram origem ao transformaram-se em um experimento que se insere primordialmente nos campos da percepção e apercepção como a concorrência de sensação, memória e associação, e não como um teste de imaginação, (p. 16) como propõem alguns autores.

A ausência de um substrato teórico não significa no caso ausência de orientação e de normas de conduta, o que fica claro quando H. Rorschach distingue seu método como um teste de percepção de um teste de imaginação. Circunscreve seu objeto de estudo, definindo-o, delimitando-o e conceituando-o, emprestando de Bleuler as definições de percepção e apercepção (p. 17). Sua atitude aberta e despojada não se confunde com ingenuidade, naiveté, mas antes, revela espírito livre de pré-conceitos e pré-supostos, atento e aguçado para os avanços e achados, e julgamento crítico voltado mais para a realidade e para a compreensão dos fenômenos em si e menos para explicações teóricas previamente adquiridas e prontas - o que traduz a verdadeira postura de um pesquisador. É por este motivo que assinala que "as conclusões extraídas devem ser vistas, portanto, mais como observações do que como deduções teóricas", uma vez que partira da premissa do dado real e particular e por meio da indução formulou os princípios mais gerais. Deste procedimento resultou a eficácia e eficiência de seu método.

Apesar da pouca especificidade inicial, com o desenvolvimento de seu trabalho, H. Rorschach vai paulatinamente dando forma,estabelecendo os limites e organizando seu instrumento a partir do material colhido nos ensaios e provas que foi realizando. A elaboração de seu método envolveu um trabalho simultâneo e integrado de prova e contra-prova - através da "verificação constante de observações em indivíduos normais contra a observação de pacientes e vice-versa". Neste trabalho o diagnóstico clínico desempenhou um papel importante, pois serviu de controle, utilizando-se para tanto da análise de casos. Ao testar sua técnica, observou que "quanto mais correto o diagnóstico melhor provou ser o método" (p. 120).

A partir do que foi discutido acima, fica evidente que o método de Rorschach se originou a partir de um trabalho de investigação e todo seu desenvolvimento ocorreu e ocorre latim e intrinsecamente ligado à pesqui

na clínica. Sua contribuição a esta pesquisa é valiosa e tem sido de auxílio inestimável no esclarecimento de questões referentes à personalidade, ao desenvolvimento, à Psicopatologia, à Antropologia, à Sociologia e à Pedagogia.

Aos seguidores de H. Rorschach coube a tarefa de refletir sobre e elaborar os fundamentos teóricos do seu método. Piotrowski (1965) fez isto de forma completa e brilhante em seu capítulo "Perceptanalysis como uma ciência", em que estabelece os princípios, os referenciais empíricos e os critérios da validade da prova, comparando-a com a Psicanálise (p. 10). Para este autor, da mesma forma que a "estereometria nos permite estudar um corpo tridimensional e não facilmente acessível quando é projetado em um plano bidimensional, pequeno e acessível... graças ao método de Rorschach, podemos estudar uma personalidade viva em uma variedade de seus aspectos, de modo muito mais conveniente, através da análise das reações às manchas de tinta do que através da observação direta". (1936, p.23), e conclui que "as respostas às manchas de tinta são uma projeção adequada da personalidade total, o que é possível dada a extrema elasticidade do material de manchas de tinta, da mesma forma que a projeção de um corpo em uma superfície plana não é afetada pela estrutura físico-química da superfície". (1936,p. 24). É ainda Piotrowski que considera que "a função científica do Rorschach poderia ser comparada àquela de um microscópio psicológico" (1942, p. 489), uma vez que ele "nos dá uma projeção da personalidade e não um espelho que reflete a personalidade", sendo seu propósito "a descrição da personalidade e não uma explanação teórica", já que "ele é um método e não uma teoria" (1936, p. 24, 25).

Quanto às questões do embasamento teórico, Schachtel (1966) cuida de tratar em cada momento da explanação sobre cada um dos elementos da prova, trazendo relatos de trabalhos experimentais que comprovam o significado atribuído a cada fator. Assim, por exemplo, no que diz respeito às respostas de movimento humano, cita os experimentos de W. Wolff que demonstraram de forma elegante que "as experiências cinestésicas têm uma correlação particularmente íntima e profundamente enfatizada no âmago da personalidade". Wolff mostrou filmes de pessoas andando, tendo suas faces e outras características de identificação removidas, de forma que somente o modo de andar era visível - de seus sujeitos, cem por cento reconheceram seu pró -

prio andar, enquanto que significativamente poucas pessoas reconheceram, em experimentos paralelos, seus próprios perfis, vozes ou o movimento de suas próprias mãos, "o que indica a grande importância da esquema postural no processo de auto-reconhecimento" (p. 197). Da mesma forma, E. Fonda (1961) em seu artigo sobre as respostas de espaço lembra o estudo experimental de Baldwin e Baughman sobre as leis da prägnância e o mecanismo de reversão perceptiva de figura-fundo, e o experimento de Bandura que demonstrou ser "a observação prolongada e não a impulsividade que parece facilitar a produção de respostas de espaço, confirmando o significado oposto destas respostas com as de cor".

O significado de cada prancha, ou melhor, a especificidade de cada uma delas, foi minuciosamente estudada por Mucchielli (1968) para quem a configuração de cada cartão representa um modelo situacional. Este autor trabalhou empiricamente, correspondo as respostas a cada uma das dez pranchas com dados clínicos obtidos a partir de uma série de entrevistas centradas de 500 sujeitos e, posteriormente, 85 com um estudo estatístico sobre os pontos mais particulares (p.9). Tendo partido do estudo do fenômeno de choque na prova de Rorschach, passou a investigar de modo mais metódico, de forma experimental, os modelos específicos correspondentes a cada cartão e sua verificação, definindo a situação simulada pela própria prancha. Nas entrevistas centralizadas conduzidas com os sujeitos, investigou suas reações a certos tipos de situação da sua existência, chegando desta forma à elaboração do que cada prancha mobiliza nas pessoas.

Bash (1984) estabeleceu uma relação entre as propriedades do todo de acordo com Metzger e os determinantes do Rorschach. Assim, a "essência ou característica fisiognômica é a que mais frequentemente desperta o olhar, portanto, as respostas da cor pura são pura essência. A estrutura se revela na forma, enquanto que a qualidade, a natureza, condição ou propriedade de uma coisa é melhor vista nas luminosidades. Já o movimento é determinado pela estrutura, mas também pela capacidade para ressonância dinâmica e intimidade humana". Ainda este autor realizou um experimento em que apresentou taquitoscopicamente cada uma das pranchas, controlando o tempo de exposição e com isso fazendo uma apresentação lateralizada de cada uma delas, isto é, projetando ora para o hemisfério esquerdo e ora para o hemisfério direito.

Suas conclusões foram semelhantes àquelas formuladas por mim em um trabalho mais recente (1984) onde se constata que cada determinante é processado por um tado específico do córtex cerebral, corroborando com as investigações atuais da neuropsicologia em relação à especialização hemisférica.

Deste modo, como pudemos apreciar, toda a criação e a posterior evolução, desenvolvimento, aprimoramento e expansão da técnica de Rorschach ocorreu e ocorre através de trabalhos de investigação e à partir de dados empíricos experimentais, principalmente no que se refere às tabelas de form bem vista e às normas e padrões de normalidade, elaborados a partir de uma amostra clínica e não apenas estatisticamente normal, como é o caso daquelas formuladas por S. Beck e A. Silveira. A composição dos famosos sinais de alteração patológica, como os de organicidade de Piotrowski, de neurose de M. Harrower, entre outros, seguiram a mesma metodologia.

Bibliografia

BASH, K.W. Whole propriertes: determinants of determinants Perceptual and Motor Skills, 1984, 59, 847-851.

BASH, K. W. Tachitoscopic Rorschach presentation to several cerebral hemispheres. XI International Rorschach Congress, Barcelona, 1984.

BECK, S.J. Le Test de Rorschach, Presses Universitaires de France, Paris, 1968.

FONDA, C.P. The withe space responses in Rickers-Ovsiankina, M.A. (ed.) Rorschach Psychology. Wiley and Sons, New York, 1962.

MICCIELLI, R. La Dynamique du Rorschach, Presses Universitaires de France, 1968.

PIOTROWSKI, Z.A. On the Rorschach method and its application in organic disturbances of the central nervous system, Rorschach Research Exchange, 1938, 1: 23-29.

PIOTROWSKI, Z.A. On the Rorschach method of personalit analysis, Psychiatric Quarterly, 1942, 16: 480-490.

PIOTROWSKI, Z.A. Perceptanalysis. Ex Libris, Philadelphia, 1965.

RORSCHACH, H. Psychodiagnostics. Grune and Stratton, New York, 9th. ed., 1981.

SCHACHTEL, E.G. Experiential Foundations of the Rorschach's Test. Basic Books, New York, 1966.

SILVEIRA, A. Prova de Rorschach: elaboração do psicograma. Edamele, São Paulo, 1964.

YAZIGI, L. Abordagem neuropsicológica dos componentes da prova de Rorschach Boletim de Psiquiatria, 1984, 17, 4: 181-187.

Latife Yazigi

Ninguém tem dúvidas em relação à utilidade do método de Rorschach nos diversos campos da psicologia, incluindo os trabalhos diagnósticos e clínicos. Nos Estados Unidos, entretanto, observa-se uma tendência nítida à diminuição de utilização do Rorschach. O Inventário Multifásico de Personalidade de Minnesota - MMPI, questionário objetivo de investigação da Personalidade está tomando a dianteira no conjunto das técnicas de exame psicológico, tanto na clínica,quanto na pesquisa. Facilidades de aplicação, correção, interpretação computadorizada são fatores que favorecem esta situação. No Brasil, o MMPI é pouco utilizado ainda e o Rorschach continua sendo corriqueiramente uma das técnicas mais empregadas.

Com experiência clínica limitada - trabalho em RDIDP no Departamento de Psicologia e Educação da FFCL-RP-USP há quase 20 anos - a contribuição que estou trazendo aqui terá um enfoque de pesquisador com preocupações acentuadas pelo valor dos instrumentos que são utilizados no dia a dia pelos clínicos.

Durante o VI Congresso Latino Americano do Rorschach e outras Técnicas Projetivas - julho/1985 - entre outros, apresentamos dois trabalhos O problema dos critérios no teste de Rorschach (Jacquemin, 1985), e O Rorschach, temáticas: uma exploração clínica das respostas do Rorschach - (Lozzi e Jacquemin, 1985). São estes dois trabalhos de orientação bem diferente que vão servir de ponto de partida e de reflexão para esta apresentação.

O primeiro trabalho de cunho fundamentalmente psicométrico faz pensar em algumas contribuições importantes para o futuro das técnicas projetivas.

-Estudos normativos que visam proporcionar dados adequados à população.

-Trabalhos que tentam melhorar o significado já existente de certas variáveis, como por exemplo, as respostas Ban (Jacquemin, 1983). Introduziu-se o conceito de Ban ponderada (Ban p). A ponderação é função da frequência de aparecimento da resposta numa dada amostra - da especificidade ou não das respostas: Ban s, e Ban r.

Assim fazendo, cada resposta Ban tem um valor próprio e não mais o valor unitário como anteriormente.

-Estudos de categorias do teste para avaliação de características da Personalidade, exemplo: estudo da agressividade através dos conteúdos, escala de hostilidade de Morstein, 1956; Tichey, 1982 .

-Estudos, infelizmente pouco frequentes que tentam discutir os problemas dos critérios para a determinação de certas categorias do teste de Rorschach, tais como D, Dd, Ft e Ban.

O segundo trabalho é de orientação mais clínica, mais interpretativo. Nesta linha, podemos destacar:

- trabalhos de DeTichey-1982, sobre a depressão limite com contribuição do Rorschach aplicado de maneira "clássica" e psicanalítica.

Desenvolvendo idéias de Dreiss, 1973, Lozzi e Jacquemin, 1985, tentam através do Rorschach Temático enriquecer as respostas obtidas durante a aplicação clássica do teste, induzindo uma articulação vertical das mesmas, partindo do pressuposto de que uma estória necessariamente impõe uma dinâmica aos conteúdos aparentemente estáticos.

Estas duas linhas de trabalho, à primeira vista opostas, complementam-se, trazendo contribuições em níveis diferentes, mas imprescindíveis para uma revalorização dos testes em geral e do Rorschach em particular.

Bibliografia

De TICHEY, C. Test de Rorschach et approche de l'agressivité à travers les contenus. Bulletin de Psychologie, 1982, 36: 367, 963-969.

De TICHEY, C. A propos de la dépression limite : contribution du test de

Rorschach en passation "classique" et "psychanalytique". Revue de Psychologie Française, 1982, 28:2, 141-155.

LOZZI, N.; JACQUEMIN, A., O Rorschach Temático: Uma exploração clínica das respostas do Rorschach. Comunicação preliminar. Boletim de Psiquiatria, 1985, 18:1/2, 6.

JACQUEMIN, A., Contribuição à interpretação do Teste de Rorschach. Validação das respostas Bem ponderadas: Bem p. Arquivos Brasileiros de Psicologia, 1982, 34:2, 72-84.

JACQUEMIN, A., O problema dos critérios no teste de Rorschach. Comunicação no VI Congresso Latino Americano de Rorschach e outras técnicas projetivas. São Paulo, julho, 1985.

André Jacquemin

ATENÇÃO PSICOLÓGICA EM EQUIPE E À FAMÍLIA DE BEBÊS DE RISCO

Célia Maria Lana da Costa Zannon - Universidade de Brasília

ASSESSÓRIA EM ESTUDO E EM PROPOSTA PARA ATUAÇÃO DO PSICÓLOGO EM UNIDADE DE TERAPIA INTENSIVA NEONATAL

O tema foi apresentado com objetivo de ilustrar a utilização de um modelo de investigação de condições comportamentais de funcionamento de unidade hospitalar (Zannon, 1981) como subsídio para atuação do psicólogo em modalidades de assistência psicológica à equipe de UTI Neonatal e às famílias de bebês de risco.

A assessoria foi dada pela autora a uma psicóloga autônoma de um hospital de atendimento particular e conveniado de Brasília (DF), convidada a fazer atendimento a pais de bebês de alto risco internados na UTI Neo Natal (Marcondes e Zannon, 1984).

O trabalho de assessoria incluiu:

- Orientação e supervisão da investigação psicológica realizada pela psicóloga, incluindo o planejamento do trabalho.
- Análise das informações obtidas.
- Exposição do trabalho à equipe médica e paramédica da unidade.
- Elaboração do relatório escrito do trabalho para a coordenação médica da unidade.

Investigação Realizada pela Psicóloga

A psicóloga entrevistou 22 famílias (pais) de crianças internadas, toda a equipe de enfermagem dos dois turnos diurnos e cinco médicos, sendo dois responsáveis pela coordenação da unidade.

Foram realizadas, ainda, observações de eventos comportamentais e situacionais para caracterizar o funcionamento da UTI.

As entrevistas com os familiares foram do tipo semi-estruturado, com um roteiro-guia pré-elaborado. Visaram obter informações sobre: a experiência de internação do filho recém-nascido na UTI, as dificuldades a serem resolvidas e os recursos comportamentais dos pais (a serem fortaleci -

dos ou desenvolvidos) para lidarem com a situação de crise.

As entrevistas com o pessoal médico e de Enfermagem, também semi-estruturadas, visaram obter informações sobre: aspectos motivacionais no trabalho, relacionamento entre os membros da equipe e entre estes e os familiares dos bebês, dificuldades e facilidades encontradas no atendimento aos familiares e no desempenho das funções, expectativas quanto às funções de um psicólogo na equipe.

Análise das Informações Obtidas

As informações, relatadas por escrito pela psicóloga, foram analisadas com a assessora-supervisora. As ocorrências observadas foram especificadas em função do local, situação, pessoas envolvidas e comportamentos. As informações obtidas do relato verbal dos entrevistados foram tabuladas e categorizadas com o auxílio de uma estudante de graduação em Psicologia, sob orientação da assessora.

As informações baseadas na observação direta possibilitaram a indicação de aspectos comportamentais do funcionamento da unidade, sobre os quais seria necessário intervir:

a) nos contatos de mãe com o bebê, principalmente primeiro encontro e primeiras oportunidades de segurar a criança;

b) no arranjo ambiental, principalmente espaço físico para alojamento e na visibilidade dos setores da unidade através da janela de vidro que permitia observação de ocorrências/episódios de atendimento em situações graves e/ou de melhora dos bebês;

c) na interação entre membros da equipe e entre estes e os familiares (redução/eliminação de intercâmbios aversivos e fortalecimento de condições para interações positivas).

As informações obtidas no relato dos pais, em entrevistas e encontros nos setores da unidade, indicaram:

a) relação adequada ou supersticiosa estabelecida entre a condição de risco do bebê e eventos referentes a ocorrências durante a gestação, e à qualidade do atendimento pré-natal e perinatal;

b) diferença de repertório comportamental dos pais (pai-mãe e entre casais diferentes) para lidar com a situação de crise (repertório e ajustado, orientado positivamente ou desespero e recusa de contato e de

ação);

c) dificuldades do pai com relação a aspectos sociais (administrativos e financeiros) e comportamentais (no suporte à mãe e aos familiares em casa);

d) características situacionais e comportamentais de "stress" emocional;

e) dificuldades e facilidades no relacionamento com o pessoal médico e de enfermagem, principalmente nas situações de contato com o bebê e na obtenção de informações sobre seu estado;

f) interpretações quanto a ocorrências observadas nos setores da UTI, in loco, ou através de janela de vidro do hall de acesso à unidade.

As informações obtidas do relato verbal do pessoal médico e de enfermagem indicaram:

a) valorização do próprio trabalho;

b) motivação positiva para o desempenho das tarefas e o incentivo dado pela melhora dos bebês e pelo reconhecimento dos familiares;

c) características situacionais e comportamentais de "stress" emocional das condições de trabalho;

d) confronto entre o saber profissional e a imprevisibilidade do diagnóstico/prognóstico das condições dos bebês;

e) dificuldades em expressar verbalmente o reconhecimento do valor do trabalho dos colegas, principalmente na relação chefia-subordinados e médico-enfermagem;

f) diferenças de avaliação positiva-negativa da qualidade do desempenho da enfermagem;

g) valorização do treinamento técnico para o desempenho das funções;

h) facilidades e dificuldades do contato com os pais, principalmente no manejo de suas expectativas quanto à evolução das condições dos bebês;

i) expectativa quanto a conteúdo específico de assistência psicológica, principalmente orientação e atendimento terapêutico dos pais e apoio no relacionamento da equipe com os familiares.

Exposição do trabalho à Equipe e Elaboração de Relatório Escrito

Foi feita uma exposição com debate, à equipe, com objetivo de : fornecer esclarecimentos sobre o trabalho realizado, principalmente sobre o modelo de atuação e as prioridades que norteavam a proposta; relatar os procedimentos e os resultados obtidos; e fazer uma proposta para atuação da psicóloga junto à equipe da unidade.

Assistiram à exposição a psicóloga que solicitou a assessoria, a estudante de Psicologia que auxiliou na tabulação e análise de dados das entrevistas, os dois médicos pediatras coordenadores da equipe, a chefe de enfermagem da UTI, vários médicos da equipe e alguns profissionais convidados - entre eles uma psicóloga autônoma, especialista em Clínica Infantil, e o presidente da Sociedade de Pediatria de Brasília.

Foi elaborado um relatório escrito, com a colaboração da psicóloga, para os dois médicos coordenadores da unidade. O relatório incluía descrição dos objetivos e procedimentos do estudo de investigação e diagnóstico da unidade, descrição detalhada e análise dos resultados obtidos,bem como a proposta para atuação da psicóloga na unidade.

A proposta incluia basicamente:

a) atividades de orientação aos pais, em grupo e individualmente, com sugestões para atividades específicas a serem desenvolvidas com as mães;

b) a descrição sucinta de um programa de treinamento do pessoal da enfermagem, com temas voltados para o desenvolvimento de neonatos e prática da interação com mães e pais;

c) sugestões de atividades de apoio à equipe médica, no atendimento de casos especiais e na rotina de interação com as famílias.

Tanto no debate após a exposição oral quanto na discussão do relatório escrito, pôde ser observado o interesse dos profissionais da equipe pela proposta bem como a interposição de várias dificuldades técnicas para sua implementação.

Decorrido um ano da realização do estudo, as propostas não foram implementadas em razão de dificuldades práticas encontradas para inclusão do profissional psicólogo na equipe e dos seus serviços como parte do a -

tendimento prestado pela unidade. O modelo de assistência à saúde em unidades de atendimento autônomo, caracterizado principalmente pela prática individual e por convênios que privilegiam a assistência médica - raramente incluindo assistência psicológica - teria que ser modificado para viabilizar a proposta apresentada à equipe da UTI Neonatal que solicitou a presença do psicólogo, mas não dispunha de condições que garantissem sua permanência.

Bibliografia

MARCONDES, E.L. e ZANNON, C.M.L.C. Estudo para Atuação do Psicólogo em Unidade de Terapia Neonatal. Relatório Técnico não publicado, 1984.

ZANNON, C.M.L.C. O Comportamento de Crianças Hospitalizadas e a Rotina Hospitalar: Subsídios para atuação do psicólogo junto à equipe de pediatria. Dissertação de Doutorado. Instituto de Psicologia, USP, 1981.

O ATENDIMENTO DO DEFICIENTE MENTAL EM INSTITUIÇÕES

Cleide de T. Gutschow - Piratininga Instituto Educacional
Francisco Assumpção Jr.
Margarida H. Mandkolz
Nancy Demavod Hilles Costa

"Assim, o meu desígnio não é ensinar aqui o método que cada qual deve seguir para bem conduzir sua razão, mas apenas mostrar de que maneira me esforcei para conduzir a minha." (R. Descartes - Discurso do Método).

A primeira grande organização hospitalar européia situa-se no século XVII, constituindo-se essencialmente nos hospícios asilares e militares, origem das instituições.

Nesse momento o indivíduo, enquanto capacidade e aptidões, passam a ter um preço social, constituindo-se então uma sociedade pragmática, onde cada um vale pelo que produz.

Desse modelo de pensamento desenvolve-se um modelo calcado na disciplina, modelo esse elaborado em seus princípios fundamentais no século XVII e que se caracterizava por:
a. Distribuição espacial dos indivíduos, com a inserção destes em espaços próprios, classificatório e combinatório;
b. Controle sobre o desenvolvimento das ações, permitindo modelos cada vez mais eficazes e melhor ajustados ao esquema social;
c. Vigilância perpétua e constante para que as normas não sejam burladas
d. Registro contínuo dos atos para que nenhum acontecimento, por mais singular que seja, escape ao controle.

Sobre esses critérios fundamentou-se a instituição moderna, entre as quais as dedicadas ao atendimento do deficiente mental que em sua singularidade não se enquadra nos processos adaptativos usualmente utilizados.

"A Deficiência Mental não corresponde em realidade a uma noção única, mas sim a um complexo de síndromes, das mais diversas etiolo-

glas, e que tem como única característica comum a insuficiência intelectual, que pode ser conceituada de acordo com a AAMR como os graus de desenvolvimento mental insuficiente, que resultam que o indivíduo atingido é incapaz de competir, em termos de igualdade, com os companheiros normais, ou é incapaz de cuidar de si mesmo ou de seus negócios, com a prudência normal."

No entanto, de uma forma um pouco mais flexível, delimitamos, além de uma perturbação de tipo orgânico, uma dificuldade na realização de suas atividades, com a consequente alteração do seu relacionamento com o mundo.

Ao nos referirmos então à uma proposta de trabalho com o deficiente mental poderíamos nos reportar também ao esquema proposto pela OMS onde visualizamos o seguinte:

a. Atenção Primária: relacionada diretamente com a problemática sócio econômica, e, onde estariam localizadas as melhores condições de vida, representadas por melhor nutrição, melhor assistência materno infantil, aconselhamento genético e diagnóstico de anormalidades genéticas (ainda intra-útero) com as medidas reparatórias consequentes.

Facilmente percebemos, que êsse campo de atuação transcende a abordagem técnica, detendo-se mais em aspectos políticos e legais.

b. Atenção Secundária: caracterizada pelo diagnóstico e intervenção precoce, representada esta última pelos serviços de estimulação, destinados à extensão da menor idade e com o objetivo de fazer com que o bebê alcance mais facilmente os estágios seguintes de desenvolvimento, envolvendo procedimentos de estimulação em áreas perceptual, motora, verbal e cognitiva, bem como instauração de hábitos relativos à alimentação e higiene pessoal.

c. Atenção Terciária: consistiu finalmente, em um ponto de vista, a maior parte do atendimento oral consistindo então em diagnóstico e programa educacional e de profissionalização.

Assim, dentro dessa rápida abordagem percebemos que em todos os passos do trabalho, faz-se necessário um diagnóstico, que é, por definição, "o conhecimento integral do paciente".

Após esse diagnóstico estabelecemos um projeto terapêutico. Esse atendimento, partindo do princípio de que o "deficiente mental não é um inválido, mas é sempre um menos válido", é estruturado, visando o ajustamento do indivíduo a uma sociedade comunitária, que presumimos deva ser compreensiva e tolerante, embora saibamos que neste momento vivemos dentro de um sistema fundamentado sobre uma filosofia pragmática, onde o verdadeiro reduz-se ao útil, e o valor e o êxito são considerados como o único critério de julgamento.

Assim sendo, o processo de habilitação do DM, estaria relacionado a:

- seu ajustamento maturativo, neuropsíquico (infra-estrutura)
- seu ajustamento intlectivo e emocional
- seu ajustamento social = "status social"

Esse trabalho portanto, sob uma ôpica imediata e prática, é um problema preponderantemente sócio-econômico, visto que, conforme já dissemos, a grande maioria dos deficientes mentais provêm de famílias de classes sociais menos favorecidas que não tiveram os necessários cuidados pré, peri e pós natais. Desse modo, passa a ser algo de responsabilidade eminentemente governamental visto as entidades, embora bastante dispostas no auxílio à solução do problema, não têm as condições reais para tal,visto tais soluções englobarem inclusive os aspectos relativos à formação dos profissionais que integram a equipe multidisciplinar anteriormente exposta.

Assim, para tal necessitamos de:

a) Uma equipe, rica, difícil de ser formada em um país como o nosso, do 3º Mundo;
b) Profissionais competentes, com formação bem feita na área da deficiência mental, coisa bastante difícil em nosso meio, visto a matéria nem fazer parte da maioria dos currículos escolares dos profissionais, anteriormente citados,
c) Recursos para a propedêutica armada e para pesquisas que possibilitem uma maior precisão nesse estabelecimento diagnóstico.

Concluindo, podemos dizer que a problemática do diagnóstico na deficiência mental em nosso meio, acompanha as características dos pai -

ses do 3º Mundo, determinadas pela trilogia FOME-DOENÇA-ANALFABETISMO, que leva à patologia social da miséria e dos contrastes sociais intensos. Dessa forma, não nos parece bastar a elaboração de planos mirabolantes, não a gosto desses países, pois tornam-se totalmente vazios e inviáveis. Cabe isso sim, é pensar que o trabalho com o deficiente mental só é possível de ser realizado após a estruturação de programas de desenvolvimento econômico e social que permitam às populações dessa sociedade, condições de vida mais dignas. Porém, além disso, faz-se necessária talvez uma revisão de conceitos, que pode ser expressa de forma muito clara na opinião de Balthazar Stevens como "uma sociedade ideal seria aquela sociedade aberta, na qual aprenderíamos a tolerar e viver com indivíduos diferentes de nós quanto a sua capacidade intelectual e estrutura emocional, entre outras coisas, a não ser que sejam extremamente excepcionais."

Provavelmente dependam de nós essas mudanças, cabendo-nos a responsabilidade de catalizar o processo de transformação para que o deficiente possa ter um existir mais rico de possibilidades, permitindo-lhes viver como os seres humanos que realmente são. Plenamente.

Bibliografia

ANDERSON, A. Simplesmente otro ser humano - Salud Mundial - enero-1981.

BALTHAZAR, E.; STEVENS, H.A. The Emotionally Disturbed Mentally Retarded, Prentice Hall Inc. N.Y., 1975.

CSM - SP, Manual de Orientação para atendimento a Deficientes Mentais (oligofrênicos) em unidades básicas e ambulatórios de saúde mental - Arquivos da Coordenadoria de Saúde Mental do Estado de São Paulo, vol. XLV, Jan.Dez. 1985, Supl. 2

FOUCAULT, M. Microfísica do Poder - Ed. Graal, RJ, 3ª Ed. 1982.

KRYNSKI, S. Deficiência Mental, Ed. Achenou, RJ, 1969.

N'KANZA, E. Plena participación e igualdade - Salud Mundial - enero, 1981.

Francisco Assumpção Jr.

1. O CEDE - CENTRO DA DINÂMICA DE ENSINO

O CEDE é uma escola especializada no atendimento de crianças com necessidades educacionais especiais. Isto acontece quando a criança tem dificuldade de aprendizagem significativamente maior do que a maioria das crianças de sua idade ou quando tem uma incapacidade que a impede de fazer uso das facilidades ou recursos educacionais geralmente encontrados nas escolas comuns.

2. A EDUCAÇÃO ESPECIAL

Educação Especial é o encontro das necessidades especiais da criança para poder estimulá-las adequadamente. Num certo sentido, necessidades educacionais são comuns a todas as crianças, da mesma forma que os objetivos educacionais também. No entanto, cada criança tem necessidades específicas próprias, tornando-se necessário identificá-las individualmente para que alcance o progresso adequado. É dever de qualquer instituição da área de Educação Especial assegurar, o quanto possível, que na época em que deixarem a escola, tenham recebido as habilidades básicas acadêmicas, sociais e ocupacionais, necessárias à vida adulta.

3. EVOLUÇÃO DO CEDE

Inicialmente o CEDE se dedicou ao atendimento de crianças de aprendizagem lenta (limítrofes ou obtusos). Como a criança com retardo mental acentuado tende a ser identificada pela família ou pelo médico em virtude das falhas acentuadas que apresentam no desenvolvimento, o mesmo não acontece com os retardos mentais leves que muitas vezes só são identificados pelos sistemas escolares. Assim, dentre nossa população inicial, alguns não conseguiam desempenho adequado, não só quanto à adequação intelectual, bem como quanto ao comportamento adaptativo. Em virtude disso, foram encaminhados para estudos de caso, ocasião em que formecíamos dados de observação comportamental e de desempenho, baseados na estimulação individualizada que recebiam.

A partir daí o CEDE ampliou a classificação de sua população:

a) crianças com deficiências mentais leves (grupo que inicialmente mais se ressaltou dentre aqueles de aprendizagem lenta)

b) crianças com dificuldades de aprendizagem

c) crianças portadoras de distúrbios emocionais (afetando o comportamento e a capacidade de aprender novas experiências ou habilidades). Muitos dos alunos com distúrbios emocionais (submetidos externamente a processo psicoterápico) ao lado daqueles que apresentavam dificuldades específicas de aprendizagem (submetidos à estimulação psico-pedagógica adequada), foram integrados em classes intermediárias, pois sentíamos que se aproximava o momento da reintegração em classes comuns.

Para não perdermos o parâmetro entre o desenvolvimento infantil normal e patológico, sentimos necessidade de manter também classes maternal e nível da pré-escola.

A população do CEDE está distribuída em 3 unidades distintas, de acordo com os quadros clínicos que apresentam. Encerramos 1985 com 190 alunos, cujas faixas etárias variam de 3 a 16 anos. Para dar atendimento individualizado às necessidades educacionais desta população contamos com apoio de equipe multidisciplinar composta de 74 profissionais, nela incluída a atuação de psiquiatra infantil, em virtude da complexidade dos problemas apresentados por crianças portadoras de neuroses graves e quadros psicóticos, detectados no grupo de crianças emocionalmente perturbadas.

4. FILOSOFIA DE TRABALHO ADOTADA NO CEDE

Adotamos uma concepção quantitativa da excepcionalidade que sustenta que as diferenças entre os grupos desviantes e os normais são apenas diferenças de grau. A concepção quantitativa da excepcionalidade, enfocando o deficiente mental é a de que ele é intelectualmente inferior ao normal em quantidades mensuráveis, o que a grosso modo é demonstrado pelo desempenho nas provas de inteligência, nas realizações escolares e que é essencialmente normal em aspectos não relacionados com a competência intelectual. Sua personalidade, características físicas e sociais não normais, pelo menos, seus desvios do normal nesses aspectos não são necessariamente parte de suas deficiências intelectuais.

O programa desenvolvido na unidade do CEDE que acende deficientes mentais, tem objetivos pragmáticos e sociais focalizando a necessidade de atendimento educacional, social e ocupacional especializado. É de extrema

importância a estimulação do deficiente mental enquanto ainda tem condições de desenvolver novas estruturas cognitivas, ou seja, antes de atingir um patamar no nível da realização.

Igualmente importante é o planejamento de atividades que desenvolvam e estimulem a competência social, trabalhando áreas de funcionamento independente, desde atividades habituais desenvolvidas por crianças de pequena faixa etária até as mais evoluídas que envolvem atividades comunitárias, visando proporcionar ao deficiente, adaptação o mais próximo possível do normal.

Para que tenhamos condições de cumprir um planejamento dessa natureza, torna-se essencial um trabalho junto às famílias. Estando nossa equipe observando, planejando, estimulando e ensinando, temos contato constante com as famílias e estamos sendo envolvidos com as questões que as preocupam. Daí, surge a necessidade de orientá-las, de modo simples, pois, na realidade, os pais já foram os primeiros professores de seus filhos. Foi com eles que as crianças aprenderam a se sentar, a andar, etc. Nossa intenção é tão somente ajudar pais razoavelmente integrados a compreenderem e a lidarem mais adequadamente com os problemas que emergem como resultado da criança deficiente na família. Ocupamo-nos mais da manipulação ambiental e do manejo de problemas práticos que das personalidades dos membros da família, como aconteceria numa terapia familiar.

O trabalho desenvolvido no CEDE tem como fundamento básico que "aprender" vinha sendo uma atividade difícil para as crianças. As tentativas para realizar habilidades do tipo: andar, comer, vestir, não se conduziu naturalmente ao sucesso e progresso que outras crianças atingem. A pequena curiosidade, aliada ao fracasso ou insucesso faz com que a criança com necessidades especiais tenha menos interesse em enfrentar a aprendizagem de uma nova habilidade ou tarefa.

Utilizamos meios ou recursos especiais para mudar o mundo da criança, para que insucesso e frustração sejam substituídos por sucesso e satisfação. Pesquisando incentivos adicionais para atrair a criança para a situação de aprendizagem, conseguimos torná-la desejosa de tentar o que está sendo solicitado. Essa situação poderá ser avaliada já no início da apresentação dos audio-visuais, que poderão enfatizar a atuação da equipe e do desempenho das crianças, dando uma visão da metodologia desenvolvida

em nossa instituição.

5. CONCLUSÃO

O desempenho ou habilidades que vão sendo alcançados por nossos alunos justificam os esforços da equipe na elaboração de um programa educacional, social e ocupacional adequado às necessidades individuais de cada criança.

A aprendizagem acadêmica tem aumentado o universo da criança, levando-a a resolver situações-problema que enfrenta ao lidar com o ambiente, possibilitando o entendimento e reconhecimento de suas possibilidades.

Colaborando com a família, sabendo enquadrar-se adequadamente nas rotinas diárias do lar, o relacionamento social da criança se amplia pelos deveres sociais que desenvolve, bem como pela participação em atividades grupais adequadas à sua faixa etária. Já se evidenciam nos alunos a competência ocupacional através de atitudes e hábitos de cooperação em ambiente de trabalho protegido.

BIBLIOGRAFIA

BABER, R.;MURPHY,D.M. Steps to Independence, A skills training series for children with special needs, Research Press - Illinois.

JORM, A.F. The Psychology of Reading and Spelling Disabilities Routledge, Kegan Paul, 1983, London.

SAWREY, J.M. The Exceptional Individual, Prentice Hall, Inc. 1977, N.Jersey

Nancy Darwood Mills Costa

Quando se trabalha com crianças e adolescentes profundamente retardados, que dependem totalmente do seu ambiente para a satisfação de suas necessidades básicas, uma questão importante se coloca: O QUE ENSINAR

A questão "o que ensinar" é um problema geral que é enfrentado também por quem trabalha com crianças normais, crianças de periferia, pseudo-retardadas, crianças com retardo leve ou com problemas de atraso de lingua

gem. "o que" ensinar depende dos objetivos da educação. Muitas vêzes estes objetivos são ditados de cima, não estando de acordo com a realidade da comunidade, com as condições sócio-culturais. A decisão do "o que" ensinar é fundamental e deve ser pensada e discutida em todos os níveis envolvidos com a educação.

As considerações que trago para esta Mesa Redonda hoje, se baseiam na experiência e filosofia que norteiam as atividades da CARE*. Esta instituição foi fundada em 1972, para atendimento de indivíduos excepcionais, portadores de múltiplas deficiências e com retardo severo ou profundo de desenvolvimento e desde então tenho colaborado na mesma, na supervisão psicológica e na realização de trabalhos de pesquisa.

Várias considerações nortearam a escolha do "o que" ensinar:

1) Queremos oferecer mais do que atendimento custodial

Quando a escola foi fundada em 1972, a idéia que se tinha sobre atendimento do deficiente mental profundo era a de um atendimento custodial, isto é, o importante era cuidar bem do indivíduo em termos de higiene e alimentação, mas não se poderia esperar nada dele em termos de desenvolvimento. Esta idéia ainda persiste para algumas pessoas. Nossa luta, neste sentido, tem sido a de mostrar às pessoas que podemos fazer mais com estes indivíduos do que dar cuidados custodiais. Podemos e devemos ensinar estes indivíduos. Eles aprendem, eles se desenvolvem, dentro de suas limitações.

2) Individualização

Filosofias de educação que norteiam a escolha do que ensinar, não são universais. Elas são pessoais, da mesma maneira como intervenções são pessoais. Na realidade, as intervenções são mais eficazes quando adaptadas para ajustar-se a condições pessoais do cliente e do interventor. Esta individualização se mantém mesmo que delineamentos gerais para inter-

---

* CARE: Carminha - Associação de Reabilitação do Excepcional. Os alunos ficam das 8 às 17 horas na instituição, que tem atualmente aproximadamente 65 alunos, de 3 a 25 anos.

vações tenham sido estabelecidas e mesmo que métodos de intervenção te - nham sido derivados de pesquisas confirmadas. (Schiefelbusch , 1981).

"O que" ensinar (e "como" ensinar) deve ser diferente de indivíduo para indivíduo, de acordo com as características do seu repertório comportamental, das necessidades e características do ambiente onde vive, devendo levar em consideração aspectos individuais e culturais. Os guias curriculares encontrados em outros países, precisam ser modificados quando aqui aplicados. Temos características próprias de nossa maneira de trabalhar, temos características culturais e emocionais diferentes.

3) O indivíduo é tanto mais livre, quanto mais opções tiver

Quanto mais deficiente o indivíduo, menos ele é capaz de usar as dicas naturais que o ambiente fornece para a sua aprendizagem.

Se definirmos liberdade como o número de alternativas de resposta, uma pessoa possui maior liberdade quando o número de suas opções de escolha é aumentado. Se aumentarmos o repertório de um indivíduo, nós aumentamos sua possibilidade de emitir comportamentos que têm algum efeito em seu ambiente, permitimos que ele conquiste uma maior parte de seu mundo, tornando-o mais independente. Ao mesmo tempo, ajudamos a torná-lo mais humano.

4) Funcionalidade

Um dos critérios para a escolha dos objetivos de ensino do CAEE é o da funcionalidade dos comportamentos.

Consideramos como funcional progressos que desenvolvam no indivíduo uma independência crescente com relação às necessidades básicas. Aprender a fazer coisas e aprender sobre coisas são funcionais, para permitir ao indivíduo: Aumentar seu entendimento do ambiente; Aumentar a expressão de seus sentimentos e necessidades e a compreensão dos sentimentos dos outros; Aumentar sua possibilidade de comunicação para que possa ter algum controle positivo em seu ambiente; Aumentar as possibilidades de trocas e interações com outras pessoas, fornecendo-lhes informações; Dar aos pais e outras pessoas a possibilidade de conversar sobre assuntos dos quais a criança entende.

5) Manutenção do comportamento pelo ambiente

Supõe-se que apenas comportamentos funcionais serão mantidos pelo indivíduo retardado. Se o comportamento não é solicitado no dia-a-dia da criança, ele será esquecido. Por isso, devemos levar em consideração as características culturais da comunidade da criança. Por exemplo, em algumas culturas, comer sozinho é um comportamento funcional. Para os americanos e europeus, que não têm empregadas domésticas ou que não têm uma família numerosa, ou nos casos em que a criança está institucionalizada, a independência no comer é muito importante. Na nossa realidade, o que vemos muitas vezes é que para a família é muito mais fácil dar de comer para a criança. Temos mães que vem nos procurar dizendo que o filho se recusa a receber comida na boca. Nestes casos é necessário avaliar até que ponto a família seria capaz de manter o comportamento de alimentação independente que a criança porventura viesse a aprender na escola. Portanto, a escolha do "o que" ensinar deve ser ditada pela análise do que vai ser mantido pela família. Os comportamentos a serem ensinados devem ser aqueles que terão maior chance de se generalizar para outras situações, pessoas e atividades.

6) Quadro de referências de desenvolvimento

Mesmo para crianças retardadas, as mudanças no comportamento seguem uma hierarquia de desenvolvimento. A aquisição de comportamento vai de respostas mais simples para respostas mais complexas. E este comportamento mais complexo é o resultado da coordenação ou da modificação de formas de resposta mais simples.

7) Intervenção precoce e contínua, com planejamento a longo prazo

Acreditamos que quanto mais cedo se inicie a intervenção, maior a possibilidade de desenvolvimento, e menor a possibilidade do desenvolvimento de comportamentos aberrantes. A intervenção deve ser contínua para evitar regressões ou paradas no desenvolvimento. O planejamento a longo prazo deveria ocorrer não apenas para o desenvolvimento da criança dentro da instituição, mas também para a vida adulta, para a integração do indivíduo na comunidade, ou na criação de residências nas quais estas pessoas possam ficar.

As considerações feitas até agora nos guiaram no desenvolvimento de um currículo para os alunos da CARE, e no desenvolvimento de uma metodologia para a criação de programas individualizados para cada aluno.

AVALIAÇÃO

Após entrevistas iniciais com os pais, o candidato à escola é avaliado. Os instrumentos de avaliação usados permitem uma descrição do repertório do indivíduo, e, ao mesmo tempo, especificam os objetivos educacionais e a sequência de programas que a ele melhor se adaptam. Estes instrumentos incluem: roteiro de observação e inventários, abrangendo as áreas de desenvolvimento da motricidade grossa e fina, habilidades de auto-cuidado, habilidades de comunicação, comportamento cognitivo, comportamento imitativo e de seguimento de instruções, problemas de comportamento, auto-estimulação, auto-agressão e estereotipias. Escalas de desenvolvimento são usadas com a população mais jovem.

Além da avaliação psicopedagógica, outros técnicos avaliam o candidato em suas áreas de atuação: fisioterapeutas, fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionais, etc.

É feita então uma reunião de equipe com todos os profissionais, para o planejamento da programação do novo aluno. Esta programação integra as recomendações dos diversos profissionais, a leva em conta as necessidades específicas do aluno, elimina duplicação de esforços, e aumenta a eficácia dos treinos para que estes abarquem as várias necessidades da criança como um todo. Observações e avaliações de seu desempenho permitem que se façam adaptações ou revisões. Tanto na programação inicial, quanto nas revisões periódicas, prioridades podem ter que ser alteradas. Por exemplo, para uma determinada criança que aparenta estar pronta para a locomoção independente, poderia ser dada prioridade para o treino de marcha. Procura-se também dar atenção para as expectativas dos pais. Se para eles a preocupação principal é a de que o filho possa falar, esta é uma dica importante para determinar as prioridades da programação. Decisões como a de insistir num treino vocal-oral ou iniciar um treino de comunicação gestual, são decisões tomadas junto com os dados da fonoaudióloga e a equipe.

CURRÍCULO

Além dos programas "clássicos" de contato visual, controle instrucional e imitativo, a de auto-cuidados, foi dada ênfase na programação para o desenvolvimento de um repertório exploratório, perceptivo, cognitivo, e de expressão de sentimentos e necessidades, para desta forma aumentar a probabilidade da criança obter controle mais positivo sobre seu ambiente imediato. Outro aspecto importante foi o desenvolvimento de habilidades de comunicação, vocal e gestual.

O currículo de habilidades básicas inclui os seguintes treinos: estimulação visual, estimulação auditiva, estimulação tátil, estimulação oral, estimulação gustativa, comportamento exploratório, expressão e reconhecimento de sentimentos, contato visual com pessoas, contato visual com objetos, seguimento visual, atendimento de ordens, reconhecimento de pessoas e objetos, reconhecimento de ações, imitação motora, imitação de órgãos fono-articulatórios, comunicação gestual, nomeação de objetos, nomeação de pessoas, nomeação de ações, programa Sim-Não, emparelhamento de objetos, jogo simbólico.

O currículo de atividades de vida diária inclui as atividades de: alimentação, vestir, ir ao banheiro, higiene: lavar as mãos, escovar os dentes, lavar o rosto, lavar o corpo, assoar o nariz, pentear, higiene feminina; rotinas.

O currículo de habilidades pré-acadêmicas e acadêmicas inclui: discriminação (cor, tamanho, forma, posição, quantidade), comportamento gráfico, organização espacial, números, classificação, estudos sociais, ciências, leitura, escrita, operações matemáticas.

O currículo de atividades ocupacionais inclui: jardinagem, cozinhar, lavar louça, varrer o chão, fazer a cama, trabalhos manuais.

O currículo de atividades recreativas inclui: música, trabalhos manuais, recreação programada, educação física.

Além da questão do O QUE ENSINAR, um outro aspecto de grande importância é COMO ENSINAR.

Componentes de uma tecnologia de Ensino (generalizável para a área de educação especial em geral)

A tecnologia de ensino, hoje em dia, está suficientemente desenvolvida para permitir que indivíduos, embora apresentando retardo de desenvolvimento e/ou outros problemas possam melhor aproveitar o ensino que lhes pode ser oferecido. Para isso, no entanto, é necessário que:

1) se defina claramente o que vai ser ensinado
   a) indicando as condições de instrução
   b) especificando as respostas
   c) especificando critérios de desempenho
2) Análise cuidadosa de habilidades pré-requisito
3) Avaliação comportamental precisa
4) Análise precisa de habilidades e/ou conteúdo
5) Sequenciação cuidadosa do material de ensino - ou programa para aprendizagem sem erro
   a) especificação das afirmações do professor, dicas dadas, etc.
   b) especificação de procedimentos de correção
   c) uso de um sistema de reforçamento
6) Instrução baseada em dados - decisões imediatas baseadas no desempenho (correto ou incorreto) do aluno
7) Verificação empírica dos efeitos de uma intervenção educacional
8) Medidas diárias e diretas das respostas do aluno
9) Regras definidas sobre resoluções quanto à extensão ou modificação de programas
10) Programação sistemática através de todas as fases de aprendizagem: aquisição, proficiência, manutenção e generalização (Tawney e Gast,1984)

Preparo da Equipe

Este trabalho requer, logicamente, um preparo especial da equipe de educadores, através de programas de treino e treino contínuo em serviço.

Trabalho Transdisciplinar

O trabalho da CARE procura ser um trabalho transdisciplinar. O trabalho multidisciplinar seria um trabalho de uma variedade de especialis -

tas, onde cada um avalia o indivíduo e trabalha com ele, mas sem uma maior comunicação entre esses vários profissionais. No trabalho interdisciplinar se procura fazer um intercâmbio de informações. O trabalho transdisciplinar se propõe a algumas mudanças radicais. É um compromisso de ensinar, aprender e trabalhar juntos com outros provedores de serviço, além dos limites disciplinares tradicionais. Nesse esquema, o que a equipe procura fazer, é aumentar sistematicamente o núcleo de seus próprios conhecimentos e ao mesmo tempo transmitir esses conhecimentos para outros membros da equipe. Assim, depois de treinar e de supervisionar um trabalho, um profissional delega certos papéis a um outro profissional, que é o facilitador, e que trabalha com o indivíduo retardado. Então, ao vez de 3 ou 4 profissionais trabalharem com o indivíduo, fica muito mais fácil e proveitoso um professor trabalhar com a criança, recebendo orientação do psicólogo, do fisioterapeuta, do terapeuta ocupacional, do professor de educação física, do fonoaudiólogo, garantindo uma relação efetiva melhor com a criança. Esta abordagem é muito eficaz com indivíduos que, frequentemente, apresentam problemas de conduta e em relação aos quais, o educador, por seu contato diário com ele, tem maior experiência e possibilidades de atuação. Com isso, de outro lado, se libera os outros profissionais para trabalharem aspectos mais específicos, cuja terapia não podem de maneira nenhuma delegar, e que exigem habilidades complexas demais para serem ensinadas; então é desempenhado diretamente pelo profissional.

Ao mesmo tempo, a abordagem transdisciplinar serve para fazer com que a própria equipe fique mais motivada. O treino e o feedback da equipe tem um efeito sobre o desempenho das pessoas com quem essa equipe trabalha.

O lema de CARE é "passo a passo, meu caminho". Nossa crença firme é que "cada indivíduo tem o direito de ser educado com esperança". O lema e a crença se concretizam na ação!

Bibliografia

SCHIEFELBUSCH, R.L. A philosophy of intervention, Analysis and Intervention in Developmental Disabilities, vol. 1, p. 372-388, 1981.

TAWNEY, J.W. e GAST, D.L. Single subject Research in Special Education, Charles Merril Publ. Co., Columbia, Ohio, 1984.

MARGARIDA H. Wiedholz

ATENDIMENTO DE CRIANÇAS COM DISFUNÇÃO CEREBRAL MÍNIMA (DCM) EM ESCOLA

O Piratininga Instituto Educacional visa o atendimento de crianças com defasagens de repertório acadêmico e social, desde o pré-primário até a 8ª série do 1º grau, objetivando sua integração no processo de aprendizagem.

Processo de Admissão do Aluno

São admitidas crianças a partir de três anos, com dificuldades de aprendizagem por problemas perceptivos motores específicos (DCM, DEL) e que não apresentem primária e unicamente distúrbios de estrutura de personalidade, deficiências físicas e sensoriais ou retardo intelectual.

Os distúrbios perceptivos são o denominador comum das crianças atendidas no PIE. Caso elas sejam portadoras de outro distúrbio associado, este nunca será a única origem do distúrbio de aprendizagem.

Os alunos passam por uma avaliação psicopedagógica na escola. E devem apresentar um estudo psicológico completo e quando necessário exames subsidiários de fonoaudiologia, fisioterapia, neurologia, etc.

Em caso de diagnóstico em aberto é proposto um período de experiência para ser confirmada a indicação quer da escola, quer da etapa.

Organização do Atendimento

A administração da escola é dividida em setores:

Setor Administrativo que coordena: serviços gerais de secretaria, serviços relacionados ao departamento pessoal, contabilidade, vida escolar, manutenção da infra estrutura.

Setor Pedagógico: elabora planejamento anual, supervisiona e orienta professores, formaca novas estratégias e a adaptação à classe e à programação, elabora material, elabora programação paralela, elabora e supervisiona avaliação, participa de contato com pais e clínicas, avalia candidatos à escola e encaminha às etapas; reune-se com os demais membros da equipe com a finalidade de um trabalho integrado.

Setor de Psicomotricidade e Psicocinética: planejamento, organiza -

ção e coordenação de exercícios psicomotores que são aplicados pelos professores de classe e pelo professor de educação física e por uma psicomotricista; elaborar a programação das atividades; supervisiona a aplicação dos exercícios quanto à atitude do aplicador e quanto à atuação dos alunos; elabora e supervisiona as avaliações bimestrais; analisa os resultados e elabora os recursos individuais.

Setor Psicomotricidade: Na UCM o tratamento psicomotor é praticamente obrigatório. Na verdade o distúrbio da psicomotricidade é a causa básica dos distúrbios específicos de aprendizagem.

A criança com problemas de aprendizagem sofre uma pervasiva interferência no seu processo de integração. Este bloqueio de integração se reflete em respostas motoras pobremente coordenadas e mal elaboradas no espaço e no tempo.

A elaboração dos programas de psicomotricidade requer um cuidadoso planejamento de atividades que facilitem a generalização para as tarefas funcionais.

A gama de exercícios deve visar o desenvolvimento das habilidades básicas envolvidas em cada tarefa acadêmica.

Os exercícios serão, praticamente, uma amostra altamente selecionada daquilo que se exige de uma criança na sua fase escolar, não sendo porém funcionais (o esforço retal no processo e não nos fins).

Os princípios básicos da reeducação psicomotora são: partir das potencialidades da criança para ajudá-la a compreender,elaborar e resolver suas dificuldades.

Programação do setor de psicomotricidade:

- exercícios para o desenvolvimento do esquema corporal, do equilíbrio, de postura, da coordenação motora, da organização temporal, da análise e síntese visual, da análise e síntese auditiva da memória auditiva, da percepção e da integração perceptivo-motora.

Psicocinética: um trabalho com psicocinética visa uma melhor interiorização do corpo nas diferentes atividades em que a criança atua no dia a dia.

Setor Psicológico: Cabe a esse setor:

- observação não participante em classe e em situação de recreio
- atuação em sala fornecendo novos modelos de atuação
- orientação de professores e funcionários da escola
- organização e coordenação de dinâmicas de grupos com a finalidade de integração do corpo docente
- entrevistas de acompanhamento e finais
- grupos de pais
- entrevistas com técnicos que atuam com a criança em situação extra-escolar.
- reuniões com demais técnicos da escola para troca de informações
- traçar procedimentos para alteração de comportamento de professor e/ou alunos

Recursos Metodológicos

O estudo das desordens neurológicas tem fornecido subsídios importantes para o desenvolvimento de uma metodologia que minimiza os problemas inerentes à DCM, reduzindo dentro de certa medida, os distúrbios da atenção, e da percepção, e aumentando consideravelmente o potencial de aprendizagem.

A Análise Experimental do Comportamento oferece recursos importantes no controle do comportamento.

Recursos de fonoaudiologia e lingüísticos podem contemplar a aplicação dos métodos para a alfabetização e o próprio ensino da língua, levando em conta as características de aprendizagem do aluno e respeitando suas áreas mais defasadas.

Os princípios de Piaget e a metodologia de Dienes fornecem bases seguras para programas de desenvolvimento do raciocínio lógico e da Matemática.

A estrutura psicopedagógica da escola decorre do conhecimento das peculiaridades da criança com DCM do conhecimento de métodos e princípios educacionais e da sua posição filosófica (trabalhar com a realidade, não dissimular a dificuldade).

A escola se coloca como um dos elementos da equipe multidisciplinar que atende a criança com DCM, assumindo a responsabilidade total no âmbito peda-

gógico, sem se descuidar do desenvolvimento integrado dos aspectos emocional, intelectual, psicomotores e de linguagem.

Setor Pedagógico: O setor pedagógico utiliza princípios de diferentes métodos: método integral para a aprendizagem de leitura e escrita de Oscar V. Oñativia; The new basic Readers, de Robinson e colaboradores; Piaget ; Dienes; Cuisenaire ; Frostig.

O material didático é parcialmente elaborado na escola de acordo com as características perceptivas dos alunos e segundo princípios de recursos visuais preconizados por teóricos da comunicação.

Programação

Norteada pelo currículo oficial, porém, desdobrado e adaptado à clientela. Também é necessário uma adaptação do ritmo aos diferentes tempos de assimilação e de execução e em alguns casos, a individualização da programação, enfocando aspectos de maior dificuldade da utilização de recursos diversificados e adaptados às características da população, tanto na introdução de novos conceitos, como na fixação dos já aprendidos.

Área de Linguagem

O desenvolvimento dessa área compreende duas Fases:

- Fase preparatória: onde se desenvolve a linguagem oral e os pré-requisitos de percepção visual e auditiva para a transcrição à linguagem escrita.

- Fase de leitura e escrita: que inicia a criança na expressão e na recepção da linguagem escrita.

FASE PREPARATÓRIO: utiliza-se os seguintes recursos: desenvolvimento perceptivo-motor; desenvolvimento do raciocínio lógico; estruturação sistemática da linguagem e do pensamento nos aspectos semânticos e sintáticos; desenvolvimento das habilidades de audibilização; desenvolvimento da expressão oral.

A criança com distúrbio específico de aprendizagem tem como uma das características frequentes, dificuldades de organizar esquemas mentais para estruturar e expressar seu pensamento através da linguagem.

O método integral prevê meios didáticos que adaptados, podem servir para a internalização dos moldes funcionais das estruturas morfo-sintático-semânticas da linguagem, através de recursos mais simples do que a complexa linguagem escrita que corresponde ao nosso idioma.

Esses recursos propõem o uso de cartelas pictográficas (idvográficos-icônicos) que, organizados em sequência da esquerda para a direita como a escrita a representando, cada cartela, a unidade significativa, podem formar estruturas frasais simples. Usam diferentes cores para diferentes classes de palavras e diferentes símbolos para diferentes conteúdos semânticos.

Fase de leitura e escrita

I - Período da leitura e escrita global

Pelo método integral, o período da leitura e escrita, inicia-se formalmente quando a criança já consegue organizar estruturalmente sua linguagem através das cartelas pictográficas de acordo com as normas da língua e já possui o desenvolvimento psicomotor necessário à escrita.

No início as orações são apresentadas globalmente, pareadas às cartelas pictográficas e as palavras fixadas visualmente de forma lenta e progressiva.

Escolhe-se orações de estrutura simples, sugeridas e vivenciadas pelas próprias crianças.

II - Período da sílaba

Nesse período recorre-se a um método silábico, cujas sílabas são extraídas de um contexto mais amplo: a palavra, tendo preocupações ao nível visual, fonético motor e conceitual.

Desenvolvimento de habilidades de audibilização

A criança com distúrbios de aprendizagem geralmente, entre as habilidades perceptuais prejudicadas tem dificuldades maiores ou menores nos processos de percepção auditivos e percepção temporal.

A percepção da duração e da sucessão dos fonemas na linguagem oral, tem importância decisiva na análise e síntese auditivas necessárias para a

organização dos grafemas na leitura e escrita. A discriminação adequada dessas fonemas é necessária para a correta codificação, que evitará as trocas, tão comuns nas dislexias.

O programa de sensibilização foi elaborado com recursos de fonoaudiologia e o de estruturação temporal com os recursos da psicomotricidade.

O programa visa levar o aluno a localizar, atentar, discriminar e memorizar sons.

Desenvolvimento das habilidades de expressão oral e interpretação de gravuras

Essas habilidades são desenvolvidas passo a passo (percepção de perspectivas de planos diferentes, de cinestesia, das expressões faciais e corporais, a formação de imagens sensoriais, etc) trabalhados nas gravuras. Em seguida trabalha-se a mensagem implícita na gravura.

A capacidade de deduzir e inferir é desenvolvida a partir de questionários elaborados para cada estória de forma a organizar gradativamente as idéias e permitir a adequada sequenciação dos fatos explícitos e implícitos na estória.

Dramatização e experiências concretas completam a programação.

Área de Matemática

Os conceitos matemáticos são introduzidos por meio de situações lúdicas, jogos livres, jogos estruturados e experimentação programada que levarão à conclusão e formação desses conceitos.

Fase preparatória: a ênfase é dada ao raciocínio lógico que pressupõe o desenvolvimento de habilidades básicas como:
- discriminar, agrupar, classificar, seriar, e a formação dos conceitos de tamanho, quantidade, posição e localização, volume, cor forma e de noções de massa, capacidade e tempo.

Fase dos números, símbolos e operações: nessa fase a ênfase é dada à formação do conceito de número, quando a criança já apresenta esse conceito interiorizado é dado sequência à programação.

Área de Estudos Sociais e Ciências

A experiência mostrou que o trabalho para o desenvolvimento de habilidades para o entendimento de textos na área de Linguagem e o trabalho centrado no desenvolvimento do raciocínio lógico, na área de matemática, servirão de apoio para as áreas de Estudos Sociais e Ciências, sendo possível assim, a adoção por parte da escola de livros didáticos já editados.

Área de Educação Física

Essa área fornece recursos de liberação de energia, fator importante para a população da escola, além de atender aos objetivos próprios da área (treinamento motor, condicionamento físico e correção postural).

Metodologia utilizada pelo Setor Psicológico

O planejamento do setor é baseado nas estruturas.

– estrutura das relações: a ênfase é colocada nas relações professor-aluno e aluno-aluno.

É importante que o professor possua uma visão clara do quadro do aluno e principalmente aceite as dificuldades inerentes a esse quadro.

Também é importante que o professor deixe claro para o aluno quais são os comportamentos adequados e quais não são. O professor deve aceitar a criança e seu comportamento a todo momento, em função do significado da situação para a criança.

O elemento essencial final é o da coerência da atitude e comportamento por parte do professor.

– estrutura do ambiente: Dadas as dificuldades de atenção e concentração, características da criança com distúrbio de aprendizagem, o planejamento do ambiente físico é muito importante no sentido de eliminar estímulos que dificultem a manutenção da atenção e concentração. Também é importante a criança aprender a ter uma ordem com seu material.

– estrutura da rotina diária: a manutenção da rotina garante um apoio à criança no sentido de pontos de referência estáveis que a criança possa fazer previsões e tornar seu mundo organizado.

Um outro recurso utilizado pela escola é o grêmio que funciona como um elemento socializador, através de sua proposta a nível de grupo (passeios, elaboração do jornal e colaboração nas festas da escola).

Cleide de Gutschov

EQUIPE MULTIPROFISSIONAL NA ASSISTÊNCIA À CRIANÇA PORTADORA DE NEOPLASIA E À SUA FAMÍLIA

Adriana B. F. Capanelli
Alice Izabel C. Ribeiro
Ana Maria P. Carvalho
Beatriz B. Franco
Elisabeth Ramos Martins do Valle
Luiz Gonzaga Tenê
Regina Aparecida O. de Lima

ATUAÇÃO DO SERVIÇO SOCIAL

A atuação do Serviço Social no Grupo de Hematologia Infantil se desenvolve em 3 situações, a saber: 1) na equipe multiprofissional; 2) no grupo de pais; 3) no atendimento e seguimento dos casos.

1) NA EQUIPE MULTIPROFISSIONAL

O assistente social participa de reuniões semanais onde são discutidos os casos, estudado o envolvimento da família com a doença do paciente, e a sua participação no grupo de pais.

Cabe ao assistente social nestas reuniões interpretar a situação sócio-econômica do paciente, suas dificuldades e limitações assim como providências que serão viáveis com relação a cada problema detectado.

A reunião de equipe tem como finalidade também a integração da equipe, canalização da ansiedade de cada profissional frente ao trabalho desenvolvido e o enriquecimento teórico através do estudo de trabalhos e experiências no mesmo campo, levadas a efeito por outros profissionais.

2) NO GRUPO DE PAIS

O assistente atua como co-terapeuta auxiliando e apoiando a família a vencer obstáculos sociais que interferem no tratamento do paciente. Participa do processo de reabilitação do paciente e equilíbrio emocional familiar, atuando concomitantemente com os outros profissionais do grupo, no manejo das situações que se desencadeiam no transcorrer da reunião de pais e que são canalizadas pela equipe, numa tentativa de aliviar tensões, esclarecer e ajudar os pais a se ajudarem.

3) NO ATENDIMENTO E SEGUIMENTO DE CASOS

O Serviço Social tem como objetivo a solução dos problemas sociais emergentes, através da conscientização das famílias, com relação à melhor utilização dos recursos da própria instituição e da comunidade.

O assistente social atua em cada caso após a entrevista efetuada individualmente, para levantamento e equacionamento dos dados familiares e identificação dos problemas sociais.

Faz um acompanhamento social da família auxiliando-a e esclarecendo-a com relação às condutas para minimizar ou solucionar os problemas detectados.

Alguns destes problemas:

1) Aquisição de medicação

A medicação utilizada pela Hematologia, especialmente os quimioterápicos, é de custo elevado e fora do poder aquisitivo de grande maioria das famílias em seguimento.

Os esquemas de medicação aplicados no Hospital, tanto em enfermaria, como ambulatório, são fornecidos pelo próprio Hospital, o que não ocorre com os medicamentos de manutenção, para tratamento domiciliar, que devem ser adquiridos pela própria família.
(Nota: - Quando em alta-licença, o paciente recebe medicação do Hospital)

Portanto, a medicação constitui um problema básico, objeto de atenção constante do Serviço Social. Quando é verificada a carência do paciente, o Serviço Social procura mobilizar os recursos existentes na sua comunidade e, se não há resposta positiva, e a solicitação feita é negada, o Serviço Social fornece parte ou toda a medicação, sempre tendo em vista a verba existente, para que não ocorra interrupção do tratamento.

2) Pessoas para cuidar de outros filhos

Existe preocupação por parte da mãe com os filhos que permanecem em casa já que ela acompanha a criança no tempo de internação. O assistente social dá apoio e orientação auxiliando a mãe a resolver o problema.

3) Abandono de emprego pela mãe

A mãe que trabalha fora, geralmente abandona o emprego para se ocupar do filho doente. Isto acarreta uma queda parcial do poder aquisitivo da família em uma fase em que os gastos são maiores.

Com o processo de melhora do estado físico da criança, a mãe vê a possibilidade de retornar ao emprego. Às vêzes torna-se difícil, não conjugal, e isto acarreta ansiedade para a mesma e consequentemente para a família.

4) Transporte

A maior parte das crianças atendidas e que se encontram em seguimento na Hematologia do H.C., residem em cidades da região, e com a duração do tratamento e o alto custo da locomoção, torna-se difícil e algumas vezes impossível à família, trazer o paciente para os retornos marcados periodicamente.

O Serviço Social, nesses casos, atua: conscientizando a família com relação à continuidade do tratamento; esclarece a mesma com relação aos recursos disponíveis da sua comunidade; contactua com instituições da comunidade, despertando na mesma a responsabilidade para com o caso apresentado;encaminha a família a essas instituições para a obtenção do auxílio.

Isto ocorre: nas situações de retornos ao ambulatório; convocação para internação; alta; alta para localização de mães ou responsáveis quando o menor não tem qualquer familiar acompanhando-o na enfermaria; localização da família em casos de abandono de tratamento.

Bibliografia

CBCISS nº 76 - Serviço Social Médico

BRANDENBURG, A.B. de - Serviço Social Hospitalar, Cadernos de Assistência Social - nº17 , Buenos Aires.

COSTA, J.L.L. Importância do trabalho integrado no campo da saúde. Anais do 1º Congresso Brasileiro de Assistentes Sociais.

MAGUIRE, G.F. Aspectos psicológicos e sociais das doenças malignas da infância.

MIRANDA, Z. A equipe Psico-Social na Reabilitação, Revista Debates Sociais nº 13.

VILLAÇA, C.D. Seleção de textos sôbre Serviço Social no campo da saúde.

VITTORIOSO, L.C.H. de Trabalho Médico Social, Cuadernos de Asistência Social, nº 20, Buenos Aires.

Alice Izabel C. Ribeiro
Beatriz B. Franco

ASSISTÊNCIA DE ENFERMAGEM*

1 - INTRODUÇÃO

O objetivo do presente estudo é relatar a experiência do enfermeiro, de um hospital geral, na unidade de Pediatria, e Ambulatório, na assistência de enfermagem à criança portadora de neoplasia, bem como à sua família.

As etapas utilizadas na exposição do presente estudo se baseiam em 3 situações específicas, ou sejam: o problema da assistência de enfermagem ao paciente pediátrico; o envolvimento do pessoal de enfermagem frente a este tipo de paciente; a repercussão para a equipe de enfermagem da formação do grupo de trabalho interdisciplinar voltado para a assistência à criança portadora de neoplasia e seus familiares.

1) Assistência de Enfermagem ao paciente pediátrico com neoplasia:

O Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto, USP, recebe sistematicamente para diagnóstico e tratamento, ambulatorial e de internação, crianças portadoras de neoplasias (tumores, leucemias), com idade variando entre 6 meses a 12 anos. Normalmente há em média 8 crianças internadas.

Participaram deste trabalho também:
Vera Cristina S. Vieira - Enfermeira da Clínica de Pediatria-HCFMRP-USP
Sônia Maria Ricl - Enfermeira do Ambulatório de Pediatria-HCFMRP-USP
Dulce Maria V. de Freitas - Docente da Esc. de Enfermagem RP-USP

Estas crianças permanecem hospitalizadas por longos períodos, intercalados com alta licença, quando sua condição de saúde o permitir, ou sob tratamento e controle ambulatorial.

Este fato vem caracterizar o paciente crônico dentro da unidade hospitalar, diferenciando-o de outras crianças, com outras patologias, cujo período de internação e retorno são menores, portanto presumem-se menos traumatizantes, tanto para a criança quanto família e pessoal da equipe de enfermagem.

Além da internação, separação da família, esta criança é submetida a uma série de exames e tratamento bastante agressivo, como punção venosa para controle hematológico, duas vezes ou mais por semana, punção de medula óssea, quimioterapia endovenosa, intratecal, tratamento hemoterápico; anti-infeccioso; radioterapia.

Estas crianças, quando internadas, normalmente ficam em enfermarias de 6 leitos, porém dependendo da fase mais grave da doença podem ser isoladas, seja este isolamento protetor ou não.

A influência dos fatores acima descritos interferem de forma marcante no estado físico e emocional desta criança; há momentos de agressividade, depressão, isolamento, ansiedade, anorexia; estas manifestações emocionais trazem preocupação constantes para a equipe de enfermagem.

Além dos fatores emocionais, outro aspecto relacionado ao tratamento vem influenciar de forma marcante o comportamento destas crianças; ou seja os efeitos colaterais da medicação: náuseas, vômitos, mal estar geral, irritabilidade, alopécia, emagrecimento, anorexia, face "cushingoide" devido ao uso de corticóides.

Estes aspectos vão interferir na autoimagem da criança, principalmente daquelas em fase escolar, sendo observado que o fator mais marcante é a queda do cabelo; esta criança passa a ser diferenciada das demais e algumas vezes referem não querer voltar à escola.

Outro fator que caracteriza o paciente crônico é o afastamento das atividades do lar e escola. Estes pacientes algumas vezes repetem de ano pois passam períodos longos fora da sala de aula, sendo este aspecto traumatizante para a criança.

2) Envolvimento da Equipe de Enfermagem com a Criança

Como fator decorrente do exposto acima, esta criança, desde a primeira internação, torna-se objeto de uma maior atenção por parte do pessoal de enfermagem.

Participam do cuidado global dessas crianças, atendentes, auxiliares, técnicos de enfermagem, e enfermeiros. O enfermeiro da clínica é o responsável pela elaboração do plano de cuidados e cada membro da equipe desenvolve suas tarefas de acordo com a sua função.

O relacionamento da equipe com estas crianças passa a ser quase "familiar" uma vez que há uma identificação do funcionário com os problemas físicos e emocionais da criança, e muitas vezes chega a interferir na estrutura emocional do próprio funcionário.

A equipe de enfermagem passa por períodos de "crise emocional" desencadeada pela morte ou agravamento de uma dessas crianças. São comuns entre os funcionários, situações de esquivas e fugas, como troca de escala de trabalho. Stress algumas vezes é insuportável trazendo necessidade de reunião em grupo para orientação, sendo que os próprios funcionários já solicitaram acompanhamento psicológico rotineiramente.

3) Equipe Multiprofissional - Repercussão na assistência de enfermagem

Esta equipe iniciou suas atividades em 1984; contou com a participação de enfermeiros da Clínica Pediátrica, bem como do Ambulatório. Basicamente 3 enfermeiras participaram como membro da equipe desde sua implantação, entretanto,outros elementos da equipe participam ocasionalmente das reuniões trazendo contribuição sobre sua vivência com estas crianças.

Os enfermeiros, membros da equipe multiprofissional, transmitem para os demais profissionais orientação técnica ou da dinâmica de relacionamento com os pacientes e familiares.

Baseados em estudos, discussão, levantamentos bibliográfico, leituras, desenvolvidos nestas reuniões da equipe multiprofissional, algumas medidas foram adotadas procurando introduzir normas e rotinas específicas a eliminar condutas inadequadas, (1, 2, 5, 6) (Cassoria,1983; Yasko, 1985 . Evans, 1975). São descritas a seguir condutas e atividades decorrentes des

ces estudos:

a) Quimioterapia: instituída rotina para manipulação e uso de droga, uso de luvas, máscara e gorro pelo enfermeiro durante o preparo e administração de droga e do material descartável acondicionado em saco plástico quando desprezado. Tal medida visa a proteção do indivíduo que manipula a droga, bem como o controle da disseminação da mesma no ambiente.

Segundo a literatura estas drogas quando manipuladas indevidamente, podem causar problemas hepáticos e de alteração cromossômica (4).

b) Isolamentos protetores das crianças, conforme a literatura mostra, estes pacientes deveriam ficar em isolamento protetor. Tal medida foi adotada na clínica durante algum tempo, entretanto foi suspensa, pois a planta física, sendo inadequada, dificultava a readaptação da criança em ambiente isolado, apresentando perturbação de ordem emocional como medo noturno, ansiedade, agressividade. A família também não aceitou este tipo de conduta, sendo este aspecto levado em consideração pela equipe(3).

c) Permanência da mãe junto à criança durante a hospitalização, a rotina hospitalar não permitia a permanência da família junto à criança; entretanto, estas passaram a ter a mãe ou outro familiar acompanhando-a. Esta conduta inicialmente trouxe uma série de problemas relacionados não só à instituição como a resistência da equipe de enfermagem. Com os resultados extremamente positivos desta conduta, a permanência da mãe ou de outro familiar é considerado atualmente uma necessidade, sentida por toda a equipe. Este fato contribui para melhorar a hospitalização da criança.

d) Atividade recreacional: A coordenação das atividades recreacionais das crianças internadas passou a merecer atenção especial por parte dos enfermeiros; sob a orientação de um psicólogo, docente da Escola de Enfermagem, elaborou-se um programa recreacional. Um atendente de enfermagem foi treinado para desenvolver atividades lúdicas e de terapia ocupacional para os pacientes. Desta forma ampliou-se a utilização da sala de recreação e do "parquinho", fazendo com que as crianças tenham parte dela ocupado por uma atividade própria às características da fase do seu desenvolvimento.

e) Interação da equipe de enfermagem com a criança e sua família: Como a mãe agora acompanha seu filho durante a internação, ela passa a partici-

par da assistência prestada ao próprio filho, seja nos cuidados básicos, como higienização, alimentação, quer nos próprios procedimentos terapêuticos, acompanhando-a na realização de exames, quimioterapia, radioterapia. Este fato veio a melhorar o processo de interação da equipe de enfermagem com a criança e mãe; ainda facilita a prestação de determinados cuidados à criança.

Devido às condições de Stress, os pais podem agredir aqueles que estão prestando assistência a seu filho, reclamam melhor assistência; outros podem parecer calmos, indiferentes, ansiosos, superprotetores. É importante que o enfermeiro compreenda a situação dos pais e que estejam prontos a esclarecer dúvidas e orientá-los ao invés de julgá-los.

4) Assistência da Criança a Nível Ambulatorial

O enfermeiro participa ativamente da assistência da criança a nível ambulatorial, por ocasião dos retornos de rotina para consulta médica e quimioterapia. A enfermeira assiste à criança na pré e pós consulta médica, participando da orientação não só da criança como da família. A aplicação da quimioterapia é realizada pelo enfermeiro, que acompanha diretamente o paciente durante este processo. As intercorrências ocorridas durante a assistência à criança no ambulatório são relatadas pelo enfermeiro, nas reuniões de estudo do grupo multidisciplinar, onde se procura analisar o comportamento destas, da sua família e adotar condutas específicas para cada caso.

5) Participação do enfermeiro na equipe multidisciplinar

A participação dos enfermeiros se faz em três instâncias:
1. Grupo de estudos e discussão dos casos - onde são relatadas as experiências ocorridas com as crianças não só hospitalizadas, como de ambulatório. São discutidas as normas, rotina desse atendimento, o comportamento das crianças, familiares nas várias fases do tratamento, as medidas adotadas pela equipe de enfermagem para minimizar os traumas da hospitalização, do tratamento, quer seja a nível hospitalar, como ambulatorial.
2. Grupos de pais - os enfermeiros participam desse grupo com a finalidade de trazer uma contribuição para os pais, relacionada tanto à situação de internação como do tratamento ambulatorial.

3. Grupo de crianças - Juntamente com o psicólogo, participam deste grupo, um enfermeiro, um atendente (com formação universitária), treinado para desenvolver o programa recreacional na clínica. Participam desta reunião, as crianças internadas, aquelas que fazem tratamento ambulatorial. Basicamente o enfermeiro desenvolve com a criança, atividade lúdica programada para o grupo, procurando interagir com as mesmas, observando o comportamento emitido pelos participantes do grupo.

A participação do enfermeiro nos dois grupos, de pais e de crianças, é relatada posteriormente no grupo de estudos, quando se confrontam as experiências dos vários profissionais da equipe, do médico, do psicólogo, do assistente social. O grupo de estudo torna-se assim, um elemento básico para delinear uma conduta uniforme da equipe junto à criança e sua família.

Conclusão

Com as medidas adotadas e descritas acima, notamos, que hospitalização da criança está sendo menos traumatizante, o que pode ser observado pela própria dinâmica da clínica, pelo relacionamento da equipe com sua família.

Portanto, a equipe de enfermagem não pode desvincular a criança do meio em que vive, tendo em vista a caracterização da cronicidade da doença, além dos conhecimentos técnicos que o enfermeiro deve procurar dominar e executar corretamente, a assistência de enfermagem deve procurar abranger também a criança como um todo, no seu aspecto bio-psico-social, sendo que o aspecto humano dessa assistência deve ser enfatizado por todos elementos da equipe de saúde. É importante enfatizar a participação dos pais, como elemento indispensável nessa assistência, partindo da compreensão de seus problemas frente à doença da criança, do seu tratamento, e do diagnóstico, para que possamos ter condições de esclarecê-los, orientá-los, apoiá-los, num processo às vezes longo e penoso, onde a incerteza, a dúvida, a revolta, a desorganização familiar, os problemas sócio-culturais são reforçados pela condição de saúde e tratamento da criança.

Bibliografia

1. CASSORLA, R.M.S. Cancer - Estudos de Psicologia - PUCCAMP. Vol. 1, nº 1, dez. 1983.

2. EVANS, A.E. Practical care for the family of child with cancer. 35, 871-875, 1975.

3. KELLERMAN, J. Behavioral treatment of Night terrors in child with acute leukemia. The journal of Nervous and Mental disease. Vol. 167, nº 3, 1979.

4. NIKULA, E et Col. Chromosome aberrations in lymphocytes of nurses handling cytostatic agents. Scand J. of work Environ Health - 10, 1984, 71-74.

5. YASKO, J.M. Holistic management of nausea and vomiting caused by hemotherapy. Topics in clinical Nursing, Abril, 1985.

6. WILBUR, J.R. Rehabilitation of children with cancer. Câncer. 36: 809-812, 1985.

Regina Aparecida G. de Lima

O câncer infantil que há cerca de 2 décadas era considerado uma doença aguda e da evolução invariavelmente fatal tem sido atualmente visto como uma doença crônica e com perspectiva de cura em um grande número de casos (1) isto devido ao desenvolvimento de um melhor tratamento de suporte, de novas modalidades terapêuticas, de novas drogas quimioterápicas, de novos métodos de investigação clínica, da detecção mais precoce da moléstia, além do maior conhecimento adquirido sobre as doenças malignas. Este fato fêz com que os objetivos do médico que no passado era somente tentar prolongar a vida da criança ou mesmo só aliviar o seu sofrimento, procurasse também melhorar a qualidade da vida destas crianças cuja expectativa de sobrevida tornava-se mais prolongada e frequentemente com cura, e para isto procurou-se a colaboração de outros profissionais da saúde como psicólogos, assistentes sociais, além da enfermagem, para a formação de uma equipe multidisciplinar com o objetivo de desenvolver um atendimento globalizado destas pacientes e seus familiares.

No Hospital das Clínicas da Fac. de Medicina de Rib. Preto vem sendo desenvolvido uma equipe multidisciplinar, contando com médicos, enfermeiras, psicólogos, assistentes sociais, auxiliares de enfermagem e às vezes atendentes de enfermagem. Esta equipe teve seu trabalho iniciado em julho de 1984 com reuniões às 4as feiras em que se promoveu revisão bibliográfica sobre o assunto, assim como esclarecimentos sobre os aspectos médicos das doenças. A partir de abril de 1985, após concluirmos que o melhor seria a realização de reuniões semanais com os grupos de pais e de crianças separadamente, passamos a nos reunir às 6as feiras com estes grupos. As atividades nas 4as feiras, passaram a incluir discussões sobre os grupos de pais e das crianças, e sobre eventuais casos em que havia necessidade de cuidados especiais, além das atividades anteriormente desenvolvidas.

A Conduta Médica

Os problemas que o pediatra enfrenta ao tratar uma criança com câncer deve ser visto sob 2 aspectos, o da criança e da família, e pode ser dividida em fases, (1º) na ocasião do diagnóstico, (2º) no período de remissão ou controle da doença, (3º) na recaída da doença, (4º) quando o óbito torna-se eminente e (5º) após o óbito. Em geral os problemas se apresentam de maneira semelhante em cada fase, porém com o pequeno paciente enfrentando uma dificuldade a mais, a de adequar as condutas de acordo com cada faixa etária (2).

Na primeira fase ocorre invariavelmente o choque que o diagnóstico traz à família, nesta ocasião o fato deve ser comunicado para o casal, colocando-se sempre a verdade, procurando manter uma expectativa de melhora mesmo quando o diagnóstico não permite um bom prognóstico, deve permitir que o casal questione sobre todas as suas dúvidas, evitando-se porém entrar em detalhes, pois geralmente a família não se encontra em condições de entender todas as informações que ela deve receber, isto deverá ocorrer nas consultas seguintes quando então espera-se que estejam em melhores condições emocionais para entenderem as explicações sobre a doença e sobre o planejamento do tratamento. É frequente nesta fase a rejeição ao diagnóstico e a procura de outros serviços para confirmar o mesmo, um sentimento de revolta, às vêzes de medo, de pena, de raiva pa-

ra com a equipe de saúde que fez o diagnóstico ou do pediatra que fez o seguimento anterior, de culpa por algum motivo relacionado ou não à doença, uma procura da etiologia (2). Os membros da família também devem ser informados do diagnóstico, no caso de irmãos isto deve ser feito da presença dos pais, e para o paciente o diagnóstico deve ser revelado conforme a idade do mesmo , pelos pais ou pelo médico, dando oportunidade para todo tipo de questionamento que a criança queira fazer, sempre mantendo o princípio de não faltar com a verdade e mantendo sempre uma boa expectativa, deve-se também explicar e se possível mostrar todos os procedimentos terapêuticos a que ele será submetido (4). Esta conduta nem sempre é realizada em nosso meio, pois respeitamos a vontade dos pais, que às vezes preferem ocultar o diagnóstico da criança, apesar de serem afetados que possivelmente o paciente já tenha conhecimento da situação, mas sem uma confirmação formal pelos pais ou médico o que aumentará o nível de ansiedade em todos.

A segunda fase é aquela em que a família e a criança deve ser reconduzida à sua vida normal, o retorno à escola, ao trabalho, é também quando se volta a atenção para os outros membros da família, principalmente os irmãos, que frequentemente apresentam sentimentos de revolta, ciúmes, abandono, medo, de culpa, necessitando frequentemente de atendimento especializado (2).

Na terceira fase o período mais crítico é aquele em que ocorre a primeira recaída, seria como na ocasião do diagnóstico, porém com menor intensidade, novamente deve se ter uma atitude de esperança com relação ao novo tratamento, tanto com os familiares como para o paciente.

Na quarta fase deve-se comunicar a proximidade do óbito francamente oferecendo oportunidade para que a família coloque todos os seus sentimentos, frequentemente a espiritualidade, a religião é de grande ajuda na aceitação do fato. Quanto à criança doente deve-se procurar diminuir o sentimento de abandono e solidão que frequentemente ocorre nestes pacientes, mesmo nos menores, os familiares devem ser estimulados a participar dos cuidados de que são capazes de executar, como dar alimentação e os cuidados de higiene, esta participação promoverá um sentimento de que estão sendo úteis de alguma forma, e colaborando no tratamento, diminuindo assim a

sensação de impotência que a situação acarreta (5).

Na quinta e última fase deve-se, além de utilizar palavras de conforto a pesar pelo óbito, reafirmar que todas as medidas e esforços possíveis foram utilizados e que talvez tenha sido melhor para a criança , pois evitou-se o prolongamento do seu sofrimento. Outro problema frequentemente encontrado é a necessidade da realização da autópsia, que é rejeitada pela família, deve-se nesta ocasião explicar e justificar a necessidade deste procedimento e posteriormente enviar à família o resultado da mesma, com isto oferecendo uma explicação que poderá melhorar a aceitação dos fatos ocorridos.

Bibliografia

1. WILBUR, J.R. Rehabilitation of children with cancer. Cancer. 36: 809-812, 1975.

2. KARAYALCIN, G. Supportive care of the child with cancer, in Philip Easthousky (eds) Pediatrics Oncology, New York - Time Roman University Graphic Corp. 1983, p. 463-467.

3. SLAVIN, L.A.; O'MALLEY, J.E.; KOOCHER, G.P.; FOSTER, D.J. Communication of the cancer diagnosis to pediatric patience; impacto on long term adjustment. American journal of Psychiarry, 139: 179 - 182, 1982.

4. GILDER, R; BUSCHMAN, P.R.; SIKARY, A.L.; WOLFF, J.A. Group therapy with parents of children with leukemia. American Journal of Psycotherapy, 32 : 276-287, 1978.

5. THOMAS, N.; CORDELL,A.S., The dying infant: Aiding parents in the detachment process. Pediatrics Nursing, 9 , 355-357, 1983.

Luiz Gonzaga Tonê

A CRIANÇA E A DOENÇA GRAVE

O trabalho com crianças que enfrentam situações agudas de crise relacionadas à presença de uma doença grave requer a compreensão de questões básicas ligadas ao seu desenvolvimento. A idade da criança afeta sua

percepção e formas de lidar com a situação de crise ocasionada pela doença.

Alby e Alby (1971) realizaram, na França, um estudo em um centro de atendimento a crianças com leucemia. Verificaram que existem algumas tendências relacionadas com a idade no que se refere à forma como a criança reagia ao tratamento:

- crianças da faixa etária de 3-4 anos muitas vezes podem apresentar uma sintomatologia de hospitalismo como forma de reagir à dor, à separação dos pais e às ameaças que representam os meios de diagnóstico e tratamento. Outras vezes a criança percebe que está muito doente e aceita os cuidados que lhe são dispensados, passando a mostrar interesse pelo ritual dos cuidados médicos;

- crianças mais velhas, de 4-10 anos, tendem a apresentar sinais iniciais de agressão em relação ao tratamento, podem ter uma fase de regressão comportamental - recusa de contato, anorexia, diminuição das atividades motoras - e estabelecem depois uma aliança com a equipe médica, algumas vezes se colocando contra a família, principalmente a mãe que é quem fica mais com a criança.

Spinetta e colaboradores (1973) verificaram que, em comparação com crianças com doenças crônicas, a criança com leucemia apresenta mais sinais de ansiedade e mais preocupações acerca da gravidade de sua doença, ainda que não de forma explícita. As crianças de 6 a 10 anos, de sua amostra, embora não manifestassem abertamente preocupações com a morte, exibiam formas mais sutis de medos e ansiedades.

Trabalhando com grupos de crianças portadoras de neoplasias, McEvoy, Duchon e Schaefer (1985) observaram que crianças de 3 a 6 anos apresentam medo de mutilação e tendem a associar a doença com castigo; mostram-se, ainda, mais inibidas em situações de brinquedo com material hospitalar. No início tendem a permanecer mais como espectadores. Crianças em idade escolar (7 a 11 anos) exibem necessidade de autonomia e controle sobre as situações com que se deparam. Em grupo, em situações de brinquedo, envolvem-se mais rapidamente e imitam características dos membros da equipe médica.

É muito importante ressaltar ainda que a ocorrência de comportamen-

tos regressivos é comum em decorrência do stress causado pela doença e alterações subsequentes na vida da criança e sua família. As ameaças à criança aparecem com a sintomatologia que leva os pais a procurarem o médico, no processo para estabelecer o diagnóstico; muitas vezes é necessário que se submeta à cirurgia; após o esclarecimento do diagnóstico surge a perspectiva de um tratamento longo, incerteza quanto à cura, o uso de drogas que ocasionam vômitos e mal-estar físico; ocorrem mudanças na aparência física da criança: face edemaciada, queda de cabelos. Fora do ambiente hospitalar outros problemas aparecem: mudanças na dinâmica familiar; receio de enfrentar o ambiente escolar por estar apresentando modificações em sua aparência e preocupações com a reprovação ocasionada pelas frequentes ausências da escola.

Spinetta e colaboradores (1973) lembram que, no caso das crianças tratadas em esquema ambulatorial, quanto mais velhas as crianças e mais longa a duração da doença, mais evocadores de ansiedade se tornam as visitas à clínica ou ao hospital.

Diante desse quadro, como já tem sido amplamente enfatizado, torna-se necessária a criação de programas de trabalho que proporcionem aos pais à família e à criança portadora de neoplasias.

O Trabalho com Crianças em grupo

Como parte das atividades de assistência à família e à própria criança, são realizadas sessões em grupo na sala de recreação do setor de Pediatria do Hospital das Clínicas da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto. Essas sessões são realizadas ao mesmo tempo que as sessões dos pais.

A princípio pretendia-se agrupar apenas as crianças portadoras de neoplasias, internadas ou atendidas em esquema ambulatorial, mas muitas vezes crianças com outras patologias frequentam o grupo, pois estão habituadas, nos outros dias de semana a ter atividades na sala de recreação.

Os objetivos do grupo são: dar à criança oportunidade para expressar suas dúvidas e preocupações em relação à doença e receber esclare-

cimentos quanto a essas dúvidas e criar condições para que as próprias crianças apoiem-se mutuamente.

O número de crianças que participam do grupo é variável. Suas idades variam de 3 a 12 anos. Nem sempre as mesmas crianças participam toda semana. Para as crianças atendidas no ambulatório os recornos médicos não, geralmente, marcados de forma que possibilitem sua participação no grupo.

São utilizados materiais como: brinquedos, bonecas, carrinhos, jogos, lápis, papel, giz de cera, lápis de cor; massa para modelar e material hospitalar: seringas, frascos de soro, suportes para soro, etc.

A duração da reunião varia de 1 hora a 1 hora e 45 minutos acompanhando a duração da reunião dos pais. Em geral, 1 hora após o início da reunião é servido um lanche às crianças como parte da rotina de Pediatria.

O funcionamento do grupo tem sido estruturado da seguinte forma: as crianças trabalham com atividades de lápis e papel; recorte e colagem, podendo levar seus trabalhos para casa. Algumas crianças, entretanto, escolhem seu próprio brinquedo; montar quebra-cabeça, brincar com carrinhos, etc.

Geralmente são deixados os materiais hospitalares à disposição da criança para que manuseie se quiser. Isso, entretanto, não ocorre em todas as sessões por falta de material.

Coordenando o grupo estão presentes geralmente a auxiliar de enfermagem que trabalha com as crianças internadas na Pediatria, com funções de recreacionista e uma psicóloga. Mais recentemente participa, também, uma enfermeira, docente da Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto.

As funções dos profissionais no grupo são distribuídas aproximadamente da seguinte forma: a auxiliar de enfermagem propõe e conduz atividades mais estruturadas como confecções de trabalhos e as outras duas pessoas - a enfermeira e a psicóloga - assistem à criança no sentido de criar condições para que a temática da doença seja trabalhada a partir do que é trazido pelas próprias crianças. Essas funções entretanto não

não rigidamente estabelecidas.

Observa-se com este trabalho que, embora a maior parte das crianças possa não compreender de forma consciente os benefícios que obtêm, a, acrescentando que o alcance do mesmo é limitado pelo fato de que a maior parte das crianças aqui atendidas são de outras cidades, e por tanto, só vão ao hospital uns dias de retorno para consultas, esses benefícios são referidos pelos pais e pela equipe de enfermagem que acompanha as crianças.

Bibliografia

ALBY, N. e ALBY, J.M. L'intervention psychologique dans un centre de recherches et de traitement d'hematologie. Travail portant sur les leucémies de l'enfant. En Ajuriaguerra, J. de, Manual de Psiquiatria Infantil, Rio de Janeiro, Masson do Brasil, 1980.

SPINETTA, J.J.; RIGLER, D. e KARON, M. Anxiety in the dying child. Pediatrics, 1973, 52 (6). 841-845.

MCEVOY, M.; OLCHON, D. e SHAEFER, D. Therapeutic play group for patients and siblings in a pediatric oncology ambulatory care unit. Topics in Clinical Nursing, 1985, 7 (1), 10-18.

Ana Maria P. Carvalho

O PAPEL DO PSICÓLOGO NO GRUPO DE PAIS DE CRIANÇAS COM NEOPLASIAS

Na nossa cultura ocidental, a negação da morte enquanto uma experiência a ser vivida, não nos propicia recursos internos e externos que nos facilitem o viver e o acompanhar este estágio final da vida. Ansiedade e medo são suscitados na relação com a criança terminal, o que frequentemente impossibilita uma atuação adequada, de aproximação afetiva, conforto e apoio.

Morte (1981) ao tentar caracterizar o mundo psicológico da criança gravemente enferma, observou que a doença para a criança está sempre relacionada a castigo e a hospitalização reforça este sentimento. A criança vive a doença como uma consequência de falha na proteção dos pais, levando-a a sentir raiva e estes sentimentos hostis cedem lugar à culpa.

Vive também uma intensa ansiedade de abandono e separação, consequentemente é essencial que pais ou substitutos permaneçam ao seu lado. Sente-se causando decepção aos seus pais e a si mesma, reprime seus medos, irritações e preocupação por sentir que estas emoções podem provocar rejeição por parte dos adultos significativos. A doença determina perda de funções o que leva ao aparecimento de sentimentos de fracasso; a criança comumente apresenta comportamentos regressivos numa tentativa de compensar a autonomia e controle perdidos (fazendo-se de bebê, passa a exigir mais do adulto, passa a controlá-lo). Os pais sentindo-se impotentes e de certa forma culpados diante da doença do filho, o superprotegem, agem por ele, reforçando o sentimento de incapacidade da criança.

Os pais sofrem um grande golpe quando o médico lhes informa que seu filho tem câncer. Este diagnóstico afeta não só a unidade familiar, mas também o relacionamento dos membros familiares com outras pessoas. O impacto pode se tornar maior durante o período de tratamento, pois a possibilidade da cura é incerta. Os pais experenciam conflitos, negação, preocupações, emoções de ansiedade, raiva, mágoa, culpa e depressão. Sentem-se ameaçados com a morte. Tais idéias podem afetar suas capacidades de manter-se em equilíbrio (Glider et al. 1978).

Autores vários que atuam com crianças portadoras de neoplasias têm detectado a necessidade de se dar um suporte emocional aos pais durante as "crises" da doença-ajustamento ao diagnóstico, o tratamento, infecções intercorrentes, recaídas, eminência da morte... bem como de se dar orientação sobre problemas comportamentais e de disciplina (Natfron et al., 1973 ; Johnson, 1982). Assim, concluem tais autores, grupos de pais têm se mostrado eficientes para oferecer este suporte emocional e orientação, além de esclarecer sobre o processo da doença da criança, os cuidados diários de saúde e tarefas de desenvolvimento. No grupo, os pais têm oportunidade de discutirem conceitos de vida e de morte, de escutarem e compartilharem experiências de outros pais com problemas semelhantes. Este contato com outros pais tem sido referido pelos mesmos como a melhor forma de conforto recebida.

A - Objetivos dos grupos de pais

Baseados nas experiências efetivas de grupos de apoio aos pais en-

contrados na literatura e tendo em mira a finalidade de prestar uma assistência integrada à criança portadora de neoplásia, visando abranger os múltiplos aspectos relacionados à doença e ao tratamento, iniciamos os encontros com os pais com os seguintes objetivos:

- ajudar os pais a se prepararem para lidar com seu filho doente, tratamento e possível eminência de morte
- compartilhar com eles os problemas, sentimentos, experiências e informações.

B - *Caracterização dos grupos de pais*

A equipe multiprofissional é composta por médicos, psicólogos, enfermeiras e assistentes sociais. Os membros da equipe multiprofissional são constantes enquanto os pais variam de uma sessão para outra, dependendo de sua necessidade e disponibilidade. Até o momento o número de pais variou de 4 a 11, sendo que alguns compareceram a quase todas as reuniões, enquanto outros participaram uma ou duas vezes. A maioria dos pais é de nível sócio-econômico inferior, havendo porém, pais pertencentes à classe média e média alta.

As sessões são gravadas com o consentimento dos pais e depois de transcritas são relatadas e analisadas em reunião de estudos da equipe que ocorre semanalmente. São enfatizados aspectos da dinâmica do grupo, desempenho profissional, além das temáticas abordadas e de cada caso especificamente. Informações são acrescentadas pelos membros da equipe que lidam com a criança doente nas diferentes modalidades de atuação.

Foram estruturadas entrevistas de anamnese com os pais das crianças antes do início do grupo. Salientamos que nem todos foram ainda entrevistados.

- Temática do Grupo de Pais:

O surgimento de uma doença como o câncer, ocasiona várias mudanças, tanto no desenvolvimento físico e mental da criança como na maneira dos pais lidarem com ela. Problemas de comportamento podem aparecer ou mesmo agravar, dificultando e abalando a dinâmica familiar.

Objetivando melhorar a competência técnica dos pais no cuidado da cri-

ança e propiciar um desenvolvimento normal às mesmas, tão logo dados esclarecimentos e informações acerca do desenvolvimento infantil, personalidade, diferenças individuais, papel do ambiente e influência da doença na maturação da criança.

Os pais são orientados em como lidar com os problemas comportamentais dos filhos. As queixas mais frequentemente apresentadas são as seguintes : problemas da recusa diária (recusa de alimentos, resistência a regras familiares - birras), conduta dependente ou retraída (crises de separação, agarramento, timidez) hábitos indesejáveis, inquietação excessiva, dificuldade de acompanhar as rotinas escolares, agressividade para com colegas,irmãos e familiares.

Durante as reuniões, a comunicação entre pais e a criança é abordada, significativamente nos seguintes aspectos: dizer ou não à criança seu diagnóstico - o problema da mentira, o que dizer à criança, porque e como,questionamentos da criança sobre a morte; dependendo de cada caso, incluindo sintomas da doença, severidade, idade da criança, atitudes e defesas,crenças religiosas, pais e irmãos e capacidade de entendimento da criança.

As reações da criança frente à doença, tratamento e hospitalização , bem como mudanças na auto-imagem, são discutidas, e pais são orientados em como lidar com as mesmas.

Problemas de escolaridade frente às faltas frequentes e indisposição para o estudo são frequentemente relatados pelos pais e discutidos no grupo.

Outras temáticas abordadas se relacionam ao brincar da criança e à dinâmica familiar, especificamente à participação dos irmãos sadios no processo da doença.

C - *Atuação do Psicólogo*

Além de lidar com os aspectos educacionais e de orientação, o psicólogo no grupo de pais realiza as seguintes funções:

- ser um "facilitador" da comunicação dos pais, entre si e em direção aos membros da equipe multiprofissional. A troca de experiências entre pais que recebem diagnóstico recentemente e outros cujo filho está em remissão propicia um suporte emocional,

- possibilitar ventilação, isto é, manifestação de sentimentos, preocupações, pensamentos e conflitos internos que são mobilizados diante da vivência com a doença do filho, severidade da mesma, iminência de morte ou expectativa de cura.

Investigar percepções e expectativas, auxiliando-os na compreensão e aceitação da doença.

- dar apoio e compreensão por intermédio também da mediação de outros pais. Observamos que eles desenvolvem um vínculo mútuo, propiciando suporte e alívio para sentimentos de isolamento e solidão.

- estar atento à problemática dos próprios pais, investigá-las, confrontá-las, melhorando a conscientização do próprio comportamento e do de seus filhos. Caso necessário, encaminhar para psicoterapia individual.

- informar, esclarecer e orientar mediante necessidades apontadas pelos próprios pais, de forma não estruturada.

3 - *Algumas Considerações*

Na sucessão dos encontros do grupo, puderam ser considerados, dentre outros, os seguintes pontos:

- a participação de mães é maior que a de pais.

- constatação de mudanças de atitudes dos pais em relação aos filhos, a si mesmos e ao hospital. Essas mudanças podem ter sido ocasionadas também pela evolução favorável do quadro clínico.

- aceitação por parte dos pais de crianças em estado grave, da morte eminente como uma forma de acabar com o sofrimento do filho.

- tendência dos pais a superprotegerem a criança doente.

- a presença constante de sentimentos de esperança ligados à fé e à religião.

- verbalização de agradecimentos a médicos e hospital, bem como referência à importância da reunião.

- a busca do grupo por parte dos pais para ajudar na resolução de problemas familiares. Pode ser citado o exemplo do casal que solicitou ao grupo colaboração para ajudá-lo a decidir sobre a esposa trabalhar ou não fora do lar.

- colaboração do grupo de estudos no sentido de ajudar a equipe a ser mais responsiva e suportiva para com os pais e suas crianças.

- limitações da equipe.

- lidar com os problemas individuais, problemas emocionais. Quando isso ocorre, o pai e a criança são encaminhados para uma terapia individual. Convém ressaltar que este é um grupo suportivo, não terapêutico.

E. Evolução do Trabalho do Psicólogo

O papel do psicólogo ao longo das reuniões vem se transformando, bem como o de cada equipe multiprofissional. A princípio as intervenções descritas junto aos pais eram realizadas na maior parte das vezes somente pelas psicólogas. Atualmente tem se constatado que há uma participação muito maior dos outros elementos da equipe com intervenções e aconselhamentos.

Será esta uma consequência do trabalho em equipe, onde cada um aprende um pouco da área do outro?

Bibliografia

JOHNSON, M.P. Support groups. Pediatric Nursing, 8 (3), May/June, 1982.

HEFFRON, W.A.; BOMBELAERE, K.; MASTERS, E. Group Discussions with the parents of leukemic children. Pediatrics, vol.52, nº 6, Dec. 1973.

ROSTA, V.M.A. A criança e o perigo de morte. Cadernos de Psiquiatria Infantil e da Adolescência, 1981.

GILDER, R. et al. Group therapy with parents of children with leukemia. American Journal of Psychotherapy,1978 (Apr.), Vol. 32(2), 276-287.

Adriana B.P. Caparelli

Elizabeth Ramiar Marcina do Valle

ENSINO DE PSICOLOGIA NO SEGUNDO GRAU: PERSPECTIVAS

Carlos Ludcia - Conselheiro do CRP-06
Célia P. de Carvalho - Fac. Fil. Ciências Letras de RP - USP
Helenice M.S. Nakamoto
Helvisa Occhiuzzi dos Santos - CENP/SE
Sérgio Antonio da Silva Leite

O ESPAÇO PARA O ENSINO DE PSICOLOGIA NO 2º GRAU

A idéia da organização desta Mesa Redonda surgiu como decorrência de minhas preocupações no contexto da História da Escola de 1º e 2º graus e mais imediatamente, na docência de disciplina Prática de Ensino de Psicologia. No tocante ao Ensino de Psicologia no 2º grau, é imprescindível caracterizar sua situação legal: a partir da implantação da Lei 7044/82, que alterou dispositivos da Lei 5.692/71, no referente à profissionalização a nível do 2º grau, a Escola Pública Secundária anuncia, ainda que timidamente, seu projeto de reforçar a educação geral, desobrigando-se da qualificação profissional. A escola secundária, depois de onze anos da ensaio de formação profissional, volta a repensar seus objetivos, oscilando entre uma orientação propedêutica tradicional e uma escola que "visa a construção de uma sociedade democrática (1)". Destina-se então uma carga horária (maior do que o previsto pelos Conselhos Estaduais de Educação, pós 1971) para as disciplinas da Parte Diversificada do Currículo e prevê-se a ampliação do número de disciplinas que podem integrar o currículo, à critério das Escolas. No texto da Resolução CEE 836/83, que dá diretrizes para a implementação da Lei 7.044/82, e orienta a reformulação curricular, há recomendação para inclusão de componentes curriculares que "assegurem a visão integrada de homem e mundo, na perspectiva das ciências humanas, fundamentais para a formação do homem crítico e participante, tais como Filosofia, Sociologia, Psicologia e outros".

Essa inclusão passa a ser feita a partir da opção da direção da Unidade Escolar e não se sabe nem os critérios que pautam essa escolha e nem se ocorre trabalho de orientação que a subsidie. Na Delegacia de Ensino de Ribeirão Preto, São Paulo, que congrega as 13 Escolas Estaduais que ofere-

com ensino de 2º grau, apenas uma incluí a disciplina Psicologia no seu currículo. As demais Escolas "optaram" por Filosofia e apenas uma por Sociologia. Note-se que em Ribeirão Preto há uma Faculdade Particular que oferece Graduação em Ciências Sociais e a USP, com Graduação em Psicologia. Nenhuma Faculdade oferece Graduação em Filosofia. Uma hipótese explicativa pode ser buscada na forma pela qual são concedidos os "Registros para Professores" pelo Ministério da Educação e Cultura. De acordo com as diretrizes do MEC, o licenciado em Filosofia tem direito a lecionar as disciplinas de Filosofia, as da área de Estudos Sociais, de História, Psicologia e Sociologia, ao passo que o licenciado em Psicologia só pode lecionar uma única disciplina - a Psicologia - e apenas no curso de 2º grau, não incluindo o curso de Habilitação para o Magistério de 1º grau, denominação atual do antigo Curso Normal. Como o número de aulas é reduzido, em geral só em uma das séries do 2º grau, com um máximo de três aulas semanais, a prática corrente é atribuir as aulas de Psicologia ao professor de Filosofia que, por ter acesso à docência de um número maior de disciplinas, já está dentro da Escola de 1º e 2º graus. O mesmo acontece com a disciplina Sociologia, já que o licenciado tem direito a lecionar na Área de Estudos Sociais, OSPB, Sociologia, Elementos de Economia e Geografia Humana. O licenciado em Psicologia não tem ainda um espaço construído nas Escolas, de 1º ou de 2º graus, sua presença como professor depende das condições da estrutura e do funcionamento das escolas públicas de hoje (2).

Outro aspecto importante a ser considerado é a necessidade de construção de um programa que atenda às necessidades do aluno de 2º grau. Nesse sentido é que convidamos, para compor esta mesa, representantes de três órgãos que, baseado em consulta à comunidade de professores e especialistas, elaboraram uma sugestão de conteúdo programático, que possa servir à discussão de propostas futuras(1).

A leitura e a reflexão da proposta, por professores e alunos envolvidos com a licenciatura, suscitou alguns questionamentos que registro para discussão:

- sentiu-se falta do levantamento dos métodos de investigação em Psicologia, imprescindível para auxiliar a lidar com a complexidade do objeto de estudo no contexto da sua cientificidade.

- divulgar uma programação de curso, pode desobrigar os professores da tarefa intransferível de construir a sua programação própria, acomodando-os na situação de sujeitos passivos. No entanto, a divulgação poderia ser paralela a um acompanhamento cuidadoso dos problemas e dificuldades que ocorrem na prática docente.

- como evitar a multiplicação de "livros didáticos" que se configuram como sinopses e resumos apressados e apresentam a Psicologia como "mais uma disciplina informativa".

- envolver a Universidade e os Institutos de Ensino Superior responsáveis pela Licenciatura - no trabalho de consulta e análise de propostas programáticas,

- trabalhar no sentido da ampliação do espaço para o licenciado em Psicologia em toda a extensão do 2º grau e em uma presença mais sistematizada no contexto dos problemas de aprendizagem.

Bibliografia

1. Informativo CENP - Ensino de 2º grau. Diretrizes para reorganização. Secretaria de Educação de São Paulo, outubro de 1983.

2. Sindicatos dos Psicólogos no Estado de São Paulo, O Perfil dos Psicólogos no Estado de São Paulo, São Paulo, Cortez, 1984.

3. Sugestões de conteúdo programático para a disciplina "Psicologia" no 2º grau. Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas - CENP, Conselho Regional de Psicologia - 6ª Região; Sindicato dos Psicólogos do Estado de São Paulo, São Paulo, 1985, mimeo.

Célia P. de Carvalho

Gostaria de registrar aqui dois fatos que, de uma certa forma, justificam a minha presença aqui neste momento e que certamente contribuirão para uma melhor compreensão deste tema:

1º) Início de 1983: me inscrevo na 8ª D.E. (DRECAP II) para concorrer a aulas de PIP, Relações Humanas e Psicologia Educacional. Classificação obtida: 3º lugar. Dia da atribuição as aulas de PIP (matéria que já havia lecionado em 1978 e 1979 como ACB) são atribuídas juntamente com

aulas de Psicologia Aplicada à Educação, Psicologia do Desenvolvimento da Criança, Psicologia do Desenvolvimento do Pré-Escolar e Problemas de Aprendizagem, a pedagogos, muitos deles recém-formados e alguns sem a habilitação específica exigida (O.E.), beneficiados pelo currículo do curso de Magistério, Nível I. As poucas aulas de Relações Humanas disponíveis foram atribuídas a uma professora licenciada em Psicologia. Tomado de indignação, fui pedir explicações à Supervisora que coordenava os trabalhos e esta, após me mostrar o Diário Oficial que orientava sobre a questão, me disse: "Vocês psicólogos deveriam se contentar com o seu trabalho em consultório. A Educação é um lugar para os educadores."

2º) Final de 1983: numa escola estadual de 1º e 2º Graus, discussão do documento I da Secretaria Estadual de Educação que dava espaço a uma reformulação curricular no 2º grau, em cumprimento à Lei 7.044/82, que deveria contar com todos os segmentos da escola. Mesmo, como em muitas outras, contou com a participação apenas da direção e dos professores.

O propósito dessa discussão deveria ser o de promover o debate em torno da formação do aluno de 2º grau, tendo como meta a composição de um currículo que contemplasse os interesses de cada comunidade em particular, para que pudesse também propiciar ao aluno uma compreensão mais crítica da realidade.

Pois bem, essa discussão acabou se transformando numa das maiores batalhas por aulas que já presenciei. Não seria necessário dizer, que o espírito da reunião foi para o Além. Não fosse a firmeza da diretora, logicamente sustentada nas orientações recebidas da Delegacia de Ensino, e a luta de alguns professores que defendiam uma formação mais crítica e menos técnica, diante das evidências dos dias atuais, as disciplinas Filosofia, Sociologia e Psicologia não teriam sido incluídas no currículo daquela escola.

Hoje, motivado pela ocorrência desses fatos e com o que aprendi no processo de discussão ocorrido na Comissão de Ensino do CRP-06/Sindicato; pelo que vi, ouvi e sofri em debates, encontros e no Congresso de Educação ocorrido no início deste ano, penso que:

(V) existe ainda uma indiferenciação muito grande, intra e extra cate

gorias, entre as funções do psicólogo e do professor de Psicologia.

2º) a efetivação mais ampla e a ampliação dos espaços da disciplina na grade curricular dependem basicamente:

- da eficiência da disciplina no seu campo específico, em atingir metas que apontam para a compreensão do homem se comportando no mundo, mas inserido num contexto específico de relações, em muito condicionado por realidades políticas, sociais e econômicas. Da manutenção e ampliação das reformas da educação que garantam a permanência das preocupações hoje contempladas.

- uma maior integração dos profissionais das várias disciplinas que compõem o currículo do 2º grau, no sentido de resgatar a visão de totalidade do mundo, mas que esse esforço de integração deva ocorrer prioritariamente entre os profissionais de Psicologia, Filosofia e Sociologia.

- da relação conjunta, com estes profissionais, de temas diretamente ligados à realidade e à problemática dos nossos adolescentes.

- da utilização de uma metodologia que reproduza o caráter dinâmico da adolescência e da vida, e que parta da pesquisa e da observação direta da opinião e do debate, tendo sempre como recorrência final as várias posturas teóricas sobre o assunto, bem como seus pressupostos filosóficos.

3º) devemos a todo momento estar repensando nossa formação e nossa prática profissional e política para que possamos ultrapassar os efeitos de suas condicionantes históricas.

4º) a mudança da legislação vigente sobre ensino e educação depende da força política da categoria, de sua capacidade de reciclagem com outras e de sua competência profissional, com a mesma intensidade.

5º) o sistema e o regime em que vivemos têm nos tornado competidores implacáveis na luta pelas pequenas migalhas que nos atiram. E enquanto dividem, reinam.

6º) É necessário que conquistemos a curto prazo mudanças institucionais que permitam a todos os educadores um espaço remunerado de trabalho, destinado a reuniões nas quais se possa repensar e planejar coletivamente o trabalho educacional.

O futuro depende, além de outras coisas, de tudo isso.

Carlos Ladeia

Pretendemos com esta participação, colocar alguns pontos para reflexão e debate, relativos à inclusão da Psicologia como um dos componentes curriculares do curso de 2º grau, nas escolas da rede oficial.

Poderíamos compor dois grupos destes pontos: o daqueles que se referem à composição curricular e o daqueles que dizem respeito à atribuição de aulas de Psicologia e ao desenvolvimento dessas aulas nas condições atuais de funcionamento de nossas escolas oficiais.

A introdução ou reintrodução opcional da Psicologia no currículo de 2º grau está acontecendo em nosso Estado no momento de implantação das alterações da Lei 5.692/71, pela Lei 7.044/82, a qual torna facultativa a profissionalização no ensino de 2º grau. As diretrizes elaboradas conjuntamente pelos órgãos centrais da Secretaria da Educação apontam para o fortalecimento da Educação Geral e a formação do cidadão consciente, crítico, participante.

Ora, mesmo quando temos um ideal educativo, um "vir bonus", fora de questão, a melhor composição curricular para alcançá-la é controvertida. Embora essa controvérsia aconteça no campo do "como" formar o homem pretendido, muitas vezes envolve problemas da "validade" de determinados campos de conhecimento na composição curricular.

Esse quadro se complexifica muito, quando o próprio "vir bonus" está em discussão e não só o "como" formá-lo. Entendemos que vivemos um desses momentos históricos de redefinição de ideais, em que ousamos sonhar e, mais ainda, querer transformar a realidade em direção ao "sonho".

Então, de repente, fica muito complicado "quebrarmos a cabeça" para implementarmos a "produção" de um homem que nós não queremos ou não queremos ou nunca nos perguntamos se queríamos ou não.

Tem acontecido, frequentemente, de a discussão da composição curricular ou definição do quadro curricular reduzir-se a uma "guerra" por carga horária de "minha" disciplina, sem qualquer compromisso com determinada proposta educacional que tenha a ver com ideais, utopias, sonhos, de setores mais amplos ou mais restritos de nossa sociedade.

Assim, a inclusão de novas disciplinas mobiliza forças em dupla escala: uma que corresponde à reflexão mais profunda sobre o destino da huma-

sidade em geral e da nossa sociedade em particular; sobre a educação, suas funções e alcance em relação a isso, levando a redefinir a presença de todos os componentes e não só a garantir "espaço" para o novo; sobre o próprio conteúdo do conhecimento. A outra cena desenvola-se no quadro da "guerra" pelo maior número de aulas possível, cada qual para a disciplina que leciona. Aqui o argumento mais forte, principalmente no 2º grau é o de influenciar positivamente para a aprovação nos vestibulares. Pesam, também, apreciações muitas vezes preconceituosas em relação a conhecimentos e/ou habilidades próprias de setores da atividade humana desprestigiados a partir do nosso sistema econômico e social).

No grupo de questões relativas à atribuição e desenvolvimento das aulas de Psicologia no 2º grau, vamos encontrar, igualmente, um contexto intrincado. Por serem poucas as aulas, o licenciado em Psicologia geralmente não se interessa por elas, pois "quebraria" sua disponibilidade horária para outras atividades profissionais quase sempre mais compensadoras financeiramente. Quando "pega" as poucas aulas, geralmente falta bastante e acaba largando-as.

Por sua vez, diretores de escola preferem atribuir essas aulas a professores "da casa" que "possam dar Psicologia" e evitar problemas de aulas vagas, acertos de horário, etc. Sobretudo na Habilitação Magistério, mas não só. Encontramos um percentual acima de 50% de pedagogos, lecionando Psicologia no 2º grau, sem ser na Habilitação Magistério.

E, quando o licenciado em Psicologia "pega" as aulas e "pega em frente", podemos, acompanhando-o, colher "feed-back" para os organizadores da licenciatura, em relação à qualidade da preparação deste docente que não é clínico e nem tem atribuições de psicólogo escolar. Esse docente fica sujeito às mesmas precárias condições de trabalho que todos os demais professores. É um a mais. Um entre eles. Sem tempo em comum com eles para questionar e aprofundar uma crítica conjunta dessa prática docente, para encontrar caminhos.

Pensamos que as perspectivas para o ensino da Psicologia serão decorrentes dessa discussão mais ampla, básica, de todo o nosso ensino de 1º e 2º graus e da própria Universidade.

Helenice M. S. Maramoto

A Coordenadoria de Ensino e Normas Pedagógicas da Secretaria de Educação de São Paulo, em 1983 iniciou a reorganização curricular do ensino de 2º grau em função da Lei 7.044/82 que criou de um novo processo educacional voltado para a edificação de uma escola mais adequada às necessidades da sociedade democrática que aqui estamos construindo.

A partir de um documento (1) a CENP recomendou às unidades escolares a inclusão da Filosofia, Sociologia e Psicologia na Parte Diversificada de seus currículos.

As equipes responsáveis a nível central pela implementação das disciplinas em questão sentiram, de imediato, a necessidade de um levantamento junto às escolas que optaram pelas mesmas, visando a caracterização do perfil profissional dos professores que as estavam ministrando. A pesquisa, também, o conteúdo programático que vinha sendo desenvolvido e a bibliografia utilizada tanto pelo professor como pelo aluno.

A finalidade desse trabalho foi ser subsídio para posterior orientação dos docentes dessas disciplinas. A partir dele, as equipes elaboraram um documento sobre o perfil desses professores, no caso em questão, enfocando os resultados da disciplina de Psicologia no 2º grau. Segue em anexo as tabelas (2) que contiveram:

- Curso superior dos professores que ministravam aulas de Psicologia no ensino de 2º grau em 1984.
- Distribuição dos Professores em função da disciplina que possuem registro no MEC e a sua licenciatura - 1984;
- Situação funcional dos professores que ministravam aulas de Psicologia no ensino de 2º grau - 1984;
- Disciplinas lecionadas pelos professores que ministravam aulas de Psicologia no ensino de 2º grau - 1984;
- Conteúdo Programático proposto pelos professores de Psicologia para ser desenvolvido durante o ano de 1984;
- Livros utilizados de transcrição dos índices do conteúdo programático;
- Bibliografia indicada para os alunos pelos professores de Psicologia em 1984;
- Livros-Textos adotados pelos professores de Psicologia.

As tabelas demonstram uma alta porcentagem de professores não habilitados lecionando esta disciplina. Isto decorre do fato de que ao do-

cente efetivo em outras matérias têm sido atribuídas aulas de Psicologia, para completar sua carga horária. Consequentemente, o habilitado não concursado acaba sendo preterido, em detrimento das razões e interesses do ensino, para atendimento de razões de ordem pessoal.

Um outro aspecto importante que a pesquisa evidenciou diz respeito à situação funcional desses professores, a maioria ACT, dificultando a continuidade do processo de implantação dessas disciplinas, em virtude da extrema mobilidade do pessoal docente.

Nos contatos que a CENP tem realizado junto à rêde estadual, é grande o número de sugestões para que haja uma interferência desse órgão central da SE, no sentido de corrigir essas distorções.

Com o respaldo dos professores habilitados, das entidades CRP e Sindicato, a CENP vem trabalhando intensivamente para elaborar as diretrizes que nortearão essa disciplina, com o objetivo de melhor subsidiar os professores. Para tanto, vem sendo elaboradas sugestões de conteúdos básicos, além de indicações metodológicas e bibliográficas. No final de 1984 foi encaminhada aos professores de Psicologia da rêde estadual, uma proposta de Programa de Ensino, que está sendo implementada este ano.

Além destes procedimentos junto à rede pública, foi encaminhado pelo coordenador da CENP, um ofício ao Secretário no mês de agosto deste ano, contendo todas estas informações e reiterando a necessidade do concurso neste momento histórico e político, não só para Psicologia como também para Filosofia e Sociologia.

Como elucida o coordenador da CENP em seu documento: "A efetuação do concurso legitimará as aspirações que esses docentes vêm manifestando reiteradas vezes. E ainda, só estabilizar esses componentes no currículo, assegurar-se-á o equilíbrio entre Ciências Humanas e Exatas, implementando, efetivamente, a nova política educacional".

Bibliografia

Este texto foi elaborado com base nos documentos editados pela Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas - CENP Órgão central da Secretaria dos Negócios da Educação do Estado de São Paulo, editados pela Imprensa Ofi -

cial do Estado, e de circulação interna. Os interessados em obter os documentos citados deverão solicitar por carta ao seguinte endereço: Assessoria de Gabinete - A/C Heloisa Occhiuzo dos Santos - Rua João Ramalho , 1546 (Perdizes) - CEP 05008 São Paulo SP.

(1) Informativo CENP - outubro/83 - "Ensino de 2º Grau: Diretrizes para reorganização". Edição Especial.

(2) Tabelas elaboradas por Regina Carona, técnica da equipe de Psicologia da CENP/SE.

TABELAS

1) BIBLIOGRAFIA INDICADA PARA OS ALUNOS PELOS PROFESSORES DE PSICOLOGIA EM 1984

Nome do Livro e Autor	Nº	%
Psicologia Moderna Antonio Xavier Teles	87	30
Trabalho Dirigido de Psicologia Mario Parisi	57	20
Psicologia Geral Lannoy Dorin	30	11
Psicologia R.S. Woodworth, D.G. Marquis	21	7
Introdução à Psicologia Lannoy Dorin	19	6
Psicologia Henry Gleitman	15	5
Psicologia do Adolescente Lannoy Dorin	13	4
O que é Psicologia Richard H. Hausemann	13	4
Elementos de Psicologia Ivo M. Bonne	9	3
Relações Humanas Agostinho Minicucci	9	3
Não Indicaram	21	7
TOTAL	294	100

2) LIVROS-TEXTOS ADOTADOS PELOS PROFESSORES DE PSICOLOGIA EM 1984

Título e Autor	Nº	%
Trabalho Dirigido de Psicologia Mario Pacini	35	12
Psicologia Moderna Antonio Xavier Teles	29	10
Psicologia Geral Lamoy Borio	3	1
Introdução à Psicologia Lamoy Borio	3	1
Outros	8	3
Não adotaram	216	73
Total	294	100

3)CONTEÚDO PROGRAMÁTICO PROPOSTO PELOS PROFESSORES DE PSICOLOGIA PARA SER DESENVOLVIDO DURANTE O ANO DE 1984

Licenciatura Conteúdo Programático	Psicologia	Pedag. até 69	Pedagogia 70	Filosofia	Ciên. Social	Outros	Total	%
É transcrição de índices dos livros consultados	65	08	65	13	02	08	111	48
Não é transcrição de índices dos livros consultados	87	09	31	05	01	04	137	46
Psicologia da Educação	-	01	02	-	-	-	03	1
Não apresentou conteúdo programático	08	01	04	-	-	-	13	5
TOTAL	160	19	82	18	03	12	294	100

4) LIVROS UTILIZADOS NOS CASOS DE TRANSCRIÇÃO DOS ÍNDICES DO CONTEÚDO PROGRAMÁTICO

Licenciatura Índices dos Livros Transcritos	Psicologia	Pedag. até 69	Pedag. após 70	Filosofia	C. Social	Outros	TOTAL	%
T.D.P. Mário Parisi	26	01	19	06	02	01	55	39
Psicologia Moderna Antonio Xavier Teles	20	05	16	05	-	04	50	35
Psicologia Geral Lennoy Dorin	07	01	02	01	-	01	12	9
Introdução à Psicologia Lennoy Dorin	06	-	03	01	-	01	11	8
T.D.P. -Mario Parisi e Psic.Moderna-A.X.Teles	02	-	-	-	-	-	02	1.3
Guia Curricular para os Mínimos Profissionais Vivantes	02	01	03	-	-	01	07	5
Psicologia Moderna Teles & Woodworth	01	-	02	-	-	-	03	2
Psicologia Moderna Teles & Minicucci	01	-	-	-	-	-	01	0.7
TOTAL	65	08	45	13	02	08	141	100

5) SITUAÇÃO FUNCIONAL DOS PROFESSORES QUE MINISTRAVAM AULAS DE PSICOLOGIA NO ENSINO DE 2º GRAU EM 1984

Cargo ou função na rede	Nº	%
Professor I efetivo	31	11
Professor III efetivo em outra disciplina L.Port.,Inglês, Ed.Artística, História, Ciências, Matemática, Ed.Física,Geografia e Filosofia	17	5
Professor III ACT	233	80
Professor III CLT	07	2
Diretor de Escola	03	1
Assistente de Direção de Escola	01	0.3
Coordenador Pedagógico	02	0.7
TOTAL	294	100

6) DISCIPLINAS SELECIONADAS PELOS PROFESSORES QUE MINISTRAVAM AULAS DE PSICOLOGIA NO ENSINO DE 2º GRAU EM 1984

Disciplinas	Nº	%
Só Psicologia no 2º grau	101	34
Só disciplinas da área de Psicologia	38	13
Psicologia no 2º grau e outras	100	34
Disciplinas da área de Psicologia e outras	55	19
TOTAL	294	100

OBS.: 62% dos professores possuem de 2 a 10 hs/aula em Psicologia, completando a carga horária com disciplinas de outras áreas, nas quais possuem maior carga horária.

7) CURSO SUPERIOR DOS PROFESSORES QUE MINISTRAM AULAS DE PSICOLOGIA NO ENSINO DE 2º GRAU EM 1984

Licenciaturas	Nº	%
Psicologia	102	53
Psicologia e outras	55	
Pedagogia até 69	09	6
Pedagogia até 69 e outras	10	
Pedagogia 70 em diante	43	31
Pedagogia 70 em diante e outras	47	
Filosofia	02	7
Filosofia e outras	18	
Outras *	08	3
TOTAL	294	100

* Por outras entende-se: Letras, Estudos Sociais, Ciências Biológicas, Ciências Sociais, Matemática e bacharéis em Serviço Social e Administração de Empresas.

B) DISTRIBUIÇÃO DOS PROFESSORES EM FUNÇÃO DA DISCIPLINA QUE POSSUEM REGISTRO NO MEC E A SUA LICENCIATURA - 1984

Disciplina de registro no MEC \ Licenciatura	Psicologia	Pedagogia até 69	Pedag. após 70	Filosofia	Outras	TOTAL	%
Psicologia	105	-	-	-	-	105	47
Psicologia e outras	17	-	-	16	-	33	
Psicologia da Educação	-	-	-	-	-	-	22
Psicolog.da Educ.e outras	-	13	50	-	-	63	
Outras	03	05	31	04	05	48	16
Sem resposta	32	01	09	-	03	45	15
TOTAL	157	19	90	20	08	294	100

Heloisa Occhiuzzo Dos Santos

A volta das disciplinas da área de Ciências Humanas, Psicologia, Filosofia e Sociologia, no ensino de 2º grau, significa uma vitória contra a política educacional brasileira imposta a partir de 1964. Julgamos desnecessário neste momento aprofundar a análise dessa referida política, tarefa que já foi exaustivamente desenvolvida por vários estudiosos no assunto.

Entretanto, em termos de síntese, deve-se ressaltar que historicamente, a política educacional brasileira sempre cumpriu duas funções básicas, quais sejam, servir de instrumento de transmissão da ideologia da classe dominante e garantir o processo de divisão de classes. Após 64, além do fortalecimento dessas funções, um terceiro objetivo foi evidenciado: preparar a mão de obra necessária para o desenvolvimento capitalista e criar o exército de reserva de trabalhadores, o qual passou a funcionar como mecanismo regulador de salários, em prol dos interesses da empresa.

Concretamente, tais medidas foram realizadas através do crescente a-

trolamento do sistema educacional ao poder do Estado e por medidas concretas (leis, portarias, pareceres, etc) cujas reais intenções geralmente são identificadas somente a partir de suas conseqüências observadas na realidade educacional, anos após sua implantação.

No caso do ensino do 2º grau, deve-se salientar que historicamente sempre foi um nível altamente elitista. Entretanto, antes de 64, o 2º grau caracterizava-se como um ensino de formação geral, baseado numa concepção humanista, em cujo currículo observavam-se, embora em menor proporção, disciplinas da área de Ciências Humanas. Com a 5692, o ensino de 2º grau foi direcionado fundamentalmente para formação de mão de obra e para diminuir a pressão da classe média sobre a universidade.

Tal política, entretanto, não obteve êxito. Entre os motivos de seu fracasso, destacamos dois: primeiramente, o Estado não previu recursos nem condições que propiciassem efetivamente a profissionalização no 2º grau; em segundo lugar, a política implantada não conseguiu diminuir a pressão em direção à universidade, pois como já notamos, o 2º grau já era um nível elitista, em que a maioria dos jovens visavam ao ensino de 3º grau.

Como conseqüência, hoje temos um ensino de 2º grau ainda altamente elitista (de cada 1000 alunos que entram na 1ª série do 1º grau, menos de 20% chegam ao 2º grau), e sem um objetivo geral definido. Na prática, temos tantos ensinos de 2º grau quantas são as escolas de 2º grau.

É neste contexto que se deve discutir a reintrodução das disciplinas de Ciências Humanas e a questão básica que se coloca aos profissionais é saber qual deve ser o papel das Ciências Humanas neste quadro caótico que se constitui, hoje, o 2º grau?

Passaremos a discutir especificamente a disciplina Psicologia, ressaltando porém, que a mesma problemática também atinge Filosofia e Sociologia.

Alguns dados sobre o ensino de Psicologia no 2º Grau

Nossos primeiros esforços no sentido de organizar a categoria para discutir a volta da disciplina ao 2º grau, data de 1980, ano em que assumimos o Sindicato de Psicólogos e o CRP, através de um movimento conhecido na época como oposição sindical. Naquela data, juntamente com a Associação de

Sociólogos do Estado de São Paulo (ASESP) e um grupo de filósofos, iniciamos uma série de encontros e discussões sobre o assunto. Lembramo-nos que naquele ano, ao tentarmos convocar os colegas interessados na área para um encontro, através do jornal do CRP, compareceram não mais que cinco profissionais. Em contraste com esse quadro, o curso que o Sindicato e o CRP estão atualmente realizando, com o objetivo de discutir o programa para a disciplina, conta com a participação de 250 psicólogos só na Grande São Paulo.

O que houve neste curto espaço de tempo que "despertou" o interesse dos psicólogos para a docência no 2º grau?

O recente levantamento realizado pelo setor de Psicologia da CENP, tentando caracterizar o ensino de Psicologia no 2º grau, demonstrou, entre outras coisas, que pouco mais da metade dessas profissionais possuem formação específica na área. Além disso, pela análise dos livros didáticos utilizados, pode-se inferir que a disciplina Psicologia tem sido ministrada de uma forma burocratizada, como um conjunto de "pontos escolares" a serem ensinados e cobrados na avaliação, sem uma análise profunda sobre as contribuições que tal disciplina poderia oferecer aos jovens.

Corroborando tais dados, a pesquisa patrocinada pelo CRP-Sindicato, realizada pelo DIEESE, sobre o Perfil do Psicólogo no Estado de São Paulo em 1992, demonstrou que a categoria não valorizava a docência de 2º grau como uma área efetiva de trabalho.

Baseando-se nessas duas fontes, podemos inferir que o crescente interesse dos psicólogos pela docência no 2º grau deve-se muito mais às limitações do mercado de trabalho nas áreas tradicionais, em especial a clínica, do que a um processo de discussão e avaliação do papel social do psicólogo.

Tal realidade coloca uma questão séria para a categoria: se a docência no 2º grau for assumida como um trabalho secundário, como um "bico" pelo psicólogo, certamente encontraremos sérias dificuldades para conseguirmos realizar um trabalho que seja reconhecido, por toda comunidade escolar, como socialmente relevante. Transformaremos a Psicologia em mais uma das disciplinas de um currículo caótico a que o aluno estará submetido por

nova obrigação.

Por outro lado acreditamos que a Psicologia, juntamente com Sociologia e Filosofia, tem uma contribuição muito importante a oferecer aos jovens e isto vai depender da nossa capacidade política de organização e sensibilidade na percepção das necessidades da clientela e da própria escola. Não queremos com isso assumir que a formação crítica do jovem dependerá exclusivamente das Ciências Humanas, mas que, sem dúvida, podemos contribuir efetivamente nesse sentido.

O Trabalho CENP-CRP-SINDICATO

Antes de continuarmos nessa linha de discussão, devemos descrever um novo fato que muito contribuiu para o avanço do trabalho relacionado com a disciplina Psicologia no 2º grau. A partir de 1984, formou-se um grupo de trabalho integrado por representantes do CRP, Sindicato e da CENP, com o objetivo de avaliar o ensino de Psicologia no 2º grau, elaborar uma proposta básica de programa para a disciplina e coordenar sua divulgação junto à categoria.

Há dois aspectos que devem ser salientados nesse quadro. O primeiro é de natureza política: pela primeira vez, as entidades de classe tiveram a oportunidade de trabalhar conjuntamente com os órgãos de decisão da Secretaria de Educação. A avaliação parcial desse trabalho tem sido totalmente positiva, não só pelo produto até então conseguido, mas principalmente pelo fato desse projeto estar sendo elaborado e conduzido não só pelo órgão normativo central da Secretaria, o que caracterizava até então a ação autoritária e centralizadora do Estado. Mesmo considerando que tal união se deve às pessoas que presentemente atuam no setor de Psicologia da CENP, deve-se salientar que este trabalho já representa um fato político de grande importância e, caso seja interrompido, significará a volta da tão combatida política autoritária na Educação. Nossa posição é de que, além de fortalecer tal modelo de trabalho, podemos servir de exemplo para outras áreas de ensino. Em outras palavras, isto também significa a democratização do ensino e como tal deve ser valorizada.

Um segundo aspecto a ser salientado diz respeito à própria proposta de programa elaborado pela equipe CENP-CRP-Sindicato. Partimos de uma questão

chave: qual a contribuição efetiva que a Psicologia pode apresentar para a vida dos jovens do 2º grau, levando-se em conta que a maioria deles não serão psicólogos? Em outras palavras, em quê o curso de Psicologia pode contribuir para a vida de um cidadão, numa sociedade capitalista?

Como se observa no programa já divulgado, entendemos que a Psicologia pode contribuir no sentido de fornecer elementos que auxiliem o Homem a analisar as suas relações com o Mundo, ou seja, identificar e discutir os fatores mediatos e imediatos que determinam ou interferem no seu comportamento, entendido aqui numa visão ampla, abrangendo tanto os eventos externos como os eventos internos.

Assim, entendemos que a Psicologia no 2º grau não deverá se caracterizar como mero grupo de encontro, vestígio de uma ênfase clínico-terapêutica, como também não deverá cair no extremo oposto, caracterizando-se como uma disciplina burocrática em que o aluno deverá aprender uma série de informações que "cairão na prova". Nossa proposta é que a disciplina deve desenvolver um conteúdo básico, conteúdo esse que seja relevante para o jovem, como um instrumento que o auxilie a analisar suas relações com o mundo. A partir daí, propusemos dez grandes temas-chave e em cada um, levantamos algumas sugestões de conteúdos.

Em função do acima exposto, uma questão final deve ser colocada: estamos preparados, enquanto categoria, para desenvolver tal trabalho? Como utilizar de forma relevante esse espaço que se abre no ensino de 2º grau?

Problemas e Perspectivas

Numa primeira abordagem, baseando-se nos dados dos levantamentos e pesquisas realizados, podemos inferir que, enquanto categoria, não estamos ainda preparados para a realização de tal tarefa. Entre as principais razões, podemos arrolar:

1) em função do modelo de atuação profissional introduzido no Brasil, importado da Europa e dos EEUU, a categoria historicamente não valorizou a área da docência com a importância devida. Com isso, a Psicologia perdeu um espaço concreto, a ponto de, por lei, o psicólogo não poder ministrar outra disciplina que não Psicologia, mesmo que seja uma disciplina ligada à sua formação específica (ex.: Psicologia da Educação, para o magistério).

Outra conseqüência foi que, por receber uma formação basicamente clínica, nem sempre os profissionais que atuam no 2º grau vão conseguido utilizar eficientemente esse espaço docente, sendo que muitas vezes tal atuação é assumida como complementar a outras atividades profissionais;

2) relacionada com a questão acima, situa-se o problema dos currículos dos cursos de Psicologia, que também não prevêem disciplinas que garantam formação mínima necessária para o trabalho docente no 2º grau;

3) os chamados cursos de licenciatura, da forma como são ministrados na grande maioria das faculdades de Psicologia, não preparam o futuro professor para atuar no 2º grau. A questão chegou a tal ponto que a licenciatura é colocada como um apêndice aos currículos, sendo que raramente seus conteúdos são discutidos. Além disso, tais disciplinas geralmente são ministradas por profissionais que nada têm a ver com a Psicologia, com cursos burocráticos, massantes e ineficientes.

Apesar dessas dificuldades, isto não significa que os psicólogos não possam vir a desempenhar um trabalho relevante no 2º grau. Ao contrário, a partir dessas dificuldades observadas devemos estabelecer um projeto de trabalho a longo prazo, que envolva todos os recursos disponíveis.

Neste sentido, temos defendido que:

1) é fundamental para a categoria uma revisão crítica de sua postura frente à questão do ensino de 2º grau, pois trata-se de uma área de inegável relevância social;

2) entendemos que um dos caminhos para o desenvolvimento de modelos de trabalho adequados para o 2º grau, está no fato dos profissionais terem oportunidades de estarem constantemente revendo e discutindo seus objetivos e práticas educacionais. Tal processo pode ocorrer em dois níveis: inicialmente, na própria escola, juntamente com os demais docentes não só da área das Ciências Humanas como também, das demais áreas. Ou seja, os psicólogos devem perceber que seu trabalho não deverá estar desvinculado do restante da escola, e este é um problema político de organização interna dos docentes, que atinge a todos os educadores de todas as áreas.

Num segundo nível, essa discussão deverá ocorrer entre os diversos profissionais psicólogos da disciplina, com o objetivo de socializar e ampliar as experiências desenvolvidas. Neste sentido, entendemos que as entidades

de classe (CRP-Sindicato) juntamente com a CENP, poderão desempenhar um papel fundamental, proporcionando constantes encontros estaduais ou regionais que facilitem tais experiências;

3) entendemos também ser prioritário que as faculdades iniciem um processo de profunda revisão dos cursos de Licenciatura, com a participação dos profissionais da área, com o objetivo de melhor preparar os futuros psicólogos para exercerem suas funções docentes no 2º grau;

4) finalmente, julgamos que este é um projeto a longo prazo. Na verdade, entendemos que a contínua reflexão sobre os objetivos e práticas educacionais é uma condição constante para o aprimoramento profissional com benefícios para toda a categoria.

Nossa esperança é que, no decorrer deste trabalho, cada vez mais o psicólogo que atua no 2º grau assuma-se como um educador e não como um profissional desviado de suas "funções mais nobres", por força da restrição do mercado de trabalho. E neste sentido, as entidades de classe terão um papel fundamental: facilitar a organização da categoria, criando as condições concretas para o desenvolvimento deste projeto, o qual significará uma contribuição efetiva para a melhoria das condições de ensino e construção de uma escola mais crítica e democrática.

Sérgio Antonio da Silva Leite

MEDICINA E ODONTOLOGIA COMPORTAMENTAL

Antonio B. A. Morais
Nestor B. Barbosa
Ricardo Gonayeb - Universidade de São Paulo RP
Ronald Seaman Penido - Universidade do Estado do Rio de Janeiro

Tenho imenso prazer em estar coordenando esta Mesa Redonda que envolve a presença de dois odontólogos, um médico pediatra e dois psicólogos, todos os cinco profissionais com ampla experiência na utilização dos princípios de análise do comportamento em suas atividades clínicas e/ou na formação de futuros profissionais médicos ou dentistas. O médico Nestor Boriello Barbosa é pediatra e tem grande experiência na utilização destes princípios na sua clínica pediátrica. Não traz uma experiência de formação de novos profissionais. É o autor do livro "Do pediatra às mães" que é um programa que ensina as mães a utilizarem este princípio na educação de seus filhos. A psicóloga Sylvia Rosalina Pantoni Gonayeb, além de sua experiência com terapeuta comportamental em Postos de Saúde, atendendo população de baixa renda, traz também sua experiência na formação psicológica de pediatras. O dentista Ronald Penido trará suas experiências na prática odontológica com crianças e, o dentista (ou psicólogo?) Antonio Bento Alves de Morais trará sua experiência,de, na universidade, ensinar aos estudantes de odontologia os princípios da psicologia. A minha contribuição será a de descrever as possibilidades de utilização dos princípios da análise do comportamento na prática médica, alguns dos diferentes campos da psicologia médica (ou medicina comportamental), e como desenvolvo um trabalho de formação psicológica de estudantes de medicina.

Julgo que cada dia mais abre-se dentro da medicina a possibilidade de utilização dos princípios da análise do comportamento na prática médica, em função da eficiência com que algumas aplicações têm atingido o sucesso.

Estas são algumas das áreas onde a psicologia, a análise do comportamento, a medicina comportamental têm atuado e têm chance de uma atuação com eficiência. Não vou descrever exaustivamente todas as área mas, essencialmente mostrar algumas possibilidades da aplicação do conhecimento psicológico na medicina. Não vou especialmente descrever a área da pediatria

comportamental que será abordada por outros membros da mesa.

Há estudos sendo feitos na área de comunicação entre o médico e o paciente que têm ajudado a ensinar médicos a melhores maneiras de agir. Esta é uma área importante, porque dá ao médico condições de ter um desempenho mais eficiente e ao mesmo tempo mais humano.

Na área de auto-controle de distúrbios psicossomáticos, ou mesmo de distúrbios orgânicos é grande o número de doenças onde as orientações comportamentais têm ajudado os pacientes a reduzir a incidência, gravidade ou frequência do distúrbio, diminuindo o sofrimento do paciente. Assim, obesidade, alcoolismo, tabagismo, cafeinismo, tics e mesmo cefaléias, diabetes e crises convulsivas têm sido tratadas com sucesso numa abordagem comportamental.

Na área de ginecologia e obstetrícia as contribuições da medicina comportamental têm reduzido as síndromes menstruais e pré-menstruais e colaborado para melhorar a qualidade das instruções em orientações da pré-natal.

Na área de dor as contribuições são importantes para compreensão do fenômeno da dor e mesmo para alívio de dores como as "dores nas costas".

Uma das áreas onde a contribuição da Medicina Comportamental é bastante destacada é na preparação psicológica para a hospitalização, onde os resultados têm sido benéficos especialmente para crianças (mas também, para adultos) reduzindo dias de internação, quantidade de analgésicos e mesmo afetando positivamente medidas, como variação da pressão arterial.

Na área das cefaléias tensionais os estudos têm mostrado que as técnicas de relaxamento têm conseguido um sucesso terapêutico bastante evidente.

O trabalho de formação de estudantes de medicina tem sido realizado durante minha participação como docente do curso de Psicologia Médica na Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto - USP. Neste curso temos procurado mostrar o lado humano da relação médico-paciente, enquanto ensinamos o estudante a analisar as relações usando os princípios da análise do comportamento. O curso possui duas partes práticas: a primeira, que leva os estudantes a aprender técnicas de entrevista, conhecer a linguagem dos pa

cientes, saber comunicar-se ao mesmo nível, respeitar a privacidade dos pacientes; através de observações em corredores de ambulatórios, observação de consultas e entrevistas com pacientes. A segunda parte prática mostra ao estudante um pouco da realidade brasileira, orientando-o a realizar um projeto de pesquisa buscando informações sobre percepções de pacientes e médicos quanto à relação médico-paciente.

Como em toda área nova, o crescimento da Medicina Comportamental é lento e depende da obtenção de resultados seguros. Acredito que isto vem ocorrendo de uma maneira sistemática no Brasil e o campo vem se tornando cada vez mais sólido e acumulando conhecimentos. Isto tem possibilitado a formação de melhores profissionais e trazido benefícios importantes para a saúde dos pacientes.

Ricardo Gorayeb

ODONTOLOGIA COMPORTAMENTAL

A ansiedade em relação ao tratamento odontológico é um ponto central da odontologia. A evidência histórica deste problema pode ser encontrado em qualquer livro texto sobre o assunto.

Existem estimativas de que aproximadamente 9% da população norte americana não procura o tratamento odontológico com medo da dor. Universalmente a Odontologia tem admitido o valor da aplicação dos anestésicos locais, como parte integrante do tratamento dentário, para aliviar a dor do paciente, sem se considerarem devidamente, porém, suas apreensões e seu desconforto, e o fato é que não obstante todos os avanços empreendidos pela ciência, ainda hoje prevalece o conceito geral de que o tratamento odontológico é algo extremamente doloroso e desagradável. (3)

Durante muito tempo o profissional odontólogo leu, pesquisou e se interessou pela Ciência da Psicologia, na busca de soluções para sua clínica diária, e devido às suas características próprias, o dentista, encontrou na psicologia comportamental, os recursos de que necessitava, pois a mesma é de fácil compreensão, e as adaptações necessárias para a realização de seus trabalhos são viáveis. (4)

Técnicas de Modificação de Comportamento Utilizadas em Odontologia

1. Dessensibilização: Terapeutas comportamentais têm encontrado que a dessensibilização é uma das formas mais eficazes na redução de ansiedades mal adaptadas. Em 1959 Adelaton (5) descreveu uma técnica pessoal de dessensibilização que vem obtendo um enorme sucesso devido a sua simplicidade.

2. Modelagem: A utilização da técnica de modelagem em situações clínicas é relativamente recente.(7) A técnica básica consiste em deixar um paciente observar comportamentos apropriados numa determinada situação. Têm sido utilizados para estas experiências modelos vivos ou filmados. Ambos com sucessos equivalentes. (8)

3. Controle de Contigência. Esta técnica vem sendo empregada, conscientemente ou não por dentistas, por longos períodos de tempo, com grande sucesso. Reforços por definição sempre aumentam a freqüência de um determinado comportamento e os classificados como sociais têm efeito mais duradouros, no caso odontológico, e são extremamente eficazes, segundo - Wright. (9)

Outras técnicas mais sofisticadas da Psicologia Comportamental, como dessensibilização sistemática, biofeedback, inundação, imaginação e outras, desempenho de papel, e outras, também são usadas, em pesquisas e por indivíduos com educação formal em Psicologia Comportamental, porém o importante é lembrar eficácia e rapidez, fatores altamente importantes, quando se fala de odontologia.

Na sua descrição original a técnica, conhecida por TSD (Tell- Show- Do) consiste na descrição bem detalhada do procedimento a ser realizado, em seguida mostrando o que vai ser realizado e logo após, proceder o ato, sempre com o paciente observando os procedimentos através de um pequeno espelho manual. Nesta técnica é importantíssimo que o dentista tenha a certeza de uma boa comunicação e compreensão por parte do paciente do que está ocorrendo, e cabe ao dentista estabelecer a hierarquia de estímulos que provocam ansiedade em cada paciente,devendo sempre começar com procedimentos os menos traumáticos possíveis. Ex.: exame clínico, exame radiográfico, limpeza de dentes, etc.,. (6) Cabe ao dentista clínico, sempre estar observando e analizando o seu paciente como um TODO, procu

pando-se com suas tensões, ansiedades e apreensões, e que a não observação destes fatos, pode levar o seu tratamento ao insucesso.

Bibliografia

1. PINDBORG, J.J. The dentist in art. Chicago, Quadrangle Books, 1960.

2. CORDI, N., e Col. Dentist's management of patients fear and anxiety JADA, vol. 110, May, 1985.

3. MELLO, M. Analgesia com oxigênio e óxido nitroso na Odontopediatria moderna — Tese apresentada à Faculdade de Odontologia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, 1980.

4. WEINSTEIN, P. ed Al. Advances in behavioral research in dentistry, Seattle, University of Washington, 1978.

5. ADDELSTON, H.K. Child patient evaluing, Port. Rev. Chicago, Dent.Soc. 38: 7-9, 27-29, 1959.

6. BARENIE, J. e RIPA, L. The use of behavior modification techniques of successfull to manage the child patient. JADA, vol 94, Feb.1977.

7. BANDURA, A. Principles of behavior Modification, New York, Holt, Rinehart & Winston, 1969.

8. MELAMED, B. Effects of film modeling on the reduction of anxiety related behavior in individuals varying in level of previous experience in stress situations. J. Consult. Clin. Psychol. 46 (6), 1357 - 1367, 1978.

9. WRIGHT, G. Managing children's behavior in the dental office - The C.V. Mosby Co. St. Louis, 1983.

10. ABRAMOVITCH, M. DIXTER, C. Dentisty and behavior modification. Part 1 and II - Principles of behavior modification, Journ. Dent. Quebec. Sept. 1980.

Ronald Seaman Penido

O ENSINO DA PSICOLOGIA APLICADA À ODONTOLOGIA

Alguns princípios históricos

O ensino de psicologia aplicada na Faculdade de Odontologia de Piracicaba (FOP) foi iniciado em 1966, quando a Faculdade era dirigida pelo Prof. Carlos Liberalli, que já nessa época demonstrava uma preocupação humanista em relação ao ensino das profissões de saúde. A recém-criada disciplina foi atribuída à responsabilidade de um docente de formação médica e psiquiátrica, que iniciava então a sua primeira experiência de ensino universitário. A formulação teórica que orientou os primeiros passos do ensino de psicologia era nitidamente "psico-dinâmica", baseada no desenvolvimento psicossexual da personalidade e no significado que os dentes e a boca têm segundo este tipo de abordagem. Essa orientação originava-se da formação psiquiátrica que o Prof. João Carlos Forastiéri realizara no departamento de psiquiatria da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto (FMRP). A partir de 1967, como dentista recém-formado, comecei meus primeiros estudos de psicologia assistindo as aulas que o Prof. Forastiéri ministrava aos alunos do curso de Odontologia. Ouvi, aí, pela primeira vez alguns relatos sobre a importância que a relação profissional-paciente tinha no desenvolvimento do trabalho do profissional de saúde.

Em meados de 1969, sob a influência dos Profs. Adilson Thomazinho, (docente da Faculdade de Odontologia de Ribeirão Preto e que, na época, realizava em Piracicaba seu curso de pós-graduação em Ortodontia), Luiz de Oliveira (docente da FMRP que estivera na FOP ministrando um curso de "ensino programado individualizado") e do próprio Prof. Forastiéri, vim a Ribeirão Preto solicitar ao Departamento de Neuro-Psiquiatria e Psicologia Médica um estágio que me oferecesse a oportunidade de estudar psicologia. Nessa época, o Prof. João Claudio Todorov, um dos professores do Departamento a quem fui encaminhado, simplesmente disse-me que se eu quisesse estudar psicologia, poderia ser meu orientador". O Prof. Todorov não quis conhecer, em detalhes, os meus motivos ou objetivos. Satisfazia-lhe saber que eu queria estudar Psicologia e que estava pleiteando uma bolsa da CAPES. Surpreendi-me com tamanha objetividade, principalmente porque percebera em outros professores uma enorme sensação de estranheza diante de um dentista que queria estudar psicologia.

Em fevereiro de 1970, eu realizava o meu primeiro curso de "análise experimental do comportamento" ministrado pelo Prof. Todorov aos residentes em psiquiatria do departamento. Conecei por aí. Não sabia o que era uma abordagem comportamental e muito menos o que significava a disputa "comportamento x dinâmica". O Prof. Todorov não se importava com isso. As disputas eram passageiras; o importante era estudar psicologia e o que ele sabia fazer e ensinar era a análise do comportamento; outras "psicologias" eu deveria aprender com outros professores do departamento e da Faculdade de Filosofia, isso fazia parte do plano de estágio que ele mesmo tinha elaborado. Não preciso dizer o que estudei e em que área se centralizaram minhas atividades. Permaneci como estagiário de 1970 a 1974. Todavia, em março de 1972, reassumi minhas atividades na PUC; permanecia 2 dias por semana em Piracicaba e o restante em Ribeirão Preto. Alguns fins de semana passei inteiros "correndo" os pombos dos nossos experimentos no laboratório da psico-farmacologia da Faculdade de Medicina.

Em 1971, fiz minha primeira comunicação científica na reunião da SBPC, realizada em Curitiba. Foi a minha primeira apresentação diante da comunidade científica da "análise experimental do comportamento". Descrevi o que tinha feito, para levar ratos e pombos a aprenderem a evitar choques elétricos. Estávamos em um grande grupo de Ribeirão Preto hospedados em uma "república" apresentada por universitários de Curitiba que na época gozavam suas férias de inverno. O Prof. Isaias Pessotti fazia parte do grupo. Nas vésperas de nossas apresentações ensaiávamos sob sua supervisão. Tive aí a minha primeira aula de como apresentar um trabalho científico. Havia, entre nós, um clima de entusiasmo e alegria. Tal clima foi uma condição ótima para que as apresentações fossem bem sucedidas.

Em março de 1972, realizei em Ribeirão Preto a minha primeira experiência de ensino de Psicologia Aplicada à Odontologia com abordagem comportamental, a convite do Depto. de Odontologia Infantil da Fac.Odontologia de Ribeirão Preto. Consegui reunir um grupo que topou assumir comigo a tarefa. Estiveram juntos o Isaias, a Vera, o Silvio, a Mara, a Daisy, a Ely e eu. Escrevemos os textos e demos um curso de 10 horas, que ocorria todas as noites, ao longo de uma semana. A Fac. de Odontologia funcionava ainda na R. Tibiriçá. Algumas de nossas reuniões com os grupos de alunos chegaram a ocorrer na Fac. da Bandeira devido ao forte verão ri -

beirão preto. O curso foi um sucesso. Os professores de odontopediatria relatavam a ocorrência de mudanças no comportamento dos alunos diante dos pacientes na clínica. Nosso curso foi despretencioso. Sabíamos que a produção de mudanças duradouras no comportamento dos alunos exigia um trabalho mais longo e sistemático. Aproveitamos, porém, a oportunidade para ensinar psicologia e fizemos o melhor possível. Trabalhamos em cima dos problemas práticos que os alunos viam na situação clínica e introduzíamos gradualmente os princípios comportamentais. Os textos básicos foram modelagem, extinção e reforçamento negativo, punição e ansiedade. Havia entre o grupo de professores uma grande animação e entre professores e alunos, uma relação muito positiva. A idéia era valorizar o aluno dentro de um clima não-aversivo de trabalho utilizando como referência exemplos de situações reais vivenciadas na clínica odontológica.

Evidentemente, como era de se esperar, a orientação do ensino de psicologia na FOP mudou para outro tipo de abordagem. Realizei as mudanças no programa com o maior entusiasmo. Nesta época eu fazia a apologia da objetividade e via as "inferências" com grande suspeição. Eu encarava a psicologia aplicada à odontologia exclusivamente com os olhos de um "behaviorista". Os princípios da análise experimental do comportamento pareciam ajustar-se perfeitamente à situação odontológica. Os comportamentos observáveis do paciente odontológico e do cirurgião dentista passaram a ser o principal objeto de interesse da psicologia aplicada. A questão era: "No ambiente odontológico, o que leva o paciente e CD a se comportarem da forma como se comportam?". Eu estava interessado em saber como a interação, que ocorre em um ambiente naturalmente "aversivo", podia favorecer a prestação de serviços de saúde bucal, tendo em vista que nessa situação, o dentista é um indivíduo socialmente autorizado a produzir dor e desconforto.

De certa maneira, tanto a abordagem "dinâmica" como a "comportamental" atribuem à relação profissional-paciente uma importância crítica: daí o foco da análise, mas a perspectiva de trabalho guarda curiosas semelhanças.

Ao trabalhar o ensino de psicologia aplicada na Odontologia de Piracicaba, eu estava sozinho diante de 80 alunos para oferecer um curso de 60 horas. Não tinha o suporte do grupo de Ribeirão Preto. Além disso, eu

sentia a expectativa da faculdade sobre o meu trabalho. A situação mudara muito. Não era fácil aplicar princípios que se derivavam do trabalho com animais a uma situação de interação humana. A minha formação clínica baseara-se em pesquisa com animais de laboratório. Faltava-me conhecimento e prática no trabalho com indivíduos humanos. Os meus alunos reclamavam do excesso de teorias. As noções de reforçamento, controle de estímulos e punição precisavam de outros enfoques quando ensinadas a estudantes de odontologia, que precisavam fazer uso delas na sua interação com os pacientes. Passei por períodos de intensa dúvida e reflexão. Ensinar era uma tarefa mais difícil do que eu imaginara, especialmente quando o material de ensino que tinha trazido "pronto" de Ribeirão Preto, não servia para os meus alunos de Piracicaba. A análise do comportamento parecia adequada; eu é que não sabia ainda aplicá-la a minha nova situação de trabalho. Na busca de como implementar o ensino de Psicologia Aplicada, andei por vários caminhos e fiz alguns trabalhos. Eu quero falar um pouco de como acontece o ensino de Psicologia Aplicada hoje.

O Ensino de Psicologia Aplicada

O ensino de Psicologia Aplicada acontece em dois momentos específicos do curso de graduação em Odontologia. Inicia-se como área da Pré-clínica IV, com um curso de 30 horas para os alunos do 3º semestre do curso. Nesse momento, os alunos estão prestes a iniciar seu trabalho clínico e a psicologia centraliza sua preocupação no comportamento do aluno e como ela pode prepará-lo para seus primeiros exercícios clínicos ou para seu primeiro encontro com um indivíduo chamado paciente odontológico. Quando os alunos iniciam o 7º semestre do curso de Odontologia, recebem o segundo de intervenção da área de psicologia aplicada, através de um curso de 60 horas de duração, com duas aulas semanais. Tais alunos, nesse instante, já possuem uma certa experiência acumulada de atendimento clínico. Trazem no seu repertório algumas habilidades e algumas percepções que claramente não possuíam no 2º ano do curso. Aí, então, a ênfase do curso recai para o comportamento do paciente odontológico e o aluno como um profissional que deve se habilitar a intervir sobre o comportamento do paciente na medida de suas necessidades de saúde bucal e do seu repertório comportamental. Os conteúdos que o curso apresenta, para os alunos do 4º ano aparecem no quadro 1.

QUADRO 1 - CONTEÚDOS DO CURSO DE PSICOLOGIA APLICADA

- Psicologia para que?
- Uma caracterização do paciente odontológico.
- O preparo psicológico da cirurgião dentista (CD)
- Princípios do comportamento aplicados a situação odontológica
- Estratégias psicológicas no relacionamento CD-paciente
  . Como manejar a ansiedade?
  . Como obter comportamentos de colaboração?
  . Como reduzir a probabilidade de esquiva?
  . Como ensinar hábitos de auto-cuidado?
- O manejo do comportamento em Odontopediatria
- O manejo da dor e desconforto
- Motivação e prevenção
- Psicologia aplicada a pacientes especiais
- Um laboratório de psicologia aplicada

O Laboratório de Psicologia Aplicada

O laboratório de Psicologia Aplicada (LPA) funciona como unidade de pesquisa e centro de apoio à clínica de odontopediatria. Como unidade de pesquisa atende "pacientes especiais" e realiza, nesta situação observação regular da interação aluno-paciente, com supervisão e orientação do aluno. Como centro de apoio à clínica, o laboratório recebe para treinamento aqueles pacientes que apresentam na clínica problemas de adaptação ao tratamento. Nesse caso, o aluno e paciente são atendidos no LPA, até resolução do problema comportamental. Depois disso, o aluno e seu paciente retornam à Clínica regular.

Independente do tipo de serviço que o LPA esteja oferecendo, ainda não dispõe de um modelo sistemático de treinamento do aluno de Odontologia. Em geral, o aluno e o professor da área atuam juntos, discutindo , muitas vezes a nível de bom senso, o que fazer para aquele caso. Sente - se aí a distância entre o "falar sobre" e o "fazer" efetivamente o ensino para lidar com o comportamento do paciente. As exigências de um cuidado imediato de saúde, por vezes, impede a análise adequada da situação e implementação de estratégias de intervenção sobre o comportamento do pa-

ciente e do aluno. Lidar com o comportamento do indivíduo que exibe "medo" e "dor" parece ser o grande desafio da odontologia comportamental. O ensino de Odontologia aplicada na POP trabalha nesse sentido, com uma orientação "comportamental". Falta muito ainda para ele chegar a realizar efetivamente "análise do comportamento".

Ao longo do trabalho de supervisão dos alunos do LPA, algumas estratégias de manejo do comportamento da criança têm sido utilizadas como mostra o quadro 2.

QUADRO 2 - ESTRATÉGIAS DE MANEJO DO COMPORTAMENTO*

- Presença mãe/sala atendimento
- Contacto criança antes 1º sessão fora sala de atendimento
- Modelos (ao vivo ou filmados)
- Relaxamento através respiração
- Conversar esportes, roupa, hobbies, TV
- Brinquedos antes/após atendimento
- Segurar brinquedos durante atendimento
- Não utilizar termos técnicos
- Não contar/sonetaria
- Contacto físico
- Fones de ouvido/TV durante atendimento
- Limitação de tempo
- Criança apontar partes do corpo
- Contar, mostrar, fazer, reforçar
- Familiarização antes tratamento
- Álbum de figurinhas
- Orientação pais
- BOOK

* LEVY, R.L. e DOMOTO, P.K. Current techniques for behavior management a survey, Pediatric Dentistry, 1979, 1, 160-164.

Ao procurar levar os alunos a utilizar uma estratégia de intervenção, é preciso reconhecer que a situação odontológica não é aversiva exclusivamente para o paciente. O dentista está conscientemente exposto a estímulos produtores de "stress", que influenciam o seu comportamento. O quadro 3 apresenta uma listagem de situações ou fatores que potencialmente, atuam como estímulos produtores de "stress".

QUADRO 3 - FATORES QUE PRODUZEM "STRESS" AO CD*

- Controle reações emocionais	- Isolamento dentistas
- Ter muitos (ou poucos)pacientes	- Perda controle horários
- Expectativa paciente	- Perfeição técnica
- Não ganhar dinheiro	- Produzir dor
- Longas horas trabalho	- Ansiedade paciente
- Relacionar-se auxiliares	- Atrasos, faltas
- Relacionar-se pacientes	- Não colaboração
- Pacientes não aceitam o tratamento	- Exigências físicas prática
- Realizar frequentemente trabalho	- Treinamento auxiliares
- Competição dentistas	- Sentir-se responsável paciente
	- Pacientes não seguem instruções

*O'SHEA, R.M. et al. Sources of dentists' stress. JADA, 1984,109,48-51

O C.P.A. E A PESQUISA

Os procedimentos de modificação de comportamento têm sido aplicados pelos dentistas de maneira pouco consistente. Além disso, tais procedimentos, algumas vezes, não integrados à rotina odontológica de uma maneira crítica. Chambers (1977) tem criticado a aplicação de técnicas de manejo do comportamento da criança sem uma definição do que é um comportamento indesejável na situação odontológica. Segundo este autor, é necessário levar em consideração que (a) a ansiedade da criança é uma resposta natural em uma situação estranha, como o consultório do dentista; (b) a ela atua como um sistema de aviso e como um agente motivador; e (c) aprender a conviver com a ansiedade é necessário ao bem estar da criança e sua preparação para situações semelhantes no futuro. Além disso,VENHAM et al. (1976) demonstraram que a exposição sequencial à situação odontológica levou crianças de 3 a 6 anos a aprenderem a permanecer calmas durante a maioria dos procedimentos e exibir ansiedade somente no momento que precede a aplicação da anestesia. Parece, portanto, ser necessário permitir que a criança aprenda a manejar sua própria ansiedade na situação odontológica, antes que procedimentos invasivos ou apresentados de intervenção sejam utilizados. Neste sentido, temos recomendado aos alunos a realizar uma introdução gradual do paciente à situação de atendimento o-

dontológico, iniciando o atendimento com procedimentos "não - ameaçadores" ou indolores, até chegar, após 2 ou 3 sessões de atendimento, aos procedimentos mais "traumáticos", como aplicação de anestesia, utilização de motores, fórceps, etc. Assim, dá-se à criança (e ao próprio profissional) um período de adaptação que favorece o tratamento odontológico e ao desenvolvimento de uma relação de confiança.

As origens do medo

Nos últimos anos, a pesquisa sobre as origens do medo do tratamento odontológico tem focalizado principalmente quatro categorias de eventos (Bernstein et al, 1979) antecedentes: 1. experiências negativas vicariantes ocorridas com a família, amigos ou exibidas pelos meios de comunicação; 2. experiências odontológicas negativas ou dolorosas; 3. generalização da ansiedade relacionada a experiências médicas aversivas e 4. características da personalidade do paciente e sua dinâmica.

A pesquisa sugere ainda que a utilização de serviços odontológicos é função de a) presença ou ausência de experiências odontológicas anteriores; b) nível de competência profissional do dentista ou sua habilidade técnica e c) a natureza da personalidade do dentista ou características da relação pessoal. Como se vê, o principal aspecto da relação dentista-paciente é o comportamento do profissional. É ele, em última análise, quem produz a experiência de dor do paciente, assim como é ele quem avalia a dor. Ao profissional de saúde cabe sempre a tarefa inevitável de lidar com o sofrimento humano. Quando ele consegue, diante de seu paciente, assumir uma atitude de respeito humano e de máxima utilização de sua competência, está simplesmente cumprindo com sua obrigação profissional.

Bibliografia

1. CHAMBERS, D. Behavior management techniques for pediatric dentists: a enhancement of riches. Journal of Dentistry for Children, 44 , 30-35, 1977.

2. MELAMED, B.G. Behavioral approaches to fear in dental settings. In: M.Hersen, R.M. Eisler e P.J.Miller (Eds. Progress in Behavior Modification, Vol. 7, New York: Academic Press, 1979.

3. MORAES, A.B.A. e PESSOTTI, I. Psicologia Aplicada à Odontologia Editora Sarvier /Editora da UNICAMP. S.Paulo. 1985.

4. VENHAM, L.; BENGSTON, D. e GIPES, M. Preschool child's response to sequential dental visits. Journal of Dental Research. 56: 454-459, 1977.

Antonio B. A. Morais

POR QUE SOU UM PEDIATRA COMPORTAMENTAL?

A Medicina se baseia em um conjunto de leis estabelecidas, que descrevem os sintomas que determinam uma certa enfermidade. Quando apenas a descrição ou conhecimentos dos sintomas não são suficientes para se diagnosticar a doença, lançamos mão dos exames subsidiários ou da medicina experimental, que quase sempre comprovam que aqueles sintomas determinam aquela doença. A Psicologia pressupõe também a existência de um conjunto de leis e quanto mais a conduta do psicólogo estiver apoiada nestas leis, mais efetivo será o tratamento psicológico. Os psicólogos experimentais acreditam que as informações provenientes de laboratórios experimentais são mais seguras, até o momento.

Como na Medicina a conduta de tratamento dos terapeutas comportamentais também muda continuamente, à medida que novas informações experimentais são obtidas, por isso posso afirmar que os progressos do modelo comportamental são muito mais rápidos, porque são baseados em conceitos não fixos e mutáveis.

Na medicina, é importante saber a maneira pela qual um indivíduo contrai uma doença, mas para ele, o mais importante é a eficácia do tratamento de sua doença. No modelo comportamental, a maneira pela qual o indivíduo aprende os diferentes comportamentos inadequados tem importância relativa. Se um indivíduo tem complexo de inferioridade deve-se eliminar tal complexo sem que se perca tempo em determinar como eles foram adquiridos (O'Malley, 1977).

Os procedimentos e a linguagem empregada pelo modificador de comportamento são mais facilmente compreendidos pelo paciente, portanto é mais fácil obter cooperação por parte das pessoas.

O Psicólogo comportamental como o médico não emprega testes para saber o que se passa com o paciente. Ele faz uso das leis que regulam o comportamento humano para tratar do paciente. Como pediatra, o que tenho observado é que a demora dos testes chega a ser de várias semanas. Além disso, os resultados dos testes, muitas vezes, apenas confirmam meus dados de observação, durante o diálogo com os pais no consultório.

Para um país como o nosso em que as pessoas têm dificuldades para pagar uma consulta médica, se procurarem um psicólogo, devem esperar dele uma forma rápida, eficiente e relativamente econômica para curar os seus problemas psicológicos. Portanto, os tratamentos prolongados não são ideais à nossa realidade brasileira.

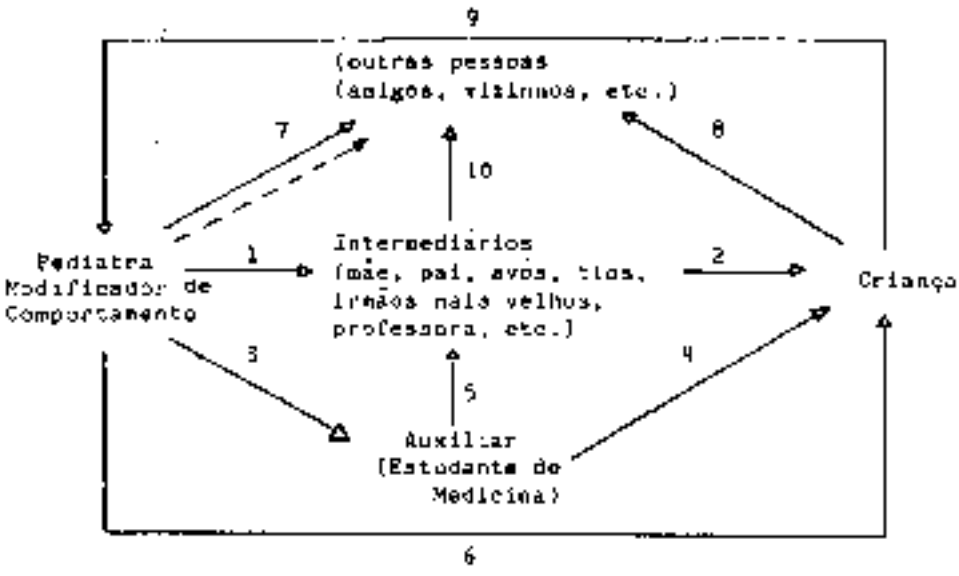
Finalmente, com a experiência adquirida usando técnicas comportamentais, conseguimos eliminar um grande número de medicamentos do nosso receituário, como por exemplo, remédios para "cólicas do lactente", remédios para memória, enurese noturna, inteligência, calmantes, estimulantes de apetite, etc. Também achamos que já está na hora das Faculdades de Medicina ensinarem desde os primeiros anos dos seus cursos, as modernas técnicas de modificação de comportamento. Porque ao se formar, o jovem médico já saberá o que fazer com aqueles conhecimento. Enquanto que aprendendo somente o modelo clínico (baseado na psicanálise), a não ser que ele opte pela Psiquiatria ou Psiquiatria-Infantil aqueles conhecimentos em nada o ajudarão a resolver os distúrbios de comportamento de seus pacientes adultos e crianças, no dia a dia do consultório.

O Pediatra Modificador de Comportamento

O Pediatra deve ter conhecimento de como funciona o aprendizado dos comportamentos das crianças, para que possa modificar os comportamentos que forem necessários. O pediatra procura fazer isso, tentando modificar os comportamentos dos pais, da mesma que modifica certos sintomas de doenças orgânicas, ensinando à mãe como dar medicamento em determinada hora.

Amplitude de Ação do Pediatra Modificador de Comportamento

A maneira de como trabalha o pediatra modificador de comportamento, pode ser esquematizada como se segue.



Este esquema representa as seguintes situações:

1. O Pediatra modificador de comportamento além de medicar, orienta a mãe e demais familiares como comportar-se adequadamente em casa com a criança para que esta criança melhore os seus problemas de comportamento. O Pediatra modificador de comportamento não dá "broncas" em mães, pois as mesmas modificarão seus comportamentos somente o farão na frente do pediatra por temer novas "broncas". Também não usa expressões do tipo "os filhos são o espelho dos pais", porque se a mãe vai ao consultório dizendo que sua vida é um inferno e que seu filho é um capeta, um demônio, aquela afirmação somente funcionará como uma punição para os pais porque a - firmas que alguém em casa deve ser um demônio, que a criança está indicada.

Quando uma mãe chega ao consultório do pediatra com várias queixas do comportamento de seu filho, o pediatra não olha para ela com cara de desdém e lhe pergunta: É filho único? "Os problemas que o filho único apresenta não são defeitos, mas sim mais comportamentos que são reforça - dos. Não há necessidade de se ter muitos filhos, mas há necessidade de

se mudar o tipo de educação que se dá aos filhos, seja apenas um ou vinte. (Barbosa, 1979, p. 126-127).

O Pediatra ao visitar uma residência, troca de posição o berço daquele bebê chorão e birrento que está colado junto à cama da mãe e o coloca longe da cama do casal, quando esses apenas têm um quarto, ou orienta como preparar a criança para dormir em quarto separado, quando existem várias acomodações na residência. Estas medidas melhoram as birras das crianças. O Pediatra pode, em condições especiais, jantar na residência de um cliente para que durante as refeições os pais observem como se recompensa uma criança por alimentar-se, quando esta apresenta anorexia nervosa.

O Pediatra ensina aos pais o valor do reforço e da consistência na educação dos filhos (explico adiante estes conceitos).

No consultório e maneira mais simples, objetiva a prática é iniciar-se o diálogo com os pais, usando a frase: "a criança repete o comportamento que a gente dá atenção" (Barbosa, 1979).

O futuro pediatra deveria ter cuidado com a sua aparência (barba, cabelos, unhas, halitoses, etc), trajar-se modestamente, sem excessivo rigor ou sem desleixo. Estes cuidados, que nem sempre são observados por profissionais, quase sempre o são pelos clientes. Estes tendem a associar a aparência do médico, seu modo de trajar, de dirigir-se ao cliente, com sua capacidade profissional. Na verdade, capacidade profissional é um conjunto de tudo isto: conhecimento médico, maneira de apresentar-se e o modo de lidar com o cliente.

2. A mãe é orientada a comportar-se adequadamente em casa, dando atenção aos comportamentos adequados e ignorando os comportamentos inadequados da criança.

Dar uma certa quantia em dinheiro para uma criança, ao fim do mês, por ter ela tirado boas notas na escola, seria exemplo de utilização de um reforço. Dar uma barra de chocolate para uma criança após ela lavar os pratos para a mamãe, seria também um reforço.

"Dinheiro e comida não são os únicos reforços importantes. Outros cl

pos de reforços são muito mais eficazes. Um dos reforços mais poderosos para a criança é o amor, o interesse e a atenção da mãe e do pai. Ouvir a criança, abraçá-la, sorrir para ela ou conversar com ela são todos reforços do tipo dados milhões de vezes todos os dias à maioria das crianças". (Patterson e Gullion, 1971). O pediatra também ensina aos pais a aprenderem a ser consistentes. Consistência, significa para a criança a possibilidade de prever o comportamento dos pais. Para a criança significa: sempre que eu subo da cama à noite o papai me faz voltar para o quarto. Para os pais, consistência significa: sempre que Gustavo pede refrigerante ou bombons antes do almoço eu digo não. (Smith e Smith , 1973). Os pais precisam aprender a ser consistentes, isto é, aprender a agir sempre do mesmo modo, mantendo os mesmos comportamentos diante das mesmas situações. Isto faz com que a criança se sinta mais segura e que possa prever a consequência de sua ação.

3. O Pediatra modificador de comportamento treina auxiliares para melhorar a sua ação sobre os seus clientes. Os auxiliares são alunos de Medicina que recebem um treinamento teórico-prático, para desempenharem funções no consultório e no próprio domicílio do paciente.

4. Os auxiliares agem sobre a criança, na situação domiciliar, verificando suas condições clínicas e interagindo corretamente com ela, de modo a fornecerem um modelo para os pais de como lidar com a criança.

5. De modo análogo, os Auxiliares interagem com os pais na situação domiciliar, no sentido de reorientá-los, ou de reforçarem seus comportamentos adequados, no que diz respeito à maneira de lidarem com a criança.

6.O Pediatra sempre se levanta da cadeira, cumprimenta a mãe e a criança, e a parabeniza, por exemplo, por ter um filho que está indo bem na escola ou por estar comendo melhor. O Pediatra pode dar um presente (reforço material) para a criança ao sair do consultório. Pode-se fazer com que a criança escolha entre uma bexiga, fofô, pirulito ou bala que ficarão em uma gaveta.

7. O Pediatra pode influenciar indiretamente outras pessoas (amigos, vizinhos de clientes) por estas saberem de seus métodos e os aplicarem em seus filhos. Também pode agir diretamente sobre outras pessoas dando

cursos, palestras em escolas, creches, clubes, etc., ensinando a essas pessoas a lidarem adequadamente com os seus filhos.

. Com o desaparecimento dos comportamentos inadequados da criança, esta passará a agir adequadamente com as outras pessoas, de modo a mudar suas atitudes para com a criança.

9. A criança, assim modificada, frequentemente, tornar-se amiga do Pediatra. A melhora em seu comportamento tem um valor de reforçador para o Pediatra, isto ajuda a manter o comportamento do médico de lidar corretamente com seus clientes.

10. As pessoas que mediam a ação do Pediatra sobre a criança, podem influir outras pessoas em reuniões de escolas, igrejas, clubes, contando os sucessos que obtiveram em casa, com a melhora dos comportamentos dos filhos, usando as técnicas ensinadas pelo Pediatra modificador de comportamento.

Bibliografia

BARBOSA, N.B. Do Pediatra às Mães, 4ª ed., 1979.

MIKULAS, W.L. Técnicas de Modificação de Comportamento, São Paulo.

PATTERSON, G.R. e GULLION, M.E. Convivendo com as Crianças, 2ª ed.,

SMITH, J. M. e SMITH, D.E.P. Como Educar as Crianças, 3ª ed.

Nestor B. Barbosa

ASPECTOS PSICOLÓGICOS DA MORTE

Edi Marconi Custódio - Universidade de São Paulo e Inst.Metodista Bus.Sup.
Gerardo A. Jordan
Maria Júlia Kovács - Universidade de São Paulo - IPUSP
Wilma da Costa Torres

A partir do homo sapiens, as obras sagradas e profanas de todas as épocas, bem como todos os períodos históricos, tais como os descritos por Ariès (1982), revelam que a morte e a busca de uma solução para ela são a grande crise e a maior preocupação do homem.

O épico Gilgamesh - 3.000 anos AC. - expressa tanto o intenso desejo do homem de triunfar sobre a morte quanto a dúvida de poder atingir este objetivo. A continuação e a renovação da vida são temas importantes não só no Livro dos Mortos como em toda a cultura egípcia. Na Grécia, o pretexto psiquê aparece no período clássico grego dentro do contexto de reflexões sobre a morte. O Novo Testamento com sua mensagem de triunfo sobre a morte complementa a visão do Antigo Testamento.

Entretanto, embora a psicologia nasça das ciências sociais e filosóficas nas quais o problema da morte é proeminente, e apesar das contribuições de Feckner com sua obra "Pequeno Livro da Vida depois da Morte" de William James que escreveu sobre a imortalidade e de Stanley Hall que realizou um estudo empírico sobre tanatologia, a nova ciência levou aproximadamente 50 anos para abrir um espaço para o estudo da morte.

Na sociologia, com o livro "O Suicídio" de Durkheim, a morte começa a se impor como tema importante nas ciências sociais. A antropologia, entretanto, sempre realizou observações sobre a morte.

Na medicina, o trabalho de William Osler com paciente terminal exerceu pequeno impacto sobre a orientação médica, não obstante ter sido um prêmio Nobel da área biomédica - Mechnikoff - o introdutor do termo tanatologia, no começo do século. No que diz respeito à psiquiatria, apesar das esparsas referências ao tópico, a partir do final do século passado, não se pode dizer que a morte seja um problema central na teoria e na terapia.

Em 1959, Herman Feifel, vencendo as barreiras da repressão da morte, editou o livro "The Meaning of Death", a primeira grande contribuição do movimento tanatológico. Na mesma ocasião, dois outros psicólogos, Norman Farberow e Edwin Shneidman, desenvolvem novas estratégias e conceitos para a prevenção do suicídio.

Os anos que se seguiram como observa Kastenbaum (1977) caracterizaram-se pelo autodidatismo, uma vez que faltava teoria, bibliografia e método. Atualmente, este vazio já foi em parte preenchido, e nos Estados Unidos , por exemplo, as fontes bibliográficas incluem uma publicação do Cancer For Death Education and Research, periodicamente revisada, revistas como Omega e Suicide, e cursos e workshops são realizados em muitas universidades. O interesse do público foi estimulado a partir dos livros de Kubler-Ross, mas o primeiro esforço para avaliar e integrar o conhecimento científico é o livro publicado em 1956, "A Psicologia da Morte", de Kastenbaum e Aisenberg.

No Brasil, os estudos na área da tanatologia têm início na década de 70. As primeiras teses relacionadas ao tema de morte foram: na área do suicídio, as de Othon Bastos Filho (1974) e Fábio Hermann (1976); na área de enfermagem, a de Luiza Aparecida da Costa; e na área da psicologia do desenvolvimento a de Wilma da Costa Torres (1978).

Em 1980, foi realizado o primeiro Seminário sobre a Psicologia da Morte, coordenado pelo ISOP/FGV, cujos resultados foram reunidos em um livro intitulado "A Psicologia e a Morte", editado em 1983 pela FGV. Em 1981, o Departamento Cultural da Associação Médica de Minas Gerais, o CONPO - Instituto Brasileiro de Psicologia Transpessoal - associado ao CONPO da Dinamarca realizaram o 1º Congresso Internacional de Tanatologia e Prevenção do Suicídio, do qual resultou também uma publicação - "Morte, Suicídio - uma abordagem multidisciplinar" , editada pela Vozes, 1984.

No que se refere às publicações, as editoras se interessam cada vez mais pela tradução de livros estrangeiros - Becker (1976), Brown (1974) , Kastenbaum e Aisenberg (1973), Ziegler (1977), Ginette Raimbault (1979) e grande parte dos livros de Kubler Ross (1977, 1979, 1980) - e a publicar obras de autores brasileiros - José Carlos Rodrigues (1983), Roosevelt Cassorla (1984) e José Luiz S. Maranhão (1985).

No CESP existe atualmente no Centro Brasileiro de Estudos e Pesquisas Psicossociais um programa de tanatologia que tem por objetivo desenvolver projetos de pesquisa, realizar cursos, promover seminários e manter atualizado um setor de documentação.

Na área de pesquisa, dois projetos já foram concluídos: "Sondagem de Atitudes Frente à Morte" (1983) e "Relação entre Religiosidade, Medo da Morte e Atitude frente ao Suicídio" (no prelo).

Em 1981, o programa implantou um curso de atualização em tanatologia, ministrado no Centro de Pós-Graduação. O curso se propõe uma dupla abordagem - teórica e vivencial - planejadas para se interligarem, a fim de possibilitar ao aluno uma integração de sua posição teórica com sua vivência emocional.

O setor de documentação conta atualmente com um levantamento de aproximadamente 2.000 fichas, com 44 assuntos, a atender a alunos dos cursos de graduação, pós-graduação, além de profissionais. Dispõe ainda de um material de fitas cassetes do "Center for Death Education and Research", da Universidade de Minnesota.

É possível que muitas pessoas se perguntem se o estudo e a pesquisa tanatológica não seriam um luxo em um mundo que se defronta com trágicos problemas sociais, econômicos e existenciais. Certamente seria uma área supérflua se o tema da morte nada tivesse a ver com estes problemas, mas, como afirma Ziegler, (1977) "nenhuma teoria da desigualdade, nenhuma perversão racista ou imperialista, por mais sutil que seja, resiste diante da evidência e da angústia da morte", por isso "é preciso reintroduzir a morte na linguagem para com ela fazer o fundamento de nosso combate igualitário".

A rigor, a tanatologia tem uma importante contribuição a dar em várias áreas, assim, por exemplo, como analisa Dennis Klass (1981-82) a obra de Kubler-Ross ganhou popularidade sobretudo porque o povo americano a adotou pelo sistema de símbolos que ela encerra. Ao separar o cognitivo do emocional e valorizar a solução afetiva para a crise que a morte representa, Kubler-Ross se transforma em símbolo da esfera pessoal, subjetiva e emocional que se opõe à esfera pública da tecnologia e dos modernos sistemas médicos. Mas, como argumenta Klass, é preciso que o processo de morrer seja compreendido por símbolos holísticos que estejam para além destas divisões

a reconciliem a morte pessoal, emocional e subjetiva com a morte técnica. Daí a importância da tanatologia na instituição hospitalar não só no atendimento ao terminal, na busca de um posicionamento ético e ideológico quando à sobrevivência e à morte face a questões suscitadas pela tecnologia do transplante e o problema da eutanásia, mas ainda na reformulação do contexto organizacional do hospital, para que este não seja uma instituição competente apenas no uso do racional, isto é, dos procedimentos técnicos, mas competente também para lidar com o subjetivo, o emocional, as necessidades psicológicas e a identidade do paciente.

Muitas são as contribuições da tanatologia que poderiam ser ainda citadas, e o estudo sobre a violência seria uma delas, pois como procuramos mostrar em um artigo (1982), o clamor da violência pode ser a vigor o clamor do medo da morte; mas, para concluir, ressaltaria a importância do tema da morte para a psicologia do desenvolvimento.

Adah Maurer enfatizou as experiências da criança com o dormir e o despertar, com o aparecer e o desaparecer como uma das etapas iniciais da aprendizagem sobre o viver e o morrer. No ponto de vista cognitivo, o encontro da criança com a idéia da morte desempenha, como enfatizou Piaget, um papel fundamental no desenvolvimento da noção de causalidade que, em função desta idéia, evolui da noção de causalidade motivacional ou psicológica para a de causalidade aleatística ou probabilística.

Na adolescência, a utilização do pensamento formal suscita as primeiras grandes dúvidas metafísicas.

Em seu clássico artigo sobre a crise da meia idade, Elliot Jacques (1965) afirma que é a entrada no plano psicológico da realidade a inevitabilidade da morte pessoal que constitui a característica crucial desta crise, que se for radicalmente solucionada trará uma possibilidade de renovação e uma autenticidade mais completa.

Na velhice, o fator decisivo da mudança é a consciência da proximidade da morte pessoal e da ausência de perspectiva de futuro. Na medida em que o velho já ultrapassou o difícil confronto com sua finitude na crise da meia idade, se ele se permitir trabalhar nesta etapa a iminência de sua morte alcançará uma libertação que se refletirá não apenas na cessação da necessidade de manter uma auto-imagem como também na sua espiritualidade.

Esta abordagem, ainda que incompleta, a respeito da contribuição da tanatologia deixa claro que negar a importância do estudo do tema da morte para o estudo da vida implica em negar parte da própria vida.

Bibliografia

ARIÉS, P. O Homem Diante da Morte. R.J., Francisco Alves, 1982.

JACQUES, E. Death and the Mid-life Crisis. The International Journal of Psychoanalysis, 46: 502-13, 1965.

KASTENBAUM, R. e COSTA JR, P. Psychological Perspectives on Death. In: Ann. Rev. Psychol, 28: 225-49, 1977.

KLASS, D. Elizabeth Kubler-Ross and the Tradition of the Private Spheres: An Analysis of Simbols. Omega, 12 (3): 241-267, 1981-82.

MORIN, E. O Enigma do Homem R.J. Zahar, 1975.

TORRES, W. et alt, Violência-um Reflexo do Medo da Morte. R.J. Arq.Bras.Psic. 34 (3): 143-150, 1982.

TORRES, W. et all. Sondagem de Atitudes Frente à Morte em um Grupo de Universitários, R.J. Arq. Bras. Psic. 35 (4) 15-47, 1983.

ZIEGLER, J. Os Vivos e a Morte. R.J., Zahar, 1977.

Wilma da Costa Torres

MEDO DA MORTE

A morte é uma das únicas experiências universais do homem, podendo estar presente com ele em seu pensamento, sentimentos, emoções e na fantasia desde o nascimento até o fim de sua vida. A morte coloca a todos: cientistas, homens extraordinários e comuns, ricos e pobres, jovens e velhos, distante do mistério da vida.

Segundo Mechard Boss (1977) a essência da angústia humana é a ontiação, o medo da morte, a destruição do eu e do próprio corpo. O homem é o único ser vivo que é consciente da sua morte e finitude. A morte é a maior angústia do homem, pois traz à tona a sua limitação de nada poder fazer contra ela. A essência da motivação humana é a busca do significado para o sofri-

mento e para a morte.

Quanto mais se teme a morte mais tenta o vazio e a paralização. É como se a morte espreitasse em cada canto e o indivíduo acuado se escondesse. É urgente encontrar formas de espantar o medo, por ex.: achar que a morte só vai acontecer com outro, ou só num futuro longínquo.

Negar é uma das formas de não entrar em contato com experiências dolorosas, afirmando que não existiram. O homem tem medo de se conhecer mais profundamente, entrar em contato com seus impulsos, até mesmo com seu corpo, que denota sua mortalidade. A grande dádiva da negação e da repressão, é permitir que vivamos num mundo milagroso, onde somos aparentemente imortais. Se o medo da morte estivesse constantemente presente não se conseguiria realizar nada. Segundo Becker (1976), o homem tem que se sentir único para criar obras que o imortalizem. É o herói que vence na vida. Sua couraça de força é uma mentira que esconde uma fragilidade interna. Mas romper abruptamente com a couraça poderá expor o indivíduo ao fantasma da morte ou da loucura.

A morte pode ser encarada pelo ser humano de várias formas, que podem ser sintetizadas em duas atitudes básicas:

1. A morte como fim - uma visão final, sendo a morte o término da existência. Não se espera uma continuidade.
2. A morte como transição - a morte é vista como mudança e transformação e como possibilidade do início de uma vida nova.

Pode ser imaginada como repentina, semelhante a uma foice que ceifa repentinamente a vida em pleno viço, ou como culminância de uma existência plena de sentido.

Kastenbaum (1983) relata uma pesquisa realizada com 660 sujeitos entre os quais estudantes universitários, donos de agências funerárias, médicos, enfermeiros. O autor elaborou uma questão aberta "Se a morte fosse uma pessoa que espécie de pessoa seria", pedindo aos sujeitos que procurassem uma imagem sob forma de um ser humano com físico e com personalidade característica. O autor também pediu aos sujeitos que respondessem a uma questão sobre o sexo, idade e características pessoais. Analisando as respostas, Kastenbaum chegou às personificações mais comuns deste grupo:
1. Figura macabra - figura horrorosa e desfigurada, demonstrando os envol-

vimento emocional de terror e angústia.

2. Suave consolador - esta personificação envolve uma situação de acolhimento próximo e íntimo, podendo dar a idéia da relação entre pais e filhos.

3. Autômato - a morte é percebida como objetiva e insensível, podendo aparecer como uma figura magra, pálida e assexuada, que não permite uma relação pessoal.

4. Alegre sabusteiro - envolve a morte como um indivíduo alegre e atraente, com altos poderes de sedução.

Segundo Kastenbaum, as personificações que cada indivíduo faz sobre a morte refletem a sua concepção sobre esta e o significado da vida.

A preocupação frente à morte sempre esteve presente na vida do ser humano e este sempre tentou buscar explicações para enfrentar o medo do desconhecido e da morte. O mito teve e tem um papel preponderante na vida dos homens, no sentido de trazer através de imagens, explicações que estabelecem um degrau entre o inconsciente e o consciente.

As religiões buscam dar conforto e segurança ao indivíduo através do asseguramento do que ocorre na vida após a morte. A morte é encarada diversamente nas diversas religiões, mas basicamente todas procuram confortar o homem nos seus momentos mais difíceis.

A concepção de morte se modificou durante os tempos. Ariès (1977) realizou um estudo sobre a forma de encarar a morte na época medieval, na Renascença e na sociedade industrial, mostrando a profunda influência do fator cultural na percepção do indivíduo da sua morte e a do outro.

O medo da morte pode estar na gênese da maior parte dos problemas humanos. A morte representa algo sobre o que não se tem controle. Pode surgir com fantasias de perda de alguém amado, abandono, ou destruição do próprio corpo. Frente à ameaça da morte real ou simbólica, podem surgir os mecanismos de defesa.

Em pesquisa realizada por Greenberger (1976) usando o TAT com mulheres com câncer, foram analisados temas relacionados com a morte, tais como:

1. Descrença da morte: A morte é vista como impossível, nunca pensamos que vai acontecer conosco. O inconsciente está convicto da imortalidade. Este

tema aparece em histórias que enfatizam a repressão, a ênfase na natureza acidental da morte, e a imortalidade.

2. Morte como castigo: A morte aparece como castigo por impulsos agressivos. A preocupação com a morte pode ser vista como culpa pelo desejo da morte dos outros. A castração vista como destruição do corpo, pode estar ligada à culpa. No TAT este aspecto apareceu em temas como: atos e desejos agressivos, castigo e culpa, preocupação com mutilação.

3. Morte como separação da mãe: Surge em temas onde há a percepção de ausência materna elevando a ansiedade quanto à sobrevivência e que pode provocar representações simbólicas de separação e perda de amor. O material que aparece em fantasia é separação física e psicológica.

4. A morte como reunião com a mãe: A morte é vista como uma volta ao útero materno. Ocorrem temas envolvendo reunião física, psicológica e imagens de útero.

5. Morte como amante: Ocorrem temas que expressam a sexualização da morte como por ex. "o beijo e o abraço da morte". Os temas mais encontrados foram sexualidade ilícita, estupros, sedução, infidelidade..

Chadwik (1973) observou que as pessoas normalmente podem ter uma dupla representação da morte:

1. A morte violenta e hostil, podendo representar a ação de um pai que pode ser cruel e tirano.

2. A morte desejada e benigna, podendo representar o desejo da volta ao útero, ao estado pré-natal.

O medo da morte é a resposta psicológica mais comum à morte. O medo da morte pode ser definido como "uma reação emocional envolvendo sentimentos subjetivos de desagrado e preocupação baseados na contemplação ou antecipação de qualquer das facetas relacionadas à morte, supondo-se que estes sentimentos são conscientes" (Hamilton, 1979). Cada pessoa tem mais um aspecto da morte. Por ex.:

1. Medo da morte do outro: Pode envolver o medo do abandono, consciência da ausência e da separação, de ver o sofrimento e a desintegração do outro, bem como o sentimento de impotência de nada poder fazer. Em certas circunstâncias, a morte da pessoa amada pode ser vista como forma de vingança de uma relação anterior.

2. Medo da própria morte: Está relacionado com a consciência da própria finitude, a fantasia de como será o fim e quando. Pode surgir a aflição frente à antecipação da dor física e do sofrimento. Pode ser também o medo do que o espera após a morte, o julgamento pelos atos cometidos e o castigo.

Faifel (1959) discute as várias facetas do medo da morte:

a. A morte como fim de tudo
b. A morte como perda de consciência, similar ao adormecer e desmaiar
c. A morte com medo da solidão e da separação de quem se ama
d. O medo do desconhecido
e. Medo do julgamento pelos atos terrenos
f. Medo do que possa ocorrer aos dependentes
g. Medo da interrupção dos planos e fracassos em realizar os objetivos mais importantes

Como medir o medo da morte? Entre os instrumentos mais conhecidos estão questionários, provas projetivas, entrevistas, diários, autobiografias e observação do comportamento. Alguns instrumentos avaliam aspectos mais conscientes e mais acessíveis ao indivíduo, por outro lado mais suscetíveis a distorções ligadas ao fator da desejabilidade social. As provas projetivas medem aspectos mais latentes e inconscientes do sujeito o que pode levar a um maior aprofundamento na compreensão da dinâmica interna, mas podem levar a diferentes interpretações.

Vários autores entre os quais Boelter (1979) estudaram formas de medir o medo da morte. Este autor elaborou uma escala de 42 ítens "Multidimensional Fear of Death Scale" que foi traduzida para o português e foram feitas normas provisórias com 270 sujeitos universitários de ambos os sexos (Kovács, 1985). Boelter através de análise fatorial chegou a oito dimensões do medo da morte:

a. Medo de morrer: Dimensão que lida mais com o processo específico de morrer (por ex.: tenho medo de morrer de câncer)

b. Medo dos mortos: Mede a reação de pessoas frente a animais ou pessoas mortas (por ex.: seria uma experiência horrível tocar um cadáver)

c. Medo de ser destruído: Esta dimensão lida com a destruição do corpo imediatamente após a morte (por ex.: não quero que estudantes de medicina usem meu corpo para treinamento)

d. Medo da perda de pessoas significativas: esta dimensão se relaciona com o medo da perda de pessoas significativas, bem como com os efeitos que a própria morte pode causar nas pessoas importantes para ela. (por ex.: tenho medo de que pessoas de minha família morram)

e. Medo do desconhecido: Esta dimensão lida com a questão do que virá após a morte e a questão da existência de Deus (Ex.: tenho medo de que não há vida após a morte)

f. Medo da morte consciente: Esta dimensão lida com o medo dos processos subjacentes à morte e o temor de estar consciente a esta hora. (ex. tenho medo de que muitas pessoas consideradas mortas ainda estão vivas)

g. Medo do próprio corpo após a morte: Esta dimensão lida com a preocupação da qualidade do corpo após a morte (Ex.: tenho medo de que meu corpo fique desfigurado quando eu morrer)

h. Medo da morte prematura: Esta dimensão é baseada no elemento temporal da vida e a frustração de não se atingir os objetivos ou de não se viver certas experiências antes de morrer (Ex.: tenho medo de não realizar os meus objetivos até a minha morte)

O campo de atuação do psicólogo na área da morte é vasto, mas se encontra pouco definido. No campo da psicoterapia, sintomas fóbicos, obsessivo-compulsivos, podem trazer no seu bojo o medo da morte, às vezes inconsciente. Os mínimos processos auto-destrutivos podem aparecer em sonhos, verbalizações e atos do paciente. O psicólogo também tem seu lugar nas equipes multidisciplinares dos hospitais no atendimento aos pacientes e à família, trabalhando com o medo da morte nos seus aspectos mais variados: sofrimento, abandono, perdas, dor, temor frente ao desconhecido. Como elemento da equipe de saúde, o psicólogo poderia compartilhar e refletir sobre os sentimentos de impotência, frustração, raiva e culpa, tão comumente relatados pela equipe médica e que resultam em atos contratransferenciais, prejudicando a relação médico-paciente.

Nesse sentido, parece importante se pensar em cursos para a formação dos profissionais da área de saúde que envolvessem a reflexão sobre o próprio processo da morte e o do outro. Estes espaços permitiriam um aprofundamento do tema, facilitando uma abordagem mais sensível frente ao indivíduo angustiado frente à morte, quer concreta, quer simbólica, mas nem por

isso menos temida.

Bibliografia

ARIÈS, P. A história da morte no ocidente, R.J. Francisco Alves, 1977.

BECKER, E. A negação da morte, R.J., Nova Fronteira, 1976.

BOSS, M. Angústia, culpa e libertação. S.P. Duas Cidades, 1977.

CHADWIK, M. Notes upon fear of death. In: Ruitenbeck, H. (ed.) - The interpretation of death. New York, Jason Aronson Publishers, 1973.

FEIFEL, H. The meaning of death. New York, Mc Graw Hill, 1959.

GREENBERGER, E. Fantasies of women confronting death. Journal of Consulting Psychology, 1965, 29 (3): 252-260.

HOELTER, J. Multidimensional treatment of fear of death. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 1979, 47 (5): 998-999.

KASTENBAUM, R. & AISENBERG, R. A psicologia da morte. S.P. Pioneira, 1983.

KOVÁCS, M.J. Um estudo sobre o medo da morte em estudantes universitários da área de saúde, humanas e exatas. S.P., 1985 (Dissertação de Mestrado, Instituto de Psicologia da USP)

Júlia Kovács

MORTE E RELIGIÃO

Morte é um fenômeno conhecido por todos embora nem todos a tenham experienciado diretamente. Eliade (1979) afirma que toda cultura conta com a certeza da morte, tenta compreender seu mistério e alcançar seu significado. Em todas as culturas o homem vai procurar a origem desse fato (morte) e a partir daí passa a entender sua própria morte. As civilizações cônerin do mitos e lendas para explicar esse fenômeno. Por exemplo o mito judaico-cristão mostrando a morte - expulsão do paraíso - como consequência da transgressão de um mandamento divino; outro exemplo, o mito indonésio da Pedra e da Banana explicando a necessidade de conviver com a pedra, eterna porém sem vida, e com a banana, finita mas , como alimento, produtora de vida.

A angústia frente ao fenômeno da morte, do não-ser, faz com que as sociedades passem a considerá-la como um segundo nascimento, o início da existência espiritual. Portanto, por não ser algo natural, deve ser recriado ritualmente. A morte é uma iniciação, uma introdução em um novo modo de ser" (Eliade, ob. cit. p. 45) e nunca o fim real e absoluto, pois este é temido pelos seres humanos. E em muitas culturas as diferentes formas de culto aos mortos evidenciam claramente que não estamos lidando com o fim absoluto, mas sim com uma outra fase de vida - a espiritual - ou quem sabe, com a continuidade de duas formas de vida: a espiritual e a carnal.

Eliade, em outra obra importante - "O Sagrado e o Profano" - apresenta um estudo sobre a importância do sagrado, da manifestação do sagrado ao ser humano, idéia já apresentada por Rudolf Otto em 1917 (Otto, 1985). A sacralização seria uma maneira de solucionar o problema da angústia frente à morte. Particularmente, nesta obra, Eliade explica a necessidade do re-criar o Cosmos que todo ser humano, em todas as civilizações, experimenta, e constitui a essência do comportamento religioso. O autor afirma que o "homem religioso é sedento do ser. O temor diante do caos que envolve seu mundo habitado, corresponde ao seu terror diante do nada. O espaço desconhecido que se estende para lá do seu "mundo", espaço não consagrado,... este espaço profano representa para o homem religioso o não ser absoluto" (Eliade, ob.cit.p.76). O homem que se sente perdido neste espaço não consagrado experimenta a sensação de angústia, "como se ele se dissolvesse no caos e acabasse por extinguir-se" (idem).

Buscando não vivenciar esta angústia, o vazio, o não-ser (a própria morte), durante todos os tempos as culturas tentaram, à sua maneira, edificar seu espaço sagrado, espaço cósmico, chegando mesmo a tentar colocar-se "no próprio coração do real, no centro do mundo: quer dizer, lá onde o Cosmos veio à existência e começou a estender-se para os quatro horizontes" (idem, p.77) e, portanto, onde se está mais próximo dos deuses e onde a comunicação com os mesmos torna-se mais fácil. Sua tarefa é, a partir daí, reconstruir o Cosmos num eterno refazer, replantar, recriar para imitar a obra original dos deuses e manter a ordem, o equilíbrio - o próprio Cosmos. Sua nostalgia mais profunda é a de voltar a habitar um mundo divino e seu constante desejo é o de voltar a um Cosmos puro e santo como o do início da

criação - o mundo criado por Deus; o paraíso na cultura judaico-cristã.

Para estabelecer um local sagrado muitos são os comportamentos desempenhados pelos homens. De um modo geral está no estudo dos mitos, e da simbologia por eles revelada, a fonte do conhecimento destes comportamentos e para Plutarco (apud Eliade, ob. cit. p. 12), "a diversidade das formas religiosas é somente aparente; os símbolos revelam a unidade fundamental das religiões". Muitas vezes o homem constata o sagrado porque ele se manifesta, algo acontece em sua volta que, por não ter outra explicação racional, passa a ser considerado como sagrado, manifestação do desejo divino. Eliade usa o termo hierofania, para especificar este evento - a manifestação do sagrado. Tanto poderá ser uma pedra, uma árvore, uma montanha como também, um sonho, uma visão. Por exemplo, o sonho de Jacó quando viajava de Bersabé para Harã. No caminho, Jacó, cansado, o sol já posto, colheu uma das pedras daquele lugar e colocou-a como uma espécie de cabeceira e ali deitou-se. Sonhou com uma escada mística que saindo da terra tocava os céus e por onde os anjos de Deus subiam e desciam. E no sonho Deus lhe fala: "Eu sou o Senhor, o Deus de Abraão teu pai, e o Deus de Isaac. esta terra, em que estás deitado, tê darei a ti e a tua semente, e a tua semente será como o pó da terra, e estender-se-á ao ocidente, e ao oriente, e ao norte, e ao sul, e em ti e na tua semente serão benditas todas as famílias da terra; e eis que estou contigo e te guardarei por onde quer que fores e te farei tornar a esta terra; porque te não deixarei, até que se haja feito o que te tenho dito" (Gênesis 28, 13 a 15). Quando Jacó acorda, interpreta o sonho como Deus estando presente naquele lugar, a partir de então denominando "casa de Deus" e "porta dos céus".

Nesta narrativa do sonho de Jacó estão presentes os elementos da sacralização: a angústia diante do caos representado pelas terras desconhecidas; um sonho com anjos, inexplicável pela razão; a segurança da eternidade garantida por Deus, pois um homem que terá seus descendentes como o pó da terra a ser espalhado pelos quatro cantos e em constante companhia divina, não poderá temer a morte. Além destes elementos, há uma outra noção a ser destacada no sonho, importante para a superação da morte - o poder. A garantia de grandes extensões de terra e de descendentes bendi tos (sacralização) e amparados por Deus, traz, em si a noção de necessida

de de poder, presente no ser e ausente no não-ser.

Outro autor, Rubem Alves (1982) desenvolve esta idéia da busca do poder como forma de solução do problema da morte. O autor parte da experiência do próprio corpo, um corpo que vive, palpita, ama, deseja. É difícil imaginar que este corpo possa desaparecer. Mas justamente pelo fato de ser humano ter a capacidade de imaginar, simbolizar, criar, não é a simples morte do corpo que o preocupa, mas sim algo que transcende o corpo, ou seja, o ser, a própria existência. Daí o desejo de buscar o sagrado ou uma forma de religião para adquirir o poder, poder para sobrepujar a própria existência corpórea; ou outras palavras, alcançar a superação da morte.

Os mistérios da vida e da morte e a angústia diante da possibilidade de morrer são vistos de um modo interessante em obra clássica da antropologia, "O Ramo de Ouro" de Frazer (1982). Esta obra começa com a apresentação da história de Diana, deusa dos bosques, a dos animais e promotora da fecundidade. Diana habitava Nemi, um bosque perto de Roma e era cultuada por Virbio, um sacerdote. A regra do templo permitia que qualquer um poderia ser seu sacerdote e tomar o título de rei do bosque, desde que primeiro arrancasse um ramo de ouro de certa árvore do bosque e matasse o sacerdote. Neste mito está presente a noção de morte e vida numa relação dialética. Para que haja a vida, é preciso existir a morte. O ramo de ouro simboliza a própria primavera, o renascimento de todas as folhagens; é o primeiro ramo verde após o inverno, é o símbolo do renascimento de tudo, da certeza da continuidade da vida. Símbolo semelhante também está no Velho Testamento, na descrição da história de Noé após o dilúvio. É necessário que as árvores percam (matem) suas velhas folhas para dar lugar ao novo. E é preciso matar o velho Virbio para que outro sacerdote assuma seu lugar. Em outras palavras, no mito de Diana, deusa promotora da fecundidade, está clara a idéia de que a morte dos velhos é necessária para a abertura de espaço aos mais jovens. E, contudo, estes mais velhos e mais jovens não dizem respeito apenas a avós, pais, e filhos, mas também a partes de nós mesmos.

O problema crucial da existência humana não está apenas em solucionar a morte física do corpo ou a morte espiritual da alma, mas também a solucionar a angústia da morte de partes de cada um, que passam a não-ser

de um instante para outro. Por exemplo, muitas tribos celebram os ritos de iniciação dos adolescentes na idade adulta. Estes jovens experimentam a vivência do não-ser criança, não-ser o que se era, para passar a ser um novo ser; parte deles deve morrer para que um outro ser viva. Se esta vivência da morte não for bem entendida e elaborada, todo seu ser poderá morrer. Em nossa cultura, também, a experiência do abandono do corpo de criança, a vivência da morte da infância é sentida com angústia pelo jovem e do menor ou maior sucesso nesta passagem, eventualmente vai poderá depender a má ou boa integração na vida adulta.

Também no cotidiano, a cada instante enfrentamos malogros e insucessos, a experiência da morte, na vida social e profissional de cada um. Para crescer é preciso sobrepujar estas frustrações, estas mortes. E de repente, a diferença entre morte e vida passa a ser tão pequena, a morte tão presente na vida a ponto do apóstolo Paulo afirmar ser triste viver neste mundo e tão alegre morrer para ganhar a vida eterna. Segundo Eliade (1979), Heidegger provou de modo admirável esta coexistência da morte e da vida, do ser e do não-ser e o ato de morte ou ai e a aceitação de sua inevitabilidade é fator do encontro do homem com o Ser.

Bibliografia

ALVES, R. Variações sobre a Vida e a Morte. S.P., Ed. Paulinas, 1982.

ELIADE, M. Ocultismo, Bruxaria e Correntes Culturais: ensaios em religiões comparadas , Belo Horizonte, Ed. Interlivros, 1979.

ELIADE, M. O Sagrado e o Profano. Lisboa, Edição "Livros do Brasil". Sem data.

FRAZER, S.J.G. O Ramo de Ouro, R.J. Zahar, 1982.

OTTO, R. O Sagrado. S.P., Imprensa Metodista, 1985.

Eda Marconi Custódio

ASPECTOS FAMILIARES E SUICÍDIO

O estudo das constelações familiares na predisposição de distúrbios suicidais, cada vez mais encontra-se valorizado pela psiquiatria contemporânea.

Isto porque, há todo um processo dinâmico de relações objetais que através de mecanismos psicológicos de projeção e introjeção se desenvolve e edifica toda uma personalidade onde a figura dos pais e a influência dos fatores familiares remonta à mais precoce infância.

Assim, quando as relações objetais se processam com objetos bons, adequados e gratificantes, a resultante é uma realidade interna mais tranquila e menos conflitiva, enquanto que, quando tais relações se fazem com objetos maus, agressivos e frustrantes, a resultante é uma realidade interna repleta de objetos perseguidores, destruidores e destruídos. (Klein,1934 e 1969, Ochoa, 1981 apud Cassoria, 1981).

Daí figuras parentais, psicologicamente equilibradas ser fundamental no desenvolvimento de uma vida emocional satisfatória.

Por outro lado, a desorganização familiar precoce como as provocadas por morte ou separação dos pais, doenças emocional e física, alcoolismo, mau relacionamento entre os progenitores tem sido destacada como fator de grande importância no desenvolvimento de indivíduos com distúrbios de comportamento e particularmente aqueles com risco dos denominados comportamentos auto-destrutivos (tentativas de suicídio).

Nesse sentido, devido a atual situação econômica do país, é possível que se encontre uma maior incidência de desagregação familiar nas classes menos privilegiadas economicamente.

Assim, o homem desempregado, subempregado, com empregos de baixo padrão, com dificuldades na sustentação de sua família, pode às vezes abandoná-la, tornar-se um alcoolista, ser mais vulnerável a acidentes, a distúrbios físicos e emocionais, deprimir-se e mesmo morrer, auto-destruindo-se.

A desagregação familiar ocorrendo na infância predispõe a uma maior incidência de distúrbios na criança e no futuro adulto (Cassoria, 1981).

Estudos relativos a esses lares desagregados, normalmente chamados de "lares desfeitos" (broken-home) demonstram que pessoas que tentam ou cometem suicídios sofreram frequentemente durante a infância, separação de um ou de ambos os progenitores.

Entretanto, são relativamente poucos os estudos sobre sua prevalência entre aqueles que cometeram suicídio, pois, mais frequentemente relacionam

-se às tentativas e distúrbios psiquiátricos (Greer, 1964, Stanley & Barcai, 1970, Gregory, 1958, Beck, Sethi e Tuchil, 1963), Sethi, 1964, Cassoria,1981).

Além disso, vários são os conceitos atribuídos pelos autores para o que genericamente se denomina de "lares desfeitos" o que dificulta uma comparação entre os mesmos (Foldiegor, 1964; OMS, 1969; Greer, 1964).

Num estudo realizado por nós, sobre associação entre separação dos pais em fases precoces do desenvolvimento e suicídio e adotando o mesmo critério utilizado por Pavaro (1977) que considerou a idade limite de 16 anos, num estudo sobre associação entre separação dos pais e sintomas psiquiátricos na cidade de Ribeirão Preto, encontrou-se que 7 (41,1%) dos casos de suicídios analisados experimentaram separação dos pais (morte, abandono) em fases precoces do desenvolvimento. Esta frequência mostrando - se superior às verificadas pela autora, respectivamente numa amostra casual da população de um bairro da cidade de Ribeirão Preto e entre pacientes psiquiátricos sugere a associação entre "lares desfeitos" e suicídio em nosso país.

Outros autores encontraram 50% de "lares desfeitos" em um grupo de suicidas, mas incluiram além dos casos que durante a infância sofreram perdas por morte, separação e divórcio, aqueles onde os pais permaneceram juntos e a criança foi separada, por doença ou pobreza ou então porque o indivíduo deixou a família para casar ou para procurar trabalho antes dos 18 anos de idade (Dorpat e col., 1965).

Assim sendo, se considerarmos também em nossa investigação as pessoas que até a idade limite de 18 anos, deixaram a família após a morte dos pais ou então, para trabalhar, tem-se uma frequência em torno de 10 (58,8%),que estaria de acordo com a observação feita por aqueles investigadores. Outros ainda, para casos de suicídios em pessoas de 12 a 18 anos, também encontraram a elevada frequência de 57,7% de "lares desfeitos" por morte ou ausência de um dos pais ou ilegitimidade (Míric e col., 1967, Apud OMS , 1969).

Analisando ainda os resultados obtidos, podemos verificar, em apoio às observações da autoras, Dorpat e col. (1965), que não há evidência de um padrão característico com respeito à época na qual a perda ocorreu e o pos

terior desenvolvimento do comportamento suicida. Além disso, verificou-se também que na grande maioria dos casos com separação precoce, esta deu - se por morte dos progenitores. Esse fato, concorda ainda com aquelas investigadores que observaram como causas mais comuns de "lares desfeitos" as perdas parentais por morte dos pais e por divórcio, respectivamente, para um grupo de suicidios e de tentativas.

A propósito dessas últimas, Cassorla (1981), num importante trabalho sobre o tema, utilizando de vários critérios para defini-lo, considerando a idade limite de 15 anos onde incluí, além da morte ou separação dos pais, a prisão de algum pai, doença física incapacitante, mental e/ou alcoolismo em algum deles, encontrou uma maior proporção de lares desfeitos no grupo das tentativas em relação aos grupos normal e psiquiátrico.

Além disso, encontrou também, nas famílias dos indivíduos com tentativas de suicídios uma maior perturbação em sua estrutura e funcionamento, com maiores proporções de pais separados, de pais e mães doentes, de alcoolismo nos pais, de doenças nos irmãos e no conjuge. Verificou também, que o relacionamento na família entre os pais, filhos e pais, irmãos e cônjuge foi significativamente pior em relação aos outros dois grupos.

O efeito das privações parentais se observa também, em estudos específicos como o de Campos e Carvalho (1983), que verificaram ser o pai modelo importante de realização para os filhos, independente do sexo. Contrariando a literatura, a influência da ausência paterna foi mais sentida no grupo feminino do que no masculino, no desenvolvimento do motivo de realização, denotando uma maior importância das relações pai-filho para o de meninos na fase de adolescência.

Estes estudos constituem um campo aberto aos psicólogos, orientadores educacionais e outros profissionais ligados ao campo da Psicologia para novas investigações sobre o papel que o pai desempenha na família. Este deve ser muito mais abrangente e relevante do que simples provedor dos recursos materiais e de disciplinador dos filhos.

Na análise das condições de criação do suicida após a separação, descobrimos, em nosso trabalho a importância do pai remanescente ou deste e o padrasto e madrasta como responsáveis pela continuidade do processo de

desenvolvimento da personalidade do suicida.

Os resultados do presente trabalho mostraram que há uma associação entre uma história de "lar desfeito" por morte de um progenitor, abandono ou separação da família na infância e adolescência e o suicídio em nosso meio.

Além disso, favorecem também, a hipótese de que "as perdas objetais não resolvidas na infância levam a uma incapacidade para suportar perdas objetais posteriormente na vida. Isto, por sua vez, leva a reações depressivas que culminam no comportamento auto-destrutivo. (Dorpat e col., 1965).

A propósito, observou-se em nosso estudo que entre os 10 (58,8%) casos com experiências de perdas parentais até os 16 anos, a maioria havia sofrido perdas ou ameaças de perdas de "pessoas amadas" anteriores ao comportamento auto-destrutivo, outras apresentavam distúrbios emocionais, ou físicos e a grande maioria fora percebida pelos familiares como apresentando um estado emocional depressivo.

Se incluirmos agora, entre as perdas parentais precoces estudadas na presente investigação, aquelas determinadas por separações psicológicas, a frequência dos casos afetados deverá ser acentuadamente elevada.

Estas últimas situações onde a criança, estando isolada de seus pais, embora ambos estivessem presentes, serviriam como uma base para a sensibilidade à separação posteriormente na vida, tais como a morte ou divórcio. (Sarbi, 1964).

A este respeito Bowby (1961), faz referências a situações de rejeição, de perda de amor pelo nascimento de um irmão, de alienação de um pai pelo outro, como exemplos de causas de perdas pela criança, de um progenitor, para amar e se ligar afetivamente.

Por outro lado, se estendermos também o conceito de perda na infância por fatores psicológicos para épocas posteriores da vida do suicida, é possível que determinadas situações associadas com distúrbios emocionais, físicos e outros, possam significar separações psicológicas e precipitar o comportamento auto-destrutivo. Assim, um distúrbio emocional ou físico na dependência das "necessidades internas" dos indivíduos, nas suas relações imediatas com seus núcleos sócio-familiares poderiam precipitar ou exacerbar o sentimento de ser rejeitado pelas pessoas significativas do meio em-

biente. Isso por sua vez, levaria o suicida ao isolamento e solidão e consequentemente ao comportamento auto-destrutivo.

A propósito, na presente investigação, verificou-se que os suicidas eram pessoas com dificuldades em estabelecer relações interpessoais com os demais.

Finalizando, podemos dizer que experiências de separação real ou psicológica de um pai na infância e adolescência e posteriormente de pessoas significativas do contexto sócio-familiar, dificuldades no estabelecimento de relações objetais adequadas, constituem aspectos importantes para o conhecimento do processo e da prevenção do comportamento auto-destrutivo do suicida.

Bibliografia

BOWBY, J. Childhood Mourning and its Implications for Psychiatry. Am. J. Psychiat. 118: 481-498, 1961.

CAMPOS, J.C. & CARVALHO, E.A.G. Psicologia do Desenvolvimento - Influências da Família. S.P. Brasil, Edicon, 1983.

CASSORLA, R.M.S. Jovens que Tentam Suicídio. Tese de doutoramento apresentada à Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas, 1981.

DORPAT, T.L.; JACKSON, J.K. & RIPLEY, H.S. Broken Home and Attempted and Completed Suicide. Arch. Gen. Psychiat. 11: 213-216, 1965.

FÁVERO, A.V. Estudo da Associação entre Separação dos Pais e Sintomas Psiquiátricos. Rev. Assoc. Med. Bras. Psiquiat. 23 (1): 252-246, 1977.

SETHI, B.B. Relationship of Separation to Depression. Arch.Gen.Psychiat. 10: 486-496, 1964.

VANSAN, G.A. Suicídio: Aspectos Sociais, Clínicos e Psicodinâmicos. Tese de doutoramento apresentada à Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo, 1981.

Gerson A. Vansan

FANTASIAS SUICIDAS E MORTE

Proponho-me neste trabalho a refletir sobre relações existentes entre fantasias que ocorrem ao indivíduo que pensa ou executa atos suicidas e a sua percepção do que seja a morte. Essas reflexões são consequências de trabalhos de pesquisa efetuados com indivíduos que tentaram suicídio (1, 2, 3, 4, 5), e também de minha experiência clínica, lidando em psicoterapias de base analítica, com esses clientes.

Indagando-se a uma amostra de 30 jovens que haviam tentado suicídio, poucos dias após o ato, sobre o que pensavam que seria a morte, encontrei os seguintes resultados: para 1/3 deles a morte implicava em uma nova vida, pós morte; para outro 1/3 a morte significava trevas, nada sem fim; para o 1/3 restante, a resposta era que não sabiam. Na verdade estava-se de uma questão fechada, com essas 3 alternativas, e que não permitia ao aprofundamento maior no tema. No entanto, esses dados, somados a uma compreensão dinâmica, me levou a pistas importantes que acredito lancem luzes sobre a psicologia da morte e do suicídio. O estudo do psiquismo desses indivíduos permitiu a descrição de fantasias, conscientes e inconscientes, articulando morte e suicídio, o que também foram descritas, algumas, por outros autores (6,7).

O primeiro ponto a ser cogitado é se existe representação do que seja a morte, em nossa mente inconsciente. Há unanimidade entre os psicanalistas que essa representação não existe, sendo que o que mais se aproximaria dela seria o temor a castração dos freudianos ou de aniquilamento, dos Kleinianos. Mas, a morte em si, por não ter sido vivida, não teria como inscrever-se na mente humana. De certa forma confirmando isso, as fantasias que encontramos nos suicidas, em seus relatos e suas terapias, implicam mais em vida que em morte, esta sendo apenas um meio para a realização daquelas.

Uma fantasia, extremamente comum, é a de agressão, a objetos ou ao ambiente, sentido como frustrante. O suicida deseja vingar-se, atacar, provocar sentimento de culpa. Em sua fantasia sua morte vai provocar remorso e sofrimento aos outros. Não raro, aprofundando-se o estudo da fantasia, verificamos que o suicida "visualiza" os sobreviventes sofrendo. Essa fantasia, extremamente comum até em não suicidas, é bem descrita em Tom

Sawyer, da obra de Mark Twain, que assiste escondido ao seus próprios funerais. Aliás, muitos pessoas que tentam suicídio, como sempre desejando ao mesmo tempo viver e morrer (ou a fantasia subjacente), conseguem alguma atenção e carinho com o ato, quando sobrevivem. Mas, infelizmente, na maioria dos casos a resposta do ambiente é hostil, porque este capta o componente agressivo do ato. Isso ocorre, inclusive, nas equipes de saúde, que deveriam cuidar do indivíduo sofredor. É devido ao componente agressivo do ato que encontramos muitos registros históricos e antropológicos mostrando punições ao corpo do suicida, aos seus familiares, etc., que o leitor encontrará mais detalhado em outros trabalhos (5,6).

O importante é que o indivíduo, em suas fantasias agressivas, se perde em seu ódio, e o problema de sua própria morte permanece em outro plano. Outras fantasias se super-ajuntam, e a de auto-punição normalmente está presente. Mas, sabemos do estudo da melancolia, que nesse quadro o indivíduo não está se matando, mas exteriorizando um objeto internalizado, ambivalentemente amado e odiado, e com o qual se identifica. Na verdade, morre por engano. Por isso, ainda aqui, a percepção de sua própria morte continua em outro plano.

Comumente encontramos nestes, como em outros suicidas, fantasias de uma vida pós-morte. Nessa outra vida vive-se a vingança contra os outros, sofrem-se castigos pelos males cometidos ou fantasiados, e, constantemente, existe um reencontro com bons objetos. Este último fantasia é também encontrado com frequência, mesmo naqueles indivíduos que responderam que não sabiam o que era a morte, ou acreditavam por traves. Isso apenas confirma que as respostas a questões sobre morte são com frequência o resultado de intelectualizações, devido à dificuldade ou impossibilidade de sua percepção mais profunda.

Na fantasia de reencontro, o suicida recuperará o objeto perdido - por exemplo, no soluciado - e isso é facilmente visível em crianças que querem morrer para encontrar papai ou mamãe no céu. Acredito que a fantasia persiste em nível profundo, no adulto. Romeu e Julieta se matam para reencontrar-se em outro mundo, e também para vingar-se do mundo frustrante. Em outro nível, mais profundo, a morte é fantasiada como um retorno a uma satisfação intensa, sentida no passado - e, aqui também encontrado a fantasia de simbiose com um ser todo-poderoso, não frustrante, que pa-

es pelas idéias de Deus a paraíso de algumas religiões, a que os estudos psicanalíticos denotam a simbiose com a mãe, começando numa vida intra-uterina, em que só haveria gratificações. Nestes casos a morte seria como que um parto ao contrário. Em várias culturas estas fantasias são como que concretadas. Assim nas Novas Hébridas, quando uma criança morre, sua mãe ou tia se suicida para poder cuidá-la após a morte. No antigo ritual dos hindus, as esposas eram enterradas junto com o marido. Fenômenos semelhantes existem em outras culturas.

A vida pós-morten é também a fantasia dos suicidas istanitas e xiitas em seus atos terroristas, além de uma fantasia de continuidade da vida lembrado como herói.

Não devemos também esquecer-nos que comumente o suicida se mata para escapar de uma situação intolerável, tal como a ameaça de desintegração psicótica. Novamente, não é a morte que se procura, mas sim escapar do sofrimento, insuportável.

Em resumo, o suicida não procura a morte. Existe uma independência entre o ato suicida e o desejo de morrer. Outras fantasias também existem, e espero que as considerações acima auxiliem a explicar esta proposição. E, também, a entender porque a tentativa de suicídio já foi punida... com a pena de morte! (na Roma antiga)...

Bibliografia

1. CASSORLA, R.M.S. Jovens que tentam suicídio (Tese de doutoramento), Campinas, 1981.

2. CASSORLA, R.M.S. Psicoterapia de pacientes com risco suicida e aspectos peculiares com adolescentes. Rev. Assoc. Bras. Psiq. 5: 52-56, 1983.

3. CASSORLA, R.M.S. Contribuição ao estudo dos comportamentos suicidas em crianças e jovens, in ABENEPI (ed.) A criança e o adolescente brasileiro da década de 80. Porto Alegre, Ed. Artes Médicas.

4. CASSORLA, R.M.S. Jovens que tentam suicídio - antecedentes mórbidos e de condutas autodestrutivas. Um estudo comparativo com jovens normais e com problemas mentais. J. Bras. Psiq. 33: 3-12, 1984.

5. CASSORLA, R.M.S. O que é suicídio. Ed. Brasiliense, 1984.

6. CARMA, A. Sadismo y Masoquismo en la conducta humana. B. Aires, Nova, 1952.

7. HENDIN, H. Student suicide: death as a life style. J. Nerv. Ment. Dis. 160: 204-219, 1975.

Roosevelt M. S. Cassorla

PSICOLOGIA SOCIAL E ORGANIZACIONAL

Álvaro Tamayo - Universidade de Brasília
João Eduardo Borges-Andrade - EMBRAPA (Depto. de Recursos Humanos)
Maria Alice D'Amorim - Universidade de Brasília
Maria do Carmo Fernandes Martins
Rosemary Achcar

PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL: UMA PSICO-SOCIOLOGIA?

> *The study of organization has a history, but not a pedigree.*
>
> J. G. March
>
> *Handbook of Organizations*
>
> Chicago: Rand McNally, 1965, p. IX

Qual a relação entre psicologia social e organizacional? Porque associar as duas, quando cada uma delas é um setor autônomo dentro da Psicologia? A resposta pode encontrar-se no fato de que a organizacional, mais do que qualquer outra área da psicologia, recorre à psicologia social, tanto ao nível aplicado como ao nível teórico. Praticamente todos os grandes temas da psicologia social, tais como atribuição de causalidade, atitudes, percepção social, coesão grupal, liderança, pressão social, motivação social, etc., têm sido de grande utilidade para a psicologia organizacional. Existe entre estas duas disciplinas uma relação muito estreita. Elas estão unidas "como o fruto e a árvore", como diria Pasteur (1891), já que muitas das descobertas científicas da psicologia social são aplicadas pela psicologia organizacional. O vínculo entre as duas é tão estreito que Katz e Kahn (1978) intitularam o seu manual de psicologia organizacional "Psicologia Social das Organizações", enfatizando assim as grandes semelhanças existentes entre as duas e, implicitamente, sugerindo a fusão das duas disciplinas.

O tipo de relação existente entre as duas, isto é, a relação ciência-aplicação da ciência, implica, porém, em divergências importantes. A preocupação dominante da psicologia social, como ciência básica que é, é a

descoberta de relações constantes entre variáveis psicossociais. Isto implica num controle rigoroso das variáveis presentes no estudo. A psicologia organizacional, na medida em que é uma aplicação de descobertas científicas, já não tem como preocupação fundamental a descoberta de relações causais entre variáveis, mas a eficácia frente aos problemas concretos com os quais está lidando. Isto é, ela visa o melhor resultado prático possível.

Obviamente, a psicologia organizacional não é exclusivamente uma aplicação dos conhecimentos da psicologia social. Como observa Schneider (1985) na psicologia organizacional convergem os estudos individuais, grupais e institucionais. É, precisamente, neste ponto, onde a psicologia organizacional se afasta mais radicalmente da psicologia social, e da psicologia em geral.

O objeto de estudo da psicologia social é a influência de fatores sociais no indivíduo. Ela limita-se ao estudo do indivíduo na situação social, ou melhor, à maneira como ele processa as informações recebidas durante as interações com outras pessoas ou grupos. A divergência maior, portanto, entre a psicologia organizacional e a social, existe no momento em que a primeira nada do enfoque, passando do microssocial para o macrossocial. Nesse sentido, a tentativa de Katz e Kahn (1978) de incluir a estrutura e as formas organizadas no objeto de estudo da psicologia social, transformando-a assim na ciência do indivíduo e das organizações, encontra um obstáculo estrutural de grandes proporções. Segundo Katz e Kahn os problemas mais importantes da psicologia social são os relativos às estruturas sociais; a psicologia social, porém, não os estuda, limitando-se a oferecer uma introdução aos mesmos. Segundo estes autores, é necessário desenvolver uma psicologia social que penetre além do indivíduo e que lide com os aspectos psicológicos das estruturas sociais. O manual por eles escrito "é uma tentativa para suprir a necessidade de um segundo livro em psicologia social" (p. 12), quer dizer, um nível avançado, onde se lide com estrutura e organizações.

A sugestão de Katz e Kahn em vez de aproximar a psicologia social e a psicologia organizacional é, paradoxalmente, um ponto onde existe a maior divergência entre as duas. A psicologia social é uma ciência do indivíduo,

ao passo que a psicologia organizacional, além do indivíduo, lida com as organizações e com os determinantes sócio-técnicos do comportamento (Leplat, 1979-1980).

A estrutura e o funcionamento das organizações situam-se na área de estudo da sociologia. Cabe, então, perguntar-se se a psicologia organizacional não é uma psico-sociologia; os profissionais desta área devendo ser mais precisamente chamados de psico-sociólogos, segundo a expressão de Patit (1983-1984).

O fato de que as organizações são consideradas como sistemas abertos, introduz uma dimensão psico-social importante: os membros de uma organização são de alguma maneira representantes de outros sistemas sociais ao interior das organizações. Esta realidade obriga o psicólogo organizacional a se interessar não só pelas organizações, mas também, pelas instituições sociais em geral.

A dimensão sociológica da psicologia social é evidente. Pugh (1972) insiste que a teoria organizacional tem que resolver os seus problemas e elaborar as suas formulações independentemente dos limites artificiais existentes entre as disciplinas tradicionais. Segundo ele, esta é uma necessidade vital. As limitações conceptuais do psicólogo e do sociólogo constituem um obstáculo para o desenvolvimento da teoria organizacional. O seu desenvolvimento adequado, só poderá realizar-se num campo que não esteja marcado pelas barreiras artificiais da psicologia e da sociologia.

Trata-se, portanto, de uma abordagem interdisciplinar. O produto desta não é nem psicologia nem sociologia. Ela vai além de cada uma destas duas disciplinas para constituir uma psico-sociologia das organizações.

Bibliografia

KATZ, D. & KAHN, R.L. Psicologia Social das Organizações, S.P. Atlas.1978.

LEPLAT, J. La Psychologie du Travail: un aperçu. Bulletin de Psychologie. XXXIII, 345, 1979-1980.

PASTEUR, L. Revue Scientifique, 1891.

PETIT, F. Psychologie sociale appliquée à la formation des adultes et changement dans les organisations. Bulletin de Psychologie, XXXVII, 365. 1983-1984.

PUGH, D. S. Modern Organization Theory: A psychological and sociological study. In B.M.Bass & S.D. Deep. Studies in Organizational Psychology. Boston: Allyn and Bacon, 1972.

SCHNEIDER, B. Organizational Behavior. Annual Review of Psicology, 573-611. 1985.

Álvaro Tamayo

NOVOS RUMOS DA PSICOLOGIA ORGANIZACIONAL

Nas últimas décadas, a visão da organização como um sistema aberto, tem levado a uma preocupação especial com o aproveitamento dos recursos humanos. Nesse enfoque, uma das mais ricas áreas de pesquisa é a que busca as variáveis que podem levar à satisfação com o trabalho. Grande número de instrumentos de medidas têm sido elaborados para avaliar o nível desta satisfação, tanto nos Estados Unidos quanto no Brasil (Pasquali e Nogueira, 1981). Um outro aspecto predominante na Psicologia Organizacional recente é o da necessidade de treinamento de supervisores, considerado como um fator importante na melhoria do clima organizacional, levando assim a uma maior satisfação com o trabalho. (Nogueira, 1982).

Entretanto, as pesquisas nesta área têm revelado resultados pouco positivos; assim, Pasquali e Nogueira (1981) afirmam que as dimensões de satisfação estudadas, a saber: liderança, crescimento pessoal, desgaste físico e mental, relacionamento com os supervisores, ambiente de confiança e amizade, status e qualidade da instituição e status da função não foram consideradas pelos sujeitos como fonte de satisfação, sendo mesmo algumas delas vistas como geradoras de insatisfação. Todavia, tanto no caso da satisfação com o trabalho como em relação à necessidade de treinamento, a preocupação maior dos autores parece estar ligada ao desenvolvimento de instrumentos de avaliação cada vez mais válidas e fidedignas.

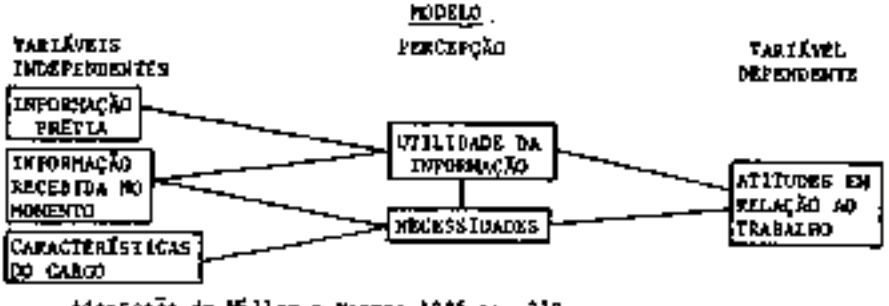
Embora a elaboração de instrumentos de medida com alto nível de confiabilidade seja uma tarefa de grande valor na psicologia, talvez seja mais necessário tentar uma reestruturação teórica que inclua novos elementos de

análise de atitude em relação ao trabalho.

Salancik e Pfeffer, em 1978, propõem uma explicação alternativa para a satisfação no trabalho, que substitua os elementos de base afetiva utilizados até agora, por fatores mais ligados à cognição; os autores elaboraram a Teoria do Processamento de Comunicação Social, definindo a atitude favorável ao trabalho como uma função da informação disponível. Segundo os autores, (Salancik e Pfeffer, 1977), o enfoque atual acerca da satisfação no trabalho, define as necessidades humanas como características estáveis dos indivíduos, mas não consegue comprovação empírica suficiente para a existência de uma estrutura de necessidade como a de Maslow. Além disso, as pesquisas na área continuam a usar o tipo clássico de necessidades, sem verificar se houve ou não mudança na estrutura estabelecida.

Salancik e Pfeffer em sua teoria propõem que "os indivíduos desenvolvem atitudes e constatam necessidades em função da informação de que dispõem no momento" (1978, p. 206). Segundo os autores, a informação social influencia a atitude do indivíduo em relação ao trabalho, porque ajuda-o a interpretar indícios complexos originários do ambiente e do grupo de trabalho, permitindo-lhe uma melhor adaptação à situação. Ainda mais, a informação social esclarece o indivíduo acerca de suas próprias necessidades, na medida em que ele se compara com os demais.

O modelo teórico de Salancik e Pfeffer apresenta como variáveis independentes a informação prévia e aquela recebida no momento; estas informações vão atuar sobre a atitude em relação ao trabalho segundo a percepção que o indivíduo tem de suas próprias necessidades e da utilidade da informação recebida. Os autores acentuam ainda como variáveis independentes as características do cargo, num enfoque próximo ao de Herzberg (1966).



Adaptação de Miller e Monroe-1985-pg. 319.

Este novo enfoque teórico tem apresentado resultados empíricos que correspondem ao modelo, especialmente no estudo da ansiedade, considerada como uma atitude frequente em relação ao trabalho, aparecendo sobretudo por ocasião do planejamento de mudanças. (Miller e Monroe, 1985).

Estamos na era da mudança e grande parte dessa mudança surge como uma decorrência da implantação da informática nas organizações, isto é, como um resultado da novos tipos de informação (Macedo-Soares, 1985).

Este seria, pois, o momento de nos interessarmos, na área da satisfação com o trabalho e do treinamento, pelo componente cognitivo ligado ao processamento de informação, mais do que pelos aspectos afetivos, acentuados em geral no estudo desses assuntos.

Miller e Monroe advertem entretanto, que para conseguir o pleno rendimento desta nova perspectiva teórica, devemos tomar certos cuidados ao pesquisarmos: usar como sujeitos os funcionários da organizações, estudar as atitudes em relação a tarefas cotidianas; dar base empírica à informação social utilizada, usando como fonte, pessoas do mesmo tipo que os sujeitos, e analisar as características do cargo que apresentem relevância para a situação, ao vez de ir buscá-las na literatura da área.

Bibliografia

HERZBERG, F. (1966) Work and the nature of man. Cleveland, World Publ.Co.

MACEDO-SOARES,T.D. (1985) Novas tecnologias e estruturas organizacionais. Arqu. Bras. Psic.37,1, 97, 116,

MILLER, K.I.; MONGE, P.R. (1985) Social Information and employee anxiety about organizational change. Human Communication Research, vol. 11, 3, 356-386.

NOGUEIRA, F. R. (1982) Necessidades de treinamento: construção e validação de um instrumento. Arq. Bras. Psic. 34, 4, 46-65.

PASQUALI, L.; NOGUEIRA, F.R. (1981) Satisfação no trabalho: construção de instrumento. Arq. Bras. Psic. 33, 4, 13-19.

SALANCIK, G.R. & PFEFFER, J. (1977) An examination of need satisfaction models of job attitudes. Administrative Science Quarterly, 22, 427-456.

SALANCIK, G.R. & PFEFFER, J. (1978) A social information processing approach to job attitudes and task design. Administrative Science Quarterly, 23, 224-253.

Maria Alice D'Amorim

A FORMAÇÃO E COMPETÊNCIA DO PROFISSIONAL DE TREINAMENTO (*)

É realizada uma descrição das habilidades que precisa ter o profissional de treinamento e uma análise crítica da sua formação e competências técnica e política. A referida análise se concentra em três profissionais que geralmente predominam nas organizações, na função treinamento: o psicólogo, o pedagogo e o administrador.

A função treinamento exige que se desenvolvam atividades técnicas ligadas à análise de tarefas, à construção e aplicação de instrumentos de avaliação de necessidades e de resultados de treinamento, ao planejamento instrucional e coordenação de eventos de treinamento, à administração das atividades de apoio e dos recursos necessários à realização desses eventos, à elaboração ou seleção de meios e materiais instrucionais e à análise e interpretação de dados de avaliação.

É ainda preciso que se administrem conflitos entre as partes envolvidas em treinamento, que se negociem recursos, que se providenciem revisões e mudanças nem sempre desejadas, que se habitue a um contexto em que existem poucas normas escritas e são frequentemente desrespeitadas as existentes, que se saiba contrariar interesses, que se preparem eventos de última hora ou resultantes de mudanças de prioridades e que se improvisem ações para remediar o não cumprimento dos prazos estipulados para o trabalho de outros. Essa capacidade de fazer a política de relação interpessoal na organização exige conhecimentos referentes a um quadro teórico específico para um contexto micro-social.

---

* O presente texto é a primeira de três partes de outro, denominado "O Enfoque Instrucional no Treinamento: Por uma Competência Técnica e Política" que foi elaborado para servir de documento-base de uma das Áreas de Estudo do XVII Seminário Brasileiro de Tecnologia Educacional, coordenado pelo autor.

O sucesso do profissional de treinamento também exige habilidades políticas específicas para um quadro macro-social, tais como ser capaz de interpretar o sentido de metas instrucionais e transformá-las em objetivos de programas de treinamento ou utilizá-las para se determinar prioridades, compreender a natureza das relações sociais existentes no universo organizacional e o papel do treinamento para fortalecê-las ou para modificá-las e predizer os efeitos do treinamento sobre essas relações, sobre a estrutura organizacional e sobre o meio social em que se insere a instituição.

As habilidades políticas, tanto aquelas exercidas no micro- universo psico-social, quanto aquelas de natureza macro-social que estão ligadas ao conhecimento sócio-econômico da organização e da sociedade em que ela se insere, não aparecem no vácuo ocupacional. Elas precisam, para serem exercidas, de que sejam desenvolvidas as atividades técnicas anteriormente citadas. Não é possível, ao sendo um profissional de treinamento, ser politicamente competente sem atuar tecnicamente. O contrário é viável, embora seja difícil imaginarmos um técnico competente que consiga eficácia duradoura em seu trabalho, sem utilizar suas habilidades políticas. Aliás, é este o erro frequentemente cometido pelos profissionais de treinamento, seja por ignorância, alienação, omissão ou falsa ética.

Terá o profissional de treinamento competência técnica e política e preparação para exercer seu papel? Analisemos, a seguir, a formação dos indivíduos que mais frequentemente se ocupam desta função.

Os psicólogos, por terem formação acadêmica em psicologia da aprendizagem e por possuirem, mais que pedagogos e administradores, conhecimento de metodologia científica e mensuração, terão boas chances de desempenharem com sucesso muitas atividades técnicas citadas acima, exceto aquelas da administração ou de desenvolvimento de instrumentos pedagógicos. Contudo, seja por deficiência de formação teórica, seja pela inexistência de disciplinas ou estágios que façam a ponte entre teoria ou laboratório e prática, poucos são os que conseguem rápida e efetivamente transferir o conhecimento daquelas disciplinas acadêmicas para o seu trabalho na função treinamento. Esse trabalho atrai muitos, porque é um mercado em expansão e que oferece remuneração muito mais competitiva que a educação ou a clínica.

O modelo clínico, predominante na formação dos psicólogos, bem como o ideal de se transformarem em profissionais liberais, tornam-os pouco interessados nas relações organizacionais e na transformação efetiva e duradoura da instituição e diminuem sua motivação para disputar o poder interno e intervir nos processos decisórios. Seu foco de atenção não consegue sair dos indivíduos isolados e seu trabalho só lhes gratifica quando prestam serviços clínicos, seja de forma clara ou disfarçada na realização de treinamentos de relações humanas (mesmo quando estes não são evidentemente a solução para os problemas de desempenho apresentados). Dessa maneira, poucos são os que conseguem exercer suas habilidades políticas, tanto interpessoais quanto macro-sociais, pois a maioria só vê, sabe e se atreve a cuidar de árvores e nunca de florestas.

No que se refere ao problema da incompetência política, são bem semelhantes as razões dos pedagogos. A maioria deles tem uma formação que tende a idealizar seu universo de ação, na qual mal digeridas lições de psicologia, sociologia e humanismo se transformam em prescrições pedagógicas que carecem de um referencial teórico preciso e coerente e, pior que isso, de uma base realmente científica. Assim, seja por ingenuidade ou por ter pavor à intervenção, também eles fogem da atuação política, se abrigando no nível meramente técnico. Do mesmo modo que os psicólogos, muitos são atraídos pelas condições de trabalho, que hoje são infinitamente melhores que as existentes na educação.

É no exercício das atividades técnicas de treinamento que os pedagogos têm as maiores chances de terem êxito, pois muitas de suas disciplinas acadêmicas enfatizam justamente o aspecto prático da relação ensino-aprendizagem. Esta é uma vantagem que eles têm sobre os psicólogos, que geralmente se fartam de modelos teóricos, sem terem tido a oportunidade de aplicá-los na prática. Contudo, vem dessa ênfase praticista sua maior fraqueza técnica, pois não conseguem compreender os referenciais teóricos e a lógica da pesquisa, que devem estar presentes no planejamento e nas avaliações que se fazem necessários na função treinamento.

Ao contrário dos psicólogos e pedagogos, acusados por seus colegas e por sua "consciência" de terem se prostituído ou de serem reacionários a serviço dos seus patrões, os profissionais de administração não sentem-qual

quer amor pelo trabalho na função treinamento. Ao contrário, cobiçam esses postos. Contudo, isso não significa que sejam politicamente competentes. Da mesma forma que os pedagogos, suas lições superficiais de psicologia e sociologia não lhes dão base teórica poderosa para atuar, sobrando-lhes as interpretações apressadas e as prescrições definitivas (e raramente eficazes) para as relações interpessoais e entre sua organização e a sociedade.

Assim, existe um encontro, entre os administradores, de que a função treinamento é verdadeiramente um de seus ambientes típicos de trabalho. Mas esse caso, é bem clara a adequação entre o papel ocupacional esperado deles e a sua formação, pelo menos ao nível das atitudes. Entretanto, existe grande discrepância entre a maioria das atividades técnicas de treinamento e as capacidades e eles ensinadas nos bancos universitários. Pouco ou nenhum conhecimento têm sobre a aprendizagem e sobre os processos de ensino, quando comparados com psicólogos e pedagogos. Além disso, da mesma maneira que estes últimos, não foram capacitados para o processo de pesquisa, seja no que se refere à mensuração e análise de dados, seja no tocante à própria lógica desse processo.

Há um mal que assola igualmente essas categorias profissionais, bem como outras que atuam em treinamento. Trata-se do desconhecimento que elas têm do que já foi pesquisado e publicado. A maioria não tem acesso regular a periódicos científicos. Pouco se sabe sobre o conhecimento já acumulado. O pouco que se lê não é avaliado criticamente. Imperam os modismos inconsequentes, aprendidos na vivência assistemática. Como já escutamos um amigo dizer, "são técnicos empanhados pelo ouvido".

Temos ainda verificado uma tendência, por parte de um grupo significativo de profissionais, de valorizar demasiadamente o treinamento na área afetiva, isto é, na mudança de valores e atitudes; ou de demonstrar desprezo pela capacitação nos domínios cognitivo e motor. O argumento usado é o de que as únicas mudanças relevantes são as daquele domínio e têm seus fundamentos num modelo supostamente "humanista e democrático". Não discordamos de que se trabalhe naquele domínio, mas julgamos que a decisão deve estar baseada no que a organização necessita e não no que o profissional gosta de fazer. Além disso, é preciso discutir caso se não são essas mudanças aquelas mais questionáveis, dos pontos de vista ético e político. O

treinamento nos outros dois domínios não contraria a natureza do homem e das sociedades democráticas, como já vimos ser apregoado. Ao contrário, ele pode aumentar o poder de barganha dos empregados, pois eles acumulam habilidades.

Está claro que os indivíduos que logram sucesso duradouro em treinamento o fazem porque descobriram alguma maneira de compatibilizar as três dimensões citadas anteriormente. Conseguiram também superar as falhas da formação que possam ter tido, nos campos da psicologia, pedagogia ou administração. Isto provavelmente ocorre após treinamento especializado e quando existe um ambiente organizacional que estimula o estudo e o trabalho interdisciplinar, onde as diferentes áreas do conhecimento sejam efetivamente vistas para a consecução das finalidades da instituição. Isso faz com que seja fortalecido o papel ocupacional das pessoas, em detrimento do seu papel profissional legal ou academicamente definido. Conseqüentemente, fica diluída internamente a luta corporativista e a função treinamento passa a ser campo de trabalho em que não existe restrição legal, ou definição de privacidade. Sendo esta a situação atual desse campo, está evidente que há pelo menos condições normativas favoráveis, no país, para que os profissionais possam desenvolver suas competências técnicas e políticas.

Dissemos que a maioria dos profissionais de treinamento sai dos campos da psicologia, pedagogia e administração. Fizemos também uma análise crítica de sua competência técnica e política, à luz de sua formação acadêmica e de suas crenças e valores. Mostramos que em alguns casos falta o desenvolvimento técnico, em outros falta aptidão para sobreviver num ambiente em que predominam determinantes institucionais e políticos e em ainda outros há necessidade da convivência mais profunda com teorias e métodos, ao invés de práticas e técnicas.

Cremos que o enfoque instrucional e alguns princípios da psicologia social das organizações representam juntos uma das alternativas que podem solucionar aquelas problemas de competência técnica, pois eles formam um bom quadro referencial para o desenvolvimento de uma tecnologia apropriada de treinamento. Essa função precisa ter, nas organizações, a consistência crítica de que carece a tecnologia mais hoje usada. E ainda precisa, para se desenvolver competência política, conhecer melhor as impli-

cações das diferentes usos que se pode fazer dos procedimentos referentes a essa tecnologia e a quem eles podem servir, como eles podem ser usados para manter, fortalecer ou subverter os sistemas de poderes e valores vigentes nas organizações e na sociedade, assim como o papel do profissional de treinamento nesse contexto.

Jairo Eduardo Borges-Andrade

O PAPEL DO PSICÓLOGO NA SEGURANÇA DO TRABALHO

A prevenção dos acidentes do trabalho, quando tenta uma compreensão dos acidentes de maneira sistêmica e resultante da confluência de várias causas, não pode deixar de ter um caráter multidisciplinar.

Legalmente o acidente de trabalho é definido como sendo"aquele que ocorre pelo exercício do trabalho a serviço de empresa, provocando lesão corporal ou perturbação funcional que cause a morte, ou a perda ou redução, permanente ou temporária, da capacidade para o trabalho", (Art. 22) do Decreto Lei nº 83.080 de 24 de janeiro de 1979).

Ainda sob o enfoque legal, são determinados dois fatores que, combinados ou não, contribuem para a ocorrência dos acidentes: as condições inseguras e os atos inseguros.

A psicologia concribue de várias maneiras na área de segurança do trabalho tanto na ação preventiva quanto na ação corretiva ou de recuperação.

Seguiremos aqui o enfoque legal quanto às causas de acidentes guardando a dicotomia atos inseguros e condições inseguras ve bem que as pesquisas mais recentes expliquem os acidentes colocando em evidência a multicausalidade da gênese dos acidentes. Citamos neste particular a proposta do INRS (Institut Nationale de Recherche sur la Sécurité) de um modelo de análises que coloca em relação dinâmica os fatores indivíduo, meio-ambiente, instrumento e tarefa.

Nesta abordagem sistêmica o acidente é visto como resultante da combinação de várias causas interdependentes.

De acordo com as características governamentais, as condições inseguras

são responsáveis por aproximadamente 30% dos acidentes do trabalho. Aqui a contribuição da psicologia pode ser vista tanto na Ergonomia de concepção quanto na Ergonomia de correção, através da aplicação dos resultados de pesquisas básicas em percepção, controle motor, tempo de reação, etc.

Contudo, as estatísticas mostram que 80% dos acidentes são atribuídos aos atos inseguros devidos exclusivamente ao fator humano, isto é, são aqueles que decorrem da execução de tarefas de forma contrárias às normas de segurança. Segundo esta colocação, pode ficar implícito que o ato inseguro depende única e exclusivamente da não observância das normas de segurança pelo trabalhador. No entanto, esta definição deve ser analisada num sentido mais amplo, pois, muitas vezes, as transgressões dessas normas são devidas a outros fatores.

Assim sendo, é preferível fazer referência ao ato inseguro como todo comportamento inadequado capaz de provocar dano ao trabalhador, aos companheiros de trabalho ou às máquinas, equipamentos ou materiais.

Podemos aqui citar três razões fundamentais para os comportamentos inadequados no trabalho:

- o homem NÃO PODE comportar-se de maneira diferente;
- o homem NÃO SABE comportar-se de outro modo;
- o homem NÃO QUER comportar-se de outra maneira.

O homem NÃO PODE comportar-se de maneira diferente quando existe uma inadaptação entre ele (o homem) e a sua função. Alguns trabalhadores cometem atos inseguros por não apresentarem as aptidões necessárias para o exercício da função.

Alguns fatores que podem estar inadequados são:

a) fatores constitucionais, que fazem parte do próprio indivíduo e que são estudados à luz da análise da função que o indivíduo irá exercer. Aqui podemos diminuir consideravelmente o risco de ato inseguro, de maneira preventiva, através da seleção de pessoal, quando fatores como aptidão, personalidade, e história anterior do indivíduo são analisados com a finalidade de colocá-lo na função adequada.

A seleção de pessoal porém, não deve ser feita somente quando da ad

missão do trabalhador. Ele deve ser permanente, pois tanto o indivíduo quanto a função por ele exercida tem caráter dinâmico. Isto leva a uma necessidade de constante questionamento quanto a adequação entre trabalhador e sua função dando margem à uma avaliação e correção do processo de seleção.

b) Fatores circunstanciais são fatores que estão influenciando o desempenho do indivíduo no momento. São problemas familiares, abalos emocionais, discussões com colegas, chefes, alcoolismo, grandes preocupações, doenças, estado de fadiga e outros tantos fatores que levam o trabalhador a cometer falhas expondo-os a acidentes. Neste caso, o trabalhador também não tem condições, NÃO PODE, ter um desempenho seguro até que seu problema esteja resolvido.

A formação do psicólogo no que concerne à observação do comportamento, técnicas de entrevista, aconselhamento lhe possibilita a detecção precoce dos fatores em jogo, agindo assim de maneira preventiva e /ou corretiva.

A segunda razão fundamental: o homem NÃO SABE comportar-se de maneira diferente; há um desconhecimento dos riscos da função e/ou da forma de evitá-los. É comum um operário praticar atos inseguros simplesmente por não saber outra forma de realizar a operação ou estar desconhecendo os riscos a que se está expondo. Para a eliminação deste tipo de causa de acidentes é extremamente importante a utilização de um programa de treinamento com base na formação de pessoal. Contamos, também, com recursos tais como campanhas de segurança, cartazes enfocando a prevenção de acidentes, simulação de emergências, etc.

Finalmente, quando o homem NÃO QUER comportar-se de maneira segura, pode ser sinal de desajustamento no trabalho: problemas de relacionamento com a chefia, com os colegas, insatisfação com a política salarial da empresa, clima de insegurança com relação ao emprego, etc. Tais problemas interferem no desempenho do trabalhador, desviando sua atenção, expondo-o, portanto, a acidentes.

A área de estudos sobre a satisfação no trabalho e melhoria das relações interpessoais tem se desenvolvido muito nos últimos tempos, contribuindo para uma melhor compreensão dos problemas de resistência quanto ao

comportamento seguro. Este conhecimento favorece a ação do psicólogo sobre as atitudes negativas quanto às normas de segurança, tornando-as mais favoráveis o que levaria a um comportamento mais seguro.

Mostramos até aqui o campo de ação do psicólogo voltado mais diretamente para o aspecto do indivíduo no trabalho. Queremos ressaltar também a importância da ação do psicólogo sobre o funcionamento da organização.

Uma análise detalhada das causas dos acidentes pode tornar evidente que a atitude dos trabalhadores está estreitamente ligada, entre outros fatores, à política administrativa, à participação dos trabalhadores na elaboração das normas de segurança e no processo de comunicação através do qual estas recomendações são difundidas.

Apesar da contribuição que o psicólogo pode dar para a prevenção dos acidentes do trabalho, não é legalmente prevista sua inclusão na equipe do Serviço de Segurança e Medicina do Trabalho (SESMT) nas organizações.

Rosemary Achcar

A Psicologia Social aplicada à compreensão do trabalho nas organizações, muito tem contribuído para a busca da melhoria das condições de trabalho.

As críticas feitas ao trabalho do psicólogo nas empresas e nas organizações de modo geral, com os fundamentado em afirmações acerca da neutralidade do profissional psicólogo ao sistema e ao poder, em detrimento do homem. Todavia, o psicólogo que tem trabalhado aplicando seus conhecimentos da psicologia social em favor do trabalho do homem, tem realizado considerável tarefa em favor do homem, da organização e da ciência. Os estudos sobre a satisfação no trabalho, sua definição, suas medidas e suas relações com outras variáveis, embora longe de serem conclusivos, tem levado a esclarecimentos enriquecedores. Tentando estudar um pouco mais estes aspectos, realizei, em minha tese de mestrado, sob a orientação do Prof. Dr. Luiz Pasquali, na UNB, uma pesquisa envolvendo basicamente os aspectos de definição, construção de instrumento para avaliar a satisfação e estudo da relação entre a satisfação no trabalho e algumas variáveis sócio-demográficas, como: idade, estado civil, cor e escolaridade.

Para definir a satisfação no trabalho foi necessário, após levantamen

to bibliográfico, basear-me na definição de satisfação como uma atitude do homem frente ao seu trabalho, influenciada por amplos "fatores" como o próprio trabalho, suas condições e benefícios que o trabalhador recebe subdivididos em uma gama razoável de "subfatores". A partir desta busca bibliográfica, iniciei a construção de um instrumento para avaliar a satisfação no trabalho (IAST). O IAST constituiu-se inicialmente de 430 ítens, distribuídos por 57 aspectos específicos agrupados em 13 aspectos mais abrangentes (sub-fator), que por sua vez reagruparam-se em quatro amplos "fatores".

Após avaliação semântica de todos esses ítens (cerca de 30 por cada sub-fator) por profissionais da área de psicologia social e organizacional e de entrevistas com vários grupos amostrados em populações trabalhadoras de nível escolar variando entre 1º série do 1º grau e nível superior, foram eliminados 25 ítens e modificados 23.

Partiu-se então para a validação do instrumento, sendo aldo analisadas respostas de 358 funcionários de empresas da região de Uberlândia. Os sujeitos tinham idades variando entre 18 e 72 anos, sendo a maioria do sexo masculino. A grande maioria deles (78%) tinha somente o 1º grau.

As respostas do IAST foram submetidas à análise fatorial objetivando detectar-se as dimensões fundamentais do construcio "satisfação no trabalho" e garantir-lhe validade de construcio. Foram, para isso, realizadas 4 séries de análises fatoriais consecutivas chegando-se a 116 ítens finais, com carga fatorial mínima variando entre mais ou menos 0,35 e mais ou menos 0,40, distribuídos em 14 fatores: Fator 1: chefe chato versus chefe amigo; Fator 2: riscos do trabalho; Fator 3: satisfação com salário versus insegurança no emprego; Fator 4: poder de influência do chefe sobre subordinados; Fator 5: fatores físicos ambientais que afetam o trabalho; Fator 6: excesso de trabalho e de responsabilidade; Fator 9: contribuição da empresa para o desenvolvimento do empregado e da sociedade; Fator 10: desinteresse pelo trabalho e empresa; Fator 11: reconhecimento da qualidade do trabalho do empregado; Fator 12: utilidade da empresa para o empregado e a sociedade; Fator 13: estabilidade da empresa versus insegurança do empregado e Fator 14: inexistência de promoção por mérito.

A precisão dos fatores variou entre 0,70 e 0,89, variação atribuída ao número de ítens que compuseram cada fator.

Numa segunda fase do estudo, o LAST foi aplicado a 128 empregados de uma terceira empresa da mesma região, divididos em função do seu tempo de serviço no cargo em três grupos: Grupo 1: de 0 a 2 anos de experiência; Grupo 2: de 2 a 4 anos de experiência e Grupo 3: com 4 anos ou mais de serviço no cargo. Dos 128 instrumentos respondidos, observou-se que a satisfação dos sujeitos variou muito de fator para fator, sendo que os três grupos não a - presentaram entre si diferença significativa (diferenças verificadas por meio da análise de variância simples).

Na análise de cada fator, aparecem claramente dois núcleos de fatores: aqueles que são altamente característicos do local de trabalho (satisfação com salário, poder de influência do chefe sobre subordinados, companheirismo, utilidade da empresa para a sociedade, contribuição da empresa para o crescimento do empregado e da sociedade, reconhecimento da qualidade do trabalho do empregado e inexistência de promoção por mérito) e outros considerados não característicos do local de trabalho (excesso de trabalho e de responsabilidade, riscos do trabalho, fadiga, chefe chato, desinteresse pelo trabalho e pela empresa, fatores físicos que afetam o trabalho e estabilidade da empresa). Com exceção do fator inexistência de promoção por mérito, característica negativa da empresa que parecem demonstrar a não existência de uma política salarial e de avaliação de desempenho bem estabelecidas, todos os outros fatores demonstraram características bastante desejáveis numa empresa. Esta constatação levou-nos a questionar possíveis explicações para o fato. Apesar de ter questionado possíveis tendenciosidades nas respostas dos funcionários por medo de responder e uma possível incapacidade do instrumento para detectar tais tendenciosidades, a explicação mais plausível, pela metodologia de construção do instrumento e pelos contatos mantidos com a empresa, foi de que realmente esta se caracterizava por aspectos bastante positivos, e não ser pela inexistência de promoções. A importância deste fator para os funcionários pode ter sido tão grande que tenha mascarado o aparecimento dos outros ou deixado em segundo plano as considerações acerca da importância dos outros fatores pesquisados. Ademais, o fato da a empresa ser caracterizadamente estável e segura economicamente pode ter contribuído para uma visão positiva da mesma.

Neste contexto, a variável tempo de experiência tornou-se irrelevante, visto que, a difícil situação do mercado de trabalho mascarifica as expectati

vas dos empregados na medida em que, ter ou não mais tempo de experiência profissional não modifica as chances que o empregado perceba ter no mercado.

Foi bastante interessante avaliar a influência de algumas variáveis sócio-demográficas sobre o nível de satisfação no trabalho. Com respeito às variáveis idade, estado civil, cor e escolaridade obtivemos dados suficientes para tecer algumas considerações. Analisando as correlações simples significantes, o estudo demonstrou que quanto mais velho for o empregado, menos ele está satisfeito com seu salário e mais se sente inseguro no emprego, e vê a empresa como insegura e menos útil para si e para a comunidade. Parece que o aumento da idade traz consigo, ao mesmo meio, mais insegurança, uma vez que o trabalhador idoso vê muito diminuídas suas perspectivas de melhoria de vida e suas oportunidades de novos empregos.

Com relação à variável estado civil, esta relacionou-se significativamente com os fatores 1 e 4, indicando que os solteiros vêem seus chefes como mais influentes e poderosos e menos "chatos".

A variável cor não se relacionou significantemente com nenhum dos fatores.

A análise das correlações entre escolaridade e os 14 fatores indicou que sujeitos com nível baixo de escolaridade julgam seu chefe como chato e menos amigo. Além disso, quanto mais alto é o grau de escolaridade, menos satisfeito o sujeito está com o salário que recebe, dado este muito provavelmente atribuído ao aumento de expectativas sócio-econômicas profissionais que acompanha o aumento da escolaridade. Além disso, um nível escolar mais alto garante melhores oportunidades ao mercado de trabalho, o que pode explicar a relação entre aumento de escolaridade e diminuição de insegurança percebida no trabalho.

Além disto, quanto mais alto é a escolaridade, menos o sujeito vê o chefe como influente e a empresa como colaboradora do seu desenvolvimento profissional e com o crescimento da sociedade, tendendo a não vê-la como útil para a comunidade. O sujeito de nível escolar mais elevado é interessado pelo seu trabalho, uma vez que ele atua normalmente em sua área de formação.

Buscar a identificação de variáveis que influenciam a satisfação do trabalhador parece ser tarefa importante não só para o bem estar do homem, como também para um melhor desenvolvimento da empresa.

Este relato, embora restrito, pode ser esclarecido um pouco mais a cerca da situação do homem frente ao trabalho que desempenha. Muito há para fazer em termos de pesquisa. As aplicações da Psicologia Social às organizações são, sem dúvida, um rico filão da ciência psicológica a ser explorado.

Bibliografia

DYER, L. & THERIAULT, R. The determinants of pay satisfaction. Journal of Applied Psycology, 61 (5): 596-604, 1976.

EWEN, R.B. Weighting components of job satisfaction. Journal of Applied Psycology, 51: 68-73, 1967.

FARREL, D.F. A causal model of job satisfaction. Dissertation Abstracts International, 38 (7-A): 4399-4400, 1978.

FISHBEIN, M. & AJZEN, I. Belief, attitude, intention and behavior: An introduction to theory and research. London: Addison-Wesley, 1975.

GLENN, N.D.; TAYLOR, P.A. & WEAVER, C.N. Age and job satisfaction among males and females: A multivariate, multisurvey study. Journal of Applied Psycology, 62: 189-193, 1977.

LOCKE, E.A. The nature and causes of job satisfaction-in Dunnate, M.D. (ed.) Handbook of industrial and organizational psychology. Chicago: Rand Mc Nally College Publishing Co. 1976.

Maria do Carmo Fernandes Martins

TERAPIA INSTITUCIONAL

Eliana Cicanelli

Se considerarmos a forma com estão organizadas a grande parte das Instituições Hospitalares, percebemos uma distância entre a proposta explícita (de ajuda), e a proposta implícita (o que realmente é feito).

A Instituição Hospital vem com o decorrer do tempo resistindo à mudança do modelo médico para um modelo de tratamento onde todos, equipe e pacientes, possam se constituir em um grupo dinâmico de participação e colaboração mútuas.

Nesse sentido, a Instituição Hospitalar, e aqui falo tanto do Hospital Geral como do Psiquiátrico, é constituida por uma equipe de profissionais que se comportam como figuras salvadoras, onde a medicação ocupa lugar relevante ao lado da ausência do relacionamento interpessoal de confiança.

Pacientes e equipe são colocados numa posição de empobrecimento pessoal, isolamento e mutismo. A cura é sentida como química, mágica e exterior ao paciente, e esperada do médico. Temos uma deficiência crônica ao termos de atendimento à saúde, onde pacientes e profissionais se despersonalizam.

A Instituição tenta desenvolver um mecanismo que protege a equipe, e não falo de proteção no sentido de dar a eles condições básicas para que desenvolvam seu papel, mas de proteção no sentido de reforçar as defesas contra a doença, a dor, a angústia, a morte.

O anonimato colabora para uma maior estruturação dessa defesa. A expressão da angústia não é valorizada, já que as angústias expressas pelo paciente serão uma ameaça às angústias da equipe, que devem permanecer reprimidas e longe da consciência.

O sofrimento do paciente é depositado magicamente nas mãos do médico, e ambos permanecem submetidos ao desamparo.

Esta situação pode ser vista no hospital geral, onde o bom paciente é aquele que é paciente, no sentido literal do termo, e é tratado como um rim, um coração, um pulmão, não existindo lugar para suas angús -

tias, suas incertezas sobre o futuro e dados sobre sua real situação de saúde.

No hospital psiquiátrico, salvo exceções, as doses maciças de medicação e ausência de relações interpessoais oferecem uma situação propícia à degradação e ao desamparo.

Vou me ater aqui à situação do paciente que chega à Instituição Psiquiátrica, e do que necessita, ao meu ver, para ser ajudado.

O paciente é uma pessoa que está com a sua realidade psíquica predominando sobre a realidade objetiva, causando-lhe grande sofrimento. Essa predominância é a conseqüência do fracasso dos processos de integração psíquica, e o sintoma aparece como sendo a manifestação clínica que visa diminuir o nível de angústia e permitir uma integração em um plano regressivo de adaptação.

Apesar do seu contacto com a realidade estar restrito, o paciente conserva uma parte da sua personalidade em condições saudáveis, passível de desenvolvimento, se receber ajuda adequada. A Instituição deve estar organizada para ajudar o paciente a desenvolver esta parte saudável, até que haja uma inversão: a realidade objetiva deve predominar sobre a realidade psíquica.

Na minha opinião, a Instituição pode oferecer uma ajuda eficaz ao paciente que se encontra nas condições descritas se puder reunir um conjunto de métodos terapêuticos. Deste conjunto fazem parte a medicação, as atividades ocupacionais, o ambiente tolerante e compreensivo e que também pode impor limites e o grupo psicoterápico.

A medicação facilita a redução do nível de angústia, diminuindo ou fazendo desaparecer as idéias delirantes e as manifestações alucinatórias. Pacientes agitados e agressivos, ou os retraídos, por ficarem em maior contacto com a realidade quando amilhados pela medicação, podem responder positivamente aos contatos interpessoais incluídos nos demais métodos.

As atividades ocupacionais - É importante ressaltar aqui que há uma diferença significativa entre ocupar o tempo do paciente e utilizar as atividades como um método terapêutico.

O mais importante dos objetivos da terapia ocupacional é proporcionar ao paciente oportunidades para a expressão ou a sublimação de impulsos instintivos e das necessidades emocionais conscientes e/ou inconscientes. Além da atividade propriamente dita, há a possibilidade do relacionamento interpessoal no decorrer da ocupação.

É importante que a equipe possa ter um quadro compreensivo da dinâmica da psicopatologia do paciente, os aspectos das suas necessidades instintivas, o tipo de atividades indicadas e os objetivos que se pretenda atingir.

O ambiente - A Instituição Hospitalar não pode estar identificada com a parte doente dos pacientes. Deve oferecer um ambiente de proteção e respeito aos sintomas, até que estes deixem de ser necessários. Deve trabalhar com a parte não comprometida da personalidade, até que esteja devolvida o suficiente para que o paciente possa utilizar-se de novas formas de conduta capazes de proporcionar a satisfação de suas necessidades.

Para que isto seja possível, a equipe necessita de respaldo e proteção, tendo à mão a possibilidade de supervisões frequentes para suportar os ataques projetivos constantes (impostos pelos pacientes).

Os terapeutas e atendentes psiquiátricos desempenham papéis importantes na estruturação do ambiente. O atendente psiquiátrico, por manter o contato mais frequente com os pacientes, precisa ser alguém treinado e preparado para executar o programa de tratamento prescrito pelo terapeuta. É de crucial importância o estabelecimento de atitude coerente por parte de todos com relação ao paciente.

É indispensável a organização de um sistema de comunicações amplas e fáceis entre o terapeuta e os demais membros da equipe. É igualmente indispensável o encorajamento das relações inter-pacientes, protegar o paciente e/ou o ambiente, encorajar ou limitar a participação.

De grande efeito terapêutico é o estabelecimento de concessões e restrições, dependendo de o que o paciente estiver necessitando no decorrer do tratamento.

O Grupo Psicoterápico: O tratamento do paciente hospitalizado tem um objetivo claro: tratar da sintomatologia, permitindo que sejam recuperadas

as possibilidades internas perdidas com o surto psicótico ou com a crise mais aguda. Uma vez definido o objetivo, que normalmente é conseguido a curto ou médio prazo, principalmente em se tratando de instituições não particulares, deve-se tentar dar ao paciente o melhor num prazo mínimo de tempo.

Falei que o paciente é alguém que utiliza a doença como uma desintegração que garante um alívio de angústias internas. Essa desintegração cria uma variedade de identidades em conflito, dissociadas do ego, e que vão determinar grande parte das relações com mundo externo. Depreende-se, pois, que tais relações serão em muito calcadas em fantasias e mecanismos defensivos de caráter regressivo desconhecedores dos estímulos concretos da realidade. Cumpre-se portanto, levar-se em conta esta fragmentação da identidades ao se estabelecer o método terapêutico a se utilizar. Creio que a psicanálise, no tocante a psicóticos, constitui-se em excelente instrumento facilitador de uma compreensão dinâmica do inter-jogo existente na estruturação da personalidade. Como técnica, contudo, não pode ser utilizada na medida em que o psicótico <u>vive</u> o transbordamento dos conteúdos inconscientes. Aqui não se trata, pois, de desvelá-los, mas sim de fomentar a verificação concreta de sua realidade/irrealidade, adequação/inadequação.

Nesta medida, a neutralidade analítica mantida na relação transferencial e dentro de um enquadre (setting) específico só reforçaria aqui o afastamento da realidade. As características pessoais do terapeuta devem ocupar, pois, o lugar da neutralidade analítica. A transferência é compreendida e até trabalhada, porém de forma diferente. Sempre que o paciente atribui ao terapeuta algo relacionado com a transferência, este argumentará objetivamente para levar o paciente a examinar e compreender como o atributo transferencial não é justificado por esta relação, sem preocupar-se em provar de onde derivam tais reações, mostrando apenas a inadequação dos aspectos transferenciais. As possibilidades desta forma de relacionamento terapêutico, evidentemente, limitam-se ao tratamento dos sintomas.

O grupo psicoterápico constitui-se numa oportunidade de, a partir dos fatos concretamente vivenciados pelos pacientes e equipe terapêutica, confrontar-se as projeções emergentes com tais dados, aferindo-se então sua realidade. Os diversos problemas decorrentes da convivência na instituição - sejam eles de ordem intra ou inter-pessoal, refletindo-se no relacione-

manto ou na atitude perante atividades — devem ser examinados e discutidos, propiciando ao paciente a experimentação da possibilidade real e não catastrófica da conscientização e expressão de seus desejos, insatisfações e necessidades.

A atitude de tolerância e respeito do terapeuta permite que esse diálogo se mantenha num terreno mais compreensivo, graças a que o paciente pode reintegrar-se gradualmente ao seu nível pré-mórbido, respeitando o tipo de esquema defensivo por ele sempre usado.

Bibliografia

BLAYA, M. Ambienteterapia: Comunidade Terapêutica. Relato apresentado ao Simpósio sobre Aspectos Relevantes da Psiquiatria, no II Congresso Nacional de Medicina, R.J. julho/62.

BLAYA, M. e outro Organização e Funcionamento Hospitalar como Fator Terapêutico; Relato apresentado no VIII Congresso Nacional de Neurologia, Psiquiatria e Higiene Mental, Porto Alegre, outubro/67..

DAMETTO, C. e outros Contribuição da Psicanálise à Organização Hospitalar Psiquiátrica; Relato apresentado no IV Jornada Sulriograndense de Psiquiatria Dinâmica, Caxias do Sul, outubro/66.

POLÍTICA DE PESQUISA EM PSICOLOGIA- PESQUISA E AÇÃO

Isaias Pessotti - Universidade de São Paulo
João Claudio Todorov - Universidade de Brasília
João Eduardo Borges-Andrade - EMBRAPA

Esclarecendo de início, não tratarei aqui de pesquisa/ação. O título "Pesquisa e Ação" não é meu; veio com o convite do Conselho Federal de Psicologia para esta mesa redonda. Presumo que o convite e o título têm a ver com manifestações minhas no CFP, na SBPC e aqui em Ribeirão Preto. Sempre falei para quem quisesse ouvir o que penso da pesquisa e da ação política, muitas vezes forçado pelas críticas que recebi por fazer e defender a pesquisa básica em um país subdesenvolvido. Por outro lado, o convite talvez se explique também por ser eu um pesquisador que publica (o que ainda é raro entre nós) e que tem participação política em conselhos, sindicatos, associações científicas, e agora concentrado na vida universitária.

Nunca defendi uma visão idealista de ciência. O comportamento do cientista enquanto produz conhecimento, para um bom behaviorista, é comportamento como qualquer outro e depende das contingências das quais faz parte. O comportamento do cientista ao buscar soluções para um problema difere do comportamento de outras pessoas pelo tipo de contingências de reforço a que está submetido e pela sofisticação do controle discriminativo característico dessas contingências. O refinamento desse controle discriminativo é tal que todos reconhecemos que não se aprende a pesquisar apenas seguindo regras, e que a relação pesquisador/aluno é a própria relação ensinar/aprender. A comunidade científica mantém o comportamento de seus membros reforçando diferencialmente de acordo com regras, nem sempre explícitas, que caracterizam o grupo. Reuniões como esta da Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto tornam fácil a observação de como esse controle é exercido.

O pesquisador, é óbvio, interage também em outros grupos, como a família, os amigos, os colegas de trabalho, etc. Diferentes contingências caracterizam cada um desses grupos, e não seria um especialista em esquemas concorrentes quem iria negar que o que ocorre em cada um desses grupos po

de afetar seu comportamento enquanto pesquisador. Mas vale ressaltar que essas diferentes contingências controlam diferentes comportamentos, e que o que torna possível a vida em sociedade é o longo treinamento que recebemos no processo de socialização desde criança. Agimos diferentemente em diferentes ambientes; os que não conseguem tal proeza costumam ser rapidamente recolhidos a instituições de custódia e, se forem ricos, tratamento.

Como cidadão, o pesquisador age politicamente. Seria ridículo negar que qualquer membro de um departamento de psicologia age politicamente entre seus pares. Omitir-se é apoiar francamente quem detém o poder. É muito comum o pesquisador que troca seu apoio, ainda que tácito, por facilidades de obtenção de verbas e outras facilidades para pesquisa, enquanto se proclama um acadêmico puro não interessado em política. Tal postura não é academicamente apolítica. É apenas fisiologicamente política.

Além de engajar-se no comportamento político inerente ao ambiente de trabalho, o pesquisador, enquanto cidadão, pode atuar em partidos políticos, em associações de classe, em grupos ecológicos, etc. Ao afiliar-se a um partido político, submete-se ao controle exercido pelo grupo, influencia e é influenciado por seus companheiros. Seu senso crítico, aguçado na formação em pesquisa, pode criar-lhe problemas em partidos pouco democráticos, nos quais a disciplina partidária é exigida até em pensamentos e intenções. Em todo caso, pode até ser um fiel seguidor das orientações partidárias e um criativo pesquisador em seu campo de trabalho, pois as contingências controladoras em cada um dos casos não se sobrepõem.

Os problemas surgem efetivamente quando o pesquisador atua como pesquisador em áreas nas quais já exerce outro papel. É o caso da mãe psicóloga que resolve estudar a rivalidade entre irmãos observando seus próprios filhos, do torcedor fanático que vai ser psicólogo de seu time de futebol preferido, do psicólogo social que vai desenvolver suas pesquisas na comunidade na qual já atua como ativista político, do psicólogo clínico que resolve estudar a psicopatologia de seus colegas de departamento. Em todos esses casos as confusões surgem porque, tanto da parte do pesquisador quanto da parte das pessoas envolvidas na pesquisa, há interações ocorrendo sob condições confusas de controle discriminativo.

A confusão maior ocorre quando o próprio pesquisador não se dá conta do que está acontecendo. Quando confunde, por exemplo a pesquisa com a ação política. No auge da ditadura não era difícil entender-se a necessidade de mascarar a atividade de conscientização política da população e a ampliação de quadros partidários pela fachada de pesquisa participativa. Nos dias de hoje é inconcebível que se confunda pesquisa com desenvolvimento comunitário, ação política com investigação científica, confirmação de dogmas partidários com geração de conhecimento. Por tudo isto, a formação do pesquisador que vai trabalhar com comportamento no ambiente natural talvez seja mais complexa do que a formação do pesquisador de laboratório, e exija sensibilidade a discriminações sutis de seu próprio comportamento, como no caso do psicólogo clínico. Por melhores que sejam as intenções do pesquisador, se não estiver preparado para separar o que é pesquisa do que é ação política, estará na mesma situação do clínico que não distingue os seus desejos dos desejos do cliente. Estará prejudicando tanto a pesquisa quanto a ação política.

Numa visão mais ampla da questão, o pesquisador/professor tem responsabilidades que vão além da formação científica e profissional de seus alunos. A universidade recebe da sociedade alunos ainda na adolescência e deve devolvê-los profissionais e cidadãos. Mas essa contribuição à formação política do aluno não requer que se o afaste de qualquer tipo de pesquisa que não aquela que envolve diretamente populações rurais ou da periferia urbana. Tenho conseguido ótimas discussões políticas a partir da análise de dados provenientes de esquemas de razão ou de controle aversivo, por exemplo. Aliás, esquemas de razão fornecem ótima oportunidade para uma discussão do conceito de mais valia; punição, esquiva e reforço negativo levam naturalmente ao atento governo por controle aversivo; reforço diferencial de outros comportamentos pode ser ilustrado pelo uso de políticas de incentivo fiscal. Mas o pesquisador contribui mesmo para a formação política de seus alunos por seu próprio exemplo como cidadão e professor.

João Claudio Todorov

Admitindo-se que a pesquisa em psicologia forme e constitua um corpus doutrinário em matéria de conduta humana na atuação quotidiana de vida, ela será, por si mesma, uma política ou um modelo de ordenamento social. Como estamos longe disso, entendo o tema desta discussão como algo menos solene, mais contingente e contábil. Trata-se de propor critérios para uma política de financiamento de pesquisa em psicologia ou, na moeda corrente, trata-se de saber a quais pesquisas deve-se dar recursos financeiros e quanto deles convém destinar a um dado tema ou grupo, ao laboratório, ou área de investigação. Entre alfabetização de favelados e discriminação de cores em insetos parece que o primeiro tema merece mais recursos que o segundo, por se tratar de assunto de grande significação social oposto a uma indagação mais bizantina e supérflua, o que coloca como critério de prioridade a relevância social do assunto. É um critério falacioso, pois nada garante maior rigor e seriedade (e portanto aplicabilidade) à primeira pesquisa e com isso a probabilidade da utilização social do produto científico substitue o vago critério de relevância social do tema. Substitue? Até que ponto? A probabilidade de aplicação deve ser estimada a partir da natureza do produto da pesquisa. E ninguém garante que o tema relevante, pesquisado com rigor e competência se apresente em fim de contas como resultado passível de aplicação, e mais: ainda que seja como aplicável a probabilidade de aplicação não decorre necessariamente: ela deve considerar as condições extra-científicas, políticas ou não, de efetiva tradução operacional e prática daquele resultado. Desse modo a tal probabilidade estimada de aplicação pressupõe condições extra-pesquisa que o cientista não pode assegurar e nem prever. Então um bom procedimento para selecionar pesquisas a serem financiadas seria privilegiar as que, sendo relevantes, conduzidas com rigor, resultem em resultados aproveitáveis na prática, quando estes coincidirem com as condições concretas (políticas ou não) de efetiva aplicação prática. Um critério mais refinado, sem dúvida, mas vemos aqui se esquece que a existência de condições de efetiva aplicação é algo vago, imprevisível a priori, resultante muitas vezes, da própria existência do produto científico. Ademais se a "vontade política" de utilizar os dados de pesquisa psicológica existisse, sobrariam poucuíssimos temas "socialmente relevantes", pois de há muito não estaríamos, nós os iluminados, cercados por analfabetos, desnutridos, doentes, inválidos e delinquentes de todo tipo.

Portanto, alguém afoito diria que dada a imprevisibilidade do produto prático de qualquer pesquisa todas elas merecem igualmente suporte financeiro. Não é bem assim, pois independentemente dos imponderáveis atuados, qualquer pesquisa é mais aplicável quando conduzida com rigor e competência, quando seus resultados são válidos e confiáveis. Então o critério para um financiamento seletivo seria a qualificação do pesquisador.

Parece uma boa saída, mas se todos os pesquisadores qualificados optarem por temas como "discriminação condicional em abelhas", elevadamente "exótico" segundo os "termos" do JEAB, ou por estudar a possível influência dos astros sobre as emoções humanas, ou a variação da taxa de respostas alfa um gafanhotos como função da duração de um certo parâmetro de um componente do esquema de reforçamento, como ficará a alfabetização, a dislexia, a neurose, o índice de suicídios, a delinqüência juvenil, a prostituição, a violência urbana?

O melhor critério seria, então, a competência e confiabilidade profissional do pesquisador combinada com a presumida utilidade social do tema pesquisado.

Temos, pois, duas condições a assegurar: qualificação do pesquisador e estimativa da utilidade social do tema, ainda que remota (dados os imponderáveis que medeiam entre as conclusões do cientista e a efetuação concreta de suas decorrências práticas). Certamente não são os políticos ou governantes, enquanto tais, que poderão avaliar um e outro aspecto da questão, visto não entenderem de competência científica e pouco terem de informação sobre a significação social última de um dado projeto de pesquisa. Sem mais rodeios: somente uma equipe de cientistas críticos e representativos da comunidade de pesquisadores pode efetuar com pouco erro aquelas avaliações. Mas o poder de dar dinheiro é dos governantes e das alianças e grupos econômicos dominantes: aquela equipe deve ser imposta pela persuasão, pela competência da comunidade científica e universitária, pela participação política dos pesquisadores e pela população mais ampla. Há um longo caminho a percorrer, a menos que governantes e poder econômico se apercebam de que dependem da pesquisa científica em maior ou menor grau, o que não parece tão longínquo num mundo interdependente e num contexto canibalista de economia mundial.

Muito bem. Essa equipe de pesquisadores, eleitos por sociedades científicas na proporção do tamanho de seus corpos associativos e não por áreas (para evitar "panelas" ou lobbys como os há em órgãos financiadores da pesquisa), e por isso representativos e reconhecidamente competentes assessoraria o governo na seleção de prioridades para financiamento, levando-se em conta a estimativa do rendimento social último, nesse respeito, de cada projeto de pesquisa. Resta a questão da competência dos encarregados dos projetos e aqui a questão se eriça.

O que é competência do cientista? Inicialmente, se distingue pesquisador de cientista, o que não é de norma. Pesquisa até as máquinas executam, e melhor que elas um bom técnico "toca o laboratório", produz controles e resultados (como todos sabemos e muitos ocultam ou preferem não perceber, por razões pouco científicas). Um cientista é antes de tudo um crítico de seu trabalho, da significação teórico-prática de seu problema, do rigor de seus controles e da utilidade teórica ou prática de seus resultados para a área que investiga e para as carências da sociedade. O acorre que a tal equipe poderá julgar projetos e/ou currículos (concursados sabe Deus como!) sem que nada garanta que o pesquisador reconhecido, privilegiado com certa verba, seja, ademais, um cientista, um homem-cidadão-profissional da ciência, crítico de seu trabalho e de sua participação social.

Não há como fixar prioridades para financiamentos sem os riscos de arbítrio e da desinformação. Um cientista-cidadão, dos que não sofrem de pesquizofrenia (uma dissociação que os leva a serem meros pesquisadores em certos grupos ou períodos e cidadãos politicamente ativos em outros momentos ou modos, sem que um dos papéis influa sobre o outro) escolherá criticamente com responsabilidade política seu tema de pesquisa ainda que ela pareça bizantino, exótico ou delirante e saberá como utilizar os seus resultados para mudar a praxis de sua escola, sua cidade, seu grupo social, ainda quando seus dados careçam de "apelo" social ou político. Pode-se produzir mudanças práticas, sociais, a partir de resultados sobre percepção de cores em libélulas e pode-se fazer uma pesquisa interessante e inútil e narcisista sobre analgésicos ou sobre delinquência juvenil.

Enquanto o cientista não for um cidadão que pesquisa estaremos longe de qualquer distribuição útil e justa de fundos para a indagação científica. Não é fácil encontrar esse cientista-crítico de seu trabalho e de seu papel social. Talvez não seja tão raro o pesquisador que professa o determinismo, mas ainda cultiva o mito da "descoberta original", o mito do "fato", o mito da "verdade", é um apologista da objetividade científica, enquanto professa credos, adota modas, e venera papas ou cardeais de sua área. Superestima a pesquisa de laboratório sem perceber que a supervaloriza porque lhe dá a sensação de poder e de controle. Em paralelo ao artigo de Skinner, "The flight from the laboratory", poder-se-ia apontar The fight for the laboratory, ou "The flight into the laboratory", uma fuga da convivência com a precariedade de controles, do compromisso com as urgências sociais, da complexidade inerente ao real dos processos interiores cognitivos e afetivos do ser humano.

A rigor, não temos um currículo que forme cientistas: nossas universidades formam, e se envaidecem disso, pesquisadores. Profissionais que dominam técnicas de investigação científica e alguma informação teórica restrita à sua área de pesquisa, por vezes up to date. Só à custa de um dispêndio considerável de tempo, medido em anos, e de trabalho é que o nosso pesquisador se apercebe da relatividade de seus resultados, da precariedade de seus métodos e da importância de se voltar para as urgências da comunidade que o cerca (e da qual, a custo comungou sentir-se membro). Via de regra, nosso pesquisador é ahistórico, além de apolítico (e até asocial).

Formar pesquisadores críticos de seu trabalho e de seu papel na sociedade parece um pre-requisito para uma política de pesquisa em psicologia. Como formar esse pesquisador-cidadão, ou esse cientista? Eis a questão.

Que tal incorporar aos programas de doutoramento um curso de história da ciência ou história da epistemologia científica em lugar de outros cursos criados precisamente para formar pesquisadores mais ou menos deslumbrados?

Isaías Pessotti

PESQUISA E INTERVENÇÃO EM ORGANIZAÇÕES

Trabalho em uma equipe de pesquisa em recursos humanos que tem a intenção de produzir conhecimentos para intervenção no meio organizacional. Vou tentar contar um pouco da história dos rumos dessa equipe, fazendo pesquisa e intervenção numa organização. Há seis anos a equipe, inicialmente composta de três pesquisadores, foi contratada pela EMBRAPA - Empresa Brasileira de Pesquisa Agropecuária, para trabalhar no seu Departamento de Recursos Humanos - DRH. Éramos um pouco atípicos: pertencíamos a um quadro de pesquisadores da Empresa, em que 75% eram agrônomos e, do restante, só uma pequena minoria era de cientistas sociais, pois ainda havia veterinários e biológos.

A solicitação da Empresa era que fossem desenvolvidas pesquisas. Inicialmente, na verdade, não era exatamente pesquisa o que se queria. Era preciso que se fizessem avaliações das atividades e dos programas de desenvolvimento de recursos humanos que a EMBRAPA havia levado a frente desde 1974. A Empresa tinha e tem, entre outras coisas, mandado muitas pessoas para pós-graduação, possuindo um quadro admirável de pesquisadores, dos quais 85% hoje têm mestrado e doutorado. Era necessário avaliar toda essa experiência, bem como outras, pois nela se investiu muito dinheiro e esforço.

Nosso grupo foi contratado para fazer essa e outras investigações. Havia na equipe inicial um matemático com doutorado em educação e psicologia cognitiva, outra pessoa com graduação em história, mestrado em sociologia, com ênfase em desenvolvimento e doutorado em sociologia com ênfase em recursos humanos e eu, psicólogo, com mestrado e doutorado em sistemas instrucionais. O grupo tinha uma vantagem, que era a de contar com pessoas já acostumadas a trabalhar em ambientes interdisciplinares. Depois, bem recentemente, passamos a contar com uma psicóloga, que tem mestrado em psicologia, e outra pessoa que fez doutorado em educação de adultos, interessada em avaliação qualitativa, que era uma área em que não tínhamos especialistas. O grupo era todo de formação mais quantitativista, até a chegada dessas pessoas. Há também um administrador, com mestrado em administração, um economista e um técnico em processamento de dados e estatística.

Não havia nenhum sistema de avaliação montado. Era preciso, para fazê-lo, contar com pessoas que tivessem formação científica, já que a ava-

liação, na verdade, é um processo de identificação de variáveis, montagem de instrumentos, análise de dados e julgamento dos mesmos. Do ponto de vista metodológico, seguíamos os mesmos passos de quem faz pesquisa. Começamos avaliando o programa de pós-graduação da EMBRAPA, sempre com a preocupação de publicar os resultados, já que a Empresa supostamente promove seus pesquisadores também pelo que publicam e pelas tecnologias que geram. Além disso, se quiséssemos provocar mudanças dentro da instituição, tínhamos que escrever e divulgar o que fazíamos. E nós tínhamos todo interesse em fazê-lo, dada a nossa formação em pesquisa. Além das avaliações do programa de pós-graduação, realizamos avaliações dos treinamentos de curta duração da Empresa. Isso provocou mudanças profundas, muito maiores do que podíamos no início imaginar.

A partir do terceiro ou quarto ano em que estávamos lá, percebemos que não devíamos continuar fazendo só avaliações. Não podíamos deixar de fazê-las, já que tínhamos investido tempo e trabalho, inclusive na montagem de todo um sistema automatizado de avaliação. Mas a gente estava, por outro lado, acumulando dados. À medida que se avaliavam cursos e mais cursos, por exemplo, aqueles dados iam entrando num arquivo de computador. Havia uma quantidade enorme de informações que talvez pudéssemos usar para algo mais que avaliar eventos isolados. A perspectiva já não seria mais simplesmente avaliar treinamentos, mas fazer outras investigações com aqueles dados secundários e com outros existentes.

Estavam arquivados em computador dados pessoais, familiares e institucionais, os quais poderiam ser variáveis que afetariam aqueles programas que estávamos avaliando. Então, começamos a mudar. Em vez de sempre partir para ações de avaliar, começamos a juntar esses bancos de dados pessoais com aquelas informações das investigações que, ao longo dos anos foi sendo guardando. E começamos a testar novas hipóteses e relações.

Aprendemos muito com os colegas que trabalhavam na equipe: por exemplo, a trabalhar com regressões múltiplas e análises de trajetórias; com grandes quantidades de dados, que era algo sobre o que eu, particularmente, não tinha recebido treinamento específico. Descobrimos que podíamos gerar conhecimento com aqueles grandes bancos de dados e com as relações encontradas. Nos dois últimos anos, constatamos que podíamos produzir sis-

temas de informação que nos ajudavam a explicar como é que a organização e os treinamentos funcionavam.

Chegamos a alguns níveis de sofisticação, como o de detectar o quanto se deveria manipular determinadas variáveis, para conseguir que tipo de resultado. Na verdade tínhamos saído do nível da avaliação e estávamos fazendo algo distinto. Eu não me atreveria ainda a chamar isso de grande teoria mas, pelo menos, de um sistema teórico de conhecimentos, testado empiricamente, que explica como é que os fatos ocorrem e o que determina o que dentro da organização, principalmente no que se refere a treinamento. Fizemos isso em larga escala.

Recentemente, resolvemos dar um outro passo, que foi o de entrar numa área em que não existe nada feito nesse País e muito pouco feito fora daqui, que é a investigação da qualidade de vida nas organizações de pesquisa e sua relação com criatividade e produção científicas. Isso significa tentar identificar fatores que determinam a produtividade dos cientistas, e responder questões como: O que se faz numa organização, para que o sujeito produza pesquisa de boa qualidade, para que ele produza mais pesquisa e para que ele seja mais reconhecido e citado na literatura do que outra pessoa? Que fatores individuais influenciam isso? Quais são os fatores preferences no relacionamento social dentro da organização, que fazem com que se realize mais pesquisa? Quais são os sacitos ideais de gerência e de comunicação? O que o indivíduo faz quando define uma hipótese que vai testar? Como isso pode afetar a sua produção?

Indo um pouco mais adiante, para o terreno dos economistas: Como é que esses fatores determinam pesquisas que podem beneficiar os produtores rurais? Começamos também a investigar pesquisas que trazem mais benefícios sócio-econômicos e pesquisas que trazem menos benefícios e compará-las, para saber quais são as características pessoais e organizacionais que fazem com que indivíduos gerem pesquisas que levam a mais benefícios e outras que levam a menos benefícios. Conseguimos inclusive consultoria internacional, pois tínhamos conhecimentos restritos sobre a matéria. Eu acredito que nós estamos mais próximos de estar colaborando para construir uma teoria que explicaria, por assim dizer, a produção científica, pelo menos no setor agropecuário.

Quais foram os efeitos desse trabalho na organização? Inicialmente as pessoas olhavam para a gente com enigmas estranhíssimos. O que é que as - ciólogos, psicólogos e educadores estão fazendo aqui? Pesquisadores somos nós, os agrônomos, veterinários, biólogos, etc. A partir do momento que saíram os primeiros resultados das avaliações passamos a ser mais respeitados dentro da Empresa e com isso ganhados "status". Ela veio, de um lado, porque passamos a sentar com os demais pesquisadores da Empresa e a dizer para eles: "Isso que você está falando não funciona e eu posso lhe mostrar com os dados que essas coisas não funcionam".

Começou a acontecer uma mudança positiva e nós passamos a ser mais chamados, para participar de discussões na organização. O que determinou essa mudança foi fundamentalmente - a isso foi diagnosticado pelo nosso grupo - o fato de que passamos a ter dados e a falar com base neles e não em suposições. O que identificamos foi que a nossa pesquisa estava nos auxiliando a provocar intervenções na organização. Isso nos deu chance de poder atuar policiamente e de definir metas ou mudar prioridades, a partir disso. O que nos permitiu fazê-lo, é bom ressaltar, me parece que não foram exclusivamente as avaliações ou os estudos, mas o "status" que eles nos deram.

Isso fez com que começássemos a participar de uma série de discussões de política e diretrizes, que muitas vezes nem tinham nada a ver diretamente com os resultados das avaliações que tínhamos feito, mas eram resultados das brechas que abrimos para sermos ouvidos. Talvez isso não aconteça tão rapidamente em outras organizações. Trabalhamos sob um clima extremamente favorável à pesquisa, já que a Empresa é uma organização com essa finalidade e que valoriza muito essa atividade. É verdade que trabalhamos com o vento soprando do nosso lado. O que tínhamos que fazer, então, era aproveitar esse clima e fazer investigações.

No último ano começamos a perceber que, apesar disso tudo, de termos passado a trabalhar num nível político na organização, os resultados obtidos nas nossas avaliações e estudos não estavam produzindo mudanças como gostaríamos. Isso é: se um tipo de treinamento sai, comprovadamente não funcionava com um tipo de clientela, nós queríamos que definitivamente aquele treinamento não fosse dado para aquela clientela e que as normas da Empresa fossem mudadas e que o pessoal de execução não insistisse mais na-

quele tipo de coisa. Entendemos que havíamos conseguido influenciar num nível político, embora não conseguíssemos o mesmo sucesso no nível operacional ou de execução. Alcançamos o "status" para poder interferir nas políticas, mas não conseguíamos uma situação, tão efetiva quanto gostaríamos no nível executivo, em que muita coisa às vezes acontece à revelia do nível político.

A partir de 1985 ampliamos a nossa estratégia de intervenção. Além de intervir nesse nível político, resolvemos ser mais agressivos com o pessoal operacional e penetrar melhor nesse grupo. Isto é, com a mudança política grande que houve, a Empresa toda começou a ser repensada e decidimos que deveríamos participar ativamente de todos os grupos que discutiriam as mudanças das normas e modos de ação no nível de execução. Estamos agora fazendo justamente isso - um segundo tipo de intervenção - que é o de colocar as nossas pesquisas debaixo do braço, sentar com esses grupos de execução e discutir novas normas. É dizer, faça assim ou não faça assim, e eu posso lhe dizer que funciona ou não funciona, porque eu tenho dados. Assim, iniciamos um outro tipo de ação, baseada diretamente nos dados, o qual se dirige mais para baixo, onde ocorre a execução.

Fundamentalmente, o que eu queria fazer aqui era um depoimento da experiência que tivemos e que foi bastante rica. Dela aprendemos que se pode fazer dois tipos de intervenção bastante distintos: um, que depende indiretamente dos dados e diretamente do "status" que eles nos dão e que ocorra no nível político; outro, que necessita primordialmente da existência de informações científicas e que aconteça no nível operacional. Ambos, no entanto, dependem da realização prévia e sistemática de pesquisas na organização.

Jairo Eduardo Borges-Andrade

PSICOSSOCIOLOGIA: RECORTES

Elizabeth de Melo Bomfim
José Renato Campos do Amaral
Julio Mourão
Maria Regina Duques de Godoy Almeida - Universidade Fed. de Minas Gerais
Marília Novais da Mata Machado - Universidade Federal de Minas Gerais
Regina Helena de Freitas Campos
Sérgio Augusto Chagas de Laia

CARREÇAS IMPORTADAS: POR QUE NÃO UMA PSICOSSOCIOLOGIA BRASILEIRA?

A Psicologia no Brasil é importada. Dado a necessidade de um atual julgamento qualitativo da ciência, tal fato, em si, não é benéfico nem maléfico. Mas sem dúvida reflete a inibição ou mesmo a castração dos profissionais da cabeça que, mimética ou criticamente, reproduzem os textos estrangeiros. Os raros momentos de esforço de pensamento original passam por um conhecimento psicossociológico produzido, não necessariamente, no interior da Psicologia Social. São contribuições científicas e/ou artísticas dos que, rompendo a mediocridade criativa, vislumbraram e teceram sua contribuição própria.

No fim do século passado e início deste, assistimos delinear um pensamento em torno da questão psicossocial através dos higienistas, da jurisprudência e da sócio-antropologia. Com os primeiros laboratórios de psicologia importamos as idéias de inferioridade de nossa raça mestiça e as fórmulas definidoras de caráter dos criminosos com suas policiescas atitudes repressivas. Nina Rodrigues, através de suas pesquisas sobre a inferioridade racial dos negros e mulatos justificava o fenômeno Canudos e influenciava Euclides da Cunha na redação de "Os Sertões". Essa maligna importação contrastava com o sentimento de brasilidade de Gonçalves Dias. O país que buscava manter sua independência política e uma economia agrária tinha na brasilidade, a ampliação do nativismo de Gregório de Mattos e dos ideais comunitário-regionalistas dos conspiradores mineiros.

Na década de 20, os "temas" e os "mitos", Industrialização, organização, imigração, anarquismo, comunismo e tenentismo. É na arte a força da

dois movimentos brasileiros: o modernismo e o regionalismo. O entusiasmo dos educadores com seus ideais escolanovistas abria espaço, não só para uma psicologia pensada nas escolas, mas e principalmente, para o trabalho de um pensamento educacional brasileiro. Carneiro Leão foi o precursor.

A década de 30 está marcada pela nuliera literatura modernista e pelo regionalismo brasilicissimo de Gilberto Freyre (com o suporte da Escola do Recife). Marcado por uma literatura (com língua própria) e uma socio-antropologia desta terra e dessa gente. E, nos orgulhando do nosso corpo e nossa alma pardos, caminhamos resolutos e metadonovistas para a guerra. Pela primeira vez exportamos, na política de boa vizinhança americana, o ufanismo musical de Ari Barroso e o exotismo do figurino-corpo gráfico-musical de Carmen Miranda.

Mas a diáspora do pós guerra ataca a todos: artistas, educadores, antropólogos, sociólogos, etc. A esposada psicossociologia tentava resolver pequenos grupos, promover as mudanças de atitudes e desenvolver as relações humanas nas indústrias e empresas. Na longa discussão em torno das diretrizes e bases da educação nacional cresciam as campanhas de alfabetização. Os cantores de rádio tornaram-se ídolos e rimos das chanchadas cinematográficas.

Surge o planalto central com sua ideologia nacional-desenvolvimentista e uma bossa nova. A cultura popular entra em cena nos palcos do isebiana produção sociológica e no consequente Centro Popular da Cultura. Fortalecido o movimento de alfabetização, Paulo Freire explode com o primeiro pensamento original da educação brasileira. Beneficiado por meio século de agitação educacional, Paulo Freire criou a libertação pela conscientização num método de alfabetização. Do dueto Anísio Teixeira- Darcy Ribeiro surgiu o primeiro modelo de universidade brasileira. O filme "Pargador de Promessas" recebeu um prêmio internacional e Gabriela com sua cor de canela e cheiro de cravo eternizava, nas letras de Jorge Amado, a mulher brasil. A língua portuguesa de Machado de Assis que, tendo alcançado a nacionalidade de Mário/Oswald de Andrade, entrou no sertão mineiro de Guimarães Rosa. E Darcy Moreira Leite tentava esboçar um caráter - sic? - nacional do brasileiro.

É uma nova diáspora, desta vez nacional, é introduzida pela revolução de 64. O curto fôlego do tropicalismo é seguido pela longa narrativa brasilianista e passamos a nos submergir por alheios olhares. Avançava a comunicação de massa e com a televisão surgia a preocupação com a formação da opinião pública. A pioneira psicossociologia de Rodrigues e Schneider nunca atacyira. E ao som do rock introduzíamos o fio dos sonhos (será que sonhamos?) a utopias, com seus movimentos contra-culturais e anti-Institucionais. No crescer do movimento alternativo, Erilda Bosi procurava retratar, pelo leitura dos operários paulistas, a influência da massificada comunicação na popular cultura.

No signo da anistia, exportamos telenovelas, música popular, cinema, sociologia e antropologia, artesanatos e assistimos os desencontros psicológicos em torno da questão da identidade.

E na esperança de um "Nude Brasil" e de um crescer da psicossociologia brasileira, dedicamos estas palavras, por terem sido escritas no dia de sua morte, à memória de Ayres da Matta Machado.

Elizabeth da Mata Bomfim

TRANSVERSOS DO SOCIAL E ALQUIMIAS DA PRÁTICA EM PSICOSSOCIOLOGIA

Esta é a segunda vez que venho a Ribeirão Preto como membro da equipe de Psicologia Social da UFMG. Aproximadamente há quinze anos atrás, juntamente com outros colegas, aqui falamos o que vínhamos fazendo em Belo Horizonte. Naquela ocasião veio também Célio Garcia, o chefe do grupo de Psicologia Social, em torno de quem alunos, jovens auxiliares de ensino e professores horistas se reuniram a partir de 1965, formando uma equipe interdisciplinar bastante dinâmica. O grupo participava ativamente não apenas de atividades de magistério, como também atendia a encomendas de trabalho junto à comunidade externa à universidade.

Inicialmente nos cursos de Ciências Sociais e Psicologia, a equipe trabalhava em sala de aula ensinando, traduzindo e escrevendo textos, gerando repetições de experimentos de Psicologia Social já consagrados nos Estados Unidos e na Argentina, construindo escalas para medida de atitudes, fazendo análises de conteúdo, realizando treinamentos mentais, sessões de psicodrama e dinâmicas de grupo.

Programas de curso, de aproximadamente um ano e meio, costumavam iniciar-se com uma parte de prática (laboratório, construção de escalas de atitude, análise do conteúdo de material qualitativo), passavam por uma parte teórica (história da Psicologia Social; Psicologia Social e personalidade, incluindo a "tese freudiana"; metodologia, incluindo análise multivariacional e "perspectiva estruturalista") e desembocavam na apresentação de trabalhos extra-classe realizados durante o ano de estudos. À medida que os cursos prosseguiam, alunos especialmente interessados na matéria integravam-se à equipe do setor de Psicologia Social. Pouco a pouco, diferentes cursos da UFMG solicitaram também nossos trabalhos: Pedagogia, Odontologia e outros.

Aos sábados a equipe toda se reunia: discutíamos nossas leituras, estudos, relatos de pesquisa e, sobretudo, repartíamo-nos em equipes pequenas de trabalho para "atendimento de demandas do mercado". Realizávamos, na época, intervenções psicossociológicas, seminários de formação e sensibilização, dinâmica de grupo, pesquisas de opinião e atitudes, levantamentos sócio-econômicos e conduzíamos cursos fora da universidade. O andamento de cada sub-equipe era checado nas reuniões semanais. Nossos clientes eram empresas, hospitais, congregações religiosas, escolas, bancos, penitenciárias e organizações governamentais de saúde.

Tal como no forno dos alquimistas, trabalho e estudo, teoria e prática eram reunidos.

Tínhamos uma pequena renda advinda dos trabalhos: parte do que cada um recebia ficava em caixa conjunto. Além disso, tínhamos convênio com a Embaixada Francesa através do qual tínhamos livros, financiamento da vinda de um professor francês por ano e ida para a França de um bolsista por ano. Dessa forma, aprendemos muito com Max Pagès, André Lévy, Roger Lambert e Georges Lapassade. A venda de cursos, estágios de treinamento e apostilas destas conhecidos professores alimentava nossa conta bancária que por sua vez, pagava serviços de secretaria, monitoria e outros.

O grupo era, do ponto de vista financeiro, quase autônomo. Do ponto de vista de organização, embora centralizado em torno de Célio Garcia, balançava entre tentativas de organização burocratizada e manutenção de uma "estrutura permissiva". Sempre ficou ligado ao Departamento de Psicologia

da Faculdade de Filosofia.

Em 1967 o chamado Setor de Psicologia Social, já com experiência de prestação de serviços, fundou o CEPSA (Centro de Psicologia Social Aplicada), dedicado à pesquisa e aplicação; as atividades de magistério, que teriam ficado ligadas apenas ao setor, continuaram entretanto a atravessar as atividades práticas; a organização era informal, "não-estruturada".

Em 1968 houve uma tentativa de formalização/estruturação com a fundação do Centro de Pesquisas em Ciências Sociais. Tal centro aparece também, nos documentos, com os nomes de Centro de Pesquisas em Psicologia e Sociologia e Centro de Pesquisas Psicossociológicas. Ele representava quase que a partição teoria/prática. Cambou aratacuto e pereceu. Resultaram dele uma autorização do Diretor da FAFI, Pedro Bêeve, para aceitar propostas de serviços, o que já vinha sendo feito informalmente, lembranças das acaloradas reuniões em uma fazenda na Serra da Cipó e o projeto de um Mestrado em Psicologia Social e Sociologia.

Tudo isso foi uma experiência que "deu certo" enquanto durou. Da mesma forma que, como hoje, analiso minha relação com a instituição que foi aquele grupo, outras com pessoas poderiam fazer o mesmo, de formas diferente. Estão agora nas universidades brasileiras e estrangeiras lecionando diversos cursos, estão servindo nas secretarias do governo estadual, nos órgãos federais, na burocracia em geral e na prática psicanalítica; estão treinadas, "profissionalizadas". Foi este o objetivo.

O CEPSA também morreu. O Setor de Psicologia Social, entretanto, como o alquimista que aquece, cozinha, esfria e reaquece a sua matéria mesmo à anos e fio, continuou seu trabalho de transformação e criação, ora se decompondo, ora se reconstruindo.

As divisões sociais atravessaram aquele grupo, como de resto, atravessam qualquer outro. Por exemplo, apareceram hierarquias formais e informais e as tarefas eram distribuídas segundo sexo, antiguidade e posição no grupo.

As decisões tomadas dentro da equipe eram às vezes livres, em grande parte autoritárias.

Os homens eram os chefes das mini-equipes; eram possessivos e ciumentos com relação às mulheres. Elas, por sua vez, tinham suas estratégias femininas, entre as quais, esconder delas "detalhes" de trabalhos. Não tínhamos condições de analisar nossas diferenças, na época.

As hierarquias externas ao grupo também atravessavam nossos trabalhos. Por exemplo, foi montada uma equipe só-homens para atender a demanda da Escola de Preparação de Cadetes do Ar, de Barbacena. A equipe, atuando dentro do modelo de grupo de sensibilização, tentou estabelecer na Escola a conhecida regra leviniana: não há hierarquias no grupo. Imediatamente o supervisor da Escola de Cadetes telefonou para o Diretor da Faculdade perguntando o que aquela meninada esta fazendo lá e se era possível mandar um psicólogo. O Diretor contornou a situação e a equipe prosseguiu sem maiores atropelos.

Naquela ocasião, motivamo-nos dos trabalhos de mudança planejado norte-americanos, conduzidos pelos discípulos de Kurt Lewin e fomos também fortemente influenciados pela equipe francesa da ARIP. Usávamos ao mesmo tempo o referencial psicanalítico, tomado emprestado da ARIP e dos trabalhos inglesas de Bion e Elliott Jaques. Célio Garcia, por sua vez, continuou sempre com sua prática de terapeuta psicanalítica, o que refletiu bastante sobre o grupo.

Nossas relações com a Faculdade de Filosofia e, depois, com a FAFICH eram boas; éramos bem vistos. De uma pequena sala no segundo andar, mudamo-nos para um conjunto de salas com telefone no subsolo. Aí recebemos em 1968 a visita de Leon Festinger e outros norte-americanos. Mas foi aí também que fomos impedidos de trabalhar à noite devido à determinação do DOPS-MG, que considerava o subsolo um antro de subversivos e preferia ver trancada a área ao anoitecer; aí também fomos informados que o diretor da FAFI havia sido cassado pelo governo militar e que a Faculdade seria dirigida por um interventor.

O milagre brasileiro levou parte da equipe a se reunir, em 1972, em Paris. Acompanhamos cursos e seminários de Michel Foucault, tivemos entrevistas com Robert Pagès, Michel Pêcheux, René Lourau e André Lévy, jantamos na casa de Roger Lambert e visitamos os laboratórios da Sorbonne. Cruzamos com Pierre Weil, igualmente em visita a Paris. Pierre também lecionava Psicologia Social na UFMG. Ensinara-nos o psicodrama analítico; com ele convers

damo-nos ao campo do desenvolvimento organizacional.

George Lapassade veio em meados de 1972, quando a repressão política, ou melhor, a Lola, como falávamos e escrevíamos, chegava perto.

Lapassade foi desagradável, inconveniente, chato, interessante, espaçoso e rico. Com ele, o grupo se treinou em sociodrama, aprendeu a análise institucional, trabalhou demais e efetivou a sua partição: brancos e pretos. Branca, a alice que ia estudar em Paris, detinha a conta bancária, as chaves e decidia as diferentes questões. Preta a calô inexistente que passava a se autogestionar, visitava os terreiros de macumba e levava a autogestão à Universidade Católica, PUNEC, DA-FAFICH, DUR, escolas, centros, hospitais e cursos. Pretos também os homossexuais que se libertavam.

O grupo de Psicologia Social se separou em dois grupos. Para o alquimista, a essência de sua arte está justamente na separação e na solução, na composição e na solidificação. Em um estado inicial, as forças opostas estão em luta entre si, mas o alquimista pesquisa o processo para chegar à unidade dos elementos. O ouro alquímico do estado final só será obtido a - pós prévia deterioração.

Assim, transformamo-nos em opostos: brancos e pretos, sol e lua, corpo e alma, consciente e inconsciente, luz e sombra.

Ao ver nosso laboratório experimental dividido por um espelho de visão unilateral, George Lapassade berrou: coisa de polícia. Os artefatos do laboratório estão hoje no Museu da Psicologia Social.

Lapassade acusou-nos de auto-repressão. Como bom analista institucional, provocou-nos. Fazendo de conta que não sabia por que estávamos reunidos em uma casa discreta, longe da universidade, perguntou-nos por que não íamos juntos levar a análise até a favela. Silêncio. Dentro do Departamento de Psicologia e na FAFICH já éramos discriminados. O Departamento de Sociologia pediu-nos as salas do subsolo. Acomodamo-nos no quinto andar. Lapassade gostou muito, pois o banheiro tinha o mesmo número do banheiro da Montreal, onde ele realizara uma análise alvoroçante.

Como os primeiros alquimistas, estávamos marcados e, como eles, fomos maltratados. Alguns mestres da ciência alquímica foram assediados pelos monarcas, presos, torturados e executados. Alguns de nossos casais passaram a ser vigiados pela polícia, outras revistadas, alguns de nós éramos chama-

dos para depor nos órgãos policiais, éramos investigados. Sobre mim pesou uma desagradável e morosa investigação policial que quase envolveu parte da equipe de Psicologia Social. Queriam saber quem me enviara documentação aos bee grupos clandestinos no Brasil. Eu mesma o fizera, de Paris. Finalmente, descobrimos que nos sábados acercava-se constantemente de nossas reuniões, o informante policial que já fora um amigo nosso. Idalísio morreu no Araguaia, Edna entrou na clandestinidade e Hélvia fez de sua vida uma fuga constante da polícia.

Lapassade nos ajudou a ver que a Reforma Universitária proposta pelo governo em 1968, embora sob forma de Decreto-Lei, era desmobilizante e criava uma universidade mais democrática do que fora até então. Analisamos juntos o projeto governamental. Alguns dos membros do grupo de Psicologia Social já vinham trabalhando nas equipes do ICB (Instituto de Ciências Biológicas) e da Escola de Medicina que implantavam na UFMG a Reforma Universitária. Nos anos que se seguiram o pessoal da Psicologia Social colaborou intensamente com as equipes de implantação da Reforma nas Escolas de Biblioteconomia e Veterinária, na Faculdade de Direito e no ICEX (Instituto de Ciências Exatas). Faziam diagnósticos da situação de ensino, participavam da formulação de projetos, auxiliavam nas mudanças planejadas.

O setor de Psicologia Social passou assim a ter contatos diversos com a administração central da universidade, o que lhe permitiu contornar os ataques vindos do Departamento de Psicologia. Para trabalharem nos NAPs - Núcleos de Assessoramento Pedagógico), que implantavam a reforma universitária, os professores da Psicologia Social conquistaram o Regime de Tempo Integral e Dedicação Exclusiva, pedido anualmente e negado sistematicamente pela Câmara Departamental.

O departamento cada vez mais tentava controlar as atividades do setor de Social, já então considerado extremamente subversivo. Tiraram-nos do quinto andar e nos colocou no segundo, junto à administração, numa enorme sala de porta de vidro. Desfilávamos diariamente pelo corredor do Departamento e nos encontrávamos naquela vitrine abarrotada de arquivos, armários e mesas, brancos e pretos e se esbarrava, sem a menor condição de trabalho. Muitas brigas ocorreram dentro do grupo. Era difícil conciliar os opostos, ainda sem reunião.

Leon Festinger deixara-nos contatos com a Ford Foundation e ainda tínhamos o convênio com a Embaixada Francesa. Ao Departamento de Psicologia não interessou a vinda de Michel Foucault. O convênio foi emprestado ao Departamento de Filosofia, que trouxe Foucault ao Brasil. Usando os dois canais - Ford e Embaixada Francesa - seis bruxos saíram concomitantemente para cursos no exterior: Bélgica, França e Estados Unidos. Ao mesmo tempo, voltava o primeiro bolsista do convênio com a Embaixada Francesa, Júlio.

Os que ficaram tiveram que enfrentar batalhas homéricas, não apenas com a conjuntura política, mas também com o Departamento de Psicologia e diretorias da FAFICH. Foram chamados de melancia - verde por fora e vermelha por dentro. O jeito foi beber ainda mais, fumar quando possível e pirar.

Mesmo assim, os trabalhos nos NAPs prosseguiram bem, o Curso de Psicologia fez uma bela reforma curricular, com grande participação das melancias. Os setores do Departamento, incluindo o Setor de Psicologia Social, foram reconhecidos para fins administrativos. Assim, o grupo se segurou, conquistou novas acomodações fora do prédio principal da FAFICH e sobreviveu. Ainda recebia demandas de pesquisa, mas não mais de intervenções psicossociológicas e dinâmica de grupo. O Departamento pouco a pouco contratou monitores e certos colaboradores, sem permitir substituições. Célio Garcia discretamente, após um ano nos Estados Unidos, preferiu ficar no Departamento de Filosofia, que o recebeu de braços abertos. Legou-nos uma biblioteca. Paulinho e Antônio Augusto foram para o Departamento de Sociologia. Rosa e Maria Emília decidiram ficar na França. José Renato e eu recebemos carta ordenando-nos que voltássemos.

A abertura política encontrou um Setor de Psicologia Social resistente, ecológico, analítico, parcialmente macrobiótico, entendido em psicologia comunitária, mas muito reduzido. O espaço no magistério foi aumentado, graças ao novo currículo e ao bom afinamento com o corpo estudantil. A maioria dos professores era de colaboradores. As demandas do mercado de trabalho quase desapareceram: não aceitamos mais encomendas de dinâmica de grupo nos moldes de ajustamento e adaptação e a poucos interessava a socioanálise. As salas do setor, na época, abrigaram então um curso de gafieira.

Em 1980, graças às conquistas da greve de professores universitários,

os colaboradores entraram para o quadro permanente da Universidade. Apenas nasce um problema. O Departamento de Psicologia continuou sua surrinha de perseguição. A Câmara fez que não entendeu por que Base participou de confecção de livros didáticos para comunidades rurais. Pararam-lhe um processo porque não se continham de rir quando liam os títulos dos livros (O Milho, O feijão, O arroz, A mandioca), condizentes com o cotidiano das comunidades.

Porém, algumas teses foram defendidas e mais gente saiu para doutoramento fora. Os que ficavam davam aulas e mais aulas. Desapareceu a inspiração (e o tempo) para pesquisar. Rosa decidiu sair e dedicar-se inteiramente à necrobiótica. Quatro anos depois ainda não conseguimos substituí-la. Desapareceram giz e apagadores das salas de aula - concretamente. Começaram a faltar carteiras para todos os estudantes.

Internamente o Setor de Psicologia Social passou a se autogerenciar. As chefias eram mensais, decididas por sorteio e tinham a finalidade apenas de lidar formalmente com o Departamento. Nesse espírito, conseguimos um secretário, conseguido junto à diretoria da FAFICH. O Departamento protestou (eles não têm direito... não apenas um setor... se todo setor quisesse... os argumentos não sempre legalistas).

Mudou o diretor, o outro riram-nos o secretário, mandou-nos avisar que a água do nosso prédio estava contaminada, tirou-nos uma sala, tirou-nos o acesso ao telefone e ao banheiro, tirou-nos a limpeza e se empenhou em regularizar a situação de Maria Emília, que teve que se envolver na vésperas de defender - brilhantemente, nas palavras do Prof. André Lévy - a sua tese de doutoramento na França. Não com importância, sabemos varrer, queimar lixo, para que servem telefones, banheiro, papel, borracha, lápis, giz, apagador e cortes no exterior? Finalmente, o diretor "permitiu-nos" mudar. Fomos mudando para dentro do prédio, irmãs e civilizadamente próximas aos colegas da Psicologia, docentemente instalados. Mas nesse intervalo, o Departamento se partiu. Surgiu uma coisa que se quis chamar Departamento de Estudos Dialéticos.

Descobrimo-nos também dialéticos, matamos o setor, particularizamo-nos; divorciados, vivíamos ocasionalmente os opostos; quem quis levantou sua bandeira branca para os estudos dialéticos, juntou-se a eles, com eles bebeu

outra coisa chamada Departamento de Psicanálise e Psicossociologia.

Estamos batalhando novamente, voltamos a escrever, pesquisar, gente voltou de estudos fora, mais gente saiu para estudar, apareceram muitas demandas por intervenção, socioanálise e grupo operativo, embora ainda sem grandes remunerações; fundamos uma revista, iniciamos um internato rural e uma de nós conquistou a chefia do Departamento de Psicologia, acredi te-se! E isso, sem água, telefone, nem banheiro.

Ecologicamente discutimos a vinda a Ribeirão Preto ao sítio que Jú lio tem nos Macacos. Levamos as crianças e os meninos inferniza ram o pasteio das meninas. Para matar saudades, bebi muito e ficamos sem decidir se em Minas Gerais é o milho ou o feijão o mais importante, se, na terra, o vegetal ou o mineral. Mas abandonamos as comparações e cá estamos.

Marília Novais da Mata Machado

Inicialmente, eu me disponho a trazer para esta reunião da S.P.B.P., algumas reflexões que venho fazendo sobre o tema das instituições. Deu-se conta nos últimos dias que a situação singular que vem enfrentando nos meses recentes o Departamento de Psicologia da Universidade Federal de Minas Gerais, justificava plenamente um redirecionamento da discussão inicialmente proposta, na tentativa de trazer para este Forum o debate que travamos internamente.

Um grupo numeroso de professores do Departamento de Psicologia da UFMG (praticamente 50% do seu corpo docente), com o apoio dos estudantes, vem de propor a divisão do mesmo, através da criação de um Departamento de Psicanálise e Psicossociologia. Acompanhar esta aproximação institucional e teórica entre a Psicanálise e a Psicologia Social será nossa tentativa, nesta intervenção. Para compreendê-la devemos rapidamente contar a história dos caminhos trilhados pelo Setor de Psicologia Social nos últimos anos. O Setor de Psicologia Social se estruturou inicialmente através do trabalho de pesquisa e ensino sobre o tema dos grupos e instituições. A Psicologia Social das Organizações e a Dinâmica de Grupo são os dois grandes temas trabalhados. Paralelamente, ao trabalho de pesquisa, sobre estes temas todo um esforço de reflexão teórica sobre os mesmos é feito vindo a desembocar numa crítica epistemológica e política. Os estudos sobre

organizações tendo como pano de fundo a preocupação com a racionalidade administrativa, com o aumento de produtividade, era por nós criticados por desaguarem numa pretensa "teoria das relações humanas" que funcionava muito mais como uma tentativa de ocultamento dos conflitos presentes no mundo do trabalho, do que da análise destes mesmos conflitos. A teoria dos pequenos grupos, a dinâmica de grupos, foi também criticada neste trabalho de reflexão teórica, numa longa discussão que a exiguidade do tempo não permite aqui abordar. A crítica estruturalista e marxista aos "modelos" predominantes em Psicologia Social levava-nos a novos impasses teóricos. O sujeito na sua prática social começa a ser visto como mero reflexo de estruturas sociais e econômicas às quais ele reproduz, seja no seu comportamento, seja na sua forma de perceber o mundo.

Uma primeira aproximação com a Psicanálise se dá a partir da análise do fenômeno grupal empreendida por Freud. Seu texto sobre "Psicologia de massas e análise do eu" é o ponto inicial de toda uma nova problemática. Trata-se agora não mais de construir uma tipologia sobre os tipos de liderança ou sobre os processos de grupo, mas de pensar os investimentos pulsionais, a questão da identificação. Esta aproximação com a Psicanálise será por nós aqui abordada através da análise de alguns textos e trabalhos que tem informado a nossa prática pedagógica. Tomaremos como ponto de partida para tanto a tentativa de análise de alguns fenômenos da recente história brasileira, especialmente a mudança no universo valorativo e a consequente criação de novos hábitos psíquicos em certas camadas da população urbana do país. Para facilitar a discussão que deve dar prolongamento a essa apresentação vamos nos basear particularmente no trabalho de Jurandyr Freire Costa - "Sobre a Geração AI-5 - Violência e Narcisismo" parte de seu recente livro "Violência e Psicanálise". Ali ele vai procurar uma explicação para o fato de que uma nova concepção de mundo, uma nova forma de viver as relações sociais se instaure numa parcela significativa da população das grandes cidades, dando origem ao que Luciano Martins vai chamar de "Geração AI-5". Algumas referências ao trabalho de Luciano Martins se fazem necessárias. O trabalho publicado por este autor em 1979 vai provocar uma discussão nacional, que atravessou os campos da Filosofia, da Sociologia, da Psicologia. Em determinado momento tornava-se difícil encontrar uma instituição acadêmica no Brasil que não se visse concernida pelas questões colocadas por Luciano. Em síntese, o autor vai localizar a partir do final da década de 60 no Brasil a difusão de

uma "cultura autoritária". Correlata do autoritarismo político ela vai retirar do indivíduo a sua condição de "sujeito da própria história", levando ao desenvolvimento de uma ideologia subjetivista, predominante nos setores médios e altos da sociedade urbana. Na tentativa de localizar as origens do fenômeno, Luciano Martins vai chegar aos seus sintomas: a desarticulação do discurso, o culto às drogas, o modismo psicanalítico. Mas é ao autoritarismo, como dissemos anteriormente, que se atribui a origem última da criação deste novo subjetivismo. Sem questionar os méritos do trabalho sociológico de Luciano Martins, Freire Costa vai procurar discutir a hipótese levantada pelo autor da relação direta entre autoritarismo e criação destas novas formas de viver as relações sociais. Para tanto, vai procurar nos trabalhos de Christopher Lasch sobre a sociedade americana e de Jean Baudrillard sobre a francesa,, as bases para tanto. Aqueles autores vão encontrar naquelas sociedades, onde é inexistente o tipo de autoritarismo político denunciado por Luciano Martins, a disseminação de mesma ideologia subjetivista analisada pelo autor. A explicação de Lasch e Baudrillard para o problema se assenta sobre a questão do narcisismo. O paralelismo entre a patologia narcísica e a estrutura psíquica do indivíduo, preso à ideologia subjetivista é apresentada por Lasch.

Se a sintomatologia da patologia narcísica, descrita pelos Psicanalistas, se caracterizaria por "insatisfação vaga e difusa, inconsistência das relações amorosas, hipersensibilidade à frustração, sentimentos de futilidade e ausência de finalidade da existência, sensação permanente de tédio e vazio interior, depressão e oscilações bruscas na auto-estima, hipocondria, dependência de fugas e automatismo frente a experiências afetivas calorosas, etc..." Lasch vai encontrar na cultura americana a predominância de padrões de comportamento caracterizados por: "medo da velhice, declínio do espírito lúdico, sensação de vazio interior, frieza nas relações afetivas, fome insaciável de novas experiências afetivas", etc. que apresentariam uma afinidade com a patologia narcísica. Daí a tendência a pensar estas sociedades como patogênicas. Jurandyr F. Costa vai retomar a discussão apontando para uma questão crucial: nenhuma cultura poderia ser considerada em si como patogênica. A impressão no sujeito, através do processo de socialização, de certos traços comuns de conduta e aspiração é inerente a toda cultura. É a seu ver a estratégia empregada pelo sujeito para apropriar-se da

um traço comum que pode levar à patologia.

Trabalhar a questão dos novos hábitos psíquicos de parte da população urbana é assim analisar os investimentos pulsionais desta e os mecanismos utilizados na definição da identidade dos sujeitos sociais. Retomada da análise freudiana, o acesso à Psicologia de massas, à Psicologia Social, é dado pelo trabalho de análise destes mecanismos, na busca da detectação dos traços de nova ação psíquica. A Psicologia Social se aproxima da Psicanálise. Caberia a pergunta central: questão de método ou mudança de objeto? Sugerimos para uma discussão com os presentes que as duas questões caminham paralelamente. O abandono de uma problemática: a tipologia dos grupos, a constatação meramente estatística de freqüência ou não de comportamentos padronizados, em troca de uma nova questão: a pergunta sobre a produção histórica e social dos sujeitos, leva a um novo método. Retomada da Psicanálise pela Psicologia Social na perseguição do objetivo da metapsicologia freudiana: construção de uma teoria que dê conta da vida psicológica de sujeitos históricos.

José Renato Campos do Amaral

HISTÓRIA SOCIAL E LEITURA DE PROCESSOS DE GRUPO

A questão da relação entre o estudo da História Social e a Psicologia Social tem me preocupado desde que tomei conhecimento e comecei a pensar sobre a famosa 3ª tese de Marx sobre Feuerbach, aquela que diz que os homens que são constituídos em e por circunstâncias históricas concretas, são os mesmos que transformam estas mesmas circunstâncias. A contradição, expressa por esta tese, tem estado presente e tem sido pensada de maneiras diversas nos estudos que lidam com a interpretação da ideologia e da cultura.

Duas tendências podem ser acompanhadas neste tipo de estudo: a que privilegia a ação dos homens enquanto determinada pelas estruturas sociais e econômicas, e a que enfatiza o papel dos sujeitos como produtores ativos de sua própria história. Penso que a tarefa de desvendar o sentido das práticas culturais que constituem parte significativa da experiência dos grupos sociais dificilmente pode ser satisfatoriamente encaminhada sem o recurso à história social destes grupos.

Em minha experiência como historiadora da Psicologia, e em minha experiência de intervenção psicossociológica na escola, pude observar, em diferentes momentos, a maneira como o estudo da história dos grupos com os quais se trabalha ilumina a compreensão do sentido de suas práticas.

Estudando as condições sócio-econômicas e culturais que determinaram a entrada em cena da Psicologia Educacional como disciplina científica e foco de preocupação de educadores, em Minas Gerais, nos anos 20 e 30, impressionou-me a poderosa articulação então montada entre interesses de classe, aparelho de estado e constituição de espaço para o desenvolvimento daquela área de conhecimento. Com efeito, as demandas pelo trabalho de psicólogos no Estado, naquele período, se deveram basicamente à conjugação de fatores ligados à expansão do sistema público de ensino primário - ideal das massas populares recém-urbanizadas e das elites políticas interessadas na implantação de seu projeto de industrialização - aos problemas que essa expansão gerava, isto é, produzia. Problemas de aprendizagem das camadas populares então admitidas no interior do sistema escolar, problemas de descontinuidade entre sua experiência de socialização primária na família e a experiência de socialização secundária na escola; problemas políticos ligados à legitimação da seletividade do sistema escolar.

A Psicologia Educacional, ao elaborar os conceitos de inteligência e aptidões como atributos naturais, hereditários, e ao trabalhar com os problemas de aprendizagem dentro da dicotomia normal/excepcional, constituiu-se rapidamente em forte instrumento de legitimação para a ideologia sobre a qual se estruturava o sistema escolar: oportunidades iguais para todos/as cada um conforme suas próprias habilidades e dons. A transparência desta ideologia para os grupos sociais envolvidos no processo histórico então em curso tornava-se possível na medida em que as estruturas institucionais estão montadas efetivamente passavam a "produzir" as chamadas diferenças individuais, que os psicólogos eram chamados a registrar.

Entretanto, logo a hipótese da hereditariedade seria questionada, e a hipótese da determinação predominante do ambiente sobre as possibilidades do sujeito começaria a se afirmar nas discussões dos psicólogos. A própria Helena Antipoff, responsável pela introdução da Psicologia Educacional nas escolas públicas mineiras, e pela formação de toda uma geração de educado-

res preocupados com a aplicação da Psicologia à escola, observou que "a inteligência está longe de representar uma entidade sui-generis, independente do meio em que a criança se forma, independente da instrução e da educação (muito pelo contrário)" (Antipoff, 1937). Entretanto, apesar do fato da a controvérsia hereditariedade/meio ter continuado a se desenvolver nos meios acadêmicos e científicos, o dispositivo seletivo e excludente da escola pública brasileira continuava a ser construído e referendado pela vulgarização da Psicologia. Há certas características estruturais do sistema público de ensino que decorrem quase que diretamente da ideologia dos dons e habilidades tidos como "naturais", como por exemplo a homogeneização das classes por nível intelectual, a ênfase no trabalho individual, a organização de sub-grupos dentro da sala de aula por critérios derivados do êxito acadêmico.

Voltei a me encontrar com esta problemática ao orientar o trabalho de alunos em uma escola pública da periferia de Belo Horizonte. A escola se situava na divisa entre um bairro de classe média baixa da cidade e uma favela, recebendo, assim, crianças provenientes dos dois mundos. Fomos chamados a trabalhar na escola porque as crianças do 1º ano apresentavam um índice de repetência da ordem de 70%. Para o pessoal da escola (supervisora, e professoras), estávamos diante de uma população de 70% de crianças excepcionais, necessitadas de cuidados de psicólogos. Verificamos rapidamente, que a maior parte das crianças que apresentavam "problemas de aprendizagem" provinha das famílias de nível sócio-econômico mais precário, e que não precisavam propriamente de bons psicólogos, mas de bons professores, sensíveis à problemática da descontinuidade entre socialização primária e secundária. Diante desta situação, no entanto, chamava a atenção o fato de que por mais esforços que fizéssemos para mudar o registro da discussão, da argumentação psicologizante - "falta de prontidão para a alfabetização", "problemas psicomotores", "falta de concentração" - para uma perspectiva sócio-psicológica, a argumentação do grupo-cliente era sempre calcada naquilo que um de nossos alunos chamou de "registro da separação". A instituição escolar que conhecemos só conhece uma lógica: separar os bons dos maus, os inteligentes dos nem tanto, os bem comportados dos irriquietos, pois este é o seu papel na sociedade.

Cabe aqui, todavia, outra ressalva. A mesma surpresa que tive ao ver

que Helena Antipoff chamada a referendar e a justificar uma reforma de ensino que tinha tudo a ver com um projeto político de instauração de uma certa divisão social do trabalho, projeto claramente explicitado na fala de seu criador - Francisco Campos - questionava os pressupostos da hereditariedade, a mesma surpresa eu tive ao escutar de um grupo de especialistas de Secretaria da Educação observações como as seguintes: "professores alfabetizados - ras? Mas como? Quando fui professora (final dos anos 60) dei aulas para crianças de favela e todos os meus alunos se alfabetizavam durante o primeiro ano!" E me levavam composições e cartas de alunos, guardadas com o maior cuidado, para comprovar a afirmação. Outras me diziam: "Eu queria mesmo é estar na sala de aula, na regência da classe". E porque não está? ao pergunta vai: "Ah, perderia a complementação de especialista."

Assim, fui procurando entender o jogo de contradições que vai constituindo a escola pública mineira no bojo de sua história, e que constitui ao mesma medida o discurso, a ideologia e as práticas daqueles que a constroem e reproduzem no cotidiano.

Um jogo que supõe as categorias de hegemonia e de contra-hegemonia, de dominação e de resistência, sem que possamos dizer com segurança que grupos, em cada momento, reproduzem ou transformam sua estrutura, sem recorrer à história: história das ideologias e das práticas que nela se fazem e se expressam, história dos grupos sociais que a produziram tal como a conhecemos, história dos projetos e das utopias que esses grupos produziram, em sua relação com suas condições de existência concretas.

Assim fui me aproximando do estudo da história social para compreender os grupos com os quais venho trabalhando. E fui também me aproximando da 11ª tese sobre Feuerbach, aquela que diz que "The philosophers have only interpreted the world; the point is to change it" (Marx, 1977).

Bibliografia

ANTIPOFF, H. O desenvolvimento mental das crianças de Belo Horizonte. Revista de Ensino, 134-136, Belo Horizonte, Jan/março, 1937.

CAMPOS, R.H.F. Psicologia e Ideologia: um estudo da formação da Psicologia Educacional em Minas Gerais. FAE/UFMG, Belo Horizonte, 1980. mimeo.

McLELLAN, D. (ed.) Karl Marx: Selected Writings. London: Oxford Univ.Press. 1977.

Regina Helena de Freitas Campos.

CAMINHOS DA VIDA E OUTROS ATALHOS: ANDANÇAS E REFLEXÕES EM TORNO DE UMA IGREJA PENTECOSTAL (1)

I - HISTÓRICO

A igreja pentecostal surgiu em 1906, nos EUA, quando ex-batistas negros fundam uma nova religião, numa igreja abandonada em Los Angeles, baseada em elementos protestantes e anglicanos, visando reviver o mito de Pentecostes. Em 1908, alguns elementos brancos que já vinham participando dos cultos assumem a nova igreja. A partir daí, o domínio desse religião se expande e chega no Brasil em 1910. Aqui, diferentemente dos outros ramos do protestantismo, ela vai incidir mais sobre as camadas populares.Com a entrada dos brancos também, a origem negra, a preocupação com os problemas sociais e os rituais negros são denegados, "esquecidos" e retornarão nas práticas religiosas de uma maneira deformada, uma processo que, a partir do texto de Freud (1939) poderemos chamar de o "retorno do recalcado", a volta de uma verdade material.

São várias as igrejas pentecostais, mas elas guardam muitas semelhanças entre si. Segundo dados que encontrei em Cartazo Rolim (1934), elas se multiplicam e crescem vertiginosamente nos últimos anos. Tal crescimento se dá, como pude notar em minha pesquisa, tanto devido à demanda que aproveitam/criam nas classes populares via os meios de comunicação de massa, como a partir de cisões - estas mais de "caráter administrativo", segundo um missionário pentecostal - que vão ocorrendo dentro das igrejas, produzindo outras. Diante da enorme quantidade de igrejas desse tipo e da minha opção de fazer uma análise mais qualitativa do fenômeno religioso que ocorre no Pentecostalismo e as relações de poder que são tecidas aí, escolhi como campo

---

(1) Trabalho referente a uma pesquisa realizada em 1984, sob orientação da professora Marília Novaes Mata Machado, com o auxílio de uma Bolsa de Iniciação Científica, financiada pelo CNPq.

do trabalho uma igreja pentecostal que apareceu em Belo Horizonte em meio de 1954 sob o nome de Pronto Socorro Espiritual Caminhos da Vida e que, no fim desse mesmo ano, já possuía mais alguns templos na Grande B.H. e no interior de Minas Gerais e outros estados. É sobre essa igreja, mais especificamente, que meus dados se referem, é em torno dela que eu refleti e andei.

II - CARACTERÍSTICAS

a) Importância dos meios de comunicação de massa na "divulgação da obra", criação de outros locais de cultos e expansão da popularidade via os milagres operados e graças recebidas:

b) O pastor/missionário: figura importante. Homem religioso, escolhido, "chamado por Deus". Muito carismático, ótimo orador; possui um vocabulário diferente da maioria dos frequentadores da igreja, mas acessível. Espanta os demônios orando pela saúde, paz e prosperidade e esconjurando as forças de onde ela emana. Faz o tipo de apresentador de programas populares gênero Silvio Santos.

c) Grande presença dos cultos de despossessão do demônio. Aqui se dá o processo do "retorno do recalcado", uma vez que a cerimônia é muito parecida com a descida dos santos, caboclos e espíritos nos rituais umbandistas e espíritas. Outros sincretismos aparecem nos cantos, que misturam letras e/ou músicas do catolicismo popular e profano. Paralelamente, aqui ocorrem as condenações às outras religiões (umbanda, espiritismo, católicos, orientalismo, etc.) como divisoras da fé fontes do pecado e do demônio. Como agentes do satanás são condenados também o fumo, a bebida, o jogo, a bigamia, etc.

d) Importância do demônio como elemento estruturante da identidade do grupo: a re-ação de que Nietzsche (1887) nos fala.

e) A estrutura dos cultos é sempre muito bem marcada: músicas-sermões - cultos de despossessão - ofertório (parte maior e que possui muitos meios de obter o dinheiro dos frequentadores via chantagens emocionais) - bênção final e avisos: contudo, há uma flexibilidade nas relações do profano com o sagrado, o que permite muitas vezes que um se transforme no outro e um calendário móvel dos eventos e cerimônias.

f) Grande investimento nos segmentos populares da sociedade: a constituição de uma outra identidade.

III - EFICÁCIA SIMBÓLICA E PODER

Aqui se situa o processo de conversão, muito bem estudado por Alves (1979), pelo qual a pessoa passa de um estado confuso e sem sentido (desemprego, doença, problemas familiares, etc.) para um estado onde o sentido é dado. No caso do Ministério Caminhos da Vida, o sentido desse estado confuso é explicado pelo demônio. Inicia-se, então, os procedimentos e processos de conversão, via a instauração de um código de comportamentos baseado numa "hermenêutica do desejo" (2). Assim, o missionário de Caminhos de Vida, Ezequiel Santos, diz que sua igreja "RECEBE TODO MUNDO, MAS EM TERMO DE MEMBRO, AÍ JÁ MUDA COMPLETAMENTE". O convertido é, então, uma outra pessoa, suporte de uma outra identidade.

A construção dessa identidade se dá nas redes de poder que se estruturam colocando o missionário - enquanto enviado direto de Deus - como o portador da verdade de Cristo, e, por conseguinte, da verdade dos homens. Constrói-se, então, também, uma verdade, a verdade histórica e a união do grupo - como nota Garcia (1984) - se dá via o silêncio e a revelação da verdade pelo discurso do pastor pode ser melhor apresentada se a grafarmos assim: re-velar. Daí, acha-se um sentido - é o demônio! - e isso produz efeitos - arranja-se empregos, melhora-se da saúde, etc. (3), mas é necessário, para permanecer convertido, permanecer acreditando que não houve a revelação, que o pastor detém toda a verdade e vai revelando-a aos poucos. O importante ponto ao qual cheguei é que a manutenção desse processo é estar sempre re-velando através de redes de poder que são tecidas e que, via os buracos, possibilitam as fugas, como nos casos - muitas vezes anatemizados pelos pastores - dos fiéis que vão à igreja, recebem as graças e vão embora para retornar só bem lá quando, dos fiéis que dividem sua fé em outros campos (religiosos ou não), mostrando que a verdade é não-toda, apontando o silêncio em torno do qual o grupo se constrói e denunciando sua denegação.

(2) Expressão de Foucault (1984) que indica o modo pelo qual, atualmente ligamos o conhecimento de nós mesmos ao conhecimento da nossa sexualidade.

(3) Processo descrito e estudado pioneiramente por Lévi-Strauss (1958) e designado como "eficácia simbólica".

Bibliografia

ALVES, R. Protestantismo e repressão. São Paulo, Ática, 1979.

CARTAXO ROLIM, F. Protestantismo e pentecostalismo, Rio de Janeiro, Univ. Fed. Fluminense, 1984 (xerox).

FOUCAULT, M. Sexuality and solitude. In: London Review of Books, 21 May- 03 June, 1981, pp.04-07.

FREUD, S. Mal-estar na civilização (1930) In Obras Completas, Edições Standard Brasileira. Rio de Janeiro, Imago, 1974, vol XXIII, pp.13-161.

GARCIA, C. A questão da identidade como objeto da psicanálise. In: BIRMAN, J. e NICÉAS, C. A. Teoria da prática psicanalítica - O objeto na Teoria e na Prática Psicanalítica. Rio de Janeiro, Campus, 03, 1984, pp.110-127.

LÉVI-STRAUSS, C. Antropologia Estrutural I (1958), Rio de Janeiro, Tempo Brasileiro, 1975, pp.192-276.

NIETZSCHE, F. La genealogia de la moral (1887), Madrid, Alianza editorial, 1983, 7ª edição.

Sergio Augusto Chagas de Laia

UM REFERENCIAL ESPECIAL PARA A DISCIPLINA "PSICOLOGIA COMUNITÁRIA E ECOLOGIA HUMANA": O ECODESENVOLVIMENTO

Depois da reforma do currículo do curso de Psicologia da Universidade Federal de Minas Gerais, em 1974, alguns capítulos da disciplina "Psicologia Social" tornaram-se disciplinas autônomas. Tal foi o caso da "Psicologia Comunitária e Ecologia Humana". Mais do que uma disciplina, a "Comunitária", conforme a chamamos de forma abreviada, é uma área de trabalhos tanto teóricos como práticos, rica e complexa. Em Belo Horizonte tem havido demandas para que psicólogos atuem nas áreas de Saúde Pública, Saúde Mental e Desenvolvimento de Comunidades, principalmente periféricas, e a Psicologia Comunitária tem estado presente nestes trabalhos.

Como se trata de uma disciplina nova, temos buscado diferentes referenciais teóricos aos quais relacioná-la. Um deles é o do Ecodesenvolvimento, tema com o qual estou particularmente envolvido. É sobre isto que fa-

rel minha comunicação.

A palavra "ecodesenvolvimento" foi forjada por Maurice Strong, durante a 1ª Conferência sobre o Meio Ambiente organizada pela ONU em Estocolmo, 1972. Depois disso vários pesquisadores se dedicaram ao tema, sendo o mais destacado deles o professor Ignacy Sachs, de Paris. O Prof. Sachs já esteve algumas vezes em Belo Horizonte trabalhando conosco, e nos estimulou no sentido de testar as proposições do ecodesenvolvimento no nosso contexto. Certamente o ecodesenvolvimento se revelará importante fonte de inspiração para nossas hipóteses de trabalho na "Comunitária".

Antes de abordar as proposições básicas do Ecodesenvolvimento, quero dizer que não o considero um novo paradigma; antes, o ecodesenvolvimento tem uma função mais de natureza heurística, permitindo-nos levantar indagações pertinentes, suscitando questões importantes, hipóteses de trabalho relevantes.

Proposições fundamentais do Ecodesenvolvimento

A hipótese de base do Ecodesenvolvimento pode ser formulada assim: não há um desenvolvimento, mas vários estilos de desenvolvimento. Enquanto conceito pluridimensional, o desenvolvimento deverá, em consequência, ser definido em relação a situações específicas.

O planejamento é concebido aqui como um "jogo de harmonização", que consiste em tornar compatíveis os objetivos do desenvolvimento econômico, com os objetivos da sociedade em geral. Isto pode implicar uma redefinição do papel dos diferentes atores sociais (sociedade, Estado, mercado), e o setor público atuará a fim de garantir a cada um espaço para se exprimir livremente. De fato, o "setor sociedade" é frequentemente muito vulnerável às investidas do "setor mercado", sobretudo nos países do Terceiro Mundo. Este desequilíbrio poderá - e deverá - ser compensado pela interferência do setor público.

A esta hipótese de base se agrega um postulado, também fundamental, mas de natureza ética: o Ecodesenvolvimento visa, em primeiro lugar, a promoção do homem, a satisfação de suas necessidades básicas - alimentação, habitação, saúde e educação -, bem como os meios para se chegar até: emprego, segurança, qualidade das relações humanas, etc. O problema que se coloca aqui é o da definição de prioridades que o modelo de desenvolvimento deve a

dotar. Para muitos países, é ainda uma estratégia de sobrevivência o que está na cabeça da lista de prioridades. Ultrapassar a fronteira da pobreza , tal é o objetivo primordial que todo modelo de desenvolvimento "alternativo" ou "apropriado" deve se colocar, em qualquer lugar em que a ameaça da fome ainda subsista.

Nesta ótica, o problema da implantação de sistemas de produção apropriados deverá ser precedido de uma análise de necessidades. É assim que , em situações em que o problema do desemprego se revele importante, aliceres que absorvam mais mão-de-obra terão prioridade. Numa etapa posterior , uma vez garantida a satisfação das necessidades básicas, não será mais esse esquema de sobrevivência que determinará as opções. Se o Ecodesenvolvimento denuncia a sociedade do desperdício, ele defende a sociedade da abundância.

Pode haver modelos de desenvolvimento que se integrem de maneira harmoniosa à natureza - esta é a terceira proposição fundamental do Ecodesenvolvimento. De um lado, trata-se de evitar a degradação dos ecossistemas e o desperdício de recursos. De outro lado, trata-se de compatibilizar a formulação do modelo de desenvolvimento às características do meio físico concernido. Aqui também, o jogo da harmonização consistirá em aproximar o estudo destas características ambientais com os objetivos sócio-econômicos , que se quer atingir.

Finalmente, uma quarta proposição estipula que o desenvolvimento deve ser um processo endógeno por excelência, um processo aberto à participação das pessoas concernidas, e que mobiliza prioritariamente os recursos técnicos já existentes e incorporados à cultura da sociedade - é o desenvolver contando com suas próprias forças, ou ainda estimulando a "self - reliance". Eis o que Sachs escreve a propósito deste conceito:

"A 'self-reliance' implica antes de tudo uma autonomia de decisão,uma capacidade de identificar seus próprios problemas e de encontrar soluções sem que haja, por isso, ruptura com o mundo externo. Fala-se às vezes de 'desenvolvimento autocentrado'." (1)

A "self-reliance" distingue-se da autarcia na medida em que prevê uma abertura constante sobre as instituições exteriores, com as quais ajusta

mas de trocas são organizados. A comunidade continua sendo assim um organismo permeável, mas protegendo-se contra investidas excessivamente invasoras. É nesta troca que ela encontra parte dos estímulos que a fazem progredir.

Esta orientação exige, pois, uma revalorização do patrimônio cultural de cada sociedade: este é frequentemente desprezado em favor de costumes e produtos vindos de fora. Fala-se de uma "tendência à imitação" que seria uma característica generalizada nas comunidades do Terceiro Mundo, e que teria como consequência importantes disfunções em vários setores da vida social. As soluções válidas para países industrializados se mostram frequentemente inadaptadas às condições do Terceiro Mundo. Mas, transformadas em mercadorias, estas soluções encontram saída garantida nos mercados do Terceiro Mundo; os mídias têm um papel fundamental nesse processo.

A Escolha de Técnicas

Diferentes estilos de desenvolvimento implicam estilos tecnológicos específicos. O Ecodesenvolvimento reconhece a importância dessa relação e faz disso um dos problemas centrais de suas análises. Entretanto, quer também se prevenir contra um reducionismo inaceitável, que consistiria em transformar o problema do desenvolvimento em um problema de escolha de técnicas. É assim que ele reserva muito espaço à discussão dos aspectos institucionais, evitando os riscos de posições de natureza tecnocráticas. Aos critérios econômicos que intervêm na produção e na escolha de técnicas, o Ecodesenvolvimento propõe a incorporação de outras duas ordens de critérios: o social e o ecológico. A importância evidente destes dois fatores não impede que eles sejam frequentemente esquecidos pelos planejadores.

Examinaremos os principais aspectos do problema da escolha de técnicas proposta pelo Ecodesenvolvimento. Alguns dos autores citados não se alinham com o Ecodesenvolvimento; apesar disto, suas contribuições à formulação e ao estudo das ecotécnicas são fundamentais.

Primeiramente, algumas considerações sobre a definição de conceitos. Encontraremos na literatura especializada dois conceitos que, aliás, seriam talvez sinônimos: "tecnologias apropriadas" e "tecnologias intermedi-

rias". Falta ainda uma definição precisa destes conceitos, já que eles foram formulados recentemente.

Schumacher foi certamente o primeiro a propor o conceito de "tecnologia intermediária". O adjetivo empregado pressupõe a existência de um contínuo cujas extremidades seriam constituídas pelas "técnicas modernas" e as "técnicas primitivas", estando os outros estilos distribuídos ao longo deste contínuo; é ali que se situaria a "tecnologia intermediária" (2).

Schumacher indica algumas características deste tipo de tecnologia: ..."Eu o chamei 'tecnologia intermediária' (ou de nível médio) para indicar que ela é muito superior à tecnologia primitiva dos séculos passados, e sendo, ao mesmo tempo, muito mais simples, mais econômica e mais independente do que a super-tecnologia dos ricos. Podemos também chamá-la de tecnologia do ajudai-vos a vós mesmos, ou tecnologia democrática, ou ainda tecnologia do povo: uma tecnologia à qual todo mundo pode ter acesso e que não é reservada aos que já são ricos e poderosos"(3). Haveria também uma tecnologia de máquinas, característica da produção de massa, e uma tecnologia da ferramenta, implicando numa produção pelas massas.

Depois de mencionar a definição de Schumacher, Stewart reporta também a de Marsden, a "tecnologia progressiva"; a proposição de Marchur, "uma tecnologia do Terceiro Mundo, que consiste em adaptar os métodos modernos às condições especiais dos países em desenvolvimento"; aquela frequentemente empregada pelos economistas, "tecnologia intensiva em mão-de-obra; e a de Dickson, "tecnologia alternativa". Stewart não formula uma definição única, e propõe trabalhar sobre a "tecnologia apropriada" e às vezes, sobre a "tecnologia alternativa".

Assim como Stewart, Illich prefere caracterizar seu conceito em lugar de defini-lo. "A ferramenta é convivial, diz ele, na medida em que cada um pode utilizá-la sem dificuldade, tão frequentemente ou tão raramente como o desejar, para os fins que ele mesmo determinar" (4). E também: " A ferramenta convivial será incomparavelmente mais eficaz que a ferramenta primitiva e, diferente da ferramentaria industrial, estará ao alcance de cada um". E ainda: "A ferramenta justa responde a três exigências: é geradora de eficiência sem degradar a autonomia pessoa, não suscita nem escravos nem mestres, alarga o raio de ação pessoal".

A íntima relação que existe entre a escolha de técnicas e a organização social é bem ilustrada na proposição de John Todd, onde ele prega o desenvolvimento de uma ciência que possa ser apropriada pelo povo..."No bojo deste projeto encontra-se a criação de uma biotecnologia que, por sua própria natureza, poderá:

- funcionar de maneira eficaz nos níveis sociais mais baixos;
- ser compreensível e utilizável pelas populações as mais pobres;
- ser baseada em realidades tanto ecológicas como culturais, levando a um desenvolvimento das economias locais;
- permitir a evolução de pequenas comunidades descentralizadas que por seu lado, poderiam desempenhar o papel de farol para um futuro mais adequado para a maioria da população mundial, e
- ser criada localmente e demandar poucos recursos financeiros. Isto daria a possibilidade às regiões ou nações pobres de se lançar na criação de biotecnologias indígenas" (5).

Illich trabalha também sobre o conceito de pesquisa radical, que não deveria ser "nem uma nova disciplina científica, nem um empreendimento interdisciplinar; é a análise dimensional da relação do homem com sua ferramenta". Esta pesquisa radical "persegue dois objetivos: por um lado, fornecer os critérios que parecem determinar quando uma ferramenta atinge seu limite de atividade; de um outro lado, inventar ferramentas que otimizem o equilíbrio da vida, e portanto maximizem a liberdade de cada um". A pesquisa radical é resposta a uma ameaça importante, que ele chama "monopólio radical", situação que se caracteriza quando "uma ferramenta toma o controle exclusivo da satisfação de uma necessidade"(6).

Bibliografia

1) SACHS, I. Stratégies de l'écodéveloppement. Les Éditions Ouvrières, 1980, Paris.

2) STEWART, F. Technology and underdevelopment. The MacMillan Press Ltd., 1977, Londres.

3) SCHUMACHER, E.F. Small is beautiful - une société à mesure de l'homme Le Seuil, 1978, Paris.

4) ILLICH, I. La convivialité, Le Seuil, 1973, Paris.

5) TODD, J. A modest proposal: science for the people, in "Radical agriculture" Merril, R. et al. - Harpar and Row Pub., 1976, N.York

6) ILLICH, I citado por Simonnet, D. "L'écologisme" -Que sais je?, PUF 1979, Paris.

Júlio Maurão

DES-RAZÕES DE GRUPOS OPERANDO EM UMA INSTITUIÇÃO PSIQUIÁTRICA

Este recorte pretende ser um momento de reflexão sobre o trabalho do qual participei durante um ano, em um Hospital Psiquiátrico de Belo Horizonte, o H.C.V. (Hospital Galba Veloso).

Em primeiro lugar devo caracterizar esta organização como uma instituição Previdenciária, por onde todos aqueles que ingressam na procura de um tratamento psiquiátrico, via INAMPS, devem passar. O Hospital possui um Posto de Urgência Psiquiátrico (PUP), algumas unidades de triagem onde fi - cam os pacientes até serem deslocados para outro Hospital da rede privada, conveniada com o INAMPS, ou mesmo para as enfermarias existentes dentro do HCV. Para isto, esta Instituição que é um dos Hospitais da FHEMIG (Fundação Hospitalar de Minas Gerais órgão ligado à Secretaria de Saúde do Estado), conta com um quadro de pessoal constituído por psiquiatras, enfermeiros, assistentes sociais, terapeutas ocupacionais, psicólogos e atendentes hospitalares.

O nosso trabalho foi solicitado pelo Diretor da Unidade que havia recentemente assumido o cargo imbuído do espírito de democratização, tal como ele próprio relata em um certo momento, referindo-se ao projeto que ali fora discutido e implantado. O Projeto GO (Grupo Operativo) - "deve ser uma estratégia para democratizar o hospital, repensar o problema da loucura nas suas relações com o hospital psiquiátrico, a instituição "psi" como um todo e com a sociedade". O mesmo Projeto sugere formar os técnicos de nível universitário, em GO, tendo como um dos objetivos "iniciar um processo de formação de todo o hospital através de aulas teóricas e práticas de GO na forma de treinamento em serviço".

Para tanto foram contratados seis profissionais com práticas de traba

lhos em grupos, que se encontraram no HCV diante da encomenda de GO, formulada pelo Diretor.

Duas de nós optamos começar pela escuta da demanda do efetivo cliente que seria formado inicialmente por PNU (profissionais de nível universitário). De seu lado, o Diretor iniciou o processo convidando-nos, a falar sobre GP, em Seminário promovido pelo mesmo.

O Seminário se transformou em local onde a encomenda do Diretor foi colocada para todos os funcionários do Hospital, e onde pudemos ouvir o que demandavam.

O projeto que no seu original seria destinado apenas aos técnicos de nível universitário, foi ali revertido para atender a todos que desejavam falar sobre os problemas do Hospital, da Saúde Mental, da loucura, de suas experiências na instituição e ainda se formarem em GO. Aí a heterogeneidade seria sinal de riqueza, segundo a teoria que nos ensinara Pichon Rivière. Os grupos se formariam não apenas de técnicos universitários, mas contariam também com os auxiliares de serviços e atendentes. Para a diretoria o objetivo que anteriormente era o de formação de pessoal técnico em GO , passou a ser o de Grupos de Formação através de GO.

Foram formados seis sub-grupos com cerca de quinze participantes cada, coordenados por dois supervisores. Trabalhamos assim durante todo o tempo, reunindo-nos em grupos, por três horas semanais, mesclando teoria, prática e supervisão de experiências emergentes que se operavam no HCV. Nós da equipe de coordenadores, por nossa vez, éramos supervisionados pelo psicanalista Célio Garcia.

De um lado havia uma encomenda do Diretor no intuito de, em última instância, efetivar uma proposta política que passasse pela Formação em GO. Por outro lado, um desejo, uma demanda dos diversos setores do HCV de participar de uma experiência grupal, repensar o atendimento assistencial e o lugar e papel que cada um deles ocupava na Instituição. Estávamos diante de um projeto político que ao mesmo tempo demandava uma formação e uma supervisão que, sabíamos, havia de ser construída e analisada ali.

O enfoque utilizado foi o grupalista; convivemos com problemas como o de Grupo de Formação e as transversalidades institucionais que perpassa-

vam o grupo. Por exemplo, a formação de técnicos ou terapeutas foi debatida, o que sempre ocorre quando se trata de Grupos de Formação em Instituições Públicas.

Em muitos casos o coordenador ou supervisor aparece como a pessoa mais bem formada e experiente, que vem oferecer um modelo de trabalho. Entretanto, estamos diante de uma instituição pública, cujo único modelo é o do atendimento médico psiquiátrico, que não se presta ao atendimento à comunidade.

Não há instituições de formação que forneçam modelos ou técnicas capazes de equipar e formar pessoal para atendimento psicoterapêutico de uma comunidade. Os subsídios são trazidos da prática consultorial, que nem sempre se adequa e serve para analisar e responder as demandas que se origi - nam na assistência pública, onde tais demandas são desde as de ordem social até psíquicas.

Tratando-se de uma Instituição Psiquiátrica, o atendimento que ali se faz não pode ser pensado apenas nos moldes previstos consultoriais. Tem-se que privilegiar a dimensão institucional, começando da análise do próprio nome: Instituição Psiquiátrica.

É a partir deste corpo teórico conceitual que refletimos a prática:

- o Grupo como um lugar atravessado pelas angústias, desejos, e pelo projeto político - as relações de poder.

- o Grupo como um lugar de tratamento - transformação - da própria instituição, ao mesmo tempo que atende aos pacientes.

- o Grupo onde aparecem os analisadores - "a análise a fazem os analisadores" (Saidón) - o analisador que implica o analista.

- o Grupo por onde ocorre a transferência individual mas também e fundamentalmente uma transferência institucional.

Daí a necessidade da análise da implicação do 'como' o analista, ou o coordenador, está inserido no trabalho de formação, a ser realizada através de contra-transferência institucional. Isto significa apoiar e analisar a própria instituição de análise - o grupo - e aquilo que esta institui. Observei isto fazendo a análise da implicação política e ao mesmo tempo histórica da realidade presente da Instituição Psiquiátrica e das transversalidades que surgem nos Grupos, muitas vezes vis analisadores.

Nesta direção, tentarei transcrever três exemplos de experiências com grupos que surgiram no hospital, onde verificamos a dimensão institucional, política e assistencial.

Por diversas vezes os participantes do GO tentaram diferenciar e explicitar as três maneiras de atendimento grupal que aconteciam no hospital. O que marcava a diferença entre as formas de funcionamento dos grupos (Grupo, Forum, Assembléia) tomava como referência o fato do grupo ter ou não algum efeito terapêutico.

Assim, a primeira frase do projeto de atendimento às famílias dos pacientes, montado pelas assistentes sociais é a seguinte: "este não pretende ser um grupo terapêutico"... Estariam elas negando o valor terapêutico dos grupos? Ou elas não se achavam autorizadas para este tipo de atendimento? Ou, ainda, estariam se dirigindo ao GO do qual participavam e perguntando aos coordenadores que tipo de grupo era aquele?

No momento, levantei a hipótese de que isto ocorre quando estas práticas se instauram como mensageiras do novo institucional.

No HCV, encontramos três denominações para as formas de atendimento grupal: Forum, assembléia e grupo.

Forum: Este foi criado inicialmente com o objetivo de escutar as expectativas dos pacientes em relação ao atendimento previdenciário -INAMPS. Avaliado este primeiro momento, mudou-se o objetivo e se transformou o forum em um grupo de 'recepção' e ao mesmo tempo de diagnóstico. Era realizado pela equipe doPUP (Médicos, assistentes sociais, enfermeiros e atendentes) e diversificava na forma de atendimento aos pacientes. Algumas equipes trabalhavam com grupos maiores - com todos os presentes na sala de espera (pacientes e familiares). Outras com grupos menores (entre 8 e 10 participantes) onde a decisão de internação ou não, era tomada no próprio grupo. Este tipo foi denominado grupo de diagnóstico.

Assembléia: Com objetivo definido de manter as regras, as normas da organização hospitalar, a assembléia apareceu com a função de organizar as enfermarias, seja de triagem ou de média permanência onde estas eram realizadas (elas eram constituídas pela equipe e por todos os pacientes que estavam na ala no dia de sua realização). A equipe coordenadora tinha um

controle total das decisões. Ali não era permitida a escuta do delírio. Os pacientes orientados eram utilizados como agentes de controle para a normatização. Estas constatações podem ser identificadas em alguns relatos, tais como: "A assembléia tem ajudado a discutir as agitações das alas e como os pacientes deve proceder diante destas. Eles discutem e depois opinam sobre as atitudes a tomar diante destes pacientes. Eles se protegem e tentam proteger os outros (pacientes e atendentes) dos mais agitados". A argumentação era que só daquela maneira haveria uma participação dos pacientes na organização. Na assembléia, a equipe pode escutar-lhes as reivindicações e decidir o que era considerado 'o melhor' para eles.

De outro lado, a assembléia era para alguns membros de equipe um lugar de acondicionamento. Por exemplo, o que nos relata uma terapeuta ocupacional: "Nas assembléias, na medida que o paciente está ali falando, mesmo quebrando das más condições das alas, ele está sendo atendido". Disse-nos ainda: "Quando fazemos uma assembléia a gente coloca os pacientes ali, com objetivo comum. Acontece que à medida que eles vão participando destas assembléias, eles começam a falar de 'nós', começam a se organizar, o que no início era desorganizado. Sinto que estamos atendendo, que nós somos mediadores, facilitadores, para que os pacientes possam falar do que quiserem. Esta organização é uma necessidade deles, nós não temos uma direção, fica muito mais para eles resolverem."

Grupo: O trabalho com grupo, para os que participavam do CD, era algo que tinha a ver com o número de participantes, com o querer ser atendido em grupo, com a continuidade no atendimento - mais sistemático. O grupo era também o lugar onde acontece uma relação na qual a transferência pode ser trabalhada.

A transferência passou a ser o ponto central para o trabalho com os grupos. No Grupo de Formação, seus participantes explicitavam que a transferência era diferente em cada tipo de reunião, assembléia ou grupo. A transferência era o que daria o 'enquadre', ou seja, o que definiria se o que se realizava era grupo ou não. Por exemplo: "Na triagem não haveria enquadre para grupo - não existe uma situação de grupo - não há condições de haver uma concentração de violência para o coordenador. A violência é mais dispersa. O mesmo ocorre na assembléia. Nestes locais não há possibilidade de ocorrer a transferência.

A definição tenta ser construída pela diferenciação dos outros grupos que são realizados no hospital. Desta maneira, dizem que o grupo é mais terapêutico. Que na assembléia "o coordenador não precisa ser um técnico e a coordenação é menos rigorosa".

Há uma grande preocupação em como coordenar um grupo. Quais são as técnicas? O que fazer? E como se existisse algo de mágico, um saber sobre o grupo que é imaginado e não ocorre na prática.

FORUM-ASSEMBLÉIA-GRUPO. O forum acontecia no PUP, no momento da internação. A assembléia, nas enfermarias de média permanência. E o grupo? Em algum outro lugar, às vezes no PUP, com caráter de decisão sobre a internação, às vezes no auditório ou em alguma outra sala ou enfermaria.

Os atendimentos em grupo de pacientes, egressos e internos, continuavam ocorrendo no HGV, mas era difícil relatar como se realizava o grupo, o que o tornava um instrumento terapêutico. Não havia apenas uma razão que pudesse definir o grupo, mas quem sabe razões ou des-razões...

Perguntava-se o que teria instituído estes grupos? Em um de nossos encontros uma assistente social nos disse: "Às vezes é preciso ouvir os pacientes com seu próprio enquadre, tal como ele traz, e não colocá-lo em nosso enquadre. O hospital psiquiátrico é feito para a internação. O paciente não sabe o que é terapia, este é um enquadre nosso de técnico".

Continuava no ar a indagação de "como funciona um grupo". Ora, bem sabemos ou não sabemos (sic!) o que é estar em grupo, como funciona um grupo. Os que participavam do GO também sabiam... Desde sempre vivemos experiências com grupos. Seja nas nossas reuniões de trabalho, nas familiares, nos grupos de amigos e tantas outras que já experenciamos.

Entretanto, a função que nos demandava era a de técnicos, a do saber sobre os grupos. Lembro-me de uma vez um comentário que o Célio Garcia fez, sobre esta demanda que ocorria no nosso trabalho. Ele relatou: "Não vamos recusar esta demanda... Vamos considerar esta demanda como sendo simplesmente um dos aspectos do discurso que chega até nós. Além da demanda que faz de nós (psicólogos ou médicos) especialistas ou técnicos, vamos detectar outra fala. Esta tem a ver com o Desejo. O grupo, pois, será tido por nós como lugar onde se realiza o Desejo".

Ainda neste mesmo comentário, o Célio nos lembra: "A demanda que e - les trazem representa o discurso de cada campo que parcir, cabendo a nós o lugar de 'detentores de um suposto saber'. Verdade que não acreditamos que exista esse saber sobre os grupos, nem sabemos como operar com os grupos.. no sentido de que não há operacionalização em se tratando de desejo, ou po lítico... Nosso trabalho consistirá em introduzir, levar em conta uma di - mensão política em se tratando de grupos".

E foi por esta trilha que tentei caminhar, vendo o grupo como um dis positivo analítico, por onde perpassaram os desejos, a dimensão política, a institucional. Essencialmente ocupei o lugar da escuta.

Ali onde o próprio trabalho com grupos foi um analisador, enquanto - revelou as fraturas profissionais ou as lutas entre as diferentes cate - dos de profissionais de Saúde (médico x atendentes, médicos x psicólogos , médicos e para-médicos.) fraturas que, muitas vezes, apareceram como uma diferenciação de cacionalidades científicas (psicanalíticas, organicistas , fenomenológicas e outras).

O grupo foi também o lugar onde me senti levada a pensar nas vá ferenciais teóricos e práticos: a Análise Institucional, a Psicanálise, o Grupo Operativo, e a minha prática enquanto professora da UFMG.

E o que fica? Aqui, re-cortes daquela experiência.

OBS. Foram utilizados para consultas documentos internos do HCV, correspon - dência do Dr Célio Garcia ao Dr. Armando Bauleo (Itália); texto sobre Su - pervisão e Formação em Instituições Públicas de Osvaldo Saidon e anotações pessoais.

Maria Regina D. de G. Almeida

QUEM É O BRASILEIRO?

Álvaro Tamayo
Ângela de Alencar Araripe Pinheiro
Aroldo Rodrigues
José Maria Alves de Araújo

JUSTIÇA DISTRIBUTIVA, LOCUS DE CONTROLE E NECESSIDADE DE REALIZAÇÕES: DADOS BRASILEIROS

Esta é a terceira Sessão Técnica sobre "Quem é o Brasileiro?" realizada numa reunião anual da Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto. A julgar-se pelo audiência que tem comparecido a estas sessões e à atividade de vários psicólogos sociais brasileiros em torno do tema, não há dúvida de que a idéia frutificou. Espera-se, inclusive, que num futuro próximo informações úteis sobre a psicologia social do brasileiro sejam divulgadas num livro que está em preparação pelo grupo que aqui se reúne anualmente desde 1983. Tornar-se-ia, assim, as reuniões anuais da SPRP um forum destinado à apresentação e à discussão de pesquisas conduzidas por psicólogos sociais brasileiros sobre o tema "Quem é o brasileiro?". É meu desejo que assim continue, de vez que o trabalho que nos propomos realizar é um trabalho cumulativo, dinâmico e em constante aperfeiçoamento. Todos sabemos que a ciência não produz verdades acabadas e imutáveis; o conhecimento é fruto de um trabalho cumulativo onde os aperfeiçoamentos se sucedem. Assim será, igualmente, com o trabalho que estamos empreendendo.

Depois de uma primeira sessão em 1983 para discutir a idéia em si de estudar as características psicossociais dos brasileiros e a estratégia a ser seguida, tivemos, na reunião do ano passado, uma proveitosa sessão onde vários investigadores apresentaram os resultados de suas pesquisas sobre o tema proposto. Lembro-me que, naquela ocasião, minha contribuição se cingiu à apresentação de resultados encontrados em pesquisas sobre preconceito racial contra as pessoas da raça negra e estereotipia sexual contra as mulheres. Apresentei, também os resultados de uma terceira pesquisa, esta relativa à influência da mediação cognitiva (atribucional) na eliciação de emoções e na expectativa de comportamento futuro. Esta última foi depois repli-

cada vez mais dois estudos e todos os resultados apontarem na mesma direção, emprestando, destarte, maior confiabilidade aos dados iniciais.

Hoje apresentarei os resultados obtidos em duas pesquisas. A primeira se refere ao fenômeno de justiça distributiva e foi realizada com 656 sujeitos residentes na cidade do Rio de Janeiro; a segunda se refere a locus de controle, motivação à realização e desempenho acadêmico. Na primeira, a finalidade principal foi verificar como brasileiros se utilizam das normas de equidade, igualdade e necessidade, numa situação de alocação de recursos escassos e por que o fazem da maneira indicada; a segunda procurou investigar os efeitos do locus de controle e necessidade de realização no rendimento acadêmico, bem como nas expectativas dos estudantes frente à tarefas de realização acadêmica sob diferentes circunstâncias. Vejamos a seguir os resultados encontrados, após uma breve descrição do porquê da investigação e do método utilizado.

Embora a preocupação com a justiça tenha sempre sido objeto de atenção especial por parte de filósofos, líderes religiosos, juristas, moralistas e políticos desde a antiguidade (ver, por exemplo Rawls, 1970; Ziviani, 1981) só recentemente os psicólogos sociais têm se dedicado ao assunto. Dentre os vários aspectos pelos quais se pode estudar o problema da justiça, um deles tem merecido consideração especial por parte dos psicólogos sociais. Refiro-me ao que se convencionou chamar de "justiça distributiva". A justiça distributiva se refere à avaliação do grau de justiça de uma determinada alocação de recursos escassos destinados a diferentes pessoas. Assim, qual a maneira mais justa de distribuir um número limitado de bolsas de estudo a um grande contingente de alunos necessitados? Como devem proceder os pais na distribuição de seus bens entre seus filhos? Como deve proceder o Governo na distribuição dos recursos do Estado? Como deve proceder o administrador de um conjunto de casas populares na alocação de um número limitado de unidades a um número muito maior de pretendentes necessitados? E assim por diante.

Adams (1963) foi o primeiro psicólogo social a propor uma teoria capaz de predizer as conseqüências psicossociais da percepção de injustiça nas relações sociais. A proposição central da teoria de Adams é a de que uma relação interpessoal é considerada justa quando a proporção, entre os insumos

mentos feitos e os resultados conseguidos por A, é igual à proporção, entre os investimentos feitos e os resultados obtidos por B. Trata-se da aplicação da regra aristotélica de que o justo é o proporcional (Aristóteles, 362 AC, apud Siviani, 1985). Ruy Barbosa, em seu célebre Oração dos Moços de 1922 dizia: "A regra da igualdade não consiste senão em quinhoar desigualmente aos desiguais, na medida em que se desigualam. Nesta desigualdade social proporcionada à desigualdade natural, é que se acha a verdadeira lei da igualdade. O mais são desvarios da inveja, do orgulho, ou da loucura. Tratar com desigualdade a iguais, ou a desiguais com igualdade, seria desigualdade flagrante e não igualdade real. Os apetites humanos conceberam inverter a norma universal da relação, pretendendo, não dar a cada um, na razão do que vale, mas atribuir o mesmo a todos, como se todos se equivalessem". (Ruy Barbosa, 1922, p. 36-37). Como se vê, também para o renomado jurista brasileiro, o justo é o proporcional.

A regra da equidade, todavia, não é a única regra válida de justiça. Igualdade e necessidade podem também ser invocadas como regras de distribuição justa, a primeira preconizando a distribuição absolutamente igual entre as partes e a segunda, privilegiando a parte mais necessitada. Como a cultura e o processo de socialização podem, muito bem, influir na preferência por uma dentre as várias regras de justiça distributiva, ocorreu-me verificar, na cultura brasileira, qual a regra de justiça predominante em várias situações onde a contribuição de cada membro da relação interpessoal para o produto final variava em termos de sua capacidade, de seu esforço e de sua necessidade. Para tanto, 656 sujeitos matriculados em instituições de ensino superior na cidade do Rio de Janeiro foram solicitados a alocar 600 mil cruzeiros a dois autores de um livro que fizeram em conjunto. Numa situação, era dito que o livro havia dado esta quantia de lucro; na outra, o prejuízo por eles incorrido ao emprestimos para a edição do livro que não venderam havia sido de 600 mil cruzeiros. 36% dos sujeitos eram do sexo masculino e 64% do sexo feminino. A idade média era de 24,25 anos, com um desvio padrão de 6,86. O procedimento inspirou-se no trabalho de Lane, Kayser e Schanz (1983) na Alemanha, onde pequenos cenários descrevendo a situação eram apresentados aos sujeitos que deveriam, com base no que era descrito, decidir como alocariam o dinheiro entre as partes. No estudo brasileiro dizia-se que dois estudantes universitários de pós-graduação haviam feito um cra

batho de conclusão de curso e depois decidido expandí-lo em um livro. O livro, como dissemos acima, teria tido êxito ou fracasso. Cabia aos sujeitos do experimento distribuir os 500 mil cruzeiros de lucro (ou de prejuízo) entre os dois autores, levando em conta a situação descrita. A situação, conforme a condição experimental, descrevia os estudantes de forma a que se criassem as seguintes nove situações, tanto na situação de lucro, como na de perda:

Condição I: A era mais capaz que B; A e B haviam dedicado o mesmo esforço na preparação do livro; Condição II: A era mais esforçado que B e ambos tinham a mesma capacidade; Condição III: A era mais esforçado e mais capaz que B; Condição IV: A e B eram iguais em capacidade e em esforço; Condição V: A era mais capaz que B porém, B se esforçou mais; Condições VI, VII, VIII e IX: idênticas às condições I, II, III e IV, acrescentando-se porém, que B era mais necessitado que A. O estudo foi mais completo do que a parte que está sendo aqui descrita. Devido a limitações de tempo reportamos apenas os principais resultados encontrados.

O estudo mostrou que sujeitos brasileiros possuem uma nítida preferência pela distribuição igualitária, ou seja, consideram mais justa a distribuição em parte iguais, principalmente nas condições de perda. A norma da equidade é claramente reconhecida como um princípio justo desde que conduza a uma distribuição igualitária (por exemplo: se ambos fizeram o mesmo esforço, então é justo que se distribua proporcionalmente o lucro dando metade para cada um). Sempre, porém, que a norma da equidade, através da consideração do investimento diferenciado em termos de esforço ou de capacidade levava a uma distribuição proporcional não-igualitária, a grande maioria optava pela regra da igualdade. A regra da necessidade foi muito pouco invocada e, quando o foi, se fez notar um pouco mais nas situações de perda. Segundo Marín (1985) culturas coletivistas favorecem o princípio da igualdade, enquanto culturas individualistas privilegiam a norma da equidade. Supondo-se que a cultura brasileira seja mais coletivista que individualista, os resultados do presente estudo confirmam a hipótese de Marín. Notou-se que a situação do experimento era uma situação de negócios, isto é uma situação em que o elemento econômico era o predominante. Segundo Deutsch (1975) a regra da equidade deve prevalecer nessas situações. De fato, ela prevaleceu claramente, porém apenas quando, por equidade, o distribui-

ção era igualitária. No caso de a equidade prescrever uma distribuição proporcional não igualitária, ela foi substituída pela norma da igualdade. Maiores detalhes sobre os resultados deste estudo podem ser encontrados em Rodrigues (1985) e em Assmar (1985).

O segundo trabalho que realizamos com sujeitos brasileiros foi relativo à possível relação entre rendimento acadêmico, expectativas de rendimento acadêmico e as variáveis locus de controle e necessidade de realização, inspirando-nos no excelente trabalho de Colombia Salôm de Bustamente (1984) e em várias pesquisas conduzidas por Oswaldo Romero-Garcia e seus colaboradores do Laboratório de Psicologia da Universidade de los Andes em Mérida, Venezuela. 401 estudantes universitários foram solicitados a responder as escalas de Levenson na versão divulgada por Romero-Garcia (1985) e a de Mehrabian, também adaptada por Romero-Garcia e seus colaboradores (Romero-Garcia, 1981). Além disto, foi-lhes solicitado que indicassem qual a nota que esperavam obter num teste de uma disciplina que estavam na iminência de começar; depois disto lhes era pedido que indicassem o quanto esperavam obter após terem tido a oportunidade de examinar o teste; finalmente, uma terceira expectativa da nota que obteriam era por eles feita após terminarem o teste. Perguntava-se também se eles esperavam sair-se melhor, pior ou igual no próximo exame da disciplina e ainda o grau de importância por eles atribuído à sua capacidade, ao seu esforço, à dificuldade da tarefa e ao acaso, na nota que esperavam obter. Os testes eram corrigidos pela professora da disciplina e este dado, juntamente com o coeficiente de rendimento do aluno na universidade, foram também levados em conta na análise dos resultados.

Infelizmente, os dados desta pesquisa ainda estão sendo analisados. Alguns resultados, todavia, já podem ser reportados. Salom de Bustamente (1984) no estudo que serviu de inspiração ao presente, verificou que: (1) não houve diferença significativa na nota esperada através das três ocasiões em que os sujeitos foram solicitados a fazer a estimativa, isto é, antes de ver o exame, depois de vê-lo e após concluí-lo; também na amostra brasileira isto se verificou; (2) a nota obtida foi significantemente mais baixa que a nota esperada; no Brasil isto só se verificou com os sujeitos baixos em internalidade (ver Tabela 1); (3) a grande maioria superestimou a nota esperada (75% dos sujeitos); em nossa amostra, apenas 42% o fizeram e seus escores em internalidade foram significativamente inferiores aos que subestima-

ram a nota esperada (ver Tabela 2); (4) uma proporção menor subestimou a nota esperada (18%); no Brasil, 43% o fizeram e, como se viu na Tabela 2, foram os mais internos; (5) apenas 7% estimou com precisão a nota obtida; entre nós, 10% o fizeram.

Outros resultados verificados nas análises conduzidas até o momento, revelaram que: (1) os externos tendem a ser mais otimistas quanto à expectativa do resultado num próximo exame que os internos (ver Tabela 3), ao - quanto que o nível de necessidade de realização parece não influir nesta expectativa (ver Tabela 4); (2) necessidade de realização também não influiu na sub ou superestimativa das notas nas várias fases em que estimativas foram solicitadas aos sujeitos; (3) internalidade apresentou correlação moderadamente positiva com inteligência (0,18, $p < 0,001$), com necessidade de realização (0,31, $p < 0,001$), com o coeficiente de rendimento - (0,17, $p < 0,001$) e com a nota realmente obtida pelos sujeitos no exame da disciplina (0,35, $p < 0,001$); (4) necessidade de realização correlacionou-se negativamente com externalidade (0,16, $p < 0,001$) e com outros poderosos (0,17, $p < 0,001$) e não se correlacionou com coeficiente de rendimento.

O que os resultados obtidos até agora apresentam de mais interessante, ao minha opinião, é o fato de indicarem que locus de controle é uma importante variável moderadora do "otimismo ingênuo" dos brasileiros que pesquisas anteriores revelaram (Rodrigues, 1984a; 1984b; 1985a; Misiara, 1985). À luz dos dados aqui relatados, quanto mais interno o locus de controle, mais otimista a pessoa é. Estes resultados sugerem, e mesmo impõem, que se repliquem os estudos anteriores que revelaram o "otimismo ingênuo" de brasileiros medindo, desta vez, o locus de controle dos sujeitos.

Bibliografia

ADAMS, S.S. Toward an understanding of inequity. Journal of Abnormal and Social Psychology, 1963, 67, 422-436.

ASSMAR, E.M.L. Estudo comparativo das razões para alocação de recursos em situações de lucro e de perda num contexto de justiça distributiva e processual. Relatório Técnico nº 6, Rio de Janeiro, CRPP/ISOP/FGV, 1985.

BARBOSA, R. Oração aos Moços. Rio de Janeiro, Olímpica, 1922.

DEUTSCH, M. Equity, equality and need: What determines which value will be used as the basis of distributive justice? Journal of Social Issues, 1975 31 (3), 137-149.

LAMM, H. KAYSER, E. e SCHANZ, V. An attributional analysis of interpersonal justice: ability and effort as inputs in the allocation of gain and loss. Journal of Social Psychology, 1983, 119, 269-281.

MARÍN, G. Validez transcultural del principio de equidad: el colectivismo-individualismo como variable moderadora. Trabalho apresentado no XX Congresso da Sociedade Interamericana de Psicologia. Caracas, Venezuela, 1985.

RODRIGUES, A. Atribuição da causalidade ao sucesso e ao fracasso como fator mediador de reação emocional e de expectativa de comportamento. Arquivos Brasileiros de Psicologia. 1984a, 36 (4), 12-25.

RODRIGUES, A. Sessão Técnica "Quem é o Brasileiro?" - XIV Reunião Anual da Sociedade de Psicologia de Ribeirão Preto. R.Preto, São Paulo, 1984b.

RODRIGUES, A. Dimensiones causales, emociones y expectativa de comportamiento futuro: Extensión y crítica. Cuadernos de Psicología, 1985a (no prelo)

RODRIGUES, A. Equidade, igualdad o necesidad? Un estúdio empírico sobre justicia distributiva en el Brasil. Conferência proferida no XX Congresso da Sociedade Interamericana de Psicologia. Caracas, Venezuela, 1985b.

ZIVIANI, C.R. The effects of pay distributive justice and social interdependence on task group performance and attitudes. Tese de Doutorado. Columbia University, New York, USA, 1981.

ZIVIANI, C.R. Justiça distributiva. Relatório Técnico nº 1. Rio de Janeiro, Mestrado em Psicologia Social, Universidade Gama Filho, 1985.

TABELA 1

MÉDIAS DAS ESTIMATIVAS NAS TRÊS OCASIÕES SOLICITADAS E DA NOTA OBTIDA PARA OS DIFERENTES NÍVEIS DE INTERNALIDADE DA AMOSTRA

Ocasião das Estimativas e Nota Real Obtida	Níveis de Internalidade		
	Baixo	Médio	Alto
Antes de ver a prova	7,65	7,25	6,92
Após ver a prova	6,85	6,91	7,06
Após concluir a prova	7,10	6,89	7,19
Nota Real obtida	5,50	6,64	7,81

TABELA 2

MÉDIAS DE INTERNALIDADE PARA OS SUJEITOS QUE SUPERESTIMAM E QUE SUBESTIMAM SUAS NOTAS

Ocasião das Estimativas	Superestimam (NR-EST> 4)	N	%	Subestimam (NR-EST< 4)	N	%	t	p
Antes de ver a prova	16,83	39	42	22,00	42	45	-2,10	0,05
Após ver a prova	15,89	36	38	23,27	45	48	-3,13	0,01
Após concluir a prova	18,51	39	41	23,48	46	49	-2,36	0,02

NOTA. A média da internalidade da amostra foi 21,56.

TABELA 3

PORCENTAGENS DE INTERNOS, EXTERNOS E OUTROS PODEROSOS QUE ESPERAM NOTA IGUAL OU MAIOR NO PRÓXIMO EXAME

LOCUS DE CONTROLE	NÍVEL	IGUAL	MAIOR	N
Interno	Baixo	25%	75%	20
	Alto	31%	69%	13
Externo	Baixo	27%	73%	15
	Alto	9%	91%	11
Outros Poderosos	Baixo	26%	74%	15
	Alto	37%	63%	16

TABELA 4

PORCENTAGENS DE SUJEITOS BAIXOS, MÉDIOS E ALTOS EM NECESSIDADE DE REALIZAÇÃO QUE ESPERAM NOTA IGUAL OU MAIOR NO PRÓXIMO EXAME

Nível de Necessidade ou Realização	IGUAL	MAIOR	N
Baixo	24%	76%	37
Médio	21%	79%	24
Alto	24%	76%	37

Aroldo Rodrigues

FALANDO SOBRE UM BRASILEIRO: O MENOR

Mais do que uma comunicação técnica, trago para vocês uma preocupação pessoal e profissional.

Mais do que dados sobre um problema, compartilho agora com vocês experiências que vêm me transformando ao longo dos últimos anos. Compartilho as minhas dificuldades de não dispor de mais dados esclarecedores e de referenciais teóricos mais pertinentes sobre um determinado brasileiro.

Sinto-me emocionado ao discorrer sobre este tema. Sintome profundamente tocado ao, ao participar desta Seção Técnica: Quem é o Brasileiro?, falar de um brasileiro marginalizado, espoliado, carente, abandonado, usurpado de seus direitos fundamentais.

Falo do nosso menor. E quem é este brasileiro?

De acordo com o Censo Demográfico de 1980, são cerca de 38,5 milhões de brasileiros, com menos de 19 anos de vida, representando em torno de 48,5 por cento da população total do País, e com sofrimento e carências em número bem maior.

Para o Nordeste, a proporção se eleva para 50,8%, enquanto o Ceará possui em torno de 50,3% de menores (Coleção, 1985).

Este brasileiro traduz a situação de penúria do nosso povo, da mesma gente. A muitos deles falta o direito à vida. De acordo com o UNICEF(1985), foi de 70 por 1000 a taxa de mortalidade infantil no Brasil em 1982. Para o Ceará, em 1984, a Secretaria de Saúde anunciou um coeficiente de 250/1000 .

enquanto estatísticas extra-oficiais elevaram o número para 350. O UNICEF considera muito alta a TMI superior a 100. Ademais, a probabilidade de morte, antes de completar o primeiro ano de vida, era, em 1950, de 88/1000 para o Brasil e de 124,5/1000 para o Nordeste (IBGE, 1984). No País, em 1982, para 3,903,000 nascimentos, ocorreram 388.000 mortes de crianças de até 4 anos de idade (UNICEF, 1985). A mortalidade de crianças de até 4 anos de idade, em 1980, foi responsável por 28,1% dos óbitos totais no Brasil e por 39,1% no Nordeste (Brasil, 1985).

Este brasileiro pode ser classificado como menor em situação irregular, sob cuja denominação estão: o menor carente, o abandonado e o portador de desvio de conduta.

Convém destacar que, de acordo com estimativa feita por esta pesquisadora, no Estado do Ceará, em 1983, eram 91% os carentes, 7% os legalmente abandonados e apenas 0,9% os que apresentavam desvio de conduta. Contudo, parece que são esses 0,9% que representam para a sociedade o menor. Em outras palavras, é a sua delinqüência que se sobressai e não a sua marginalidade.

Por outro lado, o menor retrata claramente o desequilíbrio da ecologia social brasileira, ao verificarmos alguns fatores que estão diretamente relacionados à sua problemática: acelerada urbanização, acentuadas discrepâncias na distribuição de renda, deficiências sérias de alimentação, insuficiência dos serviços de educação e saúde e precariedades de saneamento básico. Referido desequilíbrio faz-se agravado no Nordeste, se considerarmos as adversidades climáticas a que se submete constantemente a Região, resultando em grande fluxo migratório, dada a falta de infra-estrutura para superar os efeitos da estiagem. Nesta situação, decorre que a população das áreas metropolitanas está inchando, não se processando uma absorção, por parte do mercado de trabalho, desse contingente, que se concentra, quase sempre, em favelas periféricas, onde o viver - ou o sobreviver - ocorre em condições sub-humanas.

O menor é a denúncia maior de uma injustiça social. É a representação concreta, algumas vezes viva, muitas outras semi-viva ou morta, de todo esse desequilíbrio.

Eles pertencem, em sua grande maioria, às famílias mais pobres ou

com menor disponibilidade de rendimentos. Observa-se que, no Nordeste, em 1980, a média geral de menores por família era de 2,46. Nas famílias com rendimento per capita de até 1/4 SM a média se eleva para 3,39 e são responsáveis por 60,2% dos nossos menores. Por outro lado, nas famílias com rendimento per capita superior a 1/2 SM, a média de menores decresce para 1,47 e englobam 36,2% dos menores da Região. É oportuno esclarecer que o rendimento per capita de até 1/4 SM representa condição de "pobreza absoluta" (Calsing,1985).

A calamidade que o problema assume dia bem do ponto caso que atribuímos à prevenção, no planejamento a médio e longo prazo. Dir-se-ia também da ênfase que se dá ao remediar, ao imediatismo, ao assistencialismo.

A gravidade inegável deste problema urge que nós, pesquisadores e estudiosos, consideremos o menor como tema de nossos trabalhos.

Algumas áreas se insurgem como prioritárias para estudo, a saber: assistencial/institucional; jurídica; nutrição; pedagógica; profissionalização; psicológica; saúde; a sócio-econômica e cultural (UNICEF/CBEC, 1984). A divisão é em si didática, de vez que o estudo sobre o menor exige uma visão multidisciplinar, pelas interseções que as áreas mantêm, além da condição do menor de ser integrado.

Venho refletido largamente, desde 1980, quando o contato com este problema foi-se mais sistemático, sobre algumas questões que considero básicas e que passo agora a dividir com vocês, sob a forma de indagações.

Qual a ocasião relação dinâmica do menor e da sua menoridade?

Como o problema do menor nos afeta pessoal e profissionalmente?

A quem atribuímos a responsabilidade do problema do menor?

A quem ela cabe realmente?

Como esta responsabilidade está distribuída?

Finalmente, qual a nossa disponibilidade, a disponibilidade de cada um de nós, em contribuir?

Vejo estas indagações diretamente relacionadas ao exercício de nossa cidadania, e as suas respostas, na medida em que retratam a nossa postura, de gente e de profissionais, como decisivas para que tenhamos uma participação mais concreta ou não, quanto ao menor.

Creio ser da maior pertinência considerarmos a gravidade e urgência desse problema, bem como sua relevância social, e, munidos de nossos instrumentos cotidianos de trabalho - a ciência, a pesquisa, o ensino, enfim, o exercício profissional, unirmo-nos num esforço conjunto, em busca de soluções viáveis e simples, como forma de nossa contribuição para este brasileiro.

Creio, assim, que o esforço da ciência há de concribuir decisivamente na busca de soluções para a problemática do menor, na busca de possibilitar a este brasileiro condições de vida mais dignas, mais humanas.

Há, sem dúvida, lugar para a ciência, na transformação de um País,que tem 24,9% de analfabetos, índice que se eleva para 45,3% no Nordeste (IBGE-1984). E é difícil refutar a afirmação de que a educação é um indicador social fidedigno do estágio de desenvolvimento de um povo.

Creio, por fim, que essa transformação far-se-á possível, a partir de uma cidadania bem exercida; de um compromisso assumido, a nível individual/profissional, comunitário e nacional; de uma visão multidisciplinar do assunto; de ações preferencialmente de ordem preventiva; de uma atuação comunitária; da opção pela simplicidade, ao invés da sofisticação; e, acima de tudo, de uma solidariedade consciente e necessária.

Bibliografia

BRASIL, SUDENE. Aspectos do quadro social do Nordeste. Recife, SUDENE,1985.

CALSING, E.F. Características sociais do Nordeste. Apresentação de algumas dificuldades. In Calsing, E.F.; Tavani, E.A.; Burger,F. & Carvini,R.A. Desigualdades sociais no Nordeste. Brasília, CNPq/IPEA-UNICEF-SUDENE, 1985, 11-47.

IBGE. Perfil estatístico de crianças e mães no Brasil: Situação de saúde, 1981. Rio de Janeiro, IBGE, 1984.

NUCEPEC. Ação programada sobre o menor. Fortaleza, NUCEPEC, 1984 (mimeografado).

UNICEF. Situação mundial da infância-1985. Brasília, UNICEF, 1985.

Ângelada Alencar Araripe Pinheiro

PERCEPÇÃO PARENTAL DE ADOLESCENTES VICIADOS E NÃO - VICIADOS EM DROGAS *

Introdução

Alguns trabalhos já foram desenvolvidos no sentido de determinar quais as condições familiares que contribuem para o vício em drogas por parte dos filhos (Hunt, 1974; Teichman, 1971; Duncan, 1971; Mitchell, Kirby & Mitchell, 1970, e Silva, 1973). Alguns deles, realçaram pontos importantes, tais como, permissividade dos pais (Hunt, 1974), união dos cônjuges, exigências e apoio dos pais (Tec, 1970). Contudo, estes trabalhos, em sua maioria, procuravam relações dos comportamentos associais dos filhos com as atitudes dos pais, sem fazer distinções entre a figura do pai e da mãe. Outros, entretanto, se interessaram pela diferença de sexos entre os jovens na aquisição do vício em drogas (Mitchell, Kirby & Mitchell, 1970) ou então, no modo como estes jovens viciados percebiam os seus pais, como ocorreu nos estudos de Hunt.

Desta modo, temos algumas informações importantes que lançam luz ao problema do relacionamento entre pais e filhos e quais as variáveis possíveis das atitudes dos pais que contribuiriam para que os jovens aderissem ao abuso de drogas; entretanto, quando fazemos indagações sobre a figura do pai ou da mãe, isoladamente, poucos são os dados que poderiam esclarecer as suas funções em separado. Por outro lado, no que se refere ao relacionamento dos pais com seus filhos em termos de sexo masculino e feminino, encontramos trabalhos que mostram haver diferenças significativas no modo como o pai trata o filho e a filha, preferindo o pai dar mais atenção às filhas, quando estas são ainda pequenas (Rothbart and Maccoby, 1966) do que ao filho. O mesmo fenômeno ocorre com as mães em relação ao filho do sexo oposto. Contudo, quando os filhos vão ficando mais velhos recebem tratamento diferente por parte de ambos os pais, isto é, os jovens do sexo masculino recebem tratamento que lhes motiva mais assertividade para os padrões de competitividade, de agressividade, independência e emancipação, ao passo que as

* Dissertação de Mestrado defendida no segundo semestre de 1978 no Departamento de Psicologia da Universidade de Brasília.

filhos são orientadas no sentido de submissão, dependência e afeição (Konnovsky, 1956).

Diante dessa situação pareceu importante efetuar um estudo que levasse em conta a avaliação que os filhos têm do seu pai e da mãe em separado, bem como do sexo dos filhos em relação ao problema social de vício em drogas.

Assim, estamos interessados em investigar se os jovens viciados em drogas, percebem o seu pai e a sua mãe de forma diferente, e quais são as percepções do genitor e da genitora por parte dos filhos. Além disso, estamos interessados em investigar se o fato do filho ser do sexo masculino ou feminino, é relacionado de alguma forma com sua percepção do genitor de seu pai e de sua mãe e tratarão.

Metodologia

Sujeitos, delineamentos e procedimentos

A amostra para este trabalho constou de 123 adolescentes de ambos os sexos, na faixa etária de 14 a 21 anos, com grau de instrução compreendido entre o primeiro grau e o curso superior incompleto, com renda familiar entre 01 a 10 salários mínimos. A amostra continha 63 jovens viciados em drogas e 60 jovens não viciados. Os adolescentes não-viciados em drogas residiam no Distrito Federal e os viciados tinham residência no Distrito Federal, São Paulo e Goiás. Os adolescentes provinham de família onde os pais podiam viver juntos, ou um deles ou mesmo ambos, estarem ausentes por morte ou separação.

A escolha dos sujeitos foi do tipo classificatória, pois envolvia a formação de grupos de adolescentes à base de variáveis atributos, isto é, sexo dos mesmos e abuso de drogas. Estas variáveis serviram para o estabelecimento de um delineamento fatorial 2 x 2, constituído os seguintes grupos: Grupo I = 30 adolescentes não viciados do sexo masculino; Grupo II = 30 adolescentes não viciados do sexo feminino; Grupo III = 31 adolescentes viciados do sexo masculino e Grupo IV = 32 adolescentes viciados do sexo feminino.

Os adolescentes não-viciados foram selecionados de escolas públicas e particulares na área do Distrito Federal e os adolescentes viciados em dro-

ges provinham de clínicas particulares com fins filantrópicos, domiciliados nos Estados de Goiás, São Paulo e Distrito Federal.

A variável dependente, era a percepção parental dos adolescentes, isto é, a maneira como esses adolescentes percebiam as atitudes e comportamentos do seu pai e da sua mãe. A percepção parental foi medida através das respostas dadas pelos jovens a um inventário de atitudes (QPP). Este questionário foi validado com adolescentes normais residentes no Distrito Federal por Pasquali, Araújo e Costa (1977).

Resultados e Discussões

Diante dos resultados das análises fatoriais, ficou evidenciado que os adolescentes viciados em drogas tendem a perceber o seu pai como um indivíduo importunador, ressentido e mau disciplinador. É importante salientar que o pai não é percebido como um sujeito rejeitador. Disto parece seguir que o genitor, diante da perda do controle filial e a consequente manifestação do vício em drogas por parte do filho, faz com que ele lance mão de recursos disciplinares mais drásticos, como a punição moral e o ressentimento. Os filhos interpretam tal comportamento paternal como mostrando perda de controle sobre eles; aquele (o pai,), procura então, compensar tal perda assumindo todos falhos de controle. Esta atitude do pai, porém, contribui de maneira sistemática para a deterioração do relacionamento entre eles.

O mesmo acontece com os filhos não-viciados, porém em uma menor escala e menos comprometedora. Parece, então, que o núcleo da problemática do relacionamento entre o pai e os seus filhos adolescentes viciados e não viciados em drogas, resida no problema de controle disciplinar, isto é, quando a disciplina falha por parte do pai, há maior probabilidade dos filhos perceberem-no de maneira negativa. Esta falha disciplinar se caracteriza particularmente por uma atitude de hostilidade por parte do pai, assim os filhos a interpretam.

Esta observação faz lembrar o trabalho de Hunt (1974) que investigou a relação do tipo de di-ciplina adotada pelos pais e o grau de vício em drogas por parte dos filhos. O autor relata que quando a disciplina que os pais usam é do tipo laissez-faire há maior incidência de filhos vi

ciados em drogas do que quando aqueles adotam disciplinas do tipo democrática ou quase democrática, e até mesmo, a disciplina autocrática.. Entretanto, nesta pesquisa, embora esta observação de Hunt continue sendo verdadeira, uma outra razão parece ser mais típica na explicação do vício em drogas, a saber, o fato dos viciados se sentirem provocados a um sentimento de culpa irrestrito por parte do pai. É difícil se afirmar, contudo, se tal sentimento é a causa ou efeito do vício em drogas. Podemos, porém conjecturar duas maneiras de ver esta relação droga e sentimento de culpa.Por outro lado, se a disciplina laissez-faire é a causa do vício em drogas, o sentimento de culpa poderia ser visto como consequência e este comportamento associal. Por outro lado, e isso parece mais condizente com a realidade poder-se-ia ver uma interação entre vício em drogas e o sentimento de culpa provocado pelo pai, na qual um tipo de comportamento provocaria, bem como seria consequência do outro, numa espécie de espiral ascendente.

A figura do pai se diferencia bastante também em relação ao sexo dos filhos. Foi marcante a preferência dos adolescentes masculinos em relação ao feminino. Ou seja, os adolescentes viciados e não-viciados masculinos, percebem seu pai mais positivamente do que aqueles adolescentes, também viciados e não-viciados do sexo feminino.

Em relação à figura da mãe, esta é percebida pelos adolescentes viciados e não-viciados como uma genitora que não faz discriminações importantes entre os filhos, sejam esses viciados ou não; ao contrário, procura lhes dar, independentemente de seus problemas a seus, apoio e incentivo.Desenvolvendo para com eles um interesse altruístico e afeto. Procurando um diálogo franco, bem como estar sempre perto deles. Além disso, os filhos a percebem como uma genitora centralizada neles.

Bibliografia

DUNCAN, F. Parental Attitudes and Interactions in Delinquency. Child Development, 1971, 42, 1751-1765.

HUNT, D.C. Parental Permissiveness as Perceived by the Offspring and the Degree of Marijuana Usage Among Offspring. Human Relations, 1974, 27, 267-285.

RAHAROVSKY, M. Contributions to Family Research. American Journal of Sociology, 1956, 62 n9 1.

MITCHELL, H.E., KIRKBY, R.J. & MITCHELL, D. M. Drug Use by University Freshmen. Journal of College Student Personnel, 1970, 11, 332-336.

PASQUALI, L., ARAUJO, J.M.A. & COSTA, M.T.P.M. O Pai e a Mãe na Opinião dos Filhos: Validação de um instrumento de medida de atitudes. Universidade de Brasília, 1977.

SILVA, E.A. Tóxicos no Direito Penal Brasileiro. São Paulo, José Bushatsky, Ed., 1973.

TEC, N. Family and Differential Involvement with Marihuana: A Study of Suburban Teenagers. Journal of Marriage & the Family, 1970, 32, 656-664.

TEICHMAN, M. Ego Defense, Self-concept and Image of Self Ascribed to Parents by Daliquent Boys. Perceptual and Motor Skill, 1971, 32, 819-821.

José Maria Alves de Araujo

PERCEPÇÃO SOCIAL E VALORES CULTURAIS

Chacun de nous n'a
qu'une perspective sur
la vérité.
L. Lavelle
Traité des valeurs,
Paris: Puf, 1951,p.XIII

A minha participação nesta Mesa Redonda tem como objetivo apresentar resultados fragmentários de duas pesquisas cujo único ponto de unidade é o fato de ter como objeto de estudo o brasileiro. Em primeiro lugar, apresentarei dados relativos à percepção social que os estrangeiros residentes no país têm do brasileiro e, em segundo lugar, dados referentes aos valores dos brasileiros.

1. Percepção Social

Uma possibilidade oferecida ao pesquisador, ao tentar estudar "quem é o brasileiro", é a de utilizar observadores do comportamento e dos traços de personalidade do mesmo. Nesse sentido foi desenvolvida uma pesquisa

com objetivo de estudar a percepção que os estrangeiros têm do brasileiro. Foram variáveis independentes o sexo dos sujeitos e o seu lugar de origem África, Europa, Norte-américa e Latino-américa. A amostra foi composta de 104 estrangeiros residentes no Brasil (Brasília, Rio e São Paulo), por mais de dois anos, diplomatas ou membros de organismos internacionais. Quarenta e sete eram do sexo masculino e 57 do sexo feminino. Vinte e um eram africanos, 20 europeus, 34 norte-americanos e 29 latino-americanos.

A medida foi feita através de um questionário em inglês composto de 46 itens e com instruções suficientemente claras a fim de que pudesse ser auto-administrado. Este questionário foi elaborado a partir de um levantamento anterior realizado com 30 estrangeiros, todos diplomatas, aos quais foi solicitado de escrever numa folha distribuída para eles 15 objetivos, ou frases, de não mais de 6 palavras, que expressassem o mais característico do brasileiro . As respostas que apresentavam frequência mais elevadas foram retidas para compor o instrumento de medida. Ao formar o questionário definitivo, elas foram distribuídas randomicamente. Os 46 itens foram utilizados pelos sujeitos para descrever os brasileiros, cendo que indicar para cada um deles, a porcentagem de brasileiros e de indivíduos da sua respectiva região de origem caracterizados pelo atributo expressado pelo item em questão.

Com os dados obtidos, foi calculado para cada item o "diagnóstico proporcional" proposto por McCauley e Stitt (1978) a fim de determinar o nível de cada característica para os brasileiros em relação ao grupo de base (africanos, europeus, etc.) Os índice igual a 1.0 indica que o atributo não é característico do grupo estudado; quanto mais o índice se afastar de 1.0 mais o atributo é característico dos brasileiros.

A mediana foi utilizada como base para a análise de percepção que os estrangeiros têm dos brasileiros. As características mais atribuídas aos mesmos pela amostra total foram "vive o dia a dia" (1.60), "desinibido" (1.59), "barulhento" (1,50), "ama o sol" (1,41), "machista" (1.40) e "extrovertido" (1.40). Para os africanos o brasileiro é "racista" (2.67), "sexualmente liberado" (1.50) e "consciente de sua classe social" (1.50). Para os europeus eles é "religioso em aparência" (2.47), "vive o dia a dia" (2.04), "barulhento" (1.76). Os norte-americanos o percebem particu-

larmente através dos seguintes itens: "vive o dia a dia" (2,26), "se dirige feito doido" (2,01), "fatalista" (1,99), "irresponsável" (1,75), "economicamente frustrado" (1,67). Os latino-americanos salientam que ela é "desinibido" (1,98), "sexualmente liberado" (1,81), "extrovertido" (1,79), "barulhento" (1,65) e "imoral" (1,50).

2. Valores culturais

Quais são os valores mais importantes dos brasileiros? Qual a influência da idade e do sexo sobre os mesmos? A fim de responder a estas perguntas foi feita uma pesquisa com uma amostra de 591 sujeitos, dos quais 297 eram homens e 294 mulheres. Os subgrupos de idade foram constituídos por 200 adolescentes (idade média 16,5 anos), 190 universitários (idade média 22 anos) e 200 profissionais (idade média 35 anos).

A medida foi feita através de uma lista de 23 valores seguidos de uma escala de 5 pontos, mediante a qual os sujeitos deviam avaliar a importância que os valores têm para eles como principais orientadores da sua vida.

Foi elaborada uma hierarquia de valores, a qual revelou a existência de vários níveis de importância ($p < 0.001$). Os valores mais importantes foram: liberdade, amizade, dignidade pessoal, saúde, felicidade e harmonia interior. O patriotismo e a religião ocupam o penúltimo nível e a beleza e o prestígio social o último.

A ANOVA 2x3 revelou um efeito principal da variável sexo sobre vários valores. Os homens valorizam a liberdade mais do que as mulheres ($p < 0.001$). O inverso foi observado com respeito aos seguintes valores: amor ($p < 0.001$), religião ($p < 0.001$), dignidade pessoal ($p < 0.001$), honestidade ($p < 0,006$), harmonia interior ($p < 0.01$) fidelidade ($p < 0.01$), saúde ($p < 0,02$) e felicidade ($p < 0,03$).

Com respeito à variável idade os resultados podem ser resumidos da maneira seguinte: a amizade foi mais valorizada pelos adolescentes que pelos outros dois grupos, a liberdade pelos universitários e o patriotismo e o prestígio social pelos profissionais. Por outra parte, os adolescentes e os universitários enfatizaram mais que os profissionais a vida estimulante e os adolescentes e os profissionais mais que os universitários a par. a

religião, a família e a felicidade.

Finalmente, a interação sexo x idade foi significativa para os seguintes valores: honestidade ($p<0.05$), fidelidade ($p<0.05$), harmonia interior ($p<0.003$), prestígio social ($p<0.002$), família ($p<0.01$), beleza ($p<0.02$) e prazer ($p<0.01$).

Bibliografia

McHAILEY, C. & STILL, C.L. (1978) An individual and qualitative measure of stereotypes. Journal of Personality and Social Psychology. 36, 929-940.

Álvaro Tamayo

PENSAMENTO E LINGUAGEM

Antonio P. R. Agatti - Universidade de São Paulo - IPUSP
Juan J. Philipsom

A FILOGENIA DO PENSAMENTO E DA LINGUAGEM

A finalidade desta comunicação é expor uma sequência de etapas que constituirão um itinerário, por assim dizer, desde os níveis pré- verbais mais básicos de avaliação até o nível de avaliação racional stricto sensu.

Inicialmente é pertinente distinguir (apesar da posição de Saussure, 1984, pg. 10, segundo o qual a essência de toda realidade é pura informação) dois tipos de ações: ações mecânicas (como, por exemplo, as provocadas pela gravidade, magnetismo, sucção) e ações inteligentes ou avaliativas.

As ações que interessam à Psicologia são estas últimas, isto é, as ações consequentes a uma avaliação, à percepção de um relacionamento satisfatório, etc.

Há dois tipos de avaliação: A) Organísmica e B) Racional.

a) Entre as avaliações organísmicas distinguimos as oito etapas seguintes :

1. Avaliação vital como a dos radicelas das plantas
2. Respostas reflexas, animais e humanas
3. Respostas teleológicas como as preconizadas por Jung, Rogers e os humanistas. O homem tende a ser o que realmente é, a plena realização do self, etc.
4. Respostas instintivas
5. Ações consequentes ao condicionamento respondente
6. Ações consequentes ao condicionamento operante
7. Resolução vital de problemas ambientais (o gênesis de Piaget)

Há um denominador comum nestes sete tipos de ações avaliativas que é o seguinte: uma interação não verbal entre o organismo e o meio.

Há, nestes casos, um pensamento sem linguagem.

8. Comportamento intuitivo, o qual manifesta-se mesmo na idade adulta é concomitante da linguagem mas não a nós.

b) Racional - Podem-se distinguir dois tipos:

1. Avaliação racional stricto sensu onde haveria uma adequação verbal e lógica entre o organismo e o ambiente.

2. Avaliação racional <u>num</u> sentido que estaria suposta em certos processos inconscientes como o de uma descoberta científica e o da produção literária, poética ou não.

É difícil sumariar o papel da linguagem neste segundo caso, pois este papel parece ter diferentes pesos nos próprios dois exemplos acima mencionados.

Bibliografia

SEMINÉRIO, F.L. (1984) O construcivismo e os limites do pré-formismo. <u>Arquivos Brasileiros de Psicologia, Vol. 36</u>, nº 4, pg. 3-11.

Antônio P. R. Agatti

<u>MARTY versus WHORF</u>

ANTON MARTY (1847-1914), com abstração das datas, pode ser considerado talvez o mais forte contestador de BENJAMIN LEE WHORF (1897-1941), cuja hipótese, em sua interpretação "forte", preconizava a ação coercitiva dos divergentes sistemas lingüísticos sobre a "visão do mundo" (considerada aqui sinônimo de pensamento) dos diferentes povos.

O alvo de Marty, na verdade, era seu contemporâneo Wundt, que considerava essencial para a "psicologia dos povos" o estudo das línguas, em sua diversidade.

Para Marty "A mente humana aproveita métodos inteiramente diferentes para executar as mesmas tarefas semânticas... Neste aproveitamento da estrutura lingüística fundamental dada, evidenciam-se diferenças graduais na formação do pensamento dos povos, correspondendo às diferenças análogas em diferenças indivíduos, na mesma era clara era confusa, que utilizam,quando sabem utilizar, oralmente ou por escrito, os meios de uma língua dada... E, observando a dificuldade dos povos, e mesmo de povos altamente instruídos, para abandonar outros hábitos de costume, direito e estado... uma vez enraizados, compreendemos como seria errado querer tirar conclusões da estrutura e do estilo das línguas, sem mais nem menos, sobre a diferenciação da 'visão do mundo' e da constituição mental de seus falantes." (Marty , 1908, 88).

Bibliografia

MARTY, A. Untersuchungen zur Grundlegung der allgemeinen Grammatik und Sprachphilosophie, Verlag von Max Niemeyer, Halle A.S. 1908.

MARTY, A. Über Wert und Methode einer allgemeinen beschreibenden Bedeutungslehre (obra póstuma editada por Otto Funke), A. Francke AG. VErlag, Bern 1950.

JUAN J. PHILIPSON.

O USO DE COMPUTADORES EM PSICOLOGIA E CIÊNCIAS AFINS

Jack M. Loomis - University of California, Santa Barbara, USA
José Aparecido da Silva - Universidade de São Paulo - RP
José Armando Valente - Núcleo de Informática Biomédica - UNICAMP
Maria Angela Feitosa - Universidade de Brasília

INTRODUÇÃO

Como é de conhecimento de todos, os computadores estão tomando conta do nosso presente, reorganizando nossa vida e principalmente alterando nosso comportamento. Muitas vezes alterando nosso comportamento e nossa atitude científica.

Baseado em minha experiência como um pesquisador iniciante no uso de computadores e como alguém que tem tentado manter-se atualizado com os novos e rápidos desenvolvimentos em psicologia, eu poderia tentar fazer algumas predições sobre o que irá acontecer durante a década vindoura. Mas os ouvintes poderão facilmente perceber que eu é muito difícil fazer isso. Eu tenho lido sistematicamente o "Behavior Research Methods, Instrumentation and Computers" e tenho visto que os artigos nesta área cobrem, em geral, 10 categorias não exaustivas. São elas: (1) Linguagens Especiais, (2) Descrições de sistemas e configurações, categoria esta que pode ser subdividida em duas subcategorias (a) pequenos sistemas ou sistemas de pequena porte e (b) grandes e/ou sistemas distribuídos, (3) tecnologia de interfaceamento, (4) tecnologia de movimentos oculares, (5) speech technology, (6) gráficos, (7) microprocessadores, (8) computer aided instruction e (9) simulação.

Como disse, os computadores estão mudando nosso comportamento científico. Com o seu advento muitos laboratórios puderam ser uniformizados e a replicação de experimentos tem sido mais fácil e a comunicação entre os cientistas tem sido facilitada.

Ao organizar este simpósio eu pensei que seria possível trazer alguns colegas que pudessem falar um pouco sobre algumas das categorias que eu tenho acima mencionado. Pela competência dos participantes, e até onde eu conheço, acredito que meu objetivo principal será atingido. Espero que

os ouvintes poderem acompanhar cada uma das comunicações. Devemos iniciar aqui simpósio com um dos pioneiros na computação em psicologia no Brasil e nosso ex-colega da Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto: o Prof. Renato Sabatini. Em 81, se não me falha a memória, o Prof. Sabatini apresentou alguns trabalhos ilustrativos em Psicologia Experimental, em particular, em Percepção e psicofísica, sendo estes trabalhos os primeiros, talvez, no Brasil.

José Aparecido da Silva

APPLICATIONS OF THE COMPUTER IN PSYCHOLOGICAL RESEARCH

Since its introduction into psychology several decades ago, the computer has found ever increasing use with time. Within the last decade, the arrival of the microcomputer has greatly accelerated this trend. Computers can contribute to virtually all activities of psychologists, including teaching and psychological assessment, but here the focus will be on the research applications of computers. The discussion is geared toward microcomputers, the low cost of which has greatly increased their availability and acceptance.

The study of psychology has always benefitted from the fruits of technological innovation. What distinguishes the computer from most of the earlier products of technology is its enormous range of application. Because computers are general purpose machines, they can find application in virtually every aspect of research. Often one finds that the general purpose computer costs much less than the single-function device that it replaces. For example, the once ubiquitous tachistoscope that was used to present stimuli for short durations in experiments dealing with visual perception and cognition has now given way to the microcomputer; whereas a research quality tachistoscope may have cost thousands of dollars, the computer that takes its place may be priced at just several hundred dollars.

The real virtue of computers is not that they permit us to continue doing the same research with greater ease and lower cost, but that they open up new research possibilities. They do this in two ways. Firstly, because of their power and speed, they enable the researcher of today to carry out data analysis and modeling that a few years ago would have been precluded by their complexity and scope. Secondly, this same computational power and

speed means that real-time experiments that a few years ago were unimaginable because of the required speed of stimulus generation and data acquisition are now becoming feasible. New possibilities in experimentation often lead to new findings and insights that occasionally open up altogether new lines of research. Thus, computers are having a major impact in psychology by fostering new possibilities both in experimentation and theoretical study. More will be said about this shortly.

Besides greatly increasing the research possibilities and productivity of the individual researcher, the popular low-cost microcomputers are giving rise to additional unforeseen benefits. Two of these are increased standardization of research methods and improved communication between researchers. In areas of psychology that have depended upon special-purpose laboratory equipment, different laboratories have often developed their own idiosyncratic experimental techniques and apparatus. This multiplicity of experimental tools and procedures has tended to diffuse rather than focus scientific investigation in psychology. It also has at times hindered the communication of experimental results and has made it difficult to apprehend the commonalities amidst the seemingly conflicting results of different researchers. This state of affairs is beginning to change as more and more laboratories acquire microcomputers. The typical microcomputer is a self-contained system with most of the functional capabilities required by the researcher in psychology including stimulus generation, timing, response acquisition, data storage, and capability for data analysis. Yet because many of today's microcomputers can use the same high-level languages, programs are often readily transportable from one laboratory to the next. This means that it is much easier today for one laboratory to replicate and extend the findings of another.

Besides the increased ease of replicating someone else's experiment, the computer is having an additional effect in the study of perception. In this field demonstrations of new phenomena often have as much impact on thinking as do formal experiments. In the past many visual demonstrations have been communicated by publication as figures in journals and books, but dynamic visual phenomena and auditory phenomena have always required alternative media (e.g., films, videotapes, and audiotapes). In the field

of perception we are beginning to see a new medium of communication in the form of computer program distribution by means of the mail, transmission over phone lines, and publication in journals. Vision Research now includes a section devoted to abstracts of computer programs detailing what the programs do. Another innovation instituted by the journal, Perception, has been to distribute with one of its issues a floppy disc containing computer programs illustrating points made in the accompanying articles about motion perception.

COMPUTER APPLICATIONS IN EXPERIMENTAL RESEARCH

The computer facilitates virtually every facet of experimental research, from experimental design to data analysis. For example, in the planning stage, one can use the computer to assist in the counterbalancing of conditions and the scheduling of resources. Once an experiment is underway the computer can be used to determine the sequence of within-session conditions and stimuli, using a variety of sampling schemes. Finally, at completion of the study, conventional statistical analyses of the data are performed much more quickly and with much less effort than previously. Although the computer facilitates these aspects of experimentation, its most important effect is opening up new avenues of research. These come about because of greatly enhanced capabilities of stimulus presentation, data acquisition, and adaptive control. These will be discussed in what follows.

The area of psychological research that most benefits from high-speed stimulus generation and control is the study of perception. It will not be long before all perception laboratories in the United States are computerized. In the color vision laboratory, for example, one can use the computer to control stepper motors and shutters that in turn give easy and precise control over variables such as wavelength, light intensity, and timing. In some cases, relatively inexpensive video boards and color monitors are doing away with optical systems altogether, allowing researchers to perform experiments with rapidly changing complex arrays of color that were unimaginable a few years ago. Another important area of research in vision involves perceiving three-dimensional structure from changing optical stimulation. Using computer generation, three-dimensional objects and scenes can be simulated by dynamically changing perspective

views over time. This type of research was envisioned by James J. Gibson years ago, but only now is the computer enabling systematic investigation in this area. Besides making it possible to create real-time simulation of realistic objects and scenes, the computer permits the investigator to simulate objects and scenes that would be impossible in the real world. Thus, not only can one test the "internal assumptions" of perceivers by using non-realizable objects, one can also decouple stimulus variables (e.g. texture density and optical motion) that covary in the real world. Auditory research is another beneficiary of the computer revolution. In some cases the computer is used to control special-purpose analog devices used for creating sounds, while in other cases the computer itself (perhaps aided by built-in digital circuitry) generates the acoustical stimuli. Either way, the auditory researcher of today has the capability of synthesizing complex sound patterns (e.g. musical sounds, artificial speech, and sounds with multiple cues for localization) for investigating areas of auditory perceptions that were difficult to study in the past.

Enhanced data acquisition capability is the second important area where the computer is expanding research possibilities in psychology. In earlier days rapid analog data acquisition from multiple sensors was possible (the polygraph being an example), but real-time display of this data in interpretable form was not. Nowadays, the computer permits many channels of digitized data from multiple sensors to be integrated into a display that enables the researcher to make intelligent decisions while the experiment is in progress. In research on animal learning, animal behavior in natural habitats, and human motor behavior it is becoming possible to acquire a great deal of information in real time about the subject's activity. By positioning pressure, sound, light, ultrasound, and other types of sensors in the subject's environment and linking them to the computer, one can not only obtain great amounts of information about the subject's location and activity, but also display this information graphically in readily interpretable form. This increased capability for data acquisition and display opens up a much wider range of research questions that can be pursued.

The third and most important capability of the general purpose computer is its making possible adaptive control of a complex experiment in real-time. The computer enables incoming data from a subject to be interpreted and

acted upon either by the computer, by the subject, or by another subject. A simple but important example is adaptive testing in psychophysics. After each trial the computer can compute the subject's threshold based on the subject's responses up to that point and then present this value as the stimulus for the next trial. Moreover, the prediction of the subject's threshold need not be based on just some simple least squares fitting procedure. Rather the estimate can be based on some more elaborate theory of the threshold. Generalizing this idea, we can expect to see more an more experimentation in psychology where data collection is dictated both by what the subject has done and by a theory of what the subject is doing.

The possibilities for selecting stimuli contingently upon the subject's behavior are endless. Classical animal learning experiments come to mind, but the modern computer enables a far wider range of possibilities than was previously the case. The complexity of the behavior being shaped is directly proportional to the complexity of the behavior that is being monitored and interpreted by the computer. Another research area that will surely blossom as a result of the enchanced capability offered by the computer is human perceptual-motor coordination. With high-fidelity computer-driven perceptual displays and extensive monitoring of the person's activity in response to the displays, psychologists will be able to explore much richer forms of perceptual-motor coordination that was previously possible. One can imagine studying walking and running behavior of a person much in the way that pilot performance is studied using computer-driven flight simulators. A person could be made to feel as if he or she were traversing a complex visual and auditory environment by presenting the person with computer-synthesized visual and auditory stimulation that is contingent upon the person' activity. Still another area where the computer is beginning to make its impact felt is social psychology. By having subjects interact with one another by means of terminals within a computer network, the computer can control the nature of the interaction as well as provide a record of that interaction. As computer simulation develops further, the subject will also be able to interact with a simulated other person.

COMPUTER APPLICATIONS IN THEORETICAL RESEARCH

For many psychologists statistical analysis of the data represents the

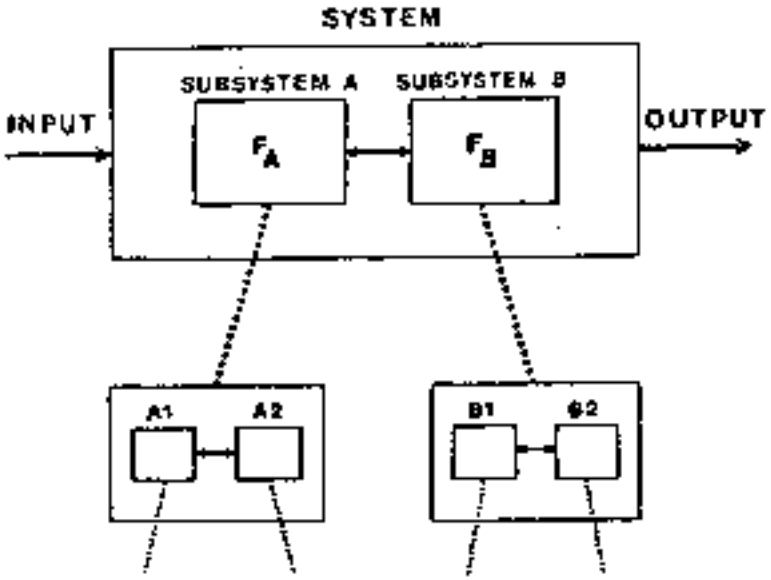
final stage of research. The goal of statistical analysis is either to evaluate the effects of one's experimental manipulation or to provide a more concise representation of the data than the data themselves provide. When one is exploring a new problem, it makes sense to confine analysis to a determination of which manipulations are effective. However, as research on a problem progresses, one's understanding of the problem deepens to a point where representing one's understanding in the form of an explicit and testable model is advantageous for further experimental investigation. Here I assume that the model is expressed in the form of a working computer program.

Although most psychologists acknowledge the physiological underpinnings of mental experience and behavior, there is no reason to expect all psychological models to be expressed in terms of physiological primitives. Since this point may be controversial, it is worthwhile expanding upon a bit.

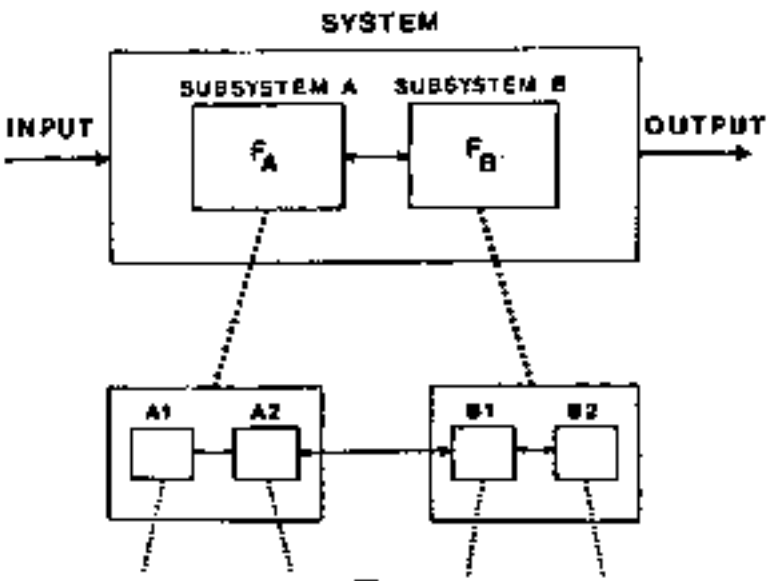
In Figure 1 I have attempted to represent the essence of Herbert Simon's (1962) insightful discussion dealing with the decomposability of a complex system. Although his concern was with a broader range of issues, the discussion is obviously relevant to the issue of what constitutes a scientific explanation. Imagine that one is interested in understanding the behavior (output) of a system given a variety of inputs; the system depicted in Figure 1 consists of subsystems A & B; A in turn consists of subsystems A1 and A2, while B consists of B1 and B2. Consider, for example, that the system in question is a human observer who is able to recognize and identify objects using vision. The coarsest analysis might represent the person in terms of the visual system as subsystem A and long-term memory as subsystem B. At a finer level of analysis, each subsystem would in turn be thought to consist of functional subunits. The question confronting us is how far down the system hierarchy does one need to go before the primitives at that level give an adequate account of the system behavior. The answer is made apparent by the distinction between decomposable and nondecomposable systems.

In a decomposable system the direct interactions between subunits A1 and A2 and between subunits B1 and B2 alone account for the functional

DECOMPOSABLE



NON-DECOMPOSABLE



properties of subsystems A and B, respectively. The behavior of the overall system in turn is determined by the functional properties of A and B and by their interactions. Provided that the subunits Ai do not interact directly with the subunits Bj, one does not gain further intelligibility into the system behavior by delving into the "mechanisms" of subsystems A and B. Of course, one might be interested in the mechanisms of A and B, but then one's concern has shifted from understanding the functional behavior of the original system to understanding the functional behavior of one of its subsystems.

If the subunits Ai and Bj do in fact interact directly, then there is no hope of explaining all of the system's behavior without explicit considerations of the primitives Ai and Bj and perhaps still lower primitives.

The task for psychology is to develop analytical experimental procedures and modeling techniques that can assess the functional properties of the subsystems of interest and their interactions. Given the obvious difficulty of the task as well as the possibility that few interesting psychological systems are truly decomposable at a non-physiological level, there remain many psychologists who believe that the only sure approach to understanding is by way of physiological experimentation and modeling.

What is the relevance of the computer to the development of theoretical models? While it is true that some simple mathematical models may give a reasonably good account of the overall behavior of some psychological system, we can suppose that most interesting psychological systems or processes are too complex to yield to formal descriptions. The computer provides us with a tool for modeling a complex system using as many levels of subunits as are needed to achieve decomposability, since each subunit can in turn be modeled by a lower set of primitives. With this newfound capability for modeling complex systems, the challenge facing us is to designs analytical experiments that constrain the development of models and disconfirm those models that are false.

BIBLIOGRAFIA

SIMON, H.A. The architecture of complexity. Proceedings of the American Philosophical Society, 1962, 106, 467-482.

Jack M. Loomis

A CAPACIDADE DA CRIANÇA COM PARALISIA CEREBRAL RESOLVER O TESTE DE SERIAÇÃO

Introdução

A criança com paralisia cerebral apresenta problemas de coordenação motora que são relacionados com a presença da lesão cerebral ou lesão das partes do corpo direta ou indiretamente envolvidas no sistema motor. Em geral, estas crianças têm um desenvolvimento intelectual retardado causado pela falta de interação com o meio ambiente, ou pela lesão cerebral, a qual pode afetar áreas do cérebro responsável por funções intelectuais específicas.

Entretanto, as deficiências motoras tornam quase que impossível uma melhor avaliação e compreensão da capacidade intelectual destas crianças. Fica muito difícil criar atividades que elas possam desenvolver a fim de permitir a avaliação dos seus potenciais intelectuais, uma vez que elas não conseguem manipular objetos.

A solução para o problema da falta de testes apropriados tem sido a adaptação de material desenvolvido para a avaliação de crianças normais. Por exemplo, tarefas de construção são convertidos para testes de múltipla escolha, ou são usados somente algumas partes de testes (como por exemplo, só a parte verbal). Estas alternativas têm sido criticadas pelo fato de não permitir observar o processo de resolução do problema. Isto implica numa visão pobre da capacidade intelectual da criança: não é possível determinar se a dificuldade que a criança encontra é devido à inadequação do material de teste, ou é devido à falta de capacidade intelectual.

O objetivo deste artigo é mostrar como o computador pode ser utilizado para implementar testes construcionais de modo que crianças com paralisia cerebral possam executá-los. Um programa de computador foi desenvolvido com o objetivo de facilitar a "manipulação de objetos" na tela do computador. Este programa foi utilizado para implementar uma série de tarefas Piagetianas, incluindo o teste de seriação e diversas crianças com paralisia cerebral foram avaliadas utilizando este teste (Valente, 1983).

O Desenvolvimento Intelectual da Criança Paralítica

O resultado de um estudo envolvendo 1000 crianças com paralisia cerebral nos EE.UU. mostrou que o QI médio, medido pelo teste de inteligência de

Binet, foi de 68. Aproximadamente 48% das crianças tinham um QI abaixo de 70, e 28% tinham um QI acima de 90 (Cruickshank, Maltahan & Bice, 1976).

A maioria dos estudos do desenvolvimento intelectual da criança paralítica tem mostrado que estas crianças são intelectualmente subdesenvolvidas. Floyer (1955) estudou 72 crianças com paralisia cerebral, 36 meninos e 36 meninas, igualadas com crianças normais com relação à sexo, idade cronológica (entre 6,6 e 15,11 anos) e QI (nenhuma criança com idade mental abaixo de 6,6 anos). Floyer achou uma maior deficiência visuo-motora (habilidade de executar coisas sob o controle da visão) entre as crianças mais novas do grupo. Ela sugeriu que a deficiência na criança paralítica pode ser considerada um atraso no desenvolvimento intelectual.

Estudos da habilidade cognitiva da criança paralítica tem confirmado este atraso no desenvolvimento. Sternlieb (1977) estudou 45 crianças sem deficiência motora e 45 crianças com paralisia cerebral divididos igualmente entre 3 grupos (5-6 anos, 8-9 anos e 11-12 anos), usando tres testes Piagetianos: estereognosis, localização de posições topológicas e inclusão de classe. Os resultados deste estudo mostrou um atraso no desenvolvimento da capacidade da criança paralítica em resolver estes testes. O grupo de controle teve um progresso significativo entre as idades de 5-6 e 8-9 anos, e um progresso não significativo entre as idades 8-9 e 11-12 anos. As crianças com paralisia cerebral mostraram uma melhora não significativa entre as idades 5-6 e 8-9 anos e uma melhora significativa entre as idades de 8-9 e 11-12 anos. Ele concluiu que, comparado com a criança normal, existe um atraso de 2-3 anos no desenvolvimento da habilidade das crianças paralíticas de resolver estes testes.

Entretanto, a maioria dos estudos com crianças paralíticas, incluindo os estudos de Sternlieb, usam testes de múltipla escolha, adaptado dos testes originais criados para serem utilizados com crianças normais. A razão para usar testes de múltipla escolha é que a deficiência motora da criança paralítica impede a performance de testes construtivos. E como foi mencionado acima, isto pode levar a uma visão distorcida da capacidade intelectual destas crianças. Uma visão mais completa só será obtida se a avaliação da criança paralítica inclui testes construcionais no qual a criança tem que manipular objetos, permitindo assim observar os processos que

a criança utiliza para resolver o problema.

O Teste de Seriação

O teste de seriação foi desenvolvido por Piaget (Piaget, 1965) e consiste em apresentar uma série de palitos de tamanhos variados à criança, pedir à ela para ordenar estes palitos em ordem decrescente de tamanho e inserir outros palitos no lugar correto de modo que a configuração "escada" seja mantida. A figura 1.a mostra o escada final dos palitos que a criança deverá atingir, e a figura 1.b mostra os palitos a serem ordenados.

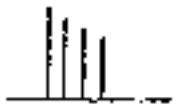


fig. 1.a

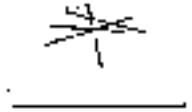


fig. 1.b

Os estudos de Piaget usando o teste de seriação mostraram que a habilidade de ordenar os palitos podem ser divididos em tres estágios. No primeiro estágio (frequentemente ao redor da idade de 4 anos) a criança fracassa na construção da série completa, e consegue somente elaborar séries parciais - diversas séries de alguns palitos colocadas uma ao lado da outra. No segundo estágio (geralmente ao redor dos 5 anos) a criança consegue ordenar os palitos corretamente, mas isto é feito por tentativa e erro. A criança neste estágio tem dificuldade de eliminar erros, não consegue inserir outros palitos na configuração já pronta. Finalmente, no terceiro estágio (geralmente à idade de 6 a 7 anos), a criança é capaz de ordenar os palitos e inserir outros palitos corretamente.

O teste de seriação foi escolhido porque ele tem diversas caracteristicas: é um teste no qual a criança tem que construir uma configuração de objetos, o objetivo do teste é facilmente compreendido, e existe mais do que uma estratégia que pode ser adotada para resolver o teste. Os objetivos do estudo com as crianças com paralisia cerebral eram: a) determinar se o desenvolvimento da capacidade de ordenar os palitos atingiria um grau de estabilidade após uma determinada idade, como acontece com as crianças normais, b) explorar se as crianças com paralisia cerebral teriam bom sucesso no teste de seriação, independente do grau de deficiência motora; e c) estudar as estratégias para resolver o teste de seriação adotada pe-

las crianças paralíticas seriam diferentes das utilizadas pelas crianças normais.

Metodologia Experimental

O experimento consistiu em pedir para crianças normais e crianças com paralisia cerebral executar o teste de seriação, tanto na versão usando palitos reais, como na versão do computador. Vinte e três (23) crianças normais com idade entre 4 a 7 anos e 32 crianças com paralisia cerebral com idade entre 11 e 19 anos participaram do experimento.

O teste da versão real utilizava 4 palitos (o maior tendo 10 centímetros e os demais variando de 1,5 centímetros). Inicialmente a criança observava o experimentador ordenar os palitos na sua frente. Em seguida a criança tinha que apontar numa cartela contendo 9 diferentes configurações de palitos, qual configuração ela tinha acabado de ver. E depois os 4 palitos eram colocados na sua frente de maneira desordenada e era pedido a ela para ordená-los.

A versão do teste implementado no computador utilizava 4 palitos (representado por uma linha reta sendo a maior de 3,5 cm. e os demais variando de 0,75 cm) Os palitos eram mostrados na tela do computador e para manipulá-los a criança usava uma série de teclas do computador para controlar um cursor. O cursor pode-se mover para o norte, sul, leste e oeste, bastando para isso apertar a tecla que tem uma flecha apontando na correspondente direção. Para mover um palito a criança deve mover o cursor até tocar aquele palito. Neste ponto, apertando a tecla SEGURE faz com que o cursor pule para o centro do palito, indicando que ele está seguro. Agora movendo o cursor move também o palito. O sistema prevê ainda duas outras teclas para girar o palito em direção horária ou anti-horária. Quando o palito se encontra na direção e posição desejada, apertando a tecla LARGUE o cursor deixa aquele palito onde ele se encontra e vai para a sua posição original.

O teste na versão computadorizada era dividido em duas partes. Na primeira parte o objetivo era tornar o sistema familiar à criança. Usando o sistema descrito acima ela movimentava somente dois palitos. Em seguida começava o teste propriamente dito. Uma escada composta de 4 palitos era mostrada à criança, e em seguida era apresentado 4 palitos desordenados que a

criança devia ordená-los.

Resultados

Num trabalho preliminar com 14 crianças normais com idade entre 5 e 7 anos mostrou que todas foram capazes de usar a versão computadorizada do teste. Num segundo estudo envolvendo 9 crianças entre 4 e 6 anos, 8 conseguiram resolver o teste real, e 5 conseguiram resolver o teste no computador. Três crianças foram bem sucedidas no teste com os palitos reais mas fracassaram na versão computadorizada do teste. E uma criança fracassou em ambas as versões do teste.

Entre as 32 crianças com paralisia cerebral, 20 conseguiram realizar o teste na versão real, 21 conseguiram realizar o teste na versão computadorizada. A capacidade de realizar o teste em ambas as versões não correlacionou significativamente com idade ou com deficiência motora dos membros superiores e inferiores. Os resultados mostraram ainda que as estratégias utilizadas pelas crianças paralíticas não foi diferente da estratégia adotada pelas crianças normais.

Discussão

A capacidade da criança normal ordenar os palitos é diretamente proporcional à sua idade - com o passar do tempo esta habilidade fica cada vez melhor e depois do sétimo ano de vida todas as crianças são capazes de ordenar uma série de palitos de diferentes tamanhos (Piaget, 1965). No entanto, o mesmo não acontece com a criança paralítica. Não foi possível identificar uma certa idade a partir da qual todas as crianças paralíticas são capazes de resolver o teste de seriação. Os resultados também demonstraram que o grau de deficiência motora não determina o sucesso ou fracasso na habilidade de ordenar os palitos. Isto significa que o fato da criança ter mais experiência com o meio ambiente não necessàriamente auxiliar o desenvolvimento da habilidade de resolver o teste de seriação.

O fato da capacidade de seriação da criança paralítica não desenvolver proporcionalmente com idade (ou quantidade de experiência de vida) não significa que suas habilidades cognitivas estão distorcidas. Nenhuma das

crianças paralíticas adotou uma estratégia de resolução do teste diferente da adotada por uma criança normal que se encontra no estágio de pré-seriação. Assim, a descrição mais apropriada para a capacidade de seriação da criança paralítica é que ela se encontra atrasada ao invés de desviada. Entretanto, os resultados do teste de seriação não suportam os resultados de Sternlieb que existe um atraso generalizado de 2 a 3 anos no desenvolvimento de noções espaciais em crianças com paralisia cerebral (Sternlieb, 1977). O teste de seriação mostrou que este desenvolvimento ocorre de maneira mais complexa do que simplesmente um atraso de 2 a 3 anos. Se dividirmos as crianças paralíticas que participaram do teste de seriação em 3 grupos, a porcentagem de crianças que foram capazes de ordenar os palitos é indicada na tabela abaixo:

IDADE	11-13	14-16	17-19
Número de crianças	13	8	11
Ordenaram os palitos reais	69%	50%	64%
Ordenaram os palitos na tela	69%	62%	81%

Estes resultados mostram que algumas crianças atingiram o segundo estágio aos 11 anos, indicando um atraso de aproximadamente 6 anos; enquanto outras aos 18 anos ainda não atingiram o terceiro estágio. As diferenças entre estes resultados e os de Sternlieb podem ser devido a: 1º) a criança com paralisia cerebral tem, além da falta de experiência, uma lesão cerebral afetando diversas áreas do cérebro. Isto implica que estas crianças não são crianças que têm somente uma privação sensório-motora. 2º) Sternlieb utilizou em seus estudos somente crianças que tinham um QI acima de 75. O interesse do nosso estudo era trabalhar com crianças que tivessem uma deficiência motora severa, cujo QI não pudesse ser avaliado. Portanto, a população do nosso estudo pode não ser uma população representativa de crianças com paralisia cerebral. 3º) Sternlieb, usou testes de múltipla escolha, ao invés de testes que requerem a construção de uma determinada configuração de objetos. Para resolver o teste de seriação a criança necessita elaborar um plano de ação, habilidade para implementar este plano, e ser capaz de corrigí-lo. Neste caso a demanda do ponto de vista cognitivo,

é muito maior do que simplesmente ser capaz de selecionar uma resposta num teste de múltipla escolha. Assim, não é surpreendente que a performance dessas crianças no teste de seriação seja nã, uma vez que elas têm muito pouca experiência em resolver problemas. Somente quando a criança paralítica tem que fazer algo é que a homogeneidade do grupo é quebrada.

Conclusão

O fato da criança com deficiência motora ter pouca experiência com resolução de problemas, provavelmente porque a criança assume um papel bastante passivo na vida, é um importante indicador de qual deve ser o papel da educação para estas crianças. A grande ênfase deve ser justamente a criação de ambientes de aprendizagem onde a criança possa fazer coisas e assim desenvolver suas habilidades cognitivas e de resolução de problemas. Este tem sido a tônica do projeto relativo ao uso de informática na educação de crianças com deficiência física que se desenvolve na UNICAMP (Valente, 1985). Neste trabalho o computador é usado tanto como ferramenta de diagnóstico, como ferramenta educacional, com a qual a criança com deficiência física pode fazer coisas que antes não podiam ser feitas pelo fato dela não ter condições de manipular objetos.

Bibliografia

CRUICKSHANK, W. M.; HALLAHAN, D.P.; & BICE, H.V. (1976) The Evaluation of Intelligence. In Cerebral Palsy: A Developmental Disability. Editado por W.M. Cruickshank. Syracuse University Press, Syracyse, New York.

FLOYER, E.B. (1965) A Psychological Study of a City's Cerebral Palsied Children. Manchester, British Council for the Welfare of Spastic, London.

PIAGET, J. (1965) The Child's Conception of Number. The Norton Library, W.W. Norton Co. New York.

STERNLIEB, J.L. (1977) The Development of the Concept of Space in Cerebral Palsy Children. Tese de doutoramento não publicada. The Catholic University of America.

VALENTE, J.A. (1983) Creating a Computer-Based Learning Environment for Physically Handicapped Children. Technical Report nº 301. Laboratory for Computer Science, Massachusetts Institute of Technology, Cambridge.

Massachusetts.

VALENTE, J. A. (1985) Uso da Informática em Educação Especial. Artigo a ser publicado na Revista de Ciências.

José Armando Valente

O USO DO COMPUTADOR NA PESQUISA BÁSICA EM PSICOLOGIA

O uso de computadores na pesquisa em psicologia se iniciou com os computadores de grande porte, para atender à necessidade de manipulação matemática de grandes quantidades de dados. O acesso ao computador na psicologia social passou a permitir análises de dados outrora extremamente laboriosas, e às vezes impraticáveis. Nesta área da psicologia o computador passou a ser ferramenta básica do trabalho de pesquisa. O reconhecimento de seu impacto é verificado pela sofisticação dos "pacotes" estatísticos (por exemplo, o SPSS, o MIDAS) que vem sendo sistematicamente implementados nos grandes centros de computação e pelo fato de que, em países desenvolvidos, os centros de pesquisa social têm sido equipados com instalações sofisticadas para computação científica.

O uso de pacotes estatísticos é de acesso fácil ao estudante e ao pesquisador no sentido em que, além do conhecimento usual de estatística, não exige do usuário mais do que o domínio de uns poucos comandos de controle, necessários para instruir o computador a executar programas específicos.

Este tipo de uso do computador - tratamento matemático de dados - tem ajudado o desenvolvimento de modelos teóricos matemáticos em áreas como memória e genética do comportamento e permitido experiências interessantes de simulação em áreas em que o desenvolvimento de testes é dificultado pela complexidade da situação.

Posteriormente o computador passou a ser usado em pesquisa não apenas para a efetuação de operações numéricas, mas também para a efetuação de operações lógicas, necessárias ao controle da execução de experimentos, ao que é conhecido genericamente como "controle de processos". As funções básicas que o computador executa no controle de experimentos são: contar tempo, i.e. produzir eventos após a passagem de períodos determinados de tempo; contar eventos, i.e produzir eventos após a ocorrência de um número determinado de eventos; registrar, i.e detectar a ocorrência de eventos ou tempo; contro-

ter dispositivos, i.e. ligar ou desligar dispositivos como luzes, sons, alimentadores; e controlar estímulos, i.e. controlar parâmetros específicos do estímulo - no caso de estímulos auditivos frequência e intensidade, por exemplo (Moody, Boschar e Stebbins, 1976).

Embora os computadores de grande porte, de acesso institucional coletivo, que operam em sistema de "time-sharing" sejam perfeitamente adequados para análise de dados eles são basicamente inadequados para controle de experimentos (Cleary, 1977) porque o sistema de "time-sharing" não é suficientemente rápido para o nível de fidedignidade necessário para a condução de um experimento. Foi, portanto, no contexto de utilizar o computador para controle de processos que o computador de pequeno porte inicialmente, o mini-computador - passa a ser utilizado na pesquisa em psicologia. Um mini-computador pode ser privativo de um laboratório e ser dedicado exclusivamente a executar experimentos, com níveis de fidedignidade compatíveis às características do experimento em questão.

Nesta contexto a associação de operações numéricas a operações lógicas, em sua versão mais simples pode ser efetuada da seguinte forma básica: num primeiro momento a automatização do procedimento experimental propriamente dito, e num segundo momento, o tratamento estatístico dos dados. Um exemplo de um experimento que pode ser feito destes moldes é a descrição de uma função de "loudness" usando o método psicofísico de estímulos constantes (Feitosa, 1983).

A associação de operações numéricas a operações lógicas no controle de experimentos ocorre de uma forma mais sofisticada quando, paralelamente ao controle do experimento, os dados vão sendo analisados conforme são coletados e o procedimento redefinido em função desta análise "on-line". Dois exemplos, ainda em acústica, de experimentos que podem ser feitos destes moldes são a descrição de uma curva de audibilidade (ou audiograma) usando o método de escada (Feitosa, 1983) ou um experimento usando o procedimento psicofísico conhecido como PEST (Point Estimation by Sequencial Testing), o qual também usa de programação para determinar a intensidade do estímulo e ocasião de encerramento do experimento (Cleary, 1977).

Uma interação ainda mais complexa entre operações numéricas e lógicas no controle de experimentos ocorre em situações em que os próprios es-

tímulos são criados pelo computador - segundo programas específicos - e o computador também controla o experimento e analisa os dados sendo coleta - dos. Ainda em acústica, uma área que tem se beneficiado muito do uso desta tecnologia é a área de pesquisa sobre a fala, onde produz-se estímulos a - cústicos complexos precisamente definidos para investigar, por exemplo, va riáveis relevantes para a discriminação e identificação de sons "do tipo" fala (Watson & Foyle, 1985).

É lógico que havendo um computador à disposição o trabalho do labora tório será facilitado e o uso do computador se transformará em necessidade, pois representará um importante ganho em produtividade. Com o advento dos micro-computadores a preços acessíveis, muitos dos trabalhos anteriormente feitos em computadores de grande porte passaram a ser feitos em micro - computadores, e aumentou o número de atividades que o cientista passou a executar com o computador (Joy & Gage, 1985), que hoje inclui até a prepa ração do texto para publicação e o controle orçamentário dos projetos de pesquisa.

Há áreas de pesquisa nas quais o controle do experimento por computa dor, mais do que uma opção é a garantia da validade dos dados. Na pesquisa em psicofísica acústica, por exemplo, o uso de relés como equipamentos de controle é problemático porque relés operam com lentidão e produzem ruído acústico e elétrico (Moody, Beecher & Stebbins, 1976). De forma genérica , na área de processos sensoriais, certas condições de apresentação de estí- mulo e registro de resposta só são factíveis com um computador dedicado que permita a resolução necessária.

A portabilidade crescente dos computadores está permitindo estratégi - gias novas de pesquisa. Formas computarizadas de coleta de dados podem ser feitas em campo, diretamente com um micro-computador (Heise, & Simons,1985) Esta facilidade é muito útil em várias áreas da pesquisa psicológica, huma na ou animal, em que há dificuldades ou inconveniências em trazer o sujei- to da pesquisa para o laboratório, como nas áreas de psicologia social,psi cologia do desenvolvimento, psicologia do escolar.

Encerrando uma observação feita no início desta apresentação, o uso i nicial do computador em psicologia para a análise matemática de dados cor- responde à história de desenvolvimento das linguagens de computação de al-

to nível. As linguagens de alto nível mais reputadas e mais divulgadas, como FORTRAN e ALGOL, foram criadas para servir à computação matemática, e não para o controle de experimentos (Cleary, 1977). Nestas linguagens o desenvolvimento de sistemas para controle de experimentos é bastante difícil. Com o advento dos micro-computadores surgiram inicialmente várias linguagens novas e dialetos de linguagens já existentes, em geral menos poderosos (como é o caso de algumas versões de BASIC) e que ainda não se adequavam ao controle de experimentos. Em função da dificuldade inicial para esta demanda de uso dos micro-computadores, os fabricantes de equipamento e pesquisadores passaram a produzir linguagens especializadas mais potentes, para atender a necessidades específicas de controle experimental. Um exemplo é a linguagem SNAP (State Notation in Auditory Psychophysics) desenvolvida por Moody (1973) especialmente para procedimentos em psicofísica acústica. Um outro exemplo é a linguagem SKED, desenvolvida por Snapper e Knadden (1973), muito popular em análise experimental de comportamento porque é voltada para procedimentos de esquemas de reforçamento. Porque estes procedimentos de esquemas não exigem uma resolução muito grande de tempo, SKED pode ser usada num sistema de "time-sharing" em que um único computador de pequeno porte controla simultaneamente até 10 caixas experimentais (Cleary, 1977), uma solução de controle experimental muito eficiente.

Devido à grande variação nas necessidades específicas de computação em controle de experimentos tem havido uma crescente exigência em países desenvolvidos, como pré-requisito para emprego, de habilidades de programação para computadores de laboratório. Desde a década de 60 têm surgido publicações com o objetivo de propiciar ao estudante e ao pesquisador em psicologia formação em instrumentação, incluindo uso de computadores. Historicamente, o período "Behavior Research Methods and Instrumentation", teve recentemente seu título alterado para "Behavior Research Methods, Instruments and Computers". Atualmente não é raro em um curso de pós-graduação em psicologia nos EE.UU., que o aluno tenha que cumprir uma exigência de instrumentação envolvendo preparação de "software" e às vezes até de "hardware" especializado.

A realidade da pesquisa em psicologia no Brasil é razoavelmente diferente. A ausência do computador em muitos de nossos laboratórios, nos casos mais benignos significa que estes laboratórios não estão sendo tão pro

dutivos quanto poderiam, em outros casos significa que estes laboratórios , simplesmente,não têm condições de desenvolver certos tipos de pesquisa. Um passo no sentido de corrigir estas deficiências seria desenvolvermos em nos sos alunos de pós-graduação capacitação para o desenvolvimento de "software" especializado, incluindo para tanto, nos programas de pós-graduação, o ensi no de pelo menos uma linguagem de alto nível.

Bibliografia

CLEARY, A. (1977) Instrumentation for psychology. Chichester: John Wiley.

FEITOSA, M.A.G. (1983) Changes in perception of loudness and absolute threshold associated with hair cell loss in the patas monkey. (Tese de Doutoramento, The University of Michigan). Ann Arbor: MI: University Microfilms International. Publicação nº 83-14273.

HEISE, D.R. (1985) Some computer-based developments in sociology. Science, 228, 428-433.

JOY, W. & GAGE, J. (1985) Workstations in science. Science, 228, 467-470.

MOODY, D.B. (1973) SNAP: a computer language for psychoacoustic research. Comp & Biomedical Research, 5, 673-680.

MOODY, D.B.; BEECHER,M. D. & STEBBINS, W. C. (1976) Behavioral methods in auditory research. In C.A. Smith, J.A. Vernon (Eds.) Handbook of auditory and vestibular research methods. Springfield, Ill: Charles C. Thomas.

SHAFFER, A.C., KNAPP, J.J. & RUSHNER, H.K. (1970) Mathematical description of schedules of reinforcement. In W.N. Schoenfeld (Ed.), The theory of reinforcement schedules, (pp.247-275). New York: Appleton-Century-Crofts.

SHAFFER, A. C. & KADDEN, R.M. (1973) Time-sharing in a small computer based on use of a behavioral notation system. In E. Weiss (Ed.), Digital computers in the behavioral laboratory. New York: Appleton-Century-Crofts.

WATSON, C. S. & BOYLE, D. C. (1985). Central factors in the discrimination and identification of complex sounds. Journal of the Acoustical Society of America, 78. 375-380.

Maria Angela Feitosa

Esta mesa redonda visa tratar de um tema que vem se tornando moda tam bém no Brasil: a utilização de microcomputadores. Nossa contribuição visa tratar de um tema ainda pouco em moda em nosso meio: a utilização dos mes mos na pesquisa dos processos comportamentais. É bem verdade que isto não constitui novidade em centros mais avançados e, talvez, já estejam fazendo parte de alguns laboratórios de psicobiologia em instituições nacionais. No entanto, confessamos nosso desconhecimento de o quanto esta prática esteja difundida entre nós, exceto por informações pessoais de uns poucos colegas pesquisadores. Por exemplo, há microcomputadores, de algum modo associados à atividade de pesquisa, no Departamento de Psicologia Experimental do Ins tituto de Psicologia e no Departamento de Psicologia e Educação da Faculda de de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, ambos na Universidade de São Paulo; no Departamento de Farmacologia da Universidade de Campinas ; no Departamento de Farmacologia da Universidade Federal do Pará. Em todos es ses casos, os equipamentos estão sendo utilizados principalmente para análi se de dados e processamento de textos, sendo que a maioria deles pertence a algum docente e não às instituições. Como um comentário à parte, necessita mos modificar este quadro. Mas, voltando ao tema, os microcomputadores po dem também ser usados para uma outra parte da pesquisa: aquisição de dados. Por exemplo, no Departamento de Psicologia Experimental da Universidade Fe deral do Pará os mesmos estão sendo utilizados para controle experimental e aquisição de dados em tempo real. Já foram iniciados estudos com sujeitos huma nos e, dentro de três semanas mais, também estarão sendo utilizados com pri matas platirrínecs.

Nesta oportunidade queremos tecer alguns comentários sobre nossa expe riência neste aspecto do uso de microcomputadores, uma vez que cremos repre sentar um grande potencial para o desenvolvimento da pesquisa do comporta mento em nosso país. Queremos também, deixar claro que não somos engenheiro ou analista de sistemas, nem mesmo um técnico sofisticado, mas apenas um pesquisador que necessitou dedicar algum tempo (talvez até mais do que o pretendido) para dominar parcialmente este campo da tecnologia moderna. E isto, por requerimento da pesquisa.

Há cerca de 15 anos, quando ainda os microcomputadores não eram comer cializados, tivemos a oportunidade de trabalhar no laboratório do Arthur C. Snapper, no programa de mestrado da Western Michigan University. Realizava-

nas pesquisas sobre comportamento controlado por contingências aversivas , com 10 caixas experimentais conectadas a um minicomputador PDP-8E com uma configuração sofisticada para a época: 24K de memória, 2 unidades de discos rígidos de 5 Megabytes cada, teletype com leitora e perfuradora de fita de papel e interface para controle das caixas experimentais. O computador funcionava cerca de 20 horas por dia, assistido por 5 estudantes na realização de 10 experimentos com 20 sujeitos cada. Ainda permanece em nossa memória o entusiasmo que tínhamos pelo laboratório e como passávamos todo o dia acompanhando as análises de centenas de contadores que a impressora lançava. Porém, como nem tudo acaba num final feliz, tampouco teve o nosso máquina quebrou e tivemos que enfrentar a parte mais amarga da experiência, a interrupção de todos os experimentos até que a caríssima manutenção terminasse. Não cabe aqui entrar em detalhes, mas cremos que muitos pesquisadores da história de adotar esta tecnologia a partir de experiências ou informações semelhantes. Por esse motivo, também preferimos os micro aos minicomputadores, apesar da superioridade dos últimos.

Por outro lado, ao ingressarmos no programa de doutoramento, no laboratório de John J. Boren na American University, nunca paramos um experimento, devido a falhas técnicas, por mais que um dia: os velhos relevadores eram extremamente confiáveis e de fácil manutenção por nós mesmos; os módulos de estado sólido raramente apresentavam problemas e podiam ser facilmente substituídos. Porém, havia um tipo de problema inexistente no computador: como sentíamos falta dos contadores (quase que "ilimitados" no computador e muito "limitados" nestes equipamentos); como era difícil coletar dados mais moleculares, tais como distribuições temporais que exigissem precisão; como eram imprecisos os geradores de probabilidade; como eram longas as fitas para programação de intervalos e distribuição de estímulos; como era problemático fazer mudanças no programa. Isto tudo sem contar como eram caros os módulos, tornando muito difícil a expansão e modernização do equipamento, e como eram limitadas as possibilidades de programação, impossibilitando muitos tipos de experimentos. Se bem que ainda hoje estejamos utilizando este mesmo equipamento, parte dele com já mais de 20 anos de uso contínuo, cremos que já é hora de mover em frente. A disponibilidade dos microcomputadores viabilizou esta mudança, assim como abriu perspectivas outras, à frente mencionadas.

Assim sendo, gostaríamos de aproveitar esta oportunidade para informar alguns detalhes sobre esta última tecnologia e depois dar algum exemplo de como a estamos utilizando no Departamento de Psicologia Experimental da Universidade Federal do Pará. Esperamos com isto, contribuir para o crescimento da pesquisa do comportamento em nosso meio e não simplesmente para que aumentem as vendas e lucros dos fabricantes e revendedores. Ao contrário, gostaríamos de vê-los a preços acessíveis a mais gente, tal como ocorre em outros países.

Atualmente, ainda não contamos com disponibilidade de tecnologia para programação de experimentos comportamentais no mercado nacional, seja em termos do equipamento eletromecânico, estado sólido ou computadores. Nossas opções são importar ou construir e, em ambos os casos, as dificuldades são imensas. Embora sempre se possa partir para linhas de pesquisas que não requeiram estes tipos de instrumentos, não devemos deixar de lado algo tão relevante simplesmente por ser difícil. Se, no entanto, a decisão é importar, logo nos deparamos com a realidade: como o dolar custa caro. Diríamos até que este tipo de equipamento está fora do alcance da grande maioria de nossos pesquisadores. Para se ter uma idéia, de acordo com as últimas tabelas de preços, que recebemos em julho deste ano, das companhias Gerbrands (equipamento eletromecânico) e Coulbourn (estado sólido), um painel de programação tal como o que temos no Laboratório, conectado a uma caixa experimental para primatas não humanos, custaria mais de 20.000 dólares para ser adquirido novo. E este custo todo para realizar somente um experimento por vez e impondo sérias limitações ao experimentador. Esta cifra se torna ainda mais interessante se levarmos em conta que o limite máximo atual para atendimento de pedidos de auxílio pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) é de 160 milhões de cruzeiros.

Em compensação, com uma quantia semelhante podemos instalar mais de oito microcomputadores completos, incluindo a interface para controle experimental. Além disto, trazendo outras vantagens adicionais, tal como versatilidade para programação de mais de um experimento por equipamento, com limitações impostas apenas pelo tamanho da memória disponível no computador, na linguagem de programação utilizada e na habilidade do programador. Inclusive, com relação a este último aspecto, temos visto ser mais fácil apren -

der a programar um microcomputador que um painel eletromecânico ou de estado sólido. Uma grande vantagem adicional e impossível de ser igualada pelos demais equipamentos, são as outras possibilidades de utilização do computador: análise de dados, construção de gráficos, elaboração de textos sem necessidade de uma secretária, troca de informação entre pesquisadores via transmissão por telefone, etc. Por exemplo, em nosso laboratório estamos programando um computador para também controlarmos nosso acervo bibliográfico, especialmente os separatas. Com palavras chave podemos rapidamente fazer um levantamento da bibliografia que dispomos. Nada disto é possível com os outros tipos de equipamentos antes mencionados.

Vamos, agora, relatar um exemplo de utilização do microcomputador na pesquisa. Não nos deteremos nos motivos pelos quais os experimentos estão sendo realizados e nos dados já obtidos, pois o estamos fazendo em sessão de comunicação de trabalhos nesta mesma Reunião Anual. Vamos apenas discutir os detalhes mais pertinentes a esta mesa redonda. Nosso objetivo é mostrar como o computador facilitou e permitiu a execução dos mesmos.

Há vários anos estamos tentando estudar a aquisição de comportamentos complexos, mais especificamente de sequências de respostas. Dizemos "complexo" apenas para salientar que a contingência de reforçamento requer a completação de uma sequência de respostas em vários manipulandos e a qual varia, no mínimo, de sessão a sessão. Isto pode ser programado com equipamento eletromecânico e o temos feito, mas não é nada simples, exigindo muito equipamento e experiência em programação, principalmente no tocante aos registros de respostas. No computador o problema se reduz a não mais de 20 linhas em uma linguagem de fácil aprendizagem como é o BASIC.

Vejamos, por exemplo, o procedimento de aquisição de discriminação serial simultânea, coletando dados para o tipo de análise proposto por Straub Saidenberg, Bever e Terrace (1979)[1]. Atualmente o estamos realizando com sujeitos humanos e com primatas platirríneos, mas vamos nos ater ao primeiro procedimento desenvolvido com humanos. O computador utilizado é o Commodore 64, com 64K de memória RAM, uma unidade de diskette de 5 1/4 polegada, um monitor e uma televisão a cores. O experimento requer cinco manipulandos os quais serão conectados ao computador através das entradas para "joysticks", que neste computador são duas, permitindo até dez manipulandos. A ta

levisão se encontra em um cubículo a 10 metros do computador, onde o sujeito trabalha. Em frente à televisão há uma caixa metálica pequena, com cinco interruptores (manipulandos), conectados à entrada de um dos "joysticks". O vídeo monitor está junto ao computador e replica exatamente o que aparece para o sujeito na televisão, permitindo que o pesquisador acompanhe o desenrolar da sessão. Os demais periféricos também estão junto ao computador.

Ao iniciar, o programa exige que o pesquisador entre o nome do sujeito, dia e mês, fase experimental e a sequência de estímulos considerada correta para a sessão. Em seguida, abre um arquivo no diskette, onde serão registradas todas as respostas do sujeito, em que condição (durante a tentativa, durante o reforçamento, durante o intervalo entre tentativas e durante o período da "time-out"). Registra cada resposta na ordem em que ocorre em que posição se encontrava cada estímulo em cada tentativa, se esta terminou por reforçamento ou por "timeout" e a duração da tentativa em 1/60do segundo. Terminada a sessão este arquivo é fechado e outro aberto para gravação dos dados acumulados em 47 contadores durante a sessão. Estes 47 contadores registram várias coisas; se a resposta foi correta ou não, e neste caso, que tipo de erro se constituiu; qual foi a latência da resposta,etc. E isto para cada posição da sequência. Os estímulos são apresentados em linha horizontal, nas telas da televisão e do vídeo monitor. São constituídos de padrões geométricos, com a tela mudando de cor de acordo com a condição. O arranjo dos quatro estímulos na tela segue uma ordem listada no programa e este também verifica se a lista está sendo repetida ou não e quantas vezes por sessão. Se a resposta for correta, acrescenta pontos para o sujeito, caso contrário diminui os pontos já obtidos. Além disto, registra as latências de cada resposta correta em cada posição da cadeia, assim como decide que tipo de erro foi cometido. Isto é, se o sujeito está "se adiantando" ou "regressando" a posições já respondidas. Em uma versão mais complicada, o programa decide se o sujeito já atingiu o critério de aprendizagem e,neste caso, muda a sequência correta, de tal modo que mais de uma "sessão" pode ser realizada em uma única sessão tradicional. Ou seja, é possível que o sujeito termine o experimento em uma única sessão. Sem o computador, a distribuição dos estímulos por cada tentativa seria muito difícil de programar, exigindo um leitor de fita de quatro canais ou qua-

dos leitores da fita independentes, correndo com a mesma velocidade e, ao passarem, seria necessário um decodificador binário. As respostas teriam de ser analisadas posteriormente e somente então cada tipo de erro poderia ser determinado. Em resumo, o procedimento seria por demais sofisticado para ser programado com equipamento eletromecânico e até para estado sólido. No computador, tudo está feito em menos de 20 linhas, com múltiplas instruções em BASIC. Uma versão em linguagem de máquina, adaptada para macacos, permite dois sujeitos independentes serem testados simultaneamente por um só computador.

Esperamos, assim, ter conseguido atingir nosso objetivo. Para terminar, gostaríamos apenas de comentar que, ao menos em nossa opinião, agora será possível a muitos pesquisadores contar com um laboratório de pesquisa e não somente com as simples gaiolas para ratos que estão à venda no comércio. Porém, mais importante ainda, o computador permitirá a realização de trabalhos antes impossíveis ou ditos "tecnicamente inviáveis". Embora ele também tenha limitações, estas vão diminuindo dia a dia. Quando se tornarem rotina em nossas atividades de pesquisas contribuiremos ainda mais para seu aperfeiçoamento e para sua adaptação a nossas necessidades, pois, afinal de contas, a tecnologia deve atender às necessidades do pesquisador e não vice-versa.

1) STRAUB, R.O., SIDEMBERG, M.S.; HEVER, T.G. & TERRACE H.S. Serial Learning in the Pigeon. Journal of the Experimental Analysis of Behavior, 1979 32, 137-148.

José Carlos Simões Pontes

SIMPOSIOS

25 ANOS DE TÁTICAS DE PESQUISA

João Cláudio Todorov - Universidade de Brasília
Luis Cláudio Figueiredo

SIDMAN E A AVALIAÇÃO DE DADOS

"Tactics of scientific research - Evaluating experimental data in psychology", de Murray Sidman e publicado em 1960 por Basic Books, Inc., Publishers de Nova Iorque, é um livro dedicado pelo autor ao aluno de psicologia experimental. Sidman, já no prefácio, nos avisava que a avaliação dos resultados experimentais permaneceria uma preocupação constante ao longo de nossas carreiras, e que seu livro, ao abordar problemas metodológicos, sempre continuaria a ser útil. E assim tem sido, milhares de pesquisadores em todo o mundo foram formados em parte por meio de discussões frequentes do texto do "Sidman". Cada vez que o releio descubro contribuições ao que quer que eu esteja pensando à época. Sei também que algo semelhante ocorre aos colegas pesquisadores que utilizam o "Sidman" em seus cursos. Nesta comemoração brasileira dos 25 anos do "Sidman" apresento algumas reflexões sobre as características do livro que a meu ver são responsáveis por seu sucesso.

Algumas dessas características são negativas (no bom sentido...). O livro não é um texto didático tradicional. Não é um receituário composto por um conjunto de regras bem definidas de procedimento experimental. Não há a voz da autoridade ditando prescrições formais. O "Sidman" é antes de tudo um manifesto pessoal em torno de um tema básico: a avaliação de dados é um problema empírico, não uma questão filosófica; é um problema intimamente ligado aos dados mesmos e às técnicas empregadas para obtê-los. A avaliação de resultados experimentais requer, portanto, intensa familiaridade com a área específica à qual esses dados pertencem. Como diz o autor, "nem a prática de experimentação, nem a avaliação de seus produtos, podem ser limitados por quaisquer regras específicas - uma qualificação que empresta uma certa ironia a qualquer livro sobre metodologia experimental" (Sidman, 1960, prefácio).

As tentativas de resumir o que seria boa metodologia experimental a um conjunto de regras de procedimento geralmente vem acompanhadas da crença de

objetividade da ciência. Sidman, ao longo de mais de quatrocentas páginas, mostra que a objetividade é apenas a meta a orientar os esforços do pesquisador, e que a subjetividade está sempre presente. Podemos discutir algumas das freqüentes armadilhas que ela nos prepara, mas outras vezes só podemos contar com nossa própria subjetividade ao tomar decisões sobre os rumos de um experimento, correndo nossos próprios riscos. Sobre a importância de experimentos, por exemplo, Sidman nos leva a observar que o encruzamento presente sobre uma área de pesquisa, ou a espera por uma linha não explorada, dificilmente servem como boa base para revisões sobre sua importância futura, já que as modas e os ciclos não são privilégio da alta costura (o que ele não diz, mas eu acrescento por conta própria, é que as explicações para os modismos podem ser buscadas em parte nas políticas de financiamento das agências de fomento). Uma outra observação que faz tem sido muito útil, tanto no ensino quanto na pesquisa: "No que diz respeito à sua importância científica, bons dados sempre podem ser separados dos propósitos com os quais foram obtidos". Os experimentos que publiquei há 15 anos, por exemplo, têm de devedouro as seções de Método e Resultados, ou seja, as razões que me levaram a realizar a pesquisa, irrelevantes; da mesma maneira, minhas interpretações sobre a importância teórica dos resultados, oferecidas na Discussão, faziam sentido na época (tanto que foram aceitas pelo Conselho Editorial), mas podem agora ser suplantadas por interpretações mais abrangentes. A descrição das técnicas utilizadas permitiu a outros pesquisadores replicar os experimentos e obter dados semelhantes; novas interpretações podem surgir à luz do conhecimento atual na área.

De maneira similar, bons dados podem estar escondidos em autores que utilizam uma linguagem teórica diferente da nossa. Temos bons exemplos na área de controle de estímulos. Os trabalhos de Rescorla e Wagner sobre valor associativo são apresentados em linguagem cognitivista. Como analistas do comportamento podemos estranhar a linguagem e discordar das interpretações teóricas, mas não podemos fugir dos fatos. Rescorla e Wagner abriram novos horizontes nas áreas de controle de estímulos e condicionamento respondente, e seria absurdo não mencioná-los em qualquer tratado sobre processos básicos de interação organismo-ambiente, ainda que não reconheçamos qualquer valor no conceito de valor associativo.

Outro aspecto a ser ressaltado na contribuição de Sidman é o reconhe

cimento que faz reiteradas vezes da necessidade do exercício de maturidade no julgamento da importância, da fidedignidade e da generalidade dos resultados experimentais. Neste ponto Sidman, e as análises do comportamento que ela, diverge claramente dos colegas psicólogos experimentais que insistem em que a fidedignidade e a generalidade sejam julgadas em bases puramente impessoais, em louvor à objetividade da ciência. Para Sidman, a objetividade da ciência está mais na natureza auto-corretiva do processo científico, do que em um conjunto de regras de procedimento. Para julgar se uma linha de base alcançou estabilidade é mais importante ter experiência no assunto sob investigação do que definir a priori algum critério estatístico de estabilidade. Minha segurança sobre a replicabilidade dos dados que produzo está mais na vivência da pesquisa e na identificação e monitoria de variáveis importantes do que na espera de que a variabilidade de sessão a sessão seja menor que cinco por cento por seis sessões consecutivas.

Para desespero de meus colegas não behavioristas que ministram cursos sobre o planejamento de experimentos, Sidman vai mais longe em seu apelo à subjetividade adequada do pesquisador ao afirmar textualmente que não existem regras para o delineamento experimental. Podemos discutir procedimentos utilizados em experimentos que deram certo. Mesmo nesses casos, não existem os experimentos perfeitos. Um texto didático preparado como uma coleção de experimentos perfeitos poderia servir ao iniciante como um conjunto de procedimento possíveis, mas não necessariamente ajudaria na busca de um procedimento adequado para se enfrentar um problema novo. Insistir em textos didáticos formais sobre delineamento experimental é o mesmo que entrar no aluno e procurar a moeda perdida perto do poste iluminado, mesmo sabendo que a perdemos no lado escuro da rua. Mais didático seria fazer com o aluno a crítica de experimentos imperfeitos (99,9% deles) e a discussão de procedimentos alternativos para o estudo de quaisquer questões sugeridas.

Sidman faz, ao longo de seu "Tactics", uma exposição magistral e até hoje inigualada do uso do método científico na análise do comportamento. Ou ao dizer que nem Skinner demonstrou tão claramente que a psicologia pode ser vista como uma ciência natural, e naturalmente dependente do comportamento do pesquisador como toda disciplina científica.

João Claudio Todorov

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES ACERCA DAS TÁTICAS DA PESQUISA CIENTÍFICA

O objetivo dos comentários que se seguem é identificar as idéias básicas que fazem do livro de Prof. Sidman (1960) um texto didático modelar, cujo uso e valor podem inclusive transcender o seu emprego na formação de pesquisadores em análise experimental do comportamento. Nesta medida, e também pelo limite de tempo, não ancorarei nos riquíssimos detalhes que o livro nos oferece na área específica de análise experimental. Acompanharei a apresentação que o próprio autor faz do seu texto, comentando-a, para depois pinçar aquelas idéias centrais que me parecem mais pertinentes a todas as áreas e formas de pesquisa.

O prefácio começa sublinhando a importância dos processos de avaliação. A prática científica é essencialmente auto-corretiva: "A avaliação permanecerá para o estudante um problema sempre presente. Ele achará sempre necessário monitorizar seus padrões de adequação e excelência" (p.v.) A ênfase nesta permanente preocupação com os critérios de avaliação decorre que é desta que depende a própria objetividade do conhecimento científico, como mais à frente é explicitado: "A objetividade da ciência consiste não tanto num conjunto de regras, como na natureza auto-corretiva do processo científico" (p.43). Em outras palavras: objetividade é sinônimo de corrigibilidade.

A segunda idéia proposta no prefácio é a de que a avaliação dos dados é inseparável da avaliação dos procedimentos adotados para produzi-los. O que significaria numa paráfrase livre: não se pode interpretar uma resposta sem considerar detidamente a questão tal como foi efetivamente formulada. Neste sentido, a preocupação com a avaliação se expande para a problemática dos delineamentos e das técnicas experimentais.

No entanto, e aqui é uma notável diferença do livro do Prof. Sidman em relação a tantos textos de metodologia, no miolo da prática científica não estão as regras supostamente universais da experimentação, mas o problema da avaliação. Efetivamente, o autor logo nos adverte: o livro não apresentará um conjunto de regras gerais, uma espécie de receituário metodológico, e isto por duas boas razões: tanto porque a prática científica é intensamente pessoal, como porque estas regras universais não existem. Ao afirmar a natureza pessoal da prática científica o Prof. Sidman intro-

dar uma das idéias mais férteis do seu trabalho: nada substitui a experiência do pesquisador e da sua comunidade. É excusado procurar a objetividade do conhecimento num código de procedimentos a serem mecanicamente aplicados. A solução não pode residir nesse distanciamento artificial do pesquisador em relação à sua prática, nessa mediação por um conjunto de regras que aparentemente encerrariam a razão universal, garantindo assim antecipadamente a objetividade e veracidade do conhecimento. A solução, ao contrário, reside exatamente no processo ilimitado e permanente de auto-correção em que o pesquisador e sua comunidade estão empenhados.

Ao final deste prefácio já nos é possível aquilatar o imenso significado do conceito de "táticas", principalmente contraposto aos títulos dos textos metodológicos convencionais. O conceito de "tática", ao contrário do de "metodologia", remete, em primeiro lugar, a conjunturas e problemas particulares. Falar sobre táticas de pesquisa implica assim em conceber a atividade de pesquisa sempre em contextos definidos e em função de interesses igualmente determinados. Em segundo lugar, o conceito de "tática" traz consigo a idéia de procedimentos que não são diretamente dedutíveis de um conjunto de regras universais e abstratas. Táticas devem ser antes de mais nada adequadas e úteis. Não há como chegar a elas por mero esforço racional sem considerar as condições e objetivos de cada prática. Táticas não são procedimentos mecanicamente aplicáveis, senão que contêm uma dimensão criativa profundamente ancorada na experiência pessoal do pesquisador ou na da comunidade em que está inserido. A terceira conotação do conceito de tática é a sua necessária subordinação a uma estratégia. Não haveria mesmo como avaliar a adequação e a utilidade de tática sem que algum critério que a transcenda pudesse ser adotado. A estratégia, no caso, é a própria produção de um conhecimento objetivo, isto é, corrigível. Convém aqui deixar bem clara esta idéia: o que caracteriza a estratégia científica não é a produção do conhecimento "verdadeiro", mas sim o do conhecimento corrigível. É nesta exigência, aliás, que torna o problema da avaliação um problema central, permanente e infinito.

Na continuação da sua exposição, o Prof. Sidney passa a tratar dos três critérios a serem empregados na avaliação dos dados, sua importância científica, sua fidedignidade e sua generalidade, e logo nos alerta para a dificuldade de avaliar a importância dos dados com base em modas ou precon-

ceitos teóricos. Na verdade, afirma ele mais adiante, somente a própria história da ciência poderá retrospectivamente revelar a importância dos dados a que dê margem a um processo infinito de revisões. Isto não nos exime porém de necessidade de estar sempre avaliando os por nós produzidos e os produzidos por outros pesquisadores. É necessário que nesta avaliação ponhamos entre parênteses previamente os propósitos que orientaram os cientistas na produção destes dados e o significado que lhe foi originariamente atribuido. Se não acreditarmos que os dados são independentes das crenças e dos objetivos de quem os produziu, não poderemos atribuir a eles nenhuma objetividade: deixam de ser úteis pois, já não podem ser incorporados aos dispositivos auto-corretores da ciência. Em outras palavras: a corrigibilidade do conhecimento científico se baseia na natureza social da prática científica: dados que não possam ser apropriados e avaliados pela comunidade, dados que só existam nos contextos teóricos particulares em que foram produzidos, dados que não tenham uma existência social e se abram assim para a avaliação pública não são dados bons para a ciência. Contudo, para que os dados possam existir socialmente é necessário supor que eles existam e possam significar algo independentemente da consciência de cada um dos membros da comunidade (caso contrário, as divergências poderiam ser "resolvidas" dizendo-se: "não estamos falando do mesmo objeto"). Esta, porém, é uma suposição que vem sendo muito questionada desde a década de 60 a partir de tradições filosóficas tão díspares como o marxismo, a filosofia da linguagem wittgensteiniana e a epistemologia francesa inspirada na obra de G. Bachelard, levando a filosofia da ciência nêopositivista ao que parece ser sua derradeira crise. A pretensão positivista de estabelecer uma difícil separação entre o universo dos fatos e o dos valores entre termos observacionais e termos teóricos, entre os dados e os sistemas cognitivos (paradigmas) caiu em descrédito. Ocorre, porém, que se não formos capazes de atribuir aos dados esta independência e objetividade, seremos incapazes de aprender com a experiência. Em outras palavras: aprender com a experiência, deixar-se corrigir por ela - e esta é a meta da ciência - só é concebível se atribuirmos aos dados exatamente aquela realidade própria que se manifesta na possibilidade de sua avaliação pública e fora do quadro teórico e do quadro de intenções em que foram produzidos. Neste sentido, o realismo do Prof. Sidnan é ainda mais necessário hoje do que quando o livro foi publicado em 1960.

Prossigamos agora, após esta curta digressão. O passo seguinte da exposição é o de revelar a pluralidade de motivos que podem conduzir a uma atividade de pesquisa: o pesquisador pode estar interessado em testar uma hipótese, em matar sua curiosidade, em testar e desenvolver novos métodos e técnicas, em estabelecer a existência de um fenômeno e ao estabelecer as condições em que este fenômeno ocorre. Salvo o primeiro objetivo, os demais praticamente não são reconhecidos e mencionados nos manuais de metodologia, quase sempre limitados aos procedimentos hipotético-dedutivos. Só pela legitimação desta pluralidade o livro do Prof. Sidman já estaria contribuindo para libertar a atividade de pesquisa daqueles limites tão estreitos das metodologias convencionais. Nas discussões que desenvolve sobre cada uma destas razões para pesquisar, o Prof. Sidman mostra como elas se justificam tanto em termos dos interesses aventurais do pesquisador como, o que é o mais relevante, como função do estado de conhecimento de cada área de pesquisa em particular. Cada uma das razões de pesquisa impõe uma lógica própria e sugere um dado conjunto de procedimentos, mas em todas estas formas podem surgir dados "bons", isto é, capazes de serem avaliados publicamente e de serem, portanto, incorporados aos dispositivos auto-corretivos da ciência. A importância destes dados jamais será avaliada de forma definitiva e segura, com base em regras plenamente satisfatórias. Novamente aqui é necessário recorrer à experiência pessoal de quem avalia e à tradição da comunidade. Contudo, é também necessário transcender estas contingências na direção de um esforço para avaliar os dados não apenas pela sua aparente importância dentro de uma conjuntura determinada e a partir de um ponto de vista particular, mas pela sua objetividade. Isto nos leva à questão da fidedignidade e da generalidade dos dados. Neste importante capítulo cruzarei apenas de uma questão em que aparentemente estaria em discordância com o autor. Refiro-me ao problema da indução.

O Prof. Sidman parece estar plenamente convencido de que não há legitimação racional possível para os procedimentos indutivos. D. Hume já estava, muitos autores de relevo estão e eu também estou. Desde Hume, porém, alguns filósofos procuram justificar a indução mediante um processo de naturalização, convertendo-a num hábito útil. Na mesma linha o Prof. Sidman considera a indução um processo comportamental que depende do últi

na instância da nossa história de reforçamento para procedimentos indutivos. Quanto a esta proposta de solução, acompanho aqueles autores que consideram-na como incorrendo num círculo vicioso: não se pode afirmar que a indução é uma forma de aprender com a experiência e ao mesmo tempo dizer que esta forma foi aprendida com a experiência. A questão é saber exatamente em que condições pode-se aprender algo com a experiência. Ora, como disse anteriormente, creio que para que se aprenda com a experiência é necessário antes de mais nada atribuir aos fatos da experiência uma existência independente do sujeito que experimenta. Mas isso não basta: é preciso também que se espere encontrar nestes fatos uma ordem acessível ao nosso entendimento, regularidades articuladas na forma de um sistema do qual o entendimento possa se aproximar gradualmente através de observações controladas e comparações. Estas crenças na realidade e na ordem dos fatos naturais são pressupostas para que a experiência ensine o que quer que seja e não podem portanto, ter sua origem na própria experiência e muito menos em qualquer procedimento indutivo. E não basta acreditar numa ordem qualquer. A cada momento estamos procurando regularidades com base em determinadas expectativas de ordem sem o que não seríamos capazes de identificar nenhuma.

Se lermos com atenção, porém, o indutivismo behaviorista do Prof. Sidman parece ser por ele mesmo superado. Em alguns momentos do seu trabalho parece de fato acreditar que a crença na ordem deva antecedar qualquer experiência científica sendo, assim, concebida como um recurso heurístico indispensável no contexto da descoberta. A procura interessante de regularidades presente na busca de linhas de base estáveis e nos procedimentos de replicação direta e sistemática funda-se numa crença que é explicitada no capítulo sobre a variabilidade comportamental. Este talvez seja o capítulo de maior interesse e mais ampla relevância de todo o livro.

Em contraposição aos pesquisadores que desprezam a variabilidade, atribuindo-a a um acaso inespecífico, ou a consideram aprioristicamente como interferência aos processos em exame (nos dois casos a solução típica envolve a redução da variabilidade através de análises estatísticas e delineamentos grupais), o Prof. Sidman sugere como alternativa heuristicamente fértil "tratar as variações como exemplos de ordem mais do que como ca-

prichos da natureza" (p. 142). Todos os procedimentos experimentais e todas as táticas de pesquisa examinadas repousam nesta forma de considerar a variabilidade dos dados: as variações não podem ser nem desconsideradas e artificialmente rejeitadas, nem vistas como irredutíveis às leis. É necessário pressupor - apostar - que seja possível em algum momento reduzi-las ao império da lei. A procura das regularidades se sustenta assim na pressuposição desta ordem muitas vezes invisível a olho nú e que só aparece sob a provocação controlada dos delineamentos experimentais e, como vimos vimos na história recente da análise experimental, sob a luz de funções e equações matemáticas.

O Prof. Sidman parece estar muito ciente de que na sua prática concreta o cientista nunca está muito seguro na identificação da ordem-quanto de variação é suportável, quanto de desvio é tolerável, que nível de reprodução é imprescindível para considerarmos bem sucedida uma replicação ou para considerarmos estável uma linha de base? São questões que não têm uma resposta definitiva e permanece justificada. São problemas, cuja solução depende em última instância da experiência do pesquisador e da tradição da sua comunidade na avaliação de dados. Aqui sim, naturalmente, estamos no plano das lições citadas da experiência e por isso mesmo sempre incertas. O que não é extraído da experiência, o que é uma "atitude" prévia a qualquer aprendizagem pela experiência é a crença na realidade dos dados e na sua ordem objetiva, ainda que a ainda quando eles insistam em nos parecer caóticos.

Em conclusão, as idéias do Prof. Sidman que me parecem ultrapassar o contexto da análise experimental do comportamento e os procedimentos experimentais são os seguintes:

- A ciência é uma prática social auto-corretiva; táticas de pesquisa são aqueles procedimentos que em cada caso, diante de cada problema, no contexto de um determinado saber e de determinadas expectativas de ordem e em função de uma determinada experiência pessoal são criados e adotados para a procura intransigente de regularidades.

- Estas táticas convergem para o momento decisivo da avaliação dos dados, independentemente dos objetivos e dos quadros teóricos em que foram coletados.

- Esta avaliação, central, no processo de auto-correção do saber, pressupõe a crença na realidade e na ordem dos fenômenos, para além de toda aparência de caos.

Seria bom que todas as pesquisas fossem orientadas por idéias tão simples e tão essenciais e melhor ainda seria se fossem avaliadas com base nestes critérios e não pelos cânones rígidos dos famosos manuais de metodologia.

Por tudo isso, depois de leituras e releituras eu digo: vale muito a pena ler e pensar sobre o livro do Prof. Sidman. É um conselho que eu dou a todos, mas em particular aos representantes das agências financiadoras de pesquisa, porventura presentes.

Bibliografia

SIDMAN, M. Tactics of Scientific Research. Evaluating experimental data in psychology. New York, Basic Books, 1960.

Luis Claudio Figueiredo

O AUTO-GOVERNO NA VELHICE? A AÇÃO DO PROFISSIONAL DE PSICOLOGIA

Aguinaldo A. Neri - Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Anita Liberalesso Neri - Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Eliana Aparecida de Moura Silveira
Lucila Schwantes Arouca - FE / UNICAMP

QUEM DISCRIMINA A QUEM NA PESQUISA SOBRE VELHICE?

O interesse pela velhice é relativamente recente na Psicologia. O primeiro trabalho conhecido sobre o tema é o de Stanley Hall, publicado em 1922, sob o título "Senescence: the last half of life", hoje visto mais como um extenso rol de lembranças pessoais do que como trabalho científico.

Os primeiros estudos científicos sobre velhice aparecem entre os anos 50 e 60, em virtude da ação combinada de vários fatores tecnológicos, sócio-econômicos e políticos. Nas sociedades ricas industrializadas e em algumas bolsões mais desenvolvidos de países do 3º Mundo, tais fatores provocaram um aumento considerável na longevidade e melhora nas condições de vida que se refletiram em alterações nas relações do homem com o trabalho e em aumento do seu tempo livre. Simultaneamente ocorreu um processo progressivo de nuclearização da família, acompanhado de diminuição na taxa de natalidade, aumento nos anos de escolarização e retardamento do casamento. Tais eventos foram afetados ainda pelo feminismo, pela revolução sexual e pelos movimentos em prol dos direitos individuais, típicos dos anos 60. Ainda, a corrida científico-tecnológica-armamentista desencadeada pelo lançamento do primeiro satélite artificial pela Rússia, em 1957, provocou uma afluência até então inédita de adultos - principalmente mulheres - com idades próximas à velhice, à universidade. Essas mudanças teriam sido responsáveis pelo desenvolvimento da percepção da velhice e da meia-idade como períodos discerníveis do desenvolvimento humano, assim como foi em virtude de eventos filosóficos, científicos e sócio-econômicos específicos que surgiram os conceitos da infância, da adolescência e da juventude, respectivamente no século XVII - XVIII, no segundo quartal do século XX e a partir dos anos 50 (Rossi,1980).

A discriminação da velhice como período da vida humana se reflete ainda, no surgimento de pesquisas psicológicas sobre o assunto. As primeiras pes-

quisas foram descritivas, envolvendo amplos levantamentos nacionais e regionais sobre a vida adulta e a velhice, dentre os quais se destacam os realizados em Chicago, nos EE.UU. e em Bonn, na Alemanha Ocidental. Ao mesmo tempo, pesquisas longitudinais que já vinham se desenvolvendo desde a década de 20 nos EE.UU., se estenderam à meia-idade e à velhice. Concomitantemente a esses fatos, surgiu a Gerontologia Social, como campo multidisciplinar de estudo sobre a velhice.

Nessas quase três décadas de pesquisa têm predominado, nos EE.UU. e na Europa, trabalhos normativos e descritivos tentando responder a questões sobre processos cognitivos, aprendizagem, memória, percepção, sexualidade, personalidade, comunicação, relações no trabalho e na família, auto-conceito, atitudes frente às mudanças sociais, preconceitos, atitudes perante perdas e mudanças em papéis sociais.

Quer com base teórica, quer empírica, essas pesquisas têm focalizado preferencialmente a velhice como período de crise, ou têm atentado para os eventos críticos que nela ocorrem: a aposentadoria para os homens; a saída dos filhos de casa e a menopausa para as mulheres; a viuvez; as perdas (sensoriais, cognitivas, de status, de poder, de beleza física, de interesse sexual, etc.) a depressão, a solidão, o medo da morte e as psicoses senis. Uma minoria focaliza processos de aquisição, como por exemplo de uma segunda carreira, de interesses culturais e de lazer, de novos papéis conjugais, sociais e pós-parentais.

Outra vertente mais recente de pesquisa é a que considera como os fatores sócio-culturais afetam as percepções de velhos e não-velhos sobre a velhice e o envelhecimento. Há pesquisas interessantes sobre como o velho é apresentado na propaganda impressa e televisiva, em novelas de TV, na literatura infantil e de adultos, na poesia, no humor e no livro didático. Cresce a pesquisa intercultural, como importante fonte de dados para a atuação prática, que é a menos coberta por pesquisas.

A análise de periódicos de Psicologia e Gerontologia Social revela que há poucos relatos de experiências educacionais, psico-terapêuticas e organizacionais voltadas para o desenvolvimento pessoal do idoso, para orientação e apoio à sua família, para a preparação do adulto para o envelhecimento e a aposentadoria, ou ainda para o treinamento de pessoal técnico e voluntá-

rio que cuida de idosos na comunidade e nas instituições.

A análise dessa literatura de pesquisa permite destacar quatro pontos:

1º) A maioria dos estudos carece de uma fundamentação teórica suficiente à derivação de hipóteses e conclusões consistentes, caracterizando-se mais como produtos de um posicionamento intelectual ou interesse social pela questão. Esse empiricismo reflete em parte a escassez de teorias psicológicas sobre a velhice como fase do desenvolvimento humano, área em que as formulações de Erikson (1950), Levinson (1978), Gould (1972) e Neugarten (1964) são exceções. Esta última representa uma alternativa às três primeiras de natureza desenvolvimentista e normativa, dentro as quais a mais estruturada é a de Erikson, de orientação psicanalítica.

2º) Pode-se falar numa orientação universal dessas pesquisas quanto ao realce aos aspectos negativos e desadaptativos da velhice. Talvez refletindo a ideologia do novo, produtivo e consumível, a velhice é identificada com perdas, enquanto a infância, a adolescência e a juventude o são com os ganhos do desenvolvimento.

3º) As pesquisas são afetadas pelo mito do estereótipo negativo em relação ao velho, isto é, a maioria dos investigadores propõe seu problema, coleta e discute seus dados como se a atribuição de características negativas, ou mesmo a negação da velhice fossem universais. No entanto, pesquisas inter-culturais têm mostrado que isso não é verdadeiro e que predomina a esse respeito uma grande confusão de conceitos e valores.

4º) Ao endossar ou não o mito ou o preconceito, o pesquisador e o profissional de Psicologia podem estar contribuindo para o incremento da discriminação existente quanto à velhice e ao envelhecimento.

No Brasil, a pesquisa sobre velhice é escassa, isolada, descontínua, predominantemente acadêmica, mal divulgada e ainda, reflete esses quatro pontos que acabo de mencionar quanto ao que ocorre nos países desenvolvidos.

Para ilustrar essa afirmação, citarei dados de uma pesquisa bibliográfica que realizei sobre pesquisas nacionais realizadas entre 1979 e 1985, buscando-se em acervos da USP, UNICAMP, PUCCAMP, INS e Fundação Carlos Chagas. Das 15 localizadas, 7 são em Psicologia, 4 em Sociologia, 2 em Antropologia e 2 demográficas. Entre os estudos psicológicos, 2 focalizam a aposen-

tadoria como vivência de crise; 1 as noções de velhice e corpo e 1 a de solidão, como vivências de perdas; 1 analisa como as carefas adultas são apresentadas em obras literárias nacionais e 1 enfoca opiniões de pessoas de 14 a 45 anos sobre velhice (este incluindo questões sobre perdas e estereótipos negativos). Entre as sociológicas, 3 focalizam as condições de marginalidade social, opressão e alienação do velho de baixa renda vivendo em zona urbana e/ou em asilos (N=2) e 1 as de velhos de classe média; 2 versam sobre a utilização da memória do velho no resgate de memória social. Entre os antropológicos, 1 trata do ofício de benzedura, exercido nos contextos industrializados, por mulheres que são mães, domésticas, pobres, idosas e idosas, e o outro estuda a construção da identidade em mulheres de camadas médias urbanas. Por sua vez os demográficos apontam para o declínio da taxa de natalidade e para projeções quanto ao aumento do número de idosos no Brasil e mencionam condições culturais, ocupacionais e econômicas que transtornam o envelhecimento.

Além disso, eu tenho sido uma leitora assídua de artigos teóricos e ouvinte atenta de comunicações apresentadas em eventos nacionais em Gerontologia Social. Diria que nessas fontes se mantém a mesma tendência de notar os aspectos negativos e ainda, de fazer recomendações que excluem o velho como agente de soluções para os seus problemas.

O velho de nossa pesquisa e de nossa reflexão sobre a realidade é em geral o velho pobre, analfabeto, só, desvalido e desgastado. Ou então, para poucos, é o velho sábio, experiente e bondoso, talvez correspondente a idealizações bíblicas e patriarcais, mas em geral também pobre e marginalizado. Ambos seriam substituídos com vantagem por vários outros, correspondentes a diferentes realidades sociais e regionais.

Por outro lado, é forçoso admitir que esses dois perfis refletem os significados correntes em nossa época e em nosso contexto sócio-cultural. Como tal, estão ligados à formas de avaliação das qualidades e recompensas vinculadas ao desempenho do papel etário e à identidade do velho, enquanto grupo etário inserido na estrutura social, embora não saibamos o suficiente sobre como elas influenciam os indivíduos idosos.

Da uma perspectiva de aprendizagem social, admite-se que as pessoas gradativamente adquirem noções, expectativas e desempenhos típicos da va-

lhice, por intermédio de experiência direta, da observação e de relatos verbais. Tais eventos ocorrem no meio social, no qual também se incluem as informações veiculadas pelos profissionais de Psicologia. Penso que eles prestam um desserviço ao velho, ao realçarem os aspectos negativos da velhice, sem ao menos acenar com possibilidades de promoção de auto-governo.

Ao falar em auto-governo na velhice refiro-me à liberdade para comportar-se a partir de uma história genética e ambiental, num contexto social atual, os quais são de fato os determinantes do comportamento. O auto governo depende do auto-conhecimento, expresso em termos de comportamento auto-descritivo, e também gerado pelas práticas sociais; do conhecimento dos controles que atuam sobre o nosso comportamento e do conhecimento de práticas que permitam alterar o ambiente e/ou os próprios repertórios, para tornar mais provável o comportamento eficaz (Skinner, 1974).

Como mudar então, o auto-conhecimento e os conhecimentos existentes na sociedade sobre velhice, senão a partir de novas contingências e práticas culturais no âmbito da Educação de Psicoterapia e das Políticas Sociais e Organizacionais?

Nessa linha de pensamento, eu me pergunto sobre a possibilidade da pesquisa e da atuação prática na área da velhice no Brasil, assumir uma direção diversa da atual, caracterizando-se assim como veículos de mudança.

É esse a tônica deste Simpósio, em que se pretende amarrar a ação do profissional de Psicologia junto ao idoso, à possibilidade de auto-governo na velhice, com o significado precípuo de mudar o mundo do velho e/ou de ensinar o velho a alterá-lo, para nele viver com dignidade.

Bibliografia

ERIKSON, E. Eight Ages of Man. in Childhood and Society, N.Y.: Norton, 1950.

GOULD, R. The Phases of Adult Life: A Study in Developmental Psychology. American Journal of Psychiatry, 1972, 129 (5): 33-43.

LEVINSOHN, D.J. The Seasons of Man's Life. N.Y.: Knopf, 1978.

NEUGARTEN, B.L. Personality in Middle and Late Life. N.Y.: Atherton, 1964.

ROSSI, A. Life Span Theories and Women's Lives. Signs: Journal of Women in Culture and Society, 1980, 6(1): 4-12.

SKINNER, B.F. About Behaviorism. N.Y.: Knopf, 1974.

Anita Liberalesso Neri

ENVELHECER TRABALHANDO: CASTIGO QUE TORNA A APOSENTADORIA UMA MIRAGEM

Existem problemas que, apesar de corriqueiros, são bastante difíceis de serem abordados. Arrisco que um número muito pequeno de pessoas já leu algum trabalho ou participou de debates sobre as dificuldades e os problemas que acompanham o trabalhador que envelhece. Para tomar contato com este problema, entretanto, basta conversarmos com nossos pais, olharmos à nossa volta, prestarmos atenção nos filas do INPS, nos anúncios classificados de emprego. Com exceção dos problemas existenciais e sociais dos altos executivos, pouco se conhece sobre as dificuldades de se envelhecer, atualmente, em pleno trabalho.

Um aspecto do problema que tem dificultado a sua abordagem e divulgação é a sua relação com um dos grandes conflitos da sociedade atual: o acesso ao trabalho. Efetivamente é conflitante discutirmos sobre a melhoria de condições para o trabalhador que envelhece, quando um grande número de brasileiros naquer tem acesso a um trabalho digno.

Um reflexo do que acabamos de dizer é que este tema não tem merecido atenção em praticamente nenhuma pesquisa, publicação ou debate, como foi percebido em recente levantamento bibliográfico realizado para o CIGS-Centro Internacional de Gerontologia Social, sobre pesquisas e textos teóricos relacionados ao idoso, por ANITA LIBERALESSO NERI e FLÁVIO DA SILVA FERNANDES. As duas únicas pesquisas relacionadas abordaram os conflitos relacionados aos processos psicológicos e sociais de adaptação à Aposentadoria.

Por outro lado, os programas de preparação de funcionários para a Aposentadoria têm se constituído, nos primeiros sinais de atenção aos idosos em situação de trabalho (ou no final do ciclo de trabalho) em organizações do porte de uma IBM do Brasil, ou da Companhia Paulista de Força e Luz - CPFL, ou da Pepsa, entre outras; porém, não temos informações sobre iniciativas semelhantes em nenhuma Empresa de construção civil, metalúrgica ou agro-industrial.

Quanto ao pouco interesse que este tema tem despertado, inclusive nos

meios universitários, entendo que, antes de nos levar a desconsiderá-lo como foco de interesse científico deva nos alertar para a necessidade de nos prepararmos para trabalhar com este problema que terá, sem dúvida alguma, novos contornos nos próximos 5 a 10 anos.

As recentes alterações nos critérios para a Aposentadoria, associadas às pequenas, porém reais melhorias nas condições de saúde e de trabalho heroicamente conquistadas pelos trabalhadores, tenderão a elevar o seu tempo de permanência no ciclo do trabalho, acirrando ainda mais o problema e conflitos entre a permanência e o acesso ao trabalho em nossa sociedade. Como tempero dessa situação, não devemos esquecer ainda o avanço tecnológico que promoverá uma crescente automatização no trabalho, o que possivelmente terá o efeito de aumentar a efervescência na já "quence" caldeirão das relações de trabalho no Brasil.

É por estes, entre outros motivos, que defendo a inclusão deste tema entre os merecedores de atenção por parte dos profissionais que trabalham com idosos, principalmente nos assuntos relacionados ao trabalho. É neste momento não estou pensando apenas naqueles poucos que estarão recebendo cartas ou relógios de ouro por décadas de dedicação a uma Empresa, mas dos milhões que passarão o limite dos 40 e dos 50 anos e esperarão o limite dos 60 anos de vida para poderem se aposentar, em condições de trabalho aversivas, competitivas ou desmotivadoras e, na maioria dos casos massacrantes, com uma vida na aposentadoria que, ainda, é uma miragem. Em outras palavras, recomendaríamos que a atenção dedicada aos trabalhadores, do ponto de vista de assistência psicológica, não se restringisse apenas ao início e ao final da carreira, mas acompanhasse todas as fases do desenvolvimento adulto e suas necessidades específicas.

A nossa sugestão é de que a abordagem do tema seja feita em vários níveis, a saber:

NÍVEL POLÍTICO - incluindo nas discussões políticas, sobre direito dos trabalhadores a condições de trabalho, o direito à estabilidade e ao desenvolvimento pessoal e profissional, atendendo às condições mínimas de saúde.

NÍVEL CONCEITUAL - atualização e ampliação dos nossos conhecimentos, sobre esta parcela da população, tanto nos seus aspectos biológicos e so-

ciológicos como, principalmente psicológicos. Destacamos aqui a necessidade de ampliarmos a abrangência dos estudos sobre desenvolvimento psicológico do adulto, especificamente para esta faixa de idade.

NÍVEL INSTITUCIONAL - desenvolvimento de políticas de Administração de Recursos Humanos voltadas para o aproveitamento e desenvolvimento desta população em harmonia com os progressos da sociedade;

- replanejamento de carreiras e movimentação funcional procurando harmonizar o crescimento pessoal com o crescimento profissional, diminuindo os processos competitivos que, normalmente destroem os grupos iniciais de trabalho;

- inclusão na cultura organizacional, de valores adequados e positivos em relação aos trabalhadores mais velhos (por exemplo, mais experientes, seguros e confiáveis);

- revisão de critérios de produtividade, valorizando e respeitando os resultados em termos de qualidade do trabalho, em detrimento de sua quantidade;

- desenvolvimento de adequadas estratégias de treinamento e desenvolvimento, à esta faixa de idade, principalmente em termos motivacionais (andragogia).

NÍVEL FUNCIONAL - aplicação de técnicas já conhecidas de melhoria das condições de trabalho, para a solução de problemas específicos desta população de trabalhadores tais como: revisão ergonômica dos sistemas de trabalho, redesenho de tarefas, "job enlargement", "job enrichment".

NÍVEL SOCIAL - desenvolvimento de políticas de benefício, assistência social, médica e psicológica adequadas ao trabalhador idoso; desenvolvimento de sistemas de lazer e socialização que obedeçam às características desta população.

Finalizando, voltamos a insistir na necessidade de incluirmos estes problemas no circuito de debates e pesquisas de problemas, não só relacionados aos trabalhadores idosos mais aos trabalhadores em geral, ampliando a nossa visão dos problemas psicológicos derivados das relações entre o homem e o trabalho em nossa sociedade.

Agoinaldo A. Nari

A EDUCAÇÃO COMO UM PROCESSO CONTÍNUO: ENCAJAMENTO POLÍTICO E SOCIAL DO [illegible]

A noção de educação como um processo contínuo não é recente, e o homem conscientemente ou não, se educa ao longo de toda a sua vida.

Este processo educativo se realiza pela influência dos meios onde o ser humano está inserido e "pelo efeito das experiências que modelam os seus comportamentos, concepções de vida e conteúdos do saber"[1]. Essa é uma forma de educação espontânea (informal), que se desenrola durante toda a vida, e onde cada indivíduo adquire atitudes, valores, aptidões e conhecimentos a partir de sua experiência quotidiana e das influências educativas do seu meio ambiente, como as da família, das interações sociais, do trabalho, dos meios de comunicação de massa e outros.

Nessa linha de reflexão a educação é considerada permanente e "torna-se a expressão duma relação compreendendo todas as formas, expressões e momentos do ato educativo"[2]. A partir dessa conceituação de educação, ela não se define apenas em relação a um conteúdo específico que o educando adquire no sistema formal de ensino endossado pela educação sistemática mas, concebe-se "como um processo do ser que, através da diversidade das suas experiências, aprende a exprimir-se, a comunicar, a interrogar o mundo e a tornar-se sempre mais ele próprio(...) Sendo assim, a educação tem lugar em todas as idades da vida e na multiplicidade das situações e das circunstâncias de existências".[3]

Pode-se perguntar nesse momento, o que significa então uma educação fora do sistema escolar formal? Há diferentes formas de educação contínua, tendo-se já mencionado a informal, cabe também definir a extra-escolar. Esta educação designada de extra-escolar é entendida como "toda atividade educativa organizada se situando fora do sistema de ensino propriamente dito, constituindo-se num empreendimento distinto e fazendo parte integrante de uma atividade mais ampla e dirigindo especialmente a um público específico e para fins específicos de aprendizagem".[4] Nesse contexto desejamos repetir com Ésquilo "para o homem idoso, nunca é cedo demais para se aprender".

Todos possuem o direito permanente de receber não só instrução, mas de serem educados para alcançarem uma melhor qualidade de vida. Tanto a aquisição de novos conhecimentos, como o constante e contínuo aprendizado represen

com condições essenciais para esta segunda trajetória, pois "em qualquer momento da vida o indivíduo é capaz de absorver conhecimentos úteis, de ordem prática ou de significado intelectual. Do nascimento à morte há condições de se continuar aprendendo"[5].

Desafiando todo um estereótipo de falsa sabedoria popular, que supõe que as pessoas idosas são deficientes, incapazes de aprendizagens, a ciência comprova que o cérebro dos indivíduos sadios, continua funcionando normalmente pelo menos durante nove décadas, ou mais e ao que tudo indica, assim como ocorre com outras capacidades, utilizar a inteligência contribui para preservá-la ativamente.

Deve-se superar a idéia da sociedade capitalista que leva os indivíduos a acreditarem que existe um tempo específico de estudos, um tempo de profissionalização e produção, e um tempo apenas de lazer.

O SESC programa cursos para idosos, objetivando iniciar uma experiência pioneira nesta vasta área de trabalho, ou seja, o de preparar as pessoas em fase de pré-aposentadoria para conscientizá-las de que o retiro após uma carreira profissional de 35 anos, não significa o final de sua vida produtiva.

Uma escola dinâmica com diferentes programas e cursos, propiciará a cada indivíduo a redescoberta de interesses, o reequilíbrio social, saindo do isolamento egocêntrico, do falso sentido de inutilidade ou ausência de contribuições significativas, atingindo de forma mais ampla a intenção de reintegrar socialmente o idoso, preparando-o no "exercício de responsabilidades coletivas, tais como a monitoria de grupos de faixas etárias jovens, no aprendizado de alguns conhecimentos de habilidades, ao trabalho social junto a populações carentes, creches, abrigos e clubes de idosos"[6]. Essa ação comunitária tentando ajudar os outros, enriquece e gratifica o ser humano, favorecendo ampliar seu campo de ação, auxiliando-o na análise e julgamento dos problemas do outro e oportunizando mais rico relacionamento social e interpessoal.

Pode-se acreditar o engajamento político educacional e social do idoso?

A formação de grupos de idosos, desenvolvendo atividades educacionais, sociais, recreativas e culturais, significa que já foi dado um grande passo pelas entidades, órgãos e intelectuais que se dedicam aos interesses especí

ficos da Terceira Idade.

Contudo convém colocar um questionamento aqui e agora sobre o conteúdo dos programas que vem sendo desenvolvidos. Serão que eles vão adequados à maior parte de seus membros? Eles partiram realmente da sondagem dos interesses e motivações daqueles a quem eles são destinados? Ocorre verdadeiramente a participação de idosos nos programas propostos, ou eles afastam em boa medida os seus assistidos.

Seja qual for a resposta a estas questões em primeiro lugar, parece que o bom andamento de qualquer curso ou, escola para idosos, somente resultará em sucesso, se estiverem presentes nos profissionais, intelectuais e na dinâmica por eles desenvolvida, a percepção clara de que somente partindo-se das aspirações, motivações sócio-culturais do grupo de pessoas idosas, é que se poderá realmente estabelecer um programa com conteúdos relevantes para a comunidade específica a qual eles se destinam. Em segundo lugar, a tendência da população da Terceira Idade em buscar se agrupar e participar de movimentos, bem como o ressurgimento do aspecto da solidariedade, indica que essa participação social dentro da sociedade global, significa que," a partir do agrupamento, desenvolve-se uma tomada de consciência dos interesses comuns, uma espécie de 'consciência de classe' que pode manifestar-se através de uma ação reivindicatória; pode surgir então uma força de pressão capaz de exercer influência ao nível da sociedade"[7]. Esta é a força social que precisa tornar-se mais expressiva, sendo uma forma de pressão em favor de uma revisão das idéias sobre o status econômico, social e cultural das pessoas da Terceira Idade.

As pessoas idosas podem ampliar o seu campo de ação para a denúncia, o combate aos maus tratos, aos enganos. Se todas as leis fossem obedecidas, muitos desmandos e abusos poderiam ser evitados. Cabe à pressão organizada do povo desarquivá-las como letra morta e torná-las efetivamente cumpridas. Somente desta forma os problemas de oportunidade de trabalho aos idosos, condições habitacionais, replanejamento do trânsito, humilhações, ultrajes, maus tratos de certos asilos, medidas drásticas de segurança policial, injustiças da previdência social, dos serviços de saúde, podem constituir-se em metas de mobilização popular[8].

Este é um potencial político que merece a devida atenção e cujos re-

sultados concretos até agora são pouco conhecidos, para tanto se contribuirá na proposta de um Programa Educacional e de Atividades para Idosos.

Bibliografia

1. FAURE, E. Aprender a ser. São Paulo, Difusão Editorial do Livro, 1977, p. 224.

2. Idem, p. 225.

3. Ibidem, p. 225.

4. LOWE, J., L'Education des adultes: Perspectives Mondiales. Paris, Les Presses de l'UNESCO, 1976, p. 27.

5. FERNANDES, F. da S. Novos conceitos estimulam a educação permanente. In Centro de Doc. e Pesq. sobre a Terceira Idade. s/d, p.1.

6. SALGADO, M.A. Escola aberta para idosos: uma nova abordagem sócio-educativa. In: Cadernos da Terceira Idade, nº 1, SESC, Abril, 1977, p.23.

7. ATTIAS-DONFUT, C. Clubes para pessoas idosas: movimento de uma nova força social, In Cadernos de Lazer, Documento 3, Dezembro/1976, p.8.

8. AROUCA, L. S. Educação permanente e envelhecimento, Trabalho apresentado no IIICongresso de Geriatria e Gerontologia de Campinas, Outubro de 1980, p. 23.

Lucila Scavantes Arouca

A PSICOLOGIA CLINICA NA VELHICE

O desenvolvimento humano se dá através de um processo de transformação contínuos a nível biológico, psicológico e social. O envelhecimento define-se então como um processo que se desenvolve do nascimento à morte e culmina na etapa da velhice que não é diferente das outras etapas da vida dos seres humanos. Assim, a adolescência torna-se muitas vezes um período difícil, quando os jovens traumatizados em etapas anteriores de seu desenvolvimento psicossexual, não conseguem responder às exigências do mundo externo. A velhice pode também transformar-se numa etapa difícil e ameaçadora para as pessoas que a ela chegam sem o preparo necessário para lidarem com as mudanças, com os conflitos e com as defasagens principalmente na comuni-

vação da saúde.

Os estudos teóricos mais recentes a respeito da velhice, aliados à nossa experiência clínica, nos apontam alguns princípios. Primeiro, há uma perda gradual a nível biológico, que é heterogênea entre os diferentes indivíduos e também a nível de órgãos internos num mesmo indivíduo. Segundo sob o impacto das transformações o indivíduo poderá experimentar estados de ansiedade mais intensos, conforme a intensidade das reservas afetivas associadas aos conflitos mal resolvidos, em fases anteriores de seu desenvolvimento. Terceiro, as rápidas transformações sociais contribuem para que o velho, na realidade brasileira, encontre dificuldades para se adaptar reorganizando e redistribuindo sua potencialidade de forma a sentir-se útil e participante.

O papel da psicologia clínica na velhice é aprofundar a compreensão do complexo psíquico que determinará a estruturação da personalidade. Os estudos psicológicos são abundantes em relação à criança e ao adolescente. A vida adulta e a velhice tem sido pesquisadas no momento a partir do ponto de vista da Psicologia Evolutiva. Estes estudos muito tem contribuído para o entendimento da velhice como um processo e não como uma etapa estática portadora de males irreversíveis.

A perspectiva psicanalítica, no curso do desenvolvimento da libido coloca a criança num processo de percepção e interação gradual com o mundo. A conteceirá então as discriminações, as identificações que caracterizarão o estabelecimento das relações objetais. Estas relações são comandadas por cargas afetivas que podem ser desviadas em seus objetivos, deixando lacunas que colocarão o indivíduo em tempo oportuno, diante da necessidade de estabelecer meios de defesa.

Os meios de defesa estudados por Anna Freud (1936) se referem a dez mecanismos distintos que demonstram os esforços do ego para enfrentar os instintos, a realidade e a consciência moral. Estes esforços do ego podem produzir ansiedade.

Uma velhice harmoniosa dependerá "da reserva emocional acumulada nos primeiros anos de vida através de uma vivência sócio-familiar satisfatória com abundância de carinho e com relações interpessoais estáveis, que se traduz na fase adulta por um ajustamento sintônico na escola, na comunida-

de e no emprego, constituindo garantia para uma velhice tranquila [1]. Não se pode esperar uma velhice tranquila de uma infância, adolescência e maturidade marcadas por intensos problemas emocionais não resolvidos. Quando os pacientes reconhecem suas restrições internas, tomam dolorosa consciência de respostas emocionais inadequadas, estes problemas emocionais recebem o nome de sintoma. "Por estes também podem cumprir propósitos defensivos, e certos traços são medidas defensivas contra o conflito interno, ainda que os pacientes não se ocupem deles. Os traços de caráter são então estratégias através das quais uma pessoa pode modificar um contexto social particular, circunscrever o alcance de uma ação motivada, ou influir sobre a conduta alheia". [2]

Os meios de defesa podem se tornar absolutos ou modificarem, ou serem substituídos no curso do desenvolvimento, mas tendo sempre a lacuna proveniente de um determinado desvio do caminho da libido. As transformações no processo de envelhecimento podem mobilizar, então, a auto imagem. A natureza do desvio e a intensidade da reserva emocional é que determinarão a gravidade dos problemas psicológicos culminando na conservação, reconstrução ou perda da identidade.

Neste trabalho optamos por abordar a "negação" como um meio de defesa contra a ansiedade, porque através da experiência clínica com pacientes idosos, a negação da realidade objetiva tem sido um recurso útil para se alcançar no processo psicoterápico o perigo ou potencial (interno) negado e disfarçado ao se misturar com as exigências reais a serem enfrentadas.

Os autores Avary D. Weisman y Thomas P. Hackett, estudaram a negação, como um ato social o que nos mostra a seriedade do compromisso estabelecido entre terapeuta e paciente idoso e a importância da família num tratamento psicoterápico.

A avaliação dos problemas psicológicos no velho torna-se difícil, na medida que exige o tratamento do complexo afetivo, não dissociado do contexto biológico e social no qual está inserido.

A especificidade do processo psicoterápico está na tarefa de trabalhar com este complexo afetivo - raiva, tristeza, temor, alegria, culpa... - que emergem nas condutas humanas e persistem se queixas. Estes afetos são apenas formas desviadas e extremas de emoção.

Para Fenichel haverá negação sempre que surgir idéias indesejáveis ou emoções ameaçadoras.

Os estudos mais recentes a respeito da psicoterapia na velhice foram elaborados a partir de experiências com pacientes terminais, como os trabalhos de Elizabeth Kubler Ross e Edmund C. Feifel (8) que demonstram o processo de aceitação ou rejeição da enfermidade, associado à natureza do desenvolvimento psicológico, durante o envelhecimento. Com as defesas o indivíduo busca o prazer ou a satisfação de necessidades primitivas. Estabelece-se um círculo vicioso, porque a não aceitação da enfermidade, o desagrado em relação ao tratamento do médico ou do terapêuta que não tem soluções imediatas, deixa o indivíduo com clima de luta interna que agrava o estado de enfermidade. Há também condutas de adiamento e evitação do tratamento manifestadas desde as formas ostensivas até as mais sutis.

A relação terapêuta paciente idoso apresenta algumas peculiaridades. Kuzzy D. Weinman y Thomas F. Hackett dizem: "conhecer a outra pessoa na sua totalidade, significa que devemos estar familiarizados com o mundo em que vive, sobre o que atua e em pintura com o mundo que ela cria. Trata-se de uma tarefa interminável. Por mais sagazes que sejam nossas interpretações, não constituem mais que opiniões incompletas acerca das motivações e dos motivos de outras pessoas."[3]

Torna-se relevante ressaltar que na vivência psicoterápica com o paciente idoso em geral, não só no paciente terminal surge a ansiedade em relação à morte, quer seja real ou imaginária. Este aspecto coloca médicos e terapêutas muito próximos de seus próprios conflitos em relação à morte e de suas expectativas de cura frente à evolução do paciente. Estes conflitos mal resolvidos fazem com que o terapêuta sinta temor para estreitar relações com seus pacientes. O papel do profissional como referencial para que o idoso desenvolva suas potencialidades é de extrema importância. Isto se dá na medida que o terapeuta possa tolerar e aceitar a desconfiança, a hostilidade, a autodepreciação por parte do paciente. Esta relação proporcionará a oportunidade para o paciente, de aumentar sua auto-estima desfalcada e facilitará sua orientação na realidade. De outra forma o terapêuta não conseguindo lidar com seus impulsos agressivos, entrará em conflito com seu envelhecimento, num processo de negação que interferirá na relação terapêutica com prejuízos. Os prejuízos são as atitudes de mimo e de rejeição.

A rejeição promove a ampliação dos aspectos hostis das vivências do idoso, deixando terapeuta e paciente num círculo vicioso, onde um não crê no que faz e o outro, que já não está accedicando em si, vai acumulando a sensação de inutilidade e abandono, contribuindo por outro lado, para a sensação de impotência do terapeuta. Fica assim estabelecida uma relação de mútuos deveres e dívidas bloqueando a possibilidade de uma ajuda terapêutica efetiva."[4]

A atitude de mimo favorece a regressão já tão facilitada pela enfermidade de e pela ameaça de morte. O estado crescente de ansiedade, a sensação de desproteção e desvalia, a insegurança frente à integridade corporal, o afrouxamento de atividades habituais, a necessidade de maior apoio proveniente dos familiares e dos recursos terapêuticos já deixam o idoso com um sentimento de desvantagem em relação às pessoas. Portanto, o terapeuta deve se alertar para não estabelecer uma relação desigual e prejudicar o idoso no desenvolvimento de sua autonomia. Esta relação desigual contaminaria ainda mais o afeto não resolvido em etapas anteriores do desenvolvimento do idoso.

O papel da família ocupa um lugar de importância no tratamento de pacientes idosos. Os vínculos estabelecidos nas relações familiares de forma mais segura, confiável e menos ambivalente, podem muito contribuir para o progresso do paciente. As atitudes de negação, a dificuldade em lidar com as perdas e com os próprios conflitos não resolvidos dificulta que os membros da família ofereçam ao paciente o apoio e o cuidado necessários. Neste caso o paciente sente-se mais isolado e dependente, ampliando a regressão.

O papel do terapeuta, do médico e de qualquer profissional que se dediquem ao trabalho com idosos é de extrema importância perante a família. Os esclarecimentos e orientações e até mesmo a psicoterapia muito contribuem para que os familiares possam lidar com ansiedade, culpa, hostilidade, superproteção em relação principalmente às enfermidades terminais.

A psicoterapia geriátrica torna-se uma alternativa necessária, para se trabalhar as vivências do idoso num processo dialético de vida e morte. Ela não pretende ser um tratamento prolongado, com finalidade ampla de reeducação, mas pretende sim, promover o auto-governo da velhice. Trabalha-se aquilo que se manifestar de maneira urgente como o incômodo e sua relação di

dâmica com a pessoa do idoso e seu meio.

A experiência clínica tem mostrado que há pessoas idosas que na relação terapêutica manifestam desejo e possibilidades para uma caminhada mais profunda e longa em direção de si mesmo, de seus afetos e de suas inter-relações. A psicoterapia deve usar sempre toda a potencialidade disponível do idoso, para que haja aumento de sua auto-estima e o reconhecimento de seus ganhos de forma geral.

Torna-se necessário que os profissionais psicólogos que sintam em si o gosto e o interesse pelo trabalho com idosos, cuidem de seu processo de formação pessoal, teórico e prático, para não incorrerem em dificuldades que a própria família e nossa realidade social já enfrenta. Mas sejam sim, veículos para a formação de novos profissionais e para a comunicação e a prática entre a universidade e a comunidade.

A psicologia clínica na velhice, através da psicoterapia e da formação de novos profissionais "tem nos confirmado a necessidade e a possibilidade de se oferecer atenção e cuidados adequados no sentido de promover a saúde da população idosa".[5]

Bibliografia

BAYA, M. Problemas Psiquiátricos en Geriatria". In: Arquivos de neuropsi - 1. BLAYA, M. Problemas Psiquiátricos em Geriatria". In: Arquivos de neuropsiquiatria. Porto Alegre, RS. pg. 178.

BRINK, T.L. Psicoterapia geriátrica. Imago, 1983.

FREUD, A. (1936) The Ego and the mechanisms of defense. New Torque International Universities Press, 1946.

GEIST, H. Psicologia Y psicopatologia del envejecimiento. Paidos, Buenos Aires.

2. LEVIN, S. y KAHANA, R.J. Los procesos psicologicos en envejecimiento. Paidos, Buenos Aires, pg. 96 a 97.

3. MOURA SILVEIRA, E.A. A gerontologia e o jovem universitário, In: Revista Psicologia II, Faculdades Franciscanas, 1984. p. 131.

3. LEVIN, S. Y KAHANA, R.J. Op. cit. p. 98.

4. MOURA SILVEIRA, E.A. A gerontologia e o jovem universitário. Revista Psicologia II, Fac. Franciscanas, 1984, p. 134 e 135.

ROSA, M. Psicologia evolutiva, vol. IV (Psicologia na Idade Adulta), Vozes, RJ, 1983.

ROSS, E. K. Sobre a morte e o morrer. Edit. Martins Fontes.

Eliana Aparecida de Moura Silveira

O PSICÓLOGO DO TRABALHO EM DIFERENTES ESTRUTURAS ORGANIZACIONAIS

Célia Tenenbaum Zago
Marcio Rodrigues Zambaz
Silvana Nemetz de Almeida

A Psicologia Organizacional é uma área que principalmente hoje (por causa do campo de trabalho) precisa ser refletida por todos nós psicólogos, que estamos atuando ou não, para que ela possa vir a ser não apenas uma área pela qual permita no futuro se fazer Psicologia, mas se fazer Psicologia agora, dentro das organizações (por que não?) pois lá então passamos.

Este assunto pode ser enfocado de diversas maneiras, mas escolhi 3 aspectos que me pareceram fundamentais segundo a minha experiência dentro de uma empresa estatal:

- a colocação departamentalizada do psicólogo dentro da organização
- o mito do psicólogo com "olho clínico"
- a relação do Homem Psicólogo com outro Homem Profissional

Quando se entra numa organização industrial, seja por que porta for: Recrutamento e Seleção, Treinamento, Cargos e Salários, ou quaisquer outras, logo se percebe a fronteira existente entre elas e a grande dificuldade que se tem para atravessá-las. É inegável, contudo, que essa divisão rapidamente nos mostra que uma parte do todo não nos dá a visão geral e a dinâmica da organização.

Entrando pela porta de Recrutamento e Seleção, como psicóloga, contratada por uma empresa estatal de grande porte para fazer avaliação psicológica, gastei alguns anos para integrar o homem dentro da organização.

O estudo, o aperfeiçoamento de técnicas e instrumentos, o relacionamento com profissionais de outras organizações industriais estatais ou não, a universidade, a própria organização, através de seus empregados e, principalmente, o grupo de trabalho foram importantes nessa tarefa.

O trabalho de avaliação psicológica, apesar de ter um forte lado técnico, no sentido de saber o que se estava fazendo, qual o instrumento

que se estava usando e porque, levou-nos a levantar questões sobre factos tais como: porque o empregado que anteriormente tinha resultados muito positivos, já não os apresentava? porque pessoas em reabilitação profissional, quer seja por acidente ou outras doenças ocupacionais não podiam ocupar determinados cargos? por que pessoas que se acidentavam necessariamente tinham que fazer avaliação psicológica? por que vinham para ser avaliados, empregados com "dificuldades de relacionamento"?; haveria necessidade de se aplicar extensas baterias de testes, ou, qual seria o real objectivo da avaliação? Estas perguntas e muitas outras nos levaram a atravessar as fronteiras, buscando informações, participando de grupos formados dentro da empresa para estudar vários assuntos: acidentes, doenças profissionais, reabilitação, campo de psiquiatria, sugerindo e partindo para novos trabalhos em novas estruturas (juntamente com outras áreas da empresa - Medicina do Trabalho, Segurança do Trabalho, Treinamento, Produção, entidades externas, tais como a universidade). Esse acto de atravessar fronteiras nos levou a outros trabalhos, tais como Treinamento e participação em Pesquisa sobre Saúde Mental.

É evidente que os departamentos existem nas organizações por motivos administrativamente sustentados e, necessariamente, os empregados dessas organizações ficam ligados a eles e a todas as normas que os envolve. Isto pode dificultar o desenvolvimento de quaisquer trabalhos, porque há uma ligação nítida entre esses departamentos e os serviços por eles executados.

O psicólogo, que está colocado, como empregado, num departamento, pode ali ficar executando os serviços que lhe são atribuídos, ou pode através desses mesmos serviços "pinçar" trabalhos na medida em que se proponha a atravessar a porta segura do seu departamento, e a buscar o entendimento do que acontece na organização - a relação entre ela e os seus objetivos, entre ela e os seus empregados - e a trabalhar no sentido de provocar o debate e a integração entre as várias áreas da empresa.

Nesta busca por entender a organização, deparamo-nos em determinado momento com dois aspectos, que chamamos o "mito do psicólogo com olho clínico" (mas que poderia ser chamado de outra coisa qualquer) e a relação do Homem psicólogo e do Homem Profissional. O primeiro, pode-se dizer, signi-

ficou durante algum tempo uma barreira para o entendimento entre psicólogo e a organização, e em decorrência da destruição desse mito, o segundo aspecto se transformou.

Na medida em que começamos a atravessar as fronteiras deparamo-nos com o fato de que as pessoas nos vêem como aquelas profissionais que vão olhar para uma situação qualquer, (necessariamente pessoas com dificuldades de relacionamento) diagnosticá-la e resolvê-la. Consequentemente, quando algumas situações são resolvidas de maneira favorável, mesmo que o seu interlocutor não entenda a linguagem hermética, passamos a ser aquela profissional que resolve "problemas", principalmente pessoais.

Sob este aspecto, perde-se de vista o envolvimento organizacional, uma vez que não se dialoga com a empresa como um todo, abrangendo os seus vários aspectos: físico-ambiental, pessoal, administrativo, político, funcional, ideológico.

Dentro deste contexto, passa-se a ter a noção de que a sua própria fronteira precisa ser ultrapassada, a sua linguagem entendida, o seu conhecimento ampliado em assuntos afins. A partir dessa tomada de posição, inicia-se uma nova aprendizagem sobre a organização e passa-se a refletir e a debater com ela os problemas comuns.

Segundo palavras do Professor Doutor Peter Spink: "A vida real é um laboratório que exige do psicólogo uma certa visão interdisciplinar dos problemas. Não se pode ser demasiadamente um psicólogo. Se estou tentando entender pessoas que trabalham numa indústria química, não posso fechar os olhos para somente ver pessoas e dizer: Química não me interessa. Tenho que entender o que trabalhar com química, implica para as pessoas. Aí as fronteiras vão ficar mais abertas".

E dentro dessa visão, acerca dos acontecimentos internos e externos à organização que atuamos numa área de Desenvolvimento Gerencial, procurando refletir e debater (formal ou informalmente) com as chefias o próprio sentido do seu trabalho, o significado dos objetivos da empresa e o que tudo isso representa para os seus subordinados. O caminho a ser percorrido é longo e acidentado e não há receitas prontas que possam melhorá-lo.

Dentro desta perspectiva, o trabalho do psicólogo em qualquer área den-

to da organização continua sendo a de debater, refletir junto, estudar e compreender a constante existente entre teoria e realidade, analisando o contexto social, estar atento à questão do poder e do controle social nas organizações no que se refere à socialização e individualização (2), procurar sair das velhas cantilenas sobre o papel do psicólogo na organização, como um sub-papel (3) dentro da Psicologia, buscar formas de atuação que sejam pertinentes às pessoas brasileiras, principalmente através de pesquisas e ampliar o intercâmbio com a universidade.

Bibliografia

1. SPINK, P. Quanto trabalhar é neurotizante - Psicologia Atual, São Paulo, nº 27, agosto, 1982.

2. MOTTA, F. C.P. - Controle Social nas Organizações, Revista de Administração de Empresas, Rio de Janeiro, FGV, 19(3): 11-15, 1979.

3. LANE, S.T.M. e CODO, W. (orgs.) Psicologia Social - O homem em movimento, São Paulo, Ed. Brasiliense, 1984, pg. 195.

Célia Terezinha Zago

SISTEMA DE AVALIAÇÃO DE RECURSOS HUMANOS

A - Fundamentação

Dois tipos de análise fundamentaram a criação do sistema: Macro - abordagem política, econômica, social e tecnológica.

- tendência nacional e internacional de maior participação dos empregados nos processos e decisões empresariais
- momento político brasileiro sob o signo da mudança
- necessidade de desenvolver meios para equacionar o conflito: capital versus trabalho
- usufruir dos benefícios da informática no processamento de dados

Micro - abordagem empresarial

- momento de valorização do homem e preocupação com a melhoria da qualidade de vida do trabalhador
- premissa: a função da área de Recursos Humanos é assessorar a empresa sobre a relação homem-trabalho e atuar nos processos de suprimento, manutenção e desenvolvimento de pessoal, visando atingir

objetivos organizacionais e individuais.

B - Proposta

Objetivo: desenvolver um instrumento de avaliação de recursos humanos e produtividade, que facilite a área cumprir seu papel.

C - Procedimento

- desenvolvimento operacional do sistema de avaliação
- análise dos tipos de funções e sua especificidade
- criação, testagem, divulgação e implantação do instrumento
- treinamento dos avaliadores
- computação dos dados por gerência - análise individual e grupal
- utilização das informações - gerência e área de Recursos Humanos

D - Instrumento

- partindo das características da empresa e da relação homem-trabalho (homem em função com um desempenho que gera resultados), elaborou - se 3 instrumentos de avaliação: operacional - pessoal horista; administrativo - pessoal mensalista que não exerce o cargo de comando ; gerencial - chefias em geral;
- cada instrumento é composto de 8 fatores básicos pré-definidos e espaço para até 2 fatores a serem preenchidos pelo avaliador (chefia imediata do avaliado)
- Há fatores básicos comuns aos 3 instrumentos e outros mais adequados a cada grupo acima.
- os 2 fatores a preencher são específicos às funções exercidas pelos avaliados.
- os fatores referem-se aos requisitos da função (ex.: experiência, visão sistêmica, habilidade em elaborar e negociar contrato)
- avaliação de recursos humanos e produtividade é por função, ou seja, o funcionário é avaliado na sua função, ao tipo de trabalho que desenvolve
- conceituação dos termos:

cargo - denominação genérica, com base em normas de padronização nacional; título registrado em Carteira Profissional (ex.:Assistente Técnico de Recursos Humanos)

função - conjunto de atividades que compõe o cargo; denominação espe-

cífica e representativa do que o funcionário faz (ex.: Coordenador de Treinamento Gerencial)

atividades-tarefas específicas; atividades operacionais (ex.: levantar necessidades de treinamento).

E - Processo de Avaliação

- primeiro momento da avaliação - o avaliador agrupa as funções da área por semelhança, utilizando-se de um instrumento para cada grupo, mencionando os fatores específicos e ponderando os fatores pela importância (ex.: fatores mais significativos para o desempenho da função - letra A - peso 3).
- segundo momento da avaliação - avaliação individual. Analisa-se o desempenho do funcionário naqueles fatores, usando graduações de 1 a 5. Na computação dos dados multiplica-se o peso de cada fator pelo grau de desempenho correspondente. Informações complementares: avaliação do desempenho global, tarefas com desempenho acima e abaixo do padrão esperado e entrevista da avaliação (diálogo entre avaliador e avaliado sobre potencial, desempenho, produtividade e perspectivas futuras). O avaliado tem um papel participante no processo de avaliação e plano de ação.

F - Treinamento dos Avaliadores

- o treinamento com duração de 3 horas, para grupos de 12 participantes, com abordagem participativa, possibilita a discussão da situação nacional e empresarial, a avaliação de recursos humanos em todos os seus passos, com ênfase no marketing da divulgação nas áreas postura gerencial e utilização das informações.

G - Informações Complementares

- responsável pela criação, divulgação, controle e acompanhamento do sistema - setor de Treinamento (área de Recursos Humanos)
- avaliadores - todos os níveis de comando da empresa
- avaliados - todos os funcionários
- periodicidade da avaliação - 1 ano

H - Resultados

- a repercussão do trabalho na empresa ampliou o vínculo da área de Recursos Humanos/Treinamento com os usuários, facilitando a prestação de serviços e ampliando perspectivas futuras.
- análises globais, setoriais e individuais especificaram problemas reais e potenciais de desempenho, promoções e transferências, facilitando planos de ação gerencial.
- a época de "feedback" tornou-se um momento para a participação, envolvimento e contribuição dos funcionários na área.
- como a avaliação não tem vínculo com aumento de salários, mas com aperfeiçoamento profissional, alguns gerentes sentiram dificuldade em não poder atender satisfatoriamente funcionários com desempenho superior. Essa preocupação em levantar expectativas na área e não poder atender através de salários ou promoções, surgiu com freqüência no treinamento de avaliadores.
- alguns gerentes não vislumbram a utilidade da avaliação, considerando a implantação do sistema uma necessidade da área de Recursos Humanos.
- outros gerentes consideram as informações úteis para: melhor administração da área, tomada de decisões por terem um quadro geral e específico de recursos humanos e produtividade, melhor orientarem funcionários, aproximar relações chefe-subordinado, melhor atender os objetivos individuais e da equipe.
- as informações levantadas sugerem a necessidade de programas específicos de seleção e treinamento por área de empresa.

I - Conclusão

O sistema possibilita diagnosticar informações relevantes sobre recursos humanos, mas a utilidade destas fica restrita a uma minoria de usuários.

Obs.: Trabalho desenvolvido na Companhia Telefônica da Borda do Campo, no período de maio a setembro de 1985, sob coordenação do

Marcio Rodrigues Zenker

I - CARACTERIZAÇÃO DA INSTITUIÇÃO

1 - Instituições Convênio: Secretaria da Saúde e Faculdade de Medicina de Ribeirão Preto - USP, através do Departamento de Medicina Social.

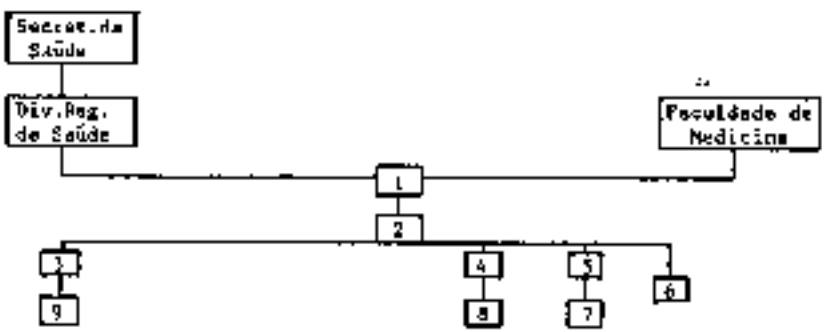
Tal convênio foi responsável pela formação do Centro de Saúde Escola que tem como função não só o atendimento à população cumprindo os programas determinados pela Secretaria da Saúde, como também de ensino e pesquisa no sentido de propor programas alternativos.

A própria forma de administrar o Centro de Saúde, assim como a sua dinâmica pode ser questionada, propondo-se projetos piloto.

Foi a partir desta prerrogativa que se propôs, então, o Projeto de Educação e Participação em Saúde, partindo-se do princípio que a estrutura hierárquica de decisões trazia no seu bojo uma dinâmica de intervenção na realidade de Saúde da população, onde a instância decisória e de concepção dos programas estava distante das instâncias executoras.

Desta forma, todos os problemas, dificuldades, sentidos no trabalho de dia-a-dia, só faziam gerar um trabalho alienado, insatisfações, mas nenhuma proposta poderia surgir da prática.

O organograma da instituição resumia-se no seguinte:



1 - Responsável pela fiscalização de contas e admissões e demissão de funcionários, bem como fiscalizar a implantação dos programas.

2 - Responsável pela supervisão e observância de cumprimento dos programas e administração da Instituição.

3 - 4 e 5 - Chefia, supervisão e administração do pessoal responsável pelo atendimento à população.

6, 7 e 8 - Responsáveis diretos pelo atendimento à população.

No projeto novo, vale dizer que o psicólogo não foi principalmente contratado para questões de assistência direta à população, mas para propor um projeto alternativo de organização.

Isto gerou, entre os funcionários de uma maneira geral, um comportamento de rejeição inicial, pois antes só conseguiam ver médicos e psicólogos na "linha de frente".

II - OBJETIVOS GERAIS

1 - Estimular nos funcionários a participação nas discussões, levantamentos de dificuldades e propostas de solução para as questões de atendimento à saúde da população;

2 - Desenvolver no trabalhador da saúde a percepção de si mesmo como trabalhador e como tal a compreensão do parcelamento do trabalho e da produção do saber.

Para tal estimulá-lo a compreender seu trabalho em sua amplitude, lutando contra a apropriação hierárquica do saber médico, interferindo nas decisões desde as técnicas até as administrativas;

3 - Estimular em todo C.S.E. o questionamento da divisão social do trabalho que separa: executores e concebedores;

4 - Transformar o trabalhador da saúde em um agente de questionamento das questões de vida e saúde da população.

5 - Estimular - em última instância - a população e convidá-la a participar das decisões importantes da instituição, questões que tangem sua vida e saúde.

III - MECANISMOS UTILIZADOS

A proposta resumia-se em discutir a partir observação do cotidiano do trabalho, as dificuldades e falhas encontradas.

Para tal utilizou-se treinamento com técnicas de dinâmica de grupo, role playing, dramatizações, assembléias, etc.

As reuniões eram inicialmente feitas com equipes responsáveis pelas diferentes áreas de atendimento: (pediatria, fisiologia, dermatologia, ginecologia), para discussão das questões técnicas, específicas, administrativas.

Essas equipes eram compostas por médicos, enfermeiras, assistentes sociais, psicóloga, atendentes, visitadores, serventes, etc.

Posteriormente essa dinâmica terminou por dar aos funcionários um conhecimento maior e a consciência do quanto eles eram alijados das decisões sobre questões importantes do seu próprio trabalho.

Formou-se então o seguinte mecanismo:
- reuniões por categorias para discussão dos problemas vividos por cada uma delas.

As decisões eram levadas a um Conselho de Funcionários eleito por e - las mesmas, composto por representantes de diferentes categorias funcionais.

Inicialmente este órgão tinha a característica do Conselho Consultivo da Diretoria e Técnica que em última instância a deliberava.

Assim, o organograma agregava ao lado da Diretoria um posto importante: O Conselho de Funcionários. À medida que a dinâmica proposta ia responsabilizava por um nível maior de consciência dos funcionários a pressão foi aumentando para que este Conselho passasse de Consultivo a Deliberativo.

Vale dizer no entanto, que a mudança de caráter deste Conselho não foi de direito e sim de fato, ou seja, burocraticamente não foi reconhecido. Uma outra alteração, esta sim de fato e de direito, foi conseguida: na instância - cia do Conselho Diretor, a incorporação de um representante dos funcioná - rios (com direito a voz e não voto), um representante da Escola de Enfermagem(instituição que também presta serviço junto ao C.S.E.) e a eleição pe - los funcionários do C.S.E. de representantes (que seriam indicados pelo Secretário Regional).

IV - AVALIAÇÃO DE IMPLANTAÇÃO DO PROJETO ATÉ O MOMENTO:

Muitas foram as dificuldades encontradas (e ainda existem) para alteração da dinâmica do trabalho naquela instituição.

- A questão da centralização do saber nas mãos dos funcionários de nível universitário, centralização esta legitimada pelo consentimento dos funcionários como um todo;

- O desnível salarial que dessmotiva os funcionários a participarem igualmente de decisões de peso (que acabam sendo atribuição dos de nível uni

vernitário);

- A história de muitos anos de uma prática alienada de trabalho, nos moldes de linha de produção versus gerência científica, prática autoritária e controladora das instituições dirigentes e conveniadas, que não concordam em abrir mão do poder deliberativo;

Todas essas questões dificultaram e têm dificultado ainda o crescimento da proposta (que em determinados momentos passam por um refluxo).

Entretanto alguns indícios demonstram que a proposta tem dado bons resultados:

- maior comprometimento dos funcionários com a qualidade do atendimento;
- maior número de usuários sendo acrescidos em áreas que estavam quase desativadas;
- melhores condições internas de trabalho onde se pode observar discussões e um livre acesso a todos os postos da hierarquia por todos os funcionários;
- maior participação da população. Presença em assembléias para discussão de assuntos externos e internos pertinentes à vida e saúde desta população.
- Presença de projetos e propostas alternativas aos programas estabelecidos pela secretaria, com a participação dos funcionários como um todo.
- Melhor relacionamento dos funcionários com os alunos das faculdades conveniadas (com a consciência do papel docente exercido por cada funcionário).

Silvana Arantes de Almeida

INTERVENÇÃO PRECOCE: UMA EXPERIÊNCIA DO SETOR DE ESTIMULAÇÃO PRECOCE DA APAE DE SÃO PAULO

Marylénede Franco
Vera Hoffmann

I - *Considerações Gerais*

Estimular, numa conceituação mais simples, significa criar condições facilitadoras para o desenvolvimento da criança. As mães o fazem naturalmente através de conversa, alimentação, jogos e demonstrações de afeto e carinho. Na criança deficiente o processo se torna mais complexo, pois há perturbação do vínculo mãe-filho e a estimulação oferecida não se mostra suficiente para o desenvolvimento da criança. É neste momento que a "estimulação precoce" surge como um processo terapêutico. O termo "estimulação precoce" tem sido alvo de muitas críticas, pois possui a conotação de antecipação. Na verdade, o que se pretende é o início da estimulação o mais cedo possível, da vez que durante os 2 primeiros anos de vida é que ocorre o maior desenvolvimento do cérebro, sendo de fundamental importância as experiências pelas quais a criança passa nesse período. Em nossa realidade, necessário se faz uma atuação mais ampla, que inclua a prevenção da deficiência mental, processo este denominado "Intervenção Precoce".

II - *Conceitos*

"Estimulação Precoce é o conjunto de técnicas de caráter sócio-educativo que visa proporcionar a aquisição e/ou incremento da aprendizagem nos primeiros anos de vida". (Dr. A.J. Oliveira). "Intervenção Precoce é o conjunto de procedimentos de natureza médico-psico-social, que visa a prevenção, em todos os níveis, de desvios no desenvolvimento infantil". (Dr. A. J. Oliveira). Para a equipe de técnicos do Setor de Estimulação Precoce, estimular significa "proporcionar à criança experiências de caráter neuro-motoras e psico-sócio-educativas, que permitam prevenir e/ou minorar seus déficits e auxiliá-la no desenvolvimento de suas capacidades nos primeiros anos de vida."

III - *Princípios básicos do desenvolvimento neuro-psico-motor da criança normal*

Não se pode falar em estimulação sem antes se falar sobre o desenvolvimento infantil. Por isso, independentemente da forma de atuação do profissional num programa de estimulação, é imprescindível que tenha um bom conhecimento do desenvolvimento normal da criança. É este conhecimento que vai mostrá-lo ao observar uma criança, ao avaliá-la, e ao verificar se um programação está ou não adequada para determinada criança.

Princípios básicos do desenvolvimento:

a) Direção céfalo-caudal: o desenvolvimento se processa no sentido da cabeça para os pés.

b) Direção Próximo-distal: o desenvolvimento se dá da área central do corpo para as periféricas

c) o desenvolvimento parte do geral para o específico, ou seja, dos grandes para os pequenos músculos

d) o desenvolvimento prossegue do simples para o complexo.

Podemos concluir que:

- o desenvolvimento ocorre de forma ordenada e de acordo com determinados padrões gerais
- o desenvolvimento é predizível
- o ritmo e a qualidade do desenvolvimento podem variar entre as crianças.
- as crianças diferem entre si porque sua individualidade é moldada pelas influências da hereditariedade e do ambiente.

IV - Programa de atendimento à criança portadora de deficiência mental na faixa etária de 0 a 6 anos

Filosofia do Setor: A filosofia do Setor sempre considerou como básico a estimulação da criança portadora de deficiência mental através da orientação aos pais, no intuito de ensiná-los como estimular seu filho em lar de acordo com a realidade familiar e as necessidades do paciente, respeitando-se a fase do desenvolvimento em que a criança se encontra. Assim, além da atuação direta junto à criança, a equipe interdisciplinar atua também junto aos pais ou responsáveis, considerando a sua participação no processo de habilitação da criança, de grande importância.

Caracterização da Clientela: A clientela do Setor é encaminhada pelo Ambulatório, após a realização dos exames visando o diagnóstico bio-psico-social. No momento, em função da faixa etária e demanda do Ambulatório, cerca de 90% dos clientes são portadores de Síndrome de Down. São admitidos para o atendimento no Setor, crianças que estejam na faixa de 0 a 4 anos, com Q.D. acima de 40, com graves comprometimentos nas áreas motora, sensorial, e psíquica. Além disso, faz-se uma avaliação subjetiva de mãe, analisando: grau de interesse, disponibilidade, tempo para comparecer ao atendimento e nível de compreensão que permita seguir as orientações do lar. No momento, o Setor de Estimulação Precoce conta com 170 clientes e suas famílias.

Programação do Setor de Estimulação Precoce

Em relação às crianças:

Programa de Bebês - 0 a 3 anos

Áreas trabalhadas: Fisioterapia, Pedagogia, Fonoaudiologia, Terapia Ocupacional

Os atendimentos podem ser semanais, quinzenais ou mensais, dependendo do tipo de patologia e da fase de desenvolvimento em que a criança se encontra. Estas podem ser atendidas individualmente ou em pequenos grupos, sempre com a presença das genitoras que são orientadas quanto à atividades que podem desenvolver no lar.

Programa Intermediário (ao termo dos 3 anos)

Áreas trabalhadas: Pedagogia, Educação Física, Fonoaudiologia, Terapia Ocupacional

As crianças são atendidas em grupos de 4, sob a responsabilidade de uma monitora, por 2 horas e meia, duas vezes por semana. Para frequentar este Programa a criança necessita apresentar os seguintes requisitos: aceitar a separação da mãe, mostrar um início de sociabilidade, atender ordens simples, apresentar locomoção e equilíbrio razoável.

Programa Maternal - 3 a 6 anos

Áreas Trabalhadas: Pedagogia, Educação Física, Fonoaudiologia, Terapia Ocupacional

As crianças são atendidas em grupos de 6, sob a responsabilidade de professoras, por 4 horas diariamente.

A nossa programação é baseada nas escalas evolutivas Gesell, Portage Guide e na teoria de desenvolvimento de Piaget, respeitando-se sempre o

processo maturativo da criança, levando-se em conta os aspectos: motor, socialização, cuidados próprios, cognitivo e linguagem receptiva e emitiva. Os profissionais das várias áreas trabalham de forma integrada, havendo constante interação para estabelecimento de objetivos comuns, visando o desenvolvimento global da criança e maior aproveitamento e assimilação das atividades. As áreas de Serviço Social e de Psicologia permeiam todo o trabalho, servindo como elementos de ligação entre equipe/família/comunidade.

A seguir passamos a descrever os principais objetivos de cada área.

Área de Serviço Social

Tem por objetivo o atendimento às famílias, visando oferecer-lhes esclarecimento e apoio, procurando estabelecer ou restabelecer o equilíbrio da dinâmica familiar. À medida em que este vai se estabelecendo, surgem condições para a maior participação no Setor, sendo a finalidade última, tornar essas famílias agentes imediatos de ação junto a grupos formais e informais funcionando como agentes da mudança social frente à problemática da deficiência mental.

São funções desta área:

- entrevista inicial para interpretação do trabalho, envolvimento da família no processo de habilitação e efetivação de matrícula (levantamento sócio-econômico da família);
- estudo psicossocial para melhor conhecimento da dinâmica familiar e dos entrevistados, possibilitando intervenção mais precisa e levando informações à equipe;
- visita domiciliar para observação mais direta do relacionamento intra-familiar, para maior compreensão desta dinâmica e facilitação da ação interdisciplinar. São realizadas nos casos mais complexos, frente à exiguidade do tempo e montante de atividades.
- orientações individuais (pai, mãe, casal ou grupo familiar) em função de necessidade sentida pela equipe ou trazida pelos próprios pais;
- atendimento a Grupo de Mães, juntamente com a área de Psicologia
- programação e participação de Reuniões Informativas, em conjunto com a área da Psicologia;
- contatos com recursos da Comunidade para melhor conhecimento e encaminhamento mais adequado dos casos;

- elaboração de relatórios, quando solicitados;
- supervisão a estagiários da área.

Área de Psicologia

Tem por objetivo acompanhar a evolução da criança e analisar o relacionamento pais/filho Deficiente Mental, procurando realizar um trabalho de orientação junto à família e à equipe, no sentido de propiciar o melhor desenvolvimento possível de seu potencial.

São funções dessa área:
- entrevista inicial com o casal para conhecimento recíproco e apresentação da área;
- observação sistemática das crianças em atendimento a fim de acompanhar a sua evolução e intervir quando necessário;
- orientações individuais (pai, mãe ou casal) a pedido da equipe ou dos próprios pais, em função de dificuldades sentidas. Estas podem ser realizadas em conjunto com outros técnicos do Setor;
- avaliação de casos novos junto a equipe do Programa em que a criança será inserida;
- avaliações semestrais juntamente com a equipe multidisciplinar, levando ao conhecimento dos pais como está se processando o desenvolvimento da criança e quais as áreas mais deficitárias;
- supervisão a estagiários da área;
- atendimento a Grupos de Mães, juntamente com a área de Serviço Social;
- programação e participação das Reuniões Informativas, juntamente com a área de Serviço Social;
- elaboração de relatórios.

Área Motora

No programa de bebês, a área motora é trabalhada por fisioterapeutas enquanto que nos outros Programas, esta fica sob responsabilidade do professor de Educação Física. O trabalho tem por objetivo dar condições à criança de desenvolver sua capacidade motora, direcionando-a nas sucessivas etapas do desenvolvimento normal, propiciando maior independência, auto-confiança e ampliando sua relação com o meio ambiente. A atuação na área motora visa:
- normalizar o tônus muscular global; inibir padrões anormais de movimento

e postura; induzir e facilitar movimentos normais; aumentar o limiar de sensibilidade tátil e cinestésica; propiciar estimulação proprioceptiva nas diversas posturas; desenvolver reações de proteção, retificação e equilíbrio; desenvolver equilíbrio estático e dinâmico; conhecer e dominar o próprio corpo; satisfazer suas necessidades de movimentos por meio de atividades físicas (liberar energias e impulsos reprimidos); desenvolver a Coordenação Dinâmica Global; desenvolver a Coordenação Viso-motora; estruturar em si as relações de tempo, espaço e direção; desenvolver a atenção, concentração, percepção e compreensão; adquirir um relacionamento sócio-emocional positivo.

Área de Linguagem

O trabalho nessa área é desenvolvido por fonoaudiólogas, tendo por objetivo propiciar, na criança, a atitude de comunicação, aumentando a compreensão e facilitando a emissão oral. No Programa de Bebês, o enfoque maior das terapias é a orientação à mãe para que desenvolva no lar atividades pré-lingüísticas e lingüísticas. Nos outros Programas a profissional atua diretamente junto a grupos de crianças e oferece orientações às professoras e aos genitores sempre visando aproveitar o potencial da criança em cada fase do seu desenvolvimento. São objetivos específicos da área:

- desenvolver as funções neuro-vegetativas de: sucção, deglutição, mordida, mastigação e respiração; eliminar hábitos nocivos à deglutição correta - (chupeta, onicofagia, sucção de dedos e outros); desenvolver a comunicação oral tanto a nível de recepção quanto a de emissão.

As atividades desenvolvidas partem da vivência de experiências concretas, nas quais ocorram emissões espontâneas, trabalhando-se inicialmente com materiais tridimensionais para posteriormente chegar-se a situações abstratas.

Área Cognitiva

Esta área é trabalhada por Pedagogas no Programa de Bebês e por Pedagoga e Professoras nos Programas Intermediário e Maternal. Estes profissionais desenvolvem trabalho dirigido às áreas cognitiva e de socialização, visando criar situações e vivências que possibilitem o desenvolvimento de seu potencial e ajustamento às várias situações da vida, sempre seguindo as etapas evolutivas da criança normal, adaptadas ao potencial e rendimento de

cada criança. São objetivos específicos dessa área:

- Desenvolver na criança a capacidade de responder a estímulos sensoriais e perceptivos para poder ampliar suas experiências e conhecimentos; desenvolver atenção e concentração; favorecer o surgimento de vínculos afetivos com pessoas familiares e não familiares; desenvolver Coordenação Motora Fina e Viso-motora; desenvolver Orientação Espacial e Temporal; desenvolver normas educacionais; aceitar ausência da mãe; compreensão de ordens simples; semi-independência nas A.V.D.s.

Área de Cuidados Pessoais

Esta área é trabalhada por Terapeutas Ocupacionais, que desenvolvem trabalho dirigido através de estímulos sensório-motores, perceptivos, espaciais e temporais como base para implantação de hábitos de vida diária, visando maior independência em suas atividades cotidianas (A.V.D. e A.V.P.).

A.V.D. - hábitos funcionais diários, pertinentes ao universo de experiência vital do indivíduo e cuja realização se constitui em rotina diária de todas as pessoas. São eles: habilidades motoras; alimentação ; vestuário; hábitos de higiene e controle esfincteriano; comunicação.

A.V.P. - atividades pertinentes ao universo de experiências sócio-domiciliares do indivíduo o qual varia de acordo com a realidade sócio-cultural em que está inserido. São eles: reconhecimento, utilização e manutenção do ambiente; utilização de recursos da Comunidade; lazer.

Em relação aos pais o Setor de Estimulação Precoce oferece os seguintes atendimento:

- Atendimentos individuais, ao casal ou à família - pelo Serviço Social , ou de Psicologia - nestes procura-se levá-los a análise e discussões do problema vencido, a fim de que atinjam melhor equilíbrio;
- orientações individuais ou em grupo - realizados por técnicos e/ou professores com o objetivo de fornecer esclarecimentos quanto às atividades (bi-mental) ou orientar quanto a problemas específicos (quando necessário).
- Grupos de Casais iniciando no Setor - realizados pela Supervisora, mensalmente durante o 1º semestre de atendimento, visando localizar os pais na Entidade e no Setor e fornecer as primeiras informações sobre a área da Deficiência Mental.

- Grupos de Mães, realizados pelos Serviços Social e de Psicologia com reuniões mensais de 90 ', sempre no mesmo horário e local, sendo feito um contrato de frequência e de sigilo quanto aos assuntos debatidos. O objetivo é o de propiciar condições para que possam colocar e elaborar seus sentimentos e expectativas em relação à criança, visando reequilibrar a família.
- Aulas informativas, realizadas mensalmente em horários que permitam a vinda do casal, abordando-se assuntos de interesse dos genitores ou que a equipe julgue de importância para o Setor.
- Clube de Mães, Sala onde as mães permanecem enquanto aguardam as crianças em atendimento nos Programas Intermediário e Maternal. As voluntárias que supervisionam o Clube ensinam às mães atividades artesanais e realizam trabalho de apoio e promoção humana. Organizam Bazar anual para venda dos produtos confeccionados, com o que o Clube se autosustenta.
- Comissão de Pais, formado por um grupo de pais que, voluntariamente, colaboram com a Supervisora do Setor no sentido de suprir necessidades e sanar problemas administrativos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para enfrentar a tarefa de assistir de forma integral a criança deficiente Mental e sua família, a equipe deve ser constituída por um grupo de profissionais que se disponha a conhecer não só a sua área específica, mas que se prepare para desenvolver uma estimulação global junto à criança e uma atuação adequada junto aos genitores. Estes, geralmente, são pessoas emocionalmente prejudicadas, necessitando de apoio e orientação constantes. Acreditamos que se a família, primeira célula social da qual o indivíduo faz parte, se tornar capaz de integrá-lo em seu meio, esta mesma família se constituirá no veículo capaz de levar a sociedade em geral a uma mudança de mentalidade e de atitude em relação ao problema do Deficiente Mental.

BIBLIOGRAFIA

KRYNSKI, S. Novos Rumos da Deficiência Mental, Editora Sarvier - SP - 1983.

PAPALIA, D.E. e OLDS, S.W. O mundo da Criança, Editora McGraw Hill do Brasil, Ltda, S.P. 1981.

GESELL, A. El Niño de 0 a 5 años, Ed. Paidós, B. Aires, 1975.

PSICOMOTRI - Cartilha nº 6 da Coordenadoria de Higiene Mental

KRYSNKI, S. Serviço Social na Área da Deficiência Mental. Editora Atmed, S.P., 1984.

ALIMENTAÇÃO E COMPORTAMENTO

Luiz Marcelino de Oliveira - Faculdade de Filosofia de Rib. Preto - USP
Maria Teresa Araujo Silva - Psicologia Experimental - USP
Rachel Rodrigues Kerbauy - Instituto de Psicologia - USP

Há quinze anos atrás, os trabalhos na área de Modificação do Comportamento, enfocando o autocontrole do comportamento alimentar, especialmente a superalimentação , forneciam resultados promissores para o controle de peso. A euforia era geral. As pesquisas de Schachter (1967), e de outros pesquisadores pareciam contribuir com dados conclusivos sobre a etiologia da obesidade. Supunha-se que os fatores ambientais, especialmente a visão dos alimentos, eram os fatores preponderantes, relacionando-se estritamente com o excesso de peso. O obeso consumia mais alimento que o necessário para sua rotina diária, para sua energia gasta.

Hoje, os dados disponíveis, mesmo os trabalhos de modificação de comportamento, apontam sobretudo para uma relação tridimensional entre comportamento alimentar, gasto de energia e consumo de alimentos. No entanto, tais dados não permitem uma compreensão de todos os fatores genéticos, metabólicos e de desenvolvimento que atuam na obesidade (Stuart e Davis, 1972; Wooley et al., 1979). A denominação mais empregada na literatura atual - obesidade - define um problema multidisciplinar e não de superalimentação, como nos primórdios dos trabalhos na área de modificação do comportamento. Os psicólogos, ao trabalhar com um problema quase exclusivo da área médica, deixaram pontos sem esclarecer, assim como aqueles haviam feito inicialmente., mas enriqueceram-no com análises do comportamento alimentar.

Na análise oncológica, de Ferster, Nuremberg e Levitt (1962), a delimitação do comportamento de superalimentar-se como um problema de autocontrole e os dados de Stuart (1967), obtidos com oito mulheres obesas, incentivaram pesquisas. Estas desenvolveram-se, detalhando desde o número de mastigadas por alimento até as observações naturalistas em que se registrava os alimentos pedidos em restaurantes e consumidos por pessoas obesas e magras.

Inúmeros programas, de diferentes autores, desenvolveram-se no começo dos anos setenta. A maioria dos trabalhos mostrava significância estatís

rica na perda de peso durante o tratamento. Envolveram a família, o esposo e propiciaram respaldo social mas, no entanto, conseguir demonstrar uma manutenção do peso perdido por mais de cinco anos. Os seguimentos longos, de mais de um ano, são praticamente inexistentes.

Há indícios de que os pacientes mudaram alguns hábitos alimentares e que programas de autocontrole são eficazes (Craighead, Kazdin e Mahoney,1981) mas a perda de peso permanente a posteriori nos programas de autocontrole é discutível.

Schachter (1982) parece fornecer um primeiro caminho para investigar o problema da obesidade. Sugere que as pessoas que perdem peso, sem ajuda profissional, têm mais êxito na manutenção. A pergunta que formulo é se não deveríamos investigar melhor o que acontece com essas pessoas, ou seja, como é sua tomada de decisão, sua escolha por perder peso, quais eventos abertos, ou encobertos, as mantêm controlando seu peso e que novos hábitos alimentares desenvolveram.

Harris (1984), uma das primeiras investigadoras de autocontrole alimentar, sugere que os psicólogos aconselhem seus clientes a se concentrarem em outros problemas e não na perda de peso. Sugere mesmo que se altere, para cada indivíduo, ítens específicos de controle, tais como: alimentar-se com mais frutas e verduras, ou ainda, a diminuição de ingestão de alimento em certas horas, e assim por diante. Seriam hábitos alimentares que permitiriam a perda de 2 a 10 kg em 6 meses, por exemplo, mas que ofereceriam uma maneira saudável de se alimentar e, especialmente, propiciariam a manutenção do peso perdido. Quanto a este ponto, caberia ao psicólogo auxiliar a pessoa a viver confortavelmente com o peso que consegue manter.

Harris sugere, também, que mais importante que a mudança da dieta,talvez seja o aumento do exercício. E considera que uma das funções do psicólogo é atuar para eliminar preconceitos existentes contra a obesidade.

O quadro apresentado até agora parece demonstrar que estamos na estaca zero na relação à obesidade: são irrisórios os resultados obtidos, tanto com o grande obeso, como com a perda de peso pós programas Wilson e Brownell, (1980) aponta como não há evidência clara de que os gordos comem mais que os magros, segundo autores como Wooley et al., 1979.

As discussões a respeito levaram inúmeros pesquisadores ao desânimo. No entanto, Stuart (1980) continua a batalhar pela eficácia dos programas comportamentais, afirmando serem os resultados satisfatórios a longo prazo, quando o trabalho é bem feito.

Este autor destaca seis pontos que poderiam explicar as falhas nos tratamentos efetuados. Sua análise parece relevante para o recrudescimento da pesquisa, como o foram seus resultados pioneiros em 1967. Repetiremos, de forma resumida, as considerações do autor, misturando-as com considerações, fruto de nossa experiência pessoal.

Parece que os resultados com os clientes são insignificantes quando não há critério na escolha de objetivos e métodos de tratamento. Ocorreria o reaparecimento do problema em algumas condições relatadas a seguir:

1. Aceitação de objetivos de mudança negativos (supressão da resposta). Geralmente, nesses casos está envolvido o emprego de técnicas aversivas como punição ou perda de reforçamento positivo. Ora, sabemos que além dos efeitos colaterais negativos produzidos pela utilização de tais técnicas, haveria necessidade, para eficácia do procedimento, de grande controle sobre o ambiente, fato esse impossível em situação natural. Acrescente-se a isso a contradição com o princípio filosófico de modificação do comportamento, que é de aumentar, e não diminuir, a satisfação que o indivíduo encontra em sua vida diária.

Os objetivos precisam ser definidos em termos de se construir comportamentos novos, no caso, novos hábitos alimentares e de exercício.

2. Planejamento incompleto. Há pontos de intervenção básicos como, por exemplo, o balanceamento de energia consumida e gasta. Se a fórmula de que cada 3.500 calorias não consumidas significa perda de 500 grs. de peso não é válida, para um indivíduo específico, há, no entanto, necessidade de controle alimentar. Penso, hoje que esse controle alimentar deve ajustar a dieta daquele indivíduo, seja quanto às suas preferências alimentares, seja quanto aos critérios de introdução de novos alimentos. Procedimentos envolvendo a escolha diária de alimento em cada refeição deveriam ser substituídos, nos programas comportamentais, por um planejamento semanal rígido que favorece o "não pensar" em alimento. Essa conduta reduziria o poder reforçador do alimento, na medida em que não fosse mantido como preocupação cons-

tante.

Há ainda, a considerar o planejamento ambiental, análise e determinação de antecedentes e consequentes do comportamento alimentar, para diminuir riscos desnecessários em certas fases do programa e situações de escolha problemáticas naquele momento específico.

1. Emprego de estratégias de intervenção "diretas" em detrimento das "indiretas". Falamos aqui da preocupação em controlar o comportamento alimentar, sem alterar as condições responsáveis pela sua manutenção e urgência. Deixar de trabalhar com essas condições coloca o cliente em um dilema: evitar o prazer de alimentar-se é viver em uma situação estressante ou ser indulgente consigo próprio e permitir-se alimentar. Diante dessa situação não é de se estranhar que inúmeras pessoas escolham a alternativa mais gratificante no momento.

O trabalho indireto parece o mais eficaz por modificar as condições que criam e mantêm a urgência para o alimentar-se. Posteriormente promove-se comportamentos alternativos.

Geralmente as condições que favorecem a emissão do comportamento problemático são: sociais; o ambiente do lar e do trabalho que forneceu dicas para alimentar-se; os comportamentos emocionais como estar tenso, aborrecido; as cognições: pensamentos e crenças sobre a relação entre seus comportamentos e alimento como: "sem um café de manhã bem reforçado não consigo trabalhar"; os encadeamentos rotineiros: entro em casa e vou direto à cozinha fazer/fazer alguma coisa e ainda os estados patológicos tais como: diabete, hipoglicemia.

Portanto, o paleólogo que atua diretamente intervém aconselhando alguém a evitar alimentos, o indireto atuará primeiro nesses fatores que favorecem a urgência de alimentar-se. Essa alteração das condições que favorecem alimentar-se será paulatina, e por consequência e posteriormente modificar-se-á o alimentar-se.

É necessário considerar que a melhor fonte de informação sobre todos esses fatores ainda é o cliente. Este aprenderá a alterar inúmeros problemas a esquivar ou fugir de alguns que não podem ser alterados e só o seriam em situações ideais.

4. Técnicas de atuar - Stuart analisa aqui a capacidade do terapeuta de atuar com o cliente e persuadí-lo. Uma estratégia bem planejada para manutenção depende da habilidade do terapeuta de interessar o cliente e realizá-la.

5. Avaliação dos resultados - Este é o ponto central do trabalho do modificador, a utilização do dado como forma de avaliar os efeitos da terapia.

Neste aspecto Stuart enfatiza a necessidade de dados de registro para comparar o progresso do cliente. É importante salientar que a população brasileira de consultório, em sua maioria, é bastante refratária quanto ao registro. Em inúmeros casos aceita-se o relato mesmo sabendo da sua imprecisão. Note-se que no caso da obesidade há uma medida objetiva - o peso. Embora demonstre alterações, o peso não permite análise dos novos comportamentos que estão ocorrendo, mas muitas vezes é o único dado que um terapeuta dispõe.

6. O problema do serviço incompleto - Entender a natureza do distúrbio parece ser um pré-requisito importante para ultrapassar as diversas fases do tratamento e evitar a recidiva. Embora sem resultados absolutamente conclusivos, há indícios de um mecanismo homeostático de regulação de peso, tanto em espécies animais como para humanos. Parece que cada homem com animais que desviam-se do seu peso, em certa amplitude, experiênciam uma pressão fisiológica para retornar a um peso dentro daquela amplitude. Existem também, teorias sobre o número de células gordurosas desenvolvidas na infância e que seriam as responsáveis pelo peso atual, bem como outras teorias sobre regulação genética, hormonal e nível de atividade física.

É difícil priorizar uma destas etiologias da obesidade. No entanto, tenderíamos a afirmar que há uma implicação homeostática além do que as pessoas obesas parecem desenvolver um estilo de vida que as leva a ingerir mais alimentos, portanto, mais energia do que a necessária. Há certamente, implicações biológicas e psicológicas. A má compreensão destes fatores levaram a considerar-se a obesidade como condição transitória e tratá-la de maneira simplista.

Os programas americanos, é necessário citá-los pela quase inexistência de estudos brasileiros, são de pequena duração. As intervenções, geralmente de poucas semanas, com um número mágico de 12 semanas, atingindo às

vêzes 6 meses. Poucos estudos levaram o sujeito a atingir seu objetivo terminal supondo que o rápido treinamento que ministravam em seus programas seria suficiente para mantê-los perdendo peso. Acreditavam demais em seus programas de automanipulação.

Os dados, bem como o insucesso dos programas, nos levam a postular a necessidade de uma intervenção mais duradoura. Essa intervenção deveria permanecer, ultrapassar o período de perda de peso inicial, geralmente bastante reforçado pelo novo aspecto físico que apresenta aos amigos e conhecidos, pois novos desafios virão. Os novos hábitos tornando-se facilitares, os amigos não mais reforçando, poderá conduzir a compreensão de que a batalha é para toda a vida, é um processo que necessita experimentação constante.

Concluindo diria que temos novamente uma área de pesquisa aberta. Não para teses de mestrado e doutorado em dois semestres, como parecem ser as teses americanas, a partir de dados publicados, na década de setenta. Temos um desafio para o pesquisador experiente ou para o jovem que busque uma área de pesquisa e saúde.

Pesquisas nesse área deveriam cuidar de esclarecer "o serviço que é prestado". Falando de maneira mais clara, precisamos saber o que é, como é feito o trabalho, qual é a real atuação do terapeuta e cliente. Somente o registro dessas interações e análise de seu conteúdo poderá nos levar a compreender os resultados das intervenções e programas realizados.

A atração inicial, pelo tratamento comportamental da obesidade, tem as mesmas condições para existir: oferece uma tecnologia lógica e explícita, possibilitando resultados mensuráveis. No entanto, a obesidade é um problema complexo, com determinantes fisiológicos, psicológicos e sociais.

A meu ver, devemos voltar às bases e mostrar as possibilidades das intervenções comportamentais. Como cientistas precisamos analisar os erros e acertos e começar de novo a partir da análise de dados acumulados.

Bibliografia

GRAIGHEAD, W.E., KAZDIN, A.E. & MAHONEY, M.S., Behavior modification: Principles issues and applications. Boston: Houghton Mifflin, 1981.

HARRIS, M.B. Control de peso autodirigido algunas precauciones y reflexiones. Avances en psicología clínica latinoamericana. 1984. 3,97-106.

SCHACHTER, S. Recidivism and self-cure of smoking and obesity. American psychologiaes, 37, 436-444.

STUART, R. B. Weight loss and beyond: are they taking it off and keeping it off? Em Davidson e S.M. Davidson (Org.): Behavioral Medicine: changing health lifestyles. N.Y.: Brunner/Mazel Inc., 1980.151-194.

WOOLEY, S.C. WOOLEY, O.W. e DYRENFURTH, S.R. Theorical, practical and social issues in behavioral treatments of obesity. Journal of Applied Behavioral Analysis, 12, 3-25.

Rachel R. Kerbauy

ALIMENTAÇÃO, NEUROTRANSMISSORES E COMPORTAMENTO

Pode a alimentação influenciar nosso humor, temperamento, capacidade de atenção e percepção, enfim, nosso comportamento? Para muitos, a há muito tempo, essa pergunta já tem resposta: é o caso de quem corre trazendo um copo d'água para o outro que levou um susto, de quem acredita que ao ovo cozido dá braveza, que amendoim é afrodisíaco, que miolo deixa inteligente; ou de crenças religiosas ou parareligiosas que propugnam o jejum ou dietas específicas como forma de controle do comportamento. Mais recentemente, a comunidade científica tem se interessado por essa pergunta, e vem tentando respondê-la com sua arma, a pesquisa controlada.

A investigação mais interessante que surgiu na área parte do neurônio, da transmissão sináptica e dos neurotransmissores. Estas substâncias químicas, presentes em maior ou menor quantidade em áreas cerebrais mais ou menos demarcadas, são sintetizadas no próprio neurônio, a partir de substâncias que estão na corrente sanguínea e podem ser vindo da alimentação. Vamos nos deter na noradrenalina (NA) e na serotonina(SER), dois dos mais bem conhecidos transmissores.

A NA é formada a partir do aminoácido tirosina. Aqui chegamos ao elo com a alimentação: a tirosina pode vir direta ou indiretamente da dieta. Passa do sangue para o neurônio, e se converte em dopa, dopamina, e noradrenalina, todos neurotransmissores. A dopamina e a NA estão envolvidas com estados afetivos, com a mediação do reforço positivo, com o alerta e a ativação motora. Um processo similar é exigido para a síntese da SER, transmissor envolvido principalmente em comportamentos inibitórios - seja de vi

gília, do sexo, da sensibilidade à dor, da agressividade, da ousadia. Para a formação de SER, a única maneira é ingerirmos em nossa dieta o triptofano, que se transforma em 5-hidroxitriptofano e, a seguir, em SER.

Como então esses neurotransmissores se relacionam com o comportamento? Chamarei mais atenção sobre a SER, porque dela se sabe mais. Em primeiro lugar, existem várias demonstrações experimentais de que, se eliminarmos o triptofano da dieta, o nível de SER no cérebro cairá. Por exemplo, ratos e coelhos que recebem dieta composta de vários aminoácidos mas sem triptofano têm o nível de SER cerebral rebaixado já 3 horas após a alimentação e assim se mantém por pelo menos 12 horas (1). Esse efeito é obtido também se o animal recebe uma dieta constituída só de milho, alimento que não contém triptofano. Já para aumentar o teor de serotonina cerebral administra-se o próprio triptofano aos sujeitos, ou alternadamente administra-se uma dieta rica em carboidratos, que, por via indireta, também produz um aumento de SER central.

Alguns experimentos com animais mostram com clareza que as dietas que alteram a serotonina podem também produzir efeitos no comportamento. Um experimento importante, por exemplo, foi o de Lytle (2), que estudou a sensibilidade à dor em ratos alimentados com milho desde a terceira semana de vida. Em relação ao nível controle, os animais com serotonina rebaixada têm maior sensibilidade ao choque, demonstrada pela queda da intensidade (limiar) à qual respondem com as respostas de "abalo" ou "salto". O limiar correto é recuperado após introdução de dieta de caseína, contendo triptofano.

Um outro dado mostra também aumento da sensibilidade sensorial em ratos com alimentação deficiente em triptofano: essa dieta leva a um aumento da amplitude da resposta de alarme auditivo, aumento esse que é anulado com a reversão da dieta (3). Estes dois efeitos, de maior sensibilidade à dor e a estímulo sonoro, são também obtidos quando a SER cerebral é rebaixada por meio de drogas ou de lesões de áreas serotonérgicas.

No que tange ao efeito de restrição de triptofano na dieta sobre o comportamento sexual sabe-se que ratos machos, comendo só polenta, quando colocados em grupos de cinco apresentaram considerável número de tentativas de cópula, tentativas essas que nos dois grupos controle, que receberam dieta normal de laboratório ou polenta com triptofano, são praticamente inexistentes

tes (4). De novo, essa exacerbação do comportamento sexual correlacionada à deficiência de triptofano na dieta é obtida com drogas que reduzem a 5HT e com lesões da área serotonérgicas.

A dieta livre de triptofano aumenta também a agressividade: ratos agressivos, que matam um camundongo invasor em menos de 2 minutos, tornam-se mais agressivos, a julgar pela latência para atacar e matar, comparada com a latência delas mesmas quando recebem a ração normal. Por sua vez, ratos normalmente não agressivos são induzidos a matar o camundongo, quando se alimentam com essa dieta (5).

Isso todo, com animais. E com seres humanos, o que se sabe? Comecemos pela dor. A falta de triptofano aumenta a sensibilidade à dor, em animais. Em gente, foi evidenciado o outro lado da medalha: administração de triptofano reduz a sensibilidade à dor, experimentalmente provocada por estímulo térmico de intensidade moderada em sujeitos saudáveis (6). Não só isso: demonstrou-se que a dor clínica, a dor de verdade, é aliviada por triptofano: pacientes com dor facial crônica receberam triptofano aliado a uma dieta rica em carboidratos e relataram sensível diminuição da dor ao fim de quatro semanas de estudo duplo-cego. Concomitantemente, aumentou sua tolerância à dor, provocada experimentalmente por estimulação da polpa dental (7).

Há estudos também sobre o sono. Sabe-se que existe uma relação entre sono e 5HT: em animais, o bloqueio da serotonina com drogas ou lesão produz insônia. Em seres humanos, vários estudos mostram que a ingestão de triptofano induz sonolência, estimada pelo próprio sujeito. Essa estimativa aumenta significativamente 45 minutos depois da ingestão do triptofano, em comparação com um outro aminoácido e com um placebo (8). Esse efeito aparece também em bebês (9), é potenciado pela ingestão de carboidratos (10), e clinicamente parece ser mais marcante nos casos de insônia moderada (11).

O efeito levemente hipnótico da alimentação que aumenta a 5HT seria acompanhado de um efeito tranquilizante? Essa questão foi examinada em estudo sobre o grau de ansiedade e tensão após uma refeição de carboidratos ou de proteínas, medido por uma escala de adjetivos para auto-avaliação do estado de espírito presente. O café da manhã rico em carboidratos diminuiu significativamente a tensão matutina em sujeitos de mais de 40 anos, embora não tenha tido efeito sobre o grupo mais jovem. À tarde, após o almoço, não foi

observado nenhuma diferença entre os grupos (12).

Também foi estudado o efeito do açúcar em crianças. É interessante que o açúcar divida as crenças populares: afinal, acalma ou agita? Verificou-se que soluções de sacarose ou glicose tornavam as crianças mais quietas, menos ativas - e isso contra a opinião das mães (13).

De qualquer maneira, o nível de sonolência e eventual tranquilização induzido pelo triptofano e por carboidratos não chega a perturbar o desempenho em tarefas que exigem integridade sensorial e motora (6). O que parece ser alterado é o nível de atenção, de concentração, após uma refeição rica em carboidratos. O desempenho de sujeitos de mais de 40 anos foi bastante afetado após um almoço de carboidratos, a julgar pelo aumento do número de erros em um teste de detecção de palavras sob estímulos de perturbação ou distração (12).

Além do triptofano e carboidratos, que afetam o SER, há trabalhos sobre a tirosina, elemento presente em nossa alimentação e que aumenta a síntese e liberação da NA. A tirosina provoca um efeito estimulante, semelhante ao da anfetamina: em ratos, aumenta a atividade locomotora e em gente, dá uma sensação de vigor, energia. Mais interessante é que ela parece ter um efeito positivo na depressão. São poucos estudos feitos e poucos pacientes, mas a tendência é numa direção: 70% dos depressivos melhora, contra 40% dos que tomam placebo. Em um dos estudos, a melhora nos sintomas de depressão tende a se correlacionar com o nível de tirosina no sangue (14). Isto é tanto mais importante quando se considera a hipótese, bastante plausível, de que a depressão se instale sobre uma deficiência funcional da NA e/ou SER. O triptofano também tem se mostrado eficaz em certos casos de depressão, justamente aqueles em que o triptofano endógeno é pouco para competir com outros aminoácidos para entrada no cérebro.

Este conjunto de pesquisas é muito novo, e muito insuficiente. Faltam dados, por exemplo, sobre efeitos da alimentação a longo prazo, ou em fases precoces do desenvolvimento. Os efeitos observados até agora são relativamente sutis, quando comparados ao efeito de drogas, mas existem. O fato é que na alimentação o organismo está lidando com um elemento fisiológico, de sua realidade natural, para o qual já tem muitas defesas e mecanismos de regulação em caso de excesso ou desequilíbrio. Mas é precisamente o fato de ser uma variável natural e inevitável a que todos estamos expostos, que torna a

alimentação e seus efeitos sobre o comportamento um campo de estudo privilegiado.

Bibliografia

1. PRATTA, W. e col. Life Sci. 1977: 21, 379.
2. LYTLE, L.D. e col. Science, 1975: 190, 692
3. WALTERS, J. K. e col. Psychopharmacology. 1979: 62, 103.
4. CARRUBA, M.O. e col. Life Sci. 1977: 20, 159.
5. GIBBONS, J.L. e col. Brain Res. 1979: 169, 139.
6. LIEBERMAN, H.R. e col. J. Psychiatric Res. 1983: 17, 135.
7. SELTZER, S. e col. J. Psychiatric Res. 1983: 17, 181.
8. HARTMANN, E. e CRAVENS, J. Sleep Res. 1976: 5, 54
9. YOCHAN, H. W. e col. J. Psychiatric Res. 1983: 17, 123.
10. HARTMANN, E. e SPINWEBER, B. Sleep Res., 1977, 6, 61.
11. HARTMANN, E. J. Psychiatric Res. 1983: 17, 107.
12. SPRING, B. e col. J. Psychiatric Res. 1983: 17, 123.
13. RAPOPORT, J.L. J. Psychiatric Res. 1983: 17, 187.
14. GELENBERG, A.J. e col. J. Psychiatric Res. 1983: 17, 175.

Maria Teresa Araujo Silva

DESNUTRIÇÃO E COMPORTAMENTO

A desnutrição, quando ocorre no início da vida, é acompanhada de acentuadas alterações comportamentais. Esta afirmação tem sido confirmada por vários pesquisadores, tanto em animais de laboratório (Lavitsky e Barnes, 1972; Barnes e col. 1968; Crnic, 1976; Frankova e Barnes, 1968), como em crianças que foram expostas à desnutrição (Chavez e Martinez, 1979; Barnes, 1969; Romeo Filho, 1985).

Os autores descrevem como um dos efeitos mais marcantes, em animais um aumento da sensibilidade a estímulos aversivos, levando a um abaixamen-

to do limiar de sensibilidade tanto quando se usa o choque elétrico (Smart, Whatson e Dobbing, 1975) como quando se usa outros estímulos aversivos como luz ou som forte (Levitsky e Barnes, 1970; Franzetu e De Oliveira, 1982; Pasian e De Oliveira, 1983).

A desnutrição acarreta também, como conseqüência uma hiperresponsividade, caracterizada pela alteração do limiar, ou aumento da porcentagem da esquiva (Almeida e De Oliveira, 1981, De Oliveira, 1981, De Oliveira e Almeida, 1985; Frankova, 1968, Morata, 1974) ou aumentos na locomoção em ambiente novo (Levitsky e Barnes, 1972; Soares, 1982).

Esta hipótese de hiperresponsividade dos animais desnutridos também, tem sido identificada por diversos pesquisadores, ao descreverem uma maior freqüência de respostas de pressão à barra em esquemas de reforçamento intermitente (Levitsky, 1975; Roberts Wearden e Smart, 1983; Stephens, Tonkins Wearden e Smart, 1982) tanto quando se usa água como quando se usa comida como reforçador para animais privados.

Quando a situação de teste usada requer aprendizagem mais complexa, como testes de labirintos ou discriminações de estímulos, nestes casos o animal que foi desnutrido no início da vida, mostra um número maior de erros no labirinto ou uma dificuldade em aprender as discriminações (Stephens et al., 1982; Levitsky, 1978). Entretanto ainda, existem muitos dados contraditórios entre os investigadores, gerados por uma grande variedade nos procedimentos empregados (Katz, 1980).

A maioria dos modelos experimentais tem introduzido a manipulação das condições de alimentação no laboratório, durante o período de rápido desenvolvimento do sistema nervoso, no início da vida, por ser este o período mais vulnerável às deficiências nutricionais. Dobbing, Path e Smart (1970) em uma revisão atualizada, relatam acentuadas diminuições no peso do cérebro, na espessura da camada de mielina, na ramificação dendrítica, além de alterações nos níveis de DNA, RNA e em algumas enzimas e sistemas de neurotransmissores (DA, A, 5-HT e outros). Estas alterações, no SNC após a desnutrição e dando a maioria delas não irreversíveis, levaram os autores a defender a hipótese que atribue as alterações observadas no comportamento como uma função ou decorrência destas mudanças estruturais no Sistema Nervoso Central.

As primeiras tentativas de fazer a relação entre o Sistema Nervoso e comportamento em animais desnutridos, foram baseadas em medidas de alterações morfológicas ou bioquímicas (obtidas após a morte do animal) correlacionadas com comportamentos observados neste organismo, antes do sacrifício. Desta forma estas correlações levaram a generalizações perigosas, levando a muitos argumentos contrários, que diminuíram a ênfase excessiva inicialmente colocada neste tipo de análise correlacional. O desenvolvimento de metodologias mais refinadas nas neurociências já permite antever análises mais detalhadas de alterações em funções específicas de certas áreas do cérebro, alteradas pela desnutrição e as conseqüentes mudanças comportamentais. Entretanto, ainda há necessidade de aplicar aos estudos de comportamento em organismos desnutridos estas avanços das outras ciências para sair deste nível de correlações e passar a fazer estudos em áreas específicas do cérebro (nível ou rapidez da síntese de neurotransmissores específicos ou contagem do número de receptores, entre outras) e suas possíveis relações com o comportamento (ou funções) bem definidas.

Roberts, Wearden e Smart (1983) argumentando contra esta hipótese estrutural, mostraram dados de comportamento, comparando animais bem nutridos com outros que foram desnutridos logo após o desmame (de 23 a 67 dias) ou na idade adulta (de 80 a 134 dias). Sabendo-se que o sistema nervoso de ratos está quase completamente formado por volta dos 21 dias de idade, seria de se esperar pouca ou nenhuma alteração do crescimento do cérebro e se não há alterações estruturais severas, poucas alterações poderiam ser esperadas no comportamento do animal adulto. Entretanto, ao comparar os animais desnutridos tanto logo após o desmame, como na fase adulta, eles encontraram uma maior taxa de respostas em esquemas de reforçamento intermitente (tanto VI 60 como VR 40), nos animais previamente desnutridos. Estas diferenças observadas neste estudo foram muito semelhantes às diferenças previamente relatadas pelo mesmo grupo, quando comparaçam outros animais desnutridos durante a lactação (período vulnerável) com animais bem nutridos. (Stephens, Tonkins, Wearden e Smart, 1982).

Estes dados sugerem que diferenças nas taxas de respostas em VI 60 e VR 40 são independentes de haver ou não lesões estruturais no SNC provocadas pela desnutrição. Os autores usaram como uma possível explicação, que

provavelmente "fatores cognitivos ou alterações psicológicas, como por exemplo, a memória de ter sido desnutrido em qualquer momento anteriormente, fez o animal responder com uma frequência maior, quando novamente colocado em uma privação alimentar (Roberts, Weinden e Smart, 1983, pág. 295).

Achados anteriores de Mendler (1958), Marx (1952), Barnes e colaboradores (1968), mostrando uma maior velocidade no comer (rate of eating) e maior deslocamento de alimento no animal adulto que teve uma história de desnutrição, também falam a favor deste tipo de interpretação. Estes dados deixam bastante vulneráveis os experimentos que introduzem uma privação alimentar antes do teste comportamental no animal adulto que foi previamente desnutrido. Parece que o efeito da privação e o valor do alimento ou da água no animal desnutrido privado, é bastante diferente dos efeitos destas mesmas manipulações nos animais bem nutridos. Griffits e Spector (1954) mostraram uma correlação positiva entre a velocidade em percorrer um labirinto e o valor reforçador, usando como reforço alimento com variações na concentração de proteína. Quanto mais rico em proteína era o reforço mais rápido o animal, com história de deficiência proteica, corria no labirinto.

Um outro tipo de crítica à hipótese explicativa das alterações comportamentais no animal adulto, através das lesões que a desnutrição provocou no SNC, provém de dados recentemente obtidos em nosso laboratório, em que animais desnutridos durante a lactação (dietas de 8% de caseína) por períodos curtos de apenas 7 dias. Foram observadas alterações maiores nos níveis de DNA e RNA dos animais desnutridos de 14 a 21 dias de idade. Entretanto o grupo desnutrido no período de 0 a 7 dias de idade, apesar de não mostrar alterações estruturais em relação aos demais grupos, mostrou uma demora maior para descer da plataforma depois de receber um choque que os animais bem nutridos.

Um outro tipo de crítica à hipótese estrutural surgiu de uma linha de investigação em que, além das dietas, introduz alterações também nas condições ambientais. Levitsky e Barnes (1972) foram os primeiros a mostrar os efeitos benéficos da estimulação ambiental em animais desnutridos. A manutenção de animais com dietas hipoproteicas e dietas controles em ambiente rico em estimulação ambiental ou em ambiente isolado foi uma técnica eficiente para mostrar que o isolamento ambiental intensifica e a estimulação aproxima o desempenho dos animais desnutridos dos valores observados nos ani-

mais controle.

Os autores usaram a hipótese de "isolamento funcional" para explicar estas interações entre variáveis de dieta e as condições ambientais. Na realidade o conceito de "isolamento funcional" fica mais claro ao observar os dados de que durante a lactação, a mãe desnutrida e os filhotes ficam a maior parte do tempo no ninho, com uma clara função alimentar e com isso perdem oportunidade de explorar outras condições ambientais (neste sentido, se isolam).

Dados obtidos em nosso laboratório, usando uma técnica de filmagem de gaiola de lactação, confirmaram os dados de Navarro, Levitsky e Barnes (1974 a 1977) de que a mãe com dieta hipoprotéica passa mais tempo no ninho e os filhotes, além de permanecerem mais tempo em amamentação, também são vistos menos frequentemente explorando as proximidades do ninho (Pappa, e De Oliveira, 1982; Jozalla e De Oliveira, 1984, De Oliveira, 1985).

Entretanto, o comportamento alimentar da mãe durante o período de desnutrição precisa ser melhor analisado. Quando introduzimos uma célula fotoelétrica no túnel de alimentação, observamos que na maior parte dos dias de lactação (tanto no ciclo diurno como noturno) a mãe desnutrida foi observada menos tempo em alimentação no túnel. Quando analisamos a ingestão de comida, entretanto, parece claro que a mãe desnutrida aumenta a rapidez da ingestão de alimento, pois proporcionalmente à perda de peso corporal ela ingere uma quantidade semelhante ou maior que a mãe bem nutrida na maioria dos dias de lactação. Estes dados entretanto, precisam ainda ser repetidos, testes e em outras condições de dieta.

Além das observações de Mandler (1958) Mayr (1952) e de Barnes e colaboradores (1968) de que o derramamento e a rapidez de ingestão de alimento é maior no animal que foi desnutrido, poucos autores fizeram uma análise do comportamento alimentar no animal adulto que foi desnutrido no início da vida.

Em um estudo realizado na Universidade de Cornell, em colaboração com o Dr. David Levitsky, encontramos que o animal desnutrido se ajusta melhor à situação de estresse, alterando o seu padrão alimentar de uma maneira mais eficiente para receber menor número de choques e manter a ingestão de água e comida em níveis adequados para defender o seu peso corporal (De Olivei-

ra e Levitsky, 1979). Entretanto, não há muitos estudos nesta área, sobretudo mostrando as alterações no padrão alimentar durante a fase de recuperação nutricional.

Voltando às interações entre as condições de estimulação no ambiente em animais desnutridos e controles, em um estudo realizado em nosso laboratório, foi mostrado claramente que somente a condição de manutenção dos animais aos pares em gaiola viveiro, já foi suficiente para mostrar diferenças na aquisição da resposta de esquiva. Os animais estimulados mostraram porcentagens semelhantes aos controles, enquanto que os animais criados em gaiolas individuais foram muito mais rápidos na aquisição de esquiva e muito mais demorados para extinguir essa resposta.

Um estudo realizado por Caleidon, Santandar e Colombo (1979) foi claramente mostrada a interação entre a estimulação ambiental e as condições de nutrição. Os animais foram desnutridos durante a lactação, pela técnica de grandes ninhadas e depois do desmame foram criados em grupos e expostos à uma caixa de estimulação 30 minutos por dia, além da handling por 10 minutos diários. Os testes no labirinto Hebb - Williams mostraram que os erros foram menores nos dois grupos estimulados e significantemente maiores nos dois grupos não estimulados.

A análise do peso corporal e das alterações no peso, nível de DNA em regiões do cérebro, mostrou que a desnutrição levou a alterações irreversíveis na estrutura, que não foram revertidas nem pela reabilitação nutricional nem pelo procedimento de estimulação (não houve diferenças entre os grupos estimulados e não estimulados quanto às medidas estruturais). Entretanto, apesar de não ter produzido efeito nas medidas realizadas no SNC, a estimulação ambiental reduziu drasticamente o número de erros na aprendizagem do labirinto e os animais desnutridos não mostraram diferenças em relação aos controles criados em condições comparáveis.

Estas técnicas experimentais de desnutrir no início da vida ou de criar os animais em ambiente isolado ou enriquecido e depois avaliar os seus efeitos à longo prazo, em uma medida comportamental no animal adulto, levantam uma relevante questão teórica para interpretar estes resultados. Quando manipulamos as condições de dieta, apesar de ser uma única manipulação, ou um único tipo de variável, as combinações de efeitos são múltiplos e há necessidade de uma certa cautela para interpretar ou atribuir o resul

tado a uma dada variável. Denenberg (1977) salienta que a Psicologia ficou durante muito tempo voltada para análise de relações de causa-efeito entre uma variável independente e uma dependente e ainda não existem modelos estatísticos adequados para uma análise destas situações onde as manipulações (por exemplo, nutrição, estimulação ou isolamento) podem ter consequências múltiplas, e ainda precisamos desenvolver modelos de análises multivariadas , para podermos dar conta de incluir na nossa interpretação, as complexas interações entre variáveis ambientais e condições nutricionais e seus respectivos efeitos a longo prazo no comportamento do organismo adulto.

Laia Marcelino de Oliveira

AVANÇOS RECENTES EM PERCEPÇÃO - I ASPECTOS PSICOFISIOLÓGICOS

Dora Fix Ventura - Universidade de São Paulo
Hanley Weiss - Universidade de São Paulo RP
José A.A. de Oliveira - Universidade de São Paulo RP
José Aparecido da Silva - Universidade de São Paulo RP
Klaus Tiedemann - Universidade de São Paulo

Abstract

In this paper I show that our knowledge of the human senses as well as the rigorous methodology developed for studying them have had a widespread impact. I discuss some of the application of this knowledge and methodology in three distinct areas: clinical diagnosis and research, problems in the workplace, and the measurement of social attitudes.

Why study of the human senses is important

The study of the human senses and perception is highly interdisciplinary, for it requires investigation of the many different level of the perceptual process. Knowledge of the biophysical, neurophysiological, and psychophysiological characteristics of the human senses has been possible because of the development of a variety of procedures and research techniques in different disciplines including anatomy, biophysics, neurophysiology, biochemistry, psychophysiology, and psychology. Each technique permit us to learn about a different aspect of the sensory or perceptual process. Because these different techniques from different approaches have led to both complementary and convergent knowledge, we can speak today of a Perceptual or Sensory Science. An important ratification of Perceptual Science is that it contributes significantly to general thought, both philosophical and scientific, as well as confirming facts and ideas brought forth by related disciplines, such as audiology, ophthalmology, and artifical intelligence. However, because we are living in an age in which all sciences have been questioned as to their roles in the modification and improvement of human society, Perceptual Science has also been subject of such questioning. Perhaps, it is because of this that many researchers have grown increasingly concerned about the practical importance of their work in Perceptual

Science.

At first glance, the knowledge obtained from psychophysical studies of the human senses appears only to contribute to knowledge of the human senses themselves. However, further reflection indicates that knowledge generated from psychophysical studies has many application beyonds this, for example in areas of inquiry, such as philosophy, acoustics, engineering, ergonometry, medicine as well as in some professional areas, such as Advertising and the critique of art, cinema, and theatre (8, 20). Unquestionably, the large progress obtained by the study of the human senses and its subsystems in recent years has been partly the consequence of the need to solve practical problems. Examples include the study of visual losses by Neurologists, the design of the acoustical environments carried out by architects, the improvement of telecomunication systems by engineers, the knowledge of the molecular structure of different odorants obtained by biochemists, the improvement of flavor and visual appearance of foods determined by food scientists, the determination of the limiting conditions imposed on human beings in different environments by human factors specialists and the development of intelligent machines and robots by computer scientists. Some studies concerning functional organization of the sensory and perceptual systems have come from fields that seemed to have no direct involvement with these questions. For example, the advances of space technology, whether from travel in space or from simulated travel in the laboratory, have permitted us to carry out important experiments dealing with the mechanisms of vestibular function (8).

Contemporary applied research is also closely allied with a variety of medical disciplines, such as neurology, ophthalmology, otorhinolaryngology, phonoaudiology, audiometry, dermatology, kinesiology, as well as to the technical fields such as acoustical and illumination engineering. Because of this, it is impossible to refer to all of the contributions of modern research on the human senses to each of these medical, paramedical, and technical disciplines. What we know is that much basic research in the laboratory has led to the creation of new instruments for stimulation, measurement and report that have found applications in the diagnosis and treatment of different diseases of the sensory and perceptual systems as well as in engineering and other technical fields. Examples include noise

measuring equipment, instruments for measuring ocular nystagmus, different types of olfactometers, the many psychophysical tests and procedures for sensory evaluation of a neurological patient, the development and improvement of telecommunication devices as well as control systems for terrestrial, maritime, and aerial transportations. Many of these contributions could only be performed by virtue of the technological and conceptual advances that have occurred in recent years. For example, scientists have created robots with television "eyes" and articulated arms and hands, which can perform simple perceptual tasks such as recognizing and picking up parts and assembling them into simple objects. Results such as this have been aided by the extensive work on human perception carried in laboratories devoted to perceptual and psychophysical studies. I believe that much more will be possible in the future.

In summary, our knowledge of the human senses as well as the rigorous psychophysical methodology developed for studying them have had a widespread impact. For example, psychophysical techniques have found application in basic research areas, such as decision making, psychobiology, and social psychology. In addition, they have been applied to a diversity of less abstract activities. In this paper I will summarize some of the applications of our knowledge of the human senses in three different areas of human activity: applications of psychophysics to clinical problems, applications in the workplace, and applications to the measurement of social attitudes.

Applications of Psychophysics to Clinical Problems

The application of psychophysics procedures and tests to clinical problems has been extremely valuable in providing methods for categorizing and localizing anomalous function and for determing the effectiveness of treatment.

In a symposium sponsored by the Committee on Vision of the National Research Council that took place in October, 1978 in San Francisco, a group of clinicians and visual scientists discussed the applications of psychophysics to localizing visual anomalies. It is worthwhile summarizing some of the conclusions reached at the meeting.

Benson (2) pointed out that psychophysical tests provide a way of

examining visual processes that can not be examined by ophthalmoscopy. Psychophysical tests complement ophthalmoscopic examination in the evaluation of patients with hereditary retinal diseases. Berson presented some clinical-pathology correlations to show that psychophysical tests can provide a reliable index of the type of photoreceptor involved in hereditary retinitis pigmentosa and the extent of retinal damage. Regan (16) demonstrated that psychophysical measurements of visual functions in patients with multiple sclerosis raise important questions concerning pathology beyond demyelination in this disorder. He has described a set of visual psychophysical techiques that have been useful as an aid in localizing the visual pathology in multiple sclerosis and in monitoring the progress of the visual disorder. These psychophysical techniques described by Regan are based on the hypothesis that the earliest stages of information processing in the visual pathway consist of sets of parallel "channels", each set of channels being preferentially sensitive to a different abstract feature of the retinal image. Sets of channels identified include those for color, spatial frequency motion, stereoscopic depth, stereoscopic motion in depth, and changing size. For Regan, different diseases might produce different patterns of damage in these channels; thus psychophysical assessments of the integrity of these channels might serve as a useful aid in differential diagnosis. Levi and Harwerth (12) summaried studies that have used the suprathreshold psychophysics for the investigation of strabismic and anisometropic amblyopia. Enoch (6) argued that psychophysical procedures are useful in understanding the vulnerability of specific neurons of the human retina and in the diagnosis of ocular hypertension(glaucoma). Teller (21) described a series of visual psychophysical techniques that are very useful in delineating the course of development of visual resolution in infants without serious ocular pathology but that could be potentially adapted for use in the study of visual disorders. At the end of the meeting the participants expressed agreement with the idea that rigorous applications of visual psychophysics to clinical problems contributes significantly to the diagnosis and scientific investigation of visual disorder.

As in the case of vision, psychophysical methods and the knowledge gained from them have found wide application in connection with auditory dysfunction and disease. Psychophysical methods are central to audiometric

analysis of hearing loss, to the development of hearing aids, and to efforts in using vision and touch as substitutes for audition. To give one example in connection with clinical assessment, Stevens (22) demonstrated that the cross-modality matches performed by individuals with conductive hearing loss, sensory/neural hearing loss, and normal hearing produce dramatically different power functions. From these results, Stevens concluded that even though a sense organ may be defective, a well conducted experiment with the cross-modality matching may still be able to reveal the nature of the defect.

Our knowledge of cutaneous sensibility derived from psychophysics has also been useful in clinical applications. Because the neural pathways of cutaneous sensibility begin at the periphery and extend through the spinal column up to the cortex, neurologists have long used psychophysical measurement of cutaneous sensitivity as tests of the integrity of the peripheral and central nervous system. Because most of these tests, like the assessment of the two-point limen are fairly crude, they provide the neurologists with only rough information about the nature of the dysfunction and its locus within the nervous system. As our knowledge of the various subsystems of cutaneous sensibility increases and as we develop more analytical psychophysical procedures, it should become possible to pinpoint with increasing accuracy the nature of the dysfunction as well as its locus.

Applications of Psychophysics to Problems in the Workplace

When the sensibility or tolerability to physical stimuli enter as factors into the design of environmental and transportations systems, one can readily understand the importance of obtaining appropriate measures that are reliable and accurate. Because of this, the knowledge derived from psychophysical studies is extremely valuable. This knowledge has often been used to develop recommendations about the minimal and maximal stimulus intensities to which a person can or should be exposed. Examples of such recommended values include the minimum illumination needed for performing certain types of work, the maximum glare intensity that can be tolerable in some situation, such as driving, and the highest tolerable noise intensity in a urban environment. In transportation, the control of vibrations and accelerations that produce injurious effects is critical. Because of this it is important

to specify the maximum tolerable intensities for vibration and acceleration in different types of aircraft, sea-going vessels, and land vehicles (8).

In industry psychophysical techniques have found application in problems of standardization and optimal selection of materials as well as in the rigorous specification of comfort, for example, in the determination of the optimal combinations of temperature and humidity for performing different types of tasks. We know that the relationship between discomfort and the operative temperature follows a psychophysical law. Gagge and J.C.Stevens(7) performed experiments using the magnitude estimation procedure to obtain functions of discomfort for cold and warm. In the same vein, J.C. Stevens, Adair, and Mayda (21) have shown that the degree of discomfort increases or decreases in relation to a point of optimal temperature, situated close to 22°C.

Our knowledge of vision has helped the illumination engineer in the design of photometric instruments, in the standardization of photometric measures and in the optimization of illumination. This knowledge has also been useful in developing standards for visual signs and displays, including roadsigns and warning signals. For example, Rozestraten and DaSilva (18) used psychophysical experiments and existing knowledge to optimize the legibility of roadsigns along several dimensions (contrast, color, size, linear separations, viewing distance) and to the analysis of perceptual errors that cause traffic accidents. Similarly, Leibowitz (11) and Denton (5) used psychophysical knowledge on motion perception to set conditions that can help prevent collisions at railroad crossings. Finally, Roscoe (17) used knowledge on visual space perception to understand why airplane pilots often misjudge sizes, distances, and angular relationships and fail to see and avoid other aircraft in flight.

Another important area in which knowledge of vision has been important is in the area of storage and transmission of visual imagery; optimization of motion picture photography, television, and computer imagery relies on knowledge of visual spatial sensitivity, visual temporal and color vision.

In the area of olfaction, Lindvall (13), and Berglund, Berglund, and Lindvall(1) carried out field studies of the perception of traffic odors

and odors from various industrial and agricultural operations. They investigated how the detectability of traffic odors in a busy city vary with time of day and distance from traffic lanes. Cain (3) summarized some studies on odoriferous environments showing how modern methods of psychophysics can be adapted to the study of environmental problems. In the area of food technology, Moskowitz (15) has summarized some applications of psychophysical methodology and theory. He noted that psychophysical test procedures are important in assessing the acceptability of new foods by the consumer.

Knowledge of cutaneous psychophysical, too, has its applications. Two active areas of research are the development of tactile sensing in robots and the development of sensory prostheses for the blind and deaf to increase their employability and work performance. Tactile psychophysics also contributes to the design of buttons, knobs, and wheels for use in computer keyboards, telephone keyboards, aircraft controls, and so forth. In some cases, the concern is with making the control or button easy to manipulate without error. In other cases, the concern is to make them easy to distinguish and manipulate by touch alone, for example, in aircraft controls.

Applications of Psychophysics to Measurement of Social Attitudes

Recent advances in the theory and practice of psychophysics now provide a viable alternative to category scaling and promise a dramatic improvement in the measurement of social opinion and attitudes. By adopting the methodology developed over the past 30 years for the ratio scaling of such sensations as the loudness, brightness, sweetness, and heaviness, virtually all aspects of the five senses, it should be possible to apply this methodology to the ratio scaling and validation of stimuli along social-psychophysical dimensions. Indeed, the procedures used to scale sensory continua have already found use in the scaling of such variables as the perceived status of occupations, the seriousness of crimes, and the degree of national aggressiveness, the political judgments and preferences. The cross-modality matching paradigm has been the major tool of the ventures into what Stevens (22) called Social Psychophysics. Using

this paradigm, researchers have introduce ratio scale quantification into sociology, criminology, and political science. Stevens (22) has provided summaries of the research carried out along these lines. Similarly, Hamblin (9) reported efforts to introduce these methods into sociology. In addition, Dawson [4], and Lodge and Tursky (14) made methodological improvements and applied similar methods to the study of political science. Sellin and Wolfgang (19) have used these methods to study delinquency while Hamblin, Jacobsen, and Miller (19) used them to investigate social status. Finally, Wagenar (24) has edited a volume of papers presented at a symposium on Social Attitudes and Psychophysical Measurement in which psychophysicists and social science researchers exchanged views about the possibilities of adapting psychophysical theories and methods to the measurement of attitudes.

To summarize, the widespread application of direct scaling procedures has established the usefulness and validity of ratio scales of opinion created with several kinds of nonmetric stimuli. Given this success, it is reasonable to expect much more progress in this direction in years ahead.

Bibliography

1. BERGLUND, B.; BERGLUND, U. & LINDVALL, T. Perceptual interaction of odors from a pulp mill. In Proceedings of the Third International Clean Air Congress. Düsseldorf: VDI-Verlag, 1973, pp. A40-A43.

2. BERSON, E.L. Hereditary retinal diseases: applications of electrophysiological and psychophysical testing. In L.M.Proenza, J.E.Enoch,& A. Jampolsky (Eds.) Clinical Applications of Visual Psychophysics. New York: Cambrigde University Press, 1981, pp. 170-197.

3. CAIN, W.S. The odoriferous environment and the application of the olfactory research. In E.C. Carterette & M.P. Friedman (Eds.), Handbook of Perception, Vol. VIA Tasting and Smelling. New York: Academic Press, 1978, pp. 277-304.

4. DAWSON, W.E. On the parallel between direct ratio scaling of social opinion and of sensory magnitude. In R. Wagenar (Ed.), Social Attitudes and Psychophysical Measurement. Hillsdale, New Mersey: Erlbaum, 1982, pp. 151-176.

5. DENTON, G.G. The influences of visual pattern on perceived pursuit, 1980, 9, 393-402.

6. ENOCH, J.M. Introduction to Clinical Applications of Visual Psychophysics In. L.M. Proenza, J.E. Enoch, & A. Jampolsky (Eds.) Clinical Applications of Visual Psychophysics. New York: Cambridge University Press, 1982, pp.150-151.

7. GAGGE, A.P. and STEVENS, J.C.: Thermal sensitivity and comfort. In D.R. Kenshalo (Ed.) The skin Senses, Springfield: C.C. Thomas, 1968. pp. 245-267.

8. GUIRAD, M. Los sentidos, Bases de la percepción, Madrid: Alhambra Universidad. 1980.

9. HAMBLIN, R.L. Social attitudes: magnitude measurement and theory. In H.M. Blalock, Jr. (Ed.) :Measurement in the social sciences. Chicago: Aldine, 1974.

10. HAMBLIN, R.L.; JACOBSEN, R.B. & MILLER, J.L.L. A mathematical theory of social change. New York: Wiley, 1973.

11. LEIBOWITZ, H.W. A behavioral and perceptual analysis of grade crossing accidents. Operation Lifesaver National Symposium. Chicago: National Safety Council, 1982.

12. LEVI, D.M. & HARWERTH, R.S. Suprathreshold psychophysics for the investigation of strabismic and anisometropic amblyopia. In L.M. Proenza, J.M. Enoch, & A. Jampolsky (Eds.), Clinical Applications of Visual Psychophysics. New York: Cambridge University Press, 1981, 57-69.

13. LINDVALL, T. Monitoring odorous air pollution in the field with human observers. Annals of the New York Academy of Sciences, 1974, 247-260.

14. LODGE, M.& TURSKY, B. The social-psychophysical scaling of political opinion. In S. Wegener (Ed.) Social Attitudes and Psychological Measurement. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum, pp. 177-198.

15. MOSKOWITZ, H.R. Food and Food Technology. In E.C. Carterette & M.P. Friedman (Eds.) Handbook of Perception. Vol X: Perceptual Ecology. New York: Academic Press, 1978, pp. 349-382.

16. REGAN, D. Visual Psychophysical tests in multiple sclerosis as an aid to diagnosis, localization of pathology, and assessment of experimental therapy. In L.M. Proenza, J.M. Enoch, & A. Jampolsky (Eds.). Clinical Applications of Visual Psychophysics. New York: CUP, 1981, pp. 234-272.

17. ROSCOE, S.N. Landing airplanes, detecting traffic, and the dark focus. Aviation, Space, and Environmental Medicine, 1982, October, 970-976.

18. ROZESTRATEN, R.J.A., and DA SILVA, J.A. Estudos psicofísicos sobre a legibilidade da sinalização escrita e outros perceptivos na ultrapassagem. Cadernos do CODERP, 1979.

19. SELLIN, J.T. and WOLFGANG, M.E. The measurement of delinquency. New York: Wiley, 1964.

20. SIMÕES, E.A.Q., & TIEDEMANN, K.B. Psicologia da Percepção. São Paulo: E.P.U. 1985.

21. STEVENS, J.C., Adair, E.R., & MARKS, L.E. Pain, discomfort and warmth as a function of thermal intensity. In J.D. Hardy, A.P. Gagge, & J.A. Stolwijk (Eds.) Psychological and Behavioral Temperature Regulations. Springfield: CC. Thomas, 1970, pp. 892-904.

22. STEVENS, S.S. Psychophysics. New York: Wiley, 1975.

23. TELLER, D.Y. Infant psychophysics, the laboratory and the clinic. In L.M. Proenza, J.M. Enoch, and A. Jampolsky (Eds.) Clinical Applications of Visual Psychophysics. New York: CUP, 1981, 111-120.

24. WEGENER, B. Social attitudes and psychophysical measurement. Hillsdale, New Jersey: Erlbaum, 1982.

Aknowledgements - I wish to thank Dr. Jack Loomis for his kind collaboration in thoroughly reviewing this paper and for his helpful comments and suggestions. The preparation of the manuscript was supported by Grant nº 30.0567-85 from Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

José Aparecido da Silva

ANÁLISE OBJETIVA DO FUNCIONAMENTO DOS RECEPTORES E VIAS CENTRAIS ÁUDIO-VESTIBULARES POR MÉTODOS ELETROFISIOLÓGICOS

A estimulação do receptor auditivo humano desencadeia uma série de respostas elétricas, ou "potenciais evocados", que resultam da ativação sucessiva da cóclea e dos neurônios que formam a via auditiva. Os mais importantes são os potenciais com latência de até 10 ms, incluindo as respostas da cóclea (potencial microfônico coclear potencial de somação) e do nervo auditivo, cujo registro constitui a Eletrococleografia (ECoG) (Aran,1971) e os potenciais dos núcleos e tratos auditivos do tronco cerebral sendo o seu registro a Audiometria de Respostas Elétricas do Tronco Cerebral (Inglês: Brain Stem Electric Response Audiometry) (Jewett Williston, 1971; Davis,1976 b).

Metodologia de registro de potenciais evocados humanos

A maior dificuldade encontrada no registro da atividade elétrica induzida na via auditiva do homem é a pequena amplitude dos potenciais bioelétricos, complicada pelo fato que os eletrodos de registro devem ser colocados, necessariamente, a certa distância dos geradores respectivos (fora do crânio), o que representa uma grande atenuação dos sinais elétricos. Como os registros são superficiais, aparecem contaminados com potenciais bioelétricos de outras origens. Por tudo isso, o sistema de registro a ser utilizado deve amplificar os potenciais evocados, mas ao mesmo tempo atenuar os sinais não desejados, isto é, o "ruído" elétrico com a técnica de promediação, para a qual se utilizam minicomputadores digitais especificamente projetados para este fim e se efetua de acordo com o esquema que segue:

a) Os potenciais bioelétricos são convenientemente amplificados e filtrados.
b) O computador é programado para obter amostras de voltagem da atividade bioelétrica a intervalos de tempo regulares a partir do instante da estimulação, um clique, por exemplo.
c) Cada uma destas amostras é "digitalizada" ou convertida em um número que indica voltagem do potencial nesse instante. A série de números obtidos para cada resposta é armazenada em posições, ou "endereços" sequenciais de memória do computador. Um sistema especial permite a todo instante visualizar o conteúdo da memória na forma de uma apresentação na tela de um osciloscópio ou com um registrador em papel.

d) Para cada um dos estímulos subsequentes, todo o processo descrito é repetido, de forma que cada nova amostra é somada algebricamente ao conteúdo da memória do endereço correspondente. As variações de potencial que ocorrem sempre fixos com relação ao estímulo – como é o caso das respostas elétricas auditivas – aumentam de amplitude em proporção direta ao número de repetições, ao serem somados sempre nos mesmos endereços da memória. O ruído, todavia, aumenta em proporção muito menor, já que por ser um fenômeno aleatório, suas amostras são acumuladas em endereços sempre diferentes e como a polaridade varia, ocorre tanto adição como subtração.

Técnica de Registro de Potenciais Evocados Auditivos do Tronco Cerebral Humano (Marseillan, R.F., Oliveira, J.A.A. e Del Vecchio, F. 1977).

O estímulo acústico mais eficiente para elicior atividade elétrica no tronco cerebral é o clique, produzido através da excitação de um fone de alto falante com pulsos elétricos de 50 a 150 us, obtendo-se um som de curta duração, ataque rápido e com energia máxima ao redor dos 3 kHz. O registro dos potenciais se efetua por meio de três eletrodos de prata cloretada: um par diferencial ("ativo" e "referência") e um para conexão à terra. O eletrodo ativo, ligado à entrada positiva do amplificador é posicionado na pele sobre o vertex craniano, o de referência sobre a região mastóidea do lado estimulado. O eletrodo de terra geralmente se situa na fronte ou na região mastóidea contralateral do sujeito. A saída do conjunto amplificador-filtro é ligada à entrada do computador para efetuar a promediação. Em nosso laboratório utilizamos um computador Nicolet MEC-1072, equipado com conversor analógico-digital 50-72-A e uma unidade de varredura SW-71A conectados a um osciloscópio Tektronic 5102N. Geralmente efetuamos a promediação de 1024 respostas, com os cliques de estimulação à uma frequência de 10 /s e um tempo de análise para cada resposta de 10,25 ms.

A resposta elétrica normal do tronco cerebral humano

A resposta do tronco cerebral induzida por cliques e registrada no vertex em sujeitos normais apresenta uma configuração característica com 7 ondas positivas designadas com números romanos de I a VII seguindo a notação de Jewett e Williston (1971). Com exceção da onda I, a origem das ondas não está completamente esclarecida. Inicialmente postulou-se que cada onda

representaria a resposta isolada de cada núcleo da via auditiva ativado sequencialmente, mas é mais provável que cada uma delas seja a soma algébrica dos potenciais por ativação de geradores neuronais múltiplos.

Contudo, considera-se que certas estruturas auditivas participam em maior grau na gênese das ondas do BERA, como se esquematiza resumidamente a baixo.

Onda I - Latência 1,4 - 1,9 ms. É definitivamente estabelecido que assinala a ativação das fibras do nervo acústico e que é idêntica à onda N_1 do eletrocoleograma registrado no promontório.

Onda II- Latência 2, 6-3,0 ms. Seria uma resposta do núcleo coclear ou atividade difusa a nível da junção pontobulbar.

Onda III - Latência 3,8-4 ms. Traduziria a ativação da região caudal da ponte possivelmente do complexo olivar superior.

Onda IV - Latência 5,0-5,2 ms. Geralmente é de pequena amplitude e pode confundir-se com a onda V. Foi postulado sua origem na parte rostral da ponte, podendo ser gerada pelas fibras ou núcleos do lemnisco lateral.

Onda V - Latência 4,6-6,4 ms. É a onda de maior amplitude provavelmente originando-se no grande acúmulo neuronal representado pelo colículo inferior.

Onda VI - Latência 6,5-7. Tanto esta onda como a VII são de pequena amplitude ou inexistentes em muitos registros. De origem duvidosa, a onda VI poderia provir de alguma região talâmica.

Onda VII - Latência 8,0-9,3 ms. Foi sugerido ser evocada a nível talâmico ou das radiações auditivas.

As latências das ondas de respostas de tronco dependem da intensidade da estimulação, diminuindo quando esta aumenta.

A amplitude de todas as ondas é também proporcional à intensidade, podendo-se construir curvas de voltagem em função da intensidade para cada onda.

Aplicações da audiometria de respostas elétricas de tronco cerebral humano

Embora seja de desenvolvimento recente e requerendo instrumentação relativamente complexa, a audiometria de respostas elétricas do tronco cere-

bral no homem está sendo utilizada em numerosos laboratórios de diversos países, podendo-se destacar as aplicações mais importantes.

A audiometria de tronco pode ser utilizada como técnica de audiometria objetiva, testando a via auditiva até pelo menos o colículo inferior, e com um limiar (da onda V) de aproximadamente 10 dB acima do limiar subjetivo, proporciona uma informação valiosa para o diagnóstico de tumores acústicos, que quase causam um aumento unilateral de latência das ondas, aumento que seria proporcional ao tamanho do tumor e a análise da latência e amplitude das diversas ondas permite detectar diversas classes de alterações do tronco cerebral e inclusive efetuar diagnósticos topográficos.

Uma outra aplicação é o estudo das alterações e desaparecimentos dos potenciais devido aplicações de drogas ototóxicas, e a análise dos efeitos do trauma acústico em animais. Na cobaia encontramos 4 ondas e não 7 como no homem. (Oliveira, J.A.A.)

Eletronistagmografia

Para o estudo das respostas vestibulares em animais e no ser humano, utilizamos o teste calórico e a prova rotatória sinusoidal amorcecida com registros eletronistagmográficos. O nistagmo é utilizado como indicador da função labiríntica. Bruner (1891) foi o primeiro que mostrou o aparecimento do nistagmo como consequência da estimulação térmica do aparelho vestibular. Atualmente, o método de registro usado se baseia no fato de que córnea é eletricamente positiva em relação à retina, é a eletronistagmografia, que implica, frequência, velocidade angular das componentes lenta e rápida, latência, e ritmo; importantes para avaliação do sistema vestibular e diagnóstico das doenças labirínticas.

Estimulação calórica

Uma das técnicas por nós utilizada para o estudo das respostas vestibulares ao estímulo térmico (Marseillan, Greller e Colademina,1969), baseia-se no registro eletronistagmográfico das reações oculares, em cobaias preparadas para experimentos crônicos com eletrodos permanentes.

A irrigação do conduto é feita com água a 10º C. As respostas nistagmicas são registradas com poligrafo, Hewlett-Packard 7702 B. Obtém-se um

traçado, que representa a resposta labiríntica, e pode ser analisado em seus vários parâmetros: latência, duração, amplitude, frequência, ritmo, para estudo de lesões principalmente provocadas por drogas vestibulotóxicas.

No homem os eletrodos são colocados nos cantos dos olhos e a irrigação dos ouvidos é feita com água a 44ºC e 30ºC completando 4 testes isolados. O registro do nistagmo é feito com um nistagmógrafo de marca nistagmetil. O principal parâmetro é a velocidade angular da componente lenta medida em graus por segundo.

Estimulação rotatória sinusoidal

A outra prova utilizada é realizada com estímulo rotatório pendular decrescente, em cobaias preparadas com eletrodos permanentes nos "cantos" dos olhos. A sistematização e a aparelhagem para aplicação desta técnica, nos ces animais, foi desenvolvida em nosso laboratório. (Oliveira, J.A.A.A). Coloca-se a cobaia, preparada com eletrodos permanentes numa caixa metálica. A cobaia, na caixa é colocada num suporte suspenso por uma mola. O conjunto é então deslocado de sua posição de equilíbrio, ficando a mola em tensão. Uma vez libertado o conjunto, o suporte suspenso realiza angulações alternadas, estimulando alternadamente os dois sistemas vestibulares. Durante as pendulações, o nistagmo alternante é registrado para estudo posterior. Mach (1875) foi o primeiro que realizou estudos deste tipo no homem. Em 1961 Gruner e colaboradores, usaram este tipo de estimulação, avaliando as respostas com eletronistagmografia. Concluiram que a prova é de realização simples e rápida e permite o estudo do nistagmo pós-rotatório. Outros estudos no homem foram feitos mais recentemente no Brasil por Grellet e Oliveira (1975). Para a realização desta prova no homem os eletrodos são colocados nos cantos dos olhos e o paciente é sentado numa cadeira que realiza movimentos pendulares com semi-rotações alternadas. Os canais horizontais são estimulados simultaneamente em sentidos opostos e o nistagmo é registrado. O parâmetro do nistagmo mais importante nesta prova é a frequência nistagmica que auxilia no diagnóstico das doenças labirínticas.

Bibliografia

ARAN, J. M. L'Electro-cochleographie. Les Cahiers de la Compagnie Française d'Audiologie, 1971, 12: 1-45.

DAVIS, H. Brain Stem and other responses in electric response audiometry. Ann. Otol. 1976b, 85: 3-14.

GRETHER, G.F. GUNBAUK, C.; PICARD, P. 1961. La stimulation vestibulaire rotatoire de forme pendulaire et ses applications cliniques. Conf.Neurol. 21: 438.

GRELLET, M., OLIVEIRA, J.A.A., 1975. Histagnograma de frequência em indivíduos normais submetidos à Prova Rotatória Sinusoidal Amortecida. Revista Brasileira de Otorrinolaringologia, 41: 259.

HEVETT, D.L., WILLISTON, J.S. Auditory evoked far fields averaged from the scalp of humans. Brain, 1971 , 94-681-696.

MACH, E. 1875 - Grundlinien der Lehre von den Bewegungsempfindugen Verlag, Engelmann, Liepzig

MARSEILLAN, R.F.; GRELLET, M.; COLAFRANCESCHI, J.F. 1969, Estudo eletronistagmográfico da função vestibular na cobaia. Ciência e Cultura, 21:545.

MARSEILLAN, R.F.; OLIVEIRA, J.A.A.; Del Vechio, F. Audiometria de respostas elétricas do tronco cerebral humano (BERA) . Revista Brasileira de Otorrinolaringologia 43: 229-239, 1977.

OLIVEIRA, J.A.A.; FREITAS,C.C.; MARSEILLAN, R.F. Stimulation of the vestibular system in the guinea pig. Brasilian Journal of Medical and Biological Research, 14: 1-89, 1981.

OLIVEIRA, J.A.A.; DEL VECHIO, F.; MARSEILLAN, R.F. Recording of the electric response of the guinea pig auditory pathway evoked by Brasilian Journal of Medical Biological Research, 15: 203, 1982.

José A. A. de Oliveira

GENERALIDADES DA PERCEPÇÃO VISUAL DO ESPAÇO

Entre fatores relacionados como determinantes de uma diferenciação filogenética está o desenvolvimento da visão "binocular" (à custa da frontalização dos olhos e da decussão parcial das fibras dos nervos ópticos, ou quiasma). Nesse novo arranjo, os campos visuais de cada olho se superpõem , (havendo, pois, limitação do espaço abrangido pela visão), deixam de ser independentes (para se tornarem correspondentes), mas dái resulta uma percep-

ção do espaço muito mais sofisticada no julgamento de distâncias (estereopsia). A terminologia de "binocularidade" não se restringe, portanto, ao aspecto mais simples da questão (presença de dois olhos), mas representa um processo sensorial de grande complexidade, com base em mecanismos uniocularmente interdependentes, que se "fundem" em níveis corticais superiores. Para que tal se dê, pressupõe-se a simultaneidade das sensações uniculares.

Contrariamente, temos como assentado que a percepção monocular do espaço seja apenas bidimensional; cada ponto do plano da retina é definível num sistema de coordenadas cartesianas, com um eixo vertical (x) e um horizontal (x) originados sobre a fóvea, correlato (através do "ponto nodal" do olho)* a um sistema proporcional no espaço, tendo o ponto de fixação como referencial. Em outras palavras, numa fixação, cada ponto do espaço estará univocamente percebido pelo observador numa "direção visual".

O conhecimento da distância do ponto de fixação ao observador far-se-ia sobre um terceiro eixo, longitudinal (y), perpendicular aos dois primeiros. Para essa resolução, o mecanismo acomodativo deveria bastar, localizando um ponto como mais próximo ou afastado do plano de fixação (mas sobre a mesma direção visual), por aumento ou diminuição do poder dióptrico do olho. De qualquer forma, tal percepção seria consecutiva; dependente de um mecanismo proprioceptivo muscular (não visual); e, finalmente, ainda insuficaz para determinação de dimensões sobre uma dada direção visual.

Realmente, a visão monocular mostra-se inadequada para discriminação de relações espaciais, apesar de uma série de fatores que contribuem para elas: conhecidas aparências (entre objetos de dimensões já conhecidas), angula-

---

* Todo sistema tem dois pontos nodais: o anterior (ou primeiro, ou objeto) e o posterior (ou segundo, ou imagem). A distância entre eles (interstício do sistema) é, no olho, em torno de 0,25mm e então, para a maioria dos fins, considerável como nula, falando-se em consequência de um único ponto nodal, situado a cerca de 7,2 mm atrás do ápice da córnea (olho "reduzido ou "esquemático").

ções (linhas da perspectiva), contrastes e cores (respectivamente esmaecendo-se e tendendo ao azul com o aumento da distância ao observador, por interposição de ar entre este e os objetos), distribuição de áreas iluminadas e sombreadas, superposição de contornos. Aliás, estes fatores "estáticos" explicam a sensação de relevos e distâncias em espaços bidimensionais (fotografias, pinturas), aos quais se agrega um "dinâmico" ou paralático, o de movimentos de objetos relativamente a outros (no cinema, televisão e na própria retina em deslocamentos translacionais, isto é, nos de seu centro de curvatura relativamente a um referencial fixo).

Por outro lado, a binocularidade cria a condição de se visualizar a mesma coisa a partir de duas referências (as fóveas). Aqui, então, a percepção de distância poderia ser dada pelos estados de acomodação de cada olho (se ambos fossem completamente independentes e precisos, o que não é o caso) e, ou, pelo estado de posicionamento oculomotor, o qual formaria entre objeto e observador uma perfeita "triangulação", com uma "base" (a distância entre os olhos) e dois ângulos (o de cada eixo visual relativamente ao "olhar em frente") (Alguns dão a esse "estado de posicionamento oculomotor" o significado de "estado convergencial" o que, obviamente, não é a mesma coisa.) Trata-se, tanto num caso como no outro, de mecanismos musculares, proprioceptivos, não intrinsecamente sensoriais e que (talvez por essa condição), deixam de satisfazer a finalidade perceptual, apesar de poderem contribuir para ela.

Mas a diferente situação espacial dos sistemas de referência determina, automaticamente, uma única intersecção de ângulos, pelos quais uma linha pode ser visualizada (fig. 1). A solução, todavia, não é ainda definitiva, já que a intersecção depende da distância (fig.2).

É por isso que, mesmo no ato binocular, objetos de tamanhos desiguais e a diferentes distâncias podem ser percebidos como semelhantes; ou surgirem erros de avaliação (tanto de tamanho como de distância) com base em referências enganadoras (por exemplo, num ambiente sem sinais que permitam identificar relações dimensionais, e em determinadas situações experimentais de acomodação e convergência, uma carta de baralho de tamanho diferente das costumeiras será notada como normal; e daí localizada falsamente no espaço).

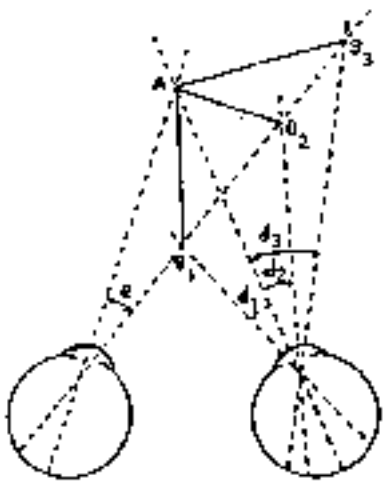


FIGURA 1: *Localização binocular de uma linha. Posicionamentos AB_1, AB_2 ou AB_3 serão todos caracterizados sob um mesmo ângulo visual (e) na percepção pelo olho esquerdo. Mas cada uma dessas posições será diferenciada (sob ângulos d_1, d_2 ou d_3) pela percepção com o outro olho.*

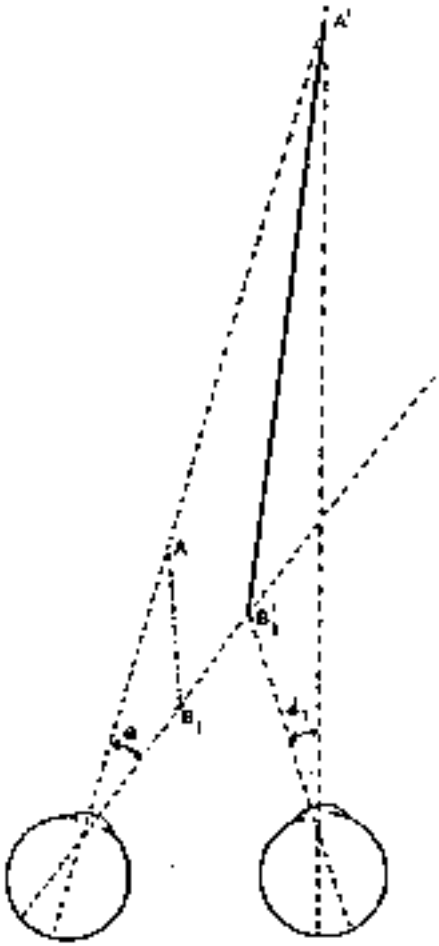


FIGURA 2: *Localização binocular de uma linha. Apesar de $\overline{A'B'_1}$ ser percebida sob os mesmos ângulos e e d_1, pelos quais se caracteriza AB_1 (figura 1) será, relativamente a esta, tamanho e orientação diferentes, de acordo com a distância do observador.*

Assim, não há qualquer condição que, isoladamente, permaneça como suficiente para a determinação da distância (do objeto ao observador) e por - tanto, de tamanhos ou orientações de linhas ou espaço. A estereopsia resulta de uma integração de várias funções não devendo, pois, ser tomada como uma prerrogativa da binocularidade; nem um atributo de estruturas. Dependendo da assimi-

lação de informações originadas de diversas fontes poderá, eventualmente, ser desenvolvida mesmo a partir de condições adversas (e.g., em estrabismos). É um assunto que, apesar de muita atenção já lhe haver sido dispensada, está ainda longe de ser bem conhecido. Como consequência, devemos evitar a falácia de testá-la a partir de condições particularizadas, acidentais, ao se pretender conhecer sua resposta generalizada, essencial. Por exemplo, os estereogramas contêm o vício metodológico de serem baseados numa binocularidade "normal" para sua construção e, pois, para sua percepção. Se se entende por "normalidade" (binocular) um estado de correspondência visual ("retiniana") ausente nos "não normais" (pacientes monoculares, anisométropes ou estrábicos), é óbvio que estes apresentarão índices "inconvenientes" de binocularidade normal, o que tem sido confundido com "baixa estereopsia". Ao contrário, o comportamento espacial dessas pessoas, não parece diferir muito do encontrado em outras, consideradas como "normais". Na verdade, parte-se de uma falsa premissa (estereopsia é boa na boa correspondência binocular).

Distorções do espaço

Outro aspecto do tema é o de como a geometria do espaço é de fato percebida. Mesmo em simples visão monocular há um erro na divisão de uma linha em duas metades iguais: com alta frequência, a metade temporal é consistentemente feita maior (partição de Kundt). Essa peculiaridade tem sido base de explicação para o desencontro (desvio de Hillebrand) entre o horóptero teórico (pictoricamente representado no plano horizontal pelo círculo de Vieth e Müller - que passa pelo ponto de fixação e pelo ponto nodal de cada olho) e o empírico. De fato, numa distância de cerca de dois metros este é mostrado como coincidente a um plano frontal relativamente ao observador, em distâncias menores é côncavo e em maiores é convexo*.

---

* Também sobre esse fenômeno ainda não se chegou a uma explicação convincente sobre sua causa. Helmholtz (1910) lança a hipótese de que a divisão desigual seria devida ao hábito de se situar a linha simetricamente em relação à cabeça, o que levaria a considerar sua metade temporal maior do que a nasal, em cada visão monocular. Por outro lado, a própria anatomia do olho (diferença entre seu eixo geométrico e o visual, ângulo alfa) deve influir em tais distorções, embora o assunto não tenha sido ainda resolvido.

Harley Xicas

ASPECTOS TEMPORAIS NA VISÃO

Uma avaliação ingênua da visão parece indicar que sua característica mais importante e proeminente é seu aspecto espacial. Pensando em visão, de imediato lembramos do campo (espaço) visual, dentro do qual os diversos objetos (ou "gestalten") ocupam lugares específicos e um em relação ao outro: a igreja está à esquerda da casa amarela, a árvore está no centro e o avião está acima deslocando-se da direita para a esquerda. Costumamos imaginar o campo visual como uma grande tela, onde as relações espaciais entre os objetos definem tudo. Facilmente esquecemos que, enquanto nos maravilhamos com o espaço, o tempo passa incessantemente, interage com o espaço, e na verdade, o determina. Possivelmente, apenas os primatas têm uma visão espacial estática bem desenvolvida, que lhes permite observar objetos parados em seu campo visual. Os estudos de Lettvin, Maturana, McCulloch e Pitts (1959) sobre o sistema visual do sapo são bastante conhecidos. Apesar de estar projetado pelo sistema óptico sobre a retina do olho do sapo a mesma imagem luminosa que sobre nossa retina, o que o sapo vê e o que nós vemos é totalmente diferente. Fazem parte do sistema visual do sapo os famosos "bug detectors" que se limitam a sinalizar a presença de "objetos escuros", convexos, e em movimento, condições satisfeitas por moscas e besouros que se encontrem no campo visual do sapo e constituam seu alimento. O sapo não vê a mosca parada. Diante de moscas vivas, mas anestesiadas, um sapo morreria de fome. Mas o sapo não é uma exceção nisto. As aranhas papa-moscas (Salticidae) caçam visualmente. Para reagirem a uma mosca, esta precisa estar em movimento dentro do campo visual dos olhos secundários da aranha, do contrário a aranha não "vê" a mosca. A mosca parada, no entanto, é vista se vier a encontra no campo visual dos olhos principais (que possuem retinas móveis, e em seguida ficará claro porque isto precisa ser assim), mas somente se poucos instantes antes a mosca se movera; o movimento da presa precisa estar ainda na memória da aranha.

A idéia de que a visão do movimento antecedeu a visão estática pode surgir também do fato de que se considera um estímulo uma mudança, uma transformação. O constante e imutável não constitui uma estimulação propriamente dita. Isto se demonstra pelos estudos de privação sensorial e dos imagens estabilizadas na retina, que fazem as imagens visuais simplesmente desaparecerem do campo visual. Isto mostra que o processo que leva à visão, re-

quer movimento., isto é, estimulação temporalmente diferenciada. Para poder ver os estímulos estáticos, os movimentos dos olhos (nistagmos, movimentos voluntários dos olhos ou da cabeça) podem gerar o movimento, a dimensão temporal necessária sobre a retina para permitir a ação dos receptores. O nistagmo transforma a imagem estática em um estímulo, mas somente para os receptores. O aspecto temporal da visão não é somente vital para poder ver estímulos estáticos, mas também para permitir a visão enquanto que o animal estiver em movimento. Quanto mais rapidamente o animal se move (por exemplo os animais que voam) mais importante é o aspecto temporal da visão. É fácil ver porque: por analogia, se mantemos aberto o obturador de uma máquina fotográfica por um tempo longo e movimentamos a máquina, saberemos que as fotos aparecerão apenas riscos sem sentido, impossibilitando o reconhecimento da imagem. Agora ao contrário, permitimos que a máquina fique com o obturador aberto apenas por instantes e na medida em que movimentamos a máquina, tiramos fotos sucessivas (é o princípio da filmadora). Desta forma obtemos uma sucessão de fotos fixadas, e os objetos podem ser reconhecidos. É exatamente isto que o animal que se movimenta precisa fazer para poder somente obter imagens instantâneas sucessivas. Uma maneira de fazer isto poderia ser abrir e fechar os olhos rapidamente (a filmadora utiliza este princípio), mas os animais conhecidos não se valem deste método, talvez porque levaria a um dispêndio muito grande de energia muscular. Mas pode-se chegar ao mesmo resultado interrompendo o processo visual em qualquer de seus estágios, isto é, ao invés de na entrada, num estágio posterior: o cérebro pode interpretar as imagens apenas de tempo em tempo, o que também leva a um desdobramento temporal da visão. A câmera de televisão utiliza um processo semelhante a isto, pois está constantemente aberta, mas cada ponto luminoso é integrado apenas numa certa frequência temporal.

A questão que agora se coloca é: com que frequência a imagem visual é interrompida para permitir ao animal ver o que precisa ver para sobreviver? Possivelmente, isto depende do animal específico e também das circunstâncias presentes, como o nível de iluminação e o fato da imagem visual conter ou não deslocamentos rápidos de seus elementos no campo visual. Em todos os casos, o limite corresponde à frequência crítica de fusão, pois além desse valor, as interrupções sucessivas não fazem sentido, pois a imagem voltaria a fundir-se. Para o ser humano, a frequência crítica de fusão visual está

entre 60 e 100 Hz. Mas para alguns animais, como as abelhas, moscas e outros artrópodes voadores, esta frequência crítica de fusão será acima de 300 Hz. É este o assunto que nós pesquisamos. Mas antes é preciso chamar a atenção para mais um detalhe.

Quanto maior a frequência com que interrompemos o processo visual a fim de obter imagens instantâneas nítidas, menor é o tempo que cada imagem pode atuar sobre a retina. E a analogia com a máquina fotográfica novamente está presente: se expomos a foto por pouco tempo é preciso haver muita iluminação, se fazemos uma exposição mais longa, a iluminação pode ser menor. Em outras palavras, um sistema visual que opera numa frequência temporal alta, será menos sensível (à intensidade luminosa) do que um sistema visual que opera a uma frequência baixa. Há então um compromisso: ou alta sensibilidade e menor capacidade de ver em movimento ou pequena sensibilidade e maior resolução temporal. Sugere-se que são os hábitos da espécie que vão determinar para que lado o sistema visual pende neste compromisso.

Dentro desta problemática se coloca a pergunta, até que ponto espécies diferentes com hábitos diferentes, mas de uma mesma família ou até gênero, possuem sistemas visuais de processamento temporal diferentes. Os resultados de Mueller (1966) obtidos em diferentes espécies de artrópodes de diferentes famílias, parecem indicar que a frequência crítica de fusão, medida pelo registro do electroretinograma (ERG) é aproximadamente constante para uma mesma família. Porém, em nosso laboratório, Puglia (1980) obteve valores de frequência crítica de fusão (fcf) bastante distintos que variavam entre 256 Hz e 64 Hz. Mas o mais interessante era, que estes valores nitidamente estavam em acordo com os hábitos das espécies de formigas estudadas, ou seja, as de hábitos diurnos (Pseudomyrmex phyllophilus) apresentavam o valor de fcf maior, enquanto que as de hábitos noturnos (ou melhor, "quase noturnos") como Atta sexdens, os valores da fcf menores. Mas a frequência crítica de fusão é apenas um indicador do processamento temporal que ocorre num sistema visual, sendo possível uma descrição mais ampla através de funções de transferência e diferença de fase, obtidas a partir de estimulação senoidal contínua. Apresentaremos a seguir este tipo de resultado para quatro espécies de formigas, ou seja: Pseudomyrmex phyllophilus de hábitos nitidamente diurnos, sendo uma formiga que pode ser encontrada a plena luz do sol caminhando rapidamente. Camponotus crassus, também de hábitos diurnos, mas cu

jo caminhar já é bastante mais lento que da espécie anterior, Camponotus rufipes que é encontrada com mais frequência em locais sombreados e que anda de forma bem lenta e Atta sexdens que passa grande parte do seu tempo sob a terra fazendo incursões à superfície tanto à noite como durante o dia. A metodologia utilizada no estudo, foi o registro do ERG através de eletrodos em contato com a superfície do olho dos animais, inicialmente imobilizados. A estimulação luminosa era conseguida através de uma lâmpada do tipo "glow" modulada, que permite modular a luz de todas as maneiras e principalmente, apresentar frequências de luz altas. As frequências de estimulação utilizadas variaram de 0,01 Hz a 250 Hz, sendo que também foi variada a modulação e a intensidade da estimulação.

Observando-se inicialmente a forma do ERG a um estímulo senoidal lento, verifica-se que ela é igual para as quatro espécies estudadas e corresponde basicamente a um acompanhamento da distribuição temporal do estímulo, com uma diferença de fase mínima. Na medida em que a frequência de estimulação aumenta, a amplitude da resposta decresce e a diferença de fase aumenta. No entanto, quando é atingida uma frequência de aproximadamente 10 Hz, somente em Pseudomyrmex, que possui o sistema visual mais rápido, há uma mudança na forma do ERG: aparecem elementos fásicos que correspondem ao início e término do estímulo. Estes elementos fásicos alteram completamente o aspecto do ERG, havendo um aumento brusco no ganho e uma redução na diferença de fase. Elevando-se ainda mais a frequência de estimulação, o ganho volta a cair e a diferença de fase a aumentar. O aparecimento destes componentes fásicos são então os responsáveis pela extensão da faixa de frequências a que responde o sistema visual de Pseudomyrmex, se comparado com as outras espécies de formigas estudadas. Sabemos que estes elementos fásicos no ERG, não provem de respostas dos receptores, mas sim da lâmina ganglionar, pois, colocando os animais durante o experimento numa atmosfera de gas carbônico, o ERG de Pseudomyrmex deixa de apresentar estes elementos fásicos, havendo a correspondente redução da fcf (de 175 Hz para 70 Hz). No entanto, também, nas outras espécies, a intoxicação com CO_2, que temporariamente isola os receptores da lâmina ganglionar, há redução das fcf na mesma ordem de grandeza, sugerindo que também nestas espécies há componentes ganglionares no ERG, que estariam normalmente encobertos pelo potencial mantido de amplitude maior.

A estimulação com outras formas de estímulos, como trens de pulsos senoidais, pulsos isolados e excitação quadrada contínua, mostram que para Pseudomyrmex é realmente o aparecimento dos elementos fásicos o determinante da maior capacidade de processamento temporal de seu sistema visual, mas mostra ao mesmo tempo, que este não é o único mecanismo, pois em Camponotus crassus a fcf é mais elevada que nas outras duas espécies testadas, simplesmente por uma diferença na função de ganho nas altas frequências.

As conclusões iniciais que podem ser colocadas, mostram que os sistemas visuais dos animais, pelo menos dos artrópodes, adaptam seu processamento temporal em acordo a seus hábitos específicos, e que este não é dependente de uma estrutura característica de uma família ou gênero. O sistema visual de artrópodes é então, neste sentido, bastante plástico para se adaptar às necessidades da espécie.

Bibliografia

LETTVIN, J.Y., MATURANA, H.R.; McCulloch, W.S. & Pitts, W.H. What the frog's eye tells the frog's brain. Proc. Inst. Radio Engr., 47, 1940-1951,1959.

MUELLER, A., Ueber die Abhaengigkeit von Retinogrammform und Verschmelzungsfrequenz bei Insekten. Inaugural - Dissertation, Julius-Maximilians - Universitaet, Wuerzburg, 1966.

PIQUEIRA, H.M., Inércia e sensibilidade no sistema visual de formigas (Hymenoptera:Formicidae) Tese de doutoramento, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1980.

TIEDEMANN, K.B. Processamento temporal no sistema visual de artrópodes (Hymenoptera: Formicidae) Tese de doutoramento, Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, São Paulo, 1980.

Klaus Tiedemann

O ESPAÇO DE COR DA ABELHA

A cor dos objetos a nossa volta não depende exclusivamente de características físico-químicas desses objetos ou da luz que incide sobre eles, mas da interação entre estes aspectos e o sistema nervoso. Cor é um atributo psicológico ou psicofísico, e sua experiência resulta da interação neu-

ral de canais de informação diferentes. Na nossa visão de cores, a estimulação com um comprimento de onda produz níveis de excitação diferentes em cada um de três sistemas neurais, cuja interação final é interpretada pelo sistema nervoso central como uma das cores que vemos. A cor, portanto, não é diretamente ligada a um atributo físico do estímulo, pois se tivéssemos apenas um sistema seríamos cegos para cores. Este é de fato o caso dos indivíduos monocromatas.

O nível de excitação de cada um dos sistemas (no caso do homem, sistemas receptores para o azul, verde e vermelho) é função da capacidade de absorção de luz de diferentes comprimentos de onda pelos fotorreceptores da retina. Conhecendo-se as curvas de absorção de luz dos três tipos de fotorreceptores existentes na nossa retina pode-se construir um espaço tridimensional onde podem ser localizadas todas as cores vistas (Cornsweet, 1971 ; Rushton, 1972). Um ponto neste espaço representa a ativação relativa de cada um dos três sistemas por um estímulo de um dado comprimento de onda. Na Figura 1A vemos três curvas de absorção de luz ou de sensibilidade espectral obtida na retina de uma abelha. Seus foto-receptores são exatamente análogos aos humanos, diferindo apenas no fato de terem o seu máximo em outros pontos do espectro: no ultravioleta (UV), azul e verde. A Figura 1B mostra o espaço de cor construído a partir destes fotorreceptores, e os pontos nele localizados correspondem a cores espectrais puras. Quanto maior for a distância da origem ao longo de cada eixo, tanto maior o nível de ativação do respectivo sistema. Assim sendo, a origem corresponde à ausência de ativação, e uma linha equidistante dos três eixos que parta da origem representa o branco em todas as suas gradações de intensidade, passando pelo cinza, até o preto. A localização das cores espectrais define seus limites, no interior dos quais podem ser representadas cores não puras dos estímulos usados nos experimentos comportamentais, cujo espectro de transmissão seja conhecido. Cada plano perpendicular à linha do branco situa-se em um nível homogêneo de intensidade, representado no triângulo de cor, na Figura 1C.

A pergunta que se coloca é: qual a correspondência entre o modelo da visão de cores baseado no triângulo ou espaço de cor construído conforme explicação acima e a percepção do animal? Qual o valor preditivo do triângulo de cores e como pode ele ser usado? Este modelo representa, evidentemente, uma tentativa de relacionar o fisiológico com o comportamental. Ele se cons-

ticas numa primeira aproximação, uma vez que se basearia apenas nas curvas dos receptores, não levando em conta a contribuição do resto do sistema nervoso. Apesar desta limitação, vamos testar sua adequação neste trabalho de comparação da visão de cores de dois himenópteros: a abelha européia (Apis Mellifera) e a abelha tropical Melipona quadrifasciata, baseado em dados fisiológicos e comportamentais.

1. Curvas de Sensibilidade Espectral dos Fotorreceptores de Apis e Melipona

Para a construção do modelo pretendido é necessário determinar as curvas de sensibilidade espectral dos fotorreceptores de cada uma das espécies, através de métodos eletrofisiológicos. Baseiam-se na mensuração das variações da resposta intracelular do fotorreceptor diante de estímulos do espectro visível para a abelha (Hertel & Tamura, 1985; Menzel, Vencura, Hertel, Souza & Greggers, 1985).

Método

Preparação animal e equipamento: a abelha é imobilizada e um pequeno orifício, aberto em seu olho, permite a passagem do eletrodo de registro, um tubo capilar de vidro com ponta de diâmetro interior a 1µ (resistência entre 70 a 200 Mohms), preenchido com solução condutora (2.5 M KCl). O eletrodo de referência é um fio de prata colocado em qualquer parte da cabeça. Um sistema eletrofisiológico convencional, com amplificação de corrente contínua (amplificador DC WPI mod. 750 D), é usado para registro e monitoração dos potenciais receptores em resposta à estimulação luminosa. Esta é proveniente de uma fonte luminosa de Xenônio (Oriel XBO 150 W) cuja luz é apresentada à abelha na extremidade de uma fibra óptica, após passar por um monocromador (Bausch and Lomb) ou por filtros de interferência (Schott DIL, de 321 a 686 nm, em passos de 20 nm). A fibra óptica é acoplada a um goniômetro que pode ser deslocado vertical e horizontalmente de forma a atingir qualquer ponto de uma superfície esférica de 15 cm de raio, no centro da qual é posicionado o olho do animal. Após penetração de um fotorreceptor pelo eletrodo, a posição da fibra óptica é ajustada até que esteja na direção do eixo visual do omatídeo correspondente, posição em que os potenciais receptores atingem sua maior amplitude.

Resultados

As curvas obtidas mostram que os fotorreceptores de abelhas apresentam três tipos de curvas de sensibilidade espectral, com pico no ultravioleta

ta (UV), azul e verde, como pode ser visto na Figura 2 para Apis e 4 para Melipona. Os dois conjuntos de curvas são muito semelhantes quanto à forma geral das funções de sensibilidade e localização dos picos. Para os receptores UV estes situam-se em 340 nm e 360 nm, para os azuis em 440 nm e 450nm, e para os verdes em 545 nm e 550 nm, em Apis e Melipona, respectivamente. Além destas diferenças, os receptores de Melipona são menos sensíveis acima de 450 nm que os de Apis e a banda UV do receptor azul também é menor em Melipona. Como veremos adiante destas diferenças, embora pequenas, implicarão numa representação ligeiramente diferente do espaço de cor das duas espécies.

2. Discriminação Comportamental de Cores

Determinada a entrada sensorial, pergunta-se: qual a sua utilização? É amplamente conhecida a excelente capacidade de discriminar cores pela abelha, desde os clássicos experimentos de von Frisch (revisão em Menzel,). Esta capacidade, utilizada na coleta de pólen e néctar das flores beneficia as plantas com sua função polinizadora. Supõe-se até a possibilidade de uma coevolução entre visão de cor e coloração das flores. Neste estudo comparamos as duas espécies, provindas de diferentes habitats numa situação de discriminação da entrada da ninha (Menzel & Ventura, 1985).

Material e Métodos

Um disco de vidro colorido, de 7 cm de diâmetro, na entrada da colônia constituia o estímulo de treino. Este era fixado no centro de um painel vertical de madeira de 2 x 2 m , ao ar livre, atrás do qual era colocada a colônia. Um furo de 1 cm no centro do disco colorido permitia o acesso à colônia através de um tubo plástico. Após três dias de exposição a esta situação as abelhas eram centradas cobrindo-se a entrada da colônia e apresentando-se dois discos coloridos, à esquerda e à direita da mesma. Um destes era a própria cor do treino, e o outro uma dentre 20 cores alternativas cobrindo o espectro visível para a abelha, do UV ao laranja. O número de escolhas das abelhas era contado por dois observadores durante 2 min, ou até atingir 40 escolhas para um dos lados. Após um intervalo em que o acesso à colônia era liberado, um novo teste era feito, invertendo-se a posição dos estímulos. Terminado este segundo teste e o período subsequente de acesso à colônia, repetia-se o procedimento com uma nova cor alternativa. Cada cor alternativa foi testada no mínimo seis vezes. Várias cores de treino foram

também usados e o experimento inteiro repetido para cada uma, em colônias diferentes ou após intervalos longos (3 meses), que permitissem renovação da colônia.

Resultados

A Figura 4 mostra os resultados da discriminação em função do comprimento de onda, para diferentes cores de treino, obtidos em Melipona e Apis. Na ordenada estão as porcentagens de resposta à cor de treino na presença de cada cor alternativa testada. As funções em V obtidas indicam o gradiente de discriminação em torno da cor de treino.

A Figura 5A compara diretamente as porcentagens de resposta a cada cor alternativa para a mesma cor de treino apresentada para Apis e Melipona. Vê-se uma melhor discriminação na região verde azulada (cores 4,5,6 e 9) para Melipona e melhor discriminação no azul violeta (cores 8,10,11 e 12).

3. Modelo de visão de cores baseado nas funções de sensibilidade dos receptores

As Figuras 5B e C apresentam os triângulos de cor de Apis e Melipona, construídos a partir das curvas de sensibilidade espectral de seus fotorreceptores, conforme descrição acima. Nota-se que um está deslocado com relação ao outro: no de Melipona os comprimentos de onda acima de 450 nm estão mais distantes do centro, enquanto que no de Apis o mesmo se dá para a região do UV violeta. Na figura 5C estas diferenças estão representadas por flechas cuja direção se inverte acompanhando o resultado dos experimentos comportamentais. Na região do UV violeta, um espaço de cor maior para Apis e também acompanhado por melhor discriminação, enquanto no verde azulado a situação se inverte e Melipona apresenta melhor discriminação.

Esta conclusão, apesar de confirmar os dados comportamentais, representa apenas uma tendência, não podendo ser considerada de forma quantitativa. Além disso, deve ser aceita com reservas, uma vez que é necessário confirmá-la com muitos pares de experimentos nas duas espécies, usando as mesmas cores de treino. Apesar destas restalvos concluo, ela nos indica um caminho promissor para o estabelecimento das relações entre os dados fisiológicos e comportamentais no estudo da visão de cores.

Bibliografia

COLWILL, T. Visual Perception. Academic Press, N.Y. 1971.

HERTEL, H. & VENTURA D.F. Spectral sensitivity of photoreceptors in the compound eye of stingless tropical bees. J. of Insect Physiol. (no prelo)

MENZEL, R. Spectral sensitivity and colour vision in invertebrates. In: Handbook of Sensory Physiology. vol. VII/6A. Ed. por Autrum, H. Springer, Berlim, 1979.

MENZEL, R. & VENTURA D.F. Spectral sensitivity of single photoreceptors and colour vision in the stingless bee, Melipona quadrifasciata (em preparação).

MENZEL, R.; VENTURA, D.F.; HERTEL, H.; SOUZA, J. & GREGGERS, U.: Spectral sensitivity to photoreceptors in insect compound eyes: comparison of species and methods. J. of Com. Physiol. (no prelo).

Dora Fix Ventura

Jack M. Loomis - University of California, Santa Barbara, USA
José Aparecido da Silva - Universidade de São Paulo RP
Reinier J.A. Rozestraten - Universidade de São Paulo RP
Sérgio Sheiji Fukusima - Universidade de São Paulo RP

A MODEL OF CHARACTER RECOGNITION AND LEGIBILITY

This paper describes a computer model that accounts quite well for the results of character recognition experiments carried out using vision and touch separately. Before the model is presented, the experimental results leading to the model will be briefly discussed.

A fairly typical approach in this area of research, especially among psychologists, has been to collect extensive data on the visual recognition of one character set (usually presented tachistoscopically) and then to attempt to explain the details of the resulting confusion matrix. However, in light of the multiple sources of variability within and between observers, the enterprise of fitting a model to a single confusion matrix surely results in some overinterpretation (overfitting) of the data. At the same time, the narrowness of the experimental context leaves one very much in doubt as to the generality of the model. My approach has been instead to investigate recognition performance using a variety of character sets under a variety of observing conditions. This approach has resulted in wide variation in overall recognition performance (percent correct recognition). The resulting performance values have served as powerful constraints on the development of a general model of recognition and legibility.

My original purpose in this work was to explain tactile character recognition. In particular, I have been interested in the recognition of small raised characters sensed by the finger under conditions of limited movement of the finger. When I began this work in 1979, I started out with the obvious idea that the tactile sense is limited in its form sensing capability by its spacial resolution, which is determined both by mechanical and neural factors. Although this idea is an obvious one, its implications have not always been obvious.

Given this idea that tactile recognition performance is being limited by cutaneous spatial resolution, it seemed likely that analogous results with vision could be obtained if vision were effectively reduced to the same level of spatial resolution. Before I go into the details of the character recognition work, I will describe the manner in which visual spatial resolution has been matched to the spatial resolution of the Index fingerpad. The basic idea has been to filter out the higher spatial frequencies of the visual stimuli (corresponding to their finer spatial details) so that the patterns have the same effective spatial fidelity as the patterns sensed by touch. This is accomplished by blurring the patterns by diffusion.

The touch stimuli throughout all of this work have been raised two-dimensional patterns that easily fit within the distal pad of the index finger. Figure 1 presents some of the patterns I have used in studying skin-surface cutaneous spatial sensitivity including vernier acuity (Loomis, 1979). The two-bar targets are those that have been used to study spatial resolution. Using a photoengraving process the patterns shown in this figure were made into touch stimuli that are raised above the surface of a metal disk. On a given experimental trial, the desired tactile stimulus is located into position beneath the distal finger pad, the lateral movements of which are limited by a finger guide. On command the subject makes brief contact with the raised stimulus. In the resolution task, the subjects must discriminate between bar targets that are oriented transversely or longitudinally with respect to the finger axis.

In the vision task, the corresponding optical patterns prior to spatial blurring are those in the negative used by the photoengraver to make the plate. Because the photoengraver makes a contact exposure between the negative and the plate, the optical patterns have exactly the same heights and widths as the corresponding tactile patterns. After affixing the negative to a circular plexiglass plate and mounting it vertically in an optical system, I can back-illuminate any single pattern with collimated light. The pattern of parallel light emerging from the negative then falls upon the first of two in-series diffusers that constitute the spatial low-pass filter. By varying the separation of the two diffusers I can vary the spatial bandwidth of the filter (see Carlson &

Heyman, 1974; Loomis, 1981, 1982). The idea is to adjust the optical low-pass filter so that it matches the intrinsic low-pass spatial filter of cutaneous processing that determines the spatial resolution measured psychophysically. Since the visual and tactile patterns are of the same physical size, when visual performance and tactile performance are matched in the resolution task, the optical filter should be approximately equal to that of the intrinsic filter of cutaneous processing.

The results of this type of experiment (see Loomis, 1981) show that the psychometric functions for the two senses are very nearly the same when the optical filter is properly adjusted. By varying the viewing distance in the visual task, I have shown that the optical filter alone limits performance, there being no contribution of the filtering properties of the visual system. Because the point spread function of the optical filter I have used in all of my research is a two-dimensional Gaussian with full-width at half amplitude of 5.8 mm, I can conclude from the above that the intrinsic spatial filter of cutaneous processing has an approximate Gaussian point-spread function with full-width at half amplitude of 5.8 mm.

In the course of several years I have done four experiments comparing tactile and visual character recognition (Loomis, 1981, 1982, 1983). Figure 2 gives the 23 character sets I have studied in these experiments. They include various sizes of roman and braille characters, a set of modified braille (set 21), a set of graphics symbols (set 19), and a set of Japanese characters (set 18). Whenever the experiment dealt with an unfamiliar set of characters, such as braille, subjects spent about 1 hour learning to associate alphabetic labels to each of the characters using a visual flash-card technique. After overlearning the set, subjects were tested in both the visual and tactile recognition tasks. A single character was presented on each trial. In the tactile task, subjects were permitted to move the index finger just slightly over the character to prevents its image from fading. In the visual task, the optically filtered character was presented foveally in an otherwise dark room. Stimulus duration was maintained at 1 or 2 sec for both modalities.

The results of three of the four experiments are summarized in figure 3 in the form of a scatterplot. The abscissa is the overall legibility in percent correct for each character set using touch. The ordinate gives the

same measure for vision. It is apparent that tactile legibility is quite similar to visual legibility under the conditions where the effective spatial resolution of vision has been reduced to that of touch. This result is very important for it means that if one understands visual legibility, then one also knows quite a lot about tactile legibility. In addition, the congruence of the visual and tactile results provides additional support that the optical spatial filter can be taken as a good estimate of the intrinsic filter of cutaneous processing.

In the past year I have developed a computer model of legibility that is reasonably accurate in accounting for the results of both vision and touch. The goal of the model is to predict the statistical regularities of character recognition; it does not attempt to predict which character an observer responds with on each trial. The model is given in Figure 4. It consists of a stimulus/sensory processing stage followed by a cognitive processing stage. The stimuli are all represented as space-intensity patterns using 21 x 21 arrays. In the stimulus/sensory processing stage, each stimulus pattern is low-pass filtered (equation 1) using the Gaussian point-spread function derived from the empirical work; note that this filtering is carried out in the spatial domain using convolution. The output of each filter is then transformed using a square-root function (equation 2). Figure 5 schematically portrays examples of the filtered and compressed patterns corresponding to the characters of sets 17-23; viewing them, however, induces additional transformations, so that what the reader sees does not correspond to what the subjects experienced.

The cognitive-processing stage of the model begins with equation 3. The model assumes that subjects use only the shape information in each filtered and compressed pattern; intensity information is discarded in this normalization step. In equation 4 each transformed character (within a given character set) is compared with templates of all the other transformed characters within the set; euclidean distance is computed as a dissimilarity metric (D) for each pair of transformed patterns. For a given pair, the comparison is made for 49 different positions of one patterns relative to the other (seven vertical positions of fixed spacing crossed with seven horizontal positions). The value taken as the measure of dissimilarity is the minimum of the 49 values. This measure of dissimilarity for each pair is

them transformed into a measure of response activation or valence (V) in equation 5 using a negative exponential function. Finally in equation 6 the theoretical confusion matrix for each character set is derived from the activation values using the unbiased version of the Luce choice model (Luce, 1963). Equation 6 gives the probability of responding with the label for character R given presentation of character H as the stimulus.

In addition to the stimulus matrices and the constants establishing their scale (sx and sy in equation 1), there are three parameters in the model. The first is the value of c in equation 1 and is derived from measurements of the point spread function. The second is the exponent of the power function transformation. Its value of 0.5 was selected by "educated guess" on the basis of some indications in the literature. The third parameter is the scale factor K used in the transformation from dissimilarities to valences. The value of K selected was the one that gave the best product-moment correlation between the predicted and observed overall percent correct values for character sets 17-23 in the vision task. No further fitting of the model was carried out. Thus, there is only one model for both touch and vision and its fitting was based on the overall results of sets 17-23 alone.

Overall percent correct for each character set is the best summary index of each confusion matrix. It is the average of the diagonal cell entries. Figure 6 gives the empirical percent correct values for vision plotted against the model-predicted values. Although some of the points fall quite some distance from the 45 degree diagonal, there is no systematic departure from the prediction. It is worthwhile mentioning that the model is being compared with results from three experiments with different observers and some slight differences in procedure. All in all, the model is quite successful.

The model predictions are compared with the tactile results in figure 7; the predicted values are unchanged from those in the previous figure. Here the systematic deviations from the model predictions are much greater. A review of figure 3 reveals that no single model can expect to account perfectly for both vision and touch without some change in the fitting parameters. While I believe that visual recognition performance in these experiments has been limited almost entirely by the spatial resolution

determined by optical filtering. I believe that additional secondary factors limit tactile recognition. One prime suspect in my view is difficulty in perceptual integration. Based partly on my own experience as an observer (see Loomis, 1981, Exp. 3), I speculate that even though observers in the tactile task have access to sensory information of adequate fidelity, they are unable to put this information together with the same skill that can in the visual task. Since I believe that this or some other undetermined factor plays a role in the tactile task and since I do not know how to model this factor, I believe that the current model should fail in the way that it does for touch.

Bibliography

CARLSON, C.R. & HEYMAN, P.M. A large format optical display for the generation of generalized psychophysical stimuli. Vision Research, 1979, 19, 99-103.

LOOMIS, J.M. An investigation of tactile hyperacuity. Sensory Processes, 1979, 3, 289-302.

LOOMIS, J.M. On the tangibility of letters and braille. Perception & Psychophysics, 1982, 31, 41-52.

LOOMIS, J.M. Tactile and visual legibility of seven character sets. Paper presented at the annual meeting of the Psychonomic Society, November, 1983.

LUCE, R.D. Detection and recognition. In R.D.Luce, R.R. Bush, & E. Galanter (Eds.), Handbook of mathematical psychology (Vol. 1) New York: Wiley,1963.

Jack M. Loomis

STABILITY OF INDIVIDUAL PSYCHOPHYSICAL FUNCTIONS FOR PERCEIVED DISTANCE IN NATURAL INDOOR AND OUTDOOR SETTINGS

Background

Only in the study by Cook (2) was the stability of individual exponent for perceived distance in a natural indoor setting investigated. Using a modified version of the standard bisection method, each observer was tested and then retested at the same time on the following day and

again after an intersession interval of 21 days. The Pearson correlations between the pairs of estimates of the distance exponent computed in the first and second session was .891 and that between those calculated in Sessions 1 and 3 was .881. Their results showed a large individual differences in judgement of apparent distance, and the individual power functions exponents derived from different subsets of judgments were stable within an experimental session and seemed to remain constant over as long as 3 weeks.

The present study is also concerned the occurrence of correlations between several intersession intervals, including long ones. In contrast to Cook (2) we used (1) the magnitude estimation procedure, (2) several and longer intersession intervals, and (3) natural indoor and outdoor settings. In fact, in the experiments reported here observers made magnitude estimates of apparent distance varying in extent, with session-to-session intervals ranging from 1 day to 1 year. The two first experiments were performed in a full-cue condition in a natural indoor setting and the last experiment was undertaken in a natural outdoor setting.

Experiment 1

Method

Observers: The observers were 9 volunteers students whose average age was 21 years. Originally, 11 observers were used, but two were discarded because they did not return for the subsequent sessions.

Materials - There were 10 distances: 40, 52.80, 69.70, 90, 121.40, 160.30, 211.60, 279.30, 368.70 and 486.70 cm. These distances were marked by 10 white cardboard squares, 10 cm on side, which stood on an alley floor of 110 cm wide and 520 long, with a checkerboard pattern of red and white squares (2.5 cm on side) covering the alley floor. The viewing always was binocular through a large aperture that could be occluded by closing a shutter. Otherwise, the alley was not changed; the aim was to have a normal viewing situation, in which various cues to distance would operate as they usually do.

Procedure - The observer remained seated on a piano bench, with his head fixed in a chinrest. The instructions given were that the observer was to see a series of distances, which would be marked by white cardboard

squares and his task was to assign numbers to represent how far away the markers looked to him. The method of free-modulus magnitude estimation was used and to the observer was read instructions which emphasized the use of whatever numbers seemed appropriate to represent apparent distances, including those less "1" (fractions or decimals). Each observer served for five sessions scheduled on 4 different intersession intervals. The following delays after Session 1 were used: 1 day, 1 week, 1 month, and 9 month. Delay was a within-subjects variable.

Results and Discussion

The Psychophysical Function - For each observer, a straight line was fitted by the method of least squares, relating log magnitude estimates to log actual distances. Its slope, which is the exponent of a power function, the scale factor, and the coefficient of determination, r^2, were determined for each observer in each session. The mean exponents, considering all sessions, varied from 1.08 to 1.24. These values show good agreement with those obtained and analyzed by Baird (1), Teghtsoonian and Teghtsoonian(7), Da Silva (3), and Wiest and Bell (11), who found a mean exponent greater than 1.0 for the power function relating perceived distance to physical distance for indoor settings. An analysis of variance showed no effect of session on exponent, although the effect of subjects was significant. The good quality of the fits for individual observers is indicated by the mean coefficients of determination, for individual fitted lines. These coefficients varied from .96 to .99 between sessions when the values were pooled across observers.

Intercorrelations of Observers' Exponents - The Pearson correlations computed between sessions varied from .70 to.97. Each correlation was significantly high, indicating that the observer's exponent is closely related to his performance on the previous session. These correlations, together the significant effect of subjects on exponents, indicate persisting individual differences in exponents, that is, despite a 9 months intervals between sessions, observers showed consistency in magnitude estimates for apparent distance.

Within-trial Reliability - Within-trial reliabilities of individual exponents were examined by calculating exponents both for the first trial of judgments of each target distance and then for the second trial. The

Pearson coefficients were computed for these exponents for each session. These coefficients varied from .89 to .99, and all were significant, indicating a high within-trial reliability and that observer's judgments across the two trials of a session were consistent.

Experiment 2

The Exp. 2 was essentially the same as the Exp. 1, except that the delay was a between-subjects variable. Independent groups of observers judged the apparent distance of different targets in a visual alley in two separated sessions, with the interval between sessions ranging from 1 day to 9 months.

Method

Observers - There were five independent groups of 10 observers each. All had normal or corrected-to-normal vision, and they had had no previous exposures to experiments in visual perception and were not told the purpose of the study.

Materials and Experimental Situation - The experimental situation and the materials employed were essentially the same as those used in Exp.1. Also, instructions were identical to those employed in Exp. 1.

Procedure - All observers made magnitude estimates of 10 target distance on two separated sessions. There were five delays between sessions, 1 day, 1 week, 2 weeks, 1 month, and 9 months. A different interval was randomly assigned to each independent group of observers. As in Exp. 1, neither standard nor modulus was provided. Each observer had different random orders of distances for Sessions 1 and 2. Within a group, each observer had a different random order from all other observers. Each distance was judged twice (two trials).

Results and Discussion

The Psychophysical Function - For each observer in Session 1 and 2, a least squares fit of log judgments as a function of log actual distance was obtained. The slope, the scale factor and the coefficients of determination, $r2$ were computed for each observer. An analysis of variance indicated no effect of group on exponent. There was an effect of session.The interaction of group and session was nonsignificant. The mean exponent,

averaging over observers, varied from 1.01 to 1.06 for different sessions. The mean value of r^2 for individually fitted functions averaging over groups and sessions was .98, again confirming the excellent fit provided the judgments of individual observers.

Intercorrelations of Observers' Exponents - Pearson coefficients were calculated between the individual exponents obtained in Sessions 1 and 2 for each delay or group. For a 1 week delay the correlations between the individual exponents obtained in Sessions 1 and 2 was .81, for a month delay r was .62. Both were significant. For a 1 day delay (r = .54) and for a 9 months delay (r = .55) the correlations were marginally significant, and for a 2 weeks delay r equal to .45 was nonsignificant. From these results we can say that only for 2 weeks delay group was r nonsignificant. All other correlations were moderate and positive. Taken together, these rs indicate that the individual exponents for apparent distance estimated in a natural indoor setting show a temporal stability, despite of an interval of up to 9 months between sessions.

Within-trial Reliability - Within-trial reliabilities of individual exponents were computed from the correlation between the first and second judgments (trials) for each of the different delays. These coefficients varied from .82 to .99, and all correlations were significant. Despite a 9 months interval, observers showed consistency in estimates of apparent distance. Persisting individual differences in exponents were found at delays examined. Such findings support earlier works in that a sizeable portion of the variation in the responses with direct scaling methods is attributable to differences in individuals (2,4,5,6,8,9).

Experiment 3

The outcomes of Expts. 1 and 2 showed that, regardless of the experimental design, the observers had high consistency on apparent distance scales and individual exponents seemed to manifest a temporal stability. However, in both experiments the magnitude estimates were performed in a natural indoor setting and with a small range of distance. So a question that results is whether the same temporal stability would occur in a natural outdoor setting where is possible to use a large range of distance and where is usually found a psychophysical power function relating perceived distance to physical distance with a mean exponent smaller than 1.0

(1,3,10,11).

Method

Observers. Ten observers between 17 and 27 years old participated in this experiment. None had taken part in any of the previous experiments, and none had experience with the method of magnitude estimation.

Materials and Viewing Situation - The viewing situation was a large open field 300 m long and 10 m wide and especially landscaped to be appropriate for this kind of experiment. There were small trees and bushes at the sides and at the far end. At the central line of the field, 9 distances were inconspicuously marked: 2,4,8,16,32,64,96,128, and 256 m. The distances were marked by seven different-sized yellow triangles. Only one triangle was placed at a time, and it was in the frontal-parallel plane.

Procedure - The method of free-modulus magnitude estimation with a standard distance previously fixed of 32 m was used in the two delays. Each distance was exposed until the observer made a judgment. To reduce the time for each observer using a large range of distance each distance was judged only once in a session. All observers served in the two delays and judged again the same set of distances they had first judged. As in Exp. 1, delay was a within-subjects variable.

Results and Discussion

The Psychophysical Function - For each observer psychophysical power functions were fitted by the method of least squares applied to the logarithimically transformed physical distance and perceived distance. For each observer were computed the exponent, the scale factor and the $r2$. An analysis of variance applied to the individual exponents yielded a non-significant effect session and showed also that subjects were a significant source. The mean exponents were .91, .90, and . 85 for Sessions 1, 2 and 3, respectively. These values are within the range of exponent reported for apparent distance estimated in a natural outdoor setting (1,3,10,11).

Intercorrelations of Observers' Exponents - Pearson coefficients were computed between individual exponents obtained from the first session with those obtained from the second and also with those obtained from the third session. Also, the correlation between individual exponents obtained from the second and third sessions was computed. The Pearson r were .84 for

1 day delay and .82 for 1 year delay. All were significantly different from zero. These values, indicating persisting individual differences in exponents, were as high as those obtained in the Exps. 1 and 2. So, the results of this experiment show that the individual exponents for apparent distance manifest temporal stability regardless of the environment in which the judgments of distance were made and despite of the range of distances used.

Conclusions

The experiments described in this report suggest that the psychophysical power law describes both the performance of individuals and the group averages. The exponent, may vary from one individual function to another but the form of the psychophysical function is essentially invariant from one observer to another. The results of Exps. 1 and 2 showed these differences are reliable for judgments of apparent distance performed in a natural indoor setting, and Exp. 3 demonstrated that they appear on judgments estimated in a natural outdoor setting. The findings from these two settings showed that power functions are repeatable, enduring, and characteristic of individuals. In addition, the mean exponents reported here are in reasonable agreement with other reported exponents for apparent distance obtained in both settings.

References

1. BAIRD, J.C. Psychophysical analysis of visual space. Oxford: Pergamon, 1970.

2. COOK, M. The judgment of distance on a plane surface. Perception & Psychophysics, 1978, 23, 85-90.

3. DA SILVA, J.A. Scales for perceived egocentric distance in a large open field: comparison of three psychophysical methods. American Journal of Psychology, 1985, 98, 119-144.

4. EKMAN, G.; HOSMAN, B.; LINDMAN,R.; LJUNGBERG,L. & AKESSON, C.A. Interindividual differences in scaling performance. Perceptual and Motor Skills, 1968, 26, 815-823.

5. POPPER, R.; GALANTER,E. & PARKER, S. Dual Loudness scales in individual subjects, Journal of Experimental Psychology: Human Perception and

Performance, 1986, 12, 61-69.

6. RILE, S.J. & MARKLEY, R.P. Subject differences in cross - modality matching. Perception & Psychophysics, 1971, 9, 115-117.

7. TEGHTSOONIAN, M. & TEGHTSOONIAN, R. Scaling apparent distance in natural indoor settings. Psychonomic Science, 1969, 16, 281-283.

8. TEGHTSOONIAN, M & TEGHTSOONIAN R. How repeatable are Stevens' power law exponents for individual subjects? Perception & Psychophysics, 1971, 10, 147-149.

9. TEGHTSOONIAN, M & TEGHTSOONIAN R. Consistency of individual exponents in cross-modal matching. Perception & Psychophysics, 1983, 33, 203-214.

10. TEGHTSOONIAN, R & TEGHTSOONIAN M. Scaling apparent distance in a natural outdoor setting. Psychonomic Science, 1970, 21, 305-314.

11. WIEST, W.M. & BELL, B. - Stevens' exponents for psychophysical scaling of perceived, remembered, and inferred distance. Psychological Bulletin, 1985, 98, 457-470.

Acknowledgements - This research was supported by Grants nº 12.1610-82 and 10.0487-84 from Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) and by Grant nº 85/1625-2 from Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP), Brasil. The preparation of manuscript was supported by Grant nº 30.0567-85 from CNPq. We are indebted to Raquel Alves dos Santos and Angela Cristina Tortul who assisted us in testing observers and in analyzing data.

José Aparecido da Silva

O ESTUDO DO PROCESSO PERCEPTUAL VISUAL EM RELAÇÃO AO TRÂNSITO

Introdução

Inicialmente, alguns pontos que me parecem importantes tanto para o estudo teórico como para a aplicação prática.

Primeiro, me parece altamente desejável que os estudos teóricos não tenham um contato com a prática. O campo do trânsito é rico em situações perceptivas que merecem ser estudadas, principalmente a percepção dinâmica e de movimento.

Segundo, convém fazer uma clara distinção entre visão e percepção. A visão e seus parâmetros se limitam ao bom funcionamento do olho e dos nervos até alcançar os centros nervosos. A percepção é o processo psicológico, a tomada de informação que leva à compreensão do significado da situação, base da decisão para um comportamento.

Como terceiro ponto quero frisar que esta percepção depende do comportamento ocular e ao mesmo tempo orienta este comportamento cientificamente observável, registrável, analisável e quantificável.

Em quarto lugar, este comportamento ocular não é um mero reflexo, mas tem um significado adaptativo, pois visa a colocação da imagem na fóvea onde ela é mais nítida e colorida, e como tal é uma manifestação de processos cognitivos subjacentes.

Um quinto item é a importância que o estudo da exploração visual em crianças e em aprendizes têm para o estudo do desenvolvimento dos processos cognitivos.

Finalmente, coloco a questão se a percepção pode ser melhorada e se seria possível diminuir a taxa de acidentes através de um treinamento em exploração visual nas auto-escolas.

A visão e a percepção são sem dúvida importantes para o comportamento no trânsito. No entanto pode se perguntar o quanto as disfunções de seus parâmetros afetam o desempenho no trânsito. Para obter uma resposta, pode-se estudar a relação entre níveis baixos nesses parâmetros e envolvimento em acidentes de trânsito.

Henderson, Burg e Basulton (1971) propuseram uma lista de parâmetros visuais importantes para o trânsito, deixando de lado algumas funções que por atuar apenas em distâncias de algumas dezenas de metros são de menor importância, como a amplitude de acomodação, a convergência e a visão de relevo. Os parâmetros importantes são: a acuidade visual estática, a acuidade visual dinâmica, a detecção de movimento angular e em profundidade, a extensão do campo visual, a visão cromática e a exploração visual.

Apresentamos primeiro as características do parâmetro e em seguida sua relação com os acidentes e a condução de veículos.

1. *Os parâmetros da visão e sua correlação com os acidentes*

1.1 *A Acuidade Visual Estática* definida como: a capacidade de resolução do olho vendo como separados dois estímulos próximos. As medições são feitas pelo cartão de Snellen com diversas letras ou com uma letra em diversas posições ou pelo anel de Landolt.

A acuidade depende da luminosidade por isso medidas separadas deveriam ser tomadas para a acuidade fotópica (diurna), mesópica (crepuscular) e escotópica (noturna).

1.1.1 - *A Visão fotópica* é a visão foveal que depende dos cones e que é muito influenciada pelo contraste de luminosidades: figura-fundo. É o parâmetro mais estudado em relação aos acidentes. Uma revisão de literatura a respeito foi publicada por Shinar (1977) citando vinte estudos desde 1930. O estudo principal de Burg et al. (1967, 1968, 1977) constatou uma correlação negativa baixa entre acuidade e acidentes, só nas extremidades da distribuição abrangendo só 5% dos motoristas mais implicados em acidentes. Constatou - se depois que motoristas com mais de 50 anos têm uma acuidade mais fraca com menos acidentes do que jovens com menos de 25 anos que possuem uma acuidade melhor.

Como conclusão sugere-se diferenciar os critérios para exames de habilitação e seleção em função da idade, exigindo-se dos jovens uma acuidade melhor e contentando-se com uma acuidade mais fraca nos idosos. Os estudos ainda evidenciam certas dificuldades como a definição pouco precisa do acidente, o delineares aceitáveis e amostras heterogêneas.

1.1.2 - *A Acuidade Visual em Visão mesópica e escotópica*

Henderson e Burg (1974) não encontraram correlação entre a acuidade diurna e noturna; as duas funções, portanto, exigem medidas específicas. Estes autores também não encontraram correlação significativa entre acuidade noturna e acidentes. No entanto, Shinar (1976) encontrou uma diferença significativa na acuidade noturna entre motoristas com e sem erros de condução.

Apesar do número reduzido de estudos, os resultados sugerem que a acuidade noturna poderá ser indicadora em grupos extremos: com muitos acidentes e sem acidentes.

1.1.3 - *A Acuidade Visual em Situações de Ofuscamento*

Ofuscamento é a deterioração da imagem retiniana pela incidência de

luz forte provocando dispersão de raios luminosos nos meios ópticos externos ou internos. A acuidade visual nesse caso sofre a resistência a esta deterioração e a capacidade de recuperar o poder de resolução.

O estudo de Oyama e Aoki (1974) mostra que um fundo bem iluminado prescinde de uma fonte ofuscante muito forte para provocar ofuscamento. A conclusão é que uma iluminação melhor de pontos perigosos escuros poderá evitar o ofuscamento por faróis.

Como melhor medida de resistência ao ofuscamento Shinar (1977) propõe a medição do limiar de sensibilidade ao contraste, em condições de fraca iluminação sob ofuscamento, como já sugerido por Schmidt (1961). Estudos de correlação entre sensibilidade ao ofuscamento e acidentes não forma concludentes e com resultados contraditórios. Só Henderson e Burg (1974) encontraram uma correlação positiva significativa, mas só em sujeitos muito sensíveis.

1.7 A *Acuidade Visual Dinâmica*, é a acuidade em relação a objetos em movimento. Esta acuidade é diferente da acuidade estática, a não ser quando o objeto se desloque a uma velocidade inferior a 3º por segundo, ou concretamente o movimento relativo de uma placa de sinalização à margem da estrada, quando se passa a 7 km/h. Quanto maior a velocidade, menor a acuidade dinâmica, apesar disto esta função melhora com o treinamento.

Uma correlação positiva fraca foi constatada por Burg entre acuidade dinâmica fraca e acidentes. Shinar trabalhando com motoristas acidentados e não acidentados não verificou esta correlação, mas parece que os sujeitos de acuidade dinâmica fraca são mais envolvidos em colisões traseiras e à direita. O mesmo autor também verificou que um sujeito com acuidade estática boa pode ter uma acuidade dinâmica excelente, média ou péssima; isto coloca mais ainda em dúvida o valor do exame de vista, que é só de acuidade estática, para o C.N.H.

1.8 A *Detecção de Movimentos Angulares* se refere à capacidade de detectar movimentos de um objeto que se desloca no plano fronto-paralelo. Esta detecção depende de uma série de variáveis como o tamanho e a velocidade do objeto, sua excentricidade em relação à fóvea, a duração de sua apresentação e a textura do fundo.

No trânsito a percepção de um objeto cuja velocidade aumenta somente permanece boa se a duração da exposição se prolongar proporcionalmente. Para

um objeto projetado fora da fóvea o limiar de detecção do movimento aumenta - quer dizer a detecção se torna mais difícil - na medida que aumenta a excentricidade, e na medida que incidem ao mesmo tempo informações sobre a fóvea.

Henderson e Burg (1974) verificaram uma correlação entre este tipo de limiar e acidentes. Shinar (1977) constatou que motoristas, com acidentes ocorridos na semana anterior à do exame de vista, tinham os limiar de detecção de movimento angular elevado em comparação com os que, em dois anos não tiveram acidentes. São necessárias mais pesquisas para se chegar a conclusões mais seguras, porém é certo que este parâmetro tem relação com a segurança no trânsito.

1.4 - A Detecção do Movimento em Profundidade ou a detecção do movimento de algo que se afasta ou se aproxima. O afastamento se manifesta por uma retração das dimensões relativas a da imagem retiniana, enquanto a aproximação se manifesta por uma ampliação.

Conforme Schmidt (1966) esta é a capacidade visual mais usada no trânsito, tanto quando se está andando no meio do trânsito de carros, como no caso da ultrapassagem ou entrada quando vem um carro em sentido contrário.

O treinamento melhora o desempenho neste parâmetro embora não se saiba de certo o quanto. Existem muito poucos estudos sobre a correlação desta detecção e os acidentes de trânsito. Shinar, Mayer e Treat (1975) constataram que motoristas com muitos acidentes em cruzamentos apresentam limiares mais elevados neste parâmetro.

1.5 O Campo Visual é o espaço que o olho pode abranger quando está parado numa determinada posição. Este campo é medido pela detecção de um alvo, cujo diâmetro é menor que um grau, e colocado em diferentes pontos excêntricos em relação ao eixo visual, no campímetro ou perímetro.

Sabe-se que a sensibilidade periférica diminui na medida em que a visão foveal for ativa, o que quase sempre ocorrem no trânsito e que faz com que esta medida estática não tenha muito sentido. Variações de atenção podem influenciar as medidas (Engels, 1971); Sailor (1973), o que levou Mackworth (1965), Mackworth & Bruner (1970) e Tornick (1972) a usar o termo "campo visual útil" que é o campo definido em função de alguma tarefa e não mais abstratamente como um olho estático. Assim se distingue o campo do olho fixo do campo de exploração o que é o espaço alcançado pelo olho que se movimenta pro

cursando informações, definido como "campo funcional" por Sanders (1967).

Os estudos correlacionais entre o campo visual e acidentes de Lauer et al. (1953), Burg (1967, 1968, 1974) e da Council e Allen (1974), o último em 52,000 motoristas, não conseguiram apresentar uma correlação nítida.

1.6 - A Visão Cromática só demonstra deficiência em 0,5% de mulheres e em 8% dos homens, sendo ainda que nos homens a maioria são tricromáticos anormais (com visão cromática quase normal) e só 2,6% são dicromáticos, enquanto os monocromáticos existem em número ínfimo.

O estudo de Verriest et al. (1980) mostrou que as distâncias para a percepção e para a identificação de placas de sinalização e de faroletes traseiros de carro são menores os dicromáticos. Mas eles não provocam mais acidentes, provavelmente por um processo de compensação.

1.7 - A Exploração Visual é o movimento dos olhos em busca de informação importante.

Estudos de Henderson & Burg (1974) com o teste Detecção-Aquisição-Identificação (DAI) verificaram uma correlação com os acidentes, e Shinar usando o mesmo teste chegou a conclusão semelhante, o que justifica maior interesse nos estudos de exploração visual sendo o parâmetro que reflete uma estratégia de comando e processamento de informações, muito melhor que os parâmetros puramente físicos da visão.

Conclusões

As tentativas de encontrar correlações significativas entre disfunções do olho e envolvimento em acidentes não teve muito sucesso. Rumar (1980) indica diversas causas para este insucesso:

1. os testes usados estão muito distantes da tarefa de dirigir, exigida do motorista: os testes são estáticos, com o sujeito imóvel e passivo, testando somente a visão central com tarefas muito simples e iluminação boa, enquanto o trânsito se caracteriza por seu dinamismo, com um sujeito que é ativo, exigindo bastante da visão periférica, com uma tarefa perceptiva complexa e condições de iluminação frequentemente precárias.
2. a definição de "envolvimento em acidentes" é equivoca.
3. o critério acidente talvez não seja o mais pertinente.

Constatou-se que quanto mais complexo o parâmetro é mais próximo das atividades mais complexas, como a tomada e o processamento de informações, melhor

a correlação com o comportamento seguro. Esta constatação juntamente com o desenvolvimento tecnológico provocou uma corrente de pesquisas que procuram estudar o motorista na realização de sua tarefa principalmente na tomada e no processamento de informações.

O olho é um receptor orientável capaz de procurar a informação pertinente, o número, a duração e a distribuição das fixações indicam como é feita a tomada de informações e podem ser índices do processamento delas.

2. A Exploração Visual no Trânsito

Participar do trânsito exige uma constante adaptação do comportamento a uma situação que sempre muda. A situação deve ser percebida o que supõe processos de atenção, detecção, discriminação, avaliação e identificação para em seguida ser compreendida, o que permite uma previsão, todas elas elementos necessários para uma decisão que leva à resposta - comportamento.

O olho, nestes processos, não é uma tela mas um captador ativo de informações dirigido pela necessidade de compreender a situação. Pontos ainda não bem discriminados são jogados na fóvea através de movimentos oculares que juntos constituem a exploração visual.

2.1 Os Métodos de Análise da Tomada de Informações Visuais

Neboit (1981) cita três categorias de métodos:

2.1.1 -A Explicitação Verbal, neste o sujeito explicita suas respostas, apontando os índices que utiliza e as informações que eles fornecem para a realização da tarefa. Método este usado por Leplat e Bisseret (1965) para o estudo de controladores de navegação aérea. A verbalização coloca diversos problemas, entre outros de "tarefa dupla" (Michaut, 1988) especialmente na tarefa de dirigir.

McKnight (1972,73) usou o método para criar uma "lista normativa" de informações necessárias ao bom motorista, Leplat (1972) propôs controlar a tomada de informação para saber quais os índices que o operador usa, assim Krovothavy (1965) já controlou as informações tomadas nos mostradores colocando sobre eles uma tampa que o operador devia levantar. No entanto, em geral, o método de verbalização não se mostrou muito eficiente.

2.1.2 - O Controle experimental da Informação, feito pela presença ou não e pelo controle da duração dos índices e sua influência sobre o comporta-

manco do operador.

Usando este método Mousseur (1968) estudou a dimensão de velocidade em motoristas que se aproximam de um cruzamento, apresentando pares de fotogra - fias um com o outro sem sinalização. Moukheiber (1977) controlou o tempo de informação através de óculos taquistoscópicos, e Sanders e Ward usaram um espaço se com visor móvel. O levantamento de indícios em cenas projetadas de trânsito foi usado por Neboit (1975) e por nós (Rasmussen, 1984).

2.1.3 - O Registro da Atividade Ocular

Este método considera apenas o encadeamento das fixações oculares ou o comportamento ocular ligado à exploração visual do campo. As técnicas usadas neste método são as seguintes:

2.1.3.1 - A observação direta da direção do olhar que pode ser diretamente, ou por meio de um espelho e eventualmente com registro cinematográfico. Esta técnica foi usada por Milton (1952) para pilotos de avião, e por Neboit - (1975) para diferenciar a estratégia visual entre motoristas novatos e experientes.

2.1.3.2 - O Registro Eletro-oculográfico (EOG) ou da atividade eletrofisiológica do globo ocular pelas variações de potencials elétricos. O registro dá o início exato, a duração e natureza do movimento, mas não a direção e a distância do movimento. Apesar de diversas tentativas esta técnica não se presta bem para estudo dos M.O. durante a direção de um veículo.

2.1.3.3 - O Registro Simultâneo da Direção do Olhar e da Cena Vista

Esta técnica permite registrar as fixações e sacadas e verificar com exatidão o objeto visto. Precisa-se de dois canais: um através do qual se registrou a cena, e outro através do qual se registra os M.O. por eletrodos (Bleaux & Ricomesnil, 1975) ou por reflexo córneo de um ponto luminoso. Mackworth - (1967) propôs trabalhar com duas câmaras, uma filmando a cena e outra o ponto luminoso refletido na córnea e que acompanha os M.O. depois as duas imagens são sobrepostas. O NAC EYE MARK RECORDER de fabricação japonesa simplificou o sistema ainda mais, de tal forma que a mesma câmara capta a cena e o ponto luminoso. Este equipamento é usado para estudos em pilotos de avião (Heinze , 1974; Neboit, 1977) e em motoristas (Hofer & Hoskovec, 1979; Kobayaschi & Murata, 1972, e Neboit, 1976, 1980).

2.2 - *Os Movimentos Oculares e seus Parâmetros*

O que interessa na realidade não são tanto os M.O. mas as pausas ou fixações, que são os momentos da tomada da informação. Sua duração varia de 100 a 2000,ms. e eles ocupam 95% do tempo de exploração. As fixações rápidas sobre a cena do espetáculo dão a impressão que toda a cena é vista nitidamente pela sucessão de imagens foveais.

Aceita-se atualmente que a localização espacial está mais ligada à visão periférica e a identificação à visão foveal (Jeannerod, 1974). A exploração visual do ambiente depende de 3 classes de fatores:

1. Fatores ligados às propriedades do objeto: um ponto luminoso em campo escuro, objeto em movimento, mudança rápida de cor ou posição.
2. Fatores ligados ao sujeito: estado físico, idade, fadiga, falta de sono, estado de embriaguez ou de drogado, traços de personalidade, evidentemente a experiência.
3. Fatores ligados à tarefa: a natureza, os objetivos e a complexidade da tarefa em função de processos cognitivos importantes. Os diversos parâmetros descritivos da exploração visual são: o número, a distribuição espacial, a ordem, e a duração das fixações.

2.3 *A Exploração Visual de Algumas Situações de Trânsito*

Para constatar a estratégia visual especial de motoristas, Shinar (1977) comparou os M.O. do mesmo sujeito no papel de motorista e de passageiro. No motorista a dispersão é menor, a posição da fixação mais próxima da trajetória e a antecipação é maior.

2.3.1 - *Controle de Trajetória em linha reta*: nesta situação mais simples 90% das fixações estão perto do foco de expansão e tem duração longa (900 a 1000 ms) (Whalen, Rockwell e Mourant, 1968; Shinar, 1971; Blaauw, 1975). As concentrações sobre este ponto são explicadas não em função da busca de algum indício lá, mas porque é a posição do olho mais favorável para captar as informações na visão periférica.

2.3.2 - *Controle de Trajetória em curvas*: nesta situação conforme Helander e Goldberg (1977) "todos os motoristas exploram de maneira a maximizar a distância de visibilidade". Blaauw e Riemersma (1975) constataram que a duração e a frequência das fixações sobre as margens era muito maior nas curvas. Quanto mais fechada a curva maior a atividade ocular. Shinar et al. (1977) es-

cudando 5 sujeitos numa estrada com 32 curvas verificou grandes sacadas horizontais que já começavam 3 segundos antes da entrada na curva com uma velocidade de 97 km/h. Estes movimentos refletiram um mecanismo de antecipação.

2.3.3. - *Análises globais da exploração visual num percurso*

Uma equipe da Univ. de Columbus (1969) analisou os M.O. em três motoristas durante um percurso com diversas situações. Constatou-se que as fixações para longe ocupavam 50,5% do tempo, a sinalização 7,5%, os outros veículos 5% e a estrada e as marcas no solo somente 2,2%.

Kobayashi e Murase (1972) analisaram a exploração em situação de estrada e em zona urbana, verificando maior freqüência de fixações sobre elementos guia, diferença de fixações sobre carros (estrada 5%, zona urbana 54%); a duração média das fixações varia de 200 a 800 ms.

2.3.4 - *Evolução da exploração visual com a aprendizagem e a experiência*

Os movimentos oculares melhoram com a maturação e também com a aprendizagem; diversos estudos foram feitos comparando o desempenho de motoristas experientes e novatos. Um dos primeiros é Zell (1969) que mostrou que de maneira geral as fixações que são mais numerosas e especialmente mais dispersas no novato tendem a se reduzir e a concentrar-se sobre certas zonas privilegiadas, durante os primeiros meses de condução. Análises em situação de aprendizagem, comparando experientes com novatos (Naboit, 1980) em situações limitadas e controladas (controle de trajetória, ultrapassagem) mostram também uma diminuição geral do número de fixação com a aprendizagem e a experiência. Além disto a distribuição das fixações sobre os diversos "objetos" do campo muda com a experiência (Mourant et al. 1972-1977; Cohen et al. 1977; Naboit, 1980). " Estes progressos são interpretados como uma antecipação, os experientes procurando informações mais para frente, ou como uma demonstração de uma mudança na pertinência dos indícios e/ou na sua utilidade, ou como uma prova da adaptação na utilização das propriedades do sistema oculo-motor e particularmente na utilização mais sistemática da região periférica da retina no lidar com o fluxo visual devido ao deslocamento" (Naboit, 1983).

Conclusão

Pode-se dizer com Naboit (1981) que a coleta de informações não é aleatória: por meio de uma triagem inicial o motorista procura informações perti -

mentos à tarefa. Esta seleção se realiza na base de conhecimentos adquiridos relacionados com a tarefa, e é estruturada pelo ambiente, pela qualidade e natureza dos estímulos, pela condição da procura de informações e pelas atividades do sujeito.

O estudo da exploração visual poderá revelar o que no ambiente é considerado importante pelo homem para a execução de sua tarefa e abre um caminho para tornar visíveis as diversas etapas nos processos perceptivos e cognitivos, tornando mais compreensíveis as bases da decisão e do comportamento adaptado à situação.

Bibliografia

1. BRISE, V.D. (1971) The relationship of eye movements and perceptual capabilities to visual information acquisition in automobile driving. Ohio State University of Columbus, Tese Ph.D. 1971

2. BLAAUW, G.J. (1975) Drivers examining behaviour on some curved and straight road sections. 1º Congresso Internacional sobre a Visão e a Segurança Rodoviária, Prévention Routière, Paris, Fevereiro, 1975.

3. BLAAUW, G.J.;& BIENEMSMAA(1975). Interpretation of roadway design by an analysis of drivers' visual scanning and driving behaviour on straight and curved roadway sections, Instituut voor Zintuigfisiologie, TNO, Soesterberg, IZF, 1975-C5.

4. BURG, A. (1967) The relationship between vision test scores and driving record: General findings. Univ. de California, Depto. de Engenharia, Los Angeles, junho 1967, Report nº 67-24.

5. BURG, A. (1968) Vision test scores and driving records: additional findings Univ. de California, Depto. de Engenharia, Dezembro 1968, Report 68-17.

6. COHEN, A.S. & STUDACH, M. (1977) Eye movements while driving cars around curves . Perceptual & Motor Skills, 1977, 44, 683-689.

7.COUNCIL, F.M. & ALLEN, J.A. Jr. (1974) A Study of the visual field of North Carolina drivers and their relationship to accidents. North Carolina University, Highway Safety Research Center, Chapel Hill, North Carolina, 1974.

8. ENGEL, F.L. (1971) Visual conspicuity, directed attention and retinal locus. Vision Research, 1971, 11, 563-576.

9. GIBSON, J.J. (1966), The senses considered as Perceptual System. New York, Houghton Mifflin Company, 1966.

10. HEINZE, W. (1974) Zur Methodik der Messung von Blickbewegungen an Piloten, demonstriert am Beispiel des ILS-Anfluges. Braunschweig, Technische Universität, julho 1974.

11. HELENDER, M. & SÖDENBERG, S. (1972) Driver visual behavior and electrodermal response during highway driving. Universidade de Göteborg, Report 4, vol.2, 1972.

12. HENDERSON, R.L., BURG, A. & BRAZELTON, P.A. (1971), Development of an integrated vision testing device. Santa Monica, California, Phase 1 final Report. TM (L)4848/000/00

13. HENDERSON, R.L. & BURG A. (1974) Vision and Audition in driving. Santa Monica, California, Final Report DOT HS, ODS/R/D09,1974.

14. HOENES & HOSKOVIC (1975) Registrierung der Blickbewegungen des Autofahrers Ein Review. Viena, Verkehrspsychologisches Institut, VPI Rapport 1, 1975.

15. JEANNEROD, M. (1974) Les deux mécanismes de la vision. La Recherche, 1974, 42.

16. KOBAYASCHI, M. & MURATA, T. (1972) Evaluation of traffic visual environment through drivers' eye fixation. DODB Symposium on Road User Perception and Decision Making, Roma, nov. 1972.

17. LEPLAT, J. (1972) Diagnostic et résolution de problèmes dans le travail. Rapport introductif, XVII Congresso Internacional de Psicologia Aplicada, Anais, Bruxelas, Edicest, 1972.

18. LEPLAT, J. & BISSERET, A. (1965) Analyse des processus de traitement de l'information chez le contrôleur de la navigation aérienne. Bulletin du CERP, 1965, 14 (1,3) 51-67.

19. MACKWORTH, N.H. (1965) Visual noise causes tunnel vision. Psychonomic Science, 1965, 3, 67-68.

20. MACKWORTH, N. H. & BRUNER, J.S. (1970) How adults and children search and recognise pictures, Human Development, 1970, 13, 149-177.

21. MACKWORTH, N.H. (1967) A stand camera for line - of - sight recording,

Perception and Psychophysics, 1967, 2, 119-127.

27. MCKNIGHT, A.J. (1972) The application of system task-analysis to the identification of driver perception and decision making process. OCDE, Symposium on Road User Perception and Decision Making, Rome, nov.1972.

28. MCKNIGHT, A.J. (1973) Safe performance curriculum. Secondary school driver education curriculum. Development and evaluation project , HUMRRO, Washington, DC, 1973.

24. MICHAUT, G. (1968) Etude de la tâche de conduire à l'aide d'une charge de distraction. Le Travail Humain, 1968, 31 (1,2) 95-113.

25. MONNEUR, M. (1968) Effet de la signalisation et de son environnement sur le ralentissement pratiqué par les conducteurs à l'abord des intersections. Le Travail Humain, 1968, 31 (1,2) 111-124.

26. MONKHMAS, D. & PERROT, C. (1978), A new device for research on visual perception: the liquid crystals tachistoscope. Ergonomics, 1978, 21 (4) 309-312.

27. MOURANT, R.R. & ROCKWELL, T.H. (1972) Strategies of visual search by novice and experienced drivers. Human Factors, 1972, 14, 325-335.

28. NEBOIT, M. (1975) Analyse et tentative de pédagogie expérimentale des activités prévisionnelles du conducteur. Convention d'étude SETRA/ONSER. Rapport nº 185, maio 1975.

29. NEBOIT, M. (1976) Note technique sur l'utilisation du NAC EYE MARKER en conduite automobile. Rapport nº 275; ONSER 1976.

30. NEBOIT, M. (1977 a) L'analyse psychologique des tâches, et de la définition des objectifs de la formation, in Blanchard, C. & Neboit, M.: La formation du conducteur, approche psychopédagogique de l'enseignement de la conduite automobile. Cahier d'étude nº 41, ONSER, maio, 1977.

31. NEBOIT, M. (1977b) L'enregistrement de la direction du regard des pilotes d'avions. Une technique d'analyse de la prébension des données par l'opérateur humain, Doc. ONSER, março, 1977.

32. NEBOIT, M. (1980) L'exploration visuelle dans l'apprentissage de tâches complexes. L'exemple de la conduite automobile. Thèse de doctorat de 3ème cycle, Université René Descartes, Sorbonne, dez. 1980.

33. NEBOIT, M. (1981) Vision, exploration visuelle et Sécurité Routière. Cahier d'Etude nº 54, ONSER, julho, 1981.

34. NEBOIT, M. (1983) Evolution de l'exploration visuelle avec l'apprentissage et avec l'expérience professionnelle. Le Travail Humain, 1983, 46 (1).

35. ROZESTRATEN, R.J.A. (1982) Style Perceptif et Conduite Automobile, Le Travail Humain, 1982, 45 (1), 141-154.

36. ROZESTRATEN, R.J.A. (1981) Les mouvements des yeux et les mesures de dépendance-indépendance du champ. L'Année Psychologique, 1981, 81, 511-534.

37. ROZESTRATEN, R.J.A. (1984) Estudo comparativo das diversas medidas de dependência-independência do campo e sua relação com a percepção de situações de trânsito, Psicologia & Trânsito, 1984 (1,2), 57-66.

38. RUMAR, K. (1980) Visual tasks in night driving. Communication au 7ème congrès international sur la vision et la Sécurité Routière, Paris, nov. 1980.

39. SAILOR, A.L. (1973) Effect of practice on expansion of peripheral vision. Perceptual and Motor Skills, 1973, 37, 720-722.

40. SCHMIDT, I. (1961) Are meaningful night-vision tests for drives feasible? American Journal of Optometry, 1961, 38, 295-348.

41. SCHMIDT, I. (1966) Visual considerations of man, the vehicle and the highway. Part I. Society of Automotive Engineering, Report SP 2799, março, 1966.

42. SENDERS, J.W. (1967) The attentional demand of automobile driving, Highway Research Record, 1967, 195, 15-33.

43. SENDERS, J.W. & WARD, J.L. (1968) Additional studies on driver information processing. Office of Research and Development; Bureau of Public Roads. Report nº 1738, Washington, DC, 1968.

44. SHINAR, D. (1976) The effects of age on simple and complex visual skills. Comunicação apresentada ao congresso anual da Western Psychological Association, Los Angeles, 1976.

45. SHINAR, D. (1977) Driver visual limitations Diagnosis and treatment. Final Report DOT HS 5 1275, maio 1977, Institute for research in Public Safety

Indiana, Univ. Bloomington, Indiana, 47 pp 4.

46. SHINAR, D. (1977b) Curve Perception and Accidents in Curves: An illusive curve Phenomenon? Zeitschrift für Verkehrssicherheit. 1977, 23, (1) 17-21.

47. SHINAR, D. (1978) Psychology on the road. The Human Factor in Traffic Safety. New York, J. Wiley & Sons, 1978, 212 p.

48. SMEED, R.J. (1953) Some factors affecting visibility from a drivers' seat and their effect on road safety. British J. of Physiological Optics. 1953, 10.

49. TRONICK, E. (1972) Stimulus Control and growth of the infant's effective visual field. Perception & Psychophysics. 1972, 11 (5) 373-376.

50. OHIO STATE UNIVERSITY COLUMBUS (1969) Specifications for Partially Automated Control Systems for the Driver. Report no ESS 2.2783, Engineering Experiment Station, Ohio State Univ. Columbus, Ohio.

51. VERRIEST, G.; NEUBAUER, O.; HAEKE, M.; WYLIE, A. (1980) New investigations about the relationships between congenital colour vision defects and road traffic security. Arts en Auto, 1980, 6, 498-504.

52. WHALEN, J.T.; WOODWELL, T.H.; MOURANT, R.R. (1968) A pilot study of drivers' eye movements. Ohio State Univ. Columbus, Report ERS 277-1, 1968.

53. ZELL, J.F. (1969) Driver eye-movement as a function of driving experience. Technical Report IE, Engineering Experimental Station, Ohio State University Columbus, Ohio, 1969.

Reinier J. A. Kemperman

JULGAMENTO DE EXPRESSÕES FACIAIS DE EMOÇÕES

Milton Amélio da Silva

Diversas pesquisas já foram realizadas com o objetivo de verificar se as pessoas em geral julgam corretamente expressões faciais de emoções. As pesquisas mais recentes, após superarem diversos problemas metodológicos e estatísticos que encontraram as pesquisas anteriores (ver Ekman, 1973), parecem ter mostrado, conclusivamente, que as expressões faciais de emoções são julgadas com um nível de correção bem acima do que seria esperado pelo acaso (Ekman e Friesen, 1971; Izard, 1971; Tomkins e McCarter, 1964).

Uma vez constatado que as pessoas em geral julgam expressões faciais de emoções com um grau de correção acima do esperado pelo acaso, começaram a aparecer programas de treinamento para melhorar esta capacidade de julgamento (Ekman e Friesen, 1975; Izard e Dougherty, 1981, por exemplo).

Este artigo sumaria alguns estudos realizados por este autor com os objetivos de: a) avaliar melhor as habilidades e dificuldades de juízes brasileiros nesta área e b) testar a eficácia do curso proposto por Ekman e Friesen (1975) para melhorar as habilidades de julgar expressões faciais de emoções.

1. LEVANTAMENTO DAS HABILIDADES E DIFICULDADES DE JUÍZES INGÊNUOS PARA JULGAR EXPRESSÕES FACIAIS DE EMOÇÕES

1.1 *Fidedignidade inter-juízes nos julgamentos de expressões faciais de emoções*

Vinte e oito estudantes do quinto ano de psicologia, de uma faculdade da periferia da cidade de São Paulo, julgaram, ao mesmo tempo e no mesmo local, as 54 expressões faciais de emoções apresentadas no Capítulo 13 do livro de Ekman e Friesen (1975). Cada expressão facial foi projetada em uma tela durante um segundo. Estas 54 expressões faciais foram classificadas por Ekman (1975) em 14 categorias: Surpresa (S), Tristeza (T), Raiva (R), Alegria (A), Medo (M) Nojo (N), Neutra (X), Nojo e/ou Desprezo (N/D), Desprezo (D), Alegria-Surpresa (AS), Medo-Surpresa (MS), Alegria-Desprezo AD), Raiva-Nojo (RN) e Tristeza-Medo (TM). Esta classificação foi utilizada como gabarito para computar os acertos e erros obtidos pelos juízes.

Para julgar cada uma das 56 expressões faciais os juízes dispunham de 29 categorias: sete categorias designativas de emoções simples (A,R,I,S,D,M, e N), 21 categorias designativas de emoções mistas, constituídas por todas as combinações possíveis, duas a duas, entre as categorias simples enumeradas acima (AR,AT,AS,AD,AM,AN,RT,RS,RD, RM,RN,IS,ID,IM,IN,SD,SM,SN,DN,DM e MN) e a categoria Neutra (x).

Quatorze semanas após o primeiro julgamento estes mesmos juízes voltaram a julgar as mesmas 56 expressões faciais de emoções. O procedimento empregado neste segundo julgamento foi o mesmo empregado no primeiro julgamento, descrito anteriormente.

A média percentual de acertos da classe na primeira aplicação foi de 68,39%. A média percentual de acertos da classe na segunda aplicação foi de 69,97%. A diferença entre o número de acertos observados nestas duas aplicações não é estatisticamente significante ($\chi^2_0 = 1,12$; $p > 0,05$; 1 gl).

A correlação (r de Pearson) entre os números de acertos dos juízes no primeiro e no segundo julgamento foi $r = 0,75$. Esta correlação é estatisticamente significante ($p < 0,01$; 26 gl).

Pode-se concluir, portanto, que as habilidades para julgar expressões faciais de emoções não variam muito no tempo.

1.2 *Fidedignidade entre juízes com diferentes formações acadêmicas e entre diferentes tempos de exposição dos dispositivos*

Cento e dois novos juízes julgaram as mesmas 56 expressões faciais de emoções, segundo o mesmo procedimento descrito anteriormente, com exceção do tempo de exposição dos dispositivos, que foi alterado em alguns casos (descritos em seguida).

Os 102 juízes testados eram provenientes de quatro grupos, que apresentavam as seguintes características:

1º Grupo: 19 estudantes de letras, extraídos aleatoriamente de uma classe da aula. Viram cada dispositivo durante um segundo.

2º Grupo: 18 estudantes de letras, extraídos aleatoriamente da mesma classe do primeiro grupo. Viram cada dispositivo durante dois segundos.

3º Grupo: 40 estudantes de uma classe de primeiro ano de psicologia. Viram os dispositivos por dois segundos.

4º Grupo: 25 estudantes de uma classe de quinto ano de psicologia. Viram os

dispositivos durante dois segundos.

Embora tenha havido uma grande variabilidade nas percentagens de acertos dos 54 dispositivos verificou-se uma grande similaridade entre os quatro grupos de juízes. Foram calculadas todas as correlações (r de Pearson) possíveis entre estas percentagens de acertos observadas para os grupos (correlações entre os quatro grupos dois a dois). Todas estas correlações são altamente significantes [p < 0,001; 52 gl). A menor correlação obtida foi r= 0,88.

Estes resultados indicam, portanto, que as diferentes áreas de formação dos estudantes e diferentes tempos de exposição dos dispositivos afetam pouco as habilidades para julgar expressões faciais de emoções.

2. TESTE DA EFICÁCIA DE UM CURSO PARA MELHORAR AS HABILIDADES DE JULGAMENTO DE EXPRESSÕES FACIAIS DE EMOÇÕES

Ekman e Friesen (1975), após vários anos de pesquisa na área das expressões faciais de emoções, publicaram um livro para ajudar a melhorar as suas habilidades para julgar expressões faciais de emoções. Com o objetivo de testar a eficácia desse livro/curso foi realizado um experimento, cuja descrição resumida é apresentada abaixo:

Uma classe de aula do segundo ano de Psicologia de uma faculdade do interior de São Paulo foi pré-testada em suas habilidades para julgar expressões faciais de emoções. Este pré-teste foi realizado no início do ano letivo. Neste pré-teste foram utilizadas as mesmas 54 expressões faciais dos estudos apresentados anteriormente. O procedimento adotado também foi o mesmo dos estudos anteriores (aqui cada dispositivo era apresentado por 10 segundos).

Em seguida ao pré-teste o experimentador/professor passou a ministrar o curso de Ekman e Friesen (1975). Este curso foi ministrado uma vez por semana, durante as quatro horas-aula de uma determinada cadeira obrigatória, durante 14 semanas (incluindo as semanas do pré e do pós-teste).

No final do curso foi realizada uma prova para verificar o grau de aproveitamento dos estudantes. Nesta prova os estudantes julgaram as expressões faciais utilizadas durante o treinamento (estas expressões faciais não eram as mesmas utilizadas no pré- e no pós teste). Em seguida o pós-teste foi realizado (mesmas expressões faciais e mesmo procedimento do pré-teste).

Os resultados indicam que o curso de Ekman e Friesen (1975) é eficaz. A diferença entre o número de acertos verificados no pré e no pós-teste para este grupo, embora pequena, é superior às verificadas para um outro grupo submetido apenas ao pré e ao pós-teste (ver o primeiro experimento apresentado neste artigo). Além disso, observou-se uma diferença crescente entre pré e o pós-teste para aqueles alunos que tiveram os menores aproveitamentos, aproveitamento médios e maiores aproveitamento no curso, medidos pela diferença entre os pré-testes e as provas finais destes sub-grupos.

Bibliografia

EKMAN, P. Cross cultural studies of facial expression. Em P. Ekman (org.), Darwin and Facial Expression: A Century of Research in Review. New York, Academic Press, 1973, pp. 169-222.

EKMAN, P. and FRIESEN, W.V. Constants across cultures in the face and emotion. Journal of Personality and Social Psychology, 1971, pp.124-129.

EKMAN, P. and FRIESEN, W.V. Unmasking the Face. New Jersey, Prentice-Hall, 1975.

IZARD, C.E. The Face of Emotions, New York, Appleton-Century-Crofts, 1971.

IZARD, C.E. and DOUGHERTY, L.M. Two complementary systems for measuring facial expressions in infants and children. Em C.E. Izard (Ed.) Measuring Emotions in Infants and Children. Cambridge, Cambridge University Press, 1981.

TOMKINS, S.S. and McCARTER, R. What and Where are the primary affects? Some evidence for a theory. Perceptual and Motor Skills, 1964, 18, 119-158.