

Eliane Regina Pereira
Emerson Fernando Rasera
Renata Fabiana Pegoraro
organização

PESQUISA QUALITATIVA **em Psicologia Social e Saúde**



editora **ufsc**

Pesquisa qualitativa em Psicologia Social e Saúde

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA

Reitor

Irineu Manoel de Souza

Vice-Reitora

Joana Célia dos Passos

EDITORA DA UFSC

Diretor Executivo

Nildo Domingos Ouriques

Conselho Editorial

Nildo Domingos Ouriques (Presidente)

Alexandre Bergamo Idargo

Antonio Fernando Boing

Bairon Oswaldo Vélez Escallón

Camila Feix Vidal

Carlos Alberto Severo Garcia Junior

Diogo Robl

Elias Paiva Ferreira Neto

Fernando Luís Peixoto

Francisco Emilio de Medeiros

Jéferson Silveira Dantas

Jucinei José Comin

Paula Campos Pimenta Velloso

Raphael Grazziano

Rosane Silvia Davoglio

Vanessa Aparecida Alves de Lima

Editora da UFSC

Campus Universitário – Trindade

88040-900 – Florianópolis-SC

Fone: (48) 3721-9408

editora@contato.ufsc.br

www.editora.ufsc.br

Pesquisa qualitativa em Psicologia Social e Saúde

Eliane Regina Pereira
Emerson Fernando Rasera
Renata Fabiana Pegoraro
organização

© 2024 Editora da UFSC

Coordenação editorial:

Flavia Vicenzi

Projeto gráfico e capa:

Natalia Raposo

Revisão:

Heloisa Hübbe de Miranda

Catalogação na fonte pela Biblioteca Universitária da Universidade Federal de Santa Catarina

P474 Pesquisa qualitativa em psicologia social e saúde [recurso eletrônico]
/ organização: Eliane Regina Pereira, Emerson Fernando Rasera,
Renata Fabiana Pegoraro. – Florianópolis : Editora da UFSC, 2024.
378 p. : il.

E-book (PDF)

Disponível em: <https://doi.org/978-65-5805-092-6>

ISBN 978-65-5805-092-6

1. Psicologia social. 2. Psicologia social – Pesquisa. 3. Pesquisa
qualitativa. 4. Ciências humanas e sociais. I. Pereira, Eliane Regina.
II. Rasera, Emerson Fernando. III. Pegoraro, Renata Fabiana.

CDU: 159.9

Ficha catalográfica elaborada por Dirce Maris Nunes da Silva – CRB 14/333



Este livro está sob a licença Creative Commons, que segue o princípio do acesso público à informação. O livro pode ser compartilhado desde que atribuídos os devidos créditos de autoria. Não é permitida nenhuma forma de alteração ou a sua utilização para fins comerciais.

br.creativecommons.org

SUMÁRIO

Apresentação.....	9

PARTE I • DO PROJETO À PUBLICAÇÃO

Capítulo 1

Uma aproximação inicial ao campo da pesquisa qualitativa em Psicologia Social e Saúde.....	16

Eliane Regina Pereira

Emerson Fernando Rasera

Renata Fabiana Pegoraro

Capítulo 2

Ética na pesquisa: reflexões sobre competência ética no dia a dia de nossas investigações.....	30

Mary Jane Paris Spink

Camila Claudiano Quina Pereira

Capítulo 3

Construindo um projeto de pesquisa qualitativa: contribuições da psicologia social e da saúde coletiva.....	47

Marcelo Dalla Vecchia

Cássia Beatriz Batista

Isabela Saraiva de Queiroz

Capítulo 4

Como jovens pesquisadores(as) qualitativos(as) conseguirão publicar nos periódicos brasileiros de Psicologia?	67

Emerson Fernando Rasera

Gabriela Martins Silva

PARTE II • A ORGANIZAÇÃO DA PESQUISA

Capítulo 5

**A cartografia em seus gestos ético-metodológicos:
três cenários de intervenção da clínica antimanicomial 89**

Magda Dimenstein

Ana Carolina Rios Simoni

Mário Francis Petry Londero

Maurício Cirilo Neto

Leda Mendes Pinheiro Gimbo

Capítulo 6

**Oficinas estéticas como campo de
pesquisa(e) intervenção em Psicologia Social e Saúde.....116**

Andréa Vieira Zanella

Andreia Piana Titor

Graziele Aline Zonta

Capítulo 7

**A pesquisa como ação no mundo e as estratégias
colaborativas no pesquisar 136**

Jacqueline Isaac Machado Brigagão

Mariana Prioli Cordeiro

Lupicinio Iñiguez-Rueda

Capítulo 8

**A pesquisa avaliativa em saúde: entre o assujeitamento
e a reflexividade.....158**

João Leite Ferreira Neto

Cláudia Maria Filgueiras Penido

Capítulo 9

**Etnografia como estratégia de pesquisa em Psicologia
Social e Saúde.....174**

Maristela de Souza Pereira

Capítulo 10

Estudo de caso: construindo histórias de modo colaborativo-dialógico.....195

Adriano Beiras

David Tiago Cardoso

Capítulo 11

Pesquisa Narrativa Psicossocial.....213

Allan Henrique Gomes

Orlando Afonso Camutue Gunlanda

PARTE III • A PRODUÇÃO DE INFORMAÇÕES

Capítulo 12

Pesquisando documentos: os prontuários em saúde 233

Renata Fabiana Pegoraro

Maria Cristina Gonçalves Vicentin

Capítulo 13

Diário de campo: um recurso técnico-poético na (re)criação de experiências.....254

Eliane Regina Pereira

Kátia Maheirie

Capítulo 14

Encontros que promovem diálogos, diálogos que produzem dados 272

Cintia Bragheto Ferreira

Yasmin Livia Queiroz Santos

Capítulo 15

História de vida em pesquisas na interface
Psicologia e Saúde.....288

Renata Fabiana Pegoraro

Capítulo 16

Métodos grupais na pesquisa em saúde.....303

Carla Guanaes-Lorenzi

Giovanna Cabral Doricci

Domitila Shizue Kawakami Gonzaga

PARTE IV • A ANÁLISE DE INFORMAÇÕES

Capítulo 17

Análise de Conteúdo Temática.....327

Clarissa Mendonça Corradi-Webster

Capítulo 18

Análise do discurso 343

Jefferson de Souza Bernardes

Sobre os autores 365

Índice remissivo 373

APRESENTAÇÃO

Pesquisa qualitativa em Psicologia Social e Saúde tem como objetivo principal apresentar uma introdução aos modos de fazer pesquisa no campo da Psicologia Social e Saúde. A motivação para a organização deste livro foi a busca de oferecer aos discentes da graduação e da pós-graduação um texto didático e prático, que contemplasse discussões teóricas sobre o tema e que, através de uma descrição de aspectos técnicos, indicasse aos jovens pesquisadores o “como fazer”. Assim, os capítulos oferecem ao leitor um passo a passo, às vezes com auxílio de quadros, às vezes com questionamentos sobre o que fazer, e possuem uma dimensão técnica e reflexiva, que combina descrições operacionais com análises críticas.

Para além dessa motivação didática, a qual pode ser encontrada em outros livros de metodologia, este livro enfatiza um olhar social e histórico sobre o processo saúde-doença-cuidado. Assim, ele se torna especialmente interessante para estudantes e pesquisadores da Psicologia que buscam produzir conhecimentos que visam contribuir para a transformação das práticas de saúde nos diferentes serviços, instituições e territórios de nosso país. Os autores dos capítulos são pesquisadores dessa área que ilustram ricamente os aspectos metodológicos e técnicos abordados por meio de exemplos de pesquisas desenvolvidas e publicadas no contexto nacional, reconhecendo a história, as características e os desafios teóricos e práticos de nossa realidade social.

É importante destacar que os autores do livro constituem uma rede informal de colaboração, com múltiplas inserções institucionais, parcerias diversificadas e participação em diversas trocas acadêmicas. São 36 autores, entre pesquisadores jovens e seniores, de 17 universidades do país e uma estrangeira, fortemente vinculados ao campo de pesquisa, com vários nomes reconhecidos nacional e internacionalmente na área.

Os textos foram colaborativamente revistos a partir do diálogo entre editores e autores, com submissão, revisão e nova submissão dos textos, buscando produzir uma proposta consistente a partir da diversidade de metodologias e estilos autorais. Nesse sentido, agradecemos

a todos os autores pela dedicação, flexibilidade e acolhimento visando à produção coletiva desta obra!

O livro está dividido em quatro partes. A primeira, “Do projeto à publicação”, é iniciada com um capítulo de nossa autoria, intitulado “Uma aproximação inicial ao campo da pesquisa qualitativa em Psicologia Social e Saúde”. Nesse texto, introduzimos a pesquisa qualitativa, sua história e principais características; contextualizamos as relações entre Psicologia e Saúde, destacando alguns de seus modos tradicionais de pesquisa (e suas preocupações sociais e metodológicas); e analisamos algumas tendências recentes das pesquisas em Psicologia Social e Saúde no Brasil. Trata-se de um texto panorâmico que busca contextualizar e sensibilizar o leitor para a diversidade constitutiva dos objetos e modos de pesquisa na área.

Em “Ética na pesquisa: reflexões sobre competência ética no dia a dia de nossas investigações”, Mary Jane Paris Spink e Camila Claudiano Quina Pereira auxiliam o(a) leitor(a) na compreensão de que a ética na pesquisa transcende e muito o preenchimento de formulários entregues e aprovados pelos Comitês de Ética e que, ao contrário, a simples aprovação pelo comitê não garante em nada que uma pesquisa seja ética. As autoras nos convidam a pensar uma ética relacional, uma ética que se dá no cotidiano da pesquisa e no contato direto com as pessoas, e fazem essa reflexão através de uma série de perguntas instigantes.

O texto “Construindo um projeto de pesquisa qualitativa: contribuições da Psicologia Social e da Saúde Coletiva”, de Marcelo Dalla Vecchia, Cassia Beatriz Batista e Silva e Isabela Saraiva de Queiroz, apresenta um passo a passo sobre o processo de elaboração de um projeto de pesquisa. Os autores iniciam o texto com uma importante reflexão sobre a distinção entre pesquisa cartesiana e pesquisa social, sendo o tema da pretensa neutralidade defendido por alguns(mas) pesquisadores(as) amplamente questionado. Na sequência, apresentando um comparativo entre projetos de pesquisa e de extensão, os autores articulam a uma discussão teórica um “como fazer” sustentado em exemplos empíricos, e generosamente auxiliam o leitor a pensar o seu fazer.

Fechando essa primeira parte, Emerson Fernando Raser e Gabriela Martins Silva apresentam o capítulo “Como jovens pesquisadores(as) qualitativos(as) conseguirão publicar nos periódicos brasileiros de Psicologia?”. Para responder à pergunta apresentada no título, os autores apresentam uma importante discussão sobre o “como e o para quê” escrever um artigo. Escolhem um tema de pesquisa e apresentam um comparativo sobre as reflexões possíveis em pesquisas sustentadas

por uma lógica positivista e também em pesquisas sustentadas por uma lógica construcionista. Os autores chamam a atenção para as etapas de um artigo e destacam o que consideram importante em cada etapa. Por último, analisam dois artigos publicados, comparando-os com as etapas que anteriormente destacaram como importantes.

A segunda parte, intitulada “A organização da pesquisa”, inicia-se com “A cartografia em seus gestos ético-metodológicos: três cenários de intervenção da clínica antimanicomial”. Nele, Magda Dimenstein, Ana Carolina Rios Simoni, Mário Francis Petry Londero, Maurício Cirilo Neto e Leda Mendes Pinheiro Gimbo discutem percursos de pesquisas orientadas pelo método cartográfico. A ação do cartógrafo, ao acompanhar processos, aponta a indissociabilidade de intervir e pesquisar. São apresentadas três experimentações cartográficas em diálogo com a Educação Permanente em Saúde, a transformação de estruturas hospitalares e o acompanhamento terapêutico nas quais o leitor encontrará destaque para o cenário da intervenção, o foco da intervenção, as estratégias adotadas e os caminhos percorridos, e os agenciamentos produzidos.

Em “Oficinas estéticas como campo de pesquisa(e) intervenção em Psicologia Social e Saúde”, Andréa Vieira Zanella, Andreia Piana Titon e Grazielle Aline Zonta discutem intervenções nas quais se estabelece diálogo entre a arte e a perspectiva de Lev S. Vygotsky. A partir de práticas grupais e de crítica à falsa dicotomia indivíduo-sociedade, as autoras apresentam o delineamento das oficinas estéticas por elas desenvolvidas em pesquisas sobre a leitura e escrita em âmbito universitário, funcionando como espaço de escuta para estudantes do ensino médio e oficinas com jovens sobre os modos de olhar e habitar a cidade. As oficinas apresentadas neste capítulo como forma de pesquisa intervenção com jovens abrem espaço para experimentar outras formas de ver, sentir e pensar.

No capítulo “A pesquisa como ação no mundo e as estratégias colaborativas no pesquisar”, Jacqueline Isaac Machado Brigagão, Mariana Prioli Cordeiro e Lupicinio Iñiguez-Rueda contextualizam o surgimento de pesquisa-ação, intervenção e participante para, em seguida, apresentar como desenvolvem práticas colaborativas em suas pesquisas. A não neutralidade do pesquisador e o estabelecimento de vínculo deste para com os(as) participantes são discutidos em estudos desenvolvidos em domicílio, com trabalhadores de serviços de assistência social e em âmbito hospitalar em contexto de doação de órgãos.

O texto “A pesquisa avaliativa em saúde: entre o assujeitamento e a reflexividade”, capítulo de João Leite Ferreira Neto e Cláudia Maria Filgueiras Penido, discute a diferença entre avaliação em saúde e pesquisa avaliativa, e em seguida apresenta oito passos importantes para o desenvolvimento de pesquisas de avaliação em saúde. Esses passos são ilustrados a partir das ações do Programa Nacional de Melhoria do Acesso e da Qualidade da Atenção Básica (PMAQ-AB).

Em “Etnografia como estratégia de pesquisa em Psicologia Social e Saúde”, Maristela Pereira parte da definição da pesquisa etnográfica e suas características para relacioná-la à Psicologia Social destacando o ingresso em campo, as técnicas de pesquisa, a relação com os sujeitos e a análise do material produzido. A autora escolhe exemplos de pesquisa em economia solidária e sobre o adoecimento pelo trabalho para apresentar e faz considerações sobre a ética na condução das pesquisas e na escrita desses estudos.

No capítulo “Estudo de caso: construindo histórias de modo colaborativo-dialógico”, Adriano Beiras e David Tiago Cardoso discutem como uma ferramenta de trabalho a ser utilizada na atuação profissional e na pesquisa acadêmica deve ser pensada de modo interdisciplinar e conectando as áreas sociais e de saúde. Eles apresentam vantagens e desvantagens dos estudos de caso da forma como são tradicionalmente desenvolvidos e destacam três exemplos de estudos de caso como práticas colaborativo-dialógicas discutindo gênero e violência.

Fecha essa parte o capítulo “Pesquisa narrativa psicossocial”, de Allan Henrique Gomes e Orlando Afonso Camutue Gunlanda. Através de exemplos de pesquisa e supervisão de estágios, os autores apresentam um caminho que se inicia nos primeiros textos/diários de campo, passa pela escrita integrativa e a composição narrativa e termina com o que chamam de montagem de cenas. O objetivo desse capítulo é esboçar uma perspectiva psicossocial de pesquisa e análise narrativa, na qual o(a) pesquisador(a) é o(a) narrador(a) principal.

Iniciando a parte “A produção de informações”, Renata Fabiana Pegoraro e Maria Cristina Gonçalves Vicentin exploram o campo da análise de documentos, dando especial destaque ao estudo dos prontuários dos(as) usuários(as) de saúde, no capítulo “Pesquisando documentos: os prontuários em saúde”. As autoras descrevem seis passos no desenvolvimento de um estudo documental e ilustram o processo analítico por meio do relato de três experiências de pesquisa que permitiram: investigar os percursos institucionais em serviços de saúde mental para adolescentes; dar visibilidade a omissões e violações de direitos

de internos de um Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico; e analisar os itinerários terapêuticos de jovens que tentaram suicídio. Esses estudos mostram como os prontuários falam de sujeitos com histórias singulares ao mesmo tempo que revelam modos de funcionamento das referidas instituições permitindo um olhar complexo para os fenômenos estudados.

No capítulo seguinte, Eliane Regina Pereira e Kátia Maheirie estudam o uso de diferentes formas de diários no capítulo “Diário de campo: um recurso técnico-poético na (re)criação de experiências”. Elas destacam como a escrita do diário aponta para as afetações do(a) pesquisador(a), sendo um exercício de alteridade que faz pensar os vários lugares de quem pesquisa, ao mesmo tempo que é uma forma de produzir discursos e assim construir realidades sociais. As autoras oferecem dicas práticas sobre o processo de recorte e redação do diário e apontam os vários usos do diário a partir de três relatos de pesquisas. Contudo, alertam que “cada pesquisador define o que, quando e como registrar” e estimulam os(as) leitores(as) a explorar “possibilidade e múltiplos caminhos”.

Em “Encontros que promovem diálogos, diálogos que produzem dados”, Cintia Braghetto Ferreira e Yasmin Livia Queiroz Santos discutem o uso das entrevistas nas pesquisas em Psicologia Social e Saúde. Após uma contextualização epistemológica sobre a produção de conhecimento e os métodos de pesquisa, elas apresentam as definições e características das entrevistas, bem como seu planejamento e desenvolvimento. Ilustram diferentes modos de organizar os roteiros de entrevistas qualitativas, incluindo o uso de imagens artísticas no processo de entrevistar. Elas ressaltam a importância da postura do(a) entrevistador(a) e seu conhecimento sobre as potencialidades e limites do método para o bom desenvolvimento da pesquisa.

Ampliando o debate sobre entrevistas, em “História de vida em pesquisas na interface Psicologia e Saúde”, Renata Fabiana Pegoraro resgata a importância da história de vida a partir da História Oral nas vertentes da tradição oral, da história oral de vida e da história oral temática. Ela discute como o relato da biografia dos(as) depoentes combina o passado e o presente, a vida social e individual, o narrado e a narração. Metodologicamente, ela descreve o processo de preparação de roteiro, condução de entrevistas e análise. Por meio do relato de três pesquisas desenvolvidas por ela e alguns(mas) colaboradores(as), ela analisa em detalhe cada um desses processos e destaca a importância da sensibili-

dade do(a) entrevistador(a) para despertar nos(as) entrevistados(as) “o desejo de nos contar suas histórias, que antes eles não sabiam existir”.

Finalizando essa parte, Carla Guanaes-Lorenzi, Giovanna Cabral Doricci e Domitila Shizue Kawakami Gonzaga convidam os(as) leitores(as) a pensarem sobre o uso de métodos grupais de pesquisa. Elas analisam por que, para que e como proceder diante de duas realidades: grupos focais criados para a pesquisa e práticas grupais independentes da pesquisa. Ao descreverem as etapas de pesquisa com grupos, elas refletem sobre a preparação, a coordenação, o fechamento do grupo e o seu processo de análise. A partir de duas pesquisas realizadas pelo grupo de pesquisa das autoras, elas ilustram e sintetizam cada uma dessas motivações, justificativas e procedimentos.

Encerramos o livro, com a parte “A análise das informações” que contou com dois capítulos: “Análise de Conteúdo Temática” e “Análise do discurso”. No primeiro, Clarissa Mendonça Corradi-Webster apresenta ao(à) leitor(a) o conceito de análise temática e na sequência descreve seis passos que, mesmo não sendo uma receita, auxiliam o pesquisador iniciante a caminhar. Além de apresentar exemplos, a autora faz uma série de perguntas ao leitor, de modo que ele a acompanhe no passo a passo da análise sempre se questionando sobre o porquê e como fazer.

No capítulo seguinte, intitulado “Análise do discurso”, Jefferson de Souza Bernardes, de um jeito poético, escreve sobre o poder da língua. Ele apresenta um texto teórico e técnico, fazendo pausas e apresentando cenas da vida. Ele chama a atenção do(a) leitor(a) para as diferenças entre língua, linguagem e discurso. Reforça a compreensão de que nenhuma língua é neutra, portanto, todo discurso é produção de sentidos. Na sequência, escolhe um modelo de análise do discurso, os mapas dialógicos e a partir de exemplos de pesquisas auxilia no como fazer.

Por meio das diferentes partes do livro, buscamos oferecer um conjunto de possibilidades metodológicas a serem utilizadas por docentes e discentes no processo de formação em pesquisa. Essas possibilidades não esgotam a riqueza desse campo, mas apontam trilhas, caminhos e estradas que, esperamos, levem a novas explorações e permitam a criação de outros percursos alternativos.

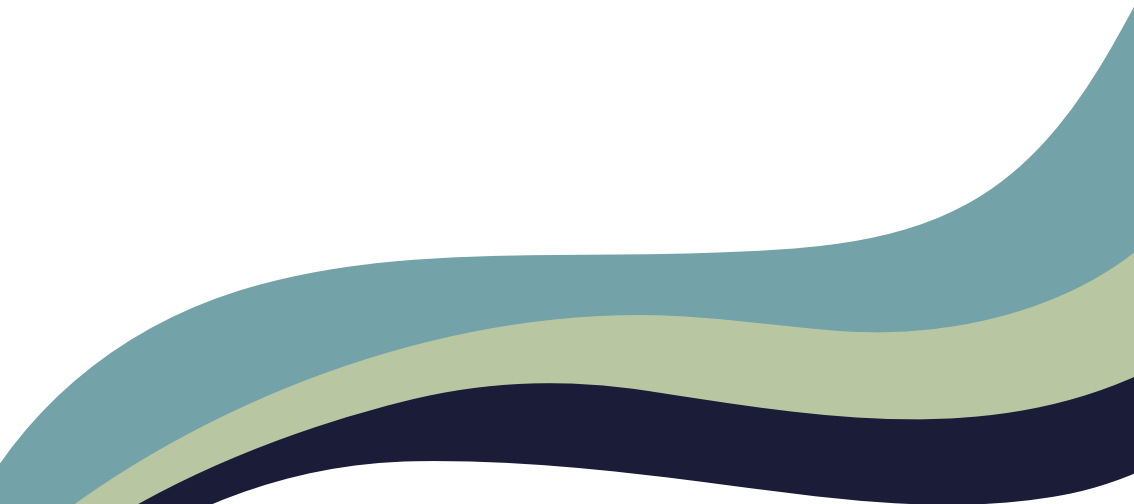
Agradecemos à Editora da UFSC pela confiança e apoio financeiro para publicação deste livro.

Desejamos uma boa leitura a todos(as).

*Eliane Regina Pereira
Emerson Fernando Rasera
Renata Fabiana Pegoraro*

PARTE I

Do projeto à publicação



1

Uma aproximação inicial ao campo da pesquisa qualitativa em Psicologia Social e Saúde

Eliane Regina Pereira
Emerson Fernando Rasera
Renata Fabiana Pegoraro

Alguns livros de metodologia de pesquisa definem as investigações qualitativas pelo que elas não são, partindo da oposição qualidade x quantidade. Não é esse o caminho que escolhemos. Apresentaremos algumas definições, características e origens das pesquisas qualitativas, em seguida, indicaremos relações entre pesquisa qualitativa e saúde, e ilustraremos com tendências de estudos qualitativos desenvolvidos na interface entre Psicologia Social e Saúde, nos últimos anos, no Brasil.

1.1 O que é pesquisa qualitativa?

Canzonieri (2010) aponta que o termo *qualitate*, derivado do latim *qualis*, refere-se a “qual o tipo” e estabelece o interesse direto das pesquisas qualitativas em responder as perguntas “qual?” e “como?”. A pergunta “qual?” nos remete ao caráter descritivo das pesquisas qualitativas, que pretendem explicitar os significados que as pessoas atribuem às suas experiências e como compreendem o mundo. Decorre disso que o(a) pesquisador(a) qualitativo(a) direciona seu olhar para os fenômenos sociais. E “como” se faz isso? Ao adentrar nos ambientes naturais, nos territórios dos(as) participantes da pesquisa (como a residência, a escola, o serviço de saúde), utilizam ferramentas (instrumentos como, por exemplo, roteiros de entrevistas ou fotografias) para estabelecer processos de comunicação dialógicos nas interações pesquisador(a)-participante que privilegiem o ponto de vista dos(as) participantes (Gonzales Rey, 2005; Pope; Mays, 2009; Minayo, 1994).

Bogdan e Biklen (1994) sintetizam cinco características das pesquisas qualitativas: a) o(a) pesquisador(a) é o principal instrumento para que o estudo se desenvolva e para tal é necessária sua imersão no ambiente natural dos(as) participantes; b) a descrição está presente nesse tipo de pesquisa; c) o processo é mais importante do que os resultados ou produtos; d) a análise de dados é indutiva; e e) buscar os significados atribuídos aos fenômenos é imprescindível.

As pesquisas qualitativas enfatizam a interação com os(as) participantes e a formação do(a) pesquisador(a) como principal motor da produção e análise das informações. Marecek (2009) destaca que a postura do(a) investigador(a) qualitativo(a) é tão importante quanto a metodologia. Para a autora, há uma conexão direta entre o que o(a) pesquisador(a) é, o que ele(a) pesquisa e como o faz.

Para Flick (2009, p. 24), “[...] o objeto em estudo é o fator determinante para a escolha do método, e não o contrário”. O autor sugere que, como o contexto de estudo envolve práticas e interações entre sujeitos, é importante que os métodos sejam escolhidos pela possibilidade de alcançar esse objeto. Na mesma direção, Bosi e Mercado-Martinez (2007) afirmam que as estratégias escolhidas devem permitir que as informações desejadas sejam obtidas e analisadas.

Por seu caráter reflexivo e interpretativo, as pesquisas qualitativas adotam diferentes estratégias (p. ex., estudos de caso, pesquisa-ação, pesquisa intervenção, cartografia, estudos documentais) e métodos (p. ex., entrevistas individuais e grupais, observação, métodos visuais), os quais dialogam com o marco interpretativo ou abordagens teóricas. O interesse de pesquisadores qualitativos pela compreensão sobre as formas como as pessoas entendem o mundo e interpretam os fenômenos sociais (Pope; Mays, 2009) indica a necessidade de se pesquisar *com* e não pesquisar *sobre* certas pessoas, suas práticas e explicações sobre os fenômenos.

Historicamente, as pesquisas qualitativas surgem com o desenvolvimento das ciências humanas e sociais. O embrião dos estudos de tipo qualitativo surgiu em 1855 com o interesse pelos modos de viver das classes trabalhadoras na Europa observadas por Pierre-Guillaume-Frédéric Le Play. Peter Mayhew, na mesma época, interessou-se pelas histórias de vida de trabalhadores residentes em Londres em situação de pobreza. Sidney e Beatrice Webb realizaram na década de 1930 entrevistas, observações e análise de documentos publicando um livro chamado *Methods of social investigation*. Já nos Estados Unidos, pesquisadores(as) desenvolveram o estudo sociológico *The Pittsburgh survey*

nos anos de 1908 e 1909 em tentativa de utilizar dados quantitativos e qualitativos como entrevistas e fotografias. Entre 1910 e 1940, na Universidade de Chicago, William Thomas e Florian Znaniecki estudaram a relação entre migração e vida urbana com apoio em cartas, entrevistas e autobiografias. Além desses estudos realizados por pesquisadores ligados à Sociologia, à Antropologia de Franz Boas e B. Malinowski é outro marco das pesquisas qualitativas. A observação participante de populações com a integração do(a) pesquisador(a) por longos períodos em seu território e as descrições densas realizadas pelos antropólogos contribuem para o nascimento de pesquisas de tipo qualitativo (Godoy, 1995).

A década de 1960, nos EUA, marcou o período final de gestação dos estudos qualitativos. Becker estudou os modos de viver de estudantes de Medicina durante três anos, publicando *Boys in White: student culture in medical culture*, em 1961. Ele reuniu 60 entrevistas e observações dos estudantes em aulas, seus locais preferidos e atividades cotidianas. Nesse momento, a entrevista foi a técnica mais comumente usada para coleta em pesquisas qualitativas, e essas foram incorporadas em outras áreas, para além da sociologia e da antropologia (Godoy, 1995).

As décadas de 1960 e 1970 marcaram a valorização de estudos empíricos nas Ciências Sociais – aqueles que partem da experiência, *empiria* em latim, e a expansão dos métodos escolhidos para o desenvolvimento das investigações (Eisner, 2009), com valorização da pesquisa qualitativa. A partir dos anos de 1960, as metodologias qualitativas foram incorporadas a outras áreas do conhecimento, dentre elas a Psicologia.

Na Psicologia (Marecek, 2009), emerge a possibilidade de estudos reflexivos, com diferentes técnicas de coleta e análise de dados e epistemologias diversas, desenvolvidos com amostras por conveniência, as quais permitem investigar em profundidade as temáticas abordadas e com destaque para a linguagem natural dos(as) participantes. Na medida em que emergem outros desenhos de pesquisa, ancorados em perspectivas qualitativas, faz-se necessário a reflexão proposta por Goulart (2018, p. 8), segundo o qual “[...] as teorias não são válidas por serem verdadeiras ou fidedignas, mas por construírem-se como sistemas de inteligibilidade, que auxiliam processos de significação dos fenômenos, colocando-nos em outros patamares de compreensão e relação com ele”. Esse movimento de inclusão de métodos qualitativos indica a abertura de novos espaços para a pesquisa empírica em Psicologia (Eisner, 2009), interessada no estudo de trajetórias individuais em seus contextos de vida, na compreensão sobre como determinadas práticas

se estabelecem, como certos arranjos institucionais são construídos, sobre conversas do cotidiano, sobre as narrativas a respeito de experiências de vida e de cuidado em saúde.

1.2 Pesquisa qualitativa em psicologia e saúde

O lugar da pesquisa qualitativa em psicologia e saúde é constituído a partir do desenvolvimento histórico das relações entre esses dois campos de conhecimento. Assim, Marks (2002), ao refletir sobre as aproximações entre Psicologia e Saúde, anunciava suas preocupações com a pesquisa nessa área quando escrevia que os termos Psicologia e Saúde passaram a constar nas publicações no final dos anos de 1970, em pesquisas que tinham como foco o indivíduo, entendido como responsável direto por sua condição de saúde e, investiam em estudos capazes de compreender e intervir nos chamados “estilos de vida”. Essas pesquisas focavam nos indivíduos que eram entendidos como responsáveis diretos pela sua própria condição de saúde. Desde então, segundo o autor, a Psicologia na Saúde e as pesquisas em Psicologia e Saúde se transformaram muito, combinando e enfatizando o uso de metodologias qualitativas de diferentes maneiras, e podendo ser divididas em quatro abordagens:

- a. **Psicologia Clínica da Saúde:** Pode ser definida como um agregado de contribuições profissionais para a promoção, prevenção e tratamento em saúde, através de diagnósticos de saúde e doença relacionados às disfunções. A teoria que sustenta essa abordagem é a do modelo biopsicossocial, que entende que a saúde e a doença são produtos de uma combinação de fatores biológicos, comportamentais e sociais. Com a crença de que é preciso aumentar a autonomia de indivíduos através de uma intervenção ética, a abordagem atua em pesquisas e intervenção em hospitais, clínicas e centros de saúde, tendo como foco as doenças ou disfunções. A população-alvo é formada por pacientes com algum tipo de distúrbio. A metodologia de pesquisa é fundamentalmente quantitativa.
- b. **Psicologia da Saúde Pública:** Definida como aplicação de teorias e pesquisas em psicologia, que visam a melhoria da saúde da população, comportando diferentes teorias e instrumentos de pesquisa. Os pesquisadores filiados a essa abordagem buscam mapear a saúde para promover políticas de saúde para o maior número possível de pessoas, e têm como objetivo reduzir a morbidade, a deficiência e a mortalidade,

através de ações de promoção de saúde e prevenção de doenças junto à população vulnerável. As pesquisas acontecem em escolas, locais de trabalho e mídia, e se baseiam em métodos epidemiológicos, ensaios em grande escala, avaliação e estatística multivariadas, mas com base metodológica tipicamente quantitativa.

- c. Psicologia da Saúde Comunitária: pesquisa e ação social aparecem entrelaçadas visando à promoção da saúde, de modo a impedir o desenvolvimento de problemas das comunidades e grupos. A abordagem segue a teoria do modelo social e compartilha alguns objetivos com a abordagem da Psicologia da Saúde Pública, objetivando a promoção de saúde, de modo a aumentar a autonomia dos mais desfavorecidos. O contexto de pesquisa são as famílias, os grupos e a comunidade. A pesquisa segue o método da pesquisa-ação participante, associada a múltiplos instrumentos de coleta e análise de informações, combinando métodos quantitativos e qualitativos.
- d. Psicologia Crítica da Saúde: visa analisar como as relações de poder e como questões econômicas, políticas e sociais influenciam na saúde e nos cuidados em saúde. Fundamenta-se na teoria da Psicologia Crítica, analisando os valores de todos os envolvidos no processo de saúde-doença-cuidado. Essa abordagem tem como pressuposto a compreensão de que a natureza humana é política, e tem como objetivo promover liberdade de pensamento, igualdade de direitos e oportunidade em saúde. A pesquisa segue uma lógica da análise crítica, com pesquisa fundamentalmente qualitativa.

Marks (2008) defende que é preciso identificar as estruturas de poder e as desigualdades sociais presentes nos contextos de pesquisa. O autor também defende que uma proposta de promoção de saúde orientada para a mudança de comportamento contribui pouco com o conhecimento em psicologia e saúde, quando baseada em teorias simplistas e deterministas, que investem em compreensões individualizantes do processo saúde-doença e em teorias que não refletem sobre as condições sociais, econômicas e políticas nas quais os sujeitos e os processos saúde-doença se constituem.

Baseados nessa compreensão, entendemos que a pesquisa em psicologia e saúde se enriquecerá profundamente ao adotar perspectivas sociais e metodologias qualitativas. De forma simples, esse modo de pesquisar tem caminhos claros que: a) oferecem ao(à) pesquisador(a)

a possibilidade de investigar como os fenômenos sociais se dão em determinado contexto, em quais condições materiais concretas vivem os(as) participantes da pesquisa, e como essas condições constituem seu processo saúde-doença; b) demandam um(a) pesquisador(a) que compreenda que as pessoas são constituídas em determinado tempo e lugar, que são vinculadas a determinados grupos, valores, crenças, religiões e que estas estão na base do processo de significação que elas fazem sobre seu processo saúde-doença; c) exigem do(a) pesquisador(a) uma postura comprometida, oposta ao discurso de neutralidade e, com isso, considera a complexidade do contexto e o quanto o(a) pesquisador(a) e o(a) participante são mutuamente afetados(as) por ela; e d) focalizam o processo e não o produto.

Acreditamos que a pesquisa da psicologia em contextos de saúde precisa ter compromisso de evidenciar e reduzir “[...] às desigualdades sociais, às ideologias que estigmatizam e oprimem as minorias” (Lages *et al.*, 2014, p. 4). Retornando à proposta de Marks, a Psicologia da saúde comunitária e a Psicologia crítica da saúde tal qual por ele definidas, encontram-se mais alinhadas ao compromisso do(a) pesquisador(a) em investigações que privilegiem a discussão sobre as desigualdades e a estigmatização de modos de existir. A investigação desses temas e a possibilidade de construir pesquisas com caráter interventivo encontram campo fértil no terreno da Psicologia Social e das metodologias qualitativas. Partindo desse pressuposto, apresentaremos algumas tendências do que tem sido desenvolvido na interface entre Psicologia Social e Saúde com emprego de metodologias qualitativas no Brasil.

1.3 Algumas tendências na pesquisa qualitativa em Psicologia Social e Saúde

Tendo apresentado algumas características da pesquisa qualitativa, sua presença no campo da psicologia e saúde, e a importância dos(as) pesquisadores(as) da área adotarem perspectivas sociais, buscaremos explorar algumas tendências nos estudos qualitativos de Psicologia Social e Saúde no Brasil, em um periódico científico de destaque na área. Esperamos que esse exercício analítico permita dar visibilidade a formas comuns de estudo nesse campo, servindo como ilustração e inspiração de caminhos que podem ser percorridos pelos(as) pesquisadores(as), especialmente, iniciantes.

Visando alcançar esse objetivo, tomamos em consideração os artigos sobre saúde publicados pela revista *Psicologia e Sociedade* nos

últimos cinco anos (2016-2020). Esse periódico é um dos principais meios de publicação dos estudos em Psicologia Social no Brasil, com sólida trajetória editorial na área e reconhecido padrão de qualidade. A partir da leitura dos títulos e resumos dos artigos, foram selecionados aqueles referentes ao campo da saúde, que tivessem uma perspectiva empírica, de natureza predominantemente qualitativa, resultando em um total de 34 artigos. A análise dos textos privilegiou uma mirada qualitativa, buscando uma categorização temática dos vários estudos no que se refere a: temas de pesquisa; fontes de informação; metodologias de produção da informação; e metodologias de análise da informação. A seguir, são descritas as tendências das pesquisas na área a partir de cada um desses eixos de análise.

1.3.1 Os temas de pesquisa no campo da saúde

Os artigos analisados abarcaram diferentes temas no campo da saúde sensíveis ao contexto atual da sociedade brasileira. De forma expressiva, os estudos no campo da saúde mental (11 artigos) envolveram fundamentalmente o debate sobre os desafios da Reforma Psiquiátrica no Brasil, incluindo desde o trabalho nas Residências Terapêuticas e as relações dos seus moradores com o bairro em que estão inseridas (Ribeiro Neto; Avelar, 2016), passando pela análise de práticas grupais tradicionais e inovadoras, como os grupos de ouvidores de vozes (Couto; Kantorski, 2020), até os impasses diante das práticas polêmicas como as internações psiquiátricas compulsórias (Fatureto; Paula-Ravagnani; Guanaes-Lorenzi, 2020).

As pesquisas voltadas à covid-19 (6 artigos) buscaram explorar os sentidos da pandemia e o debate entre ciência e política (Neves; Ferreira, 2020), analisar os impactos psicossociais da pandemia, tanto pelo isolamento social como pela privação da vivência coletiva dos lutos (Pinheiro; Melo, 2020), e investigar dispositivos de cuidado (Menezes *et al.*, 2020). Vale notar que a revista organizou um dossiê com essa temática, estimulando a submissão de artigos por meio de chamada específica. Os artigos que tratavam de diferentes aspectos do processo de Medicalização (5 artigos) envolveram análises mais gerais sobre psicopatologização da vida cotidiana e produção de modos de subjetivação (Sampaio; Medrado, 2019), bem como análises específicas sobre a medicalização da infância, especialmente, em torno do Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) (Barbarini, 2020).

Considerando outras perspectivas de atenção especializada, temos as investigações na área de Álcool e drogas e Saúde do trabalhador. No

tema Álcool e drogas (4 artigos), os estudos se voltaram à análise do acesso e qualidade dos serviços no atendimento às necessidades decorrentes do uso de álcool e outras drogas (Soares; Oliveira; Pinho, 2019), bem como aos significados do uso de álcool (Silva; Menezes, 2016). Em relação à saúde do trabalhador (4 artigos), as pesquisas investiram no debate sobre as práticas de cuidado em saúde do trabalhador (Cruz; Ferla; Lemos, 2018) e na atuação dos psicólogos que atuam nos Centros de Referência em Saúde do Trabalhador (CERESTs) (Keppler; Yamamoto, 2020).

Além disso, houve estudos envolvendo o cuidado à população em situação de rua (Londero; Paulon, 2018), as relações de equipe profissional na atenção hospitalar (Peixoto *et al.*, 2017), o debate sobre diversidade sexual nas ações de saúde na escola (Medeiros; Mourão; Miranda, 2020) e a formação profissional em saúde (Veras; Baptista, 2019).

1.3.2 As fontes de informação

As pesquisas realizadas envolveram fontes de informação variadas. Alinhada às tradições das pesquisas empíricas na área de Psicologia, a principal fonte de informação consistiu de seres humanos, tais como: pessoas com condições de saúde que demandam cuidados e/ou seus familiares, especialmente, pessoas com transtorno mental grave e persistente e usuários dos serviços de saúde mental (Salles; Miranda, 2016), usuários de *crack* (Rossi; Tucci, 2020), crianças e adolescentes com TDAH (Barbarini, 2020) e pessoas enfrentando os desafios da pandemia de covid-19 (Pinheiro; Melo, 2020) (15 artigos); profissionais da saúde, mas também trabalhadores em situação de sofrimento e adoecimentos (Bottega; Merlo, 2017; Peixoto *et al.*, 2017) (9 artigos); e jovens (Silva; Menezes, 2016) e habitantes de um bairro em que se localizam Residências Terapêuticas (Ribeiro Neto; Avellar, 2016) (4 artigos). É interessante observar que apesar de predominar estudos que abrangem apenas um tipo de participante, há vários que analisam combinações de participantes, como usuários, familiares, profissionais, moradores, buscando produzir uma visão multifacetada do fenômeno estudado.

Além das pesquisas envolvendo seres humanos, houve estudos que tiveram outras fontes de informação (8 artigos): diferentes tipos de documentos históricos, envolvendo materiais governamentais e textos de políticas públicas (Cruz; Ferla; Lemos, 2018; Medeiros; Mourão; Miranda, 2020); vídeos publicitários (Sampaio; Medrado, 2019), mídias e redes sociais (Neves; Ferreira, 2020); e cartas entre pesquisadores(as) (Yusuf; Torossian, 2020).

1.3.3 As metodologias de produção da informação

Os estudos descritos nos artigos envolveram vários modos de produção da informação a ser analisada.¹ Usualmente, utilizaram apenas uma estratégia, porém, 10 deles utilizaram duas ou três. As mais comuns foram as entrevistas individuais (13 estudos), tipicamente semiestruturadas e em profundidade (Vieira *et al.*, 2018) e as observações dos(as) participantes (11 estudos) que assumiram, por vezes, a forma de etnografias e utilizaram diários de campo (Barbarini, 2020). Além disso, foram utilizadas também diferentes metodologias grupais (7 estudos), como grupos focais, oficinas, grupos de discussão e entrevistas grupais (Rossi; Tucci, 2020), e pesquisa-intervenção (3 estudos) que combinava produção de informação e transformação da realidade local (Menezes *et al.*, 2020). Para finalizar, os estudos também se utilizaram de propostas tradicionais em psicologia, porém, pouco usadas nas pesquisas qualitativas como questionário *on-line* (Keppler; Yamamoto, 2020) e aplicação de escalas (Bottega; Merlo, 2017) (2 estudos), sempre associadas a perguntas abertas e outras metodologias qualitativas; bem como de propostas menos tradicionais como o estímulo à realização de produções textuais (3 estudos), sejam cartas (Yusuf; Torossian, 2020) ou narrativas e diários dos(as) participantes das pesquisas (Pinheiro; Melo, 2020); e o uso de mídias sociais (Neves; Ferreira, 2020) e vídeos publicitários (Sampaio; Medrado, 2019). Vale notar que os estudos de caráter histórico, tipicamente, utilizaram estratégias singulares, adequadas aos objetivos de cada investigação, para obtenção e seleção de documentos.

1.3.4 As metodologias de análise da informação

Os métodos de análise das informações produzidas pelas investigações refletem a grande diversidade teórico-metodológica da pesquisa em Psicologia Social e Saúde. A metodologia de análise mais utilizada (9 estudos) foi a análise de conteúdo, a qual assumiu, algumas vezes, a forma de análise temática (Rossi; Tucci, 2020). Alguns autores que utilizaram a análise de conteúdo recorreram a teorias específicas sobre o objeto estudado na busca de produzir uma discussão sobre os resultados

¹ Nessa seção não apresentaremos nem definiremos cada uma das metodologias de produção nem análise da informação na pesquisa em Psicologia. Contudo, os próximos capítulos do livro tratarão, especificamente, dessas metodologias de forma detalhada, contextualizada e ilustrada.

produzidos por essa análise como, por exemplo, a Clínica Psicodinâmica do Trabalho (Bottega; Merlo, 2017). O segundo método de análise mais comum foi a análise do discurso (6 estudos), seja na perspectiva da análise crítica do discurso (Silva; Menezes, 2016), daquela influenciada pelas contribuições do construcionismo social e da Psicologia Discursiva (Vieira *et al.*, 2018), e aquela decorrente de uma leitura foucaultiana (Medeiros; Mourão; Miranda, 2020). Outros métodos de destaque foram aqueles organizados a partir da cartografia (5 estudos), em sua diversidade de nomenclaturas e práticas, seja marcada pela esquizoanálise e as diferentes formas de análise institucional (Londero; Paulon, 2018), seja pelas recentes contribuições da teoria ator-rede (Sampaio; Medrado, 2019). A etnografia (Barbarini, 2020) e as perspectivas histórico-culturais (Pinheiro; Melo, 2020) foram a base de três estudos cada, enquanto a fenomenologia (Rocha; Cardoso, 2017) e as contribuições de Michel Foucault (Sampaio; Medrado, 2019) orientaram outros dois estudos respectivamente. A psicanálise (Yusuf; Torossian, 2020) e as propostas participativas da avaliação de quarta geração (Soares; Oliveira; Pinho, 2019) estiveram presentes em apenas um estudo.

A apreciação desses temas, fontes, metodologias de produção e a análise da informação apontou como os estudos apresentaram uma forte sensibilidade social e política, privilegiando a investigação de serviços e políticas públicas e os desafios atuais da saúde no Brasil; uma perspectiva crítica que colocava em questão a situação analisada, apontando os impasses presentes; a afirmação de uma postura democrática e de defesa dos direitos das populações mais vulneráveis; uma preocupação com a qualificação da atuação dos psicólogos e a prática profissional; fontes de informação focadas no estudo dos seres humanos; metodologias de produção da informação que favoreceram as entrevistas individuais e a observação participante; e uma grande variedade de propostas teórico-metodológicas de análise da informação. Essas tendências talvez possam ser entendidas, em termos temáticos, pelo escopo da revista selecionada e sua visão de Psicologia Social e, em termos metodológicos, pelas tradições da pesquisa qualitativa em ciências humanas. Essas tendências representam caminhos seguros para novos projetos de pesquisa que serão potencialmente bem recebidos pela comunidade científica.

Contudo, para além das tendências, a variedade temática e metodológica esteve presente mostrando possibilidades que podem ser ampliadas. E, mais do que isso, tal análise também permite imaginar o que

não foi incluído como, por exemplo, o estudo de outras políticas de saúde e problemas de saúde; a ampliação dos estudos em todos os níveis de atenção em saúde (primária, secundária e terciária); a pesquisa sobre os sentidos do processo saúde-doença-cuidado para diferentes membros da sociedade; a investigação junto a gestores públicos e profissionais que estão fora do sistema de saúde; a inclusão de outros grupos populacionais; a análise de jornais, revistas e outras fontes de informação de massa; outras formas de pesquisa colaborativa e participativa com a comunidade. Essas possibilidades podem também trazer a criatividade e garantir a inovação constante do campo da Psicologia Social e Saúde, fundamental para o seu desenvolvimento e fortalecimento.

Assim, entre tendências mais conhecidas e novas explorações, a imaginação e os compromissos pessoais, teóricos e ético-políticos do(a) pesquisador(a) podem guiar novas pesquisas e contribuir para a transformação dos sentidos e práticas de saúde, ampliando as possibilidades de vida em nossa sociedade.

1.4 Considerações finais

Escolher os métodos de pesquisa em Psicologia e Saúde é definir quais caminhos queremos como pesquisadores(as) percorrer e nos aventurarmos na arte de pesquisar. Os métodos não são receitas, que precisam ou possam ser seguidos à risca. É necessário rigor ao pesquisar. O rigor exige envolvimento do pesquisador com o campo. A partir das afetações que o campo provoca, permite aos(às) pesquisadores(as) produzirem novos questionamentos e sempre que necessário alterar os caminhos metodológicos, o que, como já defendemos, é o oposto ao discurso de neutralidade.

Dicas de leitura

CANZONIERI, A. M. *Metodologia de pesquisa qualitativa na saúde*. Petrópolis: Vozes, 2010.

POPE, C.; MAYS, N. *Pesquisa qualitativa na atenção à saúde*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SPINK, M. J. *Psicologia social e saúde: práticas, saberes e sentidos*. Petrópolis: Vozes, 2003.

Referências

- BARBARINI, T. Corpos, “mentes”, emoções: uma análise sobre TDAH e socialização infantil. *Psicologia e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 32, e173058, 2020.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora, 1994.
- BOSI, M. L. M.; MERCADO-MARTINEZ, F. (org.). *Pesquisa qualitativa de Serviços de Saúde*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. v. 1. 607 p.
- BOTTEGA, C.; MERLO, A. C. Clínica do trabalho no SUS: possibilidade de escuta aos trabalhadores. *Psicologia e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 29, e156376, 2017.
- CANZONIERI, A. M. *Metodologia de pesquisa qualitativa na saúde*. Petrópolis: Vozes, 2010.
- COUTO, M. L. O.; KANTORSKI, L. P. Ouvidores de vozes de um serviço de saúde mental: características das vozes e estratégias de enfrentamento. *Psicologia e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 32, e219779, 2020.
- CRUZ, A. P. C.; FERLA, A. A.; LEMOS, F. C. S. Alguns aspectos da Política Nacional de Saúde do Trabalhador no Brasil. *Psicologia e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 30, e154362, 2018.
- EISNER, E. W. On the art and science of qualitative research in Psychology (2009). In: CAMIC, P. M.; RHODES, J. E.; YARDLEY, L. *Qualitative research in psychology: expanding perspectives in methodology and design*. Washington, DC: APA, 2009. p. 17-29.
- FATURETO, M. L. P.; PAULA-RAVAGNANI, G. S.; GUANAES-LORENZI, C. O manejo da internação psiquiátrica compulsória por profissionais de saúde em seu cotidiano. *Psicologia e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 32, e190864, 2020.
- FLICK, U. *Introdução à pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- GODOY, A. S. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *RAE - Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 35, n. 2, p. 57-63, mar./abr. 1995. DOI <https://abre.ai/kkio>.
- GONZALEZ REY, F. *Pesquisa qualitativa e subjetividade: os processos de construção da informação*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2005.
- GOULART, D. M. A pesquisa qualitativa em psicologia: contradições, alternativas e desafios. *Revista Psicologia, Diversidade e Saúde*, v. 7, n. 1, p. 6-9, 2018. DOI <https://abre.ai/khZD>.
- KEPPLER, I. L. S.; YAMAMOTO, O. H. Perfil e atuação de psicólogos nos centros de referência em saúde do trabalhador. *Psicologia e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 32, e185774, 2020.
- LAGES, S. R. C. et al. Pesquisas em Psicologia Social no campo da saúde da população negra no Brasil. *Revista de Psicologia da UNESP*, v. 13, n. 1, p. 1-10, 2014.
- LONDERO, M. F. P.; PAULON, S. M. Por um devir bicicleta no apoio à rede de saúde. *Psicologia e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 30, e169755, 2018.

- MARECEK, J. Dancing through minefields: toward a qualitative stance in Psychology. In: CAMIC, P. M.; RHODES, J. E.; YARDLEY, L. *Qualitative research in Psychology: expanding perspectives in methodology and design*. Washington, DC: APA, 2009. p. 49-69.
- MARKS, D. Freedom, Responsibility and Power: Contrasting Approaches to Health Psychology. *Journal of Health Psychology*, v. 7, n. 1, p. 5-19, Jan. 1, 2002.
- MARKS, D. How Should Psychology Interventions Be Reported?. *Journal of Health Psychology*, v. 14, n. 4, p. 475-489, Apr. 21, 2009.
- MARKS, D. The Quest for Meaningful Theory in Health Psychology. *Journal of Health Psychology*, v. 13, n. 8, p. 977-981, Nov. 1, 2008.
- MEDEIROS, N. M.; MOURÃO, L. C. C. B.; MIRANDA, L. L. Entre a igualdade e a diferença nos discursos do projeto saúde e prevenção nas escolas. *Psicologia e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 32, e173553, 2020.
- MENEZES, J. A. et al. A contação de histórias no Instagram como tecnologia leve em tempos pesados de pandemia. *Psicologia e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 32, e020012, 2020.
- MERCADO-MARTINEZ, F. J.; BOSI, M. L. M. Introdução. Notas para um debate. In: BOSI, M. L. M.; MERCADO-MARTINEZ, F. J. (org.). *Pesquisa qualitativa de serviços de saúde*. Petrópolis: Vozes, 2007. p. 23-71.
- MINAYO, M. C. de S. Ciência, técnica e arte: o desafio da pesquisa social. In: DESLANDES, S. F. et al. (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 1994. p. 9-29.
- NEVES, A. L. M.; FERREIRA, B. O. Narrativas entre ciência e política no ativismo da cloroquina. *Psicologia e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 32, e020006, 2020.
- PEIXOTO, T. C. et al. Produção de subjetividades no trabalho em uma unidade de terapia intensiva pediátrica. *Psicologia e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 29, e161193, 2017.
- PINHEIRO, M. A.; MELO, R. S. Diários de confinamento: a emergência do novo na intimidade da relação eu-outro-mundo. *Psicologia e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 32, e020011, 2020.
- POPE, C.; MAYS, N. *Pesquisa qualitativa na atenção à saúde*. Porto Alegre: Artmed, 2009.
- RIBEIRO NETO, P. M.; AVELLAR, L. Z. Concepções sobre a interação com moradores de residências terapêuticas. *Psicologia e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 28, n. 1, p. 162-170, 2016.
- ROCHA, R. M. G.; CARDOSO, C. L. A experiência fenomenológica e o trabalho em grupo na saúde mental. *Psicologia e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 29, e165053, 2017.
- ROSSI, C. C. S.; TUCCI, A. M. Acesso ao tratamento para dependentes de crack em situação de rua. *Psicologia e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 32, e170161, 2020.

SALLES, A. C. R. R.; MIRANDA, L. Desvincular-se do manicômio, apropriar-se da vida: persistentes desafios da desinstitucionalização. *Psicologia e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 28, n. 2, p. 369-379, 2016.

SAMPAIO, J.; MEDRADO, B. Hormônios na produção de modos de subjetivação: atuando controvérsias. *Psicologia e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 31, e181507, 2019.

SILVA, R. A.; MENEZES, J. A. Reflexões sobre o uso de álcool entre jovens quilombolas. *Psicologia e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 28, n. 1, p. 84-93, 2016.

SOARES, R. H.; OLIVEIRA, M. A. F.; PINHO, P. H. Avaliação da atenção psicossocial em álcool e drogas na perspectiva dos familiares dos pacientes. *Psicologia e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 31, e214877, 2019.

SPINK, M. J. *Psicologia social e saúde: práticas, saberes e sentidos*. Petrópolis: Vozes, 2003.

TRAVERSO-YEPEZ, M. A interface psicologia social e saúde: perspectivas e desafios. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 6, n. 2, p. 49-56, Dec. 2001. Disponível em: <https://abre.ai/kkit>. Acesso em: 10 fev. 2021.

VERAS, R. M.; BAPTISTA, C. M. Bacharelado interdisciplinar em saúde da Universidade Federal da Bahia (UFBA): fatores de escolha dos estudantes ingressos. *Psicologia e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 31, e188802, 2019.

VIEIRA, G. L. S. *et al.* Concepções de usuários de um CAPS sobre o tratamento e inclusão. *Psicologia e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 30, e187474, 2018.

YUSUF, Y.; TOROSSIAN, S. D. Travessias entre litorais: proposições para a saúde mental em Moçambique. *Psicologia e Sociedade*, Belo Horizonte, v. 32, e213843, 2020.

2

Ética na pesquisa: reflexões sobre competência ética no dia a dia de nossas investigações

Mary Jane Paris Spink
Camila Claudiano Quina Pereira

2.1 Introdução

Estamos acostumados a pensar pesquisa na perspectiva dos procedimentos que a situam como parte do empreendimento da ciência. Ou seja, a partir do rigor dos métodos empregados. Como psicólogos sociais, contudo, temos de considerar também os usos e efeitos dessas estratégias. É nesse enquadre que emergem as questões relacionadas à ética na pesquisa.

Como nem sempre a ética foi considerada pertinente ao empreendimento da ciência, avaliamos que é útil traçar alguns apontamentos históricos sobre a emergência da bioética – faremos isso na primeira parte deste texto. Parece um pouco datado, meio chato, talvez; mas, como assinalaremos, essas questões relacionadas à bioética estão ainda muito presentes – por exemplo, no contexto dos ensaios de vacina para a covid-19.

Tal percurso culminou na criação de declarações e diretrizes que objetivam orientar os cientistas sobre as exigências éticas fundamentais para o exercício da pesquisa. Atualmente isso ocorre com a submissão dos projetos aos Comitês de Ética em Pesquisa (CEP), via cadastro na Plataforma Brasil. Os comitês irão avaliar se os benefícios obtidos com o estudo serão maiores que o risco decorrente da participação nele, e somente após atender a todos os requisitos protocolares para assegurar que ele atenda aos requisitos éticos será possível iniciar a pesquisa de campo. Esse será o assunto da segunda parte deste texto.

No entanto, atender aos protocolos e obter as autorizações dos órgãos científicos é garantia de que a pesquisa será ética? Nossa respos-

ta é: não! Para justificar nosso argumento, na terceira parte do texto, trazemos para o debate o conceito de ética dialógica, que trata sobre uma ética relacional, que ocorre no cotidiano da pesquisa, na relação com as pessoas, nesse emaranhado de documentos, relações de poder, legislação, processos, entre outras materialidades e socialidades com as quais deparamos ao nos localizar mais próximos do evento que pretendemos estudar.

E, por fim, queremos indicar que uma conduta ética não se encerra ao término da obtenção das informações para o estudo, que algumas pessoas nomeiam como “coleta dos dados”, mas que, para além das entrevistas, questionários ou outras técnicas empregadas, ela possibilita construir um conhecimento que não deve ser exclusivo do pesquisador, nem ficar restrito à arena científica, tal como ser depositado em bibliotecas ou publicado em revistas acadêmicas. Nossa questão é: afinal, como o conhecimento que produzimos pode ser útil às pessoas que colaboraram com o estudo? Dessa forma, a responsabilidade em realizar a devolutiva das informações e, quem sabe, contribuir para a melhoria da qualidade de vida das pessoas ou da comunidade também é um aspecto extremamente relevante, que deve ser considerado ao pensar a ética na pesquisa.

2.2 Um pouco de história

De certo modo, seres humanos têm sido cobaias de experimentos, científicos ou não, desde tempos remotos. É no contexto das pesquisas científicas, porém, que emerge a questão da afronta à dignidade humana. Para que isso se tornasse um problema a ser endereçado por meio de regulação, tivemos de avançar na criação de uma aliança internacional, reconhecendo a dignidade como princípio fundante dos direitos humanos. Isso aconteceu no pós-guerra, com a criação das Nações Unidas e a Declaração Universal dos Direitos Humanos, proclamada em 1948 (ONU, 1998).

Foi nesse enquadre que a violação dos direitos daqueles que participam de investigações científicas veio à baila. Evidentemente, os experimentos nazistas em campos de concentração causaram horror. Mas o uso de cobaias de segmentos populacionais considerados menos merecedores de respeito à dignidade, como populações prisionais, crianças em orfanatos e pessoas pobres, era comum em países supostamente democráticos. Sem nos alongarmos, citamos apenas um dentre os 22 relatos de estudos questionáveis do ponto de

vista ético publicados em revistas científicas de prestígio internacional identificadas por Henry Beecher na década de 1970 (Diniz, 2001). Esse caso tornou-se referência de conduta ética deplorável: trata-se de um estudo sobre a sífilis desenvolvida em Tuskegee, no estado americano de Alabama. Conduzida pelo Serviço de Saúde Pública dos Estados Unidos, a pesquisa, desenvolvida de 1930 a 1970, visava seguir a história natural dessa doença em sujeitos infectados, sem fornecer tratamento, isso num período em que a penicilina já estava em uso corrente como terapêutica para a sífilis.

Entretanto, há muitos outros exemplos, alguns bastante atuais – como os ensaios clínicos de medicamentos para o HIV/Aids brilhantemente tratados no filme *O jardineiro fiel* (2005).

2.2.1 As resoluções internacionais no campo da bioética

Em uma perspectiva histórica, o desenvolvimento da ética em pesquisas com seres humanos se deu a partir da divulgação de condutas inapropriadas, que, por sua vez, trouxe à tona a necessidade de regulamentar a prática científica para proteger os participantes. Essas denúncias foram elementos fundamentais para que se reconhecesse a necessidade de criar as primeiras normas de ética para regular as pesquisas e ponderar a relação entre os benefícios e os riscos para os envolvidos.

O primeiro código de ética em pesquisa foi criado em virtude dos casos julgados no Tribunal de Nuremberg, no qual foram tratados os crimes da Segunda Guerra Mundial, com destaque para as intervenções dos médicos nazistas que protagonizaram torturas em nome da ciência, com experimentos que sacrificaram muitas vidas e que posteriormente foram considerados atos criminosos. Conhecido como Código de Nuremberg, esse primeiro regulamento deu ênfase ao consentimento voluntário dos envolvidos na pesquisa.

Outro documento de relevância internacional é a Declaração de Helsinque, publicada em 1975. Formulada pela Associação Médica Mundial, sua proposta era ser mais completo que o código anterior. Ainda com destaque para o consentimento voluntário, a Declaração ampliou os critérios para a participação na pesquisa, introduziu a distinção entre os estudos terapêuticos e não terapêuticos e aprofundou os aspectos que se referem à proteção dos participantes, sobretudo aqueles considerados mais vulneráveis.

Apesar da existência do Código de Nuremberg, da Declaração de Helsinque e de outras iniciativas introduzidas para regular os ensaios clínicos, muitas denúncias sobre questões éticas se tornaram públicas. Por isso, nos Estados Unidos, foi criada a Comissão Nacional para a Proteção de Sujeitos Humanos em Pesquisas Biomédicas e Comportamentais, que teria a função de elaborar os princípios éticos que orientariam os estudos científicos com seres vivos. Entre os anos de 1974 e 1978, essa comissão trabalhou para publicar o Relatório de Belmont,¹ outro marco internacional para a ética em pesquisa. Esse documento “[...] introduz intencionalmente a linguagem dos princípios éticos ao exigir que toda pesquisa seja respeitosa com as pessoas, benéfica para a sociedade e equânime em seu balanço entre riscos e benefícios (Kottow, 2008, p. 13). Seu conteúdo inspirou diversas discussões bioéticas, entre elas a elaboração dos princípios da bioética, conhecida como ética principialista.

O principialismo

O Relatório de Belmont – promulgado em 1978 – utilizou como referencial para suas considerações éticas três princípios básicos: a Autonomia (respeito às pessoas), a Beneficência e a Justiça. O filósofo americano Tom Beauchamp e o teólogo James Childress, ambos vinculados ao Kennedy Institute of Ethics, publicaram, também em 1978, seu livro *Principles of biomedical ethics*, que consagrou e ampliou o uso dos princípios para sistematizar a abordagem de dilemas e problemas bioéticos. Assim, foram apresentados os chamados Quatro Princípios da Bioética: (respeito à) Autonomia; Não Maleficência; Beneficência; e Justiça. Para eles, os quatro princípios são *prima facie*, ou seja, têm a mesma importância (Centro de Bioética do CREMESP, [s.d.]).

Nesse percurso, observou-se a necessidade de criar instâncias que pudessem se relacionar mais diretamente com a prática da pesquisa e que fossem capazes de orientar e regular os aspectos bioéticos presentes no contexto de estudos com seres vivos. Em resposta a essa necessidade, foram criados em diversos países os Comitês de Ética em Pesquisa.

¹ O relatório foi publicado no *Federal Register* em 18 de abril de 1979. Disponível em: <https://abre.ai/khZN>. Acesso em: 8 mar. 2023.

2.2.2 O contexto brasileiro: a Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP)

Por meio da Resolução nº 102, de 7 de novembro de 1996, o Conselho Nacional de Saúde definiu as competências da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa (CONEP), entre elas a promoção da criação dos Comitês de Ética em Pesquisa nas instituições que desenvolvem estudos com seres humanos. Conforme consta no seu *site*:

Sua atribuição principal é a avaliação dos aspectos éticos das pesquisas que envolvem seres humanos no Brasil. Em cumprimento à sua missão, a Comissão elabora e atualiza as diretrizes e normas para a proteção dos participantes de pesquisa e também coordena a rede de Comitês de Ética em Pesquisa (CEP) das instituições – Sistema CEP/CONEP (Conselho Nacional de Saúde, [s.d.]).

A CONEP tem composição multi e transdisciplinar, com representantes das áreas biomédicas e sociais. Uma de suas atribuições é formular normas regulamentadoras de pesquisa, sendo a mais recente a Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012.

De modo a subsidiar a tarefa de desenvolver bancos de dados derivados dos comitês de ética, assim como acompanhar os protocolos de pesquisa em áreas temáticas especiais, foi desenvolvido o Sistema de Informação sobre Ética em Pesquisa com Seres Humanos (Sisnep), que vigorou de 1996 a 2012, sendo substituído por um sistema mais ágil e centralizado para inserção das informações de pesquisadores nos vários CEP – a Plataforma Brasil.

2.3 Interlúdio: o desconforto dos pesquisadores das áreas das ciências humanas

A aplicação dos princípios universalistas que pautam as normatizações dos comitês de ética tem como foco a pesquisa nas áreas biomédicas e nem sempre se adapta aos modos de pesquisa nas ciências sociais. Fernanda Sobral, professora de Sociologia da Universidade de Brasília e, na época, vice-presidente da Sociedade Brasileira de Pesquisa para o Progresso da Ciência (SBPC), em apresentação feita no Fórum de Ética no 18º Simpósio da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação e Psicologia (ANPEPP), fez uma retrospectiva da mobilização das áreas das ciências humanas na busca de autonomia das

humanidades em relação ao aparato biomédico. Como disparador, ela propôs que a questão da regulação ética teve origem nas pesquisas médicas, ampliando-se a seguir para a área da saúde em geral, englobando as pesquisas “em” seres humanos.

Data de 2001 a primeira reclamação sobre a necessidade de maior autonomia, respeitando as especificidades das pesquisas sociais, encaminhada pela Associação Brasileira de Antropologia (ABA). Começava a ficar clara a distinção entre pesquisas “em” seres humanos, característica da área biomédica, e pesquisas “com” seres humanos, sendo as pessoas atores, e não meramente receptores, de procedimentos de pesquisa.

Em 2004, seguindo essa tendência, a Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) encaminhou proposta de criação de uma comissão nacional vinculada ao Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) e, portanto, não mais sujeita à CONEP. Outras associações entraram nessa briga por autonomia, incluindo a Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Psicologia (ANPEPP). Em 2013 foi criado o Fórum de Ciências Humanas, Sociais, Sociais Aplicadas, Linguística, Letras e Artes (FCHSSALLA), com a incorporação das áreas de linguística, letras e artes), que passou a participar dessa busca por independência. Nesse mesmo ano foi criado na CONEP o Grupo de Trabalho das Ciências Humanas e Sociais (GT-CHS), que contou, por fim, com a participação de 18 associações. O grupo continuou, paralelamente, a reivindicação de um outro sistema de avaliação, desvinculado do Ministério da Saúde e localizado no Ministério de Ciência e Tecnologia e Inovação.

Ainda no âmbito da CONEP, o Grupo de Trabalho (GT) elaborou uma minuta de resolução que foi a consulta pública e, com a pressão de abaixo-assinados, foi aprovada, embora com modificações (Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016). Entretanto, os entraves continuaram: a exigência de elaboração de um documento com os parâmetros para a avaliação de riscos nas pesquisas sociais e a necessidade de um novo formulário para inscrição na Plataforma Brasil. Em 2016, o GT original foi dissolvido, sendo criado um novo grupo com a participação de apenas dois representantes das áreas das humanidades. Assim, o impasse permanece, e a solução proposta de criação de instância autônoma no Ministério da Ciência e Tecnologia e Inovação ainda passeia nos corredores do Centro de Gestão e Estudos Estratégicos (CGEE), que publica o Diagnóstico das Ciências Humanas, Sociais Aplicadas, Linguística, Letras e Artes (CHSSALLA), e das instâncias do Poder Legislativo.

2.4 Como fazer? Inserindo a pesquisa na Plataforma Brasil

Para que o projeto seja aprovado pelos órgãos reguladores de pesquisas no Brasil, é necessário inicialmente submetê-lo a um Comitê de Ética, que terá a incumbência de avaliar se a proposta atende aos requisitos éticos conforme as normas vigentes no país, atualmente descritas na Resolução nº 466/2012.

Os principais aspectos analisados são a possibilidade de os riscos envolvidos na pesquisa serem menores que os benefícios e se o estudo garante o sigilo dos dados de identificação dos participantes e assegura que estes serão informados sobre os objetivos, procedimentos e riscos da pesquisa antes de assinarem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

A pesquisa somente poderá ser iniciada após autorização do Comitê de Ética. Para tanto, o pesquisador deverá cadastrar seu projeto na Plataforma Brasil, uma ferramenta digital na qual são registrados todos os protocolos de pesquisas que envolvem seres vivos. A partir dessa base de dados, o Comitê de Ética poderá avaliar a pesquisa, acompanhar seu desenvolvimento, emitir recomendações e documentos de forma totalmente *on-line*. Ou seja, o Comitê de Ética em Pesquisa terá a responsabilidade de zelar e orientar os pesquisadores a respeito das normas éticas.

Compreende-se que esse é o primeiro passo para iniciar uma pesquisa ética. Para além dos aspectos burocráticos, a escrita do projeto que será encaminhado para o Comitê de Ética exige uma reflexão profunda sobre os efeitos do estudo nas pessoas que dele participarão. Ou seja, será necessário fazer escolhas metodológicas, tais como definir quem são as pessoas que poderão contribuir com a pesquisa e como será feito o primeiro contato. Será preciso também avaliar se o local em que será realizada a entrevista (ou outro procedimento) é adequado, se o sigilo das informações estará garantido e se as questões formuladas não causarão constrangimento às pessoas; ou seja: qual é o risco da pesquisa para quem dela participa? E, caso isso aconteça, como ela irá lidar com tal situação? O que poderá ser feito para minimizar esse impacto? E mais: será que o possível incômodo gerado nos participantes é de fato necessário? Os benefícios serão maiores que o prejuízo?

Será necessário ainda descrever o roteiro das perguntas da entrevista, ou ao menos quais temas serão abordados nesse encontro entre o(a) pesquisador(a) e o(a) participante do estudo. Embora a elaboração

do roteiro de perguntas pareça algo simples ou corriqueiro, consideramos ser um momento que exige muita atenção. É preciso inicialmente verificar quais perguntas (ou intervenções) são necessárias para atender aos objetivos do estudo e, sobretudo, se o que você vai perguntar é realmente relevante para o trabalho ou apenas mera curiosidade; se é de fato necessária; se poderá causar algum constrangimento ou ser invasiva. Em todas essas situações, nossa posição é muito clara: se a pergunta for por mera curiosidade, se for invasiva ou constrangedora, não a faça! Em outras palavras, o roteiro deve ser adequado, breve (quando possível) e ético! É preciso considerar o valor do tempo para as pessoas, que, nesse caso, será dedicado à pesquisa. Afinal, elas não estão à disposição dos(as) pesquisadores(as), mas sim, de uma maneira muito generosa e solidária, consideram importante contribuir com sua pesquisa porque entendem que ela trará algum benefício – para elas ou para a sociedade.

Portanto, a escrita e a submissão do projeto de pesquisa ao Comitê de Ética são passos importantes e necessários para uma primeira reflexão sobre os efeitos da investigação científica com seres humanos. No entanto, receber o parecer favorável do Comitê de Ética não garante que o desenvolvimento do estudo será ético. Talvez possamos afirmar que ele atende aos requisitos da Resolução nº 466/2012. Atende aos aspectos da ética prescritiva, que está descrita nos regulamentos, códigos, portarias referentes à legislação acadêmica ou profissional. Ou, nas palavras de Begoña Abad Miguélez (2016), essa ética prescritiva refere-se à “ética vazia”, que se baseia em atender às regras previamente fixadas que consideram que a obtenção do consentimento é um processo racional e técnico, que pode ser aplicado a qualquer pessoa considerada autônoma e racional.

Nessa etapa da pesquisa, outro ponto que merece reflexão diz respeito aos procedimentos para a obtenção do consentimento informado. Conforme trata a referida resolução, isso ocorre no momento em que o(a) pesquisador(a) informa sobre os objetivos, procedimentos, riscos e o que será feito com as informações obtidas na pesquisa, para então obter autorização mediante a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Conforme alerta Miguélez (2016), supomos que os participantes compreenderam essas informações; porém, nem sempre é possível traduzir os objetivos de uma pesquisa em uma linguagem acessível e não técnica. É ainda mais difícil explicar os riscos e benefícios de uma pesquisa, já que muitas vezes nem o pesquisador consegue prever com exatidão os efeitos dos procedimentos utilizados.

É preciso atenção à vulnerabilidade dos(as) participantes, para que estes não criem uma falsa expectativa em relação ao estudo, principalmente no que se refere aos possíveis benefícios que poderão lograr ao conceder uma entrevista – supondo, por exemplo, que o(a) pesquisador(a) poderá ofertar solução para seus problemas ou os de sua comunidade. Mas sabemos que muitas vezes essa expectativa será frustrada; muitos participantes nem sequer saberão o destino ou o resultado das informações concedidas no ato da pesquisa. Portanto, é preciso reconhecer que “[...] por ação ou por omissão, produzimos efeitos, nem sempre positivos, nas pessoas que nos concedem suas histórias, relatos e experiências” (Miguélez, 2016, p. 105, tradução nossa).

A reflexão sobre os efeitos da pesquisa e a postura ética durante o desenvolvimento do estudo não param por aí; ainda temos um longo percurso pela frente quando se trata de pesquisas no cotidiano, ou seja, quando procuramos nos localizar mais próximos do contexto de vida das pessoas.

2.4.1 Exemplo de pesquisa: superando as dificuldades de uso do TCLE

A pesquisa de doutorado realizada por George Morais de Luiz (2015) intitulada *A vida cotidiana no movimento das águas pantaneiras* é um bom exemplo para ilustrar como apenas a ética prescritiva não dá conta de assegurar a postura ética na pesquisa. O objetivo era estudar a convivência da população pantaneira com o ciclo de cheia nos pantanais mato-grossenses da região rural. Para isso, um de seus procedimentos de pesquisa foi deslocar-se até as regiões rurais do município para entrevistar a população ribeirinha.

Em uma ocasião, ao abordar uma moradora, George Luiz explicou os objetivos da pesquisa e, conforme a orientação dos protocolos, solicitou a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Imediatamente, percebeu que a moradora ficou nervosa e começou a chorar, afirmando que ele queria a assinatura para roubar sua terra, afinal estavam em uma área com intenso conflito ambiental. Ao perceber o incômodo, o pesquisador procurou uma pessoa daquela comunidade que pudesse comprovar que ele era de fato um pesquisador ligado à universidade, de modo a tranquilizá-la de que se tratava de uma pesquisa sem nenhuma relação com a fiscalização dos imóveis.

Nessa situação, afirmamos que o autor seguiu todos os protocolos previstos para garantir a ética prescritiva. No entanto, quando levamos em conta o aspecto relacional, ou seja, a ética dialógica, observamos que é necessário tratar não apenas de documentos e resoluções, mas considerar os efeitos da presença do(a) pesquisador(a) e das materialidades, tais como o gravador, as pranchetas e os termos de consentimento – lembrando também que, de modo geral, o(a) pesquisador(a) ocupa o lugar daquele que detém o conhecimento, o que irá configurar uma relação assimétrica no dia a dia da pesquisa.

2.5 Para além da proposta metodológica: a competência ética no cotidiano das pesquisas

Quando afirmamos que apenas os documentos e os protocolos não asseguram a competência ética na pesquisa, é porque acreditamos que os estudos sociais, sobretudo os que têm a saúde por foco, se dão em um contexto de interanimação² entre todas as pessoas envolvidas, que é perpassado por uma rede complexa de atores humanos e não humanos, tais como leis, regulamentos, regras, posicionamentos, política, relações de poder, expectativas – que, por sua vez, produzem sentidos. Portanto, o estudo alcança seu objetivo em um contexto dialógico, que não existiria sem a participação de pessoas que serão nossas interlocutoras em todo o processo. Ademais, os métodos qualitativos de investigação se baseiam em “[...] um encontro de subjetividades que dialogam e negociam; que não estão fechadas, estáticas e acabadas, mas sim abertas, dinâmicas e em construção como o próprio processo de investigação” (Miguélez, 2016, p. 115, tradução nossa).

Dessa forma, a competência ética na pesquisa está pautada na dialogia que vai extrapolar os preceitos da Resolução nº 466/2012 ou outros artigos dos códigos de ética profissional. “A ética dialógica – pautada na competência ética de todos os envolvidos nesse processo – leva

² Dialogia/interanimação dialógica: “[...] para Mikhail Bakhtin (1994/2016), dialogia é o princípio básico da linguagem. Trata-se de reconhecer que os enunciados estão sempre em interação e diálogo, seja nos textos escritos, verbais ou mesmo nos diálogos que as pessoas travam consigo mesmas. Nesse sentido, qualquer enunciado implica a presença de interlocutores, presentes, passados e futuros, que se materializam nas noções de vozes e de endereçamento. Isso significa que toda linguagem é dialógica e fruto de processos coletivos. Na abordagem de Bakhtin, os conceitos de enunciados e vozes caminham juntos e ambos descrevem o processo de interanimação dialógica que se processa numa conversação. Em outras palavras, os enunciados de uma pessoa estão sempre em contato com, ou são endereçados a, uma ou mais pessoas e essas se interanimam mutuamente, mesmo quando os diálogos são internos” (Spink *et al.*, 2014, p. 325).

os preceitos éticos de plena informação, livre consentimento e análise dos riscos e benefícios às últimas consequências” (Spink, 2000, p. 20). Isso significa reconhecer os(as) participantes como parceiros(as) na produção da pesquisa e buscar a transparência na comunicação dos objetivos e procedimentos, assim como na divulgação dos resultados. Um ponto que merece destaque refere-se às relações de poder abusivas, decorrente da já citada conexão assimétrica entre quem pesquisa e quem participa da pesquisa. Decorre daí a necessidade de estabelecer um clima de confiança e de respeito, garantindo aos pesquisados o direito de não responder algumas questões ou até mesmo de pedir para que não se utilize o gravador de voz. É preciso também estar atento aos mecanismos de proteção do anonimato, com atenção aos dados que possam revelar a identificação dos participantes (Spink, 2000).

Miguélez (2016) considera que a implicação dos(as) participantes no estudo se dá com base na confiança e na motivação, de modo que o consentimento deve ser um procedimento contínuo durante a investigação, como compromisso de colaboração entre ambas as partes. Trata-se da ética situada ou da microética, ou seja, o mecanismo de reconhecer que o consentimento deve ser um processo construído, negociado e revisto durante todo o desenvolvimento de pesquisa, que, por conseguinte, poderia ser denominado como “conversações éticas” (Neale, 2013, p. 8 *apud* Miguélez, 2016 p. 112, tradução nossa).

Assim, afirmamos que a competência ética implica em atender aos procedimentos previstos na legislação vigente no país no que tange ao estudo com seres humanos (ética prescritiva), mas também em reconhecer o processo de interanimação dialógica que ocorre com nossos interlocutores no dia a dia do trabalho, permeado por expectativas, afetos, medos e emoções diversas que emergem a partir do primeiro contato (seja ele presencial, seja *on-line*). Dessa forma, a ética em pesquisa consiste em um processo ininterrupto, na qual o consentimento deve ser pautado no diálogo, inclusive para definir os procedimentos metodológicos do estudo, que deve ser flexível e passível de mudanças no percurso da investigação.

Conforme nos alerta Miguélez, a pesquisa qualitativa não se baseia em uma postura positivista, na qual o investigador reproduzirá fielmente a perspectiva das pessoas investigadas em seu estudo. Ela visa compreender que ocorre “[...] a combinação de elementos para a construção de um todo que será algo a mais do que a soma de suas partes” (Miguélez, 2016, p. 113, tradução nossa). Portanto, requer uma ética dialógica, afinal as pesquisas qualitativas se ancoram em metodologias de investigação baseadas no diálogo, tal como entrevistas ou

técnicas de grupos – “[...] é o diálogo que passa pelo reconhecimento do outro como interlocutor de pleno direito” (Miguélez, 2016, p. 115, tradução nossa).

Portanto, a relação entre pesquisador(a) e pesquisados(as) ultrapassa o término cronológico do estudo, previsto no cronograma apresentado ao CEP ou concluídos com a apresentação da monografia, da defesa da dissertação ou da tese. É preciso reconhecer e lidar com os efeitos da presença do(a) pesquisador(a) no contexto de vida das pessoas para além dos relatórios e documentos científicos que são entregues aos órgãos reguladores, tais como as universidades ou as agências de fomento. Por isso, como dito anteriormente, as pessoas colaboram com nossos estudos porque acreditam que, de alguma forma, os resultados retornarão como benefícios, de forma individual ou coletiva.

2.5.1 Exemplo de pesquisa: respondendo aos dilemas éticos em uma perspectiva relacional

O estudo realizado por Camila Blanco Guimarães (2019) durante seu mestrado em Bioética tinha por objetivo entender como a indústria alimentícia influencia pais e cuidadores de crianças em suas escolhas no ato da compra. Após obter autorização do Comitê de Ética, a pesquisadora utilizou duas fontes de informação: um questionário para entender os hábitos alimentares e o perfil sociodemográfico das famílias e uma oficina com as mães de crianças em duas escolas, para verificar os critérios utilizados na compra dos mantimentos. Nessa ocasião, percebeu que muitas mães não possuíam informações nutricionais para realizar uma compra adequada e, mais grave, a maioria adquiria comida industrializada e mais cara, acreditando que seria mais saudável para a família, o que comprova a influência da mídia. Uma das mães comentou que comprava pão integral devido a um problema de saúde do filho, mas observou que mesmo assim ele não apresentava melhora no resultado de seus exames. A pesquisadora logo percebeu que a mãe estava adquirindo o alimento de forma equivocada e não sabia ler o rótulo, o que interferia na saúde da criança.

Nesse momento, questionamos: assim como ocorre em muitas pesquisas quantitativas, seria adequado apenas aplicar o questionário e levar as informações para serem analisadas nos bancos da universidade? E, mesmo identificando-se a problemática, isso viria à tona apenas em gráficos, estatísticas ou congressos científicos? Seria ético que a pesquisadora voltasse à universidade e simplesmente comprovasse que as

mães não tinham a informação adequada para a escolha dos alimentos? Nós argumentamos que não!

Nesse caso, após identificar a falta de informação técnica para a compra, a pesquisadora realizou uma oficina para esclarecer todas as dúvidas e ensinar as mães a lerem os rótulos; explicou os termos técnicos das embalagens e disponibilizou-se para conversar com as famílias. Além disso, orientou a escola para que houvesse mais reuniões com profissionais para orientar as famílias e as crianças sobre alimentação saudável. E, por fim, publicou um artigo para alertar a comunidade científica sobre a problemática identificada na pesquisa e também para embasar a elaboração de uma política pública que pudesse promover a educação sobre nutrição nas escolas.

2.6 Sobre o retorno das informações para a comunidade

Após seguir todos os protocolos, receber autorização para realizar o estudo, assinar o TCLE e obter as informações, é possível afirmar que foi realizada uma pesquisa ética? Ainda não! Uma questão importante a ser discutida é sobre o que é feito com o resultado da investigação.

Conforme discutido por Jacqueline Brigagão (2016), ao interagir com as pessoas, cria-se uma expectativa de que os(as) especialistas poderiam trazer soluções para os problemas enfrentados pela população – além de outros sentimentos provenientes do contato com os(as) pesquisadores(as), tal como a curiosidade sobre para onde serão levadas as informações ou até mesmo a desconfiança se de fato haverá sigilo e se o estudo em questão poderá trazer benefícios. Dito isso, consideramos ético que a pesquisa também inclua no seu cronograma um momento para a devolutiva do conhecimento que foi produzido junto com as pessoas.

Mas não é tão simples assim, pois não se trata de apenas publicar a pesquisa (o que é bastante relevante para a comunidade científica); é preciso traduzir as considerações, comumente expressas em linguagem acadêmica, para que elas de fato sejam acessíveis à população. Ou seja, não basta entregar uma cópia da monografia ou do artigo; é preciso garantir que o conteúdo possa fazer sentido no local em que ele foi produzido.

Nesse âmbito, o que sugerimos é que, ao concluir as análises e discussões do estudo, o(a) pesquisador(a) volte para a comunidade para relatar os resultados.

Figura 2.1 – Imagem da capa do livro *Sociedade Santos Mártires do Jardim Ângela*



Fonte: Spink; Spink; Tavanti (2019).

Figura 2.2 – Convite do Fórum de Pesquisadores



Fonte: cortesia do coletivo de pesquisadores.

Esse processo de devolutiva nem sempre se reduz a um único momento ou a um único estudo. Pode se tornar um processo de devolutiva continuada, como no caso das pesquisas que vêm sendo realizadas nos distritos de Jardim Ângela, Jardim São Luiz e Capão Redondo, na periferia sul do município de São Paulo. Muitos dos(as) pesquisadores(as) que realizavam trabalhos nessa região participavam do Fórum em Defesa da Vida, que se reúne na Sociedade Santos Mártires sob a liderança do padre Jaime Crowe (Spink; Spink; Tavanti, 2019).

Para divulgar e também para ampliar a participação de pesquisadores(as) e moradores(as) locais, decidiu-se criar o Fórum de Pesquisadores, que se reúne à quarta sexta-feira de cada mês. De uma iniciativa singela, mais focada nas pesquisas vindas da academia – incluindo a Universidade de São Paulo (USP), a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), o Centro de Estudos em Administração Pública e Governo da Fundação Getúlio Vargas (CEAPG/FGV), a Universidade Federal do ABC (UFABC) e a Universidade Federal de São Carlos (UFSCar) –, o fórum vem assumindo conotações mais locais, com incentivo e participação de pesquisadores(as) da região que desenvolvem seus trabalhos de conclusão de curso (TCC), dissertações e teses, em uma diversidade de universidades, assim como iniciativas de sistematização de informações sobre a comunidade, a exemplo das atividades do Centro de Educação Popular e Direitos Humanos (CEPDH) e do Centro de Memórias Ana Dias. De um pequeno grupo de pesquisadores(as), criou-se uma rede ampla que possibilitou a troca continuada de informações via WhatsApp, *podcasts* e vídeos postados no Facebook e no YouTube.

Essa estratégia de usar multimeios para divulgação foi adotada, por exemplo, pela antropóloga Débora Diniz, que se vale de recursos audiovisuais para comunicar sobre seus temas de pesquisa, com a justificativa de que, além de alcançar diferentes públicos, o recurso artístico pode evocar vários sentimentos e impactá-los de forma mais profunda do que a linguagem acadêmica. Há vários documentários disponíveis no Instituto Anís (Instituto de Bioética, Direitos Humanos e Gênero), entre eles *Quem são elas?*, um curta-metragem sobre aborto de fetos sem cérebro. O filme foi motivado pela pergunta de um ministro do Supremo Tribunal Federal durante o julgamento da permissão de aborto em casos de gestação de fetos anencefálicos. Um deles perguntou: “Quem são elas?”. Então, o filme as apresenta.

O que propomos, à guisa de conclusão, é que a população possa acessar as informações construídas na pesquisa e utilizá-las para diferentes fins, tais como propor uma política pública, discutir questões

suscitadas pelo estudo nas associações de bairro ou até mesmo formular um abaixo-assinado. O que se espera das investigações brasileiras, conforme orientação da Capes, é que elas se desdobrem em projetos de inserção social, de forma que os(as) cientistas brasileiros(as) possam contribuir não apenas com o desenvolvimento da ciência, mas que também tenham um impacto social, cultural, educacional, tecnológico e econômico na sociedade.

Dicas de leitura

COELHO, Y. B.; SCHMIDT, M. L. S.; ZICKER, F. *Ética nas pesquisas em ciências humanas e sociais na saúde*. Rio de Janeiro: Hucitec, 2008.

CORDEIRO, M. P. *et al.* Como pensamos ética em pesquisa. In: SPINK, M. J. *et al.* (org.). *A produção de informação na pesquisa social: compartilhando ferramentas*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2014. p. 31-56.

GUILHEM, D.; DINIZ, D. *O que é bioética*. São Paulo: Brasiliense, 2005.

Referências

BRIGAGÃO, J. I. M. Aspectos éticos nas pesquisas no cotidiano. *Athenea Digital*, Barcelona, v. 16, n. 2, p. 363-372, jul. 2016. Disponível em: <https://abre.ai/khZR>. Acesso em: 8 abr. 2021.

CENTRO DE BIOÉTICA DO CREMESP. *Princípioalismo*. São Paulo, [s.d.]. Disponível em: <https://abre.ai/khZS>. Acesso em: 15 mar. 2021.

CONSELHO NACIONAL DE SAÚDE. *Comissão Nacional de Ética em Pesquisa*. Brasília, DF, [s.d.]. Disponível em: <https://abre.ai/khZV>. Acesso em: 10 fev. 2021.

DINIZ, D. Henry Beecher e a história da bioética. In: COSTA, S.; DINIZ, D. (org.). *Bioética: ensaios*. Brasília, DF: Letras Livres, 2001. p. 21-27.

GUIMARÃES, C. B. *Infância e práticas alimentares: um estudo bioético sobre vulnerabilidade e risco*. Dissertação (Mestrado em Bioética) – Universidade do Vale do Sapucaí (Univás), Pouso Alegre, MG, 2019. Disponível em: <https://abre.ai/khZW>. Acesso em: 10 jan. 2021.

KOTTOW, M. História da ética em pesquisa com seres humanos. *RECIIS – Revista Eletrônica de Comunicação Informação & Inovação em Saúde*, Rio de Janeiro, v. 2, Sup. 1, p. 7-17, 2008. Disponível em: <https://abre.ai/khZY>. Acesso em: 8 abr. 2021.

LUIZ, G. M. de. *A vida cotidiana no movimento das águas pantaneiras*. 2015. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 2015. Disponível em: <https://abre.ai/khZ8>. Acesso em: 10 jan. 2021.

MIGUÉLEZ, B. A. Investigación social cualitativa y dilemas éticos: de la ética vacía a la ética situada. *Empiria – Revista de Metodología de las Ciencias Sociales*, Madrid, n. 34, p. 101-120, mayo/agosto 2016. Disponível em: <https://abre.ai/khZ4>. Acesso em: 8 abr. 2021.

O JARDINEIRO fiel. Direção: Fernando Meirelles. Produção: Focus Features. Reino Unido: Universal Pictures, 2005. 1 DVD (129 min).

ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS (ONU). *Declaração Universal dos Direitos Humanos*. 1948. Resolução 217 A (III) da Assembleia Geral das Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948. Brasília, DF, 1998. Disponível em: <https://abre.ai/khZ6>. Acesso em: 10 jan. 2021.

QUEM são elas? Direção: Débora Diniz. Produção: Imagens Livre. Brasil: Anis – Instituto de Bioética, Direitos Humanos e Gênero, 2006. *On-line* (20 min). Disponível em: <https://vimeo.com/5918778>. Acesso em: 8 abr. 2021.

SPINK, M. J. P. A ética na pesquisa social: da perspectiva prescritiva à interanimação dialógica. *Psico*, Porto Alegre, v. 31, n. 1, p. 7-22, 2000.

SPINK, M. J. P. *et al.* (org.). *A produção de informação na pesquisa social: compartilhando ferramentas*. Rio de Janeiro: Centro Eldestein de Pesquisas Sociais, 2014.

SPINK, M. J. P.; Spink, P. K.; Tavanti, R. M. (org.). *Sociedade Santos Mártires do Jardim Ângela: uma chama de esperança*. São Paulo: FGV: Programa Gestão Pública e Cidadania: Terceiro Nome, 2019.

3

Construindo um projeto de pesquisa qualitativa: contribuições da psicologia social e da saúde coletiva

Marcelo Dalla Vecchia
Cássia Beatriz Batista
Isabela Saraiva de Queiroz

Pesquisar é criar, ciência é arte, e este processo de produzir conhecimento envolve perguntar, registrar e escrever em um tornar-se um artesão (Oliveira, 1998; Goldenberg, 2004; Zanella, 2013; Batista, 2015). A pesquisa-arte é movida por perguntas, curiosidades, afetações, necessidade de entender e também de transformar. A pesquisa-ação, pesquisa participante, pesquisa-intervenção, pesquisa militante, engajada ou implicada, são algumas formas de desenvolver estudos que primam pela relação com os sujeitos-pesquisados e com o compromisso ético da ciência em construção como um bem social.

O pensamento faz um caminho no ato de pesquisar. Neste caminho, levamos na bagagem alguns conceitos-ferramentas como teorias, métodos e técnicas, atitudes éticas e uma postura de estranhamento, de reaprendizagem do olhar. Ao caminhar, certos saberes prévios podem ser desejáveis, assim como o é considerar o tempo e o lugar de onde partimos e no qual iremos transitar. Nossas perguntas, nossa bagagem e a sensibilidade do encontro vão desenhando a margem do caminho do pensamento.

No projeto de pesquisa apontamos o que levamos na bagagem para cada aventura e damos pistas metodológicas, indicando algumas ferramentas úteis para percorrer a trilha da investigação. Aqui estamos falando da pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais embebida na psicologia social e na saúde coletiva. A investigação social de cunho

qualitativo nos apresenta o objeto de pesquisa como histórico, dinâmico e concreto, localizado no espaço, no tempo e na cultura. Isso sugere a relevância em compreendê-lo em seus movimentos, contradições, valores e significados reelaborados, recriados no processo de interação com seu campo de pesquisa que é vivo (Minayo, 2000; Batista, 2015).

Importante dizer de quais concepções de saúde partimos para pensar nossas pesquisas. A noção de saúde ampliada ou de cuidado integral ao sujeito contemplada pela saúde coletiva nos situa numa saúde adjetivada como inerentemente política e social, no contexto histórico e cultural em que o cotidiano de vida dos sujeitos é conformado. A capacidade de os sujeitos enfrentarem as adversidades da vida, seja no corpo, no trabalho, nas relações familiares e comunitárias, em suas condições de existência, de classe, etnia, idade, sexualidade, ocupação, transporte, moradia são todos elementos para pensarmos a saúde.

Na outra face da mesma moeda, é preciso considerar também a partir de qual psicologia social estamos falando. Um caminho relevante foi trilhado e vicejou uma psicologia social que problematiza e ancora suas reflexões e propostas na busca de transformação das condições de desigualdade e injustiça social da realidade latino-americana (Ferreira, 2010). Porém, a crítica de Silvia Lane (1984) mantém sua vigência, dado que, nas ciências humanas e sociais, permanecem hegemônicas as formas de pesquisar que sugerem ser possível às pessoas que pesquisam sustentar neutralidade e isenção com relação aos problemas estudados.

Assim, ao contrário da ciência tradicional, que se apresenta de forma abstrata e afastada da realidade, a pesquisa qualitativa nos moldes pensados aqui se ocupa da gênese social, histórica e cultural dos problemas e das situações concretas nas quais os conhecimentos da ciência serão aplicados. Alves-Mazzotti e Gewandsznajder (2002, p. 117), nesse sentido, propõem que a pesquisa qualitativa busca “[...] a superação das dicotomias entre saber e agir, sujeito e objeto, e ciência e sociedade, enfatizando os determinantes sócio-históricos da produção do conhecimento científico e o papel da ciência na divisão social do trabalho”.

Questiona-se, desse modo, o mito da egopolítica cartesiana do conhecimento (Grosfoguel, 2016), orientada pela noção de um “Eu” que assume produzir conhecimento de um não lugar, numa suposta “epistemologia do ponto zero”, ou seja, um ponto de vista que não assume a si mesmo como ponto de vista. Decorreu disso por muito tempo que qualquer conhecimento que pretendesse partir do corpo político do conhecimento e chegar à geopolítica do conhecimento, em oposição ao mito do conhecimento da egopolítica cartesiana, foi

visto como tendencioso, inválido, irrelevante, sem seriedade, parcial, isto é, como um conhecimento inferior.

É tend o essa prerrogativa como direção que ressaltamos aqui pesquisas de caráter participativo, como aquelas orientadas por pressupostos da pesquisa-ação ou das epistemologias feministas, nas quais os sujeitos da pesquisa são, a um só tempo, objetos de investigação e produtores do conhecimento sobre si mesmos. Essa concepção autoriza a posição de “forasteiros de dentro” (Collins, 2016) essencial para a percepção de padrões que dificilmente poderiam ser notados por aqueles imersos nas situações.

3.1 O que é um projeto de pesquisa?

De forma bastante sintética, podemos dizer que o projeto de pesquisa é uma forma tradicionalmente utilizada nas instituições acadêmicas e científicas para comunicar intenções de pesquisa. No entanto, a depender da instituição e do público a que é destinado, pode haver importantes variações tanto na forma de organização do texto do projeto quanto nas ênfases dadas em seu conteúdo. As distintas áreas do conhecimento valorizam diferentes aspectos da produção científica, o que pode ter efeitos na apresentação final do texto de um projeto de pesquisa. Quando consideramos especificamente a pesquisa qualitativa na interface entre Psicologia Social e Saúde Coletiva, é preciso ter em consideração os objetos de estudo enfatizados pela psicologia social no campo da saúde coletiva, e pela saúde coletiva na área de psicologia social.

As intenções comunicadas em projetos de pesquisa, por sua vez, devem ser balizadas por delimitações (em certa medida arbitrárias) realizadas com relação a determinados aspectos da vida social, denominados convencionalmente de “recortes de pesquisa”. Há certa desconfiança, em parte bem justificada, sobre a ideia de recorte porque representaria uma parte fragmentada do objeto de conhecimento e da vida social da qual deriva. A consideração acerca da relação parte-todo é uma questão teórica complexa e iminente na análise de dados em pesquisa qualitativa (Gibbs, 2009). Nesse sentido, a representatividade de partes do todo na construção teórica, ao ser considerada de modo adequado na construção do objeto da pesquisa, amplia a capacidade da investigação de sustentar a validade das interpretações realizadas e de produzir uma compreensão abrangente desse objeto. Trata-se de um desafio cujo investimento na elaboração do projeto de pesquisa rende bons frutos com os seus resultados.

O projeto de pesquisa é um instrumento fundamental para quem propõe uma investigação por ser o texto no qual, por excelência, são apresentadas as opções teóricas e metodológicas para se buscar atingir objetivos previamente estabelecidos. Em outras palavras, oferece um mapa para que a pesquisa possa ser conduzida, reduzindo alguns percalços e ocorrências indesejáveis que podem ser evitadas, contornando riscos de infrações éticas na pesquisa com seres humanos e equívocos metodológicos maiores.

Cabe ressaltar que, ao contrário do que ocorre com as pesquisas quantitativas, as investigações qualitativas não pressupõem regras precisas que possam ser aplicadas a todos os casos. Desse modo, as pesquisas qualitativas diferem bastante quanto ao grau de estruturação prévia, isto é, quanto aos aspectos que podem ser definidos já no projeto. Assim, encontramos em seu bojo um arco que vai tanto de projetos bem detalhados, orientados por um paradigma pós-positivista, até projetos com um mínimo de estruturação prévia, conforme defendido pelos construtivistas sociais, que consideram que tanto o foco da pesquisa como as categorias teóricas ou o próprio delineamento do campo empírico só devem ser definidos no decorrer do processo de investigação (Alves-Mazzotti; Gewandsznajder, 2002).

De modo geral, sem desconsiderar a diversidade anteriormente mencionada, um projeto de pesquisa pode ser composto pelos seguintes itens:

- a. Introdução, na qual é apresentado o tema, o problema e as hipóteses da pesquisa, junto de sua fundamentação, com base no diálogo com esforços prévios de pesquisa publicados na literatura acadêmica da área específica;
- b. Justificativa, em que se apresentam os argumentos (sociais e científicos) que sustentam a relevância do desenvolvimento da pesquisa (estes dois primeiros tópicos podem também vir juntos);
- c. Objetivos, divididos em geral, no qual se registram as intenções mais abrangentes da investigação, e específicos, que, enquanto desdobramentos do objetivo geral, sistematizam ações mais pontuais cujo conjunto oportunizará responder ao objetivo geral;
- d. Metodologia, em que se apresentam e se justificam as opções teórico-metodológicas a serem utilizadas na abordagem do objeto de pesquisa, bem como as técnicas e os procedimen-

tos que serão empregados na produção e análise dos dados de pesquisa;

- e. Referências, em que se listam as referências utilizadas por meio de normas padronizadas por instituições/órgãos credenciados (como Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT), American Psychological Association (APA), Vancouver etc.);
- f. Cronograma, no qual se listam as ações de pesquisa a serem realizadas e sua previsão de distribuição no tempo disponível ao seu desenvolvimento. Vale reiterar que essa estrutura geral para projetos de pesquisa pode variar, muito ou pouco, conforme o destinatário ou edital de financiamento ao qual o projeto de pesquisa será submetido, se for o caso. Os elementos constitutivos do projeto serão abordados a seguir de modo mais esmiuçado.

Por fim, além de dizer o que é o projeto de pesquisa, é preciso também dizer o que ele não é. Em pesquisa qualitativa, quando é corriqueiro serem abordados problemas de pesquisa com algum nível de engajamento social, pode haver alguma confusão entre projeto de pesquisa, projeto de extensão universitária e projetos de intervenção psicossocial ou comunitária. Assim, nos projetos de pesquisa em que os dados são construídos a partir do engajamento pessoal dos participantes, é fundamental prever ocasiões de devolutivas continuadas e/ou finais dos resultados da pesquisa, bem como as estratégias metodológicas que serão adotadas nesse processo.

E por onde começar? Para elaborar um projeto de pesquisa, alguns caminhos podem ser assumidos. O mais usual é escolhermos um tema-problema, um assunto que se quer pesquisar, um campo da realidade que se pretende compreender de modo mais aprofundado ou expandido. Há pesquisadores(as) que se orientam pela afiliação prévia a um método ou por uma teoria. Grupos de pesquisa podem se constituir, portanto, em torno da investigação de métodos, como narrativas, história oral, análise de documentos, observação participante, pesquisa-ação etc.; ou de construtos teóricos, como teoria crítica, “decolonialidade”, Teoria Ator-Rede (TAR), análise institucional, estudos culturais, teoria histórico-cultural etc., ou de autores de referência, como Michel Foucault, Lev Vygotsky, Judith Butler etc.

Ainda que os temas-problema, o método e o referencial teórico sejam parte constitutiva de todos os projetos de pesquisa, o interesse científico, as demandas sociais e os vínculos institucionais movimentam

a complexa delimitação do objeto da pesquisa e pavimentam o caminho inicial que será por ela percorrido. Ou seja, a universidade, os professores, os grupos de pesquisa, os programas de Iniciação Científica têm papel fundamental na apresentação das oportunidades que darão condições à elaboração de um projeto de pesquisa, ou seja, pesquisa é atividade coletiva, não é feita isoladamente, e cada tema, método e teoria permite olhares e aprofundamentos diversos.

3.2 Elementos constitutivos do projeto

O projeto de pesquisa é um texto que segue determinados parâmetros de organização formal, por meio do qual se argumenta e se apresenta, de forma estruturada, uma proposta de investigação (Deslandes, 2016). Ainda que uma imensa diversidade de tradições epistemológicas e teóricas esteja presente na interface entre Psicologia Social e Saúde Coletiva, o que sugere ser indesejável uma padronização rígida e inflexível, conforme apontamos anteriormente, a comunidade acadêmica e científica convencionou determinados itens como desejáveis na elaboração de um projeto de pesquisa. Nesse sentido, é preciso ter em mente que o projeto de pesquisa pode ter múltiplos destinatários, demandando adaptações para atender a demandas específicas: instituições de pesquisa, pesquisadores mais experientes, órgãos de financiamento, comitês de ética em pesquisa.

3.2.1 Delimitando o objeto

Uma primeira tarefa que se apresenta durante a elaboração de um projeto de pesquisa é propriamente a delimitação do seu objeto, os contornos daquilo que se pretende estudar (Deslandes, 2016). Essa delimitação, porém, tem especificidades decorrentes das convenções arbitradas pela comunidade acadêmica e científica. Assim, o que se deseja estudar, mesmo que decorra da legítima experiência do proponente, precisa ser confrontado e dialogado com os resultados de pesquisa obtidos através dos esforços de outros(as) pesquisadores(as) que o precederam, o que é feito por meio de um trabalho cuidadoso de revisão da bibliografia referente ao tema. É desse modo que o(a) pesquisador(a) constrói o seu problema, isto é, localiza a pesquisa proposta no contexto da discussão acadêmica do campo, indicando qual(is) lacuna(s) ou inconsistência(s) no conhecimento anterior bus-

cará abordar, demonstrando assim que o que está planejando fazer é necessário e original (Alves-Mazzotti; Gewandsznajder, 2002).

Partindo dessa apresentação mais inicial, o pesquisador deverá sustentar o interesse social, histórico, cultural e/ou político de se aprofundar em torno de um determinado aspecto da realidade, apresentando os argumentos que afirmam a atualidade e pertinência da pesquisa proposta para responder às questões do tempo presente.

O problema de pesquisa se constitui como parte de uma inter-rogação do pesquisador em torno do tema o qual deseja abordar. Em pesquisa qualitativa é comum que o problema surja como parte de situações vivenciadas pelo proponente em torno do campo social atinente ao tema da pesquisa. Por isso, entre os pesquisadores que trabalham com estudos qualitativos há um constante movimento de reflexão sobre a origem do problema de pesquisa como questão científica, contornada pela localização social, histórica e cultural do pesquisador.

Em pesquisa de mestrado realizada por Silva (2020), por exemplo, a própria localização do autor como homem *gay* e estudante universitário foi mobilizadora do seu questionamento inicial em torno do tema, e marcou todo o seu percurso de investigação e produção de conhecimento sobre a experiência em análise. Observamos o mesmo movimento na pesquisa de D'Assunção (2016), visto que sua posição como psicólogo integrante da equipe multiprofissional de um programa de saúde mental e seus questionamentos acerca da posição desse serviço na rede de atenção da microrregião de saúde em que se insere mobilizaram uma significativa reflexão ético-política na pesquisa realizada.

Nota-se, assim, a característica de não neutralidade presente na pesquisa qualitativa, ao contrário do que é preconizado pelas abordagens positivistas da ciência, cujo legado se mantém visível nas práticas e metodologias de investigação científica atuais. A pesquisa científica hegemônica encoraja a neutralidade e a isenção dos investigadores, perpetuando a visão do cientista distanciado do seu objeto de conhecimento e dos impactos da sua subjetividade no modo como observa e interpreta a realidade, bem como, reciprocamente, do objeto de conhecimento na sua subjetividade.

Nesse sentido, Neves e Nogueira (2005) afirmam que os objetos de estudo no campo da pesquisa qualitativa, longe de serem considerados como instâncias dadas e acabadas da realidade, devem ser tomados como resultantes de práticas sociais historicamente contextualizadas, em movimento e transformação. Assim, tais modelos de investigação enfatizam o papel e o envolvimento pessoal dos pesquisadores na

investigação, estimulando uma reflexão contínua acerca de quem somos e de como nossa localização – mediada por aspectos históricos e geográficos, bem como por nosso pertencimento de gênero, raça e classe social – influencia e é influenciada pelo nosso trabalho de pesquisa e pelos encontros com os que nela irão se envolver.

Dessa forma, o problema de pesquisa pode ser entendido, *grosso modo*, como um questionamento que, colocado ao início da investigação como força motriz da pesquisa, será retomado o tempo todo no decorrer da investigação. Nesse resgate sistemático se examina o problema com relação à sua relevância interna, ou seja, diante da comunidade científica, e externa, perante quais parcelas da sociedade podem se beneficiar dos resultados da investigação, e como poderão ser beneficiadas. Alguns conhecimentos produzidos na interface entre Psicologia Social e Saúde Coletiva podem ter aplicações práticas mais imediatas, em um sentido mais técnico e tecnológico, porém, conhecimentos de ordem teórica não são menos relevantes, mesmo que sua aplicação tenha um caráter mais mediado que imediato.

Dentre os princípios apontados por Gil (2002) a respeito da formulação do problema de pesquisa, destacamos: a) ser apresentado na forma de uma pergunta; b) ser específico e pertinente, e c) ser compreensível e transparente, utilizando para isso termos precisos e incontroversos. Com relação à formulação do problema de pesquisa como uma pergunta, pesquisas exploratórias ou com uma abordagem mais descritiva do objeto de conhecimento podem preferir apresentá-lo como uma afirmação, que se buscará sustentar por intermédio do escrutínio do objeto.

As hipóteses de pesquisa, por sua vez, fechando o funil da delimitação do objeto da pesquisa, são afirmações apresentadas na forma de conjecturas, especulações, suposições ou postulados em torno do problema de pesquisa. Tais afirmações representam proposições admissíveis com relação a desdobramentos possíveis da aplicação de métodos de pesquisa, tendo em vista determinados objetivos, diante do objeto de conhecimento em questão. No decorrer da investigação as hipóteses da pesquisa se tornam mais abrangentes ou restritas, como parte do movimento de problematização realizado no decorrer do processo. Ratificando nossa compreensão, Deslauriers e Kérisit (2014) afirmam que, na delimitação do objeto do conhecimento na pesquisa qualitativa, são elaboradas proposições iniciais (e não necessariamente hipóteses), ou ainda, nas palavras dos autores, há uma “[...] formulação de postulados”, em direção a um progressivo afunilamento para uma compreensão mais abrangente do tema de estudo.

3.2.2 Justificando a investigação

A apresentação do que justifica a relevância da investigação proposta pode ser realizada logo após a exposição das proposições ou postulados da pesquisa ou ser incluída como uma seção à parte. De toda forma, a justificativa é um elemento fundamental da elaboração de um projeto de pesquisa e é imprescindível que o componha.

Nessa seção, a investigação é sustentada com relação à sua relevância social para responder tanto a questões práticas da vida cotidiana, no sentido das aplicações mais imediatas conforme se indicou acima, quanto a questões de ordem mais filosófica que a humanidade tenha se colocado e cuja resposta demande algum nível de problematização teórica ou conceitual. Além disso, o(a) proponente deve apresentar contribuições que podem advir da pesquisa para ampliar a compreensão existente ou para propor soluções ao problema de pesquisa apresentado. Em todo caso, é fundamental reiterar aqui um princípio fundamental da ética na pesquisa científica: a parcimônia. É preciso prudência de modo que a relevância social e as possíveis contribuições sejam apresentadas de forma a não comprometer o proponente com respostas ou resultados que se encontram além do que é viável, tendo por base os objetivos estabelecidos, os métodos propostos e o cronograma disponível.

Temas de pesquisa localizados na interface da psicologia social com a saúde coletiva têm, via de regra, evidente compromisso com pautas sociais que problematizam relações de poder e dinâmicas sociais instituídas e, nesse sentido, é saliente a justificativa social para seu desenvolvimento. Pesquisas sobre o cuidado à saúde de pessoas em situação de rua (Vale; Vecchia, 2019a, 2019b, 2020, Coldibeli, 2020, Coldibeli; Paiva; Batista, 2021) e de mulheres que usam drogas (Melo; Batista; Queiroz, 2020; Queiroz; Prado, 2018), por exemplo, demonstram como a aproximação às experiências concretas dos sujeitos de pesquisa é relevante para a elaboração de justificativas fundamentadas na garantia do acesso aos direitos sociais básicos dessas populações.

Porém, além da pertinência social da investigação, é fundamental que a justificativa também seja sustentada pela argumentação da relevância científica do projeto de pesquisa. Se no momento de apresentação do tema e do problema a revisão bibliográfica tinha a função de subsidiar a delimitação do objeto de conhecimento, na seção de justificativa, a literatura acadêmica e científica é revista a fim de serem apresentadas lacunas e controvérsias conceituais, teóricas e metodológicas que sustentam a razão de ser do projeto de pesquisa apresentado.

Assim, se expõe um quadro dos problemas científicos fundamentais do objeto delimitado e um prognóstico dos possíveis desdobramentos do desenvolvimento do projeto.

3.2.3 Estabelecendo objetivos

Se a justificativa elucida o porquê de uma pesquisa, os objetivos apontam o que pretende a pesquisa, o seu para quê. Nesse sentido, devem ser registradas, de maneira formal, nesta seção, as intenções propriamente científicas da pesquisa, consideradas lado a lado das metas e finalidades mais gerais de caráter social. Habitualmente, os objetivos são divididos em geral e específicos. Sua redação deve ser realizada no infinitivo, representando ações de investigação, inferindo-se daí a impropriedade, pela redundância, do uso dos verbos investigar ou pesquisar como objetivos de pesquisa.

O objetivo geral apresenta uma formulação das finalidades mais gerais da investigação, que resultarão do desenvolvimento do projeto de pesquisa. Deve estar articulado de modo coerente e consistente com o afunilamento resultante do processo de delimitação do objeto da pesquisa em tema, problema e hipóteses. Objetivos gerais de pesquisas científicas abarcam processos mais abrangentes como identificar, descrever, analisar e comparar, havendo uso corriqueiro do verbo compreender, no sentido de se apreender, junto dos sujeitos participantes da pesquisa, objetos de conhecimento com base na mediação operada por suas vivências e experiências.

Os objetivos específicos, por sua vez, são desdobramentos lógicos e conceituais do objetivo geral em ações parciais que, interagindo entre si de forma complementar, suplementar ou sinérgica, podem contribuir com o objetivo geral da pesquisa. Uma vantagem importante da apresentação pormenorizada dos desdobramentos do objetivo geral da investigação em objetivos específicos é que a cada objetivo específico podem corresponder métodos ou procedimentos de pesquisa próprios, tornando sua forma de exposição bastante didática. Verbos tais quais descrever, caracterizar e levantar são mais corriqueiros como indicativos de objetivos específicos, no entanto, é preciso levar em conta que o tipo de verbo que se utiliza em objetivos gerais e específicos pode corresponder bem mais a uma lógica de figura e fundo do que a ações supostamente mais típicas de cada um desses níveis de objetivos.

3.2.4 Definindo a metodologia

Sinteticamente, metodologia é a descrição do caminho do pensamento científico. Nesse caminho, temos um conjunto de elementos que incluem procedimentos específicos para definir a amostragem, entrar no campo de pesquisa, produzir e analisar os dados de pesquisa construídos etc. Cada passo da pesquisa em andamento requer métodos, técnicas e instrumentos previamente descritos no projeto de pesquisa, mas que poderão ser ajustados no desenrolar da pesquisa, no encontro com o campo.

No entanto, a metodologia requer consistência com os fundamentos teóricos da investigação – por isso, habitualmente se informa logo na delimitação do objeto os seus fundamentos teórico-metodológicos, no caso, localizados na interface entre Psicologia Social e Saúde Coletiva. Isso já anuncia formas consagradas de uso de métodos previamente sistematizados, não obstante a frequente presença de inovações metodológicas na pesquisa qualitativa. Flick (2009) aponta que um dos corolários da qualidade na pesquisa qualitativa é o manejo da tensão entre rigor, no sentido da coerência interna na aplicação de um método com base nas recomendações existentes, e criatividade, visto que o trabalho de campo inevitavelmente traz situações inesperadas, que demandam adaptação ativa e inovadora para os problemas emergentes, como parte do próprio desenvolvimento do projeto de pesquisa.

De toda forma, é relevante que não se confunda metodologia, método, procedimento e técnica, sendo limitante reduzir a metodologia a um conjunto de procedimentos supostamente ateóricos. Nesse sentido, as teorias de base devem ser evocadas a todo tempo a fim de explicitar a sustentação teórica das decisões tomadas que subsidiaram os caminhos de pesquisa constituídos. Em pesquisas qualitativas é menos corriqueira a utilização de instrumentos padronizados do que na pesquisa experimental, por exemplo. Por isso, a problematização teórica em torno da metodologia da pesquisa qualitativa é uma área de investigações por si mesma bastante prolífica, diga-se de passagem.

Assim, ainda que um projeto de pesquisa contenha três tópicos fundamentais – o tema-problema, o referencial teórico e o método –, o interesse de estudo que gera o desenho inicial da pesquisa pode ser movido por um deles apenas ou prioritariamente. Podemos ter, portanto, pesquisas orientadas pelo tema-problema (gravidez na adolescência, medicalização na escola, mulheres, suicídio, HIV/Aids, pandemia, violência doméstica, dor crônica, uso de álcool e outras drogas, saúde mental,

gênero, relações étnico-raciais etc.); por um determinado referencial teórico, quando se busca investigar um conceito próprio de uma teoria específica, como a psicanálise, a fenomenologia ou o materialismo histórico; ou orientadas pelo método, quando se quer priorizar o estudo de um conjunto de procedimentos de abordagem da experiência, focando na utilização de um determinado método, como a etnografia, a história oral ou o método narrativo. Grupos de pesquisa também podem definir de antemão algumas preferências conjugadas entre tema, referencial teórico e método, pois esses elementos não são estanques e precisam se conectar numa pertinência que sustente a pesquisa. Dependendo da pergunta que se faz para a realidade, esses três pilares da pesquisa vão se constituindo conforme a escolha e caminhar do pesquisador entre os variados temas, distintos referenciais teóricos e diferentes métodos. O tema, o referencial teórico e o método podem, assim, ser direcionados conforme a inserção do pesquisador em grupos de pesquisa, seus vínculos, necessidades contextuais, demandas sociais, viabilidades para a execução da pesquisa (como prazos e equipe), dentre outros.

3.2.4.1 Campo de pesquisa ou campo de análise

A definição do contexto comunitário, institucional ou organizacional que constituirá a localização lógica e socioespacial na qual a investigação será desenvolvida deve ser problematizada, nas pesquisas qualitativas desenvolvidas na interface entre Psicologia Social e Saúde Coletiva no enfoque aqui apresentado, como uma questão teórica. Isso se dá porque a delimitação desse contexto pode suscitar debates conceituais nos quais devem ser abordados, por exemplo, o que os pesquisadores entendem como comunidade, território, campo etc. Não obstante, cabe dizer que também um corpo teórico ou bibliográfico pode ser compreendido como campo de pesquisa ou de análise na pesquisa qualitativa.

3.2.4.2 Amostragem ou participantes da pesquisa

Nessa subseção da Metodologia são expostas as características do universo de unidades a serem abordadas na pesquisa (indivíduos, organizações, instituições etc.) e as opções teórico-metodológicas realizadas no processo de delimitar uma parte desse universo (amostra) para fins de produção de dados de pesquisa.

Diferentemente da ênfase na mensuração de magnitudes e na correlação estatística de variáveis como subsídio para a construção de

resultados de pesquisa, a pesquisa qualitativa parte do pressuposto de que é possível ter uma amostra composta, por exemplo, por uma única unidade (como ocorre nos estudos de caso) e ainda assim serem gerados resultados com capacidade de generalização teórica. No entanto, a busca das regularidades em termos de generalização conceitual a fim de se ampliar o entendimento dos fenômenos por meio da análise e interpretação de dados qualitativos requer o recurso a amostras numericamente maiores, com o propósito de se perseguir determinadas propriedades da pesquisa qualitativa, tais como a saturação teórica de categorias de análise.

Sobre isso, uma ferramenta conceitual amplamente utilizada em pesquisas qualitativas para se definir o tamanho final de uma amostra é o emprego da técnica de fechamento amostral por saturação. De acordo com Fontanella e colaboradores (2011), o fechamento amostral consiste na suspensão da inclusão de novos participantes quando os dados obtidos passam a apresentar, na avaliação do pesquisador, certa redundância ou repetição, não sendo considerado relevante persistir na coleta de dados. Em outras palavras, as informações fornecidas por novos participantes da pesquisa pouco acrescentariam ao material já obtido, não mais contribuindo significativamente para o aperfeiçoamento da reflexão teórica a partir dos dados coletados.

De modo geral, a representatividade da amostra, nas pesquisas qualitativas, é primeiramente tratada como uma questão teórica (buscando-se responder, por exemplo, quem são os melhores informantes acerca de um determinado objeto de conhecimento) e secundariamente com relação aos seus aspectos quantitativos. Assim, o problema do número amostral é pensado lado a lado ao próprio processo de sustentação teórica do debate da amostragem como questão relevante acerca do método da pesquisa qualitativa. Assim, por não ser tratada como uma questão eminentemente numérica, mas como componente do debate integral sobre o método de pesquisa, requer um investimento teórico por parte do proponente para justificar os vínculos dos participantes da pesquisa com o problema de pesquisa.

3.2.4.3 Coleta ou produção de dados

Os dados são produzidos pelo pesquisador na sua relação com o campo de pesquisa. As leituras teóricas sobre o tema, os objetivos de pesquisa preestabelecidos e os métodos adotados vão conduzindo o olhar investigativo e assim, produzindo o conhecimento sobre a realidade estudada.

Que posição o pesquisador ocupa no campo de pesquisa? Como chega nesse campo? Quais indagações movimentam seu estudo? De que lugar ou como o campo o afeta? Esses são alguns questionamentos contínuos da pesquisa qualitativa na interface da psicologia social com a saúde coletiva quando se trata de coletar dados de pesquisa. Atentar para esses pontos significa reconhecer que o ato de pesquisa não é neutro, é um exercício daqueles que pesquisam a cultura, daqueles que pesquisam a vida, o cotidiano, os significados da experiência. Turato (2003) sugere, nesse sentido, de forma provocativa, que dados de pesquisa qualitativa não são exatamente coletados, mas mais propriamente “captados”.

Bom, mas o rigor científico fica como? Não é garantido pelo método único e eficiente? Não é garantido pelo referencial teórico consistente e consagrado na literatura como verdadeiro? Não está no controle das variáveis, da escolha dos sujeitos e na quantidade de dados coletados? Nas ciências humanas e sociais, na perspectiva qualitativa de pesquisa, além de o pesquisador ser sujeito inserido numa cultura, as construções dos possíveis significados das experiências vividas são aproximações da realidade, constituem-se como verdades parciais, transitórias ou provisórias. O rigor está na coerência interna da própria pesquisa. Sendo assim, o projeto precisa apresentar conectividade, que sustente seu problema-pergunta traduzido em objetivos bem delimitados, métodos adequados aos objetivos, referencial teórico pertinente e suficiente para iluminar o campo de pesquisa, além de ética e criatividade.

A coleta dos dados em pesquisa qualitativa é, portanto, uma questão teórica relevante no que se refere tanto ao método da pesquisa quanto aos seus resultados, visto que a qualidade dos resultados depende sobremaneira das estratégias utilizadas para a construção dos dados. Nesse sentido, nesta seção devem constar os procedimentos e as técnicas de coleta de dados, com as justificativas para sua utilização no contexto do desenho de pesquisa delineado, de modo a construir um elo de consistência interna teórico-metodológica.

A abordagem do universo empírico das unidades de pesquisa pode ocorrer de diversas formas. As estratégias e técnicas de abordagem que forem incluídas como parte do plano de coleta de dados devem ser devidamente sustentadas à luz dos respectivos referenciais teórico-metodológicos. Ou seja, todo método tem uma sustentação teórica que justifica sua escolha. Dessa forma, elencamos aqui algumas ferramentas de coleta de dados frequentemente utilizadas nas pesquisas qualitativas: a) entrevistas, em suas diversas modalidades, como técnica isolada

ou em combinação com a realização de observação e outras técnicas em estudos de caso, por exemplo; b) observações, em suas várias modalidades, como observação naturalística, observação participante etc., também isoladamente ou em combinação e acompanhada do diário de campo; e c) fontes documentais, como livros de registro de eventos institucionais, prontuários, anuários produzidos por institutos de pesquisa social, documentos produzidos por estudiosos etc.

Em uma pesquisa-extensão em saúde mental desenvolvida pelo PET-Saúde Redes de Atenção, da PUC-Minas, que buscou conhecer a rede de atenção à saúde local a partir dos itinerários terapêuticos de alguns usuários do CAPS-AD (Passaglio; Britto; Diniz, 2018), foi apresentada, por meio do método de história oral, a história de uma mulher, mãe, usuária de drogas, seus movimentos pelas cidades, suas idas aos serviços de saúde, seus prontuários e receitas, desenhando seu itinerário de cuidado cotidiano (Melo; Batista; Queiroz, 2020). Pesquisa de mestrado realizada na UFJF também utilizou estratégia de produção de dados semelhante, seguindo mulheres usuárias de drogas pelas ruas da cidade numa etnografia multifocal que utilizou como ferramentas de coleta de dados o diário de campo descritivo, detalhado, reflexivo, e as narrativas de duas mulheres, produzidas ao longo dos vários e diversos momentos de interação (Coldibeli, 2020).

Em pesquisa desenvolvida na UFSJ que objetivou conhecer como Agentes Comunitárias de Saúde (ACS) de uma equipe da Estratégia de Saúde da Família manejavam em seu cotidiano assistencial o acompanhamento de pessoas com problemas decorrentes do uso de álcool e outras drogas (Santos, 2019) foi utilizada uma estratégia de aproximação com as ACS que recorreu à observação participante, acompanhamento, visitas domiciliares das agentes e elaboração de diário de campo com anotações do cotidiano da pesquisa. Em uma etapa final, as ACS que a pesquisadora acompanhou foram convidadas a participar de um grupo focal que, para além de uma rica oportunidade de troca com emergência de novas informações de pesquisa, consistiu também em uma estratégia de validação dos resultados da pesquisa desenvolvida.

3.2.4.4 Análise e interpretação dos dados

A etapa de análise e interpretação dos dados é a mais rica com relação à oportunidade de oferecer *insights* com respostas ao problema de pesquisa, dados os objetivos colocados. Porém, regra geral, podemos dizer que a análise será tanto mais abrangente e profunda quanto

mais bem planejados e elaborados tenham sido os demais elementos componentes da metodologia da pesquisa. Nesse sentido, é importante demonstrar no projeto uma apropriação das competências mais gerais requeridas para o uso de determinados procedimentos e técnicas de análise, com um balanço dos prós e contras de sua utilização.

Nessa etapa, podem suceder ajustes com relação ao escopo do objetivo da pesquisa, aos procedimentos e técnicas de pesquisa adotados e à própria delimitação do objeto da pesquisa. O desenvolvimento teórico e conceitual da investigação, no processo de contínua reflexão em torno do problema de pesquisa, atinge um ápice no decorrer da análise e da interpretação dos dados, por ser a etapa em que são delimitados, sistematizados e apresentados os resultados da pesquisa.

Deslandes (2016) sugere que o processo de organização dos dados que irão compor a etapa de análise e interpretação seja composto pelos seguintes procedimentos: a) estabelecimento de um esquema de categorias (apriorísticas ou *a posteriori*) que sistematize a interpretação dos dados à luz da metodologia utilizada e dos objetivos pretendidos; b) codificação dos dados brutos (por exemplo, transcrições de entrevistas) a partir da seleção de unidades de registro que são vinculadas a determinadas unidades de análise, e c) tabulação das unidades de análise por meio do agrupamento teoricamente subsidiado das categorias delimitadas. Não obstante o caráter aparentemente esquemático desse processo, vale observar que o processo de análise e interpretação terá sua qualidade vinculada à sustentação teórico-metodológica dos achados, possibilitando sua coerência e consistência interna.

3.3 Considerações finais

Para Barros e Silva (2002, p. 137), “[...] certos acontecimentos só nos são compreensíveis se vistos de seu interior, se conseguimos apreendê-los por intermédio dos sujeitos que deles participam, ou seja, encarnados em uma experiência individual”. A pesquisa qualitativa, na interface da Psicologia Social e Saúde Coletiva, aponta-nos para um trabalho de campo que possibilita, por meio do estabelecimento de vínculos, que o pesquisador participe do modo como cada sujeito, individual ou coletivamente, constrói sentidos para as suas experiências. Evidencia-se, dessa forma, a possibilidade de reconhecimento, nos enredos produzidos, de relações de poder, e do desenvolvimento de uma perspectiva crítica e atenta às intencionalidades que subjazem às práticas e discursos sociais sobre seus processos de saúde-doença.

As pistas aqui apresentadas apontam para um comprometimento com certa produção de conhecimentos no cotidiano, como prática social científica do lugar que ocupamos, das indagações que a realidade nos gera e das inquietações em relação às possibilidades de mudança. O projeto de pesquisa qualitativa na interface da psicologia social com a saúde coletiva, assim, na perspectiva aqui proposta, demanda uma produção do conhecimento comprometida radicalmente com as pessoas dela participantes e seu contexto de vida, buscando também contribuir com sua emancipação e com a redução da injustiça social e das desigualdades diante das profundas iniquidades do contexto social latino-americano.

Dicas de leitura

Sugerir leituras sobre a construção de projetos de pesquisa não é uma tarefa fácil por se tratar de um tema usualmente abordado como um momento de um processo mais amplo, considerando o conjunto das ações envolvidas em planejar, desenvolver, avaliar e publicar resultados de pesquisa, abordadas no livro que o leitor tem em mãos.

Várias instituições e pesquisadores canadenses são referência no desenvolvimento de pesquisa qualitativa aplicada ao campo da saúde. O livro *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*, de Jean Poupard *et al.* (2008), da Editora Vozes, é uma coletânea em quatro partes que sintetiza de modo muito fiel essa tradição. Destaque para o capítulo “O delineamento da pesquisa qualitativa”, de Jean-Pierre Deslauriers e Michèle Kérisit, com uma abordagem ao mesmo tempo abrangente e aprofundada sobre a concepção de projetos de pesquisa qualitativa.

Outra sugestão, principalmente para os interessados no campo da saúde, é conhecer a vasta produção da professora da Fundação Oswaldo Cruz (Fiocruz), Maria Cecília de Souza Minayo. Para uma leitura inicial indicamos o livro *Pesquisa social: teoria, método e criatividade* (Minayo; Deslandes; Gomes, 2011), também da Editora Vozes, que, em menos de cem páginas, traz informações fundamentais àqueles interessados em se iniciar na pesquisa qualitativa, abordando a concepção de ciência para a pesquisa qualitativa, elementos para a construção do projeto de pesquisa, trabalho de campo e análise de dados.

Sugerimos como leitura adicional o livro *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*, de Martin W. Bauer e George Gaskell (2015), da Editora Vozes. Trata-se de um referencial seguro, abrangente e de linguagem acessível, que aborda uma variedade de discussões relativas ao campo da pesquisa qualitativa. A obra reúne artigos de diversos pesquisadores e enfoca, além do texto, duas fontes ainda pouco utilizadas na produção de dados: a imagem e o som. Boa leitura!

Referências

- ALVES-MAZZOTTI, A. J.; GEWANDSZNAJDER, F. *O método nas ciências naturais e sociais: pesquisa quantitativa e qualitativa*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.
- BARROS, V. A.; SILVA, L. R. da. A pesquisa em história de vida. In: GOULART, I. B. (org.). *Psicologia organizacional e do trabalho: teoria, pesquisa e temas correlatos*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002.
- BATISTA, C. B. O Pró-Saúde e o contexto universitário: achados de uma pesquisa-experiência. In: BOCK, A. M. et al. (org.). *Práticas e saberes psi: os novos desafios à formação do psicólogo*. Florianópolis: Abrapso Editora: Edições do Bosque: CFH/UFSC, 2015.
- BAUER, M. W.; GASKELL, G. *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. 13. ed. Petrópolis: Vozes, 2015.
- COLDIBELI, L. P. *A vida tecida em contradições: itinerários terapêuticos de mulheres em situação de rua a partir de uma etnografia multilocal*. 2020. 290 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2020.
- COLDIBELI, L. P.; PAIVA, F. S. de; BATISTA, C. B. Gênero, pobreza e saúde: revisão sistemática sobre a saúde de mulheres em situação de rua. *Texto & Contexto*, Porto Alegre, v. 20, n. 1, p. 1-14, jan./dez. 2021.
- COLLINS, P. H. Aprendendo com a *outsider within*: a significação sociológica do pensamento feminista negro. *Revista Sociedade e Estado*, v. 31, n. 1, p. 99-127, 2016.
- D'ASSUNÇÃO, O. T. *A atuação do psicólogo no Programa Bem Viver como analisador da relação em saúde mental e atenção básica em municípios de pequeno porte*. 2016. 120 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de São João del-Rei. São João del-Rei, 2016.
- DESLANDES, S. F. O projeto de pesquisa. In: MINAYO, M. C. de S.; DESLANDES, S. F.; GOMES, R. (org.). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis: Vozes, 2016. (Série Manuais Acadêmicos).
- DESLAURIERS, J.-P.; KÉRISIT, M. O delineamento de pesquisa qualitativa. In: POUPART, J. et al. (org.). *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 127-153. (Coleção Sociologia).
- FERREIRA, M. C. A Psicologia Social contemporânea: principais tendências e perspectivas nacionais e internacionais. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 26, n. spe, p. 51-64, 2010.
- FLICK, U. Qualidade na pesquisa qualitativa. In: FLICK, U. *Desenho da pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009. p. 87-94.

FONTANELLA, B. J. B. *et al.* Amostragem em pesquisas qualitativas: proposta de procedimentos para constatar saturação teórica. *Cad. Saúde Pública*, v. 27, n. 2, p. 388-394, 2011.

GIBBS, G. *Análise de dados qualitativos*. São Paulo: Bookman, 2009. (Coleção Pesquisa Qualitativa).

GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLDENBERG, M. *A arte de pesquisar: como fazer pesquisa qualitativa em Ciências Sociais*. Rio de Janeiro: Record, 2004.

GROSFOGUEL, R. A estrutura do conhecimento nas universidades ocidentalizadas: racismo/sexismo epistêmico e os quatro genocídios/epistemicídios do longo século XVI. *Revista Sociedade e Estado*, v. 31, n. 1, p. 25-49, 2016.

LANE, S. T. M. A psicologia social e uma nova concepção do homem para a Psicologia. In: LANE, S. T. M.; CODO, W. (org.). *Psicologia Social: o homem em movimento*. São Paulo: Brasiliense, 1984. p. 10-19.

MELO, M. S.; BATISTA, C. B.; QUEIROZ, I. S. de. A vida corre “lá fora”: narrativa de uma mulher usuária de drogas sobre produção de estigmas e deslocamentos sociais. In: KIND, L.; TEIXEIRA, C. M. (org.). *Narrativas, mulheres e resistências*. São Paulo: Letra e Voz, 2020. p. 225-270.

MINAYO, M. C. de S. *O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde*. 7. ed. São Paulo: Hucitec; Rio de Janeiro: Abrasco, 2000.

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

NEVES, S.; NOGUEIRA, C. Metodologias feministas: a reflexividade ao serviço de investigação nas ciências sociais. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, v. 18, n. 3, p. 408-412, 2005.

OLIVEIRA, P. de S. Caminhos de construção da pesquisa em Ciências Humanas. In: OLIVEIRA, P. de S. (org.). *Metodologias das Ciências Humanas*. São Paulo: Hucitec: UNESP, 1998. p. 17-26.

PASSAGLIO, K. T.; BRITTO, D. B. de O.; DINIZ, R. M. (org.). *Programa Pró-saúde e Pet-saúde na PUC Minas: aprendizagem na relação ensino e serviço*. Belo Horizonte: Editora Puc Minas, 2018. v. 1, 304 p.

POUPART, J. *et al.* *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. Petrópolis: Vozes, 2008.

QUEIROZ, I. S.; PRADO, M. A. M. Pesquisa narrativa com mulheres que usam drogas: uma experiência etnográfica feminista. *Psicol. USP [on-line]*, v. 29, n. 2, p. 226-235, 2018.

SANTOS, T. G. C. *Histórias que os manuais práticos de cuidados não contam: os encontros das agentes comunitárias de saúde com usuários de álcool e outras drogas*. 2019. 111 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de São João del-Rei. São João del-Rei, 2019.

SILVA, W. M. *Preconceito e violência contra homens gays universitários: análise de processos de hierarquização e inferiorização social*. 2020. 211 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de São João del-Rei. São João del-Rei, 2020.

TURATO, E. R. *Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa: construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

VALE, A. R.; VECCHIA, M. D. O cuidado à saúde de pessoas em situação de rua: possibilidades e desafios. *Estud. psicol.*, Natal, v. 24, n. 1, p. 42-51, 2019a.

VALE, A. R.; VECCHIA, M. D. Sobreviver nas ruas: percursos de resistência à negação do direito à saúde. *Psicologia em Estudo*, Maringá, v. 25, e45235, 2020.

VALE, A. R.; VECCHIA, M. D. “UPA é nós aqui mesmo”: as redes de apoio social no cuidado à saúde da população em situação de rua em um município de pequeno porte. *Saúde e Sociedade*, São Paulo, v. 28, n. 1, p. 222-234, 2019b.

ZANELLA, A. V. *Perguntar, registrar, escrever: inquietações metodológicas*. Porto Alegre: Sulina: Editora da UFRGS, 2013.

4

Como jovens pesquisadores(as) qualitativos(as) conseguirão publicar nos periódicos brasileiros de Psicologia?

Emerson Fernando Rasera
Gabriela Martins Silva

4.1 Introdução

Um artigo representa a etapa final de desenvolvimento de um projeto de pesquisa. Sua publicação expõe vários compromissos: compartilhar o conhecimento produzido a partir do estudo; promover o desenvolvimento de teorias, metodologias e formas de compreender os fenômenos estudados; contribuir para o desenvolvimento da sociedade, subsidiando práticas profissionais e políticas públicas; responder às exigências dos órgãos financiadores, bem como às necessidades da formação e das carreiras dos(as) pesquisadores(as).

Mas como desenvolver essa etapa? Como escrever um artigo? Como publicar um artigo? Essas perguntas atravessam os pensamentos de jovens pesquisadores(as) e suas respostas decorrem de diferentes processos inter-relacionados de realização da pesquisa, redação científica e editoração em Psicologia. Assim, a produção de um artigo envolve o relato dos passos de uma pesquisa e os resultados obtidos de forma coerente com os parâmetros estabelecidos pelos periódicos científicos.

Subjacente a essas perguntas e respostas está a definição de qualidade, a ideia de que para se publicar um artigo é preciso que ele seja bom. Entendemos que a qualidade é resultado tanto das formas de fazer uma pesquisa como das maneiras de escrever um artigo, ou seja, um bom artigo representa e pressupõe uma boa pesquisa. Além disso, a qualidade pode ser pensada a partir de critérios paradigmáticos estabe-

lecidos *a priori*, bem como pode ser entendida como o resultado de uma prática social, ou seja, um conjunto de negociações entre pesquisadores(as), avaliadores(as) e editores(as) de periódicos científicos.

Neste capítulo, buscaremos contribuir para o entendimento do que é um bom artigo e ofereceremos subsídios para como escrevê-lo. Para isso, iniciaremos pela reflexão do que significa uma boa pesquisa qualitativa, especialmente, a partir de determinadas marcas paradigmáticas. Em seguida, entendendo a redação científica como uma prática sensível às demandas e regras das fontes de publicação, buscaremos destacar os elementos estruturais que podem orientar a escrita de um bom artigo qualitativo a ser publicado em periódicos de Psicologia no Brasil. Em ambas as seções do capítulo, ofereceremos exemplos ilustrativos na tentativa de facilitar a compreensão da reflexão realizada.

4.2 O que é uma boa pesquisa qualitativa?

A qualidade como coerência paradigmática

Ao pensar na qualidade de uma pesquisa devemos enquadrar essa avaliação no paradigma científico que a orienta. Cada paradigma – positivista, pós-positivista, construcionista social, participativo, baseado em artes, feminista, psicanalítico etc. – tem sua coerência interna, da qual é possível extrair seus critérios de qualidade. Ou seja, é possível realizar uma pesquisa qualitativa a partir de diferentes paradigmas científicos, e cada um deles terá orientações específicas ou princípios para a organização metodológica e produção de conhecimento. Isso se dá desde o primeiro momento de uma pesquisa, pois cada perspectiva científica nos convida a delinear certos problemas a serem investigados e a fazer determinadas perguntas e não outras, já que se fundamentam em uma determinada visão do mundo e da realidade.

Nesse sentido, Willig (2013) explica que as proposições de critérios de qualidade na pesquisa qualitativa trazem, também, as marcas do pano de fundo paradigmático dos pesquisadores que as construíram. Isso significa que, no tocante à pesquisa qualitativa, dada a diversidade de perspectivas científicas, é difícil a proposição de critérios de qualidade que atendam de forma justa toda a diversidade paradigmática do campo. Contudo, um princípio compartilhado pelos diferentes critérios de qualidade é o de que as pesquisas científicas devem mostrar coerência com o horizonte paradigmático no qual se orientaram, respondendo aos critérios que se fazem relevantes em cada um, demonstrando o rigor metodológico correspondente.

Lincoln e Guba (2006) elencaram alguns pontos em que os paradigmas se diferenciam ou tensionam, dentre os quais destacamos: ontologia, epistemologia, metodologia, axiologia, validade e reflexividade. Partindo desses elementos, uma pesquisa qualitativa de boa qualidade é aquela que responde adequadamente à intrínseca relação entre esses pontos, dentro de cada perspectiva científica.

A fim de oferecer um panorama dessa problemática, explicaremos alguns desses elementos, apresentando uma definição, seguida de exemplos comparativos do que pode ser tomado como critério de qualidade considerando a perspectiva positivista de ciência e a perspectiva construcionista social, que se enquadra numa abordagem pós-moderna de ciência. Esse exercício foi feito exclusivamente com o intuito de contribuir com a compreensão das definições apresentadas, viabilizando o entendimento de como os diferentes elementos se relacionam dentro de cada perspectiva. A escolha desses paradigmas distintos para a realização desse exercício é decorrente, de um lado, do predomínio da primeira perspectiva nos estudos em Psicologia, e de outro, pela nossa familiaridade e filiação à segunda perspectiva. Nesse sentido, vale ressaltar que, considerando os objetivos desse capítulo e o seu limite de páginas, várias perspectivas científicas e suas especificidades não foram incluídas. Assim, estimulamos os(as) leitores(as) para que reflitam sobre as características do paradigma que orienta sua pesquisa no processo de decisão sobre os vários fazeres do estudo.

Iniciando a análise desses pontos de tensão entre os paradigmas, discutiremos a noção de ontologia. A ontologia diz respeito à concepção de realidade. Na perspectiva positivista de ciência, entende-se que há uma realidade inteligível, independente de nós, que pode ser mais bem explicada por meio do fazer científico (Lincoln; Guba, 2006). Já numa perspectiva construcionista social, a ontologia está atrelada ao poder da linguagem de construir realidades. Nesse sentido, Shotter (2012) considera que se trata de uma ontologia relacional, o que significa que a realidade se faz possível a partir do nosso engajamento em relações e, a partir delas, em práticas discursivas.

A noção de epistemologia, por sua vez, diz das formas de conhecermos a realidade, ou de produzirmos conhecimento. Em uma abordagem positivista, o conhecimento da realidade se dá a partir de “descobertas” científicas que revelam a verdade sobre o mundo. Há, aí, os pressupostos da dualidade e da objetividade, pois para que haja uma “descoberta” é preciso uma separação e independência total entre conhecedor(a) e objeto conhecido (Lincoln; Guba, 2006). Podemos perceber que há uma

relação de mútua constituição entre as noções de ontologia e epistemologia. Assim, no construcionismo social, a epistemologia também é relacional, havendo uma interdependência entre o sujeito cognoscente e o objeto conhecido (Gergen, 2015). Desse modo, a ideia de descobrir uma realidade independente não faz sentido em uma perspectiva construcionista social. Epistemologicamente, produzimos conhecimentos e realidades compartilhadas por meio das nossas relações, presenciais ou virtuais – com teorias, autores(as), docentes, participantes de pesquisas etc. – todas elas efetivadas por meio da linguagem.

Já a metodologia diz respeito aos caminhos e procedimentos para se construir um conhecimento. Para o positivismo, a metodologia é experimental, baseada na manipulação de hipóteses, com a priorização de métodos quantitativos, por serem esses métodos aqueles legitimados como possíveis de produzirem resultados generalizáveis (Lincoln; Guba, 2006). Numa orientação construcionista social, a metodologia se baseia na dialogia e em interpretações situadas sócio-historicamente (Japur, 2004; McNamee, 2010). Nesse sentido, as noções de campo e de coleta de dados também são revistas. Peter Spink (2003) apresenta a noção de campo-tema, entendendo o campo de pesquisa não apenas como um lugar específico, mas como a situação atual de um assunto, a processualidade de significação de algum tema, que é um universo conflituoso, de múltiplos sentidos e materialidades. De modo semelhante, numa epistemologia relacional, não faz sentido pensarmos em dados que vamos recolher a partir de um método específico. A partir da noção de interdependência entre pesquisador(a) e objeto, numa perspectiva construcionista social, é mais coerente falarmos em construção de dados, produção de informação, definição do *corpus*, entre outras expressões que mostram o caráter ativo de produção do conhecimento sobre a realidade pelas metodologias utilizadas pelos(as) pesquisadores(as).

A axiologia diz respeito aos valores que subjazem ao fazer científico, isto é, relaciona-se ao porquê e para quê, que, por sua vez, estão ligados às noções éticas e estéticas da pesquisa (Lincoln; Guba, 2006). Na perspectiva positivista, o conhecimento sobre a realidade tem um valor em si mesmo, já que é baseado nas noções de verdade, objetividade e neutralidade – é como se não fosse necessária uma deliberação moral a esse respeito e os(as) pesquisadores(as) não precisassem ser responsabilizados(as) pelo conhecimento produzido dada a independência entre o(a) pesquisador(a) e o mundo estudado. A partir da orientação construcionista social, entendemos que a produção de conhecimento é importante para a ampliação de sentidos e de possibilidades de ação no

mundo, tendo a orientação moral e ética como central para a prática científica. O objetivo, então, não é representar ou descobrir a realidade como ela é, mas contribuir com a construção da realidade como a desejamos – já que entendemos que as realidades são construídas relacionamente (Rasera, Guanaes-Lorenzi, Corradi-Webster, 2016).

A validade se refere à confiabilidade do conhecimento produzido. Na visão positivista, a validade diz respeito à objetividade, neutralidade, possibilidade de replicação e de generalização dos resultados. Assim, um conhecimento científico apenas será válido na medida em que cumprir esses critérios. Já na perspectiva construcionista social, a validade se atrela ao rigor metodológico, isto é, à explicitação dos passos da pesquisa, abarcando as justificativas para as decisões tomadas pelo(a) cientista (Spink; Lima, 2013). Nesse sentido, uma pesquisa será válida se puder explicar à comunidade científica os caminhos teóricos e metodológicos percorridos que levaram àquelas conclusões ou proposições.

Por fim, a noção de reflexividade diz respeito à reflexão crítica sobre a relação de quem pesquisa com o processo da pesquisa. A reflexividade é um aspecto indesejado para a ciência positivista, comprometendo a objetividade e a neutralidade do(a) cientista, impactando na validade da pesquisa (Lincoln; Guba, 2006). Para o construcionismo social, por outro lado, não há pesquisa sem reflexividade, uma vez que não se concebe a possibilidade de um conhecimento independentemente de quem pesquisa. E, longe de ser algo indesejado, a reflexividade é algo valorizado e considerado como aspecto a ser elucidado nos passos da pesquisa, contribuindo para o rigor metodológico (McNamee, 2010).

Assim, cada perspectiva guarda uma coerência própria entre cada um dos elementos apresentados. Com a atenção a esses aspectos, podemos entender em qual tradição científica e discursiva nossa pesquisa se enquadra, com quais valores dialoga e quais critérios é chamada a responder. Então, ao desenvolver uma pesquisa é importante compreender os princípios da orientação teórico-metodológica e os indicadores de qualidade que os guiam.

4.2.1 Um exemplo para pensar

A fim de contribuir com o entendimento do que a coerência paradigmática significa na prática, apresentamos, a seguir, exemplos de problemas de pesquisa e seus desdobramentos, considerando as diferenças entre os paradigmas positivista e construcionista social.

Como vimos, numa pesquisa positivista, partindo do pressuposto de que há uma realidade independente que pode ser descoberta e explicada (ontologia), entende-se que o conhecimento produzido pela ciência representará a realidade (epistemologia). Então, delineamos problemas de pesquisa como: Quais fatores pessoais e interpessoais contribuem para prevenir a ocorrência de uma gravidez na adolescência?

Nesse sentido, para se chegar ao conhecimento, devemos elaborar hipóteses, com base no conhecimento já acumulado por pesquisas anteriores e utilizar instrumentos para testar e, talvez, comprovar essas hipóteses, de modo que possam ser replicados por outros(as) pesquisadores(as) que seguirem os mesmos passos que nós (metodologia). Então, podemos ter hipóteses como: adolescentes com informações sobre métodos contraceptivos têm menos chance de ter uma gravidez na adolescência e jovens com apoio familiar adequado têm menos chance de ter uma gravidez na adolescência. Para isso, poderíamos usar, como exemplo, entrevistas estruturadas para coleta de dados com adolescentes, nas quais investigaríamos a quantidade e a qualidade das informações sobre métodos contraceptivos que os(as) adolescentes possuem e a qualidade da rede de apoio oferecida pela família aos(às) adolescentes. Esses dados poderiam ser coletados com diferentes amostras, envolvendo os(as) adolescentes grávidos(as) e os(as) adolescentes não grávidos(as), possibilitando uma comparação dos dados. Assim, os dados seriam analisados com base na identificação das respostas semelhantes, relacionando-as com a ocorrência da gravidez na adolescência, produzindo previsões com relação a grupos de risco ou vulneráveis.

Como estamos em busca da verdade (axiologia), almeja-se a coleta de dados da forma mais objetiva e neutra possível, sem a interferência do(a) cientista nesses dados, com constituição de amostra válida e significativa (validade). Desse modo, uma pesquisa qualitativa orientada por uma perspectiva positivista não deve trazer as marcas ou vieses de quem pesquisa (reflexividade), pois isso invalidaria o conhecimento produzido. Seria necessário, portanto, a delimitação de uma amostra considerada válida, definida previamente a partir da literatura, ou pela saturação dos dados, isto é, quando se identifica que em novas entrevistas se tem dados repetidos ou muito semelhantes aos anteriores, sem novas informações a serem acrescentadas. É importante, também, a validação interna da entrevista, com aplicação-piloto, prévia à coleta de dados, para testar a abrangência e compreensão de suas questões pelos(as) respondentes. Além disso, se faz necessário

o treinamento de quem faz a coleta de dados para a aplicação da entrevista, sem interferência na compreensão das perguntas e nas respostas dadas pelos(as) respondentes.

Já numa perspectiva construcionista social, como não partimos da ideia de que há uma realidade independente de nós, mas de que construímos, transformamos e reificamos a realidade em nossos intercâmbios relacionais e sociais (ontologia), o conhecimento científico é entendido como um artefato também relacional e social, como uma prática discursiva (epistemologia). Essas noções nos orientam na construção de problemas de pesquisa interessados na multiplicidade de sentidos, construídos em determinada relação de pesquisa. Com base em nosso exemplo anterior, um problema a ser investigado numa perspectiva construcionista social seria: Como adolescentes e profissionais da saúde dão sentido à gravidez na adolescência e organizam o cuidado à saúde de adolescentes? Assim, não apenas o modo de investigação se altera, mas, também, a forma de olhar para a realidade. Primeiramente, a gravidez na adolescência deixa de ser considerada como algo indesejado *a priori* e o interesse se volta para o entendimento dos efeitos das diferentes formas de significar essa vivência na produção do cuidado à saúde. A gravidez na adolescência é tomada em seus aspectos discursivos e analisada a partir das pessoas envolvidas, em seus relacionamentos. Com isso, não apenas os(as) adolescentes se tornam parte importante na pesquisa, mas também os(as) profissionais de saúde, uma vez que são eles(as) que promovem o cuidado voltado a esses(as) jovens, tanto antes quanto após a gravidez.

Então, as informações a serem analisadas serão construídas a partir da relação de quem pesquisa com os(as) participantes da pesquisa (metodologia). Privilegia-se, nesse caso, métodos que tenham a conversação como fundamento, como entrevistas abertas, grupos focais e rodas de conversa. Pode-se, também, estudar situações não produzidas para fins de pesquisa, consultas em saúde ou interações cotidianas. Tomando o problema de pesquisa já citado, podemos estudá-lo a partir de rodas de conversa com adolescentes e com profissionais, nas quais buscaremos, por meio de recursos disparadores relacionados à vivência da gravidez na adolescência, compreender os sentidos ou narrativas que cada grupo produz sobre essa situação e sobre os cuidados oferecidos.

Nesse caso, propusemos a realização de grupos separados com cada público – adolescentes e profissionais de saúde – visando evitar o constrangimento ou silenciamento das(os) adolescentes diante da hierarquia do saber médico, representado pelos(as) profissionais de

saúde. Contudo, esse pode, também, ser um aspecto a ser considerado como foco de estudo, em um grupo misto, com adolescentes e profissionais de saúde juntos. Nessa perspectiva, nossos relacionamentos são fundamentais na produção tanto dos problemas que estudamos quanto dos resultados de pesquisa que teremos.

A análise, por sua vez, se dá por meio da interpretação, considerando a inter-relação entre conteúdo (o que é dito) e a forma (como é dito), em busca da proposição de conhecimentos que possam ser úteis na construção de realidades preferíveis (axiologia). Voltando ao nosso exemplo, na análise das informações construídas, buscaríamos identificar os sentidos e narrativas produzidos por adolescentes e profissionais de saúde em interação, analisando seus efeitos na produção de possibilidades de vida e de cuidado em saúde. Com isso, poderíamos explicitar como nossas formas de conversar sobre a gravidez na adolescência limitam ou abrem possibilidades de ação, tanto para adolescentes quanto para profissionais de saúde.

Assim, o conhecimento produzido não tem pretensões de ser generalizável e não pode ser replicado, já que está intimamente ligado com o contexto e com a relação entre quem pesquisa e os participantes da pesquisa (reflexividade). Contudo, espera-se que todos os passos sejam cuidadosamente explicados e justificados, possibilitando que a comunidade científica possa compreender as interpretações feitas, garantindo o rigor da pesquisa. Sua validade é, então, local e situada, considerando o contexto em que se deu a pesquisa, contexto este que abarca não apenas o campo, mas a relação entre pesquisadores(as) e participantes e a interação momentânea, ocorrida ao se construir as informações.

A partir dessas explicações, visamos oferecer um panorama teórico sobre o que pode ser considerado qualidade na produção de uma pesquisa qualitativa e convidamos os(as) jovens pesquisadores(as) a sempre analisarem sua pesquisa a partir das orientações do paradigma no qual estão inseridos. É importante ainda apontar que os exemplos anteriores constituem apenas recursos didáticos marcados pela explicitação das diferenças para visualizar as distintas formas de organizar uma pesquisa. No cotidiano, a criatividade dos(as) cientistas e o grau variado de aderência aos paradigmas científicos produzem uma amplitude muito grande de formas de investigação social. A seguir nos deteremos ao caráter mais prático da escrita de um artigo, visando explicitar e exemplificar como escrever um artigo científico atentando-nos aos critérios de qualidade.

4.3 O que é um bom artigo qualitativo?

A qualidade como prática social

Um bom artigo descreve uma boa pesquisa, mas uma boa pesquisa não garante que um artigo seja publicado. De um lado, alinhado ao que discutimos até esse momento, podemos pensar que um bom artigo descreve uma pesquisa que seguiu rigorosamente os princípios teórico-metodológicos do paradigma no qual está situada e cuja forma de redação também é compatível com esses orientadores. Se adotássemos esse pensamento, poderíamos explorar os diferentes modos de escrita privilegiados pelos variados paradigmas de pesquisa qualitativa. Por outro lado, em uma perspectiva pragmática, um artigo é avaliado em sua qualidade a partir das expectativas dos(as) avaliadores(as) e editores(as) da revista na qual se pretende publicar o artigo. Assim, na prática cotidiana, a resposta à pergunta “O que é um bom artigo qualitativo?” é construída a partir de um jogo de negociações entre autores(as), avaliadores(as) e editores(as) dos periódicos científicos.

Ou seja, como prática social, a qualidade não é algo intrínseco a um artigo, mas depende do conjunto de conversas das quais participa. Um bom artigo para uma revista não o é para outra revista. Esse problema poderia ser facilmente resolvido com a escolha cuidadosa do periódico no qual publicar o artigo. Contudo, considerando o conjunto de periódicos brasileiros de Psicologia, meios de publicação tipicamente preferidos por jovens pesquisadores(as), esse debate ganha contornos e tensões específicos. No país, predominam periódicos generalistas com inspiração positivista (explícita ou latente), especialmente entre os mais bem avaliados pelo sistema nacional de avaliação. Há periódicos especializados, porém, em menor número e nem sempre estão entre os mais bem avaliados. Assim, muitas vezes, os(as) jovens pesquisadores(as) que não possuem um alinhamento positivista bem definido precisam se adaptar às normas dessas revistas.

Buscando contribuir com o enfrentamento desse impasse, nesta segunda parte do capítulo, vamos apresentar orientações gerais, as quais não correspondem a nenhuma norma padronizada específica ou representam as diretrizes de um periódico em particular. Entendendo a redação de um artigo como uma prática social, essas orientações não descrevem a maneira correta de organizar um artigo, mas antecipam um modo de escrita que acreditamos que poderá ser favoravelmente avaliado pela comunidade de pesquisadores(as) em Psicologia, no Brasil, facilitando sua publicação.

Estas orientações seguem uma retórica mais tradicional e hegemônica da área, por vezes, com marcas positivistas, e são utilizadas por autores(as) de diferentes perspectivas teóricas que se esforçam para se adaptar a elas. Tais indicações levam em conta as decisões a serem tomadas pelos(as) autores(as) considerando o diálogo a ser construído com os(as) leitores(as), sejam avaliadores(as) ou outros(as) pesquisadores(as). Elas se aplicam especialmente a artigos empíricos, não abrangendo ensaios, revisões de literatura e relatos de experiência. A seguir, apresentamos as orientações em relação a cada seção de um artigo.

Título: o título consiste na primeira forma de aproximação de quem lê ao texto. Sua redação descreve adequadamente a contribuição do artigo. Ele deve ser abrangente e parcimonioso, respeitando o limite de palavras estabelecido pela revista. Ele também deve evitar o uso de siglas. Apesar da seriedade tradicional típica dos(as) pesquisadores(as), títulos criativos são bem-vindos e podem chamar a atenção e dar maior visibilidade ao artigo.

Resumo: o resumo é a segunda parte do texto com a qual se entra em contato. A qualidade da sua redação pode determinar a continuidade ou não da leitura e definir algumas expectativas positivas ou negativas sobre o texto. É importante também destacar que nos sistemas de busca de artigos (usados pelos(as) pesquisadores(as) para encontrar a literatura da área), o principal texto disponibilizado é o título, o resumo e as palavras-chave. Assim, o resumo deve ser cuidadosamente elaborado. Apesar de estar no início do artigo, geralmente, ele é escrito após o término da redação do texto propriamente dito. O resumo sintetiza todo o argumento do estudo. De forma ideal, ele reproduz a estrutura do artigo, ou seja, apresenta Introdução, Objetivo, Método de produção da informação e Método de análise da informação, Resultados e Discussão, e Considerações finais. Cada uma dessas partes do resumo deve estar equilibrada quanto ao número de palavras, podendo os Resultados e Discussão ganharem um pouco mais de destaque. O desafio é escrever com poucas palavras o que o artigo traz de mais importante. Contudo, quem melhor que os(as) autores(as) do artigo para contar o que ele tem de mais significativo?

Palavras-chave: são a expressão mais sintética de um texto. Elas devem representar as diferentes contribuições do artigo. São elas que facilitam que ele seja encontrado nas buscas da literatura. O aconselhável é que elas sejam escolhidas de acordo com listas de palavras padronizadas pela área como, por exemplo, a disponível pela “Terminologia em Psicologia” ou pela “Terminologia em Ciências da Saúde (DeCS)” da Biblioteca Virtual em Saúde. Contudo, é importante considerar as normas

específicas do periódico no qual o artigo será submetido. Quando elas são diferentes das palavras do título, potencialmente, permitirão que o artigo apareça em mais buscas da literatura e ganhe maior projeção.

Introdução: contextualiza a pesquisa a ser apresentada no artigo apontando o debate científico no qual ela está inserida. Dessa forma, os(as) autores(as) mostram que conhecem e estão atualizados(as) com o tema da pesquisa, reconhecem os avanços e desafios da área, e por isso propõem a investigação. Costumeiramente, os(as) cientistas leem muito mais do que aquilo que será apresentado nessa seção, mas é a partir dessas várias leituras que eles(as) conseguem selecionar e trazer os aspectos mais significativos da literatura referente ao objetivo do estudo. A redação dessa seção pode adotar uma perspectiva de revisão da literatura, trazendo os estudos mais recentes sobre o assunto, ou optar por apresentar os(as) “amigos(as) textuais”, ou seja, escritores(as), conceitos e práticas com os quais deseja dialogar. Em ambos os casos, não basta fazer uma lista ou descrever pontualmente as contribuições da literatura, é preciso analisá-las criticamente e se posicionar. Nesse sentido, é importante que ocorram citações diretas ou indiretas das obras pesquisadas, conforme normas adotadas pela revista, sendo que o uso das citações diretas deve ser parcimonioso. E, mais importante ainda, é preciso apontar como elas contribuem para o argumento desenvolvido nessa seção do artigo. Ao considerar as contribuições da literatura, dentro do possível, é interessante trazer tanto os estudos nacionais como internacionais. Nessa seção, a partir da literatura apresentada, os(as) autores(as) explicitam o problema de pesquisa, ou seja, o motivo de realização do estudo, e consequentemente, o que ele pode acrescentar à literatura da área, não apenas em uma perspectiva empiricamente cumulativa, mas nas inteligibilidades que ele pode promover. Entre a apresentação dos recortes da literatura e o problema de pesquisa, os(as) autores(as) devem ir compondo a justificativa para realização da pesquisa. A justificativa pode ser teórica, social e pessoal, ou seja, decorre por diversos motivos: impasses presentes na literatura; situação social, demográfica, epidemiológica, e política vivida por determinado grupo populacional; e problemas vividos cotidianamente no exercício profissional de quem faz a pesquisa. A redação consistente e coesa da Introdução, envolvendo os recortes da literatura, o problema de pesquisa e a justificativa, permitirá que ao seu final os(as) leitores(as) já antecipem a necessidade da realização do estudo, reconheçam sua relevância e se coloquem abertos(as) e interessados(as) no objetivo de sua pesquisa.

Objetivo: tipicamente aparece ao final da Introdução, podendo, contudo, estar escrito em uma seção própria, a depender das normas da revista. Apesar de não ser obrigatória a utilização da expressão “o objetivo desse estudo”, seu uso facilita a análise do artigo por parte dos(as) avaliadores(as) da revista e dos(as) próprios(as) leitores(as). Sua redação deve ser cuidadosa, pois a avaliação do artigo depende claramente do objetivo do estudo. O objetivo funciona como uma promessa e assim, ao término do texto, quem lê se perguntará se o artigo realmente alcançou o objetivo proposto ou não. O objetivo do estudo deve ser apresentado por meio de um verbo no infinitivo, descrevendo a ação principal realizada pelo estudo. Entre os verbos frequentemente utilizados nas pesquisas qualitativas estão: compreender, apreender, entender, analisar, identificar, entre outros. A escolha do verbo e a forma de redação do objetivo podem estar diretamente influenciadas pela perspectiva teórica da pesquisa. É importante apontar que o objetivo se refere ao conhecimento específico que o estudo efetivamente realizou por meio da metodologia utilizada, não se confundindo com a contribuição mais ampla do estudo para a área de conhecimento. Além disso, a redação do objetivo deve se ater ao que o estudo se propôs, sem incluir a metodologia utilizada. Deve-se tomar cuidado para não apresentar inadvertidamente diferentes versões do objetivo ao longo do texto (por exemplo, no resumo, na introdução ou nas considerações finais).

Método: consiste na descrição dos meios pelos quais se chegou aos resultados do estudo, desde os critérios para recrutamento e seleção dos(as) participantes, passando pelas estratégias para produção da informação, até aquelas utilizadas na análise da informação produzida. Cada um desses meios contempla um conjunto de procedimentos práticos, os quais estão sustentados em um arcabouço teórico sobre a ciência, a realidade, e as formas de conhecê-la. A explicitação da perspectiva teórica adotada no estudo facilita a compreensão dos procedimentos adotados. É nessa seção que os procedimentos da pesquisa e suas justificativas são apresentados. Considerando os limites típicos de páginas de um artigo, essa seção pode ser desenvolvida de forma resumida à medida que cita outros(as) autores(as) para descrever e sustentar as escolhas realizadas. Esse recurso pode ter um duplo efeito: permitir descrever os procedimentos de forma resumida e legitimar as escolhas realizadas a partir de um conjunto de outros(as) autores(as). Na descrição metodológica, é importante que quem lê consiga visualizar as características do contexto, dos(as) participantes (conforme as

características relevantes para o estudo), e dos procedimentos realizados pelos(as) pesquisadores(as) para produzir as informações (tais como os tópicos de uma entrevista ou grupo focal) e analisá-las (como os passos da análise). Finalizando o método, é válido apresentar os cuidados éticos tomados no processo de desenvolvimento da pesquisa.

Resultados e Discussão: podem ser escritos em duas seções distintas ou condensados em apenas uma. Na literatura da área de pesquisa qualitativa em Psicologia Social e Saúde, o mais comum é apresentá-los juntos e assim procederemos aqui. As informações obtidas pelos diferentes métodos são recortadas e organizadas, em um processo progressivo de interpretação. Cada perspectiva teórico-metodológica propõe formas específicas de realizar tais procedimentos e os(as) autores(as) devem apresentar os resultados de acordo com as orientações da perspectiva escolhida. Usualmente, muitas formas de análise sintetizam as informações por meio de categorias. Assim, a apresentação dos resultados envolve a: 1) nomeação e descrição densa das categorias, as quais devem estar diretamente vinculadas ao objetivo da pesquisa; e 2) apresentação de trechos ilustrativos de tais categorias, os quais devem mencionar a maior variedade possível de participantes, evitando usar muitas falas/contribuições de um(a) participante. Na pesquisa qualitativa, é muito importante que os(as) leitores(as) consigam identificar as informações produzidas com os(as) participantes distintamente dos sentidos atribuídos por quem pesquisa. É isso que permitirá que se concorde ou discorde de tais interpretações, ou seja, dos resultados. Nessa forma de apresentação dos resultados, a qualidade está associada ao caráter abrangente, parcimonioso e mutuamente exclusivo das categorias criadas, à sua coerência lógica, à sua relevância teórica, social e política, e à sua capacidade de promover novas inteligibilidades e formas de ação diante do objeto de estudo. Tendo apresentado os resultados, é necessário que se faça a sua discussão, a qual implica em promover um diálogo entre os resultados produzidos e as contribuições já existentes na literatura. Nesse sentido, resgatam-se os estudos presentes na Introdução e outros que se fizerem necessários, trazendo citações indiretas significativas para apontar como os resultados produzidos complementam tal literatura ou inserem diferenças dignas de destaque. A capacidade de reflexão crítica de quem pesquisa é fundamental na produção de uma discussão enriquecedora que permita mostrar como se alcançou o objetivo proposto, e qual a contribuição que o estudo promoveu para a literatura da área. No processo de discussão, é importante que os(as) autores(as) se restrinjam a produzir afirmações

a partir das informações efetivamente analisadas, evitando declarações não sustentadas por tal análise.

Considerações finais: correspondem a algumas reflexões sobre a pesquisa realizada. Costumeiramente, sua redação envolve algumas tarefas: a) descrever sinteticamente as principais contribuições do estudo, resgatando seus resultados mais significativos; b) identificar os limites do estudo, ou seja, como alguns aspectos da metodologia utilizada (contexto, participantes, métodos de produção e análise da informação) podem ter delimitado os resultados encontrados, lembrando aos(as) leitores(as) da especificidade do conhecimento produzido; c) apontar potenciais formas de desenvolvimento das análises realizadas em futuros estudos, decorrente dos resultados produzidos; e d) explicitar as implicações da pesquisa para as práticas profissionais e, se pertinente, para as políticas da área. Tipicamente, essa seção se centra nas ideias dos(as) autores(as) e por isso não são trazidas citações de outros(as) autores(as).

Referências: as referências de um artigo abarcam todos os trabalhos citados em suas diferentes seções, e não devem incluir nenhum texto que, mesmo que lido pelos(as) pesquisadores(as), não foi citado. Elas podem contemplar estudos clássicos, mas devem também apresentar publicações recentes. Devem ser apresentadas conforme o padrão estabelecido pela revista, respeitando ainda a quantidade máxima permitida, as restrições de autocitação, e a atualidade da literatura utilizada.

Essas orientações fornecem apenas uma aproximação inicial e ampla a como pensar e redigir um artigo qualitativo em Psicologia. Diretrizes internacionais ou *check-lists* como os propostos pela Associação Americana de Psicologia (Levitt *et al.*, 2018) e pelo guia intitulado *Critérios consolidados para relatar pesquisas qualitativas* (COREQ) (Tong; Sainsbury; Craig, 2007) podem também oferecer orientações semelhantes, e até mais detalhadas que as aqui apresentadas. A depender do tipo de estudo realizado, orientações específicas podem ser encontradas. Contudo, no processo efetivo de submissão de um artigo, é fundamental seguir as “Instruções aos autores” próprias de cada periódico.

4.3.1 Analisando a construção de um artigo: um exercício prático

Considerando as orientações apresentadas sobre as diferentes seções de um artigo, realizaremos um exercício de identificação de como elas foram seguidas (completa ou parcialmente), em textos já

publicados, descrevendo cada uma das seções e analisando-as conforme tais orientações. Para isso, tomaremos os artigos “Sexualidade e saúde mental: construindo sentidos com pessoas usuárias de um CAPS” (Detomini; Raserá, 2018), publicado na revista *Estudos de Psicologia* (Quadro 4.1) e o artigo “A desqualificação do SUS na *Folha de São Paulo*: construção discursiva de gestores e usuários” (Silva; Raserá, 2013), publicado na revista *Psico* (Quadro 4.2). A escolha desses artigos é decorrente do fato de serem relatos de pesquisa qualitativa em Psicologia Social e Saúde, campo abordado neste livro; envolverem diferentes metodologias de pesquisa, o que possibilita uma diversidade mínima para efeitos desse exercício de avaliação; serem publicados em distintos periódicos generalistas em Psicologia, tradicionais e bem avaliados pela área, ou seja, são potenciais meios de publicação; representarem o esforço de publicação de artigos não positivistas em revistas tradicionais da Psicologia brasileira; terem mestrandos(as) como primeiros autores, jovens pesquisadores(as) em início de carreira e público leitor pretendido por esse texto; e serem de nossa autoria ou coautoria, evitando desconfortos éticos decorrentes de avaliação pública do trabalho de outros(as) autores(as).

Quadro 4.1 – Análise da construção do artigo de Detomini e Raserá (2018)

Título: “Sexualidade e saúde mental: construindo sentidos com pessoas usuárias de um CAPS”

Avaliação: Sintetiza adequadamente o tema do estudo em 12 palavras.

Resumo: (Introdução) “A saúde sexual de pessoas com transtornos mentais severos e/ou persistentes não se mostra uma temática de grande investimento dos profissionais de saúde no Brasil, e raros são os estudos realizados com essa população”. (Objetivo) “O objetivo deste estudo foi compreender os sentidos sobre sexualidade de pessoas usuárias de serviço de saúde mental negociados em oficinas de sexualidade”. (Método de produção e de análise das informações). “Foram realizadas 10 oficinas sobre sexualidade, com 43 usuários de um CAPS. A coleta de dados se deu por meio de audiogravação das oficinas e, posteriormente, sua transcrição, leitura atenta e análise por meio de categorias”. (Resultados) “Uma variedade de sentidos acerca da sexualidade pôde ser notada, relacionadas a: sentidos acerca da sexualidade; questões de gênero; informação, prevenção às IST/AIDS e direitos; e medicação e controle da sexualidade no CAPS”. (Considerações Finais) “A pesquisa destaca a necessidade da discussão da sexualidade nos serviços de saúde mental, de forma a compreender, discutir e informar as pessoas usuárias”.

Avaliação: Resume adequadamente todas as principais seções do artigo.

Palavra-chave: “sexualidade; saúde mental; CAPS; oficinas”.

Avaliação: Seleccionadas a partir de terminologias controladas, condensam o tema do estudo e ainda incluem uma palavra-chave além daquelas presentes no título.

Introdução: Organiza-se em oito parágrafos, nos quais (parágrafo 1) situa a importância da temática nas políticas públicas da área; (parágrafos 2 a 7) apresenta estudos significativos da literatura da área, analisando-os criticamente e apontando os desafios presentes; e (parágrafo 8) explicita os impasses da literatura que motivam o estudo.

Avaliação: Traz estudos significativos da literatura, posiciona-se criticamente e aponta algumas tensões da literatura nacional e internacional; há uma justificativa social e teórica, apesar de não ser fácil reconhecer uma justificativa baseada nas experiências dos pesquisadores; o problema da pesquisa é apresentado de forma implícita.

Objetivo: “o objetivo desta pesquisa foi compreender os sentidos sobre sexualidade para pessoas usuárias de serviço de saúde mental negociados em oficinas de sexualidade”.

Avaliação: Está presente ao final da Introdução, utiliza expressão similar a “o objetivo deste estudo”, é apresentado por meio de um verbo no infinitivo e se refere a conhecimento específico da área; apesar da expressão “oficinas de sexualidade” parecer se referir à metodologia de produção de informação (e que, portanto, deveria ser evitada), ela se justifica nesse artigo em decorrência da perspectiva teórica adotada que analisa o processo de produção de sentido de forma situada e explicitamente contextualizada.

Método: Consiste de sete parágrafos por meio dos quais (parágrafo 1) aponta a orientação teórico-metodológica do estudo, (parágrafo 2) descreve o contexto e os participantes, (parágrafos 3 a 5) o método de produção da informação, (parágrafo 6) o método de análise da informação e (parágrafo 7) os cuidados éticos.

Avaliação: Indica brevemente a orientação teórica do estudo e descreve adequadamente todos os aspectos metodológicos pertinentes, apesar de não detalhar as justificativas para as decisões sobre cada procedimento.

Resultados e Discussão: É a seção mais longa do texto, compreendendo 33 parágrafos. Após um parágrafo de apresentação da seção, ela se divide em quatro subseções que discutem cada uma das categorias produzidas pela análise realizada. No interior de cada categoria, os autores definem a categoria, apresentam trecho ilustrativo e produzem um diálogo com a literatura da área, citando seus respectivos autores.

Avaliação: As categorias são abrangentes, parcimoniosas, mutuamente exclusivas, lógicas e relevantes. Há a adequada definição, ilustração e discussão de cada categoria.

Considerações finais: Apresenta quatro parágrafos nos quais os autores refletem sobre os problemas na oferta dos serviços de saúde mental no que se refere aos resultados encontrados,

Avaliação: Aponta adequadamente as implicações para as práticas profissionais e as políticas de formação de recursos humanos e de atenção em saúde; contudo, a seção não identifica as principais contribuições, os limites do estudo ou as necessidades de novas pesquisas.

Referências: São 34 referências.

Avaliação: As referências estão apresentadas no formato da APA, incluindo textos antigos e recentes, da literatura nacional e internacional.

Fonte: elaborado pelos(as) autores(as).

Quadro 4.2 – Análise da construção do artigo de Silva e Rasera (2012)

Título: “A desqualificação do SUS na *Folha de São Paulo*: construção discursiva de gestores e usuários”

Avaliação: Sintetiza adequadamente o tema do estudo em 15 palavras.

Resumo: (Introdução) “A literatura atual em saúde aponta como a mídia tem realizado uma cobertura tendenciosa do SUS, enfatizando os problemas e se desinteressando pelos êxitos”. (Objetivo) “Buscando investigar as estratégias discursivas utilizadas na desqualificação do SUS, especificamente dos gestores e usuários, analisamos notícias publicadas pelo jornal *Folha de São Paulo*, no ano de 2008”. (Método de produção e de análise das informações). “Baseados na análise crítica do discurso” (Resultados), “identificamos a construção da incompetência do governo, a partir de cinco estratégias discursivas”: “A desmoralização do governo; A valorização das alternativas; A utilização da voz de especialistas; A personalização do governo; e O foco no tempo. A indeterminação da inserção do usuário no Sistema foi construída a partir das estratégias discursivas de Despolitização do usuário; Politização limitada; e Judicialização”. (Considerações Finais) “Consideramos que tais estratégias enfatizam o governo como responsável e não valorizam a participação popular via controle social, limitando as possibilidades de mudança no Sistema e transformando a crítica jornalística em desqualificação”.

Avaliação: O resumo apresenta quase todos os elementos esperados. Contudo, a descrição da metodologia de produção da informação, ou seja, da seleção de notícias a serem analisadas não foi explicitamente apresentada.

Palavras-chave: “SUS; imprensa; controle social; comunicação em saúde; análise crítica do discurso”.

Avaliação: São palavras-chave representativas do tema de estudo, que fazem parte de terminologias controladas, e incluem termos não presentes no título do estudo.

Introdução: Está estruturada em 12 parágrafos que contextualizam histórica e politicamente a problemática do estudo (parágrafos 1 a 7), sintetizam os resultados de estudos da área (parágrafos 8 a 11) e finalizam com um apontamento sobre o objetivo do estudo e sua inserção em uma pesquisa mais ampla (parágrafo 12).

Avaliação: A Introdução apresenta o problema de pesquisa, alguns estudos da área e a justificativa social e teórica. A justificativa pessoal/profissional não está presente. Apesar de não estar explícito o posicionamento crítico da autora e do autor, há um argumento consistente que ressalta a importância do estudo. A literatura apresentada é exclusivamente nacional, o que pode ser compreendido dado o caráter local do problema de pesquisa.

Objetivo: “Investigar as estratégias discursivas utilizadas na construção da desqualificação dos gestores e dos usuários do SUS, em notícias publicadas pelo jornal *Folha de São Paulo*, no ano de 2008”.

Avaliação: O objetivo está apresentado em seção própria, apesar de já estar antecipado no último parágrafo da Introdução. Ele é inserido a partir da expressão “essa pesquisa tem como objetivo”, e utiliza verbo no infinitivo. Ele traz a especificidade do estudo e permite a avaliação final de sua realização. O verbo “investigar” tem um sentido amplo e talvez pudesse ser substituído por “identificar” ou “descrever”. Ele insere dados de fonte e período em sua redação, o que poderia ser entendido como sendo parte do método, mas se justifica dado o objeto de estudo.

Método: Está organizado em seis parágrafos nos quais descreve os procedimentos de seleção das notícias (parágrafo 1), caracteriza a orientação teórico-metodológica do estudo (parágrafos 2 a 5) e as escolhas no processo de análise das notícias (parágrafo 6).

Avaliação: O método descreve os princípios e conceitos orientadores do estudo, e os procedimentos de produção bem como de análise da informação. Para os leitores não familiarizados com tal orientação teórico-metodológica, talvez, seja difícil visualizar o processo de identificação/categorização das estratégias.

Resultados e Discussão: São 44 parágrafos que abrangem a discussão de duas subseções, com cinco categorias na primeira subseção (gestores) e outras três na segunda subseção (usuários). A apresentação de cada categoria inclui uma definição e citações ilustrativas.

Avaliação: As categorias são bem definidas, abrangentes, parcimoniosas, mutuamente exclusivas, lógicas, relevantes e teoricamente sensíveis. Há a adequada definição e ilustração de cada categoria. O debate com a literatura não está presente nesse momento do texto.

Considerações finais: É constituída por seis parágrafos que destacam as principais contribuições do estudo e a suas implicações para as práticas e políticas da área. Há um debate com a literatura da área e a citação de alguns(mas) autores(as) já apresentados(as) na Introdução.

Avaliação: Apesar de haver um destaque para as contribuições do estudo para a área e as implicações para as políticas públicas, não são trazidos apontamentos sobre a importância de novos estudos. Além disso, o resgate da literatura é realizado nessa seção, em vez de ser feito em Resultados e Discussão.

Referências: 20 referências.

Avaliação: As referências estão apresentadas no formato da American Psychological Association (APA), incluindo textos antigos e recentes, da literatura nacional e internacional.

Fonte: elaborado pelos(as) autores(as).

Esse exercício de análise da construção de artigos mostra como eles, de forma geral, seguiram as orientações propostas anteriormente. Contudo, é possível também identificar algumas divergências e incompletudes. Isso pode ser entendido de várias maneiras: as orientações são gerais e, portanto, não têm um caráter normativo estrito, sendo interpretadas e desenvolvidas de forma particular por cada pesquisador(a) em cada novo artigo; como antecipado, elas não correspondem exatamente às normas de nenhum periódico, sendo que os(as) pareceristas e editores(as) dos periódicos valorizaram o argumento do artigo, para além de alguns detalhes não desenvolvidos; como autor(a) desse capítulo e responsáveis por essa avaliação, também possuímos nossos próprios vieses e entendimentos avaliativos. Esperamos, contudo, que esse exercício tenha permitido ilustrar o uso de tais orientações e, assim, possa servir como inspiração na redação de outros artigos. Além disso, como pesquisadores(as) e autores(as) ou coautores(as) dos artigos avaliados, reconhecemos a possibilidade de sempre aprimorar nosso trabalho por meio de uma autoanálise crítica.

4.4 Antes de concluir

Ao longo do capítulo, buscamos lembrar que a pesquisa qualitativa segue diferentes paradigmas, com concepções variadas sobre o processo de produção de conhecimento, seu objetivo e valor. Essa variedade reflete a riqueza do campo a qual pode trazer desafios quanto ao pleno conhecimento da comunidade de psicólogos(as) sobre as especificidades de cada paradigma no processo de avaliação da qualidade das pesquisas realizadas. Ao mesmo tempo, em uma análi-

se situada dos periódicos brasileiros, reconhecemos a hegemonia de escopos generalistas e perspectivas positivistas traduzidas em certos formatos e instruções para redação de artigos. Ao final, de forma pragmática e contextual, propusemos algumas orientações gerais que possam permitir que jovens pesquisadores(as) que trabalham com diferentes paradigmas qualitativos consigam efetivamente ter seus artigos publicados em tais periódicos.

A opção estratégica dessas orientações gerais não significa a rendição a tal perspectiva hegemônica, mas uma aposta nos caminhos desses(as) jovens pesquisadores(as) qualitativos(as) para que seus artigos possam efetivamente serem publicados e contribuir para mudanças futuras na comunidade da Psicologia brasileira. Esperamos que ao longo do permanente processo de formação, esses(as) pesquisadores(as) possam pensar as formas de escrita mais adequadas ao paradigma qualitativo escolhido para realização da pesquisa, buscando ampliar os formatos de escrita, rever as orientações aqui apresentadas e transformar o panorama das publicações científicas em nosso contexto.

Nesse sentido, é importante apontar que o debate sobre a publicação de artigos qualitativos é também uma discussão ética. Não se trata apenas de seguir princípios e normas, mas de refletir sobre como podem se dar os diálogos entre os(as) pesquisadores(as) de Psicologia, de que forma eles devem ocorrer e quem pode falar/publicar, ou seja, ser reconhecido(a) como legítimo(a) cientista da área.

Dicas de leitura

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (org.). *Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed, 2006.

FLICK, U. *Qualidade na pesquisa qualitativa*. Porto Alegre: Artmed, 2009.

SABADINI, A. A. Z. P.; SAMPAIO, M. I. C.; KOLLER, S. H. (org.). *Publicar em psicologia: um enfoque para a revista científica*. São Paulo: Associação Brasileira de Editores Científicos de Psicologia: Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo, 2009.

Referências

DETOMINI, V. C.; RASERA, E. F. Sexualidade e saúde mental: construindo sentidos com pessoas usuárias de um CAPS. *Estudos de Psicologia*, Natal, v. 23, n. 3, p. 306-316, 2018.

GERGEN, K. J. *An invitation to social construction*. 3. ed. Londres: Sage, 2015.

JAPUR, M. Alteridade e grupo. In: MARTINEZ, L. M.; SIMÃO, A. M. (org.). *O outro no desenvolvimento humano*. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2004. p. 145-170.

LEVITT, H. M. *et al.* Journal article reporting standards for qualitative primary, qualitative meta-analytic, and mixed methods research in psychology: The APA Publications and Communications Board task force report. *American Psychologist*, v. 73, n. 1, p. 26-46, 2018.

LINCOLN, Y. S.; GUBA, E. G. Controvérsias paradigmáticas, contradições e confluências emergentes. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (org.). *Planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens*. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 169-192.

MCNAMEE, S. Research as social construction: transformative inquiry. *Saúde & Transformação Social*, v. 1, n. 1, p. 9-19, 2010.

RASERA, E. F.; GUANAES-LORENZI, C.; CORRADI-WEBSTER, C. Pesquisa como prática social: o pesquisador e os “outros” na produção do conhecimento. *Athena Digital*, v. 16, n. 2, p. 325-347, 2016.

SHOTTER, J. Gergen, Confluence, and his Turbulent, Relational Ontology: The Constitution of Our Forms of Life within Ceaseless, Unrepeatable, Intermingling Movements. *Psychological Studies*, v. 57, n. 2, p. 134-141, 2012.

SILVA, G. M.; RASERA, E. F. A desqualificação do SUS na *Folha de São Paulo*: construção discursiva de gestores e usuários. *Psico*, v. 44, n. 1, 2013.

SPINK, M. J. P.; LIMA, H. Rigor e visibilidade: a explicitação dos passos de interpretação. In: SPINK, M. J. P. (org.). *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2013. p. 71-99.

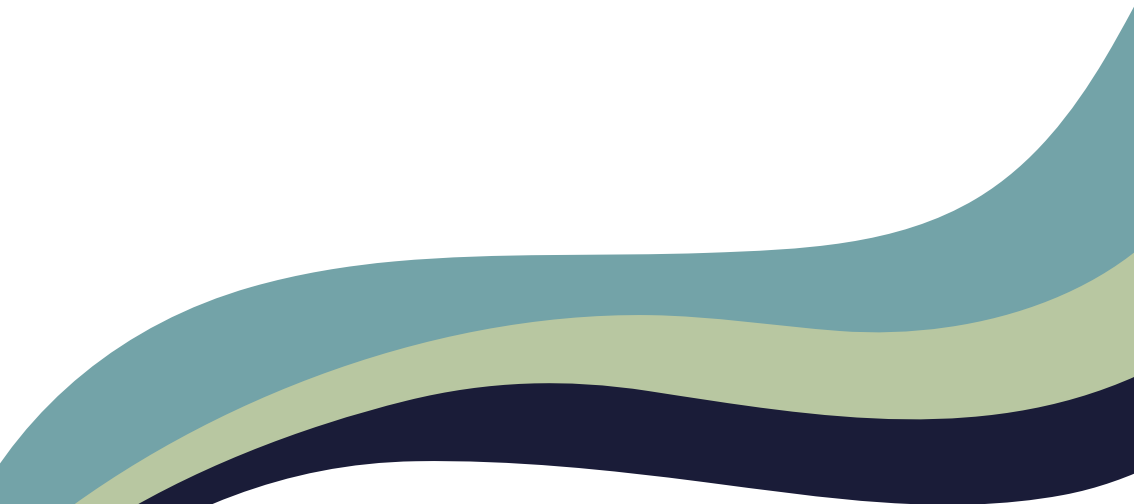
SPINK, P. K. Pesquisa de campo em psicologia social: uma perspectiva pós-construcionista. *Psicologia e Sociedade*, v. 15, n. 2, p. 18-42, 2003.

TONG, A.; SAINSBURY, P.; CRAIG, J. Consolidated criteria for reporting qualitative research (COREQ): a 32-item checklist for interviews and focus groups. *International Journal for Quality in Health Care*, v. 19, n. 6, p. 349-357, 2007.

WILLIG, C. Quality in qualitative research. In: WILLIG, C. *Introducing qualitative research in Psychology*. Inglaterra: Open University Press, 2013. p. 490-510.

PARTE II

A organização da pesquisa



5

A cartografia em seus gestos ético-metodológicos: três cenários de intervenção da clínica antimanicomial

Magda Dimenstein
Ana Carolina Rios Simoni
Mário Francis Petry Londero
Maurício Cirilo Neto
Leda Mendes Pinheiro Gimbo

5.1 Apresentação

Este capítulo pretende compartilhar algumas experimentações metodológicas que podem servir para aproximar o(a) leitor(a) interessado(a) em conhecer mais detidamente um cenário que vem ganhando contornos visíveis no Brasil conhecido pela proposição de investigações cartográficas enquanto pragmática de pesquisa. Isso significa que o método cartográfico propõe que o percurso da pesquisa é marcado pela “[...] inseparabilidade entre conhecer e fazer, entre pesquisar e intervir” (Passos; Barros, 2009, p. 17).

Nesse sentido, cartografar é, antes de tudo, acompanhar processos, é atentar “[...] ao que se passa entre os estados ou formas instituídas, ao que está cheio de energia potencial” (Passos; Barros, 2009, p. 20). O cartógrafo, imerso no campo de pesquisa, coloca-se enquanto sujeito sensível aos territórios vividos, seus movimentos e transformações, buscando registrar um desenrolar imprevisível. Uma cartografia se faz, dessa maneira, à medida em que se habita e se experimenta territórios nos quais o cartografar aparece como gesto ético-metodológico. Gesto que visa registrar o que se movimenta por entre formas instituídas, vibrando no emaranhado de forças posicionadas em um campo em

que, às vezes, se produzem explosões, um clarão luminoso, um acontecimento. Segundo Costa, Angeli e Fonseca (2012, p. 46),

Para cartografar é preciso, pois, querer o acontecimento, o lançar dos dados, estar aberto à afirmação do acaso, àquilo que faz problema no mesmo. Suportar um problema, uma sempre vizinhança com territórios de soluções. Estar a caminho. Caminhar em involução, nem de onde, nem para onde, mas habitar as múltiplas temporalidades em um único instante. E perguntar, que é que insiste aqui? Que é que pede passagem na língua? Que é que ganha verbo no que acontece?

De acordo com Deleuze (2000, p. 34), não há para o acontecimento um sentido específico, uma vez que “[...] o acontecimento é o próprio sentido”. No gesto metodológico cartográfico, intenciona-se criar formas de registro das intensidades que compõem o vivido nos territórios do pesquisar, fazendo passar para o campo do dizível e do visível, aquilo que pulsa, que insiste, que afeta e atravessa o corpo do pesquisador cartógrafo. O sujeito-pesquisador se insere em um processo e, ao cartografá-lo, delinea um objeto de pesquisa com seu modo singular de habitar o campo, acompanhando desdobramentos na duração dos eventos, criando, compondo um novo território.

Desse modo, no registro cartográfico, não se trata de narrar um caminho linear e suas possíveis causalidades por meio de uma série de procedimentos metodológicos que pressupõem um início, meio e fim, rigidamente determinados. Ao contrário, cartografar é se desprender de técnicas padronizadas ou predeterminadas para se interrogar sobre as articulações históricas, a relação do fenômeno pesquisado com o mundo, as conexões que o objeto traça, no mesmo movimento em que acompanha seu caráter processual. A “coleta de dados” não constitui um processo de recolhimento de informações, mas uma relação com o já dado, preexistente e com aquilo que está por emergir, por acontecer, construindo-se possíveis elaborações teóricas sobre essas virtualidades.

Para Rolnik (1989), o envolvimento e atividade do pesquisador no campo é variável e mutável, o que não significa, no entanto, que não há rigor na cartografia. O rigor cartográfico se constitui a partir da inscrição do pesquisador com o campo-objeto, traçando as linhas, descrevendo percursos. Sem isso, a cartografia se tornaria um amontoado de ideias, perceptos e afetos amorfos, impossíveis de gerar reflexões. Segundo Romagnoli (2009, p. 166), diferentemente das pesquisas que se inscrevem no paradigma científico moderno, que partem “[...]

do pressuposto de que a teoria é separada do objeto” e de que a realidade é “[...] passível de ser interpretada pela perspectiva teórica escolhida pelo pesquisador”, a cartografia situa a teoria como imanente à realidade, não dissociada da prática, “[...] fazendo parte do processo de construção histórica” da própria realidade estudada. Nesse sentido, Oliveira e Paraíso (2012, p. 165) afirmam com Deleuze que o foco da cartografia é a multiplicidade, ou seja, “[...] processos de (des)territorialização, que se fazem nas conexões entre fluxos heterogêneos, dos quais qualquer objeto e seus contornos são apenas uma resultante parcial que transborda por todos os lados”. Assim, os autores propõem que “[...] mais do que abrir mão do método”, cartografar interroga e repensa “[...] o próprio estatuto da pesquisa”, devolvendo ao “[...] método a precariedade que lhe é intrínseca”.

A esse respeito, Passos, Kastrup e Escóssia (2009, p. 10) destacam a necessidade de “uma reversão metodológica: transformar o *metà-hódos* em *hódos-metà*”. À luz da análise institucional, corrente da pesquisa-intervenção francesa, tal inversão diz respeito a um modo de intervir que caminha pelo campo problemático para então refletir, analisar, pensar. Uma metodologia invertida que nos indica o quanto é a partir da experimentação do campo que podemos pensar-analisar o caminho. Dessa maneira, conforme Kastrup e Barros (2009), o processo de pesquisa cartográfica pode ser considerado um movimento contínuo em que um passo dá sequência ao outro, contendo os anteriores e apontando para as possibilidades de futuro. Por esse motivo, na pesquisa cartográfica, o registro desse passo a passo, desse gesto a gesto, torna-se imprescindível, pois é o que explicita os caminhos éticos e procedimentos metodológicos escolhidos durante o processo de produção de conhecimento. Assim, a pesquisa se constrói, à medida em que o pesquisador acompanha o devir do campo e o acontecimento, por meio de diversas práticas como “[...] escrever, filmar, fotografar, dançar, encenar, pintar, pensar com o que acontece: dar corpo a um acontecimento se relacionando com este através da ciência, da arte e da filosofia” (Costa; Angeli; Fonseca, 2012, p. 46).

Tomando essas linhas como inspiração e direção, serão narradas três experimentações cartográficas que exemplificam a diversidade de caminhos possíveis de pesquisar e produzir conhecimento nos quais o cartografar se constitui como gesto ético-metodológico. Compartilharemos estas experiências com a intenção de animar novos fazeres a partir de como fizemos. Enquanto aprendizes, buscamos alinhar estas experiências pela atenção ao acontecimento e pela sondagem das

intensidades vividas pelo(a) pesquisador(a), indicando que a potência do registro cartográfico reside no acolhimento das diferentes materialidades que emergem nos territórios da experimentação-pesquisa.

A primeira experimentação trata da composição de um território de Educação Permanente em Saúde com trabalhadores de serviços da Rede de Atenção Psicossocial, coletivo que busca agenciar movimentos antimanicomiais de cuidado a partir da problematização do vivido nas cenas da atenção à saúde mental em tempos de pandemia de covid-19. Na segunda, o que está em foco é uma experimentação cartográfica que visa documentar os processos de transformação de grandes estruturas hospitalares psiquiátricas de três diferentes regiões brasileiras em suas relações com o espaço público. Faz uso do recurso fotográfico para problematizar o binômio loucura-cidade, suas persistências e reterritorializações. Na última experimentação metodológica, o que será narrado são as peripécias de formação de estagiários do curso de graduação em Psicologia em práticas de Acompanhamento Terapêutico junto a sujeitos cujas demandas entrelaçaram o acesso a direitos e a construção do cuidado nos territórios da reforma psiquiátrica em uma capital do Nordeste.

5.2 Experimentações metodológicas

Nosso propósito neste tópico é apresentar três experimentações de inspiração cartográfica, que, embora muito distintas entre si, expressam o gesto ético-metodológico anteriormente referido, ancorado na concepção de que qualquer pesquisa se constitui como um processo em aberto, inacabado, que a vida e os fenômenos psicossociais escapam à lógica e à racionalidade científicas. Seguindo as dicas de Passos, Kastrup e Escóssia (2009), organizamos o “nosso modo de pesquisar” em torno de quatro linhas, a saber: 1. Cenário de intervenção; 2. Foco da intervenção; e 3. Estratégias adotadas e caminhos percorridos; e 4. Agenciamentos produzidos.

Esse exercício de organização possibilita que outros pesquisadores-experimentadores-narradores possam se ver nessa função, permite entrar na intimidade, nos rastros e vestígios produzidos no acompanhamento de processualidades e seguir a coreografia desse caminhar, propiciando a propagação de uma experiência que “[...] ao mesmo tempo, carrega e transcende a existência singular; carrega a transmissibilidade das experiências históricas e culturais de uma dada época, das possibilidades e dificuldades compartilhadas entre aqueles que vivem um mesmo momento histórico” (Imbrizi; Domingues, 2021, p. 5).

Considerando que a realidade a ser estudada está em constante transformação e movimento, que é engendrada por contextos e linhas de força que devem ser consideradas em sua complexidade e singularidade, a pesquisa cartográfica não pode prescindir do mapeamento e explicitação dessas forças que compõem um campo específico de experiências. Dessa maneira, aproximar-se do campo problemático, de um determinado cenário de intervenção, implica na aproximação de certos conceitos, em um recorte que delinea um espaço de análise acerca do jogo de forças no presente e da sua constituição histórica. Neste capítulo, estamos nos referindo ao campo referente ao Trabalho em Saúde, à Reforma Psiquiátrica e à Luta Antimanicomial e ao Acompanhamento Terapêutico.

Diante da possibilidade de direções múltiplas na amplitude dos campos problemáticos que transitamos, a escolha de um foco, isto é, de situações-problemas, é necessária. A pesquisa cartográfica, com base na genealogia foucaultiana (Foucault, 2005), compreende que os “objetos” têm uma historicidade específica que lhes conferem sentidos variados, estão envolvidos em disputas e são sustentados por diversas práticas sociais. Ou seja, é preciso atentar para as condições de existência de tal objeto ou de um problema de pesquisa. Contudo, essa escolha não é neutra, nem isenta de interferências, mas vem a ser um movimento feito de sensações, incertezas e afetos constituintes do território existencial do pesquisador e das suas implicações com esse “objeto”. Desse modo, em meio à multiplicidade de caminhos, focamos nos processos de trabalho em saúde mental, na relação loucura-cidade e nos percursos formativos associados ao acompanhamento terapêutico. Consoante as características e complexidade desse foco, escolhemos as estratégias e caminhos percorridos em cada uma das experimentações, lançando mão de ferramentas distintas, como a fotografia, os grupos virtuais, o diário de campo etc.

Por fim, a última linha que constitui nosso modo de pesquisar diz respeito aos agenciamentos produzidos, isto é, às reverberações e deslocamentos que se produzem no pesquisador, no cenário da pesquisa e no modo de aproximação de uma situação-problema, o que confere o caráter eminentemente político e de intervenção a toda e qualquer investigação. Como diz Pelbart (2008, p. 1), “[...] cada indivíduo poderia ser definido por um grau de potência singular e, por conseguinte, por um certo poder de afetar e de ser afetado”. Ao cartografar, busca-se estar atento a isso, a tudo o que desconforta e força o pensamento a sair de sua ancoragem naturalizada, aos afetos produzidos no encontro

do pesquisador com seu campo, assim como à emergência de novos circuitos-movimentos que são elementos preciosos e fundamentais ao trabalho do cartógrafo que, em última análise, é sempre um gesto inacabado, tal como no processo de criação artística (Salles, 2004).

5.2.1 Processos de trabalho em saúde mental¹

5.2.1.1 Cenário da intervenção

A pandemia de covid-19, na atual conjuntura política e social do país, denunciou os gargalos históricos do Sistema Único de Saúde (SUS). O SUS, enquanto projeto político de uma sociedade democrática, tem reivindicado seu protagonismo em meio ao projeto neoliberal de desmantelamento, enfraquecimento e privatização da saúde pública. A Política Nacional de Saúde Mental (PNSM) de base territorial e comunitária, materializada na Rede de Atenção Psicossocial (RAPS) e pautada nos princípios da Reforma Psiquiátrica brasileira, enfrenta, na última década, os maiores retrocessos desde a sua implementação (Cruz; Gonçalves; Delgado, 2020). A PNSM vem sendo construída ao longo dos últimos 30 anos no sentido de efetivar – via Coordenação Nacional de Saúde Mental – a reestruturação do modelo assistencial em saúde mental no país, envolvendo desde a organização dos serviços em um conjunto diversificado de dispositivos, a gestão do trabalho, a participação do usuário no cuidado, até a relação com os familiares e a comunidade. Isso resultou na aprovação da Lei Federal nº 10.216, de 6 de abril de 2001, que dispõe sobre a proteção dos direitos das pessoas em sofrimento psíquico, bem como a reestruturação do modelo assistencial em saúde mental, a desinstitucionalização e a humanização.

De acordo com Luzio e Yasui (2010, p. 24), esse processo apresenta características radicalmente diferentes do modelo psiquiátrico asilar, pois implica a

[...] superação do paradigma doença/cura e colocar entre parênteses a doença mental (o diagnóstico e todo o aparato de tratamento do modelo psiquiátrico), entrando em contato com o sujeito para conhecê-lo em sua experiência-sofrimento, com a finalidade de possibilitar seu reposicionamento no mundo, considerando-se sua dimensão subjetiva e sociocultural.

¹ Experimentação conduzida por Maurício Cirilo da Costa Neto como parte das atividades do seu doutorado (2023) no PPGPSi/UFRN, sob a orientação das professoras Magda Dimenstein e Ana Carolina Simoni.

Em outras palavras, trata-se do reordenamento de um modelo de cuidado na perspectiva da desinstitucionalização, da reinserção social e da proteção de direitos (Amarante, 1998).

Os retrocessos na PNSM vêm sendo sentidos desde 2016. Tal desmonte, operado pelas forças manicomiais e capitalísticas, atinge a dimensão jurídico-política da reforma, tanto no que se refere ao sub-financiamento e fortalecimento dos paradigmas biomédicos e técnico-assistencial quanto à micropolítica do cuidado em saúde mental agenciada pelas equipes de saúde em seu cotidiano de trabalho. Atinge, igualmente, a dimensão sociocultural, que se reflete no recrudescimento do conservadorismo e do autoritarismo, na política do ódio disseminada contra aqueles que apresentam modos de existência dissidentes, seja de gênero, sexualidade, raça, etnia etc.

Nesse cenário, foi delineada a proposta de uma pesquisa-intervenção de inspiração cartográfica e pautada em princípios da Política Nacional de Educação Permanente em Saúde (EPS), instituída pela Resolução CNS nº 335/200316 em 13 de fevereiro de 2004. A pesquisa-intervenção foi ofertada por um coletivo constituído por docentes, discentes de pós-graduação e de graduação de duas universidades do Rio Grande do Norte, por meio da construção de um dispositivo de intervenção que operou um ciclo de encontros virtuais com gestores, trabalhadores da Rede de Atenção Psicossocial (RAPS) e da rede intersectorial. Teve como objetivo colocar em análise os históricos problemas desse campo, recrudescidos em meio à pandemia de covid-19, bem como os desafios experimentados pelos(as) profissionais em seu dia a dia, proporcionando aberturas para a articulação de uma rede viva de cuidados em nível local, tal como preconiza a Educação Permanente em Saúde (EPS). Essa era nossa aposta na oferta do pesquisar-transformar com os sujeitos que compuseram essa experimentação conosco.

5.2.1.2 Foco da intervenção

A Educação Permanente em Saúde (EPS) é uma política de formação para o SUS que se propõe a integrar trabalhadores, gestão e universidade e pressupõe a inseparabilidade do fazer e do conhecer, ao instaurar processos de desacomodação e questionamento que buscam transformar uma determinada realidade. Opera por meio do acompanhamento desses processos sem partir de ações preestabelecidas, mas participando da emergência da própria realidade que pretende conhecer, em sintonia com o que aqui nomeamos como gesto

ético-metodológico cartográfico e colaborando para o favorecimento da produção de redes vivas de cuidado (Ceccim, 2005).

O reordenamento dos tradicionais processos de trabalho em saúde mental de cunho hospitalocêntrico, curativo, de alto custo e baixa resolutividade, carente de uma eficiente articulação em rede e sem criação de vínculos de cooperação e corresponsabilidade com os usuários, tem sido, dessa forma, o foco dos investimentos da EPS na RAPS. Acompanhar a micropolítica do trabalho com vistas à problematização dos diversos graus de cronicidade que se instauram nos modos de atenção e de gestão, assim como da ausência de sinergia necessária à construção de uma política de aliança intensiva para a rede de atenção psicossocial, ganha relevo em uma intervenção que pretendeu expandir a potência de agir dos atores em jogo em relação aos efeitos de retração, constrangimento e esfriamento que são sentidos nos processos de trabalho, no dia a dia do trabalhador.

5.2.1.3 Estratégias adotadas e caminhos percorridos

Essa experiência de intervenção teve início em maio de 2020, em meio ao cenário crítico da pandemia que trouxe como desafio a necessidade de buscar saídas emergenciais para a continuidade da parceria previamente existente entre a universidade e as equipes de saúde mental do município. Encontros virtuais, com suporte de tecnologias digitais, até então não faziam parte do trabalho que desenvolviam, sempre de forma presencial. Assim, configurou algo totalmente novo que foi ganhando contornos mais definidos à medida que avançou no tempo, na tessitura dos encontros, na processualidade da experiência. Os encontros ocorreram a cada 15 dias, com duração média de duas horas, conforme pactuado com os trabalhadores. Estenderam-se até dezembro de 2020, momento em que negociamos um intervalo e o retorno para o ano seguinte.

Em princípio, o foco da intervenção era os profissionais do município de Natal, RN. Porém, as redes vivas de cuidado operaram um interessante movimento de acionar diferentes sujeitos em diferentes cidades e estados do país, incluindo trabalhadores(as) da rede intersetorial a exemplo dos(as) trabalhadores(as) do Sistema Único de Assistência Social (SUAS). Os participantes, movidos pelo desejo de se fazer acompanhar pelo múltiplo, pelo diverso, pelo outro, foram divulgando as datas dos encontros e convidando novos participantes, refazendo e ampliando os contornos da proposta inicial. Essa reinven-

ção dos contornos e formas de fazer a EPS se agenciava de maneira rizomática, numa inspiração eminentemente cartográfica, no sentido de não possuir um caminho único e determinado, ou um passo a passo rígido. A cartografia, em seu modo rizomático de produzir os encontros, no qual não se tem uma estrutura prévia e se faz à medida que promove conexões desejantes, diz de um mapa, sempre aberto, conectável em todas as suas dimensões, desmontável, reversível, suscetível de receber modificações constantemente (Deleuze; Guattari, 1995, p. 22). Cabia ao coletivo de intervenção acolher e seguir esse fluxo que se nutria do contágio dos atores envolvidos, acompanhando as afecções produzidas e novas redes que se formaram.

Inicialmente, os(as) trabalhadores(as) estavam fortemente centrados nas dificuldades em participar dos encontros em função das agendas de trabalho enrijecidas, de empecilhos postos por parte da gestão e no manuseio da plataforma utilizada para os encontros virtuais. Tais dificuldades foram gradativamente sendo amenizadas à medida que criavam estratégias diversas, dentro e fora do próprio serviço de saúde, para participar dos encontros virtuais – como rodas de conversa e autocuidado da equipe abaixo da mangueira da Unidade de Saúde da Família (USF). Para atravessar os desafios com o uso das tecnologias foram surgindo formas de ajuda entre os(as) trabalhadores(as), entre aqueles(as) para os quais seu manejo era mais familiar e os que tinham dificuldades. Movimentos que convocavam o grupo proponente da intervenção a legitimar durante os encontros os lugares assumidos pelos participantes que desmontavam algumas expectativas acerca do grupo interventor – suposto detentor de saber/poder –, reafirmando a postura ativa do coletivo heterogêneo de participantes na tomada de decisões a partir dos desejos, inquietações e questionamentos compartilhados.

Os temas definidos estavam inicialmente voltados para o que estava emergindo na pandemia. Contudo, paulatinamente, foram tomando outros rumos condizentes com as dificuldades experienciadas pelos trabalhadores em seu dia a dia. Nesse sentido, algumas temáticas foram surgindo no processo coletivo:

1. Trocando experiências e fortalecendo a RAPS;
2. Experiências de ansiedade em tempos de pandemia;
3. O acolhimento em tempos de pandemia;
4. Gestão de redes de cuidado;
5. Experimentações do cuidado em ambientes virtuais;
6. O CAPS III Leste e o acolhimento no contexto da pandemia;
7. O CAPS III Leste e o manejo da crise no contexto da pandemia;

8. O movimento das horas e a produção do cuidado em saúde mental;
9. Apoios e encontros entre trabalhadores;
10. A coletivização do cuidado em saúde mental;
11. (Re)existências: recusando os confinamentos;
12. O CISTema na produção do cuidado em saúde mental;
13. Agenciamentos poéticos para 2021.

Os focos de problematização dos encontros envolveram o aprofundamento do subfinanciamento da RAPS; o fortalecimento do modelo manicomial que promove uma reorganização da rede e interfere na micropolítica do cuidado; a diminuição do poder de negociação entre gestão e trabalhadores; o anestesiamiento de atores históricos da Reforma Psiquiátrica; o medo e a ansiedade promovida entre os próprios trabalhadores pela pandemia. É importante salientar que os afetos de medo, ansiedade e desmobilização foram acolhidos, de modo a refletir como vinham sendo produzidos e quais os rebatimentos no cotidiano de trabalho da rede. Acompanhar a emergência desses afetos atualizados a cada encontro foi importante para pensar em novas formas de resistência e de invenção de outros modos de existir-viver-conhecer-pesquisar-fazer em nosso dia a dia. Encontros de resistência resguardam uma potência inventiva que contagia e faz germinar outras possibilidades de cuidado em rede em detrimento daquilo que se apresenta como rígido, frio e impermeável à vida.

As ferramentas utilizadas foram artesanalmente construídas ao longo do processo e não simplesmente predefinidas. A partir do sensível, daquilo que foi acionado nos encontros, utilizamos de um conjunto de tecnologias que permitiram o questionamento de lugares instituídos, de saberes cristalizados e de verdades naturalizadas que reatualizam as forças manicomiais que a Reforma Psiquiátrica brasileira por meio da RAPS tanto quer substituir. Assim, variadas expressões artísticas foram acionadas pelo entendimento de que mobilizam um nível da experiência que ultrapassa o meramente cognoscente, agitando nossos corpos por meio de afetos diversos. Seja a poesia, música, fotografia ou pintura, seja um acontecimento qualquer que disparasse um processo de EPS e que mobilizasse uma atividade criada em direção a rearranjos de práticas, discursos e ações, esses fragmentos de formas de fazer ver e fazer dizer o cotidiano de trabalho diferentemente foram ocupando a cena da intervenção e operando como gestos ético-metodológicos da experimentação.

5.2.1.4 Agenciamentos produzidos

Consideramos que esse dispositivo de intervenção produziu repercussões que puderam ser cartografadas durante essa experiência em sua processualidade. Os modos como os encontros martelaram os saberes instituídos e os lugares cristalizados foram minuciosamente saboreados e escrutinados. Tais lugares cristalizados, assumidos como a essência de cada sujeito, a identidade imutável, a fiel representação do seu mais íntimo ser, iam se desmanchando. “Eu sou uma psicóloga que trabalha assim”, tal como se apresentou determinada trabalhadora, indica a forma de pensamento moderno que coloca o indivíduo em oposição ao coletivo e ao social. Como pensar na mudança dos processos de trabalho se os participantes estavam agarrados em certezas universais, em zonas de conforto que impossibilitam a conexão com aquilo que nos atravessa coletivamente e que apenas momentaneamente nos constitui?

Esse modo de pensamento formulado historicamente na cultura ocidental produz formas de existência que individualizam os sujeitos, invisibilizam as forças coletivas, fragmentam as redes, enrijecem a atenção em saúde e culpabilizam os sujeitos. A coletivização da vida e do cuidado em saúde implica acessar o plano comum das forças, o processo de produção de si e dos objetos, acompanhando aquilo que ainda não tem forma ou nome, mas que é instituinte de uma nova maneira de existir e cuidar de si e do outro. A ampliação do coeficiente de coletivização é um processo interminável e delicado que acontece por meio de rupturas e deslocamentos na relação consigo e com o outro que devem ser acolhidas e afirmadas. Nesse sentido, se o coletivo está sempre operando, foi preciso colocar em análise como fortalecer a coletivização do cuidado, uma vez que é apenas a partir dos encontros que o coletivo pode ganhar a potência transformadora de territórios existenciais.

Os encontros serviram, então, como espaço de experimentação e contribuíram para disparar processos de educação permanente junto aos trabalhadores da saúde mental. Nessa direção foi possível analisar os gargalos da RAPS e pensar possíveis alternativas; escutar dos trabalhadores do Centro de Convivência e Cultura sobre a forma como estão produzindo brechas na rede, inclusive, compartilhar experiências de utilização de tecnologias de cuidado inovadoras como o manejo do WhatsApp enquanto estratégia de convivência em tempos de isolamento social. Foi possível acompanhar repercussões que afetaram o nível mais capilar do encontro com o outro, com o usuário que procura o serviço de saúde em busca de cuidados. Nesse sentido, foi colocada em análise

a experiência-sofrimento de uma travesti. O corpo abjeto travesti que carrega os estigmas de doente, suja, pecadora, perigosa, é uma dinamite para a clínica da atenção psicossocial, pois explode, inclusive, aquilo que a Reforma Psiquiátrica ainda não conseguiu reconhecer como instituído em seus próprios princípios. Como acessar o sofrimento de alguém que borra todas as fronteiras inteligíveis do humano? O corpo travesti disparou processos de reflexão que problematizaram a clínica da atenção psicossocial, de modo que o(a) trabalhador(a) tenha possibilidade de entrar em contato com as singularidades que comumente são marginalizadas em nossa sociedade cis-heteronormativa.

Os encontros possibilitaram, por fim, a expressão de vetores que apontaram problemas a serem pensados, ao nos demorarmos em acontecimentos, deixando-os agirem em nós. Problematizar, pois, não é ofertar respostas solucionadoras e tranquilizadoras, mas, sobretudo se conectar com aquilo que aparece como transgressão, desordem, permitindo, então, a reinvenção de novos modos de existir (e trabalhar). Os encontros virtuais permitiram assim a experimentação e a construção de sentidos gestados entre a equipe interventora e os trabalhadores. Esse espaço virtual, se inicialmente produziu certos estranhamentos e constrangimentos, também possibilitou a articulação de atores heterogêneos que se encontravam em diferentes posições, cidades e estados do país. Dessa forma, construiu-se um dispositivo de intervenção relacional e dialógico capaz de mover o pensamento em direções inéditas, pela produção de encontros singulares no ambiente virtual, fortalecendo a articulação entre academia e serviço.

Marcada por sua dimensão ética, essa experimentação esteve dedicada à produção de encontros em que o dissenso foi não apenas resguardado, mas evidenciado, caracterizando a dimensão política que sustentou as negociações de sentidos realizadas em conjunto com os profissionais. Os encontros dialógicos possibilitaram a construção de um plano comum entre trabalhadores, gestão e universidade e estiveram voltados, principalmente, para a afirmação das potencialidades, e não ao que é de caráter “sintomático” ou “frágil” das experiências cotidianas dos trabalhadores, ou seja, constituíram-se em um compromisso com a reinvenção criativa de modos de vida.

5.2.2 Loucura-cidade²

5.2.2.1 Cenário da intervenção

A Reforma Psiquiátrica brasileira investiu no desmonte massivo dos leitos em hospitais psiquiátricos. Tais estruturas ocuparam lugar central desde os primórdios da história da psiquiatria, e suas instalações em todo o território nacional atendiam aos ideais higienistas e eugênicos. A lógica manicomial encontrou nas macroestruturas hospitalocêntricas o abrigo para corpos dissidentes que não eram bem-vindos no seio das cidades em crescimento e na organização da vida social.

Essas macroestruturas foram instaladas às margens das cidades com o objetivo de, no mesmo movimento em que anunciavam cuidado aos loucos, tirá-los do caminho do progresso. Por décadas, essa foi a maior estratégia de intervenção em saúde mental nesse país. Contudo, o movimento de Reforma Psiquiátrica ganhou força no final da década de 1970, propondo a desconstrução dessas estruturas e a circulação da loucura na cidade. Os grandes asilos se tornaram obsoletos e aos poucos suas grandes estruturas foram sendo engolidas pela expansão das cidades. No entanto, a desconstrução das grandes estruturas manicomiais não implicou no desaparecimento da lógica manicomial e de suas práticas (Alverga; Dimenstein, 2006). Assim, nessa experimentação cartográfica nos propusemos a acompanhar como essas grandes estruturas manicomiais foram ruindo, sendo sobrepostas, transformadas e atualizadas na cidade.

Para tanto, três grandes asilos, ou o que restou deles, foram objeto desse percurso cartográfico. A Colônia Juliano Moreira, cárcere de Arthur Bispo do Rosário, no estado do Rio de Janeiro; o Hospital Colônia, centro do Holocausto Brasileiro, em Barbacena, MG e a Casa de Saúde Santa Teresa, maior manicômio do interior do Ceará. Essas três grandes estruturas asilares – partes da história da assistência psiquiátrica no país – foram visitadas após seu fechamento. As ruínas desses espaços revelam os rumos da Reforma Psiquiátrica e sinalizam mudanças na lógica asilar, mas também falam da relação loucura-cidade, do reordenamento dos espaços urbanos que vai engendrando e

² Experimentação conduzida por Leda Mendes Pinheiro Gimbo (2021) como parte das atividades do doutoramento no PPGPSi/UFRN, sob orientação da professora Magda Dimenstein.

assimilando grandes e antigas estruturas manicomiais e do movimento de reconfiguração do lugar da loucura e do louco na sociedade.

5.2.2.2 Foco da intervenção

Visitar as ruínas é exercício de memória, de reinvenção do presente. Contra os imperativos sociais que incentivam o esquecimento e a substituição veloz, propusemo-nos a revisitar a desconstrução desses espaços e a acompanhar o movimento de transformação da lógica manicomial a partir das ruínas dos grandes hospitais. Isso nos ajuda a atentar para as formas de atualização do saber/poder psiquiátricos, psicológicos, jurídicos etc., que vão ganhando forma nos espaços públicos, (re)territorializando as relações loucura-cidade.

A relação da cidade com os modos de existir se define pela construção e transformação dos espaços urbanos e de quem os habita. Não foi à toa que as grandes estruturas manicomiais foram erguidas às margens das cidades, quase fora, nas bordas, assim como os cemitérios, pois retirar mortos e seres disfuncionais do centro das cidades era questão de higiene e ferramenta de organização urbana e ordenamento social. Os ideais da Reforma Psiquiátrica problematizaram o lugar social da loucura e do louco. Fazer o louco circular pelas cidades teve efeitos não apenas nos corpos que encarnam essa experiência na sociedade, mas nos espaços sociais que a eles são destinados. Assim, as macroestruturas hospitalares se tornaram obsoletas, objeto de políticas de desconstrução, substituíveis por estruturas menores e dissolvidas nas entranhas das cidades. Essas, nas experimentações que realizamos com a fotografia – de luz e sombra, de fazer ver e fazer falar as imagens das ruínas –, mostraram-se engolindo o manicômio, mas também se apropriando do obsoleto para atualizá-lo e substituí-lo.

5.2.2.3 Estratégias adotadas e caminhos percorridos

Para além do que se pode escrever sobre o fenômeno pesquisado, a partir da literatura da área, consideramos necessário construir um dispositivo de fazer ver, enxergar para escrever e acompanhar. Elegemos, como já dito, três macroespaços em ruínas para compor essa análise: o primeiro se trata da Colônia Juliano Moreira, no Rio de Janeiro; o segundo é o Hospital Colônia de Barbacena, em Minas Gerais e o terceiro, a Casa de Saúde Santa Teresa, no interior do Ceará. O fio que os alinhava

é a semelhança estrutural, a relevância que esses manicômios tiveram e o espaço que ocuparam geograficamente e no imaginário social. O que resta desses espaços? O que sua transformação no tempo nos diz?

Para compor a cartografia, realizamos visitas aos territórios, análise bibliográfica e utilizamos a fotografia documental como método narrativo. De acordo com Frayze-Pereira (1994, p. 123), “[...] o visível só revela sua significação para um observador corporalmente situado no mundo, coexistindo com as coisas” e completa: “O que a fotografia nos mostra, com clareza exemplar, é que há um ponto privilegiado da visão segundo o qual o visível revela o que até então não fora visto”. Ou seja, fotografar permite o registro do espaço no tempo, permite a impressão do olhar de quem pesquisa sobre o fenômeno pesquisado.

Os registros e as visitas aos três espaços foram feitos no mesmo ano e mês, a saber, setembro de 2019. A Colônia Juliano Moreira, o Hospital Colônia de Barbacena e a Casa de Saúde Santa Teresa fazem parte do complexo de macroestruturas manicomiais no Brasil. Estando em lugares diferentes do país, as três estruturas parecem atender ao mesmo imperativo de ordenamento social. Talvez não seja diferente com sua desconstrução. Estaria seu dismantelamento em um processo de transição histórica, atendendo a este mesmo objetivo, agora atualizado?

5.2.2.4 Agenciamentos produzidos

Os grandes manicômios foram convertidos, desfeitos e reapropriados. O que foi a Colônia Juliano Moreira é, atualmente, um bairro com dimensões geográficas imensas, atravessado pelas ruínas e reapropriações da antiga estrutura manicomial. O bairro possui muitos pontos de atenção da RAPS, contudo, também é marcado pela existência de Comunidades Terapêuticas, que no nosso país, guardam características manicomiais. O bairro alterna residências, serviços da RAPS e ruínas de prédios antigos nos quais funcionaram enfermarias e leitos.

Figura 5.1 – Colônia Juliano Moreira em ruínas



Fonte: fotografia de Leda Mendes Pinheiro Gimbo, setembro de 2019.

Em Barbacena, conhecida por cidade-manicômio, as estruturas físicas do antigo Hospital Colônia, que já foi o maior do país, permanecem e abrigam novas instituições, impondo novos sentidos à relação loucura-cidade. Contudo, algo de inquietante insiste em lembrar o sofrimento e as opressões vividas por milhares de pessoas e a necessidade de ruptura social com a lógica manicomial. Será que quando não houver mais vestígios dos antigos habitantes e funcionários do Hospital Colônia pela cidade sua história poderá, enfim, ser reduzida aos livros e a parques registros históricos?

Figura 5.2 – Residente caminhando nos arredores do antigo Hospital Colônia em Barbacena



Fonte: fotografia de Leda Mendes Pinheiro Gimbo, setembro de 2019.

No Ceará, o manicômio virou cidade. O prédio antigo e depreciado estava sendo demolido na ocasião. O terreno será loteado e no lugar onde entre os anos de 1970 e 2016 funcionou um hospital psiquiátrico, existirão ruas e casas. A existência física da Casa de Saúde Santa Teresa chegou ao fim.

Figura 5.3 – Demolição da Casa de Saúde Santa Teresa em Crato, CE, lugar em que existiam os Pavilhões



Fonte: fotografia de Leda Mendes Pinheiro Gimbo, setembro de 2019.

Nas três realidades apresentadas, a cidade se apropria dos manicômios de formas diversas, seja tornando-os invisíveis e parte do cotidiano, seja demolindo suas paredes. Há nesse processo uma política do esquecimento em vigor que incita o apagamento das inúmeras conquistas democráticas que alcançamos nos últimos 30 anos de luta antimanicomial. Porém, visibilizar as ruínas físicas convoca a memória como resistência ao esquecimento da loucura enquanto objeto historicamente construído. No cenário de demolição social em que vivemos, o desaparecimento desses espaços também objetiva o apagamento das vozes que viveram ali, o silenciamento do sofrimento, da violência e da exclusão. O esquecimento torna-se a estratégia para o soterramento do manicômio, sendo a sua linha de força mais poderosa. Fotografar e problematizar essas imagens – que são registros das afetações do pesquisador-cartógrafo ao habitar territórios de ruínas e edificações – emerge como uma convocação ética e política a não recuar diante de um trabalho da memória que não busca eternizar o passado, mas fazer diferentemente com ele no presente.

5.2.3 Percursos formativos do acompanhamento terapêutico³

5.2.3.1 Cenário da intervenção

O gesto cartográfico como movimento ético e metodológico da construção de saberes e fazeres compareceu nas práticas de acompanhamento terapêutico (AT) de estagiários de psicologia da UFRN, desenvolvidas na cidade de Natal, no Rio Grande do Norte, ao longo do ano de 2019. Essas experiências formativas de AT que aqui compartilhamos mostram uma força transformadora da psicologia, agenciando percursos singulares de formação e de cuidado. Historicamente, os estágios em psicologia no campo da clínica e da saúde ocorrem dentro de serviços e equipes e pautam-se pela inserção dos alunos nas ações já instituídas e realizadas por estes. Além disso, são ofertados para alunos que escolhem para a formação, no penúltimo ano do curso, a ênfase Práticas Clínicas e Saúde.

Nessa proposta de estágio, optou-se por desconstruir as fronteiras entre as ênfases do curso e estender a possibilidade da prática do AT também para os alunos que escolheram a ênfase Processos Socioinstitucionais. Tratou-se nessa escolha de operar em ato o que a Reforma Psiquiátrica em seus processos abertos e inconclusos nos lega sobre a inseparabilidade entre clínica e política nos cenários do cuidado psicossocial. Assim, essa proposta formativa se constituiu como “estágio inter-ênfases”, colocando em companhia alunos que fizeram escolhas diferentes de formação para o curso para experimentarem uma prática agenciadora do comum entre caminhos heterogêneos.

Nessa mesma direção, acolhendo o que a cartografia como método de pesquisa nos convida a fazer, desenhamos uma proposta desconstruindo o que são tradicionalmente considerados locais de estágio. Estes passaram a ser territórios que conectam instituições, organizações e estabelecimentos de saúde e intersetoriais, compondo, com os caminhos das experimentações de AT na cidade, espaços abertos de intervenção. O que narramos são os agenciamentos produzidos por esse dispositivo nas vivências de formação de psicólogos que toparam se lançar ao imprevisível e construir outros caminhos para a atuação do psicólogo nos cenários da atenção em saúde mental.

³ Estágio supervisionado conduzido pelos docentes Ana Carolina Rios Simoni e Mario Francis Petry Londero no curso de Psicologia da UFRN.

5.2.3.2 Foco da intervenção

Assim, a proposta de estágio a que nos referimos apostou na criação de espaço-tempos de formação que oportunizassem aos alunos a construção de um devir trabalhador-pesquisador, por meio de um trânsito sensível e crítico no campo da saúde, buscando a construção do conhecimento em ato na afetação com os lugares de experiências. Um trabalhador-pesquisador que produza saber por meio do fazer, colocando em questão os limites instituídos entre o saber popular e o conhecimento acadêmico, entre o lugar dos que pensam as políticas de saúde, dos que as executam e daqueles que são alvo de suas ações. Que estranhe e interogue, portanto, as lógicas hierarquizadoras dos conhecimentos, que expropriam cotidianamente os sujeitos e comunidades de seus saberes particulares (Barembly, 1994).

Ao tomarmos o trabalho como educativo, assumimos a indisociabilidade entre formação técnica e humana, desencadeando processos nos quais o aluno era convidado a ser um pesquisador em saúde no território, problematizando a própria inserção e diminuindo a distância entre a vida cotidiana e a ciência, no contrafluxo da lógica que opera hegemonicamente nas instituições de ensino superior. Nesses cenários, em que, não raro, se reforçam posições tecnicistas e narcísicas em que a palavra do especialista deve funcionar como verdade imperativa, as práticas de acompanhamento terapêutico de inspiração cartográfica emergiram como possibilidade de colocar em ato outros modos de construir conhecimentos e cuidado nas cenas da clínica antimanicomial.

É sobre esses percursos de desconstrução dos lugares do poder que anulam a alteridade, sob o argumento da boa técnica, e de invenção de novos contornos para a produção da formação em psicologia que versam as experiências narradas nesse momento do texto, articuladas a outras experiências que carregam consigo essa convocação a transformar.

5.2.3.3 Estratégias adotadas e caminhos percorridos

Cada aluno ficou responsável por acompanhar em seus percursos pela cidade um usuário, que lhes foi encaminhado pelo Centro de Referência em Direitos Humanos da UFRN e que era concomitantemente acompanhado pela RAPS do município de Natal. O AT iniciava pela escuta da demanda da equipe que realizou o encaminhamento e pela marcação de um encontro com o usuário, que já havia previamente aceitado a

sugestão do serviço em participar do acompanhamento terapêutico. As experiências de AT eram acompanhadas semanalmente em espaços de supervisão, nos quais os alunos levavam os registros de seus diários de campo de AT, a partir dos quais se teciam conversas sobre o fazer clínico na perspectiva antimanicomial, o que emergia como impasses e dilemas na intervenção e se construíam possibilidades de seguimentos dos acompanhamentos a serem realizados na semana seguinte.

Nesses percursos de experimentação, a potência do hódos-metá trazido pela perspectiva cartográfica demonstrou toda sua proximidade com a prática do AT, pois ambos produzem análises ao caminhar, em um movimento que vai construindo saber e cuidado a partir da interação com o campo que se está a trabalhar. Movimento peripatético nos diria Lancetti (2007) ao remeter à forma como os filósofos gregos transmitiam sua filosofia, ao caminharem pelos arredores das praças, divagando seus pensamentos enquanto andavam. Nesse compasso, a própria atividade de supervisão era muitas vezes feita na rua, no pátio da universidade, sob a sombra de uma árvore, sobre um grama-do-qualquer, interagindo com os passantes, outros alunos, que se perguntavam que atividade era aquela que se realizava ali.

Nesse espaço de construção do conhecimento da clínica antimanicomial, tratava-se de acompanhar processos de composição de territórios de escuta, problematização e intervenção, em sintonia com o que Kastrup (2019) situa como quatro gestos atencionais que marcam o funcionamento da cartografia: o rastreio, o toque, o pouso e o reconhecimento atento. A autora recorre à indicação freudiana sobre a atenção flutuante do analista, que “[...] varre o campo até encontrar algo que, em função do estranhamento gerado, toque a atenção do cartógrafo e coloque um problema” (Kastrup, 2019, p. 101). Nesse movimento de escuta, o tempo cronológico é suspenso, para pousar a atenção no que acontece, como um gesto de pouso no que se move e não de pausa no movimento. Assim, vão se produzindo sentidos abertos e inconclusos, cuja função é menos a de fixar o vivido em sentidos preestabelecidos e mais a de inventar formas de nomear os aconteceres da clínica, acessando processos de produção de subjetividade e objetividade forjados no que Deleuze e Guattari situam como o plano coletivo de forças (Kastrup, 2019).

Como proposta de produção final do estágio, propusemos a construção de um relato de experiências redigido na forma de uma composição com os registros do diário de campo, que se compunham das afetações, dúvidas, acontecimentos e narrativas emergentes nas

andanças do AT. Aconteceu de os relatos de experiência tomarem a forma de cartas, algo não previsto no início da proposta de estágio: uma delas para o aluno que no ano seguinte seguiria acompanhando o caso; a outra para o coletivo de alunos e supervisores que coabitava as experimentações da formação no dispositivo descrito. Para dizer dos agenciamentos produzidos nessas experimentações, construímos um texto em diálogo com os relatos de experiências dos alunos.

5.2.3.4 Agenciamentos produzidos

“Gabriel sempre carregou muitas demandas, queria um emprego, queria ser atendido pelos médicos, queria ter condições de estudar, queria ter onde morar, queria os seus direitos básicos e já vinha de um percurso marcado por essas buscas” – conta-nos em seu relato da experiência de estágio uma das acompanhantes terapêuticas que participava da mencionada proposta de formação, a concluinte do curso de Psicologia da UFRN em 2019 Maria Emanuelly Rodrigues Martins. “Confesso” – continua a narrativa do relato:

[...] que no início fiquei meio perdida, já tinha visto a psicologia fazer muita coisa, mas ser acompanhante terapêutica era uma tarefa nova na minha mente, que me fez questionar inúmeras vezes o que caracterizava esse fazer, até que aprendi que o AT é um trabalho caracterizado pelo dentro e fora, que emerge da circulação, da mudança de lugar, gerando efeitos clínicos e políticos tanto em quem acompanha como em quem é acompanhado. Então me vi construindo com Gabriel a materialização do que a reforma psiquiátrica requer, pois apesar do processo dele ainda estar muito fixado em um diagnóstico que posteriormente foi reavaliado, acompanhá-lo pelos serviços, não somente de saúde, mas a sua busca pelo apoio das políticas públicas, me fez refletir sobre como se dá a sociabilidade dos usuários de saúde mental na cidade, para fora dos muros da instituição. Nesse processo, ele sempre evocava o quanto o nosso encontro fazia com que ele fosse notado, dizendo: “quando você está comigo as pessoas me ouvem”. Fui assim compreendendo que apostar no meu encontro com Gabriel era uma das minhas ferramentas mais preciosas, ainda que esse encontro trouxesse riscos e exigisse uma abertura ao inesperado, ao desconhecido, ao não previsto. E eu, que sempre teimava em prever tudo, vi potência na emergência da invenção, do fazer na hora, do construir na possibilidade do agora.

O acompanhamento terapêutico, segundo Palombini (2006), constitui-se como dispositivo clínico-político que coloca em ato os princípios da Reforma Psiquiátrica brasileira, a saber, o cuidado em liberdade no território centrado na singularidade dos usuários, a promoção de cidadania e autonomia, a tessitura de enlaces sociais que visam transformar o sujeito, em sua existência-sofrimento, e as instituições, em seus modos de gerir a vida coletiva. Assim, o AT opera no seu próprio método a indissociabilidade necessária entre clínica e política, ao protagonizar cenas em que acompanhante e acompanhado intervêm nas lógicas e modos de viver presentes no território, ao passo que vivem os efeitos do encontro. Nessas paisagens de múltiplas afetações, o acompanhante deixa-se guiar pelo que convoca o acompanhado, e o território vai ganhando contornos diferentes ao acolher os passos de uma existência singular.

No dia e horário marcado, quase que, mais uma vez, não conseguia entrar na vila onde moravam Vanessa e Caio, pois não havia campainha e as casas do pequeno condomínio popular eram demasiado afastadas para que se pudesse ouvir meus gritos lá de fora. Ao entrar na “vila”, procuro a casa, bato na porta e me aparece Vanessa, que me convida para entrar e me diz que Caio estava dormindo, pedindo para que eu o acordasse. Veja você, eu ainda não tinha nem sido apresentado formalmente a ele, nem feito as combinações para iniciar o AT, e já teria que acordá-lo. Sendo assim, pedi para que Vanessa fizesse esse papel e logo descobri o motivo de ela não querer desempenhá-lo: Caio, ao ser chamado e remexido por Vanessa, retrucou com dois chutes que acertaram o braço dela. Aquilo pesou muito em mim. Percebi naquele momento o mundo de questões que poderiam envolver este AT. Senti medo, desconforto, incapacidade, mas não sem voz. Neste momento eu falei, em um tom um pouco mais alto para ele saber que tinha outra pessoa lá, que ele não poderia fazer isso e que ela o estava chamando porque eu havia pedido. Ele não ligou muito e Vanessa explicou que “quando ele está dormindo é assim mesmo”, que trata ela com brutalidade sempre que é incomodado. Então foi a minha vez de ir chamá-lo, isto mesmo, logo depois de ter visto Vanessa sendo agredida. Assim, me aproximei sem tocá-lo, me apresentei e ele decidiu se levantar. Sem querer muito papo, foi logo me dispensando e marcando outra data para o encontro do AT, no horário vespertino, quando, segundo ele, poderíamos conversar melhor. E foi aí na data marcada por ele que, acredito eu, conseguimos efetuar um primeiro diálogo.

Essa vivência, relatada pelo acompanhante terapêutico também conculinte do curso de Psicologia da UFRN em 2019 Higor Gonçalves de Melo, remete-nos aos contornos dos cenários de atuação que compõem essa clínica extramuros. O corpo do AT entra na cena do cuidado assim como o corpo do cartógrafo entra na cena da pesquisa cartográfica. O corpo do cartógrafo, dirá Rolnik (1989, p. 31) é um “[...] corpo sensível aos efeitos dos encontros dos corpos e suas reações: atração e repulsa, afetos, simulação em matérias de expressão”. Para Souza e Carvalho (2014, p. 948), “[...] o corpo do pesquisador posto em cena cria uma nova narratividade que implica não mais em codificar um mapa predefinido por atores a ele externos, mas em traçar um mapa em que ele se inclui”. Perscrutar os efeitos dos encontros do AT nas afetações que atravessam o corpo foi a matéria-prima que constituiu os atos do cuidar nesta experimentação cartográfica de formação antimanicomial. Assim como o pesquisador que se inclui na cena, se movimenta e se mobiliza num jogo de posições, em que é também ator e no qual intervém, constituindo, com seus percursos, o que chamamos de uma cartografia, o AT pode produzir um mapa-movimento que comparece na construção do plano terapêutico singular, numa perspectiva cartográfica.

A clínica territorial do AT de inspiração cartográfica é, da nossa perspectiva, a expressão de um fazer “[...] errante que navega na embriaguez do movimento pela sua própria mudança” (Oliveira; Paraíso, 2012, p. 164). Nesse movimento errante e itinerante do cuidado, uma escuta atenta emerge a partir do território existencial que a dupla acompanhante e acompanhado vai percorrendo e criando. Merhy (2014) propõe algo semelhante ao conceber o cuidado como acontecimento e não um ato, convidando-nos a olhar as cenas do cuidar como “[...] lugares onde se encontram ou se relacionam territórios-sujeitos, em acontecimentos e aconteceres”. Nesse sentido, a estratégia de acompanhar o sujeito em sua vida cotidiana surge como um dispositivo que agencia multiplicidades para cuidar, tecendo uma rede, por vezes, tão frágil na sua articulação entre serviços.

O acompanhante terapêutico nunca cuida sozinho do usuário em sofrimento, pois sempre percorre com ele por territórios existenciais que fazem um laço de cuidado com a família, com a escola, com o trabalho e mesmo com os serviços e trabalhadores da saúde e intersetoriais de acordo com as necessidades do sujeito em questão. Acontece então de se produzir nesses percursos do AT o que Ceccim (2004) nomeou “entre-disciplinaridade”, possível de ser vivenciada pelo encontro entre as

diversas áreas e profissionais da saúde, entre equipes e entre serviços, para além das fronteiras e dos saberes instituídos pelas áreas profissionais. Ali onde a mestiçagem do cuidador junto a um usuário entra em jogo e desafia o trabalhador da saúde a elevar-se sobre si mesmo na confecção de uma rede de cuidado mais elástica e ao mesmo tempo mais resistente a possíveis desfazimentos.

Dessa forma, as experimentações do AT vivenciadas pelos alunos de estágio em psicologia da UFRN, ao buscarem ofertar um cuidado como gesto cartográfico com o usuário, parecem-nos ter experimentado aquilo que Londero e Paulon (2012) referem acerca do papel do cuidador, o qual se abre para produzir em si certa flexibilidade de alma para criar novas vestimentas de cuidado que vão além daquelas institucionalizadas em sua formação. É o que cartografou uma das estagiárias ao escrever o seguinte relato com o qual finalizamos este texto:

Assim, pude, a partir dessa experiência, experimentar no meu corpo afetos não esperados e lugares não habitados. Vivenciei o caos sem que este fosse o fim, conheci o não planejado e principalmente compreendi a necessidade de desenraizar os corpos que são marcadamente cravados por um diagnóstico que os impossibilita de reconhecer a potência de suas existências. Lutar pelos Direitos Humanos constitui-se como uma tarefa diária que transformou o meu olhar para quem são os sujeitos dessa luta, bem como continua me convocando a caminhar na luta para que ninguém seja invisibilizado. Sigo lembrando: “A rua é nós!” (Emicida).

5.3 Considerações finais

Neste capítulo, buscamos argumentar que a cartografia se configura como uma prática do conhecer, focada em uma realidade em constante transformação. Sintonizada com o princípio de que a vida está sujeita ao imprevisível e ao indeterminado, a perspectiva cartográfica aposta mais nos processos e caminhos percorridos em uma pesquisa do que propriamente em atingir metas e objetivos previamente delineados. Dito isso, podemos considerar que o método cartográfico implica em acompanhar movimentos, o que exige do cartógrafo abertura ao inusitado e ao incerto.

Destacamos, com base em Romagnoli (2009, p. 171), que

[...] cartografar é mergulharmos nos afetos que permeiam os contextos e as relações que pretendemos conhecer, permitindo

ao pesquisador também se inserir na pesquisa e comprometer-se com o objeto pesquisado, para fazer um traçado singular do que se propõe a estudar.

Nesse sentido, cartografar é uma estratégia metodológica muito potente no âmbito das Ciências Humanas e Sociais, particularmente na Saúde Coletiva (Ferigato; Carvalho, 2011), para os estudos que apostam em processos investigativos de cunho qualitativo.

Apresentamos neste capítulo três experimentações cartográficas que evidenciam a diversidade de caminhos e estratégias adotadas pelos investigadores, para ressaltar o caráter singular da cartografia. A pesquisa cartográfica não apenas está situada em um certo território e tempo histórico e focada em diferentes situações-problemas, mas, principalmente, é produzida por sujeitos que constroem seu modo particular de pesquisar assim como no encontro com seu objeto de investigação-intervenção.

Em outras palavras, apostamos que compartilhar essas três experimentações tornou visíveis e dizíveis experiências-processos-acontecimentos que, ao tomarem o cartografar como gesto ético-metodológico do transformar para conhecer nas micropolíticas da vida cotidiana, traçou linhas inventivas e inusitadas para compor novos territórios para a produção do cuidado antimanicomial em saúde mental – campo de saberes e práticas em que nossas experimentações se inscrevem.

Dicas de leitura

FONSECA, T. G.; NASCIMENTO, M. L.; MARASCHIN, C. *Pesquisar na diferença: um abecedário*. Porto Alegre: Sulina, 2012.

KASTRUP, V. A atenção cartográfica e o gosto pelos problemas. *Rev. Polis & Psiq*, Porto Alegre, v. 9, n. spe, p. 99-106, 2019. Disponível em: <https://abre.ai/kh0v>. Acesso em: 10 maio 2021.

PAULON, S. M.; ROMAGNOLI, R. C. Pesquisa-intervenção e cartografia: melindres e meandros metodológicos. *Estudos e Pesquisas em Psicologia Social*, ano 10, n. 1, p. 85-102, 2010. Disponível em: <https://abre.ai/kh0x>. Acesso em: 11 maio 2021.

Referências

ALVERGA, A. R.; DIMENSTEIN, M. A reforma psiquiátrica e os desafios na desinstitucionalização da loucura. *Interface – Comunicação, Saúde e Educação [on-line]*, v. 10, n. 20, p. 299-316, 2006. DOI <https://abre.ai/kh0B>.

AMARANTE, P. *Loucos pela vida: a trajetória da reforma psiquiátrica no Brasil*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1998.

BAREMBLITT, G. *Compêndio de análise institucional*. Rio de Janeiro: Rosa dos tempos, 1994.

CECCIM, R. B. Educação permanente em saúde: desafio ambicioso e necessário. *Interface – Comunicação, Saúde, Educação*, v. 9, n. 16, p. 161-177, set. 2004/fev. 2005.

CECCIM, R. B. Equipe de saúde: a perspectiva entre-disciplinar na produção dos atos terapêuticos. In: PINHEIRO, R.; MATTOS, R. A. (org.). *Cuidado: as fronteiras da integralidade*. São Paulo: Hucitec, 2004. p. 259-278.

COSTA, L.; ANGELI, A.; FONSECA, T. Cartografar. In: FONSECA, T.; NASCIMENTO, M.; MARASCHIN, C. (org.). *Pesquisar na diferença: um abecedário*. Porto Alegre: Sulina, 2012.

COSTA NETO, M. C. *Tonalidades de experiências de dissidentes de sexualidade e de gênero e experimentações do cuidado em saúde mental na atenção psicossocial: cartografia bicha*. Tese (Doutorado em Psicologia) – Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2023.

CRUZ, N. F. de O.; GONÇALVES, R. W.; DELGADO, P. G. G. Retrocesso da reforma psiquiátrica: o desmonte da política nacional de saúde mental brasileira de 2016 a 2019. *Trabalho, Educação e Saúde* [on-line], v. 18, n. 3, 2020. e00285117. DOI <https://abre.ai/kh0C>.

DELEUZE, G. *Lógica do sentido*. São Paulo: Perspectiva, 2000.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995. v. 2. (Coleção TRANS). Disponível em: <https://abre.ai/kkiI>. Acesso em: 13 mar. 2023.

FERIGATO, S. H.; CARVALHO, S. R. Qualitative research, cartography and healthcare: connections. *Interface – Comunicação, Saúde, Educação*, v. 15, n. 38, p. 663-675, jul./set. 2011.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 2005.

FRAYZE-PEREIRA, J. A. *Arte, dor: inquietudes entre estética e psicanálise*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2006.

GIMBO, L. M. P. *O fechamento de um hospital psiquiátrico como acontecimento: desdobramentos da reforma psiquiátrica*. 2021. 158 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes, Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2021.

IMBRIZI, J. M.; DOMINGUES, A. R. Narrativas oníricas e a partilha de experiências (extra)ordinárias. *Interface – Comunicação, Saúde, Educação* [on-line], v. 25, n. Supl. 1, e200805. DOI <https://abre.ai/kh0I>.

KASTRUP, V. A atenção cartográfica e o gosto pelos problemas. *Rev. Polis & Psique*, Porto Alegre, v. 9, n. spe, p. 99-106, 2019. Disponível em: <https://abre.ai/kivo>. Acesso em: 10 maio 2021.

KASTRUP, V.; BARROS, R. B. Movimentos-funções do dispositivo na prática da cartografia. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (org.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 76-91.

LANCETTI, A. *Clínica peripatética*. São Paulo: Hucitec, 2007.

LONDERO, M. F. P.; PAULON, S. M. Intermitências no cotidiano: criação e resistência na clínica. *Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental*, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 812-824, dez. 2012. Disponível em: <https://abre.ai/kh0P>. Acesso em: 10 maio 2021.

LUZIO, C. A.; YASUI, S. Além das portarias: desafios da política de saúde mental. *Psicologia em Estudo*, v. 15, n. 1, p. 17-26, 2010. Disponível em: <https://abre.ai/kh0U>. Acesso em: 10 maio 2021.

MERHY, E. E. O cuidado é um acontecimento e não um ato. In: FRANCO, T. B.; MERHY, E. E. (org.). *Trabalho, produção do cuidado e subjetividade em saúde: textos reunidos*. São Paulo: Hucitec, 2013. p. 141-164.

OLIVEIRA, T. R. M.; PARAISO, M. A. Mapas, dança, desenhos: a cartografia como método de pesquisa em educação. *Pro-Posições*, Campinas, v. 23, n. 3, p. 159-178, dez. 2012. Disponível em: <https://abre.ai/kh0Y>. Acesso em: 3 maio 2021.

PALOMBINI, A. L. Acompanhamento terapêutico: dispositivo clínico-político. *Psyche*, São Paulo, v. 10, n. 18, p. 115-127, set. 2006. Disponível em: <https://abre.ai/kivs>. Acesso em: 10 maio 2021.

PASSOS, E.; BARROS, R. B. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (org.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 17-31.

PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (org.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PELBART, P. P. Elementos para uma cartografia da grupalidade. *Concinnitas – Revista do Instituto de Artes da UERJ*, Rio de Janeiro, v. 23, n. 44, p. 85-99, 2022. Disponível em: <https://abre.ai/kkiL>. Acesso em: 13 mar. 2023.

ROLNIK, S. *Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. São Paulo: Estação Liberdade, 1989.

ROMAGNOLI, R. C. A cartografia e a relação pesquisa e vida. *Psicologia & Sociedade*, Florianópolis, v. 21, n. 2, p. 166-173, ago. 2009. Disponível em: <https://abre.ai/kh05>. Acesso em: 3 maio 2021.

SALLES, C. A. *Gesto inacabado: o processo de criação artística*. São Paulo: FAPESP: Annablume, 2004.

SOUZA, T. P.; CARVALHO, S. R. Apoio territorial e equipe multirreferencial: cartografias do encontro entre o apoio institucional e a redução de danos nas ruas e redes de Campinas, SP, Brasil. *Interface*, Botucatu, v. 18, supl. 1, p. 945-956, 2014. Disponível em: <https://abre.ai/kh08>. Acesso em: 10 maio 2021.

6

Oficinas estéticas como campo de pesquisa(e) intervenção em Psicologia Social e Saúde

Andréa Vieira Zanella
Andreia Piana Titon
Graziele Aline Zonta

6.1 Introdução

A Psicologia Social se caracteriza, desde sua emergência, como híbrida e plural. As pesquisas na área expressam essa diversidade, evidenciada nas temáticas em foco, transversais e compartilhadas com diversos campos de conhecimento e áreas de atuação profissional, bem como na pluralidade de referenciais teóricos e metodológicos que a caracterizam.

No Brasil, com a criação da Associação Brasileira de Psicologia Social (ABRAPSO) em 1980, a Psicologia Social assume características que a aproximam, na América Latina, das discussões e práticas da Psicologia Política, desenvolvendo-se a partir da preocupação não só com a pesquisa, mas fundamentalmente com a intervenção. Pesquisar e intervir, pesquisar intervindo e intervir pesquisando são modos como a produção de conhecimentos em Psicologia Social vem acontecendo no país (Lopes; Nascimento, 2016), balizada pelo lema do educador brasileiro Paulo Freire (1998) de que não basta conhecer, se faz necessário transformar a realidade. Pesquisadores(as) da área investem, por conseguinte, na produção de conhecimentos que contribuam para o desenvolvimento de estratégias de intervenção assentes no compromisso com a afirmação de possibilidades plurais de existência, a partir de um *quefazer* psicológico crítico. Este pode ser caracterizado

como ação pautada pela indignação em relação a toda e qualquer forma de violência; como ação que se opõe aos processos de exclusão seletiva e de invisibilização social, os quais marginalizam pessoas e grupos sociais via legitimação de hierarquias assentes em categorias classificatórias, ou seja, em marcadores sociais da diferença como raça, gênero, sexo, geração, classe social, entre outros.

Esse modo de pesquisar e de praticar a Psicologia Social alia-se às lutas históricas em prol de direitos sociais e do direito a uma vida digna para todas as pessoas. Aproxima-se, assim, das lutas no campo da saúde pública, sustentadas em uma compreensão de que

[...] o processo de viver com ou sem saúde não se reduz a uma evidência orgânica, natural e objetiva e nem como um estado de equilíbrio, mas está intimamente relacionada às características de cada contexto sociocultural e aos significados que cada indivíduo atribui ao seu processo de viver (Dalmolin *et al.*, 2011, p. 390).

As pesquisas que vêm sendo desenvolvidas pelo Núcleo de Pesquisas em Práticas Sociais, Estética e Política (NUPRA/UFSC) desde sua criação, no início dos anos 2000, somam esforços nessa direção. Caracterizam essas investigações o diálogo com a arte, entendida a partir da perspectiva de Lev S. Vygotsky (1999, p. 315) como “o social em nós”, ainda que seu efeito se processe em cada pessoa.

Essa discussão é cara à Psicologia e fundamental para a problematização de supostas oposições entre social e singular, entre nós e eu, coletivo e individual, oposições estas fundamentadas no modo como os conceitos de identidade e subjetividade são historicamente concebidos: algo fixo ou desconectado das condições concretas de existência que a constitui. A compreensão de subjetividade e de social para a perspectiva vigotskiana é radicalmente contrária a essas dicotomias e falsas oposições, pois nada existe de singular que não seja social e historicamente constituído. As experiências históricas e sociais são duplicadas, ou seja, transladadas e convertidas via mediação semiótica em singulares, constituindo o que concebemos como próprio a cada pessoa. Um alheio próprio, podemos dizer, em consonância com a discussão bakhtiniana de que toda palavra própria é uma palavra alheia tornada própria. Se o que entendemos como social diz respeito a modos de organização da própria existência que balizam todas e quaisquer ações, “É muito ingênuo interpretar o social apenas como coletivo, como existência de uma multiplicidade de pessoas. O social

existe até onde há apenas um [ser humano] e as suas emoções pessoais” (Vygotsky, 1999, p. 315).¹ O singular é social e histórico.

A perspectiva que sustenta as investigações do NUPRA é essa. Tal como Jano, antigo deus romano cujas duas faces se voltavam para frente e para trás, entendemos que toda pessoa é ao mesmo tempo expressão das condições históricas que a forjam de determinada maneira e artífice dessas mesmas condições. É subjugada às forças que instituem sensibilidades massificadas, porém ao mesmo tempo resiste, de variadas formas e intensidades, a esse processo de homogeneização, singularizando-se via experiências tecidas nas (in)tensas relações com variados outros, presentes e ausentes, de diferentes tempos e espaços, com os quais está em constante interlocução.

Pensar cada pessoa como expressão e fundamento da realidade requer o olhar atento tanto para as condições em que se vive, para as mediações a que está sujeita, para os outros significativos com os quais dialoga, para as violências várias a que é submetida, assim como para o que essa pessoa faz com o que os outros fazem dela.² Ademais, requer olhar para o modo como nos inserimos nos diferentes contextos, pois, assim como o outro com o qual trabalhamos, somos partícipes do processo, somos também um outro.

Os (des)encontros com os vários outros são potencializados via trabalho com grupos, sendo os grupos entendidos como “dispositivos – combinações singulares de componentes heterogêneos – que abrem determinados campos de visibilidade e dizibilidade, ao mesmo tempo que obscurecem campos análogos” (Rodrigues, 1999, p. 162).

São, pois, os grupos, fundamentais para pesquisas na interface da Psicologia Social com a saúde, na medida em que visibilizam os (des)encontros com outros e o modo como estes se processam. Isso porque todo e qualquer grupo está sempre em movimento, embates são produzidos, alianças firmadas e/ou rompidas, contradições explicitadas e/ou camufladas. Grupo é assim entendido como uma forma de relacionar-se em que se destaca o encontro com a alteridade e a impossibilidade de se prever o que dali poderá emergir.

¹ Sobre os conceitos de social e subjetividade em Vygotsky, ver Zanella (2020b).

² Fazemos referência aqui à famosa frase de Sartre (2002, p. 61), “[...] o importante não é o que fazem de nós, mas sim aquilo que nós fazemos do que fizeram de nós”. Porém, consideramos fundamental o olhar crítico para o que fazem com cada um de nós, sejam as pessoas próximas, seja a própria cultura capitalística de modo geral, que circunscreve possibilidades desiguais de existência.

Essa compreensão da importância da arte e do trabalho com grupos tem nos levado a investir em um modo específico de pesquisar, via proposição de oficinas estéticas em contextos variados. Se oficinas são modos de trabalhar recorrentes no campo da saúde, da educação e também na interface da Psicologia Social com esses campos (Coelho; Veloso; Barros, 2017; Silva *et al.*, 2013), também têm se constituído como importantes para a produção de conhecimentos, conforme discutem Spink, Menegon e Medrado (2014). Temos seguido as trilhas dessas experiências para propor oficinas estéticas: compreendidas como contextos de saber-fazer mediados por linguagens artísticas variadas (Zanella, 2020a), são essas oficinas dispositivos de intervenção com grupos que, a partir de atividades que lhes são propostas, visam sensibilizar para alguma temática ou questão e para a criação coletiva de alternativas para seu enfrentamento. Apresentamos a seguir três experiências que possibilitam visibilizar o modo como temos proposto e vimos pesquisando com oficinas estéticas.

6.2 Pesquisando com oficinas estéticas

As oficinas estéticas que se constituem como alicerce para nossas pesquisas são mediadas por linguagens artísticas variadas, como fotografia, literatura, grafite, música, teatro, entre outras. São, essas oficinas, modos de trabalhar/pesquisar pautados pelo reconhecimento da atividade criadora como potência de todas as pessoas, alicerçadas na aposta de que se faz necessário investir nas possibilidades de criar para que estas se reconheçam como artífices da própria existência e da vida em coletividade. “Sujeitos a” e “sujeitos de”, necessário esclarecer, pois a condição de artífice é balizada pelas possibilidades social e historicamente produzidas de se estar no mundo, com outros, humanos e inumanos, e com estes dialogar. Tratam-se, pois, as oficinas estéticas, de contextos em que as (im)possibilidades de cada pessoa são tensionadas, questionadas, transformadas, sendo a atividade criadora motriz desse processo.

As propostas das oficinas são delineadas a partir de necessidades diversas, sejam de um determinado contexto, sejam propostas pelo(a) próprio(a) pesquisador(a) a partir de questões que reconhece como importantes para as pessoas com as quais (e não sobre as quais) pretende pesquisar. Interesses de uns e outros convergem, em diferentes intensidades, para constituir um grupo como campo de interlocuções, de trocas, de afecções.

Algumas diretrizes balizam as atividades propostas nas oficinas estéticas (Zanella, 2020a):

- a. tensionar certezas e estilhaçar estereótipias que balizam as relações vigentes, herdeiras da lógica colonial que instituiu marcadores sociais da diferença;
- b. experimentar outras formas de ver/ouvir/sentir/pensar/imaginar e objetivar-se criativamente;
- c. considerar e trabalhar com as diferentes trajetórias dos(as) participantes, com suas memórias e histórias de vida;
- d. tensionar sentidos e criar novos sentidos possíveis.

Orientadas por essas diretrizes, as atividades propostas nas oficinas estéticas assumem características e duração variadas. Como campo de pesquisa, há um cuidadoso processo de registro dessas atividades, que inicia com o próprio desenho das oficinas e perdura durante todo o processo de seu desenvolvimento, indo por vezes para além de sua conclusão. Compreendemos, por conseguinte, que a pesquisa e a produção de informações iniciam com a própria delimitação do campo-tema, o qual não se refere a um lugar específico, mas sim à processualidade de temas (Spink, 2003).

São utilizados como procedimentos para o registro das informações:

- Diário de campo ou caderno de anotações: físicos ou digitais, configuram-se como parceiros(as) de todo o processo de pesquisar; compreendem a descrição das ações e o registro das impressões dos(as) pesquisadores(as) sobre as atividades realizadas antes, durante e após as oficinas.
- Gravação em áudio: registro das oficinas e/ou de falas dos(as) participantes em gravador para posterior transcrição e análise.
- Filmagens: registro das oficinas ou de determinada atividade. As imagens passam posteriormente por processo de decupagem que possibilita identificar momentos significativos para análise.
- Fotografias: produzidas pelos(as) participantes e/ou pesquisadores(as), as fotografias têm importante lugar nas oficinas estéticas, pois contribuem para tensionar visibilidades, dizibilidades e pensabilidades sobre temáticas específicas. Podem ser trabalhadas no decorrer das oficinas e/ou analisadas pelo(a) pesquisador(a), quando da escrita da pesquisa.

- Outros materiais: produzidos pelos(as) participantes durante as oficinas, sejam produções escritas, imagéticas ou outras, também se constituem como importantes fontes de informações.
- Entrevistas/conversas: em várias pesquisas, têm sido realizadas, após o término das oficinas estéticas, entrevistas/conversas com os(as) participantes, procedimento que possibilita assumir, com relação ao trabalho realizado, um posicionamento exotópico (Bakhtin, 2003), distanciado da cena dialógica das oficinas. Pode-se, assim, revisita-la sob um novo olhar e produzir novos sentidos sobre as atividades, debates e relações estabelecidas durante o trabalho.

O modo como temos analisado os materiais produzidos com e nas oficinas estéticas fundamenta-se nas contribuições de Vygotsky e de Bakhtin e seu círculo. Nessa perspectiva, a linguagem não permanece estática, mas movimenta-se conforme os sentidos se constroem e se alteram nas relações, amalgamadas às emoções e condições de compreensão, constituídas no contexto cultural e histórico no qual as palavras se realizam (Vygotsky, 1992). Assim, as oficinas estéticas se constituem como contexto de produção e partilha de sentidos, em um movimento que entretece as experiências dos(as) participantes e pesquisadores(as), seus afetos, modos de ver o mundo e de nele se posicionar e intervir. O(a) coordenador(a) das oficinas, o qual em nossas pesquisas assume também papel de pesquisador(a), assume as funções de organizar e conduzir as atividades propostas nas oficinas, bem como de analisá-las e reformulá-las conforme as necessidades dos grupos. Ao mesmo tempo, o(a) coordenador(a) faz a mediação das falas e ações dos(as) participantes durante as atividades, promovendo a circulação da palavra e criando condições para o posicionamento de todas as pessoas.

Para Bakhtin (2003), o posicionamento axiológico dos sujeitos e sua visão de mundo se personificam na linguagem. Campos discursivos constituem arenas de vozes sociais, de embates axiológicos que trazem à tona as tensões que existem entre os(as) participantes. Ao pesquisar, o(a) pesquisador(a) participa junto com os(as) demais participantes, inclui ativamente sua voz no debate, buscando ouvir as vozes que ali dialogam, bem como as vozes ausentes; as vozes que se fazem ouvir pela ambiguidade, pela contradição, pelos acordos e desacordos, dando origem à multiplicidade de sentidos produzidos nas relações que se estabelecem no campo dialógico da pesquisa (Amorim, 2002; Jobim; Souza; Albuquerque, 2012).

6.2.1 Pesquisando com as oficinas estéticas: a título de exemplos

Apresentamos a seguir três investigações que visibilizam o modo como temos pesquisado com as oficinas estéticas no NUPRA:³

1. Letramento acadêmico e a construção da autoria em oficinas estéticas: prática em psicologia junto à assistência estudantil na universidade (Zonta, 2018).

A motivação para a realização desta pesquisa emergiu da atuação da pesquisadora como psicóloga em serviço de assistência estudantil universitário, campo em que historicamente há a predominância de práticas orientadas por perspectivas clínicas de atenção psicológica. Entre profissionais que atuam pelo modelo clínico, há uma tendência a reconhecer, no relato dos(as) estudantes, as chamadas “queixas”, geralmente identificadas como ansiedade, depressão, fobias, entre outras manifestações que costumam ser relacionadas à natureza individual e/ou a questões anteriores ao ingresso na universidade, demandando intervenções por meio de psicoterapias.

Orientada pela perspectiva da psicologia escolar e educacional, a psicóloga-pesquisadora buscava meios de atuar junto à instituição universitária, chamando-a a sua responsabilidade na produção das referidas queixas, das dificuldades e do sofrimento que os(as) estudantes relatam no cotidiano da vida acadêmica. A partir dessa perspectiva, concebe-se a assistência em saúde como um trabalho de compreensão e transformação das relações que produzem qualidade de vida de modo amplo, rompendo com concepções dicotômicas de saúde e doença que localizam a origem de tais fenômenos nos indivíduos. Dentre as dificuldades geradoras de sofrimento no contexto universitário, é importante reconhecer os desafios postos pelas práticas de letramento acadêmico, uma vez que essas práticas são mediadoras dos relacionamentos e determinantes para a constituição do(a) autor(a)-leitor(a)-escritor(a) na universidade.

Foi nesse cenário que as “oficinas estéticas de leitura e escrita: autoria e escrita criativa na Universidade” foram criadas e realizadas junto a estudantes de graduação da Universidade Federal do Paraná (UFPR) e da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Compondo

³ Outras pesquisas podem ser consultadas no *site* do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da UFSC. Disponível em: www.ppgp.ufsc.br.

o trabalho de doutoramento da psicóloga-pesquisadora, as oficinas constituíram-se como estratégia metodológica de investigação e de intervenção para o exercício da autoria e da escrita criativa entre estudantes.

As oficinas foram delineadas de modo a ocorrerem semanalmente, em encontros de duas horas, com atividades pré-programadas que ofereciam possibilidades de ajustes conforme as necessidades e características dos grupos. Em cada encontro, os(as) participantes liam textos elaborados em diferentes gêneros, tais como contos, crônicas, poemas, jornalísticos, postagens de redes sociais, informativos, acadêmico-científicos, entre outros textos responsivos a diferentes campos discursivos. A leitura dos textos era seguida por rodas de conversa (Branco; Pan, 2016) que buscavam problematizar seus conteúdos, formatos, contextos de produção e as experiências acadêmicas dos(as) participantes, promovendo a circulação da palavra, a valorização das realidades de cada estudante e o reconhecimento de si na relação com os outros.

Após cada roda de conversa, os(as) participantes produziam um texto escrito que os(as) desafiava a criar em modos de escrever que não necessariamente circulam no campo discursivo acadêmico, experimentando-se como autores(as).

Desse modo, as atividades buscavam favorecer o reconhecimento das diferentes possibilidades de criação por meio da escrita e promover um diálogo entre os gêneros, sugerido como método para engendrar a multiplicação de sentidos sobre os textos lidos, para a experimentação de diferentes possibilidades de acabamentos estéticos na prática escrita e para a reflexão sobre o próprio processo de criar. Ao mesmo tempo, as oficinas visavam construir um espaço para abordar as demandas dos(as) estudantes na dimensão institucional da universidade, para a expressão das dificuldades, sofrimentos, preconceitos experimentados na relação com colegas e professores(as), mediados pelas práticas de letramento da universidade, contribuindo para a saúde das relações e para a qualidade de vida dos(as) estudantes ao longo das suas trajetórias acadêmicas.

Foram realizados três grupos de oficinas, dois na UFSC (com sete e oito encontros) e um na UFPR (com oito encontros). Entre homens e mulheres, os grupos receberam estudantes das áreas de ciências humanas, sociais, exatas, tecnologia e educação, que cursavam diferentes períodos. Eram provenientes de diferentes contextos socioculturais e regiões do país, e suas idades variavam entre 18 e 45 anos.

O número de participantes por encontro nas duas universidades variou entre 4 e 11. Em um dos grupos da UFSC, participou também uma psicóloga do serviço de assistência estudantil daquela instituição, interessada em conhecer o trabalho.

As oficinas como estratégia de pesquisa geraram diferentes fontes de informação para análise: depoimentos construídos durante os encontros, os quais foram registrados por meio de gravador e transcritos após sua realização; textos escritos pelos(as) participantes durante as atividades; descrição das ações e registro das impressões da pesquisadora em diário de campo; entrevista com a psicóloga da assistência estudantil que acompanhou o trabalho junto a um dos grupos.

Por meio da análise de discurso fundamentada na perspectiva bakhtiniana, a escuta às vozes em debate durante as oficinas engendrou múltiplas análises que se concretizaram nos resultados da pesquisa. Vamos ilustrar a realização do nosso método e alguns resultados com o recorte sobre uma participante de um dos grupos da UFSC.

Os relatos compartilhados por essa participante, ao longo das oficinas, destacavam-se por manifestar as dificuldades que ela vivenciava nas atividades do curso de Letras-Português. Sua voz se somava às vozes de colegas da oficina que, assim como ela, eram provenientes do ensino público e referiam se sentir em “defasagem” com relação a colegas provenientes do ensino particular em seus cursos. Também fazia coro às vozes de colegas que ingressaram no ensino superior com mais idade do que a maioria dos graduandos (a participante tinha 45 anos), o que realçava o impacto das diferenças geracionais no relacionamento com os(as) jovens colegas de curso e o adoecimento resultante da desautorização experimentada no cotidiano das práticas e relações universitárias.

A estudante em questão afirmava com frequência sua preocupação com a apropriação dos aspectos gramaticais dos textos que produzia tanto em sala de aula quanto nas oficinas. No momento da leitura das suas criações para o grupo, dizia se sentir ansiosa com a possibilidade de cometer erros gramaticais e de descuidar das condições da chamada norma culta. Assim, nas oficinas, ela costumava direcionar suas escolhas de produção escrita para gêneros em que sentia ter mais habilidade, principalmente a resenha e o conto, que eram recorrentemente solicitados no curso de Letras. Resistia a experimentar outras possibilidades de escrita.

Observamos que, conforme os encontros ocorriam, a estudante recebia dos(as) colegas de grupo um retorno positivo sobre seus

escritos, situação que contribuía para incentivá-la a criar de maneira mais livre e despreocupada das normas. Conforme a leitura dos textos se realizava de modo menos apreensivo nos encontros, foi possível desafiar a participante a aventurar-se em um gênero no qual não se sentia autorizada. Assim, no quinto encontro, a participante escreveu o seu primeiro poema.

Durante a atividade proposta, conforme escrevia seu poema, preocupava-se com a pontuação, com o número de versos, com a criação de rimas. Mas ao ler o texto pronto, foi acolhida e parabenizada pelos(as) colegas e se assumiu surpresa pelo êxito num texto que era inédito para ela. A satisfação propiciada pela superação de seus temores foi compartilhada pelos(as) colegas de grupo que vibraram com a sua conquista e possibilitaram a libertação das amarras que restringiam suas possibilidades de criação em função do reconhecimento de suas novas possibilidades como escritora/autora. Destacamos que essa superação não foi resultado de um único encontro, mas de todas as atividades, discussões e reflexões realizadas ao longo das oficinas, com o suporte do grupo que se constituiu como espaço de desafio e, ao mesmo tempo, de acolhimento.

As análises permitem avaliar como a ansiedade manifestada pela estudante na relação com os textos continha marcas de cobranças escolares e acadêmicas, responsivas às condições contextuais em que sua escrita se realizava. De modo semelhante, reconhecemos que fatores como sobrecarga de atividades acadêmicas, alta competitividade entre colegas, problemas de relacionamento com docentes, entre outras dificuldades comumente relatadas, são fatores geradores ou agravantes dos ditos sintomas de ansiedade, bem como de outros “males psíquicos” diagnosticados nos campos da atuação da Psicologia, como a depressão e a fobia social, por exemplo.

Essas manifestações não são, contudo, intrínsecas aos(às) estudantes; são produzidas nas relações que se estabelecem no contexto universitário, mediadas por suas práticas específicas, e precisam ser abordadas socialmente, considerando as características do contexto em que se realizam. A produção da saúde é, portanto, social.

Olhar para a relação entre o contexto social e os aspectos da subjetividade é imperioso, conforme os resultados da pesquisa realizada evidenciam. As instituições precisam assumir sua responsabilidade na produção do sofrimento relatado pelos(as) discentes; precisam urgentemente construir estratégias para minimizá-lo e, tão importante quanto, para que não seja mais produzido.

2. Psicologia Escolar em contexto de educação profissional, científica e tecnológica: desafios e possibilidades de um trabalho construído em parceria (Titon, 2018).

Esta pesquisa foi realizada a partir da atuação da autora como psicóloga escolar em uma equipe multiprofissional de um *campus* do Instituto Federal de Santa Catarina – IFSC, concomitante ao doutoramento, período em que fazia parte do NUPRA.

Sua inserção no IFSC, em 2014, ocorreu no período de expansão da rede de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, após a criação dos Institutos Federais (Brasil, 2008). Com isso houve ampliação na contratação, via concurso público, de psicólogos(as) e de outros(as) profissionais para contribuir com a permanência e o sucesso escolar dos(as) estudantes, conforme previsto no Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES (Brasil, 2010).

No IFSC, psicólogos(as) passaram a compor equipes multiprofissionais nas coordenadorias pedagógicas dos *campi*.⁴ Ao fazer parte deste contexto, como psicóloga escolar, foi possível observar que a atuação da equipe no apoio ao ensino e na assistência estudantil era desafiadora. Havia uma sobrecarga de demandas vindas dos diferentes cursos na instituição (de curta duração até a pós-graduação) e da comunidade escolar em geral – estudantes, pais, docentes, gestores e outros(as) servidores. Diante disso, surgiam questões como: O que priorizar? Que posicionamento ético-político adotar diante das dificuldades nos processos de escolarização e/ou situações de sofrimento psíquico de estudantes e de trabalhadores(as) da instituição? O desafio era como sair das situações de urgência do cotidiano institucional e contribuir para a construção de práticas com a comunidade escolar numa perspectiva participativa e coletiva, promotoras de saúde.

A diversidade de sujeitos e de demandas exigia a construção de projetos específicos de atuação. Naquele momento, os(as) jovens do Ensino Médio Integrado (EMI) eram os(as) que mais procuravam e/ou eram encaminhados(as) para intervenções da equipe. As demandas se repetiam: dificuldades no processo de escolarização ao ingressar no curso, principalmente nos primeiros dois semestres; ansiedade e estresse diante da sobrecarga de atividades escolares; desinteresse pelo ensino médio e/ou pela área de formação técnica; situações de indisciplina;

⁴ A coordenadoria pedagógica do *campus* onde foi realizada a pesquisa era composta por: assistente de alunos, assistente em administração, assistente social, duas pedagogas, psicóloga (pesquisadora) e duas técnicas em assuntos educacionais.

sofrimento psíquico; preconceitos, discriminações e violências entre pares; uso de drogas; questões de gênero e sexualidade; necessidades específicas de estudantes da educação especial; entre outras. Na escuta dos(as) jovens e na observação das relações institucionais, chamava a atenção o modo como eram institucionalmente invisibilizadas e/ou silenciadas suas vozes, bem como os processos de adoecimento agravados por essas questões.

Diante desse cenário, foi realizado um convite para servidores(as) que atuavam com o EMI para a construção conjunta de oficinas estéticas voltadas para os(as) jovens, por meio de uma pesquisa-intervenção, vinculada ao doutoramento da psicóloga-pesquisadora. As oficinas foram sugeridas enquanto dispositivo mediador na escuta e diálogo com os(as) jovens, a partir de uma perspectiva ética, estética e política inspirada em outras pesquisas realizadas por pesquisadores(as) do NUPRA. Além disso, foram pensadas como uma estratégia oposta à lógica medicalizante⁵ e construídas a partir dos saberes de diferentes profissionais, contribuindo para potencializar a ação desses sujeitos (incluindo a pesquisadora) no espaço de trabalho. Também se partiu da compreensão de que é necessário propor mediações, nos contextos educativos, que oportunizem espaços de construção social e de desenvolvimento psicológico humano (Marinho-Araujo, 2014). Sabemos que a escola, como um espaço de relações, tem lugar fundamental na vida dos(as) estudantes e também dos(as) trabalhadores(as), portanto é imprescindível investirmos em práticas interdisciplinares e transversais promotoras de saúde nesse contexto.

As oficinas estéticas ocorreram a partir de um projeto de extensão, coordenado pela psicóloga-pesquisadora em parceria com as demais integrantes da coordenadoria pedagógica, oito docentes do EMI, dois estudantes bolsistas de extensão e uma artista plástica voluntária. O projeto de extensão foi realizado durante o ano de 2016. Envolveu a realização de 10 oficinas semanais, com duração de 2h cada, no contraturno escolar, com dois grupos: um com 17 jovens e o outro, com 13. Cada grupo teve as oficinas orientadas por um eixo temático: A construção do eu e o meu espaço no mundo; A relação eu-outro e o nosso espaço

⁵ “Entende-se por medicalização o processo por meio do qual as questões da vida social – complexas, multifatoriais e marcadas pela cultura e pelo tempo histórico – são reduzidas a um tipo de racionalidade que vincula artificialmente a dificuldade de adaptação às normas sociais a determinismos orgânicos que se expressam no adoecimento do indivíduo” (CFP, 2015, p. 10).

no mundo. Essas temáticas foram definidas em uma das primeiras reuniões da equipe, a partir da análise das respostas dos(as) estudantes do Ensino Médio Integrado a um questionário previamente aplicado.⁶ Concomitante às oficinas, eram realizadas reuniões semanais de avaliação e planejamento, além de conversas com integrantes da equipe e com os bolsistas.

A produção e registro das informações envolveu diário de campo, registros fotográficos, registros em vídeo de alguns acontecimentos, gravação em áudio de todas as atividades realizadas (oficinas, reuniões de planejamento e entrevistas) e documentos, tais como as atas das reuniões de planejamento. As análises fundamentaram-se nas concepções de sujeito da Psicologia Histórico-Cultural e na análise do discurso tal como proposta pelo Círculo de Bakhtin.

Constatamos nos resultados da pesquisa-intervenção que ela contribuiu para a produção de relações pautadas por uma ética inclusiva, que colaborou para a saúde dos sujeitos, bem como possibilitou a ressignificação de sentidos: entre os(as) estudantes, estudantes e servidores(as) e professores(as), entre os(as) profissionais envolvidos(as), entre os(as) participantes e a instituição. A possibilidade de estabelecer relações menos formais e hierárquicas no contexto das oficinas, por exemplo, concorreu para a criação de novos vínculos entre estudantes e servidores(as). Uma das professoras, na entrevista/conversa, destacou que os(as) estudantes puderam estabelecer relações de confiança com a equipe no espaço das oficinas. Ao ser questionada sobre o que possibilitou isso, relatou:

[...] a exposição dos nossos sentimentos, o respeito que nós demonstramos às respostas que eles [jovens] davam às questões tão íntimas, de vivências. Acho que alguns alunos perceberam que nós não estávamos ali para julgá-los ou para dizer que isso é certo, isso não é, ou não é apropriado. Todas as falas foram ouvidas, então eram vozes que se colocavam e essa confiança se estabeleceu nessas vozes.

Ao ser questionada sobre o que há na sala de aula que não possibilita isso, respondeu: “Tem a nota, tem a prova, tem o chamar os

⁶ Além das oficinas no IFSC, foram realizadas no escopo do projeto de extensão oficinas com turmas de 9º ano do Ensino Fundamental de duas escolas públicas da cidade de Florianópolis/SC. Essas oficinas foram coordenadas por estudantes do Ensino Médio Integrado que participaram do projeto de extensão.

pais [...]”. Sobre a sua participação na pesquisa-intervenção e a relação com as suas aulas, argumentou:

Na minha atuação, eu vejo que passei a ouvir mais o aluno. [...] Já era uma prática, mas assim, afasto um pouco a questão de textos que julgam, a questão do julgamento pra mim foi a palavra-chave, como se me perguntassem assim: que resultado teve pra ti esse projeto? O cuidado imenso com toda e qualquer ideia que julga, porque ouvir esses alunos, que participaram, que falaram que o maior comprometedor para qualidade de vida deles, e acredito também nossa, é o julgamento.

Essa e outras falas registradas durante a pesquisa-intervenção indicaram que as oficinas contribuíram para a produção de novos olhares para as necessidades dos(as) jovens do EMI, bem como para determinadas relações institucionais que trazem impactos negativos para a qualidade de vida dos(as) estudantes e dos(as) próprios(as) trabalhadores(as). Além disso, possibilitaram a produção de vivências de alteridade tanto aos(às) estudantes quanto aos(às) profissionais, como comentou outra professora em entrevista: “Foi bom para mim também! Pensei sobre mim também! Aquela questão do eu e do outro!”.

Em relação à equipe, também se observou diferenças, tensões, parcerias, afinidades, que foram desafiadoras na integração e na construção do trabalho em conjunto. Por outro lado, as parcerias entre os(as) profissionais e bolsistas da equipe ampliaram as possibilidades de ver/ouvir/sentir/pensar/imaginar as problemáticas que surgiam nas oficinas e em outros momentos do cotidiano institucional, assim como produziram relações promotoras de saúde a partir de uma ética de respeito às diferenças e de construção coletiva e participativa. Após a conclusão da pesquisa-intervenção, novas parcerias ocorreram, assim como surgiram outros projetos no *campus*, envolvendo outras temáticas presentes no cotidiano institucional e diferentes linguagens artísticas.

3. ArteUrbe: oficinas estéticas com jovens da/na cidade (Zanella, 2020a)

Coordenado por Andréa Vieira Zanella com a participação de mestrandos, doutorandos e bolsistas de iniciação científica e de extensão, esse projeto de pesquisa, extensão e formação, desenvolvido em 10 edições realizadas entre 2010 e 2015, apostava na potência dos grupos e da arte para fazer emergir algo novo, alguma diferença. Fundamentava-o a compreensão de que oficinas estéticas podem vir a

provocar mudanças nos modos de olhar a cidade e nela habitar, modificações estas que, mediadas pela arte, conectam-se a questões éticas e políticas mais amplas de nossa sociedade.

As oficinas foram realizadas em parceria com alguns Centros de Referência em Assistência Social (CRAS) de Florianópolis/SC. Eram trabalhadas variadas linguagens artístico-visuais da arte urbana, como fotografia, grafite, estêncil e lambe-lambe.⁷ Investia-se na leitura de inscrições estéticas na cidade; no conhecimento das técnicas características dessas diferentes linguagens artísticas; na experimentação; e na problematização de questões éticas, estéticas e políticas que emergiam tanto no processo grupal como na inscrição dessas artes na cidade.

Essas diretrizes estavam presentes e orientavam a condução das atividades. As características do trabalho com cada grupo, no entanto, eram variadas, pois o fato de se tratarem de jovens não os(as) homogeneizava: apesar das condições de vida similares – todos(as) provinham de famílias alvo das políticas de assistência social – e de interesses próximos, consoantes com o que as instituições produzem em termos de necessidade dos(as) jovens e por estes(as) incorporados(as), tratavam-se de pessoas com vivências singulares. Ademais, o próprio encontro desses(as) jovens, que em geral pouco se conheciam, em uma situação diversa das cotidianas, provocava a emergência de situações inusitadas para todos(as) e também para os(as) coordenadores(as) das atividades.

As oficinas compreendiam um número variável de encontros (entre 8 e 12), a depender das condições do local em que eram realizadas, bem como das possibilidades de participação dos(as) jovens e da equipe responsável por sua realização. A frequência dos encontros era semanal, e cada encontro organizava-se com uma atividade de aquecimento, com o desenvolvimento da atividade principal prevista e um fechamento. Os acontecimentos que emergiam em cada encontro balizavam o planejamento do encontro seguinte, sendo esse planejamento sujeito às modificações que se fizessem necessárias em virtude do movimento do próprio grupo.

O efeito do que fazíamos se processou de um modo diferente para cada grupo, para cada jovem e também para cada CRAS. Apresentamos

⁷ O estêncil consiste em um molde vazado, feito com um material impermeável (como, por exemplo, as placas de radiografia) que, recortados, possibilitam a impressão de imagens precisas. Seu uso por parte de grafiteiros é frequente, assim como o lambe-lambe, que consiste em desenhos feitos em papel, colados com uma cola artesanal feita com farinha, conhecida como grude. Tanto o estêncil como o lambe-lambe possibilitam intervenções rápidas na cidade, o que não acontece com o grafite.

a seguir uma experiência que visibiliza o que emergiu das oficinas, um possível constituído na intensidade das relações e do diálogo com as várias vozes sociais que se apresentavam em cada encontro.

Um dos grupos com os quais realizamos as oficinas estéticas se constituiu como resposta à demanda vinda da rede, apresentada por um CRAS: uma das escolas do território solicitava algum trabalho com os(as) jovens que apresentavam defasagem na relação idade/série e que frequentavam uma mesma turma de correção do fluxo.⁸ Não por acaso, as famílias desses(as) jovens eram atendidas pela rede de serviços do território, tendo provavelmente sido encaminhadas a serviços de saúde para o tratamento de supostos “distúrbios” de aprendizagem e/ou desenvolvimento de seus(suas) filhos(as), apresentados como justificativas para as dificuldades no processo de escolarização.⁹

A escola solicitava que algo fosse feito com aqueles(as) jovens. O CRAS nos chamou, e em resposta realizamos as oficinas estéticas do projeto ArteUrbe em suas dependências, bem como nas imediações. Isso porque as experimentações com as linguagens artísticas da arte urbana tal como preconizadas no projeto ArteUrbe requeria o contato com a rua, com a cidade, e a discussão das tensões daí advindas.

O desenvolvimento dos encontros se processou tal como nas demais edições do projeto, porém ali chamava a atenção o fato de não sabermos o que aconteceria, o que as atividades propostas significavam para aqueles(as) jovens: apesar da participação, predominava o silêncio. Havia envolvimento nas atividades propostas, mas nenhum indicador outro de apreço pelo que acontecia, bem como se e o que produziam aqueles encontros para cada um(a) deles(as).

Um indicativo de resposta sobre os efeitos das oficinas para os(as) jovens nos foi dado pela orientadora educacional – a pessoa que solicitou ao CRAS a intervenção – em uma reunião de avaliação realizada após o encerramento do projeto. Fazendo referência em especial a uma das atividades – a produção de um grafite coletivo em um muro próximo à escola – ela nos disse que, com aquela atividade, os(as) “jovens do fluxo” passaram a ser reconhecidos como “jovens do grafite”.

⁸ A correção do fluxo escolar consiste em política educacional de regularização da série escolar para alunos com pelo menos dois anos de defasagem.

⁹ Várias pesquisas denunciam as relações perversas entre precárias condições de vida, escolarização e saúde, bem como as práticas de medicalização cada vez mais frequentes, alheias à complexidade dos processos de ensinar e aprender e às condições para que se efetivem.

A necessidade de compreender melhor o que isso queria dizer nos levou a investigar com os(as) jovens, decorridos alguns meses da participação nas oficinas, o que estes(as) poderiam nos dizer sobre o projeto ArteUrbe e sobre si (Fonseca; Neves; Zanella, 2014). Os(as) jovens nos falaram sobre a escola, o bairro, as oficinas realizadas, sobre o modo como eram vistos(as) pelos outros com os quais conviviam – colegas, familiares, instituição escolar, sociedade. Ou seja, nos falaram sobre como esses vários outros participavam do modo como construíam a própria imagem de si, além das modificações engendradas em decorrência da vivência de um outro lugar social. Corroborando a fala da orientadora educacional, os(as) jovens disseram que, com as oficinas estéticas e a produção do grafite em um local visibilizado por pessoas com os quais conviviam e que lhes eram significativas, eles(as) passaram a ser vistos de outro modo:

[...] o grafite coletivo possibilitou romper com a ideia do fracasso como uma característica inerente a esses sujeitos. Através dos diferentes olhares para o grafite coletivamente produzido, esses “caras” puderam “se achar”, posicionar-se de forma diferente, construir novos lugares para si na trama das relações com os outros (Fonseca; Neves; Zanella, 2014, p. 32).

Parece pouco, mas para quem tem sua vida balizada pela força do estereótipo, provocar mudanças no modo como são vistos(as) e, por conseguinte, no modo como se veem, é condição para constituírem-se outros e para assumirem uma posição diferenciada em relação aos que lhes imputam um lugar social de menor valor. É condição para a promoção de saúde, para a produção de possibilidades outras e para a reinvenção da própria vida, tanto singular como coletiva.

6.3 Considerações finais

Afirma Vygotsky (1999) que a atividade criadora lança o ser humano em direção a possibilidades de futuro, não necessariamente concretizáveis, mas que contribuem para a modificação do seu presente. Destaca-se com essa afirmação a condição autoral e prospectiva de toda pessoa e da própria humanidade, pois ao se modificar o existente agregando a este uma mínima partícula de novidade que seja, este forja as possibilidades para condições outras, para perspectivas de futuro, para novos possíveis.

A atividade criadora é, por conseguinte, fundamento de toda produção humana, de tudo o que historicamente se construiu em todos os campos do vivido; produção que caracteriza a civilização tal como a conhecemos e, ao mesmo tempo, é condição de sua transformação. Por conseguinte, a atividade criadora nos afirma e ao mesmo tempo nos constitui como humanos.

As possibilidades e condições para criar, para resistir às forças que aviltam a própria existência e produzem agravos à saúde, são historicamente produzidas, assim como o são os sujeitos que as empreendem. Eis o que nos leva a investir, nas pesquisas que realizamos no NUPRA, na promoção e análise de oficinas estéticas mediadas por linguagens artísticas variadas. São as oficinas estéticas campo-tema que intervêm na realidade a partir de situações que permitem questioná-la, tensioná-la, transformá-la. A mescla de apreciação, conhecimento e experimentação se processa, no decorrer das oficinas, em movimentos de idas e vindas, de provocação ao que se vê, ao que se pensa e ao que se diz, bem como às demarcações de quem tem o direito ou não de falar, de ser falado e ouvido e de que modo.

Dicas de leitura

Além das referências citadas no decorrer deste texto, sugerimos as seguintes leituras sobre o tema:

- O livro *Oficinando em rede: oficinas, tecnologias e saúde mental*, organizado por Cleci Maraschin, Deise Juliana Francisco e Rafael Diehl (2011) apresenta resultados de pesquisas realizadas por um grupo vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social do Instituto de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) que se dedica a estudar a interface entre cognição, tecnologias e processos coletivos, com foco em sua processualidade e coengedramento.
- O artigo “Psicologia Social no campo das políticas públicas: oficinas estéticas e reinvenção de caminhos” (Reis; Zanella, 2015) discute as oficinas estéticas como dispositivo de intervenção psicossocial que promove o exercício de coautoria e provoca a emergência de processos de singularização, destacando sua importância para a atuação em psicologia social no campo das políticas públicas.
- O capítulo de livro “Grupos-oficina: ensaios e tentativas de subjetivação em uma escola”, de Lígia Hecker Ferreira (2003), discute uma pesquisa-intervenção realizada com “grupos-oficina” com estudantes que apresentavam dificuldade em acompanhar os conteúdos escolares e com professores(as) que se dispuseram a acompanhar a pesquisa.

Além dessas dicas, os textos com os quais dialogamos para a escrita deste capítulo são indicações para quem se interessar pelas oficinas estéticas como estratégia de pesquisa e intervenção em psicologia, em suas diferentes áreas.

Referências

- AMORIM, Marília. Vozes e silêncio no texto de pesquisa em ciências humanas. *Cadernos de Pesquisa*, v. 116, p. 7-19, jul. 2002.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRANCO, Patrícia Ingrisani; PAN, Mirian Aparecida Graciano de Souza. Rodas de conversa: uma intervenção da psicologia educacional no curso de medicina. *Psicologia: Teoria e Prática*, v. 18, n. 3, p. 156-167, dez. 2016.
- BRASIL. Decreto nº 7.234, de 19 de julho de 2010. Dispõe sobre o Programa Nacional de Assistência Estudantil – PNAES. Brasília, DF: Presidência da República, 2010.
- BRASIL. Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2008.
- COELHO, Raquel Souza; VELÔSO, Thelma Maria Grisi; BARROS, Sibelle Maria Martins de. Oficinas com usuários de saúde mental: a família como tema de reflexão. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 37, n. 2, p. 489-499, jan./jun. 2017.
- CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA – CFP. *Recomendações de práticas não medicalizantes para profissionais e serviços de educação e saúde*. Brasília, DF: CFP, 2015.
- DALMOLIN, Bárbara Brezolin *et al.* Significados do conceito de saúde na perspectiva de docentes da área da saúde. *Escola Anna Nery*, Rio de Janeiro, v. 15, n. 2, p. 389-394, jun. 2011.
- FERREIRA, Lígia Hecker. Grupos-oficina: ensaios e tentativas de subjetivação em uma escola. In: MARASCHIN, Cleci; FREITAS, Lia Beatriz de Lucca; CARVALHO, Diana Carvalho de. *Psicologia e Educação: multiversos sentidos, olhares e experiências*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2003. p. 333-344.
- FONSECA, Fernanda Lima; NEVES, João Gabriel; ZANELLA, Andréa Vieira. Imagens de si em movimento: jovens, escola e o projeto Arteurbe. In: SCHLINDWEIN, Vanderléia de Lurdes Dal Catel (org.). *Interfaces da psicologia com a educação, a saúde e o trabalho: leituras*. Porto Velho: Edufro, 2014. p. 15-35.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*. 7. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.
- JOBIM E SOUZA, Solange; ALBUQUERQUE, Elaine Deccache Porto. A pesquisa em ciências humanas: uma leitura bakhtiniana. *Bakhtiniana*, v. 7, n. 2, p. 109-122, 2012.
- LOPES, Leidiane Pereira; NASCIMENTO, Adriano Roberto Afonso do. O que faz uma psicologia social? Intervenção na psicologia social brasileira. *Psicologia & Sociedade*, Belo Horizonte, v. 28, n. 1, p. 14-25, jan./abr. 2016.
- MARASCHIN, Cleci; FRANCISCO, Deise Juliana; DIEHL, Rafael. *Oficinando em rede: oficinas, tecnologias e saúde mental*. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2011.

MARINHO-ARAUJO, Claisy Maria. Intervenção institucional: ampliação crítica e política da atuação em Psicologia Escolar. In: GUZZO, Raquel de Souza Lobo. *Psicologia escolar: desafios e bastidores na educação pública*. Campinas: Alínea, 2014. p. 153-176.

MINOZZO, Fabiane *et al.* Grupos de saúde mental na atenção primária à saúde. *Fractal: Revista de Psicologia*, v. 24, n. 2, p. 323-340, ago. 2012.

REIS, Alice Casanova dos; ZANELLA, Andréa Vieira. Psicologia Social no campo das políticas públicas: oficinas estéticas e reinvenção de caminhos. *Revista de Ciências Humanas*, v. 49, n. 1, p. 17-34, jan./jun. 2015.

RODRIGUES, Heliana de Barros Conde. Sobre as histórias das práticas grupais: explorações quanto a um intrincado problema. In: JACÓ-VILELA, Ana Maria; MANCEBO, Deise (org.). *Psicologia Social: abordagens sócio-históricas e desafios contemporâneos*. Rio de Janeiro: EdUERJ, 1999. p. 111-165.

SARTRE, Jean-Paul. *Saint Genet: ator e mártir*. Petrópolis: Vozes, 2002.

SILVA, Gabriel Gonçalves Serafim *et al.* Um momento dedicado à espera e à promoção da saúde. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 33, n. 4, p. 1000-1013, 2013.

SPINK, Mary Jane; MENEGON, Vera Mincoff; MEDRADO, Benedito. Oficinas como estratégia de pesquisa: articulações teórico-metodológicas e aplicações ético-políticas. *Psicologia & Sociedade* [Internet], v. 26, n. 1, p. 32-43, 2014.

SPINK, Peter Kevin. Pesquisa de campo em psicologia social: uma perspectiva pós-construcionista. *Psicologia & Sociedade* [Internet], v. 15, n. 2, p. 18-42, dez. 2003.

TITON, Andréia Piana. *Psicologia escolar em contexto de educação profissional, científica e tecnológica: desafios e possibilidades de um trabalho construído em parceria*. 2018. 189 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

YVGOTSKI, Lev Semenovitch. *Obras escogidas II* (incluye Pensamiento Y Lenguaje; Conferencias sobre Psicologia). Madrid: Visor Distribuciones, 1992.

YVGOTSKI, Lev Semenovitch. *Psicologia da arte*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

ZANELLA, Andréa Vieira. *ArteUrbe: oficinas estéticas com jovens da/na cidade*. Curitiba: Appris, 2020a.

ZANELLA, Andréa Vieira. *Psicologia histórico-cultural em foco: aproximações a alguns de seus fundamentos e conceitos*. Florianópolis: Edições do Bosque: UFSC, 2020b.

ZONTA, Grazielle Aline. *Letramento acadêmico e a construção da autoria em oficinas estéticas: prática em psicologia junto à assistência estudantil na universidade*. 2018. 255 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

7

A pesquisa como ação no mundo e as estratégias colaborativas no pesquisar

Jacqueline Isaac Machado Brigagão

Mariana Prioli Cordeiro

Lupicinio Iñiguez-Rueda

O convite das(os) organizadoras(es) deste livro para escrevermos sobre pesquisa ação/intervenção foi recebido por nós com alegria porque esta é uma oportunidade para discutirmos o ato de pesquisar e as estratégias colaborativas que podem constituir as diversas etapas desse processo.

Há muitas maneiras de fazer pesquisa qualitativa em Psicologia Social e Saúde, pois há muitos modos de pensar a produção de conhecimento dentro desse campo. Dito de outro modo, uma investigação é sempre orientada por seus pressupostos ontológicos e epistemológicos, e como eles têm implicações diretas na definição do método, os estudos psicossociais em saúde constituem uma arena de diversidade. Há, por exemplo, abordagens que estão orientadas pelo materialismo histórico-dialético, outras fundamentam-se na análise institucional, na perspectiva construcionista. Há, ainda, as que buscam combinar psicologia social com psicanálise, com psicologia cognitiva, com fenomenologia etc. (Cordeiro; Spink, 2018). Assim, mais do que nos oferecer um ou mais conceitos, nossas escolhas teóricas têm efeitos diretos nos modos como fazemos pesquisa, nos resultados que são produzidos, na escrita e na publicação dos resultados.

Neste capítulo, discutiremos a relação entre pesquisadoras(es) e as pessoas, grupos e comunidades “pesquisados”. Para isso, apresentaremos, ainda que de forma breve, a pesquisa-ação, a pesquisa-participante e a pesquisa-intervenção. Afinal, essas abordagens priorizam a participação ativa e a colaboração como elementos centrais do processo de investigar. Em um segundo momento, falaremos de como a relação entre

pesquisadoras(es) e participantes (ou colaboradoras(es)) é entendida e performada em nossas investigações no campo das políticas sociais, mais especificamente na saúde e na assistência social.

7.1 Estratégias colaborativas de pesquisa

7.1.1 A pesquisa-ação

O psicólogo alemão Kurt Lewin é considerado um dos precursores da pesquisa-ação (Picheth; Cassandre; Thiollent, 2016; Melo; Maia Filho; Chaves, 2016). Ele utilizou o termo pela primeira vez em 1946, no artigo “Action research and minority problems”. De acordo com David Bargal (2006), o trabalho de Lewin foi fortemente influenciado por suas experiências pessoais como judeu e imigrante nos Estados Unidos, bem como pelas noções de campo e dinâmica de grupo. Tomando como base os três últimos trabalhos que Lewin publicou antes de morrer, David Bargal aponta oito princípios fundamentais da pesquisa-ação:

1. combina o estudo sistemático de um problema e os esforços para resolvê-lo;
2. inclui um processo espiral, que começa com a identificação do problema, a partir do qual são determinados os objetivos, as ações ou as estratégias para implementar os objetivos e, por fim, a avaliação dos resultados;
3. nesse modo de fazer pesquisa, é fundamental que todas(os) as(os) envolvidas(os) tenham *feedback* de todos os resultados do processo;
4. implica a cooperação contínua entre as(os) participantes e as(os) pesquisadoras(es);
5. o processo de tomada de decisões deve ser mútuo e realizado publicamente;¹
6. leva em consideração as necessidades de poder de todas as partes envolvidas;
7. a pesquisa-ação é útil para produzir conhecimentos, formular princípios de intervenção e desenvolver ferramentas de formação;

¹ Bargal (2006) identifica uma clara influência das reflexões de Lewin sobre dinâmica de grupo na proposição desse princípio, especialmente na discussão sobre descongelamento, mudança e recongelamento. Para o autor, a pesquisa-ação está ancorada na fase de mudança.

8. enfatiza a importância do recrutamento, da formação e do apoio às(aos) agentes de mudança.

Assim, parece-nos evidente que Kurt Lewin propôs um modo de investigar que rompeu com os pressupostos positivistas que dominavam os modos de fazer ciência naquela época e é um dos primeiros teóricos no campo da psicologia a pautar a discussão sobre a relação entre pesquisadoras(es) e pesquisadas(os).

No Brasil, e em outros países da América Latina, as teorizações do sociólogo francês Michel Thiollent sobre pesquisa-ação foram amplamente disseminadas e influenciaram pesquisadoras(es) de diversas áreas do conhecimento. Porém, à medida que as discussões sobre essa abordagem se desenvolviam no país, surgiu também a pesquisa participante, e algumas pessoas passaram a usar os dois termos como equivalentes. Mas, em seu livro *Metodologia da pesquisa-ação*, Thiollent (1986, p. 7) esclarece que não vê essa equivalência:

Nossa posição consiste em dizer que toda pesquisa-ação é de tipo participativo: a participação das pessoas implicadas nos problemas investigados é absolutamente necessária. No entanto, tudo o que é chamado pesquisa participante não é pesquisa-ação. Isso porque pesquisa participante é, em alguns casos, um tipo de pesquisa baseado numa metodologia de observação participante na qual os pesquisadores estabelecem relações comunicativas com pessoas ou grupos da situação investigada com o intuito de serem melhor aceitos [...] Para que não haja ambiguidade, uma pesquisa pode ser qualificada de pesquisa-ação quando houver realmente uma ação por parte das pessoas ou grupos implicados no problema sob observação. Além disso, é preciso que a ação seja uma ação não trivial, o que quer dizer uma ação problemática merecendo investigação para ser elaborada e conduzida.

Apesar das tentativas de distinção e da explicitação de alguns princípios básicos que marcariam as diferenças entre os dois modos de pesquisar, podemos dizer que muitas(os) autoras(es) e pesquisadoras(es) optam por ressaltar as similaridades entre as abordagens metodológicas e seguem utilizando as nomeações pesquisa participante, pesquisa-ação, pesquisa participativa, pesquisa-intervenção etc. como parte de um grande conjunto de abordagens metodológicas que enfatizam o caráter colaborativo do ato de investigar. Não obstante essa tendência, achamos importante pontuar algumas características da pesquisa-participante e da pesquisa-intervenção.

7.1.2 A pesquisa participante

A denominação pesquisa-participante ganhou força no Brasil entre o fim dos anos 1960 e a década de 1970, num cenário de ditadura civil-militar, no qual os movimentos sociais lutavam contra as diversas formas de exclusão social e opressão. Vale destacar a influência das discussões de Paulo Freire sobre educação popular e o movimento católico das Comunidades Eclesiais de Base (CEB). Estas, inspiradas na Teologia da Libertação, desenvolveram trabalhos em diversas regiões do país fundadas na noção de que a ampliação da participação seria um dos caminhos para a emancipação. Nesse contexto, mencionamos o Movimento de Saúde da Zona Leste (MSZL), na capital paulista, que teve início em 1970 e era liderado por mulheres (a maioria donas de casa). Em diálogo com profissionais de saúde e estudantes que trabalhavam na região, as(os) integrantes do MSZL trabalharam ativamente para a criação do Sistema Único de Saúde (SUS).

Carlos Brandão e Maristela Borges (2008) afirmam que muitas pesquisas-participantes são parte das experiências de educação popular desenvolvidas por movimentos sociais. O autor e a autora apontam uma diversidade de modos de fazer pesquisa-participante no Brasil e na América Latina, mas ponderam que, apesar de suas diferenças, essas várias propostas compartilham alguns princípios comuns:

- a. As pesquisas participantes estão orientadas pelo pressuposto de que as estruturas sociais mais amplas são determinantes das relações sociais. Assim, mesmo quando as ações são locais e parciais, é fundamental não perder de vista o que Brandão e Borges (2008) denominam de dinâmicas de interação das estruturas da sociedade. Nesse sentido, é importante que os processos, as estruturas, as organizações e os sujeitos sociais sejam sempre contextualizados historicamente.
- b. As pesquisas focalizam a realidade concreta dos participantes, ou seja, o ponto de partida são os problemas e as questões vivenciadas pelo grupo de participantes.
- c. A relação entre pesquisadoras(es) e grupos populares rompe com a lógica sujeito-objeto que caracteriza os métodos tradicionais e passa a ser do tipo sujeito-sujeito. A premissa, aqui, é de que as diversas culturas são fontes de saber e o conhecimento popular e o científico se articulam, constituindo um terceiro saber transformador. Além disso, Brandão e Borges (2008) afirmam que as(os) pesquisadoras(es) têm um

- compromisso social/político/ideológico com as causas das comunidades e dos grupos investigados, bem como com a busca da autonomia das(dos) participantes na gestão do conhecimento e nos desdobramentos deste em ações sociais.
- d. Teoria e prática são indissociáveis. Afinal, as teorias devem ser criticamente repensadas a partir dos desafios e das experiências práticas.
 - e. A participação popular deve ocorrer durante as três etapas do processo de pesquisa-participante: investigação, educação e ação. Essas são entendidas como momentos metodológicos do processo de transformação social.
 - f. Todas as atividades científicas e pedagógicas têm um caráter político e ideológico. Portanto, não há neutralidade científica nelas, especialmente nas que buscam a ação social. Porém, a pré-ideologização partidária dos pressupostos da investigação e da aplicação de seus resultados não é considerada legítima. Nesse sentido, a pesquisa-participante, muitas vezes, é um momento da educação popular realizado junto e a favor de grupos, comunidades e movimentos sociais. Assim, “[...] uma verdadeira pesquisa participante cria solidariamente, mas nunca impõe partidariamente conhecimentos e valores” (Brandão; Borges, 2008, p. 55).
 - g. A pesquisa-participante constitui uma possibilidade de transformação da sociedade capitalista. Nesse sentido, “[...] os conhecimentos de uma pesquisa participante devem ser produzidos, lidos e integrados como uma forma alternativa emancipatória de saber popular” (Brandão; Borges, 2008, p. 55).

Esses princípios evidenciam a influência do marxismo no pensamento desses autores. Em outro texto, Brandão (1987b) aponta para as influências do método de observação-participante criado pela Antropologia, mas ressalta que, apesar de ter inovado os modos de fazer pesquisa – especialmente pela inserção da(o) pesquisadora(r) no campo e pelas relações que estabelece com as(os) outras(os) –, esse método em si não torna a pesquisa “politicamente participativa”. Para o autor, outro conjunto de influências, advindas, sobretudo, das abordagens marxistas, pauta a dimensão da pesquisa como engajada politicamente com as pessoas e como agente de transformação das realidades sociais.

Por outro lado, Brandão (1987a) afirma que, metodologicamente, não há unidade, mas, sim, muitos modos de fazer pesquisa-participante. Afinal, independentemente do modelo adotado, as(os)

pesquisadoras(es) precisam estar sempre atentas(os) às necessidades das comunidades e dos movimentos sociais:

Não há modelos únicos e não há usos normativos de tipos de pesquisa- participante. Ela é um instrumento dentro da ação popular. O papel do intelectual (o educador, o cientista social, o agente de mudança) é o de ser um ouvinte atento das decisões dos movimentos populares, ou de necessidades comunitárias efetivas (Brandão, 1987a, p. 252).

7.1.3 A pesquisa-intervenção

Assim como a pesquisa-ação e a pesquisa-participante, a pesquisa-intervenção propõe a realização de investigações participativas que rompem com os métodos tradicionais. Seu foco, contudo, são intervenções micropolíticas nas instituições. De acordo com Marisa Rocha e Kátia Aguiar (2003), essa proposta foi formulada a partir das influências da análise institucional socioanalítica, que tem como principais autores os franceses René Lourau, Georges Lapassade e Rémi Hess. Já para Roberta Romagnoli (2014), outra importante influência dessa abordagem é a esquizoanálise, de Gilles Deleuze e Félix Guattari. O texto escrito pela autora com Simone Paulon (2010) sustenta que a cartografia é uma das estratégias metodológicas da pesquisa-intervenção.

Gilles Monceau (2005) defende que pesquisa-ação e pesquisa-intervenção não são excludentes. Parece-nos evidente que as duas propostas compartilham o princípio de que as pesquisas, ações e intervenções são resultado da colaboração entre pesquisadoras(es), profissionais, indivíduos ou quaisquer outras nomeações que as diversas correntes teóricas atribuem às pessoas que colaboram com a pesquisa. Mas, de acordo com Lourau (1993), na pesquisa-intervenção, o método é a criação de um dispositivo de análise coletiva de uma situação coletiva. Essa análise desvenda as relações de poder entre as pessoas, grupos e instituições num determinado contexto.

Já para Romagnoli (2014), essa abordagem, orientada por teorias institucionalistas, parte do princípio de que as pesquisadoras(es) estão implicados no processo de pesquisar, uma vez que buscam romper com a dicotomia sujeito/objeto. Nessa abordagem, a produção de conhecimento é entendida como criação coletiva indissociável da atuação/intervenção.

Fizemos essa breve apresentação das três abordagens para mostrar às leitoras(es) que há diferentes modos de fazer pesquisa que

enfocam as dimensões da ação, da participação e da intervenção. Além disso, apesar de pautadas em referenciais teóricos bastante diferentes e assentadas em metodologias diversas, gostaríamos de pontuar que essas propostas compartilham dois pressupostos fundamentais: 1) as pesquisas têm como objetivo possibilitar transformações sociais; e 2) não existe neutralidade da ciência, portanto, as(os) pesquisadoras(es) devem implicar-se com os temas e com as pessoas que participam das suas pesquisas. Nós também compartilhamos desses dois princípios. Apesar de não nos filiarmos a nenhuma das três abordagens, acreditamos que pesquisar é uma tarefa colaborativa e, mais, é uma tarefa dialógica.

7.2 Problematicando a colaboração em nossas pesquisas

Há duas dimensões nos nossos modos de pesquisar que nos parecem importantes para problematizar a questão da colaboração. A primeira é que nossas pesquisas não são neutras. Pelo contrário, elas são intencionais e buscam atingir determinados objetivos. A segunda, nossas pesquisas são pautadas pela dialogia, o que implica a sua abertura para uma relação o mais horizontal possível com as(os) participantes, bem como em assumir que nossos resultados são coconstruídos.

Em relação à primeira dimensão, é importante destacarmos que, partindo de uma postura construcionista, consideramos que a ciência não constitui um mecanismo para desvelar uma realidade que está dada de antemão. Afinal, se a ciência contribui para construir a realidade que ela busca desvelar, ela, portanto, não é nem pode ser neutra. Quando decidimos estudar um determinado fenômeno, partimos de uma teoria, escolhemos um método, definimos procedimentos e traçamos relações. Os resultados que obtemos dependem dessas escolhas, de nossa visão de mundo, de nossas habilidades e possibilidades. Para citar um exemplo: podemos ter dois estudos que visam identificar o número de jovens que desenvolvem a forma grave de covid-19 no Brasil. Apesar de compartilharem o mesmo objetivo, eles chegam a resultados diferentes. Isso significa que um está correto e o outro não? Não necessariamente. A discrepância de resultados pode ser uma decorrência das escolhas e do desenho metodológico de cada uma das pesquisas. Por exemplo, uma define “jovem” como pessoas com até 29 anos e a outra, até 19. Uma incluiu apenas internações em UTI entre os casos considerados “graves”, a outra considera grave o desenvolvimento de certas complicações. Uma obteve um grande financiamento e consegue testar pessoas

em diferentes partes do país, com diferentes perfis, a outra tem um orçamento mais modesto e usa um teste mais barato e menos sensível, em um número menor de indivíduos. Uma considera o recorte de classe fundamental para compreender o fenômeno, pois parte do pressuposto de que a classe trabalhadora estaria mais suscetível à contaminação por ter maior dificuldade de manter o isolamento físico; para a outra, essa questão não é relevante, pois o que importa é a faixa etária das(os) participantes. Com tantas diferenças, inevitavelmente, os resultados serão distintos.

Mas a não neutralidade da ciência não se dá apenas em função da definição do desenho metodológico. Ela está, também, na escolha do objeto, na expectativa dos efeitos que os resultados podem produzir. Está nos nossos valores, na nossa história, na nossa cultura. Dizer que a ciência não é neutra e que ela produz efeitos – inclusive contribuindo para construir as respostas e as questões que se propõe investigar – tem implicações éticas importantes. Quando fazemos pesquisa, temos de nos questionar constantemente sobre os efeitos que queremos produzir. Para que pesquisamos? Com qual debate ou questão nossa pesquisa irá contribuir? A contribuição será relevante para quem ou para quê?

Assim, partimos do princípio de que as pesquisas são sempre realizadas a partir dos posicionamentos das(os) pesquisadoras(es). Posicionamentos localizados num determinado tempo e lugar, atravessados por repertórios historicamente construídos – o que faz com que os saberes produzidos sejam sempre situados, como definiu Donna Haraway (1995). Entendemos que o processo de pesquisa, os resultados obtidos, bem como as publicações que dela derivam, têm efeitos e são modos de agir no mundo. Como argumenta Peter Spink (2003, p. 27):

Para qualquer Psicologia Social que assume os argumentos construcionistas como válidos, a questão da nossa contribuição acadêmica levanta muitas questões morais; aliás, ela é “a” questão moral. Nossa presença no dia a dia de discussão, no debate diário da construção de sentidos e argumentação nos campo-temas, não é automática ou pré-autorizada pelas palavras mágicas “ciência” ou “pesquisa”. Ao contrário é algo que, mais cedo ou mais tarde, terá de ser negociada e debatida.

Algumas vezes, a contribuição de nossas pesquisas é direta e ajuda um grupo ou um conjunto de pessoas numa luta específica ou na resolução de um problema do cotidiano. Outras vezes, as contribuições são indiretas, porque não beneficiam de modo direto as(os) par-

ticipantes da pesquisa, mas contribuem com a busca de soluções de um problema, eventualmente orientando as políticas públicas ou, ainda, mudando os modos de trabalho em relação a um tema.

Assim, saber com qual debate queremos e podemos contribuir com nossas investigações possibilita estabelecer termos claros de negociação com as pessoas e grupos que delas participam, bem como explicitar alguns de nossos posicionamentos desde os contatos iniciais.

Em relação à segunda dimensão, é importante destacar três aspectos fundamentais que estão interligados, mas vamos discutir separadamente para facilitar a sua compreensão: a alteridade, a polifonia e os jogos de posicionamento. Com o conceito de alteridade queremos dizer que reconhecemos como legítimos e respeitamos os saberes, discursos e posicionamentos de nossas(os) interlocutoras(es). Marília Amorim (2004, p. 95) afirma que “[...] não há linguagem sem possibilidade de diálogo, isto é, sem possibilidade de resposta. Falar é falar a outros que falam e que, portanto, respondem”. Nesse sentido, reconhecer a alteridade nas pesquisas implica entender que envolvemos as pessoas em nossa rede de questionamentos, comentários, observações, mas buscamos sempre ouvir as suas vozes num processo permanente de coconstrução de sentidos. Mas é preciso lembrar que, na perspectiva de Mikhail Bakhtin (1994), a dialogia é interna aos discursos, ou seja, os enunciados são sempre preenches de outras vozes e sentidos que constituem os modos de pensar/falar das pessoas. Então, o que ocorre nas conversações é o que Mary Jane Spink (2010) definiu como processos de interanimação dialógica, ou seja, trata-se de entender que os enunciados não surgem do nada; eles são resultados de uma corrente de outros enunciados que circulam no contexto social e são endereçados a uma ou mais pessoas num processo dinâmico de interações mútuas. Amorim (2004, p. 142) explica que o processo de interação constitui as mensagens: “[...] as relações entre interlocutor e ouvinte estão em permanente estado de formação e transformação e não existe mensagem pronta – ela se forma no processo de comunicação”. Do ponto de vista metodológico, no processo de realização da investigação, é fundamental que as(os) pesquisadoras(es) tenham uma escuta atenta que permita ouvir as múltiplas vozes e endereçamentos nas falas e, quando for o caso, peçam esclarecimentos, ampliem a discussão, confirmem suas interpretações para, assim, compartilharem sentidos.

Maria Luisa Schmidt (2006, p. 27) aponta que a inclusão dessas diferentes vozes implica um tipo de relação em que a produção de

conhecimentos é produto dos encontros entre as(os) pesquisadoras(es) e as(os) participantes:

[...] a ética das relações entre pesquisador e pesquisado é erigida, por um lado, a partir do interesse do pesquisador pelos sentidos e significados atribuídos por seu interlocutor à vida social e, por outro lado, na focalização do próprio encontro como processo de conhecimento. Nestas atitudes vislumbra-se uma abertura para considerar o outro como parceiro na construção de interpretações da cultura e para empreender a reflexão sobre as relações de poder entre pesquisador e pesquisado, bem como sobre o sentido ou a utilidade da pesquisa etnográfica para um e outro.

Como bem aponta a autora, a relação de colaboração na investigação também é marcada por posicionamentos e jogos de poder que precisam ser compreendidos para que os diálogos possam fluir. Ou seja, é importante reconhecer que, ao realizar uma pesquisa, estabelecemos uma multiplicidade de relações e passamos a participar de uma rede dinâmica, na qual nos posicionamos e somos posicionados de diversos modos, à medida que vamos nos conectando com as pessoas (Harré; Van Langenhove, 1999). Ou seja, não é possível falar em uma posição única, fixa, irreduzível, nem em relação às(aos) pesquisadoras(es) nem às(aos) participantes. Ao longo do processo, participamos de fluxos de conversação diversos e nossas posições vão se alterando: muitas vezes, passamos a ser vistos como colaboradoras(es) e somos solicitadas(os) a contribuir com atividades que não estão diretamente relacionadas com a nossa investigação, mas que são importantes para as(os) participantes. Quase sempre isso ocorre após termos sido aceitas(os) como alguém com quem se pode contar.

Nesse sentido, Mary Jane Spink e Rose Mary Frezza (1999, p. 32-33) argumentam que é importante examinar e explicitar nossos posicionamentos:

No cotidiano de nossas vidas, somos, de fato, produtos de nossa época e não escapamos das convenções, das ordens morais e das estruturas de legitimação. A pesquisa construcionista é, portanto, um convite a examinar essas convenções e entendê-las como regras socialmente construídas e historicamente localizadas. É um convite a aguçar a nossa imaginação e a participar ativamente dos processos de transformação social. Impõe-se, em contrapartida, a necessidade de explicitação de nossas posições: não a escolha arbitrária entre opções tidas como equivalentes, mas a opção refletida a partir de nossos posicionamentos políticos e éticos.

Assumir que há um jogo de posicionamentos nos permite observar, analisar e transformar as relações de poder que estabelecemos nas pesquisas. Temos buscado sempre manter relações o mais horizontal possível, já que trabalhamos na perspectiva de que todos os saberes são igualmente relevantes.

Assim, para que nossas pesquisas sejam colaborativas, precisamos estabelecer uma relação de confiança com as(os) colaboradoras(es), explicitando, desde o princípio, os objetivos, as estratégias, o tempo de duração e os possíveis resultados do estudo. Ao explicitar esses aspectos, evitamos criar expectativas que não possam ser cumpridas. Além disso, é fundamental que estejamos sempre abertas(os) para ouvir as(os) colaboradoras(es) e permitir que elas(es) participem efetivamente de nossas pesquisas – às vezes, é necessário, inclusive, alterar o desenho do estudo para permitir que a colaboração aconteça. Assim, podemos dizer que pesquisas colaborativas envolvem um constante processo de negociação. Os exemplos abaixo ilustram como se deram os processos iniciais de negociação em três diferentes estudos, bem como os vínculos de colaboração que se desenvolveram ao longo das pesquisas – vínculos que, em uma delas, possibilitam a escrita colaborativa de parte dos resultados.

7.2.1 Exemplos de pesquisa

7.2.1.1 Criando vínculos e ampliando as fronteiras da pesquisa para os domicílios

Uma das autoras deste texto coordenou uma pesquisa sobre óbito fetal intrauterino (OFIU), no período de 2015 a 2017,² que constitui um exemplo muito interessante sobre como os vínculos e as relações pessoais são fundamentais para o estabelecimento de uma relação de colaboração entre pesquisadoras(es) e participantes (Brigagão; Gonçalves; Silva, 2021). O estudo começou com uma conversa para a apresentação do projeto à equipe diretora do hospital, que abriu as portas da instituição e autorizou a realização da pesquisa. Desde esse primeiro momento, ficou evidente para nós que a autorização foi facilitada porque um dos

² Neste texto, o foco da discussão é a colaboração com as(os) participantes da pesquisa, mas é preciso mencionar que esse estudo foi realizado por um grupo de oito pesquisadoras que discutia coletivamente todas as etapas e compartilhava medos, frustrações, angústias, alegrias, reflexões e aprendizagens.

diretores era sensível às questões do OFIU. Durante o encontro, ele nos contou que pessoalmente havia vivenciado essa situação, de extremo sofrimento para ele e para sua esposa. Ou seja, como dissemos anteriormente, a nossa inserção no campo pode ser facilitada quando há a percepção de que se trata de uma questão relevante não somente para as(os) pesquisadoras(es), mas também para as(os) participantes.

A pesquisa utilizou três estratégias metodológicas:

1. observações das rotinas hospitalares;
2. conversas com as mulheres que tiveram partos de OFIU durante a internação e em visitas domiciliares após a alta;
3. entrevistas semidirigidas com as(os) profissionais de saúde do hospital.

Na primeira etapa foram realizadas muitas conversas com as equipes dos diferentes “plantões”, a fim de nos apresentarmos e explicarmos os objetivos da pesquisa – em um hospital, o trabalho é realizado durante 24 horas por dia e os turnos geralmente são de seis ou doze horas, o que implica a contratação de um número grande de profissionais. Partimos do princípio de que precisávamos da colaboração dos diversos membros da equipe para viabilizar a investigação, já que, no nosso desenho metodológico, tínhamos previsto a observação das rotinas. Para isso, era preciso ter certa familiaridade com as pessoas para que elas aceitassem ser acompanhadas, respondendo aos questionamentos e compartilhando com as(os) pesquisadoras(es) os desafios que enfrentavam no cotidiano. Além disso, precisávamos de aliadas(os) nas equipes, dispostas(os) a nos contatar quando chegassem mulheres com diagnóstico de OFIU, bem como a nos dar entrevistas sobre suas experiências. Assim, nos primeiros seis meses da investigação, íamos duas vezes por semana ao Hospital M., momento em que conversávamos com pessoas dos diferentes setores sobre os fluxos de encaminhamento interno. Essa foi uma etapa fundamental porque, além de permitir que as(os) profissionais do hospital entendessem o que era a pesquisa, permitiu que nos conhecessem e criassem vínculos conosco, também nos possibilitou entender as formas como o cuidado estava organizado para os casos de óbito fetal e quais profissionais dos diferentes setores sentiam-se afetados e impotentes diante deles.

Nesse processo de aproximação e inserção no hospital, vale lembrar, fizemos perguntas pautadas pelos nossos posicionamentos, fomos afetadas(os) pelas pessoas com as quais interagimos, pelas histórias que ouvimos. Além disso, buscamos reconhecer e registrar esses

posicionamentos e sentimentos em nossos diários para incluí-los nas análises que apresentamos. A escrita dos diários implica um esforço contínuo de reflexividade e de reconhecimento de que os discursos são produzidos dialogicamente na relação entre participantes e pesquisadoras(es), em momentos e lugares específicos.

A partir do estabelecimento desses vínculos de colaboração, foi possível desenvolver as outras duas etapas da nossa pesquisa, as entrevistas com as(os) profissionais de diferentes setores e áreas de atuação e as conversas com as mulheres durante a internação. É importante destacar que algumas profissionais, que eram muito disponíveis na convivência e nas conversas informais sobre as rotinas, recusaram-se a participar das entrevistas, quase sempre sob a justificativa de que esse era um assunto sobre o qual elas não gostavam de falar. Essas negativas nos fizeram refletir, enquanto pesquisadoras(es), sobre aprender a respeitar os tipos de colaboração que as pessoas podem e querem empreender conosco e adaptar-nos a essa situação, mesmo que isso implique redesenhar nosso estudo.³

A colaboração das(os) profissionais do hospital foi fundamental para que pudéssemos realizar a segunda etapa da pesquisa, que consistia em visitar as mulheres que estavam internadas com diagnóstico de óbito fetal. O processo foi o seguinte: quando havia uma internação por OFIU, a nossa equipe era informada por telefone pelas(os) profissionais do hospital e uma das pesquisadoras deslocava-se até a unidade para conhecer a mulher e estabelecer as primeiras conversas. Ou seja, a pesquisa somente foi possível porque a equipe do hospital, especialmente as obstetrias e enfermeiras obstétricas, colaboraram ativamente conosco, lembrando-se de nos contatar quando tinham uma internação por OFIU.

A colaboração com as mulheres iniciava-se durante a internação hospitalar: conversávamos um pouco com elas, explicávamos o nosso estudo, perguntávamos se elas aceitavam participar e se poderíamos fazer uma visita domiciliar para conversar mais sobre o óbito fetal e o parto. Quando elas concordavam, pedíamos o seu telefone para combinar a visita. Dado que esse é um momento muito difícil e solitário para as mulheres, nesse primeiro contato, ficávamos um tempo com elas, conversando, ouvindo suas histórias. Isso possibilitou que elas nos recebessem em suas casas, retomando o fio de conversação que havíamos iniciado no hospital. Ou seja, elas não só nos reconheceram

³ Nessa pesquisa, tal redesenho não foi necessário.

como fizeram referências diretas aos temas anteriormente abordados e aos acontecimentos que presenciamos.

Algumas vezes, questionamos por que as mulheres aceitaram colaborar conosco. Especialmente, em um momento tão difícil, de tanta dor, e sabendo que não teriam nenhum benefício direto, que nenhuma pesquisa mudaria a situação que viveram nem traria seus bebês de volta à vida. Analisando as nossas conversas, compreendemos que elas quisessem colaborar com a pesquisa porque estavam indignadas com o sofrimento experienciado nos contextos hospitalares, nas relações com a rede de assistência social, com o Estado. Queriam contar suas histórias na expectativa de contribuir, de algum modo, para que outras mulheres não passem pelo mesmo sofrimento. Outra dimensão que esteve bastante presente nas conversas foi a busca por explicações sobre as razões da morte de seus bebês. Apesar de deixarmos claro que não trabalhávamos no hospital, as nossas credenciais de pesquisadoras(es) da universidade nos colocavam em uma posição de quem poderia ajudá-las a encontrar algumas explicações.

7.2.1.2 Uma pesquisa em um serviço de assistência social

Outro estudo que nos ajuda a pensar na colaboração em pesquisa foi realizado por uma das autoras deste capítulo em um serviço de acolhimento, chamado República Jovem. As repúblicas jovens fazem parte do Sistema Único de Assistência Social (SUAS) e visam oferecer proteção, apoio e moradia subsidiada a jovens de 18 a 21 anos que se encontram “[...] em estado de abandono, situação de vulnerabilidade e risco pessoal e social, com vínculos familiares rompidos ou extremamente fragilizados e sem condições de moradia e autossustentação” (Brasil, 2009, p. 18). Na ocasião em que a pesquisa foi realizada, a equipe da república participante era composta por duas psicólogas (sendo uma contratada para a função de coordenadora e a outra, de técnica) e um assistente social. Todas(os) eram contratadas(os) por uma organização da sociedade civil (OSC) parceira da prefeitura de São Paulo na execução da política de assistência social.

Nossa intenção original era realizar um estudo de tipo etnográfico para compreender como psicólogas(os) que atuam em OSC transformam a abstrata noção de compromisso social da psicologia em práticas concretas de intervenção. Tendo isso em mente, agendamos uma primeira conversa com a equipe do serviço, a fim de apresentar nossos objetivos e nossa proposta metodológica. Na ocasião, a primeira coisa

que as(os) profissionais disseram foi: “Etnografia, aqui, não!”. Argumentavam que a vida das(os) usuárias(os) do serviço já estava muito exposta. A OSC, a prefeitura, o judiciário... todos queriam saber como elas(es) estavam, o que faziam, que dificuldades enfrentavam, que avanços haviam atingido. Além disso, disseram que a rotatividade de profissionais do SUAS era intensa e seríamos mais um vínculo temporário na vida daquelas(es) jovens.

A despeito da rejeição à ideia de fazer uma pesquisa de tipo etnográfico no serviço, a equipe achava que o objetivo proposto era relevante e queria participar do estudo. Assim, decidimos que a metodologia seria definida coletivamente, tanto por nós quanto pela equipe. Essa decisão implicava incluir no processo não apenas as psicólogas, mas também o assistente social. Afinal, embora o foco da pesquisa fosse o trabalho de psicólogas(os), era importante incluir toda a equipe que trabalhava no serviço, já que o trabalho no SUAS é essencialmente interdisciplinar.

Foram necessárias duas reuniões (de cerca de duas horas cada) para definir como o estudo seria realizado. Nelas, discutimos como o material de análise seria produzido, que tipo de registro utilizaríamos, com que frequência os encontros aconteceriam, quanto tempo a pesquisa duraria, o que seria feito com o conhecimento produzido, que informações poderiam ser publicadas entre outras questões.

Por fim, decidimos que nos reuniríamos com a equipe semanalmente para conversar sobre seu trabalho. Definimos, ainda, que essas conversas não seriam gravadas, mas registradas em um diário de campo, a fim de evitar possíveis silenciamentos ou constrangimentos. A opção por encontros semanais pareceu a mais adequada naquela ocasião porque essa dinâmica não somente permitiria atingir os objetivos da pesquisa, mas possibilitaria um espaço de reflexão da própria equipe sobre seu trabalho – o que, na correria do dia a dia de um serviço de assistência social, muitas vezes não acontece.

As conversas aconteceram entre julho e setembro de 2013. Elas não seguiram um roteiro previamente elaborado, ou um delineamento temático predefinido, mas também não foram totalmente abertas, como aquelas conversas em que falamos da previsão do tempo quando encontramos nossa vizinha no elevador. Talvez possamos dizer que elas foram aquilo que Peter Spink (2008, p. 72) chamou de “[...] conversas espontâneas em encontros situados”. Ou seja, foram espaços em que “[...] pequenos momentos foram gravados na memória, acontecimentos não planejados, associações entre o social e o material, entre as redes frouxas de sentidos que conectam os pedaços do dia a dia” (Spink,

2008, p. 72). Foram espaços em que as(os) profissionais de um serviço socioassistencial sugeriram temas de discussão, relataram as experiências que consideravam relevantes e refletiram coletivamente sobre questões que emergiam em seu cotidiano laboral. Espaços em que nós, pesquisadoras(es), assumimos nossa não neutralidade, emitimos opiniões, compartilhamos leituras e reflexões.

Nos últimos encontros, levamos uma versão preliminar das análises que seriam apresentadas no relatório de pesquisa e as(os) profissionais sugeriram alterações, ajudaram a complementar as informações que estavam faltando e trouxeram elementos que lhe permitiram complexificar algumas reflexões. Diziam coisas como: “Sei que dissemos isso, mas, pensando bem, não é bem assim”; “Isso que você escreveu me faz lembrar de uma outra coisa”. Mesmo após o término do “trabalho de campo” propriamente dito, reunimo-nos diversas vezes com a equipe a fim de discutir o artigo oriundo desse estudo e elaborar a versão que seria enviada para publicação.

A efetiva participação dessas(es) profissionais em todo o processo de pesquisa fez com que as(os) convidássemos para serem coautoras(es) do artigo e do capítulo de livro que dele resultaram (Cordeiro *et al.*, 2016; Cordeiro; Batista; Carvalho, 2018). Fomos nós que, efetivamente, sentamos na frente do computador e escrevemos os textos. Mas as duas psicólogas e o assistente social estão presentes em cada uma de suas linhas. Afinal, não apenas são suas histórias que estão ali contadas, mas elas(e) participaram da discussão de cada frase, de cada parágrafo. Às vezes, passavam uma reunião inteira discutindo uma única palavra: “Quais as implicações de se usar este ou aquele termo?”; “Será que essa palavra não remete a uma ideia diferente da que queremos passar?”. Questões como essas davam a tônica do debate sobre o processo de escrita acadêmica acerca de uma experiência profissional.

Assinar os produtos de uma pesquisa juntamente com todas(os) aquelas(es) que dela participaram é um posicionamento político, que leva às últimas instâncias o caráter participativo do fazer científico. Tal posicionamento, no entanto, tem uma série de implicações, algumas delas nem sempre desejáveis. Afinal, a coautoria implica a impossibilidade de anonimato, o que torna imprescindível escolher com cuidado o que pode ser publicizado e como isso pode ser feito. Se, por exemplo, a pesquisa é feita em um local de trabalho, pode ser que não possamos tornar públicas as críticas que as(os) empregadas(os) fazem às(aos) empregadoras(es) ou colegas, pois isso poderia acarretar uma série de sanções, conflitos e até mesmo demissões. Se ela aborda questões pes-

soais delicadas, torná-las públicas pode levar a situações constrangedoras, opressões e violências. Mas, às vezes, é justamente o debate sobre essas questões delicadas a grande contribuição da pesquisa. Além disso, um texto impedido de tecer críticas corre o risco de se tornar um “texto chapa-branca”. Um texto que se exime de se posicionar.

Na pesquisa realizada na República Jovem, a decisão sobre o que (e como) tornar público foi coletiva. Acordamos que seriam publicadas apenas as informações diretamente relacionadas ao objetivo do estudo e que não trouxessem prejuízos à equipe. Com isso, muitas informações e reflexões relevantes acabaram ficando de fora do artigo e do capítulo de livro assinados coletivamente, mas permaneceram guardadas em nossos diários de campo. Posteriormente, elas contribuíram para a elaboração de outros textos (que não foram escritos em coautoria com as(os) participantes), cujas análises estavam embasadas não apenas nas falas das(os) profissionais da República Jovem, mas também nas narrativas de profissionais do SUAS de diferentes regiões do país.

7.2.1.3 Uma etnografia sobre doação de órgãos e tecidos

No ano de 2008, um dos autores deste texto participou de um estudo etnográfico sobre doação de órgãos e tecidos na Catalunha (Espanha). A realização de uma etnografia no contexto interinstitucional demanda acordos com diferentes equipes de profissionais, flexibilidade das(os) pesquisadoras(es) para se adaptar às rotinas das instituições e, principalmente, disponibilidade das(os) profissionais que lá trabalham, uma vez que, muitas vezes, elas(es) assumem uma série de tarefas ao aceitarem participar da pesquisa. Nesse caso específico, a investigação centrou-se na identificação dos momentos-chave no processo, um itinerário que vai desde a doação até o transplante. A finalidade da investigação era contribuir para melhorar a efetividade das práticas hospitalares implicadas nesse processo (Iñiguez-Rueda *et al.*, 2008). Ou seja, desde o princípio, o objetivo da pesquisa era encontrar dispositivos que pudessem ampliar a colaboração entre todos os atores que participam do processo de doação de órgãos e tecidos, de modo a torná-lo mais efetivo. Para isso, as(os) pesquisadoras(es), inicialmente, precisaram conquistar a confiança das(os) profissionais.

O transplante é uma forma de terapia muito comum em pacientes que apresentam determinadas disfunções orgânicas definitivas, que impactam de forma significativa na sua qualidade de vida. Para manter

um nível adequado de transplantes, é preciso, por um lado, ampliar as taxas de doação de órgãos e tecidos e, por outro, otimizar o funcionamento do sistema. As estratégias usadas para atingir esse objetivo envolvem o investimento na formação das equipes de saúde e em estratégias de comunicação com o público em geral, para que as pessoas e suas famílias estejam cientes das necessidades e autorizem as doações. Nesse sentido, a doação de órgãos e tecidos é uma prática social que, para ser bem-sucedida, tem de lidar com questões especialmente difíceis, como a morte repentina de um familiar, uma entrevista de doação entre outras questões.

Essa pesquisa foi realizada em dois serviços de saúde: um centro hospitalar com índice mais elevado de doações; e em um centro hospitalar com baixa taxa de doações, mas com número elevado de potencial de doadoras(es). Assim como costuma acontecer em estudos realizados em instituições, grupos e comunidades, em ambos os serviços, tivemos de encontrar “porteiras(os)”, ou seja, interlocutoras(es) capazes de abrir as portas para que pudéssemos nos inserir no campo (Flores-Pons; Iñiguez-Rueda, 2014).

Depois de inseridas(os) nos serviços, passamos a realizar um trabalho do tipo etnográfico, cuja estratégia principal de produção de informação foi a observação do participante. Ou seja, passamos a acompanhar casos concretos de potencial doação de órgãos e tecidos. Seguir os casos de modo ativo implicou compreender os diversos itinerários, observar procedimentos, participar efetivamente de muitas conversas com todos os atores implicados na doação e no transplante de órgãos e tecidos, bem como de reuniões das equipes de saúde envolvidas nesse processo. Foi uma pesquisa, portanto, realizada desde dentro e que permitiu que nos tornássemos parte da vida cotidiana dos hospitais – consequentemente, foi permeada de tensões de diversas ordens. Assim, estudar essas práticas implicou a utilização de um método sensível de pesquisa, como argumentam Gemma Flores-Pons e Lupicinio Iñiguez-Rueda (2014, p. 69, tradução nossa):

Preferimos falar de sensibilidade como uma prática de investigação, ao invés de uma propriedade de certos temas. Nos termos adotados por Karen Knorr-Cetina (1981), um método sensível (em oposição a um método frio ou frígido) seria um método que implica um compromisso metodológico (*methodological engagement*), em vez de um desacoplamento metodológico (*methodological disengagement*), que coloca a intersubjetividade de volta ao centro do encontro etnográfico (permitindo a presença das vozes dos

participantes) e põe o dinamismo do olhar interacionista como o pilar fundamental para abordar as práticas e para romper com o indivíduo como a unidade de análise.

Ao viver e compartilhar o dia a dia de pacientes, familiares, médicas(os), enfermeiras(os), especialistas em medicina de urgência, gerentes do sistema e equipe de assistência de um modo geral, a pesquisa permitiu conhecer (e reconhecer) o complexo processo de doação e transplante de órgãos e tecidos. Todos esses atores e atrizes estabeleceram relações de colaboração com as(os) pesquisadoras(es) que permitiram não somente a realização da pesquisa, mas também a ampliação dos diálogos entre elas(es), já que posicionaram as(os) pesquisadoras(es) como articuladoras(es) entre a estrutura organizacional e administrativa do sistema de doação e transplante e as(os) profissionais no campo, particularmente as(os) coordenadoras(es) de transplante. Nesse sentido, podemos dizer que houve uma troca: tanto as profissionais colaboraram com as(os) pesquisadoras(es) quanto as(os) pesquisadoras(es) colaboraram com as(os) profissionais.

Os resultados contribuíram para a melhoria do processo e para a visibilização do cotidiano hospitalar, que costuma ser pouco lembrado e muito distante do público em geral. Por tudo isso, pensamos que esse tipo de pesquisa demonstra que as ciências sociais e humanas – incluindo a psicologia – podem contribuir efetivamente para as práticas em saúde.

7.3 Considerações finais

Ao longo desse texto, buscamos demonstrar que, em nossos estudos, a participação não obedece a um sistema binário, ora presente na pesquisa, ora não. A participação é um *continuum* (Ibáñez Gracia; Iñiguez-Rueda, 1996). Efetivamente, qualquer pesquisa deveria poder ser participativa, em maior ou menor grau: em um grau máximo, quando tanto as(os) pesquisadoras(es) quanto a comunidade estão implicados nos processos sobre os quais se quer intervir; em um grau mínimo, quando a participação acontece no espaço da intersubjetividade coletiva.

Assim, buscamos apresentar uma concepção de participação pluralista e direta que parte do princípio da inseparabilidade de pesquisadora(r) e participantes, tanto nas investigações quanto nas intervenções. Pesquisar engendra espaços de participação e é uma forma de ação coletiva nos contextos nos quais o estudo acontece. Nessa

concepção, vale destacar, a dialogia é intrínseca a toda relação. Sendo assim, o conhecimento que produzimos a partir de nossas pesquisas é sempre o produto de uma relação que envolve tanto a(o) pesquisadora(r) quanto as(os) participantes da pesquisa. Trata-se, portanto, de reconhecer a pesquisa como uma forma de ação no mundo.

Dicas de leitura

SPINK, P. K. Pesquisa de campo em psicologia social: uma perspectiva pós-construcionista. *Psicologia & Sociedade*, [s.l.], v. 15, n. 2, p. 18-42, 2003.
BRANDÃO, C. R. A. (org.). *Repensando a pesquisa participante*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987.
THIOLLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 1986.

Referências

- AMORIM, M. *O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas ciências humanas*. São Paulo: Musa, 2004.
- BAKHTIN, M. The problem of speech genres. In: EMERSON, C.; HOLQUIST, M. (ed.). *Speech genres and other late essays*. Austin: University of Texas Press, 1994. p. 60-102.
- BARGAL, D. Personal and intellectual influences leading to Lewin's paradigm of action research: towards the 60th anniversary of Lewin's 'Action research and minority problems' (1946). *Action Research*, [s.l.], v. 4, n. 4, p. 367-388, 2006. DOI <https://abre.ai/kvgK>.
- BRANDÃO, C. R. A participação da pesquisa no trabalho popular. In: BRANDÃO, C. R. A. (org.). *Repensando a pesquisa participante*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987a. p. 223-252.
- BRANDÃO, C. R. Pesquisar-participar. In: BRANDÃO, C. R. A. (org.). *Repensando a pesquisa participante*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1987b. p. 7-14.
- BRANDÃO, C. R.; BORGES, M. C. A pesquisa participante: um momento da educação popular. *Revista de Educação Popular*, [s.l.], v. 6, n. 1, 2008.
- BRASIL. Resolução nº 109, de 11 de novembro de 2009. Aprova a Tipificação Nacional de Serviços Socioassistenciais. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF, n. 225, p. 1-43, 25 nov. 2009. Sessão 1. Disponível em: <https://abre.ai/kh1q>. Acesso em: 15 mar. 2021.
- BRIGAGÃO, J. I. M.; GONÇALVES, R.; SILVA, B. M. C. A perspectiva de profissionais de saúde sobre os partos de natimortos. *Psicologia & Sociedade*, v. 33, 2021. DOI <https://abre.ai/kh1u>.
- CORDEIRO, M. P. et al. Psicología en la asistencia social: la construcción de una práctica comprometida. *Quaderns de Psicologia*, [s.l.], v. 18, n. 1, p. 21-33, 2016. Disponível em: <https://abre.ai/kh1y>. Acesso em: 10 mar. 2021.

CORDEIRO, M. P.; BATISTA, J. T.; CARVALHO, S. Proteção social especial: apresentação da política e a efetivação do trabalho em um serviço de República Jovem. In: CORDEIRO, M. P.; SVARTMAN, B. P.; SOUZA L. V. (org.). *Psicologia na Assistência Social: um campo de saberes e práticas*. São Paulo: Instituto de Psicologia, 2018. p. 190-209.

CORDEIRO, M. P.; SPINK, M. J. P. Apontamentos sobre a história da psicologia social no Brasil. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, Rio de Janeiro, v. 18, n. especial, p. 1068-1086, dez. 2018. Disponível em: <https://abre.ai/kh1B>. Acesso em: 7 mar. 2021.

FLORES-PONS, G.; IÑIGUEZ-RUEDA, L. Análisis del discurso tecnocientífico que construye la muerte encefálica en un manual de coordinación de trasplantes. *Discurso y Sociedad*, Barcelona, v. 3, n. 4, p. 682-713, 2009.

FLORES-PONS, G.; IÑIGUEZ-RUEDA, L. Liminalidad, sensibilidad y simetría en la investigación: difracciones metodológicas en el estudio de la muerte encefálica. *Athenea Digital*, [s.l.], v. 14, n. 3, p. 49-78, 2014. Disponível em: <https://abre.ai/kh1E>. Acesso em: 10 mar. 2021.

HARAWAY, D. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. *Cadernos Pagu*, Campinas (SP), v. 5, p. 7-41, 1995. Disponível em: <https://abre.ai/kh1G>. Acesso em: 11 mar. 2021.

HARRÉ, R.; VAN LANGENHOVE, L. The dynamics of social episodes. In: *Positioning theory: moral contexts of intentional action*. Oxford: Blackwell Publishers, 1999. p. 1-13.

IBÁÑEZ GRACIA, T.; IÑIGUEZ-RUEDA, L. Aspectos metodológicos de la psicología social aplicada. In: ÁLVARO, J. L.; GARRIDO, A.; TORREGROSA, J. R. (coord.). *Psicología social aplicada*. Nova York: McGraw Hill, 1996. p. 57-82.

IÑIGUEZ-RUEDA, L. et al. *Estudi etnogràfic dels moments claus en l'itinerari de donació d'òrgans i teixits. Fonaments qualitius per una millora de l'efectivitat de les pràctiques hospitalàries*. Departament de Psicologia Social. Facultat de Psicologia: Universitat Autònoma de Barcelona, 2008.

LEWIN, K. Action Research and Minority Problems. In: LEWIN, G. W. (ed.). *Resolving Social Conflicts, Selected Papers on Group Dynamic*. Washington DC: American Psychological Association, 1946. p. 143-152.

LOURAU, R. *Análise institucional e práticas de pesquisa*. Rio de Janeiro: UERJ, 1993.

MELO, A. S. E.; MAIA FILHO, O. N.; CHAVES, H. V. Lewin e a pesquisa-ação: gênese, aplicação e finalidade. *Fractal: Revista de Psicologia*, v. 28, n. 1, p. 153-159, jan./abr. 2016. Disponível em: <https://abre.ai/kh1I>. Acesso em: 10 mar. 2021.

MONCEAU, G. Transformar as práticas para conhecê-las: pesquisa-ação e profissionalização docente. *Educação e Pesquisa*, [s.l.], v. 31, n. 3, p. 467-482, dez. 2005. Disponível em: <https://abre.ai/kh1N>. Acesso em: 10 mar. 2021.

PAULON, S. M.; ROMAGNOLI, R. C. Pesquisa-intervenção e cartografia: melindres e meandros metodológicos. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, UERJ, Rio de Janeiro, ano 10, n. 1, p. 85-102, 1º quadrimestre 2010. Disponível em: <https://abre.ai/kh1Q>. Acesso em: 15 mar. 2021.

PICHETH, S. F.; CASSANDRE, M. P.; THIOLENT, M. J. M. Analisando a pesquisa-ação à luz dos princípios intervencionistas: um olhar comparativo. *Educação*, [s.l.], v. 39, n. 4, p. s3-s13, 2016. Disponível em: <https://abre.ai/kh1T>. Acesso em: 10 mar. 2021.

ROCHA, M. L.; AGUIAR, K. F. Pesquisa-intervenção e a produção de novas análises. *Psicologia: Ciência e Profissão*, [s.l.], v. 23, n. 4, p. 64-73, dez. 2003. Disponível em: <https://abre.ai/kh1W>. Acesso em: 10 mar. 2021.

ROMAGNOLI, R. C. O conceito de implicação e a pesquisa-intervenção institucionalista. *Psicologia & Sociedade*, [s.l.], v. 26, n. 1, p. 44-52, abr. 2014. Disponível em: <https://abre.ai/kh10>. Acesso em: 15 mar. 2021.

SCHMIDT, M. L. S. Pesquisa participante: alteridade e comunidades interpretativas. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 17, n. 2, p. 11-41, jun. 2006. Disponível em: <https://abre.ai/kh13>. Acesso em: 15 mar. 2021.

SPINK, M. J. *Linguagem e produção de sentidos no cotidiano*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2010. Disponível em: <https://abre.ai/kh16>. Acesso em: 21 abr. 2021.

SPINK, M. J.; FREZZA, R. M. Práticas discursivas e produção de sentidos: a perspectiva da Psicologia Social. In: SPINK, M. J. (org.). *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas*. São Paulo: Cortez, 1999. p. 17-40.

SPINK, P. K. O pesquisador conversador no cotidiano. *Psicologia & Sociedade*, [s.l.], v. 20, n. esp., p. 70-77, 2008. Disponível em: <https://abre.ai/kh18>. Acesso em: 21 abr. 2021.

SPINK, P. K. Pesquisa de campo em psicologia social: uma perspectiva pós-construcionista. *Psicologia & Sociedade*, [s.l.], v. 15, n. 2, p. 18-42, dez. 2003. Disponível em: <https://abre.ai/kh2a>. Acesso em: 20 mar. 2021.

THIOLENT, M. *Metodologia da pesquisa-ação*. São Paulo: Cortez, 1986.

8

A pesquisa avaliativa em saúde: entre o assujeitamento e a reflexividade

João Leite Ferreira Neto
Cláudia Maria Filgueiras Penido

8.1 Introdução

A avaliação se tornou uma experiência generalizada, na qual nos tornamos concomitantemente avaliados e avaliadores; avaliados em nossas atividades formativas e profissionais, e avaliadores ao acessarmos serviços. Autores contemporâneos têm criado expressões como “sociedade de auditoria” (Power, 1997) ou “cultura de avaliação” (Dahler-Larsen, 2012) para descreverem nossa era. Essa forte presença da avaliação no cotidiano não faz com que nos sintamos confortáveis quando submetidos a ela. Já o livro escrito por dois psicanalistas franceses tem por título a pergunta retórica “Você quer mesmo ser avaliado?” (Miller; Milner, 2006). Esse desconforto é retratado no debate conflagrado em torno do tema na literatura. Ao observarmos esse debate, podemos perguntar: a avaliação é um remédio, que visa melhorar a qualidade dos serviços, ou um veneno, que atinge principalmente os trabalhadores? Mas antes de apresentarmos os termos contidos nesse debate, importa trazer alguns elementos históricos da construção das práticas avaliativas.

Dubois, Champagne e Bilodeau (2011, p. 20) consideram que a história moderna da avaliação começa entre o século XVIII e o início do XIX, decorrente da industrialização e consequente urbanização na Grã-Bretanha e Europa Ocidental. Esse processo impulsionou os governos a “[...] elaborar e institucionalizar um conjunto de políticas de caráter social”. Seu ápice se deu na Alemanha bismarckiana, em 1883, quando foram adotadas políticas de bem-estar, seguidas de avaliações,

mensurando possíveis melhorias nas condições de vida da população (Dubois; Champagne; Bilodeau, 2011). Ou seja, há uma relação histórica entre práticas de avaliação e as políticas sociais, contrariamente aos que pensam que a avaliação surgiu no setor privado, posteriormente transladada para o setor público. Foucault (2008, p. 365) corrobora essa interpretação ao descrever o mesmo período, lembrando o significado da palavra estatística em alemão, “ciência do Estado”.

Outra narrativa histórica, mais frequente, data a avaliação moderna nos anos 1980, durante a implementação da Nova Gestão Pública (NGP). Essas mudanças foram lideradas no Reino Unido pela política neoliberal de Margaret Thatcher, estendendo-se por vários outros países, inclusive da América Latina. Seu foco é a modernização da gestão pública e seu compromisso de prestação de contas, *accountability*, à sociedade, como uma preocupação de eficiência no gasto público (Power, 1997).

Essa interpretação, contudo, tem sofrido críticas por parte de pesquisadores de diferentes tendências políticas, com base em estudos empíricos e comparativos. Apesar de sedutora, a narrativa que associa NGP e neoliberalismo não é confirmada pela experiência internacional. Hood (1995), pesquisador que cunhou a expressão *New Public Management*, e crítico dessa proposta, reconhece que essa visão tem dificuldade de se sustentar. Ele menciona vários países distantes do neoliberalismo que implantaram à mesma época a NGP, tais como Suécia, Espanha e França (durante o governo socialista de Mitterrand). A NGP dos anos 1980 intensificou o uso da avaliação nas políticas sociais e deu o tom contemporâneo a esse debate enfatizando a eficiência no uso de recursos públicos em relação aos resultados entregues à população, e, dessa vez, trazendo para o setor público práticas desenvolvidas no setor privado.

No Brasil, a avaliação no campo da saúde só se iniciou nos anos 2000 (Carvalho; Shimuzu, 2017). Comparando com o setor da educação, em 1988 já havia o Sistema de Avaliação da Educação Básica e outros se seguiram. Entretanto, mesmo tardiamente, o setor da saúde acolheu melhor a proposta do que o setor da educação, tanto por parte dos gestores quanto dos trabalhadores (Furtado; Vieira-da-Silva, 2014). No setor público tem prevalecido o uso da expressão “cultura de avaliação” como objetivo a ser alcançado, de modo a gerar um ambiente reflexivo no trabalho em saúde. Encontramos duas funções essenciais possibilitadas pela avaliação: dar suporte ao processo decisório no sistema de saúde (gestão) e oferecer formação às pessoas nele envolvidas (Brasil, 2005).

Trata-se, por um lado, de um instrumento de apoio à gestão e, por outro, visa “[...] fomentar subjetivações interessadas, desejantes e comprometidas com a mudança permanente” (Pinto, 2014, p. 208).

Se o tema da avaliação de serviços entrou tardiamente no SUS, podemos considerar que a Psicologia é marcada pela escassez de estudos nesse âmbito. Diferentemente das Ciências Sociais e da Saúde Coletiva – que buscam estudar as políticas públicas a partir de seu ciclo, que compreende Formação de agenda, Formulação, Implementação e Avaliação, os psicólogos ainda têm por foco apenas a implementação, execução ou atuação na saúde (Ferreira Neto, 2017). Nesse sentido, este capítulo visa também contribuir para o desenvolvimento de uma compreensão ampliada das diferentes dimensões da Psicologia no campo da saúde.

O SUS, a partir da Constituição de 1988, tornou-se o maior empregador de psicólogos no País. Em 2015, eram 49.412, o que correspondia a 19,53% dos psicólogos registrados no sistema Conselhos de Psicologia (Daltro; Pondé, 2017). Essa inserção nos serviços trouxe, para esses profissionais, a forte influência do campo da Saúde Coletiva como referência política e teórica. Paulatinamente, essa influência vem se estendendo ao universo acadêmico da Psicologia, e alguns temas mais distantes de nossa tradição formativa e de pesquisa vêm pedindo passagem. Por isso, não surpreende que os organizadores deste livro tenham proposto um capítulo sobre pesquisa avaliativa, tema importante para o trabalho em saúde.

A literatura em Ciências Humanas, em geral, é bem mais cética e reativa às propostas de avaliação. Dos argumentos críticos à avaliação, o mais recorrente é sobre o risco da troca dos fins pelos meios, o que levaria os trabalhadores a se preocuparem apenas com os indicadores em foco, abdicando de uma interpretação mais ampliada da própria atividade. Além disso, o sujeito-chave da avaliação é o trabalhador, e não o gestor e o usuário, o que reforça a interpretação de se tratar fundamentalmente do controle dos trabalhadores (Ferreira Neto, 2017). Muller (2018) aponta os riscos da fixação em métricas, que substituem a experiência profissional de profissionais e gestores por indicadores padronizados, gerando desconforto entre os trabalhadores. Entende-se a avaliação como mero gerencialismo, calcada em objetivos produtivistas e estratégias de dominação, sem entregar a melhoria que anunciam (Power, 1997; Miller; Milner, 2006). Essa tendência crítica levou Dujarier (2015, p. 167) a salientar um paradoxo: “Os dispositivos de avaliação são criticados, mas proliferam”. Temos, nessa tendência interpre-

tativa, um entendimento de produção de subjetividade como assujeitada e não como desejante e comprometida com a mudança, tal como entendido por Pinto (2014).

Uma voz dissonante nessa literatura crítica atual é Duffy (2017), que considera problemática a tendência de se reduzir a avaliação a mero gerencialismo. Segundo a autora, falha-se em reconhecer que a avaliação, mesmo não sendo um método perfeito, possui o mérito de enfatizar “[...] a reflexão sobre o presente, possibilitando uma discussão sobre o futuro” (Duffy, 2017, p. 2). Nesse sentido, uma das principais contribuições das práticas avaliativas é a indução de uma reflexividade entre gestores e trabalhadores na sua relação com o trabalho, incorporando uma postura de autoavaliação ou uma cultura de avaliação. Nesse aspecto, compartilhamos do interesse da autora nas possibilidades críticas e criativas das práticas avaliativas, mesmo sem desconhecer seus possíveis problemas.

Hood (2012) considera que os processos de avaliação não são uma panaceia. Sua efetividade depende dos objetivos pretendidos e das condições institucionais encontradas nos serviços avaliados. Concordamos com Muller (2018) quanto ao valor dos processos de avaliação estar diretamente relacionado à capacidade dos atores envolvidos entenderem seus riscos e ponderarem quais são seus alcances.

Nas seções seguintes abordaremos conceitos, distinções e intersecções entre avaliação de serviços, pesquisa avaliativa e pesquisa que possui a avaliação como um de seus componentes; depois apresentaremos um passo a passo sobre “como fazer” uma pesquisa avaliativa, dialogando com exemplos de pesquisas realizadas pelos autores; e, finalmente, indicaremos leituras para aprofundamento em alguns aspectos desse tema.

8.1.1 Conceitos, distinções e intersecções

Uma primeira diferenciação nos parece essencial: entre avaliação e pesquisa avaliativa. Partindo do ponto de convergência entre elas, ambas envolvem um julgamento sobre qualidade (Rogers, 2001) como, por exemplo, de um programa, de uma estratégia ou de um serviço. Entretanto, diferentemente da pesquisa avaliativa, a avaliação não pressupõe coleta e análise sistematizada de dados (Rogers, 2001), muito embora fosse desejável que houvesse uma preocupação relacionada às condições de produção de tal avaliação. Em resumo, a avaliação tem por objetivos julgar a qualidade dos serviços e municiar de conhecimento

os gestores para tomada de decisões, enquanto a pesquisa avaliativa tem por alvo a produção de conhecimento.

A distinção acima pode sugerir que a pesquisa avaliativa ocupa posição mais privilegiada, ou seja, preferível no que se refere à produção de conhecimento. Não se trata disso. Para decidir o que é preferível, é necessário levar em conta objeto, objetivos e circunstâncias (Vieira-da-Silva, 2014). Por exemplo, um trabalhador da área da saúde que deseje avaliar a eficácia dos grupos de tabagismo de sua Unidade Básica de Saúde não tem necessariamente que ir à universidade se seu objetivo é melhorar sua eficácia. Essa avaliação pode ser realizada e julgada por aqueles que usarão os resultados para agir ou tomar decisões. Entretanto, se o objetivo é apreciar a contribuição de tal avaliação para o conhecimento da área, julgando sua qualidade e importância, é fundamental contar com a comunidade acadêmica (Patton, 2014).

Outra distinção é que a avaliação tem como protagonista principal o serviço, o programa, ou a política a ser avaliada. Pode contar com pesquisadores acadêmicos, mas na condição de colaboradores e não como gestores do processo. Já a pesquisa avaliativa costuma ter como protagonista a equipe de pesquisadores, mesmo que seu campo possa ser nos serviços, programas ou políticas públicas.

Existem pontos de intercessão entre avaliação e pesquisa avaliativa, apesar das referidas distinções entre objetivos e principais atores envolvidos. Por exemplo, usualmente seus resultados são acessados por ambos os grupos. Recordar-se, nesse sentido, que os dados obtidos na avaliação realizada pelo Programa Nacional de Melhoria do Acesso e da Qualidade da Atenção Básica (PMAQ-AB),¹ o mais extenso programa de avaliação em saúde, são frequentemente trabalhados também por pesquisadores movidos por interesses de pesquisa próprios (Feitosa *et al.*, 2017). O próprio PMAQ-AB, desde seu primeiro Ciclo de 2012, mantém a lista de instituições de pesquisa que participam da elaboração do Programa e colaboram no desenvolvimento da Avaliação.

Além disso, existem metodologias científicas que têm por objetivo combinar a dimensão investigativa com a promoção de mudanças

¹ Criado pelo Ministério da Saúde em 2011, o PMAQ-AB propõe ações estratégicas que visam a qualificação, o acompanhamento e a avaliação do trabalho das equipes de saúde, com o intuito de mobilizar a gestão e os profissionais da área a melhorarem a qualidade dos serviços nas Unidades Básicas de Saúde (UBS). Trabalhou inicialmente com 47 indicadores quantitativos divididos em sete áreas estratégicas: saúde da mulher, saúde da criança, controle de hipertensão arterial sistêmica e de diabetes *mellitus*, saúde bucal, produção geral, tuberculose e hanseníase, e saúde mental (Brasil, 2012).

sociais e institucionais, como a pesquisa-ação de Kurt Lewin e suas variações contemporâneas. Essas intercessões entre serviços e pesquisadores acadêmicos são não só frequentes quanto desejáveis, por incrementarem a sinergia interinstitucional. Há estímulos de indução tanto nas agências de financiamento de pesquisas quanto no Ministério da Saúde, por meio do Programa de Pesquisa para o SUS (PPSUS). O PPSUS tem como um de seus objetivos a aproximação dos sistemas de saúde, ciência e tecnologias locais, atuando como estímulo para que os problemas de saúde brasileiros estejam presentes nas linhas prioritárias de investigação dos pesquisadores brasileiros.

Para o escopo deste capítulo, interessam-nos as pesquisas avaliativas tais como caracterizadas anteriormente. Para isso, faremos outra distinção que nos parece importante mencionar, entre pesquisa avaliativa e a avaliação como um componente da pesquisa.

As pesquisas, de forma geral, partem de uma pergunta e recorrem à metodologia científica para respondê-la. No caso da pesquisa avaliativa, essa pergunta supõe uma avaliação, o que nem sempre acontece com todas as pesquisas. Ou seja, para que uma pesquisa seja assim qualificada, é necessário que a avaliação qualifique seu processo como um todo. Entretanto, só será considerada uma pesquisa avaliativa na condição de preencher uma lacuna da literatura (Vieira-da-Silva, 2005). A seguir, apresentaremos um exemplo de pesquisa avaliativa e outro de avaliação como componente de uma pesquisa de foco mais amplo. Ambas as pesquisas, de natureza qualitativa, envolveram autores desse capítulo.

Pesquisa avaliativa e avaliação como componente de pesquisa são, portanto, duas possibilidades que exploraremos com mais detalhes na seção seguinte. A escolha entre elas se dará com base nos objetivos da pesquisa, como tivemos a oportunidade de ilustrar.

8.2 Pesquisa avaliativa: um passo a passo em articulação com experiências de pesquisa

O passo a passo da pesquisa avaliativa pode ter nuances variadas segundo diferentes autores. Parece-nos que, a título de introdução, o livro de Minayo, Assis e Souza (2005), que toma por base a estratégia de triangulação de métodos, faz uma boa apresentação dos passos operacionais dessa empreitada. A experiência interdisciplinar de avaliação de uma intervenção pedagógico-social produzida em escolas de níveis fundamental e médio em vários lugares do país, denominada CUIDAR,

que propõe uma “educação para valores em escolas”, é a referência das autoras. Embora a pesquisa avaliativa, que reuniu pesquisa e avaliação, tenha envolvido muitos pesquisadores em trabalho interdisciplinar, entendemos que esses passos possam ser aproveitados para inspirar pesquisas menos robustas.

Com base na referida experiência, as autoras apontam oito etapas para a execução de uma pesquisa avaliativa. Elas são didaticamente expostas como um passo a passo, sintetizados a seguir.

Passo 1: Formulação do objeto ou da pergunta principal. A importância do caráter cooperativo entre pessoas com diferentes níveis de envolvimento em relação ao objeto de avaliação é fortemente destacada e se constitui, em si, na primeira estratégia de triangulação, ao levar em conta diferentes pontos de vista. Nessa etapa são construídos os objetivos gerais e específicos, cronogramas e formas de lidar com problemas e conflitos. O esclarecimento sobre a demanda de avaliação associado ao questionamento sobre o tipo de avaliação mais apropriada, tempo de duração e recursos disponíveis são alguns dos pontos a serem levados em consideração.

Passo 2: Criação dos indicadores. Parte essencial na passagem da pergunta principal para os instrumentos de pesquisa, bem como do conceito à dimensão observável do que se passa na realidade a ser avaliada. O indicador deve permitir medidas qualitativas e quantitativas. Em geral a equipe de investigação elabora e apresenta uma proposta inicial de indicadores para ser discutida com os grupos que serão avaliados.

Passo 3: Definição das fontes de informação. A revisão da literatura contribui não só para a discussão dos conceitos centrais, objetivos e indicadores quanto para investigar como foram feitas as avaliações de experiências semelhantes. Documentos ou atores sociais dos variados segmentos envolvidos também são importantes fontes de informação.

Passo 4: Elaboração dos instrumentos de investigação. É uma etapa de responsabilidade dos investigadores. Com os elementos construídos nos passos anteriores, os instrumentos de pesquisa empírica podem ser elaborados no formato de vários subprojetos organizados por equipes disciplinares variadas e em geral destinadas a atores específicos. Entretanto, tais instrumentos devem ser socializados, criticados e adequados em reuniões posteriores com o conjunto de participantes.

Passo 5: Trabalho de campo. Depende muito do bom desempenho das etapas anteriores, a fim de que os objetivos, indicadores e instrumentos, por exemplo, tenham sido bem apropriados para os participantes. Um coordenador de campo pode ser útil e deve ter condições

de administrar cronogramas de trabalho, convergência de agendas dos participantes, organização de material e espaço para reuniões, grupos, entrevistas. Além disso, como as pesquisas avaliativas podem ativar receios nos participantes, o coordenador de campo deve ser sensível a essa particularidade e estar minimamente preparado para trabalhar eventuais conflitos.

Passo 6: Análise das informações. Ordena, classifica e analisa os dados. Busca, sobretudo, comparar objetivos e resultados assim como analisar os impactos gerais da intervenção.

Passo 7: Elaboração do informe final. Deve conter basicamente o objeto, objetivos, conceitos teóricos que sustentam a análise, metodologia, contexto e histórico do objeto de avaliação, a gestão do processo avaliativo, resultados e conclusão. É uma síntese coletiva e inclui aspectos críticos, o que foi possível aprender e o que se pensa para o futuro.

Passo 8: Dinâmica de comunicação dos resultados. Focada, sobretudo, na comunicação de informações que possibilitem mudanças, correção de rumos e aprendizados. É recomendada uma discussão preliminar dos resultados com os atores avaliados, sem a intenção de recuar em relação a resultados eventualmente indesejáveis seja para eles ou para a instituição. A avaliação em si já é capaz de gerar mudanças entre os participantes, apesar do tempo necessário para que se tornem visíveis.

Observamos que tais passos da pesquisa avaliativa são bem similares aos de um projeto de pesquisa: formulação da pergunta, definição das fontes (incluindo a literatura), elaboração dos instrumentos de investigação, trabalho de campo, análise, relatório final e comunicação dos resultados (devolutiva). A exceção é o passo 2, a criação dos indicadores. Os indicadores, tanto qualitativos quanto quantitativos, são definidos a partir dos objetivos da avaliação e devem ser capazes de dimensionar tanto os processos quanto os produtos envolvidos na produção da saúde.

O trabalho de Minayo, Assis e Souza (2005) dedica um capítulo à descrição de como podemos construir indicadores quantitativos e qualitativos. Pelo escopo desse livro, focalizaremos o segundo tipo. Inicialmente, as autoras indicam a possibilidade de construção de indicadores qualitativos a partir de elementos quantitativos, atribuindo valor numérico ou alternativas de respostas que expressem certas atitudes ou comportamentos. O exemplo mais conhecido é o de escala de atitudes, considerado “indicador de satisfação do usuário”. Contudo, existem críticas às limitações de quantificação de processos subjetivos por seu caráter reducionista, por não apreenderem a complexidade dos sentidos e motivações dos participantes.

Os indicadores qualitativos buscam ressaltar valores, crenças e relações intersubjetivas. As autoras exemplificam um programa canadense de apoio a famílias, que utilizam as narrativas dessas famílias e as interpretam pela análise de conteúdo (Minayo; Assis; Souza, 2005, p. 123). Ou seja, de modo similar a pesquisas qualitativas em geral. Existem outras estratégias próprias de pesquisas como discussão entre os pesquisadores visando construir consensos, discussões com os participantes das interpretações iniciais e colocação do produto final para análise de pares. A atenção aos elementos contextuais é um procedimento importante.

As pesquisas de caráter nacional carecem de estratégias comparativas mais padronizadas e, portanto, demandam indicadores quantitativos, como faz o PMAQ-AB. Já as pesquisas avaliativas qualitativas podem não possuir alcance ampliado, trabalham mais em nível local, regional ou municipal e focalizam as especificidades de cada contexto. Desse modo, podem utilizar indicadores qualitativos, associados ou não a indicadores quantitativos. O que nos parece mais importante é que, durante a construção do projeto, os destinatários da avaliação – gestores, trabalhadores e usuários – sejam consultados (o que não ocorreu no caso do PMAQ-AB). Tal como indicado nas etapas anteriormente apresentadas, espera-se que a equipe faça uma primeira proposta e discuta com os destinatários da pesquisa, antes de implementá-la. Definir indicadores é decidir o que é mais importante no trabalho em saúde. Assim sendo, os que enfrentam o cotidiano do trabalho não devem ser alijados desse processo. As duas pesquisas por nós conduzidas, mencionadas na seção anterior, tiveram essa preocupação e a perspectiva dos trabalhadores, gestores locais e usuários foi bem profícua. Ambas tiveram por estratégia a escuta desses sujeitos sobre como experimentaram ou construíram esses processos de avaliação.

Por exemplo, na mencionada pesquisa avaliativa derivada do projeto “Cultura de avaliação na Atenção Básica à Saúde e efeitos de subjetivação” (Ferreira Neto; Duarte; Penido, 2022), para investigar efeitos da cultura de avaliação na Atenção Básica à Saúde nos processos de subjetivação e de trabalho de seus atores sociais, optamos por uma estratégia qualitativa para conhecer os efeitos do uso de instrumentos de avaliação. A lacuna presente na literatura, que nos motivou, foi o enfoque sobre os processos de subjetivação em sua dupla dimensão, como prática de coerção, mas também como prática de liberdade e transformação. Nas Ciências Humanas e Sociais, os estudos geralmente recaem sobre a primeira e, na Saúde Coletiva, sobre a segunda. Assim,

o estudo buscou entender e analisar tanto os seus ganhos quanto seus aspectos problemáticos em curso, detalhando como ocorrem ambas as dimensões, além de conhecer efeitos subjetivos gerados por esse processo. Ambas as dimensões foram percebidas como entrelaçadas e não excludentes. Um elemento metodológico crucial foi a participação de diferentes atores sociais envolvidos na produção da saúde, ou seja, gestores de diferentes níveis, trabalhadores e usuários, partindo do pressuposto de que diferentes grupos de interesse têm perspectivas avaliativas diversas.

O estudo trouxe uma avaliação por parte dos avaliados, posteriormente à sua implantação do PMAQ-AB no município de Belo Horizonte. De modo geral eles demonstraram receptividade ao instrumento, mas não deixaram de fazer críticas específicas. Por um lado, profissionais de todas as categorias apontaram que as avaliações auxiliam no redirecionamento do trabalho individual e em equipe. Por outro, identificaram problemas na aplicação do instrumento. Houve uma queixa de o foco ser apenas quantitativo, ignorando outros aspectos do trabalho. Por exemplo, há os usuários considerados de difícil adesão que acabam exigindo muito das equipes, e todo esse esforço para acompanhá-los não é computado, ele é apenas mais um, não se levando em conta o esforço e tempo de dedicação da equipe para a manutenção desse vínculo. Outro problema ocorreu em uma das unidades que sempre teve um bom trabalho com as gestantes e teve uma avaliação negativa que surpreendeu quanto ao número de gestantes com uma média baixa de consultas de pré-natal. Ao analisarem a diferença entre a percepção das equipes e o resultado da avaliação, perceberam que muitas gestantes de médio risco possuíam plano de saúde e faziam parte do acompanhamento no setor privado, mas isso não fica registrado no sistema da unidade. A avaliação negativa gerou frustrações nos trabalhadores (Ferreira Neto; Duarte; Penido, 2022). Ou seja, a operacionalização do processo de avaliação indicava falhas que necessitavam ser resolvidas.

Além dos aspectos mais objetivos, aspectos subjetivos foram apontados pelos entrevistados, tais como sentimentos de medo, culpa e frustração em relação ao resultado do próprio desempenho. Expressões como “falha”, “erro” e mesmo “pecado” estiveram presentes nas conversas com os entrevistados. Essa dificuldade reaparece em diferentes campos que sofrem processos de avaliação, do ambiente escolar ao laboral. Em geral, não ficamos confortáveis na condição de avaliados.

Já na pesquisa com componente avaliativo, a dimensão avaliativa não recobre a pesquisa como um todo, atendo-se a algum aspecto

do objeto em questão. Tratou-se de um estudo sobre práticas grupais na Estratégia Saúde da Família (Ferreira Neto; Kind, 2011), que visou conhecer as práticas de grupo, como estratégia de promoção da saúde, realizadas pelas equipes de Saúde da Família em Belo Horizonte. O foco eram os grupos que tinham como eixo não as doenças, como os tradicionais grupos de hipertensos ou de diabéticos, mas tinham temas e estratégias pensadas no campo da saúde. Em um de seus objetivos específicos buscamos ouvir dos entrevistados que estratégias formais ou informais de avaliação eram incluídas nessas práticas.

Tínhamos como objetivo específico saber como essas iniciativas eram avaliadas pelas equipes e pelos usuários e que processos de autoavaliação eram realizados. Identificamos uma série de avaliações formais realizadas pelas equipes, como uma ficha de avaliação respondida pelos usuários dessas práticas e o levantamento do uso de medicamentos psicotrópicos e anti-inflamatórios prescritos. A própria Secretaria Municipal de Saúde de Belo Horizonte, em 2010, realizou uma pesquisa com participantes de grupos de *lian gong* (projeto de práticas corporais e alongamentos presente nos 152 centros de saúde do município), que confirmaram os percentuais de queda no uso de diversos medicamentos e diminuição de 70% da procura por acolhimento nos centros de saúde. Havia também avaliações informais, através da observação da satisfação demonstrada pelos usuários participantes e relatos espontâneos escutados. Os usuários também apresentavam suas próprias avaliações informais, dizendo que aumentaram o círculo de amigos e contavam casos sobre usuários que superaram episódios depressivos por meio do apoio dos demais. Em comum, trabalhadores e usuários enfatizaram o fortalecimento e qualificação do vínculo (Ferreira Neto; Kind, 2011).

O estudo apresentado no parágrafo anterior serviu como embrião para a pesquisa avaliativa exclusivamente centrada no tema da avaliação, mencionada inicialmente. Temos um conjunto de indicadores propostos pelas equipes e pelos usuários, indicando o que consideravam importante no processo de produção da saúde. Alguns quantitativos, como diminuição do uso de medicamentos, dos quadros ansiosos e depressivos e da demanda espontânea na unidade; outros qualitativos, como a satisfação dos usuários, a melhora do vínculo entre usuários e a equipe, e a criação de redes de apoio, chamadas pelos usuários de “fazer amigos”. Tanto os trabalhadores quanto os usuários foram capazes de identificar, em vários níveis, o que importa na gestão e no cuidado em saúde.

Dessa experiência, queremos destacar dois aspectos. O primeiro é que a qualificação do vínculo foi enfatizada por usuários e trabalhadores como algo valioso na produção da saúde, o que é corroborado pela literatura (Santos; Romano; Engstrom, 2018). Contudo, esse elemento não permite uma captura quantitativa numérica adequada, pois exige uma estratégia qualitativa de mensuração. Muitas dimensões do trabalho em saúde podem ser medidas numericamente, mas não tudo. Sabemos que a questão do vínculo não é secundária nas práticas de cuidado em saúde e ela carece ser focalizada em avaliações.

O segundo aspecto é que usuários e trabalhadores têm valores diversos em suas agendas. Alguns temas foram listados apenas por um dos grupos, como a diminuição da demanda espontânea na unidade, por parte de gestores e profissionais, a criação de redes de apoio, por parte dos usuários. Portanto, todos os atores sociais que participam da produção da saúde devem ser ouvidos em pesquisas de avaliação, como também nas avaliações formais dos serviços, visando o aprimoramento dos instrumentos e das práticas. Como indicado no passo 8, uma postura dialógica deve dar o tom de uma pesquisa avaliativa.

8.3 Considerações finais

Ao fim e ao cabo, voltamos à pergunta apontada no início deste capítulo: a avaliação é um remédio, que visa melhorar a qualidade dos serviços, ou um veneno, que atinge principalmente os trabalhadores?

Partimos do ponto de que a avaliação pode ser indutora de futuros mais promissores. Por isso e para isso, importou-nos, sobretudo, discutir sua finalidade e modos de fazer.

Nesse sentido, defendemos a avaliação que, em vez de servir ao controle dos trabalhadores, abre-lhes espaços reflexivos sobre o processo de trabalho e, em última instância, sobre o sentido do seu próprio trabalho. São processos de subjetivação em curso e não devem ser reduzidos a interpretações apressadas quanto à sua vinculação ao produtivismo ou à dominação, sem uma análise que detalhe como eles são vividos e interpretados pelos sujeitos envolvidos. Nessas práticas, existem outras possibilidades que devem ser observadas e incentivadas. Uma delas é o incentivo à reflexividade das equipes de saúde na relação com o próprio trabalho. A interlocução, antes, durante e depois do processo avaliativo, contribui para movimentos de autoavaliação permanente e a pretendida institucionalização da cultura de avaliação. O que não significa a ausência de movimentos de resistência aos

processos avaliativos, em decorrência de efeitos coercitivos induzidos pelos instrumentos de avaliação. São duas faces da mesma moeda e ambas carecem de análise.

Tivemos a oportunidade de abordar a distinção entre avaliação e pesquisa avaliativa e, em relação a esta última, tomar por referência sua especificidade de produção de conhecimento. Para esse fim, sintetizamos um passo a passo aos interessados, a título de inspirá-los em seus percursos próprios de pesquisa, sintonizados com seus contextos e possibilidades. Tanto para a avaliação quanto para a pesquisa avaliativa, a dimensão dialógica e reflexiva orienta e valida o que se produz.

As pesquisas avaliativas podem ocorrer de modo mais local e serem incorporadas inclusive durante a graduação, em ações voltadas para as instituições que recebem estágios em saúde e outras áreas, cumprindo uma função formativa e de aprimoramento da interação entre ensino e os serviços. Em suma, não há como antecipar a avaliação, por si só, como um remédio que traz melhorias ou um veneno que abate. Seus efeitos estão diretamente ligados aos objetivos que norteiam o processo e o contexto institucional no qual está sendo implementada.

Nesse sentido, as pesquisas avaliativas podem colaborar com a análise crítica dos avanços promovidos pelas práticas avaliativas instituídas em curso e seus possíveis efeitos iatrogênicos, de modo a colaborar com o aperfeiçoamento de seus processos institucionais e do próprio instrumento.

Esperamos, ao fim, ter oferecido subsídios para romper a resistência e ampliar o debate sobre avaliação de serviços de saúde nas Ciências Humanas, apontando as pesquisas avaliativas em saúde como um dispositivo produtor de subjetivação.

Dicas de leitura

VIEIRA-DA-SILVA, L. M. *Avaliação de políticas e programas de saúde*. 22. ed. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2014. Pequeno livro da coleção Temas em Saúde, ideal para uma introdução ao tema da avaliação de políticas e programas de saúde. Em linguagem clara e direta, a autora apresenta conceitos, abordagens e estratégias da avaliação, de forma articulada a investigações realizadas por ela e colaboradores. Estabelece de forma clara a distinção entre pesquisa avaliativa e avaliação para a gestão.

MINAYO, M. C. de S.; ASSIS, S. G. de; SOUZA, E. R. de (org.). *Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005. Indicamos este livro como uma referência para o passo a passo da pesquisa avaliativa, na respectiva seção deste capítulo, juntamente

a uma breve apresentação da obra. Há capítulos específicos de cada um dos passos com exemplos e aprofundamentos nas etapas.

BROUSSELLE, A. *et al.* (org.). *Avaliação: conceitos e métodos*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2011. Coletânea de textos de pesquisadores em saúde pública de Quebec, com a colaboração de uma expoente brasileira sobre o tema, Zulmira Hatz, com estudos sobre vários aspectos da avaliação, seus fundamentos, sua tipologia e seus impactos. Servimo-nos especialmente do ótimo capítulo sobre o Histórico da Avaliação, para compor nosso texto.

DUFFY, D. M. *Evaluation and governing in the 21st century: disciplinary measures, transformative possibilities*. Manchester, UK: Palgrave Macmillan, 2017. Nossa última indicação é um livro de acesso mais difícil, mas que traz uma importante contribuição teórica sobre avaliação. Seu mérito é evitar as posições mais recorrentes, seja a recusa em bloco da avaliação, entendendo-a como sempre prejudicial para os trabalhadores, ou uma adesão acrítica às avaliações, construindo uma terceira via para o debate. Ancorada em Foucault, Deleuze e Guattari, a autora aponta a dimensão disciplinar presente nas avaliações, mas também suas “possibilidades transformadoras”.

Referências

BRASIL. Ministério da Saúde. Departamento de Atenção Básica. *Avaliação na Atenção Básica em Saúde: caminhos da institucionalização*. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2005.

BRASIL. Ministério da Saúde. Departamento de Atenção Básica. *Programa Nacional de Melhoria do Acesso e da Qualidade da Atenção Básica (PMAQ): manual instrutivo*. Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2012.

CARVALHO, A. L. B.; SHIMUZU, H. E. A institucionalização das práticas de monitoramento e avaliação: desafios e perspectivas na visão dos gestores estaduais do Sistema Único de Saúde (SUS). *Interface*, v. 21, n. 60, p. 23-33, jan./mar. 2017.

DAHLER-LARSEN, P. *The Evaluation Society*. Stanford: Stanford University Press, 2012.

DALTRO, M. R.; PONDÉ, M. P. Internato em psicologia: aprender-a-refletir-fazendo em contextos de prática do SUS. *Revista Psicopedagogia*, v. 34, n. 104, p. 169-179, jan. 2017.

DUBOIS, C.; CHAMPAGNE, F.; BILODEAU, H. Histórico da avaliação. In: BROUSSELLE *et al.* (org.). *Avaliação: conceitos e métodos*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2011. p. 19-40.

DUFFY, D. M. *Evaluation and governing in the 21st century: disciplinary measures, transformative possibilities*. Manchester, UK: Palgrave Macmillan, 2017.

DUJARIER, M. A. A automatização do julgamento emitido sobre o trabalho: medir não é avaliar. In: BALANDIER, G. (org.). *O que avaliar quer dizer?* São Paulo: FASP-Unifesp, 2015. p. 153-178.

- FEITOSA, R. M. M. *et al.* Mudanças ofertadas pelo Programa Nacional de Melhoria do Acesso e da Qualidade da Atenção Básica. *Saúde e Sociedade*, São Paulo, v. 25, n. 3, p. 821-829, jul./set. 2017. DOI <https://abre.ai/kkji>.
- FERREIRA NETO, J. L. Cultura de avaliação e efeitos de subjetivação na saúde. *Psicologia em Estudo (online)*, Maringá, v. 22, n. 4, p. 539-549, out./dez. 2017.
- FERREIRA NETO, J. L. *Psicologia, políticas públicas e o SUS*. 2. ed. ampliada. São Paulo: Hucitec; Belo Horizonte: Fapemig, 2017.
- FERREIRA NETO, J. L.; DUARTE, L. G. M. F.; PENIDO, C. M. F. Avaliação e processos de subjetivação na Atenção Básica à Saúde: avaliação e subjetivação. *Psicologia em Estudo (online)*, Maringá, v. 27, p. 1-14, 2022.
- FERREIRA NETO, J. L.; KIND, L. *Promoção da saúde: práticas grupais na estratégia Saúde da Família*. São Paulo: Hucitec; Belo Horizonte: Fapemig, 2011.
- FOUCAULT, M. *Segurança, território e população: curso dado no Collège de France (1977-1978)*. São Paulo: Martins Fontes, 2008. (Coleção Tópicos).
- FURTADO, J. P.; VIEIRA-DA-SILVA, L. M. A avaliação de programas e serviços de saúde no Brasil enquanto espaço de saberes e práticas. *Cadernos de Saúde Pública*, Rio de Janeiro, v. 30, n. 12, p. 2643-2655, dez. 2014.
- HOOD, C. Public Management by Numbers as a Performance-Enhancing Drug: Two Hypotheses. *Public Administration Review*, v. 72, p. 585-592, 2012. DOI <https://abre.ai/kkN0>.
- HOOD, C. The “new public management” in the 1980s: variations on a theme. *Accounting, Organizations and Society*, v. 20, n. 2-3, p. 93-109, Feb./Apr. 1995.
- MILLER, J-A; MILNER, J-C. *Você quer mesmo ser avaliado?* Entrevista sobre uma máquina de impostura. Barueri: Manole, 2006. (Série Lacaniana).
- MINAYO, M. C. de S.; ASSIS, S. G. de; SOUZA, E. R. de (org.). *Avaliação por triangulação de métodos: abordagem de programas sociais*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005.
- MULLER, J. *The tyranny of metrics*. New Jersey: Princeton University Press, 2018.
- PATTON, M. Q. *Evaluation flash cards: embedding evaluative thinking in organizational culture*. St. Paul, MN: Otto Bremer Trust, 2014.
- PINTO, H. A. *Múltiplos olhares sobre e a partir do Programa Nacional de Melhoria do Acesso e Qualidade*. 2014. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) – Escola de Enfermagem, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.
- POWER, M. *The audit society: rituals of verification*. Oxford: Oxford University Press, 1997.
- ROGERS, P. J. The whole world is evaluating half-full glasses. *American Journal of Evaluation*, v. 22, n. 3, p. 431-435, 2001. Disponível em: <https://abre.ai/kh2v>. Acesso em: 20 abr. 2022.

SANTOS, R. O. M. dos; ROMANO, V. F.; ENGSTROM, E. M. Vínculo longitudinal na Saúde da Família: construção fundamentada no modelo de atenção, práticas interpessoais e organização dos serviços. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, v. 28, n. 2, p. 1-18, e280206, 2018.

VIEIRA-DA-SILVA, L. M. *Avaliação de políticas e programas de saúde*. 22. ed. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2014. (Coleção Temas em Saúde).

VIEIRA-DA-SILVA, L. M. Conceitos, abordagens e estratégias para a avaliação em saúde. In: HARTZ, Z. M. A.; SILVA, L. M. V. (org.). *Avaliação em saúde: dos modelos teóricos à prática na avaliação de programas e sistemas de saúde*. Salvador: EDUFBA; Rio de Janeiro: Fiocruz, 2005. p. 15-39. *E-book*.

9

Etnografia como estratégia de pesquisa em Psicologia Social e Saúde

Maristela de Souza Pereira

9.1 Apresentando a etnografia

Ao buscar definir a etnografia, uma questão que costuma se apresentar aos iniciantes refere-se à confusão com outros termos relacionados, ainda que esses designem processos específicos: observação participante e trabalho de campo. A expressão trabalho de campo é utilizada em oposição às investigações realizadas em laboratório, referindo-se, portanto, à atividade de pesquisa que é conduzida em contextos diversos, de acordo com o objeto do estudo. Já a expressão observação participante indica uma técnica de pesquisa que alia em graus variados a observação e a interação do pesquisador nesses contextos. Ainda que a etnografia pressuponha um trabalho de campo, de observações e de interações, ela não pode ser tomada como mero sinônimo desses processos.

Outro mal-entendido frequente é considerar a etnografia como um método de coleta de dados. Além do termo coleta não ser adequado à epistemologia qualitativa, pois essa assume não existir uma realidade a ser “colhida” através da pesquisa científica, o vocábulo “dado” também se mostra insatisfatório, ao designar algo que já existe, que já está dado, e que deve, portanto, apenas ser “capturado” pelo método adequado. Termos mais condizentes seriam: construção (em vez de coleta) e informações ou materiais empíricos (em vez de dados). Cabe agora desmistificar a ideia de que a etnografia se restringe a um método, uma vez que ela também comporta teoria e deve, necessariamente, oferecer contribuições teóricas. Estamos de acordo com Rockwell (2011), para quem a

etnografia é considerada um enfoque ou uma perspectiva de pesquisa qualitativa que alia método e teoria, mas não se esgota em nenhum desses aspectos isolados.

A etnografia surgiu no campo da Antropologia e, em seus primórdios, constituía-se como uma ferramenta para o entendimento de sociedades desconhecidas (e distantes). Todavia, na atualidade, sua área de abrangência se mostra muito mais vasta, sendo possível encontrar perspectivas muito diferentes tais como: a etnografia urbana, que se volta para a compreensão da dinâmica cultural e das formas de sociabilidade contemporâneas no contexto das cidades (Magnani, 2002); a etnografia multissituada que, como o próprio nome sugere, é realizada em múltiplos lugares (sítios) (Marcus, 2001); a autoetnografia, em que o pesquisador reflete e explora em profundidade sua própria experiência, para através dela analisar aspectos da cultura ou sociedade à qual pertence (Gama, 2020); a etnografia feminista, que reconhece a importância das pesquisadoras e das temáticas de gênero, muitas vezes se aliando à autoetnografia e a abordagens decoloniais na construção de pontos de vista críticos e que considerem a perspectiva dos sujeitos que tradicionalmente eram objeto de estudo de pesquisadores homens, brancos e do hemisfério norte (Tedlock, 2000); e até mesmo a etnografia digital, que enfatiza o estudo político-cultural dos ambientes de sociabilidades *on-line* e os mecanismos de interação social nas e das redes (Ferraz, 2019).

O que caracterizaria então a etnografia? Cada autor tende a dar um enfoque diferente na resposta a essa questão, embora seja consenso que deve envolver necessariamente um trabalho de campo. Para Rockwell (2011), outros critérios indispensáveis para uma pesquisa ser considerada etnográfica são: documentar o que ainda não foi documentado em uma realidade social, realizar uma descrição analítica dessa realidade, captar a visão dos sujeitos que a constituem e construir conhecimento. Marcus e Cushman (1982) mencionam a representação do ponto de vista dos sujeitos e o foco nas situações da vida cotidiana. Geertz (2013a) aponta que não são as técnicas ou procedimentos que definem a etnografia, e sim um esforço intelectual que ela representa no sentido de apresentar uma “descrição densa” da realidade social. Essa descrição densa implica buscar compreender os significados que as ações possuem para os atores sociais que nelas tomam parte, de forma a viabilizar o conhecimento sobre a cultura em que eles se inserem, sendo essa entendida como as teias de significados que os envolvem e que são também tecidas por eles (Geertz, 2013a). Assim, a etnografia pressupõe uma descrição minuciosa, mas também um trabalho

analítico, que permitam evidenciar a inter-relação entre os atos humanos e a cultura, de modo a “tirar grandes conclusões a partir de fatos pequenos, mas densamente entrelaçados” (Geertz, 2013a, p. 20). Fonseca (1999) aponta que objetivo do trabalho etnográfico seria dar relevo à alteridade, atentar para o diverso que se esconde atrás das semelhanças aparentes, abrindo um espaço de diálogo com modos de ser diferentes. Já Peirano (2014) aponta outra dimensão fundamental do empreendimento etnográfico: a escrita. Não há etnografia sem que haja o registro escrito do que foi experienciado em campo, posteriormente analisado e interpretado pelo pesquisador à luz do seu arsenal teórico. Por isso, para Tedlock (2000), a etnografia refere-se ao processo e também ao produto que se obtém dele.

Magnani (2009) destaca como especificidade da etnografia um “olhar de perto e de dentro”, que exige do pesquisador experienciar um processo de convivência com os sujeitos, através do qual ele possa produzir uma compreensão sobre as vivências daqueles. Define assim a etnografia como

[...] uma forma especial de operar em que o pesquisador entra em contato com o universo dos pesquisados e compartilha seu horizonte, não para permanecer lá ou mesmo para atestar a lógica de sua visão de mundo, mas para, seguindo-os até onde seja possível, numa verdadeira relação de troca, comparar suas próprias teorias com as deles e assim tentar sair com um modelo novo de entendimento ou, ao menos, com uma pista nova, não prevista anteriormente (Magnani, 2009, p. 135).

De acordo com o que apresentamos até aqui, podemos definir a etnografia como uma estratégia de pesquisa que pressupõe uma vivência prolongada do pesquisador junto aos sujeitos pesquisados e que produz um documento escrito que traduz seu esforço intelectual e analítico no sentido de descrever uma dada realidade do ponto de vista daqueles que a experienciam, de forma a alcançar uma compreensão sobre a cultura enquanto uma trama de significados estabelecidos socialmente, integrando esse conhecimento ao arcabouço teórico existente.

9.2 Etnografia e Psicologia Social

Vimos que a etnografia é originária da Antropologia. No entanto, assim como outras perspectivas relacionadas à investigação científica são “importadas” para o campo da Psicologia, como a História de Vida

(Sociologia) e a Análise do Discurso (Linguística), também essa estratégia tem sido bastante utilizada por psicólogos em suas pesquisas. Neste ponto, um alerta se faz importante. Embora a utilização de saberes oriundos de outros campos disciplinares seja necessária e bem-vinda para a construção de compreensões científicas mais ampliadas sobre os objetos, especialmente aqueles de cunho social, devemos tomar cuidado para não promover um “retalhamento”, ou seja, recortar apenas uma pequena parte e abandonar os pressupostos que sustentam toda a construção daquele conhecimento. Em outras palavras, em muitas ocasiões, pesquisadores da área de Psicologia têm referido usar o “método etnográfico” em suas pesquisas, descartando quase completamente o estofo teórico que é indissociável desse, o que pode resultar em distorções grosseiras. Fonseca (1999) chama a atenção também para estudos que se dizem etnográficos por utilizarem um pequeno número de participantes ou pelo vínculo estabelecido com os sujeitos, aspectos que por si só não caracterizam uma abordagem etnográfica. Destaca ainda que, por temer o risco de uma identificação dos participantes, muitos desses estudos omitem informações sobre o contexto na qual esses sujeitos estão inseridos, sua profissão e outros dados relevantes para sua caracterização como membros de um grupo social, o que inviabiliza por completo que esse tipo de investigação se situe efetivamente nos contornos da etnografia.

Feito esse alerta, abordaremos agora as interfaces entre a etnografia e a Psicologia Social, uma vez que essa é a lente através da qual convergem as temáticas abordadas nesta coletânea. Hammersley e Atkinson (1996) afirmam que a etnografia é a forma mais básica de pesquisa social. Essa constatação, por si só, já justificaria sua adoção pela Psicologia Social. Mas, há muitos outros elementos a apreciar nessa relação. Malinowski (1884-1942), considerado um dos fundadores da Antropologia Social, já afirmava sobre a necessidade de estudo e registro dos estados subjetivos dos sujeitos pertencentes às coletividades investigadas pelo etnógrafo, aspecto que ele reconhecia como pertencente aos domínios da Psicologia Social e que apontava como de difícil acesso, posto que embora as pessoas possam experimentar certos estados psicológicos no desempenho de suas ações habituais, nem sempre elas conseguem expressar verbalmente tais estados (Malinowski, 1986). No entanto, para esse autor, enquanto a Psicologia se interessaria pelos sentimentos, impulsos e ideias individuais, a Sociologia e a Antropologia estariam voltadas para o fato de esses aspectos serem condicionados pela cultura e, portanto, expressão das

particularidades não apenas de um indivíduo, mas da sociedade na qual ele se inscreve como sujeito. Fonseca (2004) também aponta que algumas perspectivas de Psicologia Social tendem a focar a vida psíquica dos sujeitos, como se essa pudesse ser descolada da realidade social em que eles se inserem, o que colocaria bases epistemológicas diferentes para esse campo disciplinar, em relação à Antropologia.

No entanto, cabe argumentar que a perspectiva de Psicologia Social à qual nos filiamos, de matriz sociológica, compreende que não há sujeito sem cultura, não há sentimentos e pensamentos sem um processo de socialização, não há um psiquismo enquanto instância meramente individual. Desse modo, ao se estudar pessoas, não há como desconsiderar a sua natureza histórico-social. Assim, o que Malinowski apontava como sendo o foco do interesse etnográfico, cabe também para os psicólogos sociais: não aquilo que A ou B pensam ou sentem no curso acidental de suas próprias experiências pessoais, mas aquilo que sentem e pensam como membros de uma comunidade, sendo atravessados pela influência da tradição, das instituições e da linguagem enquanto vínculo indissociável que liga pensamentos e emoções (Malinowski, 1986).

A Psicologia Social, sob essa ótica, coloca-se necessariamente como interdisciplinar, como um lugar de fronteira, situado no intercruzamento de diversos campos de saber, tal qual largamente discutido em Andrada (2010). Mostra-se então particularmente fértil para investigações de cunho etnográfico, ao viabilizar análises que tomam o sujeito em sua conexão com o meio. No âmbito da Psicologia Social, diversas seriam as possibilidades de se conjugar a etnografia com as temáticas de interesse dessa área de saber. Para Sato e Souza (2001), algumas dessas possibilidades residem em conhecer as formas de expressão da subjetividade relacionada a determinados grupos; como as pessoas constroem e dinamizam processos sociais; como elas entendem as situações sociais em que tomam parte; como agem no cotidiano em seu entorno social e na relação com as instituições. Nesse sentido, a etnografia seria um veio rico para o trabalho de pesquisa em Psicologia Social, especialmente no que diz respeito ao estudo das representações, dos discursos, das práticas e das interações sociais (Sato; Souza, 2001).

Um ponto de vista fundamental nesse sentido é que tais aspectos, ao serem focalizados em um estudo etnográfico, não podem prescindir de sua contextualização, ou seja, de serem situados em um meio, uma vez que não há significados universais: esses serão sempre informados e viabilizados pelo contexto. Desse modo, pesquisas etnográficas podem ser realizadas em espaços como escolas, locais de trabalho, hospitais,

instituições, comunidades e grupos diversos, devendo considerar as particularidades e especificidades desses âmbitos, que nunca podem ser tomados como meros cenários, mas sim como referências fundamentais para o estudo do fenômeno que se quer investigar.

9.3 Aspectos metodológicos da pesquisa etnográfica

Espera-se que nessa seção possamos descrever os aspectos técnicos que indiquem o “como fazer” uma pesquisa através da estratégia metodológica apresentada. Temos aqui um desafio, posto que no âmbito da pesquisa qualitativa não há receitas prontas a serem seguidas e o caminho da investigação se constrói no próprio ato de realizá-la. Desse modo, abordaremos as principais etapas de uma pesquisa qualitativa, ao longo das quais situaremos questões relevantes do ponto de vista metodológico na investigação etnográfica.

9.3.1 Ingressando no campo

Um desafio inicial que se coloca no processo da “entrada” em campo diz respeito à autorização para realizar a pesquisa. Por vezes, essa é obtida junto a instituições ou instâncias superiores, mas não garante uma aceitação pacífica da presença do pesquisador junto aos sujeitos que estão vinculados a essa instituição ou que de algum modo tomarão parte no processo da pesquisa. Assim, para além da autorização formal, há também um processo de negociação do pesquisador com as pessoas sobre sua presença no local, observação da rotina e participação nas atividades ali desenvolvidas. Tal negociação não se dá uma única vez, apenas no início da pesquisa, como poderia se esperar. É um processo contínuo, que envolve sucessivas renegociações, havendo avanços e, por vezes, retrocessos. O que desejamos chamar a atenção é que não há um “cheque em branco” oferecido ao pesquisador quando esse obtém a autorização formal e o consentimento inicial dos membros do grupo para realizar o estudo. Um dos pilares dessa modalidade de investigação é a confiança, e essa se constrói aos poucos, cotidianamente, sendo acrescidas novas exigências nesse processo.

Outro aspecto que também costuma preocupar o pesquisador no início do trabalho de campo refere-se ao tempo que terá que despendar nessa atividade. Certamente não é uma questão que possa ser respondida de antemão, pois isso dependerá do objetivo do estudo, da sua

disponibilidade pessoal e da disponibilidade dos sujeitos. Entretanto, a título indicativo, Sato e Souza (2001) apontam um tempo estimado entre 4 a 9 meses para essa etapa, com uma periodicidade de pelo menos 2 a 3 vezes por semana. Sobre a permanência no local, a sugestão é que comece ficando pouco tempo, cerca de uma hora, aumentando aos poucos a permanência, devendo o tempo máximo ser condicionado pelo que a memória conseguirá lembrar depois (Bogdan; Biklen, 2013).

O começo do trabalho de campo também é marcado por uma grande carga de incertezas e de desconforto relacionada à falta de familiaridade com as pessoas, com as regras tácitas do grupo (como se vestir, como se comportar, linguajar) e até mesmo com o espaço físico em si (onde é permitido ir, quais lugares demandam cuidados específicos). Para alguns pesquisadores, os primeiros dias mostram-se quase insuportáveis, havendo um incômodo crescente em função de sentir-se deslocado, inadequado, não integrado e ainda se notar observado pelas pessoas que por ali circulam. Algumas convicções podem ser valiosas para tranquilizar o pesquisador novato nesse sentido. A primeira diz respeito à constatação de que não é somente o pesquisador que está pesquisando as pessoas naquele contexto: ele também é alvo de pesquisa por parte delas, que criam representações (mais ou menos corretas) sobre ele, como discutem Sato e Souza (2001). A segunda refere-se ao fato de que em algum momento alguém buscará se aproximar do pesquisador, fará perguntas, ou se mostrará mais aberto a auxiliá-lo em sua estadia por ali. Essa pessoa pode se converter em um informante-chave no processo da pesquisa e poderá lhe facilitar o trânsito e a integração com os demais sujeitos. A terceira relaciona-se à crença na própria capacidade de suportar a indiferença, os olhares de desconfiança e também as chacotas que podem ser dirigidas a nós, por vezes em função de condutas desajeitadas ou de flagrantes demonstrações de que não somos do “pedaço”. Momentos como esse podem inclusive representar uma oportunidade insuspeitada de aceitação e inserção no grupo, como na situação cômica descrita por Geertz (2013c).

9.3.2 Técnicas de pesquisa

A técnica por excelência da investigação etnográfica é a observação. Bogdan e Biklen (2013) situam dois extremos: num deles o pesquisador mantém-se numa postura de mero observador, no outro participa ativamente e envolve-se nas atividades realizadas pelos sujeitos. Há diversas gradações possíveis entre esses dois polos, sendo difícil deter-

minar um ponto de equilíbrio desejável. A cada momento o pesquisador deverá tecer reflexões e ponderações nesse sentido, buscando respeitar os limites próprios e aqueles evidenciados pelas situações. Além de tomar cuidado para não ser invasivo e não causar perturbações, uma dica fornecida por Bogdan e Biklen (2013) é que o pesquisador leve consigo uma tabuleta imaginária que diz algo como: minha meta prioritária é construir informações de pesquisa; o que estou fazendo se relaciona com esse objetivo?

Fonseca (2004) aponta a importância atribuída às narrativas individuais como um ponto de contato entre a Psicologia Social e o fazer antropológico. Assim, as entrevistas são um tipo de ouvir especial (Oliveira, 2006) e também podem ser realizadas em estudos etnográficos, seja de modo mais formalizado, contando com perguntas elaboradas previamente e a gravação da conversa, seja através de colóquios informais que acontecem espontaneamente durante a estada em campo. Nesse sentido, não há uma limitação dos recursos de pesquisa, devendo o pesquisador lançar mão de tudo o que considera que poderá ser útil no processo de investigação do fenômeno que está buscando conhecer (cartografias, fotografias, desenhos etc.), desde que utilize o bom senso, obviamente.

Uma ferramenta fundamental em estudos etnográficos é o diário de campo. Há um consenso entre diversos pesquisadores sobre a necessidade de se observar tudo o que for possível e depois anotar detalhadamente, mesmo o que ainda não conseguimos compreender ou encontrar sentido, pois aquilo que não é de algum modo registrado pode ser perdido. Cabe aqui uma diferenciação entre as notas de campo e o diário de campo. As notas são tomadas durante o estar em campo. São anotações breves, para que o pesquisador possa se lembrar mais tarde dos aspectos que chamaram sua atenção. Elas podem ser feitas em pequenas cadernetas, que são práticas pois cabem na bolsa ou no bolso. Ou, condizente com a modernidade, podem ser digitadas no celular. Devem ser registradas de forma discreta, embora haja situações, tais como reuniões, e que todos estão fazendo anotações, e que o pesquisador pode também fazê-las. Já o diário de campo constitui-se como o registro detalhado das experiências em campo, através do desenvolvimento das anotações tomadas anteriormente. No diário de campo o pesquisador pode da mesma forma inscrever suas dúvidas, incômodos, sentimentos, *insights*, pois esse não é só um espaço para escrita, mas um recurso para pensar sobre o processo da pesquisa (Magnani, 1997).

9.3.3 Relação com os sujeitos, com a cultura e consigo próprio

Andrada (2010) indica dois pontos de contato da etnografia com a Psicologia Social: o deslocamento em direção ao outro e a convivência prolongada com os participantes da pesquisa. Tal convivência prolongada é necessária para que possamos fazer um mergulho naquele contexto, para que possamos apreender por dentro as vivências dos sujeitos e suas compreensões. Isso só será possível quando deixarmos de ser notados e passarmos a fazer parte da paisagem (Sato; Souza, 2001), o que só ocorre com nossa presença constante em campo. Essa convivência também passa pela transmutação da relação pesquisador-informante, em sua origem profundamente assimétrica, em uma relação dialógica em que o segundo seja um interlocutor, condição para que se constitua um diálogo entre iguais e possa assim ocorrer uma “fusão de horizontes” (Oliveira, 2006). Assume-se logo que as relações estabelecidas com os sujeitos são fundamentais para o resultado final de todo o empreendimento investigativo, pois, como revela Bosi (2003), a qualidade da pesquisa irá depender da qualidade do vínculo estabelecido com os participantes.

Cabe aqui uma discussão da maior importância em se tratando da pesquisa com seres humanos: a dimensão ética. Não podemos jamais tomar os participantes do nosso estudo como meros objetos de investigação, o que resultaria numa relação utilitária e hierárquica. Para Bosi (2003), essa relação deve estar pautada na confiança, envolver uma preocupação verdadeira e a responsabilização do pesquisador para com os sujeitos que participam de seu estudo. Hammersley e Atkinson (1996) apontam que essa responsabilização também se refere ao reconhecimento pelo pesquisador do caráter político das pesquisas sociais e da necessidade de assumir seus engajamentos (políticos, epistêmicos e de valores) e os efeitos que podem advir desses sobre seu trabalho de pesquisa.

Desse modo, o deslocamento em direção ao outro deve se dar não apenas fisicamente, mas também por uma reorientação em direção a vivenciar por dentro a sua realidade, através de um compromisso incontornável com sua situação, processo que Bosi (2003) nomeia como “comunidade de destino”. Esse deslocamento também significa buscar compreendê-lo de forma genuína, através de uma abertura ao que é diverso de nós, em um processo de desconstrução de nossos julgamentos e estereótipos, pois “Somos, em geral, prisioneiros de

nossas representações, mas somos também desafiados a transpor esse limite acompanhando o ritmo da pesquisa” (Bosi, 2003, p. 61).

Se a pesquisa etnográfica nos convida a abandonar posturas etnocêntricas e categorizadoras, abrindo-nos para novas compreensões sobre outros modos de vida e outras formas de ser, da mesma maneira se constitui como uma experiência transformadora do modo de ver nossa cultura de origem e a nós mesmos. Esse aspecto relaciona-se ao que os autores denominam reflexividade, o exame constante das nossas concepções e o reposicionamento das certezas que até então possuíamos, sendo uma ferramenta poderosa para deslocar nossa própria subjetividade. Em outras palavras, a pesquisa etnográfica se constitui não apenas como uma forma de conhecer outras coletividades, mas de repensar aquela em que estamos imersos e, assim, também a nós. Nesse processo, transformamos o exótico em familiar e o familiar em exótico.

Paradoxalmente, é nessa ambição de mergulhar em situações estranhas que o etnógrafo tem maior esperança de conhecer o próprio universo simbólico. Ao reconhecer que existem outros “territórios”, ele enxerga com maior nitidez os contornos e limites históricos de seus próprios valores. Descentrando o foco de pesquisa dele para o outro, ele realiza *le détour par le voyage*¹ – e só assim, completando o processo com a volta para casa, alcança a reflexividade almejada (Fonseca, 1999, p. 65).

A reflexividade também é uma ferramenta fundamental para garantirmos o rigor da pesquisa etnográfica. Por isso, é muito importante que o pesquisador mantenha uma postura interrogativa e preste muita atenção nele mesmo (Sato; Souza, 2001), buscando registrar e analisar seus próprios sentimentos, como uma forma de controlar possíveis vieses na pesquisa (Bogdan; Biklen, 2013). Ainda sobre a questão do rigor metodológico, Malinowski (1986) já apontava a necessidade de o pesquisador indicar com precisão as condições sob as quais a pesquisa foi realizada, bem como aquilo que no material apresentado se constitui como resultante da sua observação e o que se configura como elaboração sua, postura que esse autor nomeia como “sinceridade metodológica”.

¹ A expressão refere-se a um *desvio pela viagem*, no sentido de não ser o caminho originalmente previsto (ou o mais curto), mas aquele trecho inesperado que produz experiências significativas.

9.3.4 Analisando o material

Geertz (2013b) analisa que se o estar em campo é fundamental para a configuração de uma etnografia, outro momento do qual não se pode prescindir nessa tarefa é o trabalho de reflexão e análise sobre o material obtido. Há, assim, um movimento duplo requerido pelo trabalho etnográfico: aquele que se dá quando estamos “perto” do universo pesquisado, em nossa imersão na localidade, e aquele que ocorre quando estamos “longe”, de volta ao nosso próprio universo para produzirmos inter cruzamentos entre as informações obtidas e o referencial teórico que sustentará nossas análises. Geertz (2013b) utiliza os termos “experiência próxima” e “experiência distante”, para referir-se a esse processo de deslocamento físico e também ao processo de compreensão dos fenômenos focalizados, sendo a “experiência próxima” aquela vivenciada pelo sujeito, enquanto a “experiência distante” refere-se à apreensão de tal experiência pelo etnógrafo, à conceptualização que ele realiza sobre o fenômeno tal qual vivenciado pelos sujeitos.

Mas como realizar essa passagem? Como trabalhar os materiais empíricos obtidos em campo para torná-los inteligíveis e produzir conhecimento através deles? O momento da análise costuma ser o que mais suscita dúvidas durante uma pesquisa qualitativa. Como temos dito, não há uma fórmula, mas podemos oferecer algumas reflexões que podem auxiliar nesse processo.

Fonseca (1999) aponta cinco etapas que seriam necessárias para a passagem da experiência de campo às interpretações analíticas: 1) estranhamento; 2) esquematização das informações obtidas; 3) desconstrução dos estereótipos; 4) comparação com outros casos já publicados; e 5) sistematização do material.

O estranhamento referido pela autora diz respeito a um misto de surpresa e incômodo que acomete o etnógrafo ao se deparar com aspectos da cultura ou práticas do grupo que está estudando, as quais diferem sensivelmente da sua cultura de origem ou dos esquemas conceituais prévios que ele porta (Magnani, 2009). Esse processo de estranhamento é uma ferramenta fundamental na pesquisa etnográfica e geralmente tais momentos se constituem como fonte de importantes *insights* para o pesquisador, tanto na compreensão do seu objeto de estudo como na ressignificação de elementos da sociedade da qual ele próprio faz parte.²

² Alguns exemplos sobre o processo de estranhamento e sua importância para a pesquisa podem ser encontrados em Pereira (2015).

Os demais passos referidos por Fonseca (1999) não apresentam distinções muito profundas em relação a outras modalidades de pesquisa qualitativa e serão definidos em função do objetivo da pesquisa, da experiência prévia do pesquisador e do material já disponível em estudos publicados. Todavia, cabe nos determos um pouco sobre um processo fundamental que atravessa todas essas etapas: a interpretação.

Como nos recorda Oliveira (2006), mesmo uma simples descrição já carrega algum grau de interpretação. Nesse sentido, até mesmo os aspectos que observamos em campo, aqueles que nos chamaram a atenção e que escolhemos registrar, comportam um tipo de seleção. Oliveira (2006) discute dois tipos de interpretação: a “interpretação explicativa”, que se realiza pela análise formal e busca identificar códigos e categorias, e a “interpretação compreensiva”, que busca produzir significações. Ambas as modalidades interpretativas possuem uma relação dialética, interconectando-se para a produção de conhecimento e possuindo igual importância para a pesquisa etnográfica.

Outra questão relacionada à interpretação é apresentada por Geertz (2013a) ao apontar que as interpretações que elaboramos no processo de pesquisa são sempre interpretações de interpretações: interpretações nossas sobre as interpretações dos sujeitos participantes do estudo. São, portanto, uma fabricação, mas que se dá assentada na experiência e nas informações que obtivemos em campo.

Nesse processo de construção interpretativa, no qual buscamos compreender os fenômenos e produzir significados sobre como esses são vivenciados pelos sujeitos, um conceito da maior relevância é a “totalidade”, que se constitui como uma condição para a pesquisa etnográfica. Magnani reporta uma dupla face da totalidade: como ela é vivida pelos atores sociais e como ela é compreendida pelo pesquisador. Em suas palavras:

[...] uma totalidade consistente em termos da etnografia é aquela que, experimentada e reconhecida pelos atores sociais, é identificada pelo investigador, podendo ser descrita em termos categoriais: se para aqueles constitui o contexto da experiência diária, para o segundo pode também se transformar em chave e condição de inteligibilidade (Magnani, 2009, p. 138).

Se retornarmos às noções de “experiência próxima” e “experiência distante” de Geertz (2013b) encontraremos pistas significativas para o entendimento desse conceito que pode parecer abstrato à primeira vista, mas que é angular para o desfecho da investigação etno-

gráfica. Geertz (2013b) ressalta que é no movimento intelectual duplo que busca considerar o micro e o macro, transitando entre os detalhes apreendidos no trabalho de campo e sua interconexão com as estruturas globais detectadas no processo analítico, de forma que ambos possam ser observados simultaneamente, que se produz o entendimento etnográfico. Esse processo é chamado de “círculo hermenêutico”, e se dá “Saltando continuamente de uma visão de totalidade através das várias partes que a compõem, para uma visão das partes através da totalidade que é causa de sua existência, e vice-versa...” (Geertz, 2013b, p. 73). Ainda de acordo com Geertz (2013b), esses dois movimentos são complementares e interdependentes, pois se o pesquisador se concentrar apenas nos acontecimentos da experiência próxima, ficará afogado em miudezas e disperso em detalhes soltos; já se ele se limitar ao olhar da experiência distante, ficará perdido em abstrações e jargões analíticos. O que se busca, portanto, é uma integração das vivências em campo com os aspectos microssociais que os atores sociais experienciam e evocam em suas práticas, com a experiência analítica sobre essas, a qual produz conceptualizações teóricas e produz significado sobre esses aspectos, integrando-os a uma compreensão mais ampla.

9.4 A escrita

Marcus e Cushman (1982) defendem o argumento de que um trabalho é considerado etnográfico quando ele inscreve em um texto as evidências do trabalho de campo, e Geertz (2013a) responde à pergunta sobre o que faz um etnógrafo dizendo que “ele escreve”. De fato, a escrita é crucial para que o resultado da investigação seja uma etnografia, pois deve apresentar uma descrição sustentada sobre o que foi vivido em campo. Oliveira (2006) aponta três momentos para a produção de uma pesquisa etnográfica: os dois primeiros, ver e ouvir, acontecem em campo e são parte da experiência próxima. Já o terceiro momento, escrever, ocorre posteriormente e é marcado pela interpretação, pertencendo à experiência distante. Esse autor também desconstrói o mito de que chegamos a conclusões sobre os resultados da pesquisa antes de redigir o texto final, pois é justamente no processo da escrita que encontramos conexões e produzimos reflexões aprofundadas sobre o material obtido. Escrever é então um ato correlato ao pensar. Para ele, o momento da escrita também representa a continuação do confronto intercultural do universo do pesquisador com o universo dos sujeitos, viabilizando a atitude epistêmica de relativização que auxilia a escapar do etnocentrismo.

No processo da escrita outro aspecto deve ser considerado: a questão da autoria. Alguns trabalhos etnográficos parecem esconder que aquelas informações foram produzidas por um autor que, ao usar o recurso da terceira pessoa, faz parecer que o que é relatado são fatos tais quais ocorreram e não fatos como observados pelo pesquisador. Temos aqui uma questão ética, já que o pesquisador coloca vozes alheias em seu texto, e também uma questão epistêmica, referente ao reconhecimento da voz do próprio autor (Oliveira, 2006).

A presença autoral no texto tem sido um ponto de debate desde os primórdios da etnografia, configurando-se como uma questão metodológica discutida amplamente por Geertz (2009), para quem uma dificuldade central está em construir textos que sejam vistos como científicos a partir de experiências fundamentalmente biográficas.

Por fim, um alerta importante relacionado ao processo da escrita é feito por Fonseca (2004) acerca do risco de o pesquisador fazer uma seleção inconsciente dos “dados” que parecem comprovar suas hipóteses, deixando de lado as informações que lhe parecem idiossincráticas ou desviantes. Todavia, sendo a realidade social complexa, mesmo os aspectos que possam parecer contraditórios ou deslocados devem ser apresentados.

9.5 Pesquisas etnográficas em Psicologia Social e Saúde

Fonseca (2004) pondera sobre um aspecto que pode ser discrepante nos modos de olhar e abordar certos fenômenos a partir das lentes da Antropologia e da Psicologia. Para essa autora, enquanto a Antropologia coloca ênfase nos fundamentos normais do comportamento e naquilo que é comum aos membros do grupo, a Psicologia tenderia a focalizar os aspectos patológicos de alguns desses. Temos observado, em nossas orientações de pesquisa (seja em nível de graduação ou de pós-graduação) que há uma espécie de condicionamento por parte de discentes e profissionais de Psicologia a buscar analisar ângulos disfuncionais dos sujeitos em seus estudos, o que diz muito sobre o tipo de formação que alguns cursos de Psicologia têm promovido. Nesse caso, há uma tendência a ver nos sujeitos a falha ou a doença, incorrendo não só em uma visão individualista, como em uma culpabilização do próprio sujeito. Outra forma de expressão desse olhar patologizador é o apontamento do que seriam as faltas ou carências de uma determinada população, em suma, continua-se a procurar aspectos

negativos, mas agora para o conjunto do grupo. Disso decorre que investigações conduzidas a partir da Psicologia acabem por resultar na proposição de soluções para os problemas apontados no âmbito dessas mesmas investigações, o que também difere de perspectivas antropológicas e sociológicas que se utilizam da etnografia, nas quais a ênfase não é sobre o alívio do sofrimento ou resolução de conflitos, mas sim na compreensão de determinados modos de viver e de dotar a vida de sentido (Fonseca, 2004).

Um belo exemplo de pesquisa no intercruzamento da Psicologia Social com a etnografia que escapa de tais armadilhas é oferecido por Andrada (2009), que nessa obra premiada,³ dedicada à temática da economia solidária, apresenta pesquisa realizada junto às trabalhadoras da Cooperativa de Costureiras Unidas Venceremos (Univens), com o objetivo de compreender as repercussões da experiência das relações autogestionárias de trabalho sobre a vida dessas trabalhadoras, em todas as esferas sociais. Com abundância de exemplos, Andrada (2009, 2010) vai descortinando como se deu a construção de sua relação com essas mulheres e refletindo sobre como nesse processo também se deu a compreensão sobre seu objeto de pesquisa, expresso na materialização do sonho daquelas costureiras de não serem mais exploradas na relação de trabalho e em nenhuma outra forma de relação, o que inclui a relação com a pesquisadora. Nessas obras vemos ainda exemplificada a descrição densa que propõe Geertz (2013a), através da rica apresentação dos aspectos vivenciados em campo, os quais são entrelaçados com discussões sustentadas sobre a prática etnográfica e sobre a economia solidária.

Ainda no campo da Psicologia Social, mas já abordando a temática da saúde, referimos um exemplo de etnografia multissituada (Pereira, 2015), que buscou compreender as práticas e as concepções de psicólogos organizacionais relacionadas ao adoecimento de sujeitos pelo trabalho, tendo perseguido esse fenômeno em diferentes territórios: realização de grupos de discussão da atuação profissional com psicólogos organizacionais; grupos de sala de espera e grupo de acolhimento com trabalhadores adoecidos pelo trabalho; entrevistas com psicólogos organizacionais brasileiros e italianos; análise de práticas profissionais relacionadas à temática da saúde no trabalho, apresen-

³ Cris Andrada (2009) ganhou o Primeiro Concurso de Teses e Dissertações da Associação Brasileira de Psicologia Social (ABRAPSO), cujo prêmio foi a publicação de sua dissertação de mestrado como livro.

tadas na Segunda Mostra de Práticas em Psicologia do Conselho Federal de Psicologia, São Paulo, 2012; análise do enfoque dos trabalhos apresentados em dois congressos de nível nacional na Itália: o Congresso de Psicologia do Trabalho e das Organizações em Pádua, 2013 e o Congresso da Sociedade Italiana de Ergonomia em Turim, 2013.⁴ A etnografia multissituada diferencia-se das formas tradicionais de etnografia que são realizadas em localidades específicas, buscando examinar a circulação de significados, práticas e discursos em diferentes contextos, conectados de maneira complexa (Marcus, 2001). Nessa perspectiva, caracterizada como uma forma de etnografia móvel, o que se busca é a possibilidade de gerar conexões que ampliem a compreensão sobre um determinado fenômeno que se materializa em muitos e diversos lugares.

Poderíamos apresentar uma infinidade de estudos etnográficos conduzidos na interface com a Psicologia Social e a temática da saúde, mas a limitação do espaço impõe um recorte. Optamos então por mencionar dois estudos de Schmidt (2008, 2013). O primeiro focaliza particularmente a dimensão da ética na pesquisa em saúde e na formação profissional, tecendo reflexões sobre as escolhas empreendidas pela pesquisadora e como essas criam mundos e valorizam modos de viver e estar nesses mundos. Com isso, dá relevo para duas temáticas fundamentais no âmbito da investigação etnográfica mencionadas anteriormente: a reflexividade e a alteridade. Já o segundo buscou oferecer subsídios para a avaliação de políticas públicas em saúde mental a partir das experiências cotidianas de usuários e trabalhadores do serviço. O que ressaltamos de modo particular nesse trabalho é uma modalidade de escrita etnográfica que busca transmitir e interpretar as vivências dos sujeitos na relação com a política instituída, através das situações que caracterizam a burocracia e rigidez das regras, e das formas de invenção e engenhosidade que vão sendo criadas por eles para driblar os procedimentos cristalizados, revelando um tipo de indisciplina necessária para o acolhimento da singularidade e da pluralidade dos usuários e das características singulares do trabalho em saúde mental.

⁴ Essa análise e a realização das entrevistas com psicólogos organizacionais italianos se deram dentro do contexto do estágio doutoral realizado pela autora em Turim (Itália), sob supervisão das professoras Leny Sato (USP – Brasil) e Alessandra Re (UNITO – Itália), com bolsa fornecida pela CAPES através do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE), no ano de 2013 (Processo nº 4487/13-3).

9.6 Olhares etnográficos pela arte

Temos realizado um exercício, em uma disciplina de graduação, que aborda a etnografia na pesquisa em Psicologia Social, no sentido de mediar algumas das discussões teórico-metodológicas sobre essa temática com artefatos artísticos oriundos de diferentes campos (literatura, cinema, música, poesia), experiência que tem se revelado muito fértil. Desse modo, optamos por indicar nessa seção alguns recursos complementares que não se situam no domínio estrito da etnografia como prática científica, mas que dialogam com a perspectiva que apresentamos neste capítulo. Seleccionamos dois documentários e dois livros para indicação.

No primeiro documentário, *O Sal da Terra: uma viagem com Sebastião Salgado* (2014), dirigido pelo renomado cineasta Wim Wenders e por Juliano Salgado, filho de Sebastião Salgado, acompanhamos a trajetória desse fotógrafo brasileiro mundialmente reconhecido, através de algumas de suas fotografias mais emblemáticas, comentadas por ele. A sensibilidade de Sebastião Salgado, que transborda nas imagens recolhidas por ele, é secundada por um olhar que busca captar aspectos significativos da cultura e as vivências das pessoas retratadas por ele. O trabalho desse grande fotógrafo também mostra outras afinidades com o empreendimento etnográfico, como a necessidade de que ele se desloque, de corpo e também afetivamente, em direção às coletividades escolhidas para figurar em seus projetos, além do despojamento e jogo de cintura necessários para contornar situações incomuns e desafiadoras que se dão pela própria característica de sair a campo e/ou que decorrem de diferenças culturais. Acompanhamos também o percurso do fotógrafo, em diferentes fases de sua vida pessoal e profissional, o que de certa forma configura uma forma de etnografia personalizada, na qual o objeto de compreensão é o próprio protagonista do documentário.

O outro documentário que sugerimos é *Edifício Master: um filme sobre pessoas como você e eu* (2002), dirigido por Eduardo Coutinho, que se propõe a documentar a vida dos moradores de um prédio em Copacabana, composto por 12 andares, com 23 apartamentos por andar, no qual habitam aproximadamente 500 pessoas. Ele e sua equipe alugaram um apartamento no Edifício Master e durante um mês entrevistaram moradores, cujos depoimentos registrados nesse filme vão formando um mosaico que conta sobre a experiência de habitar em um dos bairros mais famosos do Rio de Janeiro e das vivências paradoxais

associadas a essa experiência: a solidão e ao mesmo tempo o excesso de intimidade provocado pela coabitação em apartamentos conjugados, as relações conflituosas e também solidárias entre os moradores, além de um panorama sobre como a ocupação desse espaço vai se modificando através do tempo. Coutinho, que vai fazendo perguntas por detrás da câmera, consegue estabelecer uma relação de proximidade e confiança com os seus entrevistados, produzindo depoimentos de uma sinceridade por vezes desconcertante.

Passemos agora aos livros. O primeiro deles foi escrito por uma das repórteres mais premiadas do Brasil, Eliane Brum, e se chama *O olho da rua: uma repórter em busca da literatura da vida real* (2008, Arquipélago Editorial). Esse é um daqueles livros que tomam a gente de assalto, que nos capturam de forma vertiginosa e nos lançam em um vértice que conjuga emoções, revolta, empatia e admiração. Numa escrita poética e que, ao mesmo tempo, nos apresenta a realidade crua, Eliane Brum vai apresentando pessoas de diferentes lugares do Brasil as quais expressam diferentes facetas das mazelas que assolam nosso país, mas que têm em comum um mesmo ponto, isto é, a grande desigualdade social que marca nossa história, nossa gente e nossa sociedade. Outra preciosidade que encontramos no livro é o fato de ele apresentar dez reportagens anteriormente publicadas, e cada uma acompanhada de um capítulo no qual ela conta sobre os bastidores, sobre suas escolhas, seus dilemas, conflitos e angústias. Temos assim um retrato generoso daquilo que costumeiramente não vem a público, como os diários de campo etnográficos, ficando os leitores dos trabalhos acadêmicos apenas com o material asséptico, cuidadosamente aparado e polido apresentado nas monografias, dissertações, teses e afins. Eliane Brum afirma que ninguém nasce repórter, torna-se. E para isso, deve ousar atravessar a rua de si mesmo. Penso que o mesmo vale para psicólogos e etnógrafos.

Por fim, a última indicação é um livro impactante e devastador, escrito pela vencedora do Prêmio Nobel de Literatura Svetlana Aleksievitch: *Vozes de Tchernóbil: a história oral do desastre nuclear* (1997, Companhia das Letras). A autora entrevistou sobreviventes e moradores da região que sofreu o acidente nuclear catastrófico em 1986 e apresenta nessa obra as vivências de dor, sofrimento e esperança dessas pessoas, em depoimentos escritos em primeira pessoa, aos quais é impossível passar incólume. Através dessas múltiplas vozes, ela constrói um painel da tragédia, que não foi apenas aquela ocorrida com a explosão do reator, mas continua a acontecer cotidianamente na vida dessas pessoas e de seus descendentes. Podemos também acompanhar seu desabafo, no capítulo em que ela conta sobre o processo de escrita

do livro e as razões que a impulsionaram, sua indignação em relação a como as autoridades lidaram com o problema e sobre como o capital transforma tudo em mercadoria, até a dor alheia, como nos pacotes de turismo oferecidos numa espécie de passeio nuclear. Svetlana Aleksievitch oferece um exemplo contundente do que é vivenciar, na prática, uma comunidade de destino com seus entrevistados.

9.7 Considerações finais

Vimos que a etnografia não se reduz apenas a um método e nem se define em função da mera escolha das técnicas, consistindo em uma abordagem de pesquisa que conjuga teoria e método e que representa um esforço intelectual e analítico na busca de compreender uma cultura sob o ponto de vista daqueles que a vivenciam.

Refletimos sobre o fato de essa estratégia ser afim à Psicologia Social e analisamos alguns de seus aspectos mais significativos, considerando o trabalho de campo, a relação com os sujeitos, o imperativo da reflexividade e dos questionamentos éticos, os procedimentos de análise e produção de significados, e o processo da escrita.

Por fim, apresentamos alguns exemplos de pesquisas de cunho etnográfico no âmbito da Psicologia Social e Saúde, além de indicar algumas possibilidades de mediação pela arte junto às discussões teórico-metodológicas nesse campo.

Após esse breve percurso, esperamos que o(a) leitor(a) tenha sido instigado(a) a se aproximar mais desse campo e se sentido convidado(a) a produzir investigações no intercruzamento da etnografia com a Psicologia, embarcando nessa jornada de produção de conhecimentos sobre si e sobre outros.

Dicas de Leitura

Para quem deseja conhecer mais profundamente a Etnografia, os clássicos são sempre um bom começo. Um importante autor, citado ao longo deste trabalho, e que revolucionou esse campo, foi Clifford Geertz. Sua obra *A interpretação das culturas* é um ponto de partida para se compreender suas ideias sobre uma antropologia interpretativa. Do mesmo autor, indicamos também *Atrás dos fatos: dois países, quatro décadas, um antropólogo*, em que são tecidas discussões densas sobre o pós-positivismo.

Com uma pegada mais prática, sugerimos a obra *Etnografia e observação participante* (Angrosino, 2008), e para um olhar contemporâneo sobre a resistência dos povos originários brasileiros, recomendamos *O desejo dos outros: uma etnografia dos sonhos Yanomami* (Limulja, 2022).

ANGROSINO, Michael. *Etnografia e observação participante*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

GEERTZ, Clifford. *Atrás dos fatos: dois países, quatro décadas, um antropólogo*. Petrópolis: Vozes, 2012.

LIMULJA, Hanna. *O desejo dos outros: uma etnografia dos sonhos Yanomami*. São Paulo: Ubu, 2022.

Referências

ANDRADA, Cris Fernández. *Encontro da política com o trabalho: um estudo psicossocial sobre a autogestão das trabalhadoras da Univens*. Porto Alegre: ABRAPSO Sul, 2009.

ANDRADA, Cris Fernández. Etnografias em Psicologia Social: notas sobre uma aproximação fecunda. *Ponto Urbe* [Online], ano 4, v. 7, dez. 2010. Disponível em: <https://abre.ai/kh2Q>. Acesso em: 17 mar. 2021.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 2013.

BOSI, Ecléa. *O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

FERRAZ, Cláudia Pereira. A etnografia digital e os fundamentos da Antropologia para estudos em redes *on-line*. *Aurora: revista de arte, mídia e política*, São Paulo, v. 12, n. 35, p. 46-69, jun./set. 2019.

FONSECA, Claudia. Antropologia e Psicologia: apontamentos para um diálogo aberto. In: KESSLER, Carlos Henrique (org.). *Trama da clínica psicanalítica em debate*. Porto Alegre: UFRGS, 2004.

FONSECA, Claudia. Quando cada caso NÃO é um caso: pesquisa etnográfica em educação. *Revista Bras. Educação*, Rio de Janeiro, n. 10, p. 58-78, jan./abr. 1999.

GAMA, Fabiene. A autoetnografia como método criativo: experimentações com a esclerose múltipla. *Anuário Antropológico*, Brasília, DF, v. 15, n. 2, p. 188-208, jul./dez. 2020.

GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 2013a.

GEERTZ, Clifford. Do ponto de vista dos nativos: a natureza do entendimento antropológico. In: GEERTZ, Clifford *O saber local: novos ensaios em antropologia interpretativa*. Petrópolis: Vozes, 2013b. p. 60-74.

GEERTZ, Clifford. *Obras e vidas: o antropólogo como autor*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

GEERTZ, Clifford. Um jogo absorvente: notas sobre a briga de galos balinesa. In: GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 2013c. p. 185-213.

HAMMERSLEY, Martyn; ATKINSON, Paul. *Ethnography: principles in practice*. New York: Routledge, 1996.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. De perto e de dentro: notas para uma etnografia urbana. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, São Paulo, v. 17, n. 4, p. 11-29, jun. 2002.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. Etnografia como prática e experiência. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, v. 15, n. 32, p. 129-156, jul./dez. 2009.

MAGNANI, José Guilherme Cantor. O (velho e bom) caderno de campo. *Revista Sexta-feira*, v. 1, n. 1, p. 8-12, maio 1997.

MALINOWSKI, Bronislaw. Introdução: o assunto, o método e o objetivo desta investigação. In: DURHAM, Eunice Ribeiro; FERNANDES, Florestan (org.). *Malinowski*. São Paulo: Ática, 1986. p. 24-48. (Coleção Antropologia).

MARCUS, George E. Etnografia en/del sistema mundo: el surgimento de la etnografia multilocal. *Alteridades*, Iztapalapa, v. 11, n. 22, p. 111-127, jul./dez. 2001.

MARCUS, George E.; CUSHMAN, Dick. Ethnographies as Texts. *Annual Review of Anthropology*, v. 11, p. 25-69, 1982.

OLIVEIRA, Roberto Cardoso. *O trabalho do antropólogo*. Brasília, DF: Paralelo 15; São Paulo: Editora Unesp, 2006.

PEIRANO, Mariza. Etnografia não é método. *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, v. 20, n. 42, p. 377-391, jul./dez. 2014.

PEREIRA, Maristela de Souza. *As concepções sobre saúde do trabalhador, as práticas profissionais e o contexto de atuação de psicólogos organizacionais*. 2015. 250 f. Tese (Doutorado em Psicologia Social) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2015.

ROCKWELL, Elsie. *La experiencia etnográfica: historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós, 2011.

SATO, Leny; SOUZA, Marilene Rebello. Contribuindo para desvelar a complexidade do cotidiano através da pesquisa etnográfica em Psicologia. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 12, n. 2, p. 29-47, 2001.

SCHMIDT, Maria Luisa Sandoval. Pesquisa participante e formação ética do pesquisador na área da saúde. *Ciência & Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 2, p. 391-398, 2008.

SCHMIDT, Maria Luisa Sandoval. Produções táticas de usuários e trabalhadoras de programa de saúde mental: estudo etnográfico num centro de saúde escola da zona oeste de São Paulo. *Saúde e Sociedade*, São Paulo, v. 22, n. 14, p. 1084-1093, 2013.

TEDLOCK, B. Ethnography and ethnographic representation. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. (ed.). *Handbook of Qualitative Research*. London: Sage, 2000. p. 455-486.

10

Estudo de caso: construindo histórias de modo colaborativo-dialógico

Adriano Beiras
David Tiago Cardoso

Os casos habitam nossos cotidianos. Nas mídias, lemos e escutamos sobre o aumento no número de casos sobre determinada patologia, para que possamos estar conscientes de seus riscos. Na pesquisa acadêmica, o estudo de caso é tratado como uma estratégia que pode ser utilizada em muitas áreas da produção de conhecimento; nas políticas públicas, os casos são utilizados como sinônimos para nomear famílias e indivíduos atendidos e acompanhados pelos serviços. Notamos, portanto, uma variedade de sentidos para o termo “caso” ou “estudos de caso”, a depender do campo de estudo, das teorias, contextos e epistemologias.

Nosso objetivo, neste texto, é apresentar o “caso” como estratégia de trabalho, por meio do seu estudo, seja no campo da atuação profissional, seja na pesquisa acadêmica. Para tanto, organizamos nossa escrita em três partes. Primeiro, trataremos das versões tradicionais de estudos de caso, em seguida trataremos da potência dos diálogos epistemológicos entre o Construcionismo Social e as Teorias feministas na produção de conhecimento e práticas sociais, mostrando nossos alicerces teóricos que fundamentam nossas pesquisas e práticas. Após esses passos, apresentaremos três estudos de caso como estratégia de pesquisa, mas que também podem servir para a atuação profissional, pois não encontramos diferenças entre os estudos de caso para pesquisa acadêmica e os estudos clínicos para reflexões do cotidiano profissional de atendimento a famílias e sujeitos, pois ambos são produtores de verdades.

10.1 Estudo de caso: versões tradicionais

Iniciamos com duas perguntas: “O que seria um estudo de caso?” e “Quais as narrativas acadêmicas hegemônicas sobre ele?”. Iniciamos com a concepção de Shaughnessy, Zechmeister e Zechmeister (2012), que o tratam como uma estratégia de pesquisa que permite uma análise de dados qualitativos obtidos de inúmeras fontes que podem incluir observações, acesso a registros e entrevistas, tendo como foco um indivíduo único.

Robert Stake (2003) o caracteriza como um tipo de conhecimento e não como uma escolha metodológica. Em outras palavras, trata-se de escolher o elemento que será estudado, podendo este ser um indivíduo ou uma instituição em particular, tratando daquelas demandas que discutem somente sobre o indivíduo/instituição em questão ou considerando as teias de relacionamentos que se conectam e o atravessam. Nesses termos, o conhecimento produzido é diferente de outras formas de se fazer pesquisas, pois permite uma relação mais contextualizada e voltada para a interpretação das pessoas leitoras.

Na compreensão desse autor, devemos estar atentos à natureza do caso, a história de fundo, o espaço em que ela acontece, além de outros contextos (econômicos e políticos, por exemplo). Outro ponto a ser considerado é a necessidade de distinguir quais outros casos permitem o que está sendo estudado ser reconhecido como possibilidade de estudo e identificar quais são os informantes que contribuem na sua construção. Podem ser utilizados em pesquisas que possuem como objetivos:

- a) explorar situações da vida real cujos limites não estão claramente definidos; b) descrever a situação do contexto em que está sendo feita determinada investigação; c) explicar as variáveis causais de determinado fenômeno em situações muito complexas que não possibilitam a utilização de levantamentos e experimentos (Gil, 2008, p. 58).

Se podem variar em sua complexidade e em seus objetivos, os estudos de caso não se limitam a uma única fórmula, ou a um roteiro cristalizado. Robert Stake (2003) propõe três possibilidades de estudo de caso: a) intrínseco; b) instrumental e c) coletivo. No estudo de caso intrínseco a pessoa pesquisadora está interessada em estudar um caso específico como, por exemplo, a experiência de trabalhadoras e trabalhadores de um determinado serviço público que atenda pessoas com demandas de violência, buscando compreender os elementos

que produzem os atendimentos. Já o estudo de caso instrumental não se trata de estudar uma situação concreta, mas uma demanda mais ampla. Em outras palavras, a pessoa pesquisadora pode ter interesse, por exemplo, em estudar como as categorias Gênero e Masculinidades podem ser incorporadas no cotidiano de uma instituição de ensino e quais seus efeitos nas e nos estudantes. Por fim, o estudo de caso coletivo é a reunião de casos intrínsecos e/ou instrumentais para o estudo ser realizado. Essas três possibilidades serão também retomadas adiante por meio de compreensões construcionistas sociais e feministas.

Destacamos ainda que, embora sem uma fórmula ou roteiro cristalizado, a estratégia de pesquisa de estudo de caso segue, na compreensão de Marli André (2008), um percurso dividido em três fases que servem como referência para a condução dos trabalhos: 1) exploratória ou de definição do(s) foco(s); 2) coleta dos dados ou de delimitação do estudo; e 3) análise sistemática dos dados.

De modo geral, a primeira fase solicita que a pessoa pesquisadora do cotidiano defina quais serão as unidades de análise, se as questões iniciais levantadas estão ou não confirmadas e, assim, entrar em contato com o campo, com aquelas pessoas que serão participantes e, com isso, definir quais serão os instrumentos e procedimentos para coletar os dados.

Esta organização é a preparação para a segunda fase, a de coleta de dados, que consiste em proceder a reunião sistemática das informações variadas, em diferentes situações. Daí a necessidade de delimitar o foco do que será estudado, pois se torna impossível olhar de múltiplos ângulos para o contexto geral em um tempo que é delimitado, seja por uma pesquisa científica, seja pelo contexto de trabalho (André, 2008). Para contribuir nessa fase, Bassey (2003) define três métodos de coleta de dados nos estudos de casos que podem ser utilizados de modo separados ou em conjunto: fazer perguntas; observar eventos; e ler documentos. Por fim, com os dados coletados e organizados, na terceira fase de referência, a análise é feita de modo “sistemático”. Esta última palavra está em destaque pelo motivo de demarcar que em todas as fases anteriores as análises estão sendo feitas de modo a permitir a tomada de decisões sobre em qual categoria poderia ser mais bem explorada, de que forma e se há a necessidade de substituir ou integrar outro método, por exemplo. Esse movimento é constante até o fim do relatório (André, 2008), que pode ser um relato técnico, um trabalho de conclusão de curso de graduação, uma dissertação de mestrado ou uma tese de doutorado.

A partir dessas compreensões, Shaughnessy, Zechmeister e Zechmeister (2012) indicaram três vantagens para a utilização dessa estratégia de trabalho: 1) provocam novas ideias e hipóteses e, além do desenvolvimento de novas técnicas clínicas, contribuem no estudo de fenômenos raros; 2) o desafio colocado às teorias científicas, quando o estudo de caso contradiz determinados princípios teóricos, da mesma forma que elas podem encontrar amparo, ainda que provisório, nesse método; e 3) trata-se de uma pesquisa ideográfica, o estudo de caso complementa aquelas pesquisas realizadas com grupos, nomeadas como nomotéticas. Stake (2003) ressalta ainda que o estudo de caso pode ser construído e apresentado para a pessoa leitora por meio de um documento que apresente uma história construída e narrada, substituindo a formalidade de um relatório técnico ou trabalho acadêmico, o que para nós configura-se como uma quarta vantagem.

Na direção oposta, Yin (2015) abordará três desvantagens que o estudo de caso pode apresentar àquelas pessoas que buscam uma estratégia metodológica para suas pesquisas: 1) falta de rigor metodológico, devido a certa flexibilidade nos procedimentos, produzindo um estudo enviesado tanto na coleta quanto na análise dos dados; 2) dificuldade de generalização, pois, seja em um único estudo de determinado caso, seja o estudo de vários casos, a fragilidade decorre de uma base igualmente enfraquecida para as generalizações para outros contextos; e 3) temporalidade, pois, como estudar um caso demanda muito tempo, a pressa do fazer científico torna os resultados pouco consistentes e fidedignos.

Em nossa compreensão, essas desvantagens se configuram a partir da tradição hegemônica de produção de conhecimento e, portanto, nós as acolhemos como possíveis vantagens, pois defendemos uma ciência das margens (Beiras; Cantera, 2014), que irá desconstruir, desmontar, problematizar e remontar, produzindo novos efeitos. Construímos nossos cotidianos de trabalhos fundamentados nos diálogos epistemológicos entre o Construcionismo Social Relacional e as Teorias Feministas Pós-estruturalistas.

10.2 Diálogos epistemológicos

Sendo as relações humanas produtoras de realidades diversas, Sheila McNamee e Dian Marie Hosking (2012) dão os argumentos do denominado Construcionismo Social Relacional, afirmando o modo como esta versão construcionista de construir a realidade possibilita problematizar as formas como construímos nossas práticas sociais.

As autoras apresentam seus posicionamentos centrais: a) a investigação, enquanto processo, pode produzir espaços para abraçar a diferença, a multiplicidade de discursos e práticas; b) refletir sobre a “coconstrução” dos lugares de pesquisador(a) e pesquisado(a); e c) trata-se uma escolha radical perante o construcionismo social, para marcar os processos relacionais como a potência de criar espaços de construção de formas de vida e realidades igualmente relacionais, opondo-se à compreensão de que existem estruturas individuais e sociais *a priori*, influenciando a nossa construção do mundo.

Como pesquisadores conversadores nos cotidianos (Spink, 2008), escolhemos como disparadores reflexivos as nossas atuações nos contextos do Sistema de Justiça, do Sistema Único de Assistência Social e do Sistema Único de Saúde, e suas interlocuções, pois, como nenhuma escolha é desprovida de intenção, nos cabe afirmar que estamos presentes radicalmente neles (McNamee, 2018), construindo-os e sendo construídos por eles.

Tal localização é necessária, pois nossa fundamentação epistemológica tem alicerce no Construcionismo Social, em especial a versão Relacional (McNamee, 2014) e nas Teorias feministas, em suas conexões dialógicas (Beiras; Cantera; García, 2017; Cardoso; Beiras, 2018; Cardoso; Guimarães; Beiras, 2018). Desse modo, nosso exercício é construir uma textualidade que caminhe em duas direções: 1) a saberes localizados, privilegiando “[...] a contestação, a desconstrução, as conexões em rede e a esperança na transformação dos sistemas de conhecimento e nas maneiras de ver” (Haraway, 1995, p. 24); e 2) as práticas colaborativo-dialógicas, pelas quais somos convidados a construir diálogos que facilitem “[...] o ‘estar com’ e que tenham como compromisso as relações acolhedoras, empáticas e colaborativas, bem como os diálogos que ampliam possibilidades e criatividade diante dos dilemas narrados no contexto conversacional” (Lion, 2017, p. 22).

Nessa multiplicidade de mundos, as epistemologias feministas têm aberto espaços no campo acadêmico por meio de muitas lutas e discussões reflexivas, problematizando um campo que até então era território exclusivo de um fazer que marginaliza, ou invisibiliza, determinados sujeitos e negligencia determinadas demandas. Caminhamos aqui por meio de epistemologias que se encontram às margens e, conforme Oliveira (2010), percorrendo espaços marcados pela polifonia, nos quais vozes localizadas destroem saberes que podem parecer contraditórios, que deixam de ter sentidos na singularidade, mas que se movimentam na pluralidade.

Judith Butler (2003) nos provoca a compreender Gênero como uma categoria vazia que será preenchida pelos discursos sociais disponíveis na cultura, marcando os corpos pelo binário homem-mulher que, assim, performatizamos por atos de fala, mas também sobre os atos corporais (Butler, 2003). Conectado a esse entendimento, Conceição Nogueira (2017) nos faz compreender que, pelo Construcionismo, o Gênero não se faz sozinho e, por ser resultado da construção social, significa dizer que se trata da interconexão de múltiplas categorias que se interseccionam. Nogueira (2017, p. 160) afirma que para quem utiliza a análise da interseccionalidade deve-se ter no horizonte “[...] que a sociedade é demasiada complexa para ser reduzida em categorias finitas e por isso reconhece a necessidade para uma abordagem holística”.

Essas possibilidades epistemológicas que as Teorias Feministas propõem para a compreensão de como os sujeitos estão no mundo, nas relações sociais que produzem o gênero, raça e classe e outras intersecções são potentes para o trabalho com estudo de caso, em seus vieses analítico, teórico, cotidiano e prático, pois, tal como o Construcionismo Social Relacional. Veremos como isso funciona, então.

10.3 Estudo de caso: posicionamentos colaborativo-dialógicos

Traçado os caminhos teóricos e epistemológicos para entendermos a pesquisa e nossos posicionamentos, vamos ao modo como utilizamos o estudo de caso. Se até aqui as narrativas acadêmicas o trataram como uma estratégia analítica, no modelo qualitativo, de um único indivíduo ou instituição, nós propomos que as análises sejam ampliadas por meio das perspectivas feministas e colaborativas. Queremos deixar claro que não estamos promovendo a destruição das versões clássicas de estudo de caso, mas convidando à reflexão de modos mais inclusivos de se produzir conhecimento e práticas de trabalho.

Flyvbjerg (2006) propõe que o estudo de caso seja distanciado do modelo hegemônico de pesquisa, provocando-nos a compreender que ele pode ser desenhado com elementos narrativos que abordam complexidades e contradições cotidianas da vida das pessoas, passando a ter o objetivo de permitir que seja um estudo diferente para pessoas diferentes, que traduzimos como a possibilidade de que pesquisadoras e pesquisadores diferentes construam sentidos distintos e, portanto, saberes localizados sobre um mesmo caso.

Para que essa perspectiva seja possível, é necessário alguns recursos e princípios que facilitem o processo de tornar o estudo de caso uma prática colaborativo-dialógica e, da mesma forma, narrativa. Marilene Grandesso (2006) afirma que construímos nossas vidas por meio de histórias que vão se formando no contexto das relações. Cabe-nos sempre questionar quais histórias estão sendo contadas quando um caso é construído e estudado e quais outras estão sendo negligenciadas ou invisibilizadas, além de estar sempre atentos a quem está participando do processo conversacional. Para tanto, é necessário assumir a postura de presença radical (McNamee, 2018).

Para McNamee (2018), essa postura substitui a ideia de que nas interações somos inimigos quando possuímos uma ideia distinta em relação aos demais. Determinada posição é mudada em virtude de considerar as demais, permitindo que os entendimentos sejam sempre entrelaçados, encorajados pela “[...] curiosidade pela diferença, abertura para a formação de novas compreensões, e um movimento para longe de acordos ou julgamento de perspectivas” (McNamee, 2018, p. 82).

Por ser assim, implica-nos ao estranhamento mesmo quando já possuímos algum conhecimento sobre aquilo que iremos pesquisar, pois é na relação dialógica que as versões de mundo se constroem. Dessa maneira, deixamos de falar sobre os fenômenos e passamos a dialogar com as pessoas sobre os sentidos que possuem sobre eles, abraçando o desconhecido e as incertezas sobre o futuro. Fabricamos em conjunto o mundo que nós podemos viver, considerando cenários ideais, abrindo possibilidades para explorar outras formas, perfeitas, de contar a história, menos patologizadora, construindo uma ponte entre o desespero e a esperança, tirando o foco do passado, daquilo que já aconteceu. Por fim, trata-se da coordenação da multiplicidade que nos desafia a estarmos permanentemente curiosos e envolvidos numa escuta generosa, na investigação curiosa e para o anseio por copresença. Em resumo, tal postura é menos profissional e mais cotidiana.

A presença radical nas práticas sociais é um constante posicionamento colaborativo, pois os(as) pesquisadores(as) e as pessoas informantes, que contribuem na construção do estudo de caso, tornam-se parceiras conversacionais, em que os(as) primeiros(as) assumem um lugar de curiosidade genuína pelas histórias narradas, em uma posição de não saber, não sendo a pessoa pesquisadora a especialista naquilo que pretende estudar. Nesses termos, qualquer dúvida é genuína e, portanto, deve o diálogo ser público, pois sempre surgem pensamentos que respondem à narrativa de outro. Uma das ressonâncias importantes é a

transformação mútua, que irá acontecer por meio do próprio processo conversacional (Lion, 2017). Por isso a insistência de que a pesquisa acadêmica e o trabalho profissional são práticas sociais produtoras de verdades para as pessoas que participam delas.

Literalmente, Lion afirma que nelas aprendemos a viver com incertezas, sem programar os caminhos que serão percorridos futuramente, deslocando a preocupação ao estarmos inteiros no diálogo, “[...] com uma escuta atenta e não apenas com as perguntas e respostas que serão oferecidas” (Lion, 2017, p. 23). Aqui, o olhar para o cotidiano completa o sentido de estar presente, no qual a busca está concentrada em tecer diálogos e relacionamentos conversacionais que são semelhantes aos que construímos cotidianamente, mas sem invadir áreas de afetos mais íntimos (amizade, namoro, entre outros). Nesse olhar cotidiano, construímos nossas possibilidades de pesquisa.

10.4 Nossas possibilidades práticas

Focamos nosso interesse agora em traduzir as linhas anteriores em termos práticos. Como parece haver uma melhor conexão com as práticas profissionais em políticas públicas, escolhemos como contextos as pesquisas produzidas na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), no Núcleo de Pesquisa Margens – Modos de Vida, Família e Relações de Gênero.¹ Destacamos que o nosso foco não será em demonstrar qual a melhor maneira de analisar as informações produzidas ao longo da pesquisa, mas como construir os casos de modo colaborativo-dialógico.

10.4.1 A construção de estórias no estudo de caso intrínseco: a violência de gênero no CREAS

Tratou-se de um estudo de caso intrínseco. A pesquisa realizada por David Tiago Cardoso (2018) teve como campo um equipamento da política pública de Assistência Social que tinha como objetivo compreender como os(as) trabalhadores(as) de serviços socioassistenciais, atendem e acompanham famílias e indivíduos em contextos de violência. Tratou-se de estudar o equipamento público e os seus serviços de média complexidade da política pública de Assistência Social por meio do estudo de casos.

¹ Para saber mais, acesse a *homepage*: <https://margens.ufsc.br/>.

Fases do estudo: Exploratória: como unidades de análise para a realização da pesquisa foram escolhidas, inicialmente, a categoria Gênero, tendo como a primeira questão levantada pelo pesquisador. Com isso, entrou em contato com o campo e com as pessoas participantes, na condição de informantes (18 profissionais: psicólogos(as); assistentes sociais; advogados(as); orientadores(as) sociais; coordenadores(as). Dos diálogos iniciais, adicionaram-se as categorias Masculinidades e Violência de Gênero como unidades de análise, pois eram demandas que os(as) participantes compreendiam ser relevantes para as discussões. Assim, as fontes para a construção do equipamento de Assistência Social como um caso para estudo, foram: as entrevistas iniciais com a coordenação; os diálogos construídos nos encontros realizados com as equipes; e os documentos técnicos de referência para o trabalho social com famílias.

Coleta de dados: para a produção de informações utilizou-se um método que possibilitasse escutar os(as) participantes, sendo esta chamada de “Diálogo por meio de estória,”² proposto por Ronald Labonte, Joan Feather e Marcia Hills (1999), desenvolvida quando trabalharam com comunidades em contexto de saúde no Canadá. A ferramenta consiste, justamente, em usar estórias construídas para identificar demandas e questões relevantes para determinada comunidade, tendo como ponto inicial as experiências pessoais e como ponto final a construção de um conhecimento de todos para todos, ou seja, parte daquela compreensão de que nossas vidas possuem sentidos construídos por meio das estórias e o modo como a narramos.

Os autores se fundamentam na compreensão de que somos contadores de estórias³ e que estas sempre são sobre pessoas, sobre o que elas fazem, e que podem ser ouvidas e compartilhadas por elas, podendo ser construídos temas generativos para reflexão e análise grupal. Para tanto, alguns passos devem ser seguidos para que funcione nas pesquisas relacionais: escolha de um tema; preparar uma estória de caso (*case story*); compartilhar a estória do caso; criar cartões de *insights*; e colocar a estória do caso em um estudo de caso.

² Em inglês: *story/dialogue method*.

³ Aqui cabe um parêntese para diferenciar *history* e *story*. *History* na língua inglesa está ligada a História enquanto ciência, já *story* está ligada a histórias criadas e compartilhadas cotidianamente. Por exemplo, a História do Brasil e as “estórias” em quadrinhos. Resolvemos utilizar *estórias* para marcar que estamos seguindo esta diferenciação, respeitando o método.

A escolha para a construção do caso teve como tema sugerido a “violência de gênero”. Para tal foi necessário um encontro preparatório em que tal temática foi colocada em destaque e negociada se seria interessante ou não para os(as) trabalhadores(as). Por se tratar de um espaço que atende diariamente famílias e pessoas em contexto de violência, não houve objeções, sendo de comum acordo. Contudo, ressaltam que o tema pode emergir do próprio grupo e qualquer alteração pode ser negociada, convocando desde o início os(as) pesquisadores(as) à postura de não saber.

Com a temática escolhida, no primeiro encontro após o preparatório, os(as) participantes foram convidadas a preparar histórias de famílias que elas atendiam e acompanhavam e tinham como principal demanda a violência de gênero. Para tal, seguimos a sugestão de separarmos as participantes em dois grupos constituídos entre sete e dez pessoas, gerando a possibilidade de duas histórias, coordenando a multiplicidade. No passo seguinte, informamos que o compartilhamento das narrativas deveria seguir algumas regras: construir críticas construtivas; ser cuidadoso(a) com as pessoas que participam da história; manter o sigilo, e não falar durante a narração da história. Propõem-se, ainda, alguns objetivos no compartilhamento das informações construídas: que a história tenha foco principal nas experiências práticas, elaboradas com o devido cuidado, crítica e reflexividade; que possa possibilitar a aprendizagem de estratégias práticas; gerar lições comuns sobre boas práticas para informar futuras atuações profissionais. Nesse passo, tornamo-nos parceiros(as) conversacionais em uma investigação reflexiva sobre o cotidiano de trabalho.

Análise sistemática: dois casos foram construídos: a) a história do acompanhamento de uma mulher vítima de violência de gênero, que tem sua vida marcada por múltiplas violações de direitos; b) a história do acompanhamento de um adolescente jovem abandonado pelo pai e pela mãe, sendo criado pelos avós. Esses casos foram construídos no primeiro encontro, sendo primeiramente narrados e gravados em áudio, para em seguida serem transcritos e apresentados no segundo encontro.

Neste, com o compartilhamento dos casos, as pessoas vão criando cartões de *insights*, representando pontos-chaves retirados do próprio diálogo, que podem ser disparados por meio de perguntas, como: O que você vê acontecendo aqui? (Descrição); Por que você acha que isso acontece? (Explicação); Então, o que aprendemos com nossas próprias experiências? (Síntese); e Agora, o que podemos fazer sobre isso? (Ação).

Após cada estória narrada, os *insights* são escritos como declarações completas, nomeando um ator e uma ação. Nesse momento, quem está gravando as estórias desempenha o papel de evitar que algumas pessoas cheguem a conclusões pessoais não fundamentadas nos pontos promovidos pelos diálogos. Aqui, a sugestão é que sejam feitos entre 10 e 15 cartões para cada estória e, posteriormente, fixados em uma parede visível a todos (Labonte; Feather; Hills, 1999), tornando não apenas as estórias públicas, mas também os pensamentos construídos por meio das narrativas que acabamos de escutar.

Os casos foram estudados do modo colaborativo e dialógicos, servindo tanto ao pesquisador quanto às pessoas trabalhadoras daquele equipamento, posicionando a todos ali presentes na condição de copesquisadores(as). Dessa forma, o sentido construído para aquelas(as) profissionais foi de que o gênero está fortemente vinculado ao corpo biológico e à sexualidade. No segundo caso narrado, por exemplo, a todo momento se referiam a uma pessoa atendida pelo pronome “ele”. Contudo, ao aprofundarmos os diálogos sobre as possibilidades de os motivos dessa pessoa sofrer violência de gênero por seus familiares, os(as) trabalhadores(as) trouxeram que era devido à homossexualidade, pois “ele” é na verdade “ela”, tendo inclusive nome social feminino. Com a discussão sobre como a matriz de inteligibilidade impedia que a jovem mulher trans atendida fosse reconhecida como tal, as pessoas compreenderam que estavam acolhendo o corpo biológico que, ao desobedecer ao seu gênero, só lhe restava ser homossexual.

Parece-nos claro que, diferentemente do modelo tradicional, a pesquisa construiu e estudou o CREAS e seus serviços por meio da construção dos casos pelos próprios informantes. Ou seja, os(as) informantes dos elementos necessários para o caso da dissertação também analisam suas narrativas e sistematizam essas análises, tornando-se pesquisadores(as) dos seus cotidianos de trabalho, produzindo novas hipóteses e confrontando seus modelos teóricos. Ao construir esse sentido nas trocas conversacionais, foi possível uma transformação mútua, tanto no pesquisador quanto nos(as) profissionais, que puderam focar no futuro, na construção de novas possibilidades epistemológicas, para o primeiro, e de atendimento, para os segundos.

10.4.2 Usando grupos no estudo de caso instrumental: um grupo reflexivo de gênero em uma instituição de ensino

Este estudo de caso pode ser definido como instrumental. Na pesquisa de Ariane Noeremberg Guimarães (2020) o foco do estudo de caso se movimentou nas discussões de gênero e masculinidades, no modo como estas poderiam ser incorporadas no cotidiano de uma instituição de ensino e quais seus efeitos nos(as) estudantes. As fontes consultadas para a construção do caso para além dos(as) estudantes foram: i) as entrevistas com a gerência; e ii) o projeto político-pedagógico da instituição.

Fases do estudo: Exploratória: O primeiro passo dado pela pesquisadora foi o contato com a direção da instituição de ensino, com a proposta de trabalhar com um grupo de estudantes temáticas relativas às relações de gênero e masculinidades, tendo como hipótese inicial que as masculinidades para serem desconstruídas de lugares de violência precisam passar por processos reflexivos. Assim, ficou definido para a pesquisa, que os(as) estudantes seriam organizados(as) em grupo, durante o momento de aula dos estudantes. Para o processo de incorporação de discussões de gênero na instituição de ensino ser estudado como um caso, foram realizados seis encontros com a participação de 20 estudantes, na condição de informantes, que se encontravam semanalmente.

Coleta de dados: o método para a construção do caso possibilitou a observação (do processo grupal) e a escuta (por meio das perguntas reflexivas). Como ferramenta foi utilizada o grupo reflexivo (Beiras; Bronz, 2016). Tal proposta de processo grupal tem como precursor os processos reflexivos propostos por Tom Andersen (2002), uma proposta com enfoque sistêmico pós-moderno em que o caminho para chegar a uma reflexão é mais importante que o resultado.

Os Grupos Reflexivos de Gênero surgiram a partir do objetivo central de produzir conversas reflexivas sobre gênero e suas ressonâncias, acontecendo por meio de diálogos colaborativos para desenvolver relações pautadas em justiça social (Beiras; Bronz, 2016).

Beiras e Bronz caracterizam os grupos como espaços que valorizam a diversidade e a cidadania, pois destacam a relevância que cada participante assume na produção de conhecimento, problematizando realidades cotidianas, além de promover visões críticas e amplificando discussões mais complexas sobre esses aspectos. Os encontros aconte-

cem por meio da facilitação de duas pessoas que são responsáveis pelas provocações dialógicas e promoção de contextos reflexivos a partir de uma postura reflexiva. Participam desse processo uma dupla que compõe a equipe reflexiva que “[...] realiza incursões eventuais durante os encontros para compartilhar seu ponto de vista a respeito do que está ocorrendo” (Beiras; Bronz, 2016, p. 12).

Na condição de pesquisadora, Guimarães (2020) exerceu a tarefa de realizar as facilitações, tendo como responsabilidade: selecionar os disparadores de conversas; construir perguntas que promovam diálogos; e contribuir com as sínteses dos encontros. Nesse sentido, como temos tratado até aqui, atuar na perspectiva construcionista e feminista implicada na pesquisa é participar da pesquisa a partir de nossas localizações.

Assim, selecionar os disparadores de conversas significa decidir qual atividade será realizada durante o encontro que será convidativo para que as pessoas participem do processo conversacional. Tal engajamento é processual e acontece a partir das perguntas reflexivas que são realizadas durante o encontro, no qual a pessoa pesquisadora foca em permitir que o grupo seja um espaço dialógico, aberto para novas possibilidades, pois as pessoas possuem autonomia para construir suas histórias e novas versões delas.

Análise sistemática: tal como no exemplo anterior, os(as) informantes dos elementos para a construção do caso participam do processo como copesquisadores(as) de suas próprias vidas, na condição de parceiros conversacionais, rompendo com a compreensão que a(o) pesquisador(a) é quem sabe tudo sobre os aspectos que estuda. Ao final de cada encontro, foi feito o convite de produzir algum material que possa conectar os encontros, a fim de dar um sentido de continuidade, no campo da singularidade, e foi sugerido, também, a construção de um diário de bordo para o registro dos afetos e das ressonâncias. Assim, a própria ferramenta metodológica utilizada para construir o caso se torna problematizada, pois, além de possibilitar a produção de informações, ela também tem como objetivo promover mudanças na atuação profissional.

Com o estudo deste caso, foi possível analisar que é possível a produção de masculinidades, no plural, como formas diferentes de cada um vivenciar a sua vida conforme suas condições históricas, sociais e culturais. Destacaram-se os sentidos de masculinidades relacionadas à autoria de violências de gênero e de masculinidades referentes ao sofrimento de violências de gênero, de modo que foi possível se pensar

no contexto educacional em estratégias de enfrentamento à violência de gênero com o intuito de proteger homens e mulheres do machismo. Dessa forma, ao participarem ativamente do processo de construção daquilo que seriam casos a serem estudados, acabaram assumindo a postura de copesquisadores(as), como sugerimos com a postura construcionista, quando, ao terem suas histórias pesquisadas, acabam pesquisando a si mesmos, facilitando a transformação mútua sobre a realidade cotidiana.

10.4.3 Entre casos individuais e suas interconexões nos estudos de caso coletivos: perspectivas de homens autores de feminicídio

Apresentamos aqui um estudo de caso coletivo. A terceira pesquisa narrada foi construída por Camila Maffioletti Cavalier (2021) com o objetivo de problematizar os discursos de homens autores de feminicídio que tornam o ato como legítimo. Para tanto, construiu três casos intrínsecos relativos aos homens sujeitos e informantes para pesquisa, que os analisou sistematicamente de modo coletivo, discutindo suas interlocuções e atravessamentos.

Fases do Estudo: Exploratória: a pesquisa tem início com diálogos realizados com o Tribunal de Justiça e com a Polícia Civil, por meio da Delegacia de Proteção à Criança, Adolescente, Mulher e Idoso (DPCAMI). Tal como nos outros exemplos, os elementos de análise estavam ligados às categorias de gênero e masculinidades. A questão inicial era compreender como e se tais categorias surgiam nos discursos dos homens.

Coleta de dados: seguindo a compreensão que os casos são construídos na relação com os sujeitos pesquisados, como temos ressaltado, a pesquisadora seguiu o percurso metodológico como fonte para a elaboração de todos os casos: a) Diário de campo; b) Entrevista com os sujeitos da pesquisa; e c) Análise do processo judicial. Tal dissertação torna-se relevante, pois nem sempre é possível colocar os(as) participantes da pesquisa reunidos coletivamente. Isso não significa necessariamente que cada caso seja um caso, ainda que tenham singularidades.

Na etapa de construção do diário de campo, a pesquisadora registrou suas impressões, afetos e tudo que ressoou no encontro com os homens e às narrativas de suas vidas compartilhadas. Da mesma forma, essa ferramenta foi utilizada para contar tudo o que se sabia sobre as narrativas que seriam utilizadas posteriormente na construção do estu-

do de caso. A segunda etapa foi a entrevista com os homens autores de feminicídio, realizada em um presídio. As entrevistas foram a possibilidade de que aqueles homens narrassem suas vidas por meio de suas próprias vozes, escapando ao que foi dito pelos noticiários, advogados, juízes, promotores e demais pessoas que contribuem na produção de discursos, muitas vezes, contraditórios. Em paralelo, os processos judiciais foram também fonte de informações para que os casos fossem construídos, demarcando a contradição que acabamos de ressaltar.

Análise sistemática: neste processo de pesquisa, foram construídos três casos, que foram estudados primeiramente de forma separada, respeitando a história e narrativa de cada participante. Em seguida, buscou-se construir as interconexões entre eles, possibilitando uma investigação reflexiva sobre o cotidiano dos homens entrevistados. No estudo dos casos, foi possível demarcar que há um campo associado que produz inteligibilidade aos crimes de feminicídio por meio dos saberes *psis*, dispositivos jurídicos e instituições religiosas.

Nota-se que esses casos poderiam ser estudados de modo isolado e, ainda assim produzirem análises profundas sobre o fenômeno estudado. Outra observação que cabe notar é que essa possibilidade aqui apresentada é a que mais tem proximidade com o modo tradicional. Contudo, no campo colaborativo-dialógico, se trata de uma produção coletiva entre os homens e a pesquisadora, tendo como foco no futuro a pesquisa como prática (trans)formativa para justiça social.

10.5 Uma breve consideração

Não tratamos apenas da produção de um texto de estudo de caso, mas de um chamado para transformar as pesquisas por meio de perspectivas construcionistas/feministas. Por isso, seguimos os passos das versões tradicionais, pois criticar não é destruir. Com esses três exemplos de estudo de caso, compreendemos que é possível criar estratégias metodológicas que sirvam tanto para estudos acadêmicos como para estudos clínicos, pois se trata de olhar para o cotidiano e compreendê-lo como construção social. Nem sempre é necessária a construção de algo novo, bastando algumas vezes de o processo reflexivo se debruçar sobre o que está pronto, desconstruí-lo, problematizar seus usos, democratizar a discussão e reconstruir por meio de uma perspectiva relacional. Para tanto, não estamos inventando algo novo, mas propondo posicionamentos reflexivos por meio de estudos construcionistas e feministas.

Com esse propósito, recordamos as desvantagens destacadas por Yin (2015): falta de rigor metodológico; dificuldade de generalização e temporalidade. Apresentamos três possibilidades de estudo de caso como estratégias de pesquisa (acadêmica ou clínica) que, ao mesmo tempo que possuem conexões, retratam a denúncia do autor, ou seja, compreendemos que não deve existir um rigor metodológico rígido e engessado se queremos construir uma prática relacional. Dessa forma, a quantidade de entrevistas, número de encontros ou quantidades de pessoas podem variar de acordo com a realidade e o contexto em que o estudo irá acontecer. A dificuldade por generalização, nesse sentido, dá lugar à necessidade de localização dos saberes, ou seja, compreender que o conhecimento construído por meio do estudo de caso não precisa, e arriscamos afirmar que não deve, ser capturado pelo discurso hegemônico que propõe uma verdade única e universal para todas as realidades. Como o conhecimento é contingente e aberto a novos sentidos, o tempo que temos para o estudo pode variar, pois nunca haverá tempo suficiente para compreender as múltiplas realidades possíveis.

Assim, nosso convite, portanto, é o mesmo feito por Haraway (1995): construir outra forma de se fazer ciência, a partir da interpretação, do gaguejar e do parcialmente compreendido, um modo que abre espaço para surpresas, ironias e sujeitos múltiplos. Uma ciência preocupada nas práticas colaborativo-dialógicas e cotidianas, em que não estamos preocupados com a crítica de transformar casos em causos.

Dicas de leitura

- *Estudo de caso: planejamento e métodos*, escrito por Robert K. Yin, oferece caminhos interessantes para o planejamento e o uso do estudo de caso como estratégia para pesquisas. Está na 5ª edição e podemos considerá-lo um clássico sobre a temática.
- *Pesquisa de estudo de caso: princípios e prática*, livro publicado em 2019, no qual o pesquisador John Gerring oferece uma compreensão geral sobre os estudos de caso, possibilitando sua aplicação nas diversas áreas do conhecimento e campos de atuação profissional. Apresenta tanto possibilidades quantitativas como qualitativas e as formas de proceder com cada uma delas.
- O terapeuta como produtor de conhecimentos: contribuições da perspectiva construcionista social, artigo publicado pelo prof. Emerson F. Rasera e a profa. Carla Guanaes-Lorenzi em 2021, na revista *Nova Perspectiva Sistêmica*, v. 30, n. 69, convidando os(as) terapeutas a assumirem a responsabilidade de compartilhar conhecimentos a partir de estudos de caso clínicos.

Referências

- ANDERSEN, Tom. *Processos reflexivos*. 2. ed. Rio de Janeiro: Instituto Noos, 2002.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. 3. ed. Brasília, DF: Liber livro, 2008.
- BASSEY, M. *Case study research in educational settings*. Londres: Open University Press, 2003.
- BEIRAS, Adriano; BRONZ, Allan. *Metodologia de grupos reflexivos de gênero*. Rio de Janeiro: Instituto Noos, 2016.
- BEIRAS, Adriano; CANTERA, Leonor M. E. Feminismo pós-estruturalista e masculinidades: contribuições para a intervenção com homens autores de violência contra mulheres. In: BLAY, Eva Alterman (coord.). *Feminismos e masculinidades: novos caminhos para enfrentar a violência contra a mulher*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2014. p. 29-43.
- BEIRAS, Adriano; CANTERA, Leonor M. E.; GARCIA, Ana L. C. La construcción de una metodología feminista cualitativa de enfoque narrativo-crítico. *Psicoperspectivas: individuo y sociedad*, v. 16, n. 2, p. 54-65, 2017.
- BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.
- CARDOSO, David Tiago. *Através do espelho: gênero e masculinidade nas práticas discursivas das equipes de referência do CREAS*. 246 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.
- CARDOSO, David Tiago; BEIRAS, Adriano. Psicólogo na Assistência Social: o lugar do homem e diálogos epistemológicos feministas na prática profissional. *Revista de Ciências Humanas*, Florianópolis, v. 52, p. 1-21, 2018.
- CAVALER, Camila Maffioleti. “A culpa foi dela”: problematizações sobre a rede enunciativa que confere inteligibilidade ao feminicídio. 138 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2021.
- FLYVBJERG, Bent. Five Misunderstandings About Case-Study Research. *Qualitative Inquiry*, v. 12, n. 2, p. 219-245, 2006.
- GIL, Antonio C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GRANDESSO, Marilene A. *Sobre a reconstrução do significado: uma análise epistemológica e hermenêutica da prática clínica*. 2. ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2006.
- GUIMARÃES, Ariane Noeremberg. *Homens, masculinidades e estratégias de enfrentamento à violência de gênero: sentidos co-construídos com um grupo de estudantes*. 140 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.

HARAWAY, Donna. Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. *Cadernos Pagu*, v. 5, p. 7-41, 1995.

LABONTE, Ronald; FEATHER, Joan; HILLS, Marcia. A story/dialogue method for health promotion knowledge development and evaluation. *Health Education Research*, v. 14, n. 1, p. 39-50, 1999.

LION, Camila Martins. Caminhando no contexto das práticas colaborativas e narrativas: experiências profissionais transformadas. *Nova Perspectiva Sistêmica [on-line]*, v. 26, n. 57, p. 21-36, 2017.

MCNAMEE, Sheila. Construindo conhecimento/construindo investigação: coordenando mundos de pesquisa. In: GUANAES-LORENZI, Carla *et al.* (org.). *Construcionismo social: discurso, prática e produção do conhecimento*. Rio de Janeiro: Instituto Noos, 2014. p. 105-132.

MCNAMEE, Sheila. Profissionais como pessoas: encontros dialógicos para transformação. In: GRANDESSO, Marilena Aparecida (org.). *Colaboração e diálogo: aportes teóricos e possibilidades práticas*. Curitiba: CRV, 2018. p. 75-95.

MCNAMEE, Sheila; HOSKING, Dian M. *Research and social change: a relational constructionist approach*. New York: Routledge, 2012.

NOGUEIRA, Conceição. *Interseccionalidade e psicologia feminista*. São Paulo: Devires, 2017.

OLIVEIRA, João Manuel de. Os feminismos habitam espaços hifenizados: a localização e interseccionalidade dos saberes feministas? *Ex aequo*, v. 22, p. 25-39, 2010.

SHAUGHNESSY, John J.; ZECHMEISTER, Eugene B.; ZECHMEISTER, Jeanne S. *Metodologia de pesquisa em psicologia*. Porto Alegre: AMGH, 2012.

SPINK, Peter Kevin. O pesquisador conversador no cotidiano. *Psicologia & Sociedade [on-line]*, v. 20, n. spe, p. 70-77, 2008.

STAKE, Robert E. Case studies. In: DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna (ed.). *Strategies of Qualitative Inquiry*. London: Sage, 2003. p. 134-164.

YIN, Robert K. *Estudo de caso: planejamento e métodos*. Porto Alegre: Bookman, 2015.

Pesquisa Narrativa Psicossocial

Allan Henrique Gomes
Orlando Afonso Camutue Gunlanda

O objetivo deste capítulo é esboçar uma perspectiva psicossocial da pesquisa narrativa, compreendida como um modo de produção do conhecimento orientado para investigações entretecidas pela experiência e atravessadas por diversas relações. Partimos da compreensão de que a Pesquisa Narrativa Psicossocial se caracteriza como um processo metodológico que assume a premissa de que os saberes psicológicos se produzem no encontro entre o(a) pesquisador(a), o campo, a literatura especializada e os diversos aspectos políticos, sociais, culturais e econômicos que entrecem o contexto em que uma determinada pesquisa é realizada.

Realizamos a discussão do presente capítulo no contexto de uma obra que trata da formação de pesquisadores(as) em Psicologia no campo da Saúde. A formação que defendemos e produzimos está orientada por um referencial crítico, sensível e complexo da realidade social, nutrida pela potente presença da Psicologia Social Crítica no Sistema Único de Saúde (SUS). No Brasil, as sínteses desse encontro vêm contribuindo para a emergência daquilo que enunciamos como perspectiva psicossocial.

Essa perspectiva teórica e metodologicamente diversa mantém em comum a articulação das esferas da ciência, da política e da ética nas práticas de cuidado e da pesquisa no contexto da saúde. Mantém, ainda, lentes multidimensionais na compreensão das subjetividades, constituída na relação “sujeito e sociedade”. Nesse sentido, a perspectiva psicossocial tem mobilizado um modo dialógico de produzir conhecimentos e promover a atuação na Saúde Pública.

Realizando a orientação de pesquisas e estágios nas políticas públicas, fomos observando o desafio de pesquisadores(as) conectarem,

justamente, o processo de pesquisa, o tratamento das informações produzidas no campo, a escrita, os efeitos provocados pela experiência com a pesquisa e a análise processual das vivências no âmbito das políticas públicas e seus contextos. Essas condições foram mobilizando a escuta, os estudos e a sistematização da perspectiva que apresentamos neste capítulo.

Na nossa concepção, a narratividade contribui com a atividade de significação da pesquisa/estágios da graduação, aprofundando a experiência por meio da reflexão do processo de investigação, das relações pesquisador(a) e campo, dos contornos conceituais, do olhar minucioso e retrospectivo, da escolha de detalhes na análise e, ainda, das dimensões da ética, da ciência e das vivências formativas em Psicologia.

Resumidamente, apresentaremos a Pesquisa Narrativa Psicossocial na sua extensão metodológica, problematizando inicialmente alguns aspectos da “questão narrativa”. Observando desdobramentos no método, discutiremos “a relação campo/narrativa”, depois “os primeiros textos” e “a escrita integrativa”. Na parte final, abordaremos “a composição narrativa” e “a montagem da cena”, com considerações e indicações de algumas leituras complementares.

11.1 A questão narrativa

Primeiramente, é preciso lembrar que a narratividade na história do mundo remete aos tempos míticos, da inteira oralidade, da fusão realidade e fantasia, da produção da memória de povos, bem como da invenção da própria Literatura. A narrativa é, muito antes de ser uma possibilidade de escritura acadêmica, uma prática sociocultural que atravessa diferentes áreas do conhecimento (Brockmeier; Harré, 2003).

Do Cinema à Saúde Coletiva, da História à Linguística, da Clínica à Educação, em praticamente todas as matérias das Ciências Humanas, da Saúde e das Artes, encontramos estudos e temáticas sob investigação narrativa. São investigações centradas na atuação de narradores(as) e boa parte do trabalho analítico se faz decompondo a discursividade e atentando aos detalhes constitutivos da textualidade e/ou oralidade. O que distingue as formas analíticas, além do referencial teórico, são as dimensões narrativas que cada perspectiva seleciona como componente prioritário de sua investigação. Alguns privilegiam o conteúdo, outros a estrutura; algumas perspectivas enfatizam a forma, a expres-

são, *performance*; outras destacam o gênero, a intertextualidade, os signos e a interação, entre outros aspectos.¹

Na Psicologia Social, a narrativa é costumeiramente associada à pesquisa com histórias de vida, entre outras formas de acolher biografias. É uma perspectiva que celebra a oralidade, problematizando a constituição das identidades sob o prisma do dialético processo integrativo da história pessoal e social, evidenciando no percurso da vida as metamorfoses humanas. Essa perspectiva do trabalho com histórias de vida é um método que se confunde com a própria história da Psicologia Social no Brasil.²

Na perspectiva psicossocial que embasa a pesquisa narrativa que problematizamos, a oralidade, as biografias, entre outras histórias, também podem compor a pesquisa. Todavia, a ênfase dos nossos estudos é a narrativa produzida na investigação e os atravessamentos da experiência na pesquisa. Delineamos essa metodologia visando ampliar as possibilidades da narratividade na pesquisa, diferenciando da tendência de pensar os estudos narrativos como investigações autobiográficas ou estudos sobre os narradores e suas histórias. Essa perspectiva, muito comum nos estudos da educação, história e psicologia, por exemplo, coloca o material da narrativa como centro da análise e discussão, deixando de destacar o lugar do(a) pesquisador(a) como narrador(a), participante da montagem dessa narrativa. Levando isso em consideração, a Pesquisa Narrativa Psicossocial destaca o encontro que acontece entre o(a) pesquisador(a), o campo investigado, a literatura especializada e as reverberações dessa experiência no processo de composição narrativa e montagem das cenas.

Antes de avançar especificamente nos aspectos mais objetivos dessa forma de pensar/fazer a pesquisa, vamos acolher ainda alguns argumentos que fortalecem a nossa alegação da narrativa na investigação social. O primeiro deles é o entendimento de que a narratividade aponta para um posicionamento ético na pesquisa, não somente na relação com o(a) interlocutor(a) do campo, mas também, com o(a) interlocutor(a) e/ou o(a) leitor(a). Assumir-se no texto, discutir efeitos e afetos, problematizar a experiência da pesquisa, na compreensão psicossocial, não são questões secundárias na produção do conhecimento.

Assumir-se no texto é escrever como um(a) narrador(a), aquele(a) que conta o que vivenciou no campo e como essa vivência participou

¹ Cf. Ghedin (2015); Mariani; Monteiro (2016); Oliveira (2017); Serodio; Prado (2017); Aimi; Monteiro (2020).

² Cf. Ciampa (1987); Lima (2014).

diretamente no modo de olhar o que emergiu na pesquisa e no tipo de articulação conceitual que foi feita durante as análises e montagem das discussões; é demonstrar os motivos que mobilizaram determinadas escolhas durante a escrita do texto sobre a pesquisa; é propiciar aos(as) leitores(as) condições para a sua participação nos acabamentos das discussões e convocá-los(as) a participar das problemáticas que emergirem no campo de investigação; é comprometer-se com as implicações sociais e políticas daquilo que se escreve e se comunica.

O segundo argumento aposta na narrativa como um modo de literatura acadêmica que busca se desvencilhar de uma tradição científica positivista, laboratorialmente experimental, sustentada por uma pseudoneutralidade que isola o(a) cientista na sua complexidade humana como sujeito da investigação. A narrativa nas Ciências Humanas e Sociais pretende ser um modo próprio de escritura e conhecimento, imbricada na experiência da pesquisa, entrelaçada na ciência e na vida. A perspectiva narrativa poderia ser, inclusive, um modo de compreender as subjetividades, afinal, como dito por Passos e Barros (2015, p. 150), “[...] é sempre de narrativas que tratamos”.

Sob essa ótica, faz sentido afirmar que a autoria narrativa na pesquisa, justamente na forma como escolhemos abordar neste texto, é altamente frequente, potente e expressiva no processo formativo de psicólogos(as). A inserção de pesquisadores(as) no campo das políticas públicas, das instituições e territórios tem em si o propósito da observação, da participação, da vivência, da afetação e, ainda, da escrita. A produção textual é um ritual acadêmico dessas experimentações, pois a escrita é uma prática com potencial reflexivo e significativo na formação científica e profissional.

O texto resultante dessa experiência de campo – quando marcado pelas perspectivas críticas, não fragmentárias da relação pesquisador(a) e campo – tem efetivas chances de ser atravessado por indícios narrativos. Dessa forma, considerando a presença protocolar do texto narrativo associado às pesquisas na graduação em Psicologia e, ainda, a relevância da escrita narrativa como condição formativa e comum das vivências na Psicologia Social, é oportuna a problematização da prática narrativa dos(as) pesquisadores(as) como delineamento metodológico na pesquisa.

Ao enfatizarmos a experiência do(a) pesquisador(a) como artefato constitutivo de uma investigação científica, de modo algum estamos sugerindo um trabalho despreparado ou sem planejamento. Ao dizer que a forma narrativa que se propõe no processo analítico deve estar organi-

camente ligada ao trabalho de campo, estamos com isso afirmando que o projeto de pesquisa deve estar mobilizado na direção da experiência.

A aprendizagem rigorosa sobre os protocolos da pesquisa, iniciando com a elaboração do projeto, a preparação ética e metodológica para o campo, a realização de entrevistas com suas respectivas transcrições, a vivência analítica e a comunicação acadêmica, deve ser trilhada ao longo da formação em Psicologia. São esses processos básicos que colaboram intensamente para uma formação com abertura aos projetos de pesquisa que demandam uma presença difusa no campo.

No nosso percurso como orientadores de graduandos(as) em Psicologia, as políticas públicas têm se mostrado um campo de experimentações. São retratos dessa possibilidade as iniciações científicas inseridas em territórios periféricos, contextos de violências; os trabalhos de conclusão de curso em serviços que atendem a população de rua ou adolescentes em medidas socioeducativas; oficinas na política de saúde mental, entre tantas outras experiências. Portanto, são dessas potentes condições de pesquisa que estamos tratando quando pensamos a narrativa como modo de produzir, analisar e comunicar a experiência da pesquisa. Nos próximos parágrafos, trataremos de aspectos do trabalho de campo que potencializam esse modo de pesquisar.

11.2 A relação campo/narrativa

Escolhemos trabalhar neste capítulo com uma experiência de pesquisa que temos acompanhado e que orientamos pela perspectiva da Pesquisa Narrativa Psicossocial. Trata-se de um projeto que investiga relações raciais e saúde mental por meio de percursos formativos com trabalhadores(as) das políticas públicas.

Neste projeto contamos com a participação de estudantes em duas modalidades, estágio curricular supervisionado e iniciação à pesquisa em Psicologia. O contato com a temática das relações raciais no processo de graduação é, para muitos dos(as) pesquisadores(as) participantes, um desafio ao pensamento, afetos, olhares e muitos outros sentidos, tendo em vista a própria condição do racismo estrutural. Adentrar a um projeto de pesquisa pautado na educação antirracista é, em alguma medida, uma experiência reverberante.

Na prática, as pesquisas-percursos são pactuadas com setores das políticas que mobilizam os(as) trabalhadores(as), divulgando os encontros, colaborando nas inscrições, possibilitando tempos e acessos para a participação. Considerando o período de um ano letivo que

os(as) estudantes pesquisadores(as) vivenciam o projeto, nos primeiros tempos se dedicam ao que podemos chamar aqui de campo-tema (Spink, 2003). Nos momentos iniciais de suas participações, além das discussões sobre as relações raciais, pesquisam a literatura acadêmica, documentos de domínio público, contextos histórico e legal da política em questão, território dos serviços e atribuições das equipes com as quais realizarão o percurso formativo.

O movimento narrativo na pesquisa se inicia nessa fase. Rascunhos sobre expectativa, suposições e contatos, notas relativas aos conceitos basilares e anotações de qualquer ordem não devem ser ignoradas. Em tempos futuros da investigação, talvez no momento das análises, são esses componentes que, revisitados, possibilitarão uma reflexão mais elucidativa sobre a escolha pelo campo da pesquisa e os vínculos com ela produzidos.

A força da composição narrativa está na experimentação, nos encontros e nas relações vivenciadas. As práticas de pesquisa, especialmente àquelas realizadas em espaços comunitários e institucionais, podem encontrar na atividade narrativa a sua orientação metodológica. Neste aspecto, a opção pelas políticas públicas, pelos contextos periféricos e outros espaços de promoção de direitos e proteção social, demandam efetivamente uma perspectiva orientada pelo compromisso ético-político da Psicologia.

Pensando com a Pesquisa Narrativa Psicossocial, neste tempo os(as) pesquisadores(as) que integram o projeto anteriormente citado fazem uso de diários de campo e são convidados(as) a iniciarem o exercício narrativo, produzindo relatos, registros de observações, imagens e, até mesmo, reflexões de suas presenças e afecções produzidas neste primeiro contato. Também são incentivados(as) às leituras e audiências de obras que permeiam o campo da arte e da cultura, mobilizando relações estéticas e políticas.

Outra parte que marca a inserção no campo é a elaboração do projeto de percurso formativo, que é pensado levando em conta as especificidades de cada contexto da política e que, para tal, são realizados alguns contatos (visitas aos serviços e/ou entrevistas com trabalhadores(as) informantes). Após a elaboração, realizam-se as divulgações e a recepção das inscrições.

Os percursos em si são mobilizados por temas geradores e por recursos de mediação que promovam a dialogicidade dos encontros. Vamos citar aqui uma experiência com um grupo de educadores(as) sociais de Centros de Referência de Assistência Social (CRAS), traba-

lhadores(as) no contexto do Sistema Único de Assistência Social (SUAS), realizado virtualmente em função da pandemia de covid-19. Nesse percurso foram promovidos seis encontros, com duas horas cada um, constituído por um grupo fechado e que teve uma média de oito participantes por encontro, realizados a cada 15 dias, conforme cronograma previamente definido. As temáticas foram as seguintes: trajetórias de vida, cotidiano e trabalho na assistência social, desenvolvimento humano, memória, território e saúde mental.

Os encontros temáticos não são pensados de forma curricular, como se fossem assuntos previamente definidos. Na verdade, como dito, são temas geradores (Freire, 1994), mediados por objetivações artísticas e culturais, tais como curtas, fotografia, artes visuais, poesia etc. Essas objetivações, em boa medida, são resultantes das investigações iniciais que os(as) pesquisadores(as) realizam no ingresso ao projeto.

É relevante destacar as formas de participação dos(as) pesquisadores(as) nos encontros do percurso. No caso deste com as educadoras de CRAS que participaram aproximadamente oito trabalhadoras, contamos com a presença de cinco integrantes na equipe de pesquisa. A cada encontro, dois(duas) pesquisadores(as) coordenavam o encontro, enquanto os(as) demais participavam observando e registrando o processo em diário de campo.

Conforme visto até aqui, a experiência na pesquisa é marcada por uma presença múltipla do(a) pesquisador(a) no campo que se refere aos diversos acessos e contatos com os participantes da pesquisa, tais como, observação participante, entrevistas abertas e/ou semi-estruturadas, grupos de discussão, reuniões, oficinas, visitas, entre outras presenças no cotidiano do campo da pesquisa. Mas para além das ferramentas e procedimentos de produção das informações, o(a) pesquisador(a) se coloca no campo não como um(a) caçador(a) de dados, mas como interlocutor(a) escutador(a). Trata-se de uma presença que busca aprender, compreender, vivenciar e perscrutar realidades. Portanto, o(a) narrador(a) é, antes de tudo, uma presença acolhedora – para quem se pode transmitir uma história.

A narrativa sobre a sua presença nesses contextos de vida se vale da experiência e pode se abastecer da memória, contudo, essa memória precisa ser documentada por diversos recursos, tais como: a observação e a convivência, o diário de campo, os diálogos e as entrevistas, gravações em áudio e vídeo, fotografias, reuniões e oficinas, documentos etc.

A Pesquisa Narrativa Psicossocial pode acumular mais de um procedimento de produção das informações. Essa decisão por múltiplos

recursos pode se dar pela complexidade da proposta da pesquisa, exigindo dos(as) pesquisadores(as) uma disponibilidade orgânica, com produção de vínculos, presenças continuadas e ações colaborativas.

11.3 Os primeiros textos

Avançando a partir de agora nos aspectos que delineiam os procedimentos metodológicos, faz sentido pensar que a atividade narrativa se inicia no tempo em que ainda se está no campo da pesquisa. Sobre a escrita no campo da pesquisa, o recurso mais conhecido é o diário de campo, mas outras formas de registro são utilizadas e, muitas vezes, concomitantemente. Podemos citar a produção fotográfica, audiovisual, gravação de entrevistas e ainda outros registros, tais como os encontros de orientação, planejamentos e produtos de uma oficina ou qualquer outra ação participativa.

Apesar desses registros e ainda de outros documentos da pesquisa que servirão ao trabalho de análise, orientamos aos estudantes que produzam textos sobre a pesquisa, especialmente da relação com o campo e contexto da investigação, sem compromissos analíticos.

Algumas pessoas fazem uso sistemático do diário de campo e essa prática contribui vigorosamente ao processo de análise. Não somente pelos registros e observações, mas também pelo modo como o(a) pesquisador(a) vai anotando seus afetos, percepções, aprendizagens etc. Com o acesso da tecnologia digital no cotidiano da pesquisa, há quem utilize aplicativos de notas ou ainda o recurso de gravação em áudio de suas próprias reflexões e/ou acontecimentos no campo da pesquisa.

Apesar de tantas possibilidades, preferimos o uso do “caderninho” com tamanho adequado para uma escrita generosa e não somente registro de tópicos. Não há razão para avançar na discussão do diário de campo neste texto, pois há um capítulo específico sobre o assunto neste livro. Observamos somente que o diário de campo deve acolher escritas em todo o tempo da pesquisa, inclusive “fora” do campo delineado.

A intensidade dessa escrita fora do campo é vivenciada de maneira diferente por cada pesquisador(a). No diário de campo ou em algum editor de texto, especialmente no processo de saída do campo, temos orientado a escrita descomprometida da análise. Essa escrita que muitas vezes se inicia tímida, nos tempos finais do trabalho de campo pode começar a ganhar corpo.

O(a) pesquisador(a) também não deve ter neste momento obrigação de estruturar o texto. Interessa muito mais a fluência, por vezes,

até a poética. São textos inacabados, escritas pautadas nas lembranças, nas incógnitas, situações que emergem e que, independentemente de estarem gravadas ou anotadas, são pulsantes ao pensamento.

Lembrando Benjamin (1993, p. 201), “[...] o narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelo outros. E incorpora as coisas narradas à experiência dos seus ouvintes”. A presente citação não trata da narrativa acadêmica, mas tem nela uma questão pertinente à discussão desses primeiros textos da pesquisa, pois são neles que também o(a) pesquisador(a) começa a elaborar reflexões em diálogo com seu(sua) futuro(a) leitor(a) (ouvinte). Significa dizer que a arte narrativa é um processo que articula pelo menos dois contextos, o primeiro da experiência (da pesquisa de campo) e, com ele, o contexto de recepção da narrativa (espaço acadêmico).

A elaboração dos primeiros textos é um exercício de escrita que encontra no limiar desses contextos a sua potência, possibilitando pensar o campo a partir dos referenciais que organizam a formação em Psicologia, sua dimensão científica e profissional; mas também, problematizar a formação pela via da experiência, dos cotidianos e das realidades que desafiam a Psicologia na sua condição de ciência e profissão.

Esses primeiros ensaios narrativos seguirão acompanhando o(a) pesquisador(a) no processo de análise. Alguns textos ficarão guardados como registros de afetos, reflexões e outras circunstâncias, todavia, sem prosperidade analítica. Outros serão incorporados ao texto principal, ora como complemento, enxerto ou detalhe da pesquisa; ora como parte fundante de uma categoria, cena ou capítulo da pesquisa, a depender da escritura acadêmica. Haverá, entretanto, ensaios que perduram na “alma” do narrador, compondo “texto e vida”, constituindo-se memória formativa do(a) pesquisador(a) psicólogo(a).

Retomamos um trecho de diário de campo de estudantes que participaram do projeto de pesquisa com educadores sociais de centros de assistência social. O trecho selecionado diz respeito ao encontro cujo tema gerador foi as relações entre racismo e saúde mental. Em uma das partes do diário registra-se a seguinte escrita:

[Hortência] compartilha sua experiência em ser uma mulher negra, tendo constantemente quer mostrar que é uma “pessoa” antes da cor da sua pele [...] Começam a discutir sobre o termo “raça” [...] [Rosa] fala que o racismo está “enraizado em piadas” e “pensamentos preconceituosos” como “o negro ser sujo”, mas que a pessoa “pode estar sujo por ter trabalhado” [...] o grupo começa a falar sobre as influências culturais e históricas, sobre

a fundação da cidade [...] Começa a ficar evidente o contexto histórico na subjetividade e nas condições de saúde mental (Diário de campo Projeto Emancipá, 2021, p. 30).

Nessa citação, podemos observar que a escrita assume uma forma narrativa, entrelaçando o que acontece com a própria observação. Escreve-se de modo narrativo sob a perspectiva psicossocial, atentando as relações, diálogos, afetos e conexões que o(a) pesquisador(a) faz entre o episódio e o contexto que dá à materialidade aquilo que estava sendo vivenciado no campo da pesquisa.

11.4 A escrita integrativa

Após a saída do campo, o primeiro procedimento de análise é a produção de um texto que contemple o percurso da pesquisa na sua inteireza. Essa escrita integrativa terá características mais objetivas, resumidas, sinópticas, constituindo-se em um relato com descrições mais abreviadas.

Esse texto poderá ser feito de sínteses, todavia, uma atribuição fundamental é que resguarde a temporalidade da pesquisa. A questão do tempo foi anteriormente tratada como uma condição à experiência e à convivência no campo da pesquisa. Agora, é preciso que esses “tempos” apareçam na escrita e que esse texto contemple panoramicamente o trabalho de campo.

Há nessa tarefa da escrita integrativa um duplo desafio, pois, do mesmo modo que os detalhes do campo solicitam ingresso no texto, também conceitos, autores(as) e referências começam a pedir passagem. Nesse sentido, o(a) pesquisador(a) continua a utilizar seu diário de campo para tomar nota e registrar pensamentos e, com isso, manter-se focalizado na escrita integrativa. As descrições dos passos realizados no campo da pesquisa não estão desassociadas de um arranjo teórico que sustentam a diversidade de procedimentos e recursos metodológicos realizados no percurso da pesquisa.

Temos observado que a escrita integrativa e panorâmica se impõe como uma demanda. Sem essa escrita em mãos é difícil caminhar na direção da análise, pois o fluxo desordenado das reverberações do campo e o volume caótico de detalhes respingando ideias analíticas sinalizam que a experimentação se fez resultado da pesquisa, ou seja, há indícios e sinais mobilizadores da composição narrativa.

Pensamos que o(a) narrador(a) precisa se colocar distante tanto espacial como temporalmente de sua experiência. Na pesquisa

compreendemos que esse movimento de distância é o afastamento do trabalho de campo. A escrita integrativa faz-se semelhante a um rito de passagem, abrindo caminhos para uma segunda fase do processo de análise, a saber, a composição narrativa.

11.5 A composição narrativa

Com uma primeira escrita do campo elaborada, é hora de deslocar o olhar para detalhes que marcaram a investigação. Na composição narrativa, o(a) pesquisador(a) assume no texto a função narrativa, faz-se narrador(a). Apesar de ser essa uma das condições fundantes da narratividade, esse processo ocorre, quase sempre, organicamente. Isso acontece, pois o narrador compõe o contexto da pesquisa e, agora nessa fase do processo, começará a conjecturar a experiência.

A narrativa da pesquisa é um texto escrito na primeira pessoa, do singular ou do plural. Pesquisadores(as) iniciantes têm dificuldades com esse posicionamento do(a) autor(a) no texto acadêmico. Tentam fugir por meio da escrita impessoal, todavia, mais cedo ou mais tarde, aparecem no texto contando que “observamos”, “identificamos”, “percebemos” etc.

Outro aspecto comum que vivenciamos nas orientações é o “anseio por linearidade”. Certos(as) estudantes concebem o trabalho de análise como a descrição minuciosa e cronológica de todos os detalhes do trabalho de campo. Essa escrita pormenorizada pode ser necessária em alguns casos, quase sempre, quando no processo de campo o(a) pesquisador(a) não organizou a documentação da pesquisa com registros narrativos (escrita redacional, não somente tópicos). Vale lembrar que o permanente estado de rascunho do diário de campo pode responder por essa necessidade. No mais, a sugestão pode ser a criação de um quadro com “informações básicas” como, por exemplo, data, evento e observações do campo, no caso, das situações que o(a) narrador(a) julgar fundamental para uma tabulação das informações.

Avaliamos que essa questão da organização das informações é fundamental para evitar que se percam energias na produção de uma escrita estritamente descritiva. Algumas vezes, a insistência dos(as) pesquisadores(as) na escrita de detalhes organizativos da atividade de campo pode expressar uma dificuldade com o começo da análise. Nesses casos, faz bem a leitura de outros trabalhos narrativos para ajudar a perceber possibilidades na escrita.

Voltando a pensar com o projeto que citamos sobre os percursos formativos com educadoras sociais de Centros de Referência de Assistência Social acerca das relações entre racismo e saúde mental. Citamos agora um trecho do Relatório de Pesquisa:

Em um determinado momento, no terceiro encontro, assumimos uma posição de escuta quando Hortência nos trouxe alguns relatos pessoais, compartilhando sua experiência de quando era mais jovem. Ela contou que quando participou de algumas entrevistas de emprego, juntamente com uma colega de faculdade branca, perdeu todas as vagas apenas por sua cor de pele, visto que ambas possuíam as mesmas qualificações. Tulipa, uma outra participante – sendo esta branca – relatou que teve uma experiência em que foi negada em razão de suas vestes. Hortência, na sequência, disse: “se você foi julgada pela roupa, imagine ser julgada pela pele” (Relatório de Pesquisa Projeto Emancipá, 2021, p. 37).

A cada percurso de pesquisa, aprendemos que a arte narrativa recolhe do campo o seu material. E assim, cada narrador(a) é também um(a) editor(a), que faz escolhas, inclusões, cortes, sínteses. A narrativa configurada ao texto acadêmico não pode acolher tudo aquilo que foi vivenciado no campo da pesquisa. O(a) narrador(a) precisa aprender a escolher o que deve aprofundar no seu texto e exercitar sínteses com respeito aos outros aspectos que constituem a trama de sua pesquisa.

A crítica à cronologia descritiva e a linearidade não podem ser confundidas com o recurso da temporalidade narrativa. A marcação do tempo na composição narrativa é um artifício fundamental e, assim como no cinema, a narrativa da pesquisa demanda certa sequência, embora esta possa ser feita do início ao fim ou vice-versa. Não há dica simples para esse acabamento textual, todavia é preciso manter o(a) leitor(a) contextualizado(a) espacial e temporalmente.

É nessa etapa que o(a) pesquisador(a) articula as vozes da pesquisa. São três partes que constituem o texto: as vozes das referências; as vozes do campo; as vozes dos(as) próprios(as) narradores(as). Essas partes não podem se sobrepor. É preciso informar quando acontece a citação direta do campo, quando se está utilizando as próprias palavras dos(as) participantes ou referências/fontes de pesquisa. O texto narrativo precisa respeitar as vozes de cada parte na composição narrativa.

Novamente um recorte do relatório da pesquisa pode ajudar a compreender um pouco do texto narrativo:

Hortência compartilhou sua percepção a respeito da importância de elas, enquanto educadoras, levantarem “a bandeira antirracista”, pontuando a necessidade de realizar um trabalho que valorize aspectos culturais, de modo a considerar as vivências dos sujeitos. Percebemos a fala da Hortência como precursora de um momento de trocas potentes, pois, a partir de sua fala, outras participantes passaram a compartilhar suas percepções a respeito da discriminação racial. Azaléa, ainda que expressando desânimo, nos relatou que percebe uma negação por parte de algumas pessoas, quando se inicia o assunto sobre discriminação, onde estas acabam se fechando para o diálogo. Em resposta, Hortência pontuou sobre a necessidade de rompermos esses paradigmas e “fazer eles pensarem mais alto”. Na continuidade, outras educadoras enfatizaram que a aquisição de conhecimentos é essencial para desenvolver o senso crítico (Relatório de Pesquisa Projeto Emancipá, 2021, p. 38).

Na trajetória de orientação da pesquisa, percebemos que a composição narrativa é um dos principais desafios da investigação. Pesquisadores(as) iniciantes oscilam em duas tendências: de um lado, aqueles(as) que escrevem tudo do campo, mas sem articulação conceitual; de outro, aqueles(as) que sobrecarregam o texto de referências e citações, com muitas informações da literatura acadêmica, todavia, sem costuras entre si e, ainda, sem participação do campo (o(a) participante da pesquisa desaparece).

Ao buscar nos episódios e nos detalhes compreender as relações, os sentidos e os movimentos do campo, o momento da análise na Pesquisa Narrativa Psicossocial privilegiará as minúcias do processo da pesquisa e das relações entre pesquisador(a), campo e literatura acadêmica. Ajudará nesse processo da composição narrativa revisar os documentos da pesquisa. Nessa fase, o registro de campo (do diário às transcrições) possibilitará mergulhar ainda mais nos detalhes, nas falas e situações vivenciadas nos encontros da pesquisa, observando possibilidades de diálogo com os documentos produzidos. A narrativa contemplará citação de transcrições, diários, imagens, entre outros registros. Contemplará também possibilidades de inserção conceitual e de diálogo com a literatura acadêmica.

O convite à Pesquisa Narrativa Psicossocial é uma posição que precisa fazer valer o entendimento de que há na vida, no campo da pesquisa, conhecimentos e experiências ainda pouco percebidos pela ciência. Em nossa perspectiva, a escolha narrativa pode fazer esquecer, ou

ainda, fazer suspender, no processo da pesquisa, saberes pressupostos, hipóteses delimitadas e concepções fechadas sobre o outro, o campo etc.

No momento da composição narrativa, pode-se perceber como os conceitos irrigam o acontecimento da pesquisa e nela/dela se banham apurando o trabalho de análise. A Pesquisa Narrativa Psicossocial pode promover um modo menos assimétrico na relação com o próprio campo. Estar em condição narrativa, metodologicamente falando, exige uma presença (no campo e na análise) com abertura às experiências outras que não somente àquelas já dadas pela literatura acadêmica ou qualquer outro conhecimento *a priori*.

A composição narrativa é o momento em que as aprendizagens se conectam (detalhes que sem o devido contorno conceitual, passam como insignificantes), em que referências e campo se ligam. A narrativa não pode ser eximida das discussões conceituais, na verdade, essa é uma de suas razões. No texto da pesquisa é preciso ir além da dicotomia teoria/prática, ou ainda fundamentação/análise.

É bom lembrar que experiência e narrativa estão articuladas de modo indissociável. Se a narrativa se alimenta daquilo que acontece às pessoas, os narradores são aqueles que sabem recolher da vida (do campo) as passagens mais interessantes.

Na etapa da composição narrativa, ao contar a pesquisa percebemos o que talvez em um primeiro momento não cogitássemos. Algumas ideias que se acumulavam na vivência do campo deixam de vibrar e, por outro lado, novas questões se colocam por meio da escrita e começam a compor o texto. Citando Zanella (2012, p. 90), “[...] a escrita da pesquisa é, pois como um poliedro translúcido que reflete e refrata a pesquisa e o pesquisador. É discurso, é criação de seu autor a recriar a realidade em foco”.

Aquele(a) que conta e escreve está significando, pois, escrever e significar são atividades humanas exclusivas e, portanto, a experiência se objetiva também pela palavra. Para dizer de modo mais evidente, é na possibilidade de contar e escrever que o(a) pesquisador(a) produz sentidos à experiência, atentando para episódios e situações que ainda não estavam percebidos, imaginados e significados em sua própria consciência. Quando a narrativa se faz texto, ela se objetiva em algo novo. A palavra refletida, trabalhada no texto para ser endereçada ao outro, faz-se composição e experiência criadora (Gomes, 2011).

11.6 A montagem das cenas

As cenas da pesquisa são o ponto alto do processo narrativo e podem ser caracterizadas por dois aspectos principais:

- a. as cenas sintetizam a experiência, concentrando nelas a trama narrativa e a força da análise;
- b. as cenas indicam a passagem de uma relação singular da experiência para uma relação referencial da narrativa, isso acontece, pois, a cena da pesquisa poderá servir de lente para “fazer ver” em outros contextos, outras experiências sob novas perspectivas.

Desdobrando o primeiro aspecto, significa que a montagem de uma cena de pesquisa exige fazer escolhas. Como acontece para todo(a) aquele(a) que narra, ao(à) pesquisador(a) a totalidade da experiência também estará inacessível. Bosi (2003, p. 35) afirmou que “[...] ao narrar uma experiência profunda, nós a perdemos também, naquele momento em que ela se corporifica (e se enrijece) na narrativa”. Nesse sentido, a escrita pode ser carregada de suplícios.

As cenas podem ser pensadas como contexturas do processo narrativo para “fazer ver” outras dimensões da experiência. Assim, falamos em montagem das cenas, pois são tramas retratadas em episódios que projetados na narrativa dizem muito mais do que o aparente visível: na singularidade da cena, habita a complexidade da experiência.

Portanto, a montagem da cena é resultante da composição narrativa, podendo estar ligada a um episódio na pesquisa que sinaliza a existência de uma trama de relações constitutiva de certo plano de significação nesse campo. A montagem de uma cena é um trabalho processual na narrativa, pois, de alguma forma, na particularidade da cena participam resíduos de outras porções da experiência tramada na análise da cena.

Lembramos que, quando se encerra o trabalho de campo, uma das primeiras medidas a ser tomada é a construção de um texto que possa contemplar, de alguma forma, certa integralidade do percurso de campo. Nessa fase do processo narrativo, é provável que o(a) pesquisador(a) comece a perceber vínculos no contexto da pesquisa, relacionando situações que não havia percebido anteriormente.

Retomamos aqui o projeto que citamos para dele extrairmos as discussões para esse momento da Pesquisa Narrativa Psicossocial. Nos primeiros encontros, quando convidamos as educadoras a contarem sobre suas trajetórias na assistência social, a questão racial começou

a emergir nos seus relatos. A Pesquisa Narrativa Psicossocial se mostra também, pois as histórias dos(as) participantes são acolhidas e refletidas. O olhar do(a) pesquisador(a) narrador(a), todavia, não se orienta para a composição da história de vida e/ou biografia dessas educadoras, mas, ao modo como essas histórias se encontram no contexto da pesquisa:

Compartilhamos um vídeo de uma influenciadora digital com o grupo [...], ocupamos lugar de escuta na fala da participante Hortência, que trouxe sua experiência em sentir “dor por nascer numa cidade germânica”. Ela compartilhou que “sentiu na carne o sofrimento de ser negra”, tendo que desenvolver estratégias desde a infância para lidar com a discriminação racial, a começar na escola. Escutamos seu relato [...] sobre os desafios de ser “uma mulher negra e gorda” (Relatório de Pesquisa Projeto Emancipá, 2021, p. 40).

Nesse trecho temos indícios de uma cena de pesquisa entretida na composição narrativa, visibilizando uma complexidade de condições e encontros. No primeiro plano está a história de uma mulher, amalgamada ao contexto da cidade e do próprio país. No subtexto da cena está o percurso da pesquisa, o recurso e a temática, os vínculos e uma forma de comunicar uma experiência. Nesse sentido, as cenas indicam a passagem de uma relação singular da experiência para uma relação referencial da narrativa. Significa, portanto, que a cena é singular, pois está amalgamada ao seu contexto, tanto na dimensão cotidiana do campo como na trama da escritura da pesquisa.

Não escolhemos as cenas *a priori*, na verdade, fugimos das hipóteses ou de qualquer conhecimento prévio. Nessa perspectiva, o(a) pesquisador(a) deve buscar uma relação de desconhecimento com o campo (na produção das informações e na análise). Isso não quer dizer que o(a) pesquisador(a) deva ser um leigo, mas que abandone modos instituídos de verificação da realidade, para montar cenas de pesquisa que possam trazer alguma novidade à área do conhecimento em questão.

Essa proposta debruça-se sobre minúcias, que podem ser “qualquer” detalhe. Quando afirmamos o “qualquer” como um material possível à cena, é por conta de sua natureza não hierarquizada, resistente às capturas ordenadoras de valor. Independentemente de onde e como disparam, esses diálogos são pensamentos próprios do encontro (Rancière, 2009, 2014).

Ao fazer ver detalhes de uma condição/contexto, a cena aponta para modos de ser, sentir e pensar, formas subjetivas de experimentação e de relações sociais. Nesse sentido, as cenas são singulares na sua aparição contextual, mas também são generalizáveis ao exibir modos e configurações. Trata-se de um singular que de alguma maneira expõe o genérico e o comum. Na montagem da cena vai-se flagrando a sua reversibilidade e o modo como aquele detalhe emerge no espaço-tempo da pesquisa. Logo, ao mesmo tempo que faz referência aos interstícios daquilo que é próprio do campo da pesquisa, a montagem da cena indica a existência de eventos, relações, afetos e práticas que podem ser conjecturadas em outros contextos, territórios e instituições.

Ao referenciar uma cena de pesquisa, não se buscará em outra pesquisa a mesma cena, até pela impossibilidade de repetição de uma experiência. Mas, a partir das nuances que compõem a cena-referência, pode-se presumir que sob os efeitos das configurações sócio-históricas que mobilizaram certa condição de uma cena, detalhes residuais podem estar presumidos no contexto de outra pesquisa, fazendo ver realidades que talvez de outro modo não fossem evocadas e/ou percebidas.

11.7 Considerações finais

A presença da narratividade na história do mundo, das culturas, das artes e, ainda, do circuito acadêmico, apontam para sua relevância e potência na formação em Psicologia. A experiência de graduandos(as) no âmbito das Políticas Públicas tem reverberado densamente na formação.

Este texto tratou sobre um modo específico da Pesquisa Narrativa Psicossocial. Nessa perspectiva, o(a) pesquisador(a) é partícipe do texto e da comunicação da atividade investigativa. A defesa da perspectiva psicossocial se dá pelo entendimento de que o(a) pesquisador(a) está no entre mundos da experiência. Em partes habita o campo da pesquisa, em partes é habitado pelo discurso da formação em Psicologia.

Em síntese, a Pesquisa Narrativa Psicossocial se objetiva em uma experiência que, tramada no texto acadêmico, retrata o campo por meio de detalhes não percebidos a distância, comunicando reflexivamente os afetos e efeitos da investigação no(a) pesquisador(a). Aponta ainda para os imbricamentos éticos, teóricos e metodológicos, problematizando ciência e vida, política, sociedade e subjetividades.

Dicas de leitura

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação* [on-line], n. 19, p. 20-28, 2002.

DOI <https://abre.ai/kinJ>.

GINZBURG, Carlo. *O queijo e os vermes: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela Inquisição*. Tradução de Maria Betânia Amoroso. São Paulo: Companhia das Letras, 1987.

RANCIÈRE, Jacques. *O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual*. 2. ed. Tradução de Lílían do Valle. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

Referências

AIMI, Deusodete Rita da Silva; MONTEIRO, Filomena Maria de Arruda. Pesquisa narrativa: reflexões sobre produções dos últimos 14 anos. *Educação em Perspectiva*, Viçosa, v. 11, p. 1-15, 2020. DOI <https://abre.ai/kkjD>.

BENJAMIN, Walter. *Obras escolhidas: magia e técnica, arte e política*. São Paulo: Brasiliense, 1993.

BOSI, Ecléa. *O tempo vivo da memória: ensaios de Psicologia Social*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

BROCKMEIER, Jens; HARRE, Rom. Narrativa: problemas e promessas de um paradigma alternativo. *Psicologia: Reflexão e Crítica* [on-line], v. 16, n. 3, p. 525-535, 2003. DOI <https://abre.ai/kh4k>.

CIAMPA, Antonio da Costa. *A estória do Severino e a história da Severina: um ensaio de Psicologia Social*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

DIÁRIO DE CAMPO PROJETO EMANCIPÁ: Processos educacionais. Andressa Vick Lisbôa; Biatriz Eduarda dos Santos; Diego Lisbôa Freitas; Gabrielly Luciano Araujo; Jota Vilas Boas. Joinville: Laboratório de Psicologia Social Comunitária, 2021.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1994.

GHEDIN, Evandro; OLIVEIRA, Elisangela S. de; ALMEIDA, Whasgthon de. *Estágio com pesquisa*. São Paulo: Cortez, 2015.

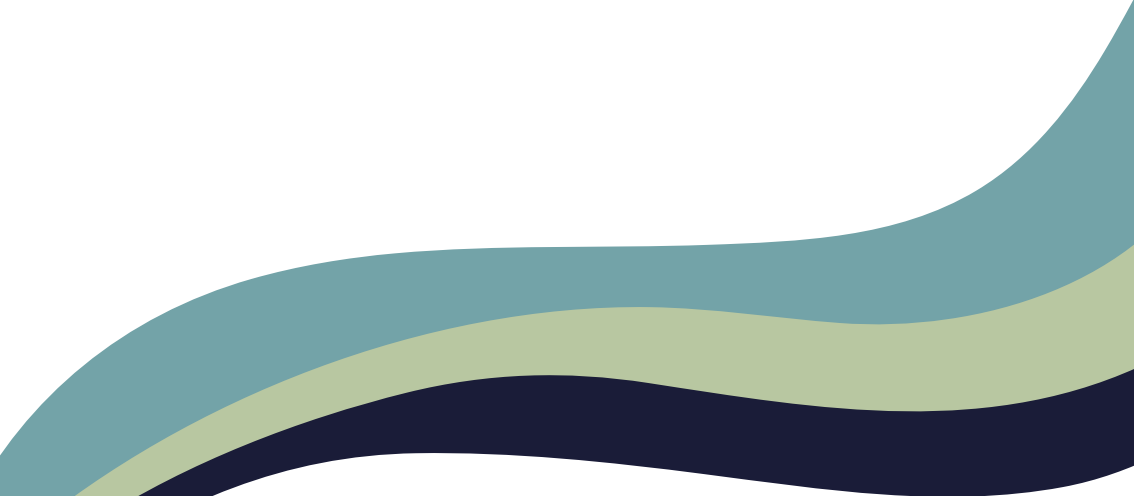
GOMES, Allan Henrique. *Olhos vendados: a experiência criadora na produção de um curta-metragem*. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Curso de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2011.

LIMA, Aloísio. História oral e narrativas de história de vida: a vida dos outros como material de pesquisa. In: LIMA, Aluizio Ferreira de; LARA JÚNIOR, Nadir (org.). *Metodologias de pesquisa em Psicologia Social Crítica*. Porto Alegre: Sulina, 2014.

- MARIANI, Fábio; MONTEIRO, Filomena Maria de Arruda. A pesquisa narrativa na formação de professores: aproximações que se potencializam. *Roteiro*, Joaçaba, v. 41, n. 1, p. 109-133, jan./abr. 2016. DOI <https://abre.ai/kinL>.
- OLIVEIRA, Leonardo Davi Gomes de Castro. Pesquisa narrativa e educação: algumas considerações. In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO – EDUCERE, 13., 2017, Curitiba. *Anais eletrônicos*. Curitiba: PUCPR, 2017.
- PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides. Por uma política da narratividade. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virginia; ESCÓSSIA, Liliana da (org.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2015.
- RANCIÈRE, Jacques. *El metodo de la igualdad: conversaciones con Laurent Jeanpierre y Dork Zabunyan*. Buenos Aires: Nueva Visión, 2014.
- RANCIÈRE, Jacques. *O inconsciente estético*. São Paulo: Editora 34, 2009.
- RELATÓRIO DE PESQUISA PROJETO EMANCIPÁ: Processos educacionais. Andressa Vick Lisboa; Biatriz Eduarda dos Santos; Diego Lisboa Freitas; Gabrielly Luciano Araujo; Jota Vilas Boas. Joinville/SC: Laboratório de Psicologia Social Comunitária, 2021.
- SERODIO, Liana Arrais; PRADO, Guilherme do Val Toledo. Escrita – evento na radicalidade da pesquisa narrativa. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, v. 33, 2017. DOI <https://abre.ai/kinO>.
- SPINK, Peter Kevin. Pesquisa de campo em Psicologia Social: uma perspectiva pós-construcionista. *Psicologia & Sociedade*, Porto Alegre, v. 15, n. 2, dez. 2003.
- ZANELLA, Andrea Vieira. Escrever. In: FONSECA, Tania Mara Galli; NASCIMENTO, Maria Livia do; MARASCHIN, Cleci (org.). *Pesquisar na diferença: um abecedário*. Porto Alegre: Sulina, 2012.

PARTE III

A produção de informações



12

Pesquisando documentos: os prontuários em saúde

Renata Fabiana Pegoraro
Maria Cristina Gonçalves Vicentin

Em prateleiras repletas de arquivos e papéis de diversas espécies podemos encontrar os prontuários dos serviços de internação. Invariavelmente, estão em pequenas salinhas ou em lugares onde o espaço beira o insuficiente para armazenar aquelas enormes quantidades. Também muito comumente, encontramos a figura do guardião desses arquivos, que os organiza e controla a sua alimentação. Esse bibliotecário de tantas crônicas de desimportantes vidas é aquele que nos guiará pelas desordens dos documentos, pelas informações extraviadas, pelos prontuários desencontrados. Diante da frieza do vocabulário técnico-científico-jurídico, ele imprimirá algumas palavras afetivas a respeito dos internados, comentará o que se disse pelo Hospital a respeito desse ou daquele [...] Ficaremos atentos ao que nos diz e escolheremos a pilha por onde começar. Visitando os volumosos prontuários do serviço, no entanto, perdemos-nos nas evoluções médico-fisiológicas, nos protocolos da enfermagem, nos exames clínicos e receituários de medicação. São raros os fragmentos das histórias extramuros dos adolescentes, das relações com a família, de traços singulares de conflitos, de singularidades de desejos. Nos relatórios, vagas passagens indicam a existência de relações familiares, olhadas sob a ótica dos conflitos sedimentados e sem possibilidades de elaboração. Assim como o processo que culminou nesta, invariavelmente aparecem referidos burocraticamente, sob vagas categorias como “motivos da internação”, “queixas iniciais”, “justificativas da involuntariedade”, que na maior parte das vezes trazem descritores genéricos: “risco social”; “dependente de crack e cocaína”; “risco de auto e heteroagressividade”, “controle de riscos”, “não consegue ficar abstinente”,

“baixa adesão a tratamento ambulatorial”, alguns simplesmente “menor de idade” ou “ordem judicial”. Na sequência dos laudos de internação, poderemos encontrar nada mais do que vestígios do discurso dos adolescentes, reduzidos sempre a: histórico de envolvimento com drogas, com a situação de rua, com o tráfico, padrão de uso, adesão ao tratamento (Extrato de diário. *In*: Joia, 2014, p. 98-99, grifo da autora).

Estudos desenvolvidos a partir de análise de documentos estão presentes em pesquisas situadas na interface entre Psicologia e Saúde debruçando-se sobre documentos que subsidiavam a atuação profissional¹ ou que analisam cuidados em saúde.²

O termo documento indica

[...] materiais escritos (como, por exemplo, jornais, revistas, diários, obras literárias, científicas e técnicas, cartas, memorandos, relatórios), as estatísticas (que produzem um registro ordenado e regular de vários aspectos da vida de determinada sociedade) e os elementos iconográficos (como, por exemplo, sinais, grafismos, imagens, fotografias, filmes) (Godoy, 1995, p. 21-22).

Esses materiais podem ser de tipo primário ou secundário, isto é, respectivamente “[...] produzidos por pessoas que vivenciaram diretamente o evento que está sendo estudado” ou “[...] coletados por pessoas que não estavam presentes por ocasião da sua ocorrência” (Godoy, 1995, p. 21-22).

Pesquisas que se debruçam sobre documentos podem acessar aqueles classificados como públicos e também aqueles privados.³ Entre os documentos públicos destacam-se arquivos públicos (ex.: referentes a governos federal, estadual ou municipal) e documentos públicos não arquivados (ex.: jornais, revistas, anúncios, circulares). Os documentos de tipo privado (Cellard, 2014) incluem arquivos particulares (ex.: documentos de organizações políticas, igrejas, empresas) e documentos pessoais (ex.: cartas, diários, documentos de família).

Pinto e Munck (2020, p. 10) discorrem sobre um tipo específico de documento que nos interessa aqui: o prontuário do paciente, cujo objetivo é “[...] facilitar a assistência à saúde, servindo como meio de

¹ Cf. Boing; Crepaldi (2010); Bonfim *et al.* (2013); Poppe; Batista (2012).

² Cf. Bentes (1999); Blikstein (2012); Joia (2014).

³ Cf. Cellard (2014); Spink (2000); Spink *et al.* (2014).

comunicação entre a equipe multidisciplinar, o sistema de saúde e o usuário”. Continuam os autores: “[...] o prontuário, adequadamente preenchido e atualizado, cumpre o objetivo primordial de servir como meio eficiente de comunicação entre os profissionais que atuam nos cuidados ao paciente, resultando em melhor atenção ao paciente” (Pinto; Munck, 2020, p. 111). Os registros em prontuários são, além de um recurso útil para a continuidade dos cuidados em saúde, fontes que podem subsidiar a análise, o estudo e a avaliação da qualidade do serviço de saúde.

Importante lembrar que todo paciente ou seu representante legal tem o direito de solicitar e receber cópia do respectivo prontuário médico, sendo o estabelecimento de saúde o guardião deste documento na sua via original (cf. Resolução CFM nº 1.821/2007). A despeito de ser um documento de inegável importância, sua elaboração e os cuidados gerais com ele apresentam recorrentes “dificuldades” (das “letras ilegíveis” à “cronologia confusa”) ou ainda entendimentos díspares,⁴ colocando em evidência a importância do debate sobre os sentidos, funções e efeitos da produção de registros no campo da saúde, assim como das relações de saber-poder entre profissionais e usuários que aí ganham lugar. Destacando o papel dos arquivos nos processos de exclusão e integração social, conta-nos Artières (1998) que nos anos 1990, na França, foi decidido que todo segurado social devia, toda vez que consultasse um médico, apresentar uma caderneta de saúde na qual seria anotado o motivo da visita e a prescrição, tendo sido cogitado, inclusive, o cancelamento do reembolso caso não se apresentasse a caderneta.

Em outro sentido, cabe destacar experiências no Sistema Único de Saúde de construção de outras estratégias de registro, como o prontuário transdisciplinar na saúde no hospital Mario Gatti em Campinas (SP), prática que estimula e fortalece o trabalho em equipe e o diálogo entre os profissionais (Rollo; Oliveira, 2007), também adotado como um dispositivo da Política Nacional de Humanização (Rollo, 2004).

Tendo em vista sua dupla face – documento do serviço e arquivo do paciente –, é comum encontrarmos, em alguns serviços de saúde, como norma geral, o termo de autorização pelo usuário do acesso aos dados do prontuário para efeitos de pesquisa. No entanto, sempre que possível, no trabalho de pesquisa, é importante considerar a possibilidade de o usuário ser consultado sobre o uso do prontuário – e não somente o serviço –, assegurando o princípio da participação como

⁴ Cf. Teixeira (2008).

uma das regras do Sistema Único de Saúde. Especialmente nas abordagens qualitativas da pesquisa em saúde, o trabalho com os prontuários coloca questões ético-políticas que devem ser observadas. Por exemplo, no caso de uma pesquisa junto à Unidade Experimental de Saúde, instituição do estado de São Paulo, cogerida pela Saúde, Justiça e Administração Penitenciária, que envolvia jovens internos por uma dupla injunção da saúde e da justiça (prontuários e processos judiciais), foi negado, pela Secretaria de Saúde, o acesso aos “prontuários” por se tratar de “documentos privativos do paciente, apenas para cuidados médicos”; foi também negado o acesso aos processos (via de regra de domínio público) por se tratar de “segredo de justiça” e, finalmente, a pesquisadora foi convocada pelo Poder Judiciário para uma espécie de “audiência” sobre as intenções da pesquisa, fazendo ver os interesses de Estado na blindagem do acesso ao funcionamento de uma proposta de política na interface saúde-justiça. Nesse caso considerou-se importante tanto ética quanto politicamente pedir a autorização dos jovens e não apenas da instituição (Gramkow, 2012).

12.1 Etapas para a realização de um estudo documental

Numa perspectiva orientada pela Psicologia Social e Institucional, podemos dizer que os prontuários, como um dispositivo institucional, resultam do agir dos estabelecimentos e seus atores nos possibilitando “fazer ver e falar” (Deleuze, 1996) o funcionamento das instituições. Dito de outro modo, na perspectiva sugerida por Michel Foucault (2006, p. 211), pensamos os prontuários como um “arquivo”, constituído no “[...] cruzamento entre mecanismos de poder e efeitos de discurso”, que também constitui a “biografia” do sujeito a que se refere. Foucault (1987) nos mostra como as técnicas documentárias, como o exame médico ou o inquérito policial, fazem de cada indivíduo um caso, configurando uma biografia atribuída a um corpo que não entraria na história, não fosse pelo seu desvio à norma. De fato, o prontuário nos permite apreender esse imbricamento entre a ação institucional e a “carreira” do institucionalizado. Para Goffman (2001), um momento crucial da “[...] carreira moral de doente mental” é a passagem de pessoa a paciente, disparada com a internação no manicômio e o brusco declínio no *status* de adulto livre implicado nessa transição. Seu estudo seminal, nos anos de 1955-1956 no hospital psiquiátrico St. Elizabeth em Washington (DC), numa perspectiva microssociológica,

muito nos ensinou sobre o imbricamento entre práticas institucionais, suas tecnologias – como o prontuário –, e os efeitos de subjetivação que aí se engendram. Ele sinaliza, por exemplo, na produção dessa carreira do doente, o papel do registro de fatos degradantes no prontuário, por parte da equipe dirigente. De fato, como bem observa Goffman (2001, p. 134), não apenas “[...] os acontecimentos registrados na história de caso são do tipo que um leigo consideraria escandaloso e difamatório”, mas nunca se registram “[...] as oportunidades em que o paciente mostrou capacidade para enfrentar honrosa e efetivamente situações difíceis de vida” (Goffman, 2001, p. 132).

Os prontuários são, assim, na interface Psicologia e Saúde, um material que possibilita diferentes caminhos de investigação e problematização: tanto processos de subjetivação (as carreiras, as biografias, as marcas identitárias) produzidos pelos dispositivos institucionais quanto os processos de cuidado, seja em sua configuração, processualidade ou efeitos; assim como as relações intraequipe ou equipe-paciente.

Cellard (2014) propõe duas etapas para análise documental. A primeira etapa seria de análise preliminar com a finalidade de tomar os documentos tais quais se apresentam (incompletos, parciais inclusive) e analisar cinco dimensões:

1. o contexto, a partir do qual se deve questionar a quem se destinava o documento e em que momento social e global foi produzido;
2. a autoria, individual, de determinado grupo social ou origem institucional, de modo a se compreender porque esse documento chegou ao leitor;
3. autenticidade e confiabilidade do texto, que requerem a apreciação sobre a origem social, a perspectiva ideológica e os interesses particulares do autor do documento. Esse conjunto de informações permite ao(à) pesquisador(a) avaliar a relação entre autor e o que o documento descreve, bem como se foi testemunha do que é relatado e o tempo transcorrido entre o acontecimento e registro documental;
4. natureza do texto, do ponto de vista teológico, médico, ou jurídico, por exemplo;
5. conceitos-chave e lógica interna do documento, que permitem identificar como o argumento foi desenvolvido.

A segunda etapa proposta pelo autor consiste em reunir as cinco dimensões diante do questionamento que gerou a pesquisa,

num processo de desconstrução e reconstrução dos dados em busca de um “[...] encadeamento de ligações entre a problemática do(a) pesquisador(a) e as diversas observações extraídas de sua documentação” (Cellard, 2014, p. 304). Esse movimento permite “[...] formular hipóteses plausíveis, produzir uma interpretação coerente” (Cellard, 2014, p. 304) a partir do *corpus*.

Baseado na nossa experiência, delimitamos seis passos importantes para a análise documental em prontuários. A delimitação do campo de problemas a ser investigado por meio dos prontuários será o primeiro passo do trabalho de pesquisa, que nos dará as pistas para o segundo passo, o da delimitação do *corpus* de prontuários, que implica tanto o recorte temporal quanto a quantidade de prontuários (amostra ou totalidade). Tais escolhas também podem colocar em jogo eventuais delineamentos estatísticos. Por exemplo, a pesquisa de Silva *et al.* (2008), no Hospital São Pedro (RS), interrogou as internações de crianças ao longo de todo o período de existência do hospital, configurando um estudo de periodização e modulações dos “perfis dos internados” e das distintas funções das internações.

Definido o recorte temporal, é importante construir o terceiro passo, de acesso aos prontuários, o que ocorre por meio de autorizações específicas dentro de cada instituição, que podem comportar acesso ao espaço físico do Serviço de Arquivo Médico (SAME), solicitação de separação de prontuários em um número limitado por dia, e solicitação de número de prontuários de pessoas que estiveram internadas ano a ano a um setor de estatística.

Aqui colocados como passos consecutivos, é importante lembrar que a materialidade dos prontuários impõe dificuldades e barreiras que devem estar consideradas desde o início. Por isso uma primeira sondagem sobre os arquivos (suas condições de guarda, o tempo necessário para autorização, as condições efetivas de consulta) tocam nas condições concretas da pesquisa e são um elemento central na configuração dos procedimentos. Num dos relatos de experiência que apresentamos a seguir (Blikstein, 2012), a distância geográfica do hospital e o longo tempo dispendido para a consulta do *corpus* definido, levou a pesquisadora a optar por passar sábados inteiros no SAME – locais, como narra a epígrafe, muitas vezes empoeirados e fora da circulação principal do serviço – tendo ficado, num dia, presa na ala do SAME, só conseguindo sair depois de muitos telefonemas noite adentro.

O quarto passo consiste na leitura (extensiva ou parcial) dos prontuários. Sugerimos, inicialmente, que sejam feitas leituras flutuan-

tes de alguns prontuários. Esse momento é importante para que o(a) pesquisador(a) compreenda a estrutura do prontuário (informações na folha de rosto, registros da equipe médica, registros da equipe de enfermagem, registros de atendimentos multiprofissionais, prescrições) e, em seguida, uma leitura focalizada segundo os crivos elaborados pelos(as) pesquisadores(as) tendo como base o problema a ser pesquisado assim como os dados disponíveis no prontuário. Cabe destacar que, além do prontuário, outros documentos que possam existir na instituição, como “livro de entrada” ou de “matrícula”, que ordena cronologicamente e sintetiza informações principais dos internados, devem ser consultados. Esses dados, muitas vezes, encontram-se informatizados e podem ser solicitados a um setor de estatística, que providencia um arquivo eletrônico ao(à) pesquisador(a). Quanto à elaboração do crivo, têm sido utilizados: idade, sexo, raça/cor, município de residência, data de nascimento, idade no momento da internação, data da entrada, data da alta, duração da internação, tipo de internação, CID⁵ de entrada, CID de saída, procedência, queixa e encaminhamentos.

O quinto passo consiste na construção de uma planilha com o conjunto dos casos obtidos nos prontuários. Essa etapa, de análise geral, permite-nos pensar marcadores sociais (idade, gênero, cor/raça, classe) presentes nos processos de internação; dimensões epidemiológicas e fluxos de cuidado (CID, tempo de internação); assim como a realização de um sexto passo, que consiste em traçar fluxos e circuitos institucionais percorridos antes e depois da internação. Para cada prontuário, elabora-se uma cronologia dos percursos institucionais e os eventos que demarcavam mudanças nos percursos e a entrada em cena de novos atores; também elaboramos uma narrativa breve sobre o paciente com alguns dados da história de vida e dos percursos institucionais. Tomamos aqui também a indicação de Dell'Acqua e Mezzina (1991, p. 57) quanto à compreensão da demanda psiquiátrica e a necessidade de estudar seus elementos constitutivos: “[...] os agentes do encaminhamento, o percurso de chegada ao serviço, as passagens institucionais precedentes etc.”.

12.2 Três experiências de análise de prontuários

Escolhemos três experiências de estudos com prontuários de serviços de saúde mental de forma a dar concretude aos seis passos

⁵ Classificação Estatística Internacional de Doenças e Problemas Relacionados à Saúde.

propostos anteriormente bem como a apresentar singularidades nos modos de fazer tal tipo de estudo. A primeira experiência consiste no relato de duas pesquisas de mestrado realizadas em serviços de saúde mental para adolescentes (Blikstein, 2012; Joia, 2014) e a segunda em um hospital de custódia e tratamento (Silva, 2015), todas orientadas pela segunda autora deste capítulo, que supervisionou a terceira experiência, fruto do pós-doutoramento da primeira autora do capítulo (Pegoraro, 2020), cujo plano de trabalho incluía a análise de prontuários de jovens internados em unidade psiquiátrica de hospital geral.

Essas três experiências foram escolhidas pela proximidade das autoras com os respectivos temas de cada experiência e por colocarem em destaque os prontuários de adolescentes e jovens, para os quais a Reforma Psiquiátrica instituiu mais tardiamente o surgimento de serviços de base territoriais, e cujo processo de institucionalização persiste, e também prontuários daqueles que, esquecidos entre Saúde e Justiça, permanecem em um sistema de hospitalização francamente manicomial. Entendemos que os prontuários são importantes fontes de informação sobre os percursos (de vida e na rede de saúde) dessas pessoas e permitem discutir a forma como têm sido (des)cuidadas.

Experiência 1: Percursos institucionais desde os prontuários

Na perspectiva de análise de prontuários como dispositivo institucional, destacaremos duas pesquisas em serviços de saúde mental para adolescentes (Blikstein, 2012; Joia, 2014). A primeira pesquisa, desenvolvida por Blikstein (2012), deu-se no âmbito de um serviço de referência para a internação de crianças e adolescentes no estado de São Paulo, situado no município de São Paulo. O serviço foi criado em 2011 e à época da pesquisa era composto por equipe multiprofissional e tinha 18 leitos, masculinos e femininos, para internação breve (20 a 30 dias) de adolescentes com até 18 anos incompletos encaminhados por transtorno psicótico, crianças e adolescentes com transtornos severos e encaminhados por um Centro de Atenção Psicossocial infanto-juvenil (CAPSi), e ainda crianças encaminhadas pelo poder judiciário. A segunda pesquisa (Joia, 2014) foi desenvolvida em um serviço especializado em internação para adolescentes “dependentes químicos”, referência para população em situação de rua e para casos derivados de encaminhamento judicial, na região central da capital paulista, criado em 2010.

Nas pesquisas de Blikstein (2012) e Joia (2014) buscou-se entender: a) que condições e trajetórias resultam na internação; b) quais as redes e possibilidades de cuidado se formam na saída da internação;

e c) que articulação a saúde e a justiça compõem quanto à justificativa de entrada no serviço e à possibilidade de alta médica, uma vez que muitas dessas internações eram compulsórias e/ou excediam o tempo preconizado de internação.

No caso da pesquisa de Flavia Blikstein (2012), investigou-se, ainda, como as tensões entre “cuidado” e “segurança” se apresentavam no âmbito de um serviço de referência para a internação de crianças e adolescentes no estado de São Paulo. A hipótese inicial era a da persistência/renovação das lógicas manicomiais e do confinamento dos que perturbam a ordem social, atualizados nas figuras do distúrbio de conduta. Foram analisados 451 prontuários e 611 internações, entre janeiro de 2005 e dezembro de 2009. A equipe do serviço forneceu à pesquisadora uma lista com os números de prontuários de crianças e adolescentes que foram internados na enfermaria. Desse montante, alguns não foram localizados, alguns se referiam a pacientes internados em outras enfermarias e alguns eram números repetidos, o que implicou na análise de 354 prontuários, a partir do seguinte crivo: idade, sexo, raça/cor, município de residência, data de nascimento, idade no momento da internação, data da entrada, data da alta, duração da internação, tipo de internação (voluntárias, involuntárias ou compulsórias),⁶ CID de entrada, CID de saída, procedência, queixa e encaminhamentos.

Após leitura de todo o material e construção da planilha com as informações listadas no crivo, foi possível traçar duas trajetórias distintas: a) o percurso 1, derivado de encaminhamentos da rede de saúde, marcados pelas políticas instituídas pela Reforma Psiquiátrica (em que a internação é breve e que há cuidados para situações de sofrimento agudo), nos quais a criança e o adolescente encontram-se em situação de referência territorial e de atenção das redes de saúde e intersetoriais; e b) o percurso 2, que se refere às internações ocorridas via ordem judicial, nos quais se verifica o efeito de afastamento dos jovens

⁶ As do primeiro grupo são aquelas nas quais o encaminhamento é feito pela família ou por outros serviços de saúde, como hospitais, prontos-socorros e Unidades Básicas de Saúde. Nessas, os casos se distinguem em: internações voluntárias, nas quais um termo de consentimento é assinado pelo paciente, e as involuntárias, nas quais o termo não é assinado pelo paciente, mas sim por seu responsável legal. As internações compulsórias são aquelas que acontecem através de determinação judicial. São pacientes providos, basicamente, de unidades da Fundação Estadual para o Bem Estar do Menor (FEBEM), atualmente denominada Fundação Centro de Atendimento Socioeducativo ao Adolescente (Fundação CASA), de abrigos, encaminhados pelos Conselhos Tutelares, ou transferidos de hospitais com condições precárias.

dos contextos sociais e comunitários, a patologização de demandas sociais, produzindo na trajetória de adolescentes a reafirmação de um circuito aprisionante.

Para as crianças e adolescentes do percurso 1, o serviço não funcionava como instituição de asilamento, mas como serviço de atendimento à crise. Nesse percurso, 70% das internações eram precedentes de serviços de urgência; tinham média de 30 dias de internação e, na alta, 60% foram encaminhadas para CAPS. Além disso, após o encaminhamento para serviços territoriais, as internações tornaram-se menos frequentes, evidenciando que os serviços territorializados podem responder às reais necessidades do usuário.

Já as internações do percurso 2 tinham maior duração, maior incidência de reinternações do que o do percurso 1 e o diagnóstico de maior incidência (75%) foi o de distúrbios de conduta. A trajetória foi marcada por determinações judiciais e institucionalizações em abrigos (31,4%), em unidades da Fundação CASA (18,2%) ou em outros hospitais psiquiátricos (18,2%). Concomitantemente, havia nesses percursos pouca ou nenhuma intervenção de instituições educacionais, culturais, de lazer, saúde ou assistência. As internações persistiam, muitas vezes, por mandato judicial, a despeito da alta clínica. As internações foram motivadas por uma combinação complexa de aspectos que construíam uma situação de vulnerabilidade, para a qual a resposta exclusiva do campo da saúde, principalmente aquela da internação psiquiátrica, além de redutora da complexidade, é ela mesma produtora de maior sofrimento.

Na pesquisa de Joia (2014), foram consultados prontuários de 12 crianças e adolescentes internados com 12 anos ou menos, com histórico de internações anteriores, com mais de 150 dias de duração de hospitalização e dois casos indicados pela equipe como “casos problemáticos”. Tal escolha visou justamente analisar eventos críticos: os casos “fora da norma da internação breve” ou o das “repetidas internações” como indicador da dificuldade de configuração de projetos de cuidado de forma a trazer subsídios para os descompassos e impasses do que está proposto pela política de saúde. Ainda, como parte da análise de documentos, a pesquisadora teve acesso a ofícios recebidos e expedidos do e pelo judiciário sobre os adolescentes e a tabelas geradas pelo serviço com perfil dos internos (idade, origem do encaminhamento, diagnóstico, tipo de internação). Além de evidenciar os modos pelos quais crianças e adolescentes em situação de rua são “objetivados”, foi possível mostrar as diferentes dimensões do acionamento

da internação psiquiátrica: como substituição da função de acolhimento institucional, indicando a dificuldade da rede de acolhimento em incorporar crianças e adolescentes com vivência de rua e/ou uso de drogas; como lugar de refúgio para adolescentes ameaçados de morte no território de origem; ou, ainda, como um *continuum* da medida socioeducativa/punitiva para os adolescentes que vinham encaminhados dos contextos da socioeducação. Em todos os casos, a pesquisa pôde mostrar circuitos de crianças e adolescentes longe do preconizado pelo sistema de garantia de direitos.

Experiência 2: Caracterização da população interna como forma de visibilização de omissões e violações de direitos

Visando compreender como a sistematização e análise de dados colhidos nos prontuários dos internos podem servir como um dispositivo para visibilização das vidas que não (se) contam, tomamos o caso de uma pesquisa num Hospital de Custódia e Tratamento Psiquiátrico (HCTP) (Silva, 2015).

A pesquisa foi realizada no estado do Pará que, à revelia do histórico processo de Reforma Psiquiátrica no Brasil, foi o último estado a colocar em funcionamento um HCTP, em 2007, no município de Santa Isabel, a aproximadamente 60 km de Belém. O manicômio judiciário (ou HCTP) é uma unidade prisional, logo, subordinada aos órgãos de segurança pública dos estados, cujos profissionais de saúde a ele vinculados encontram-se, muitas vezes, apartados da política nacional de saúde mental⁷ e das resoluções e recomendações da justiça que propõem reorientação do modelo de atenção da pessoa com transtorno mental em conflito com a lei.

À época da pesquisa (2012-2013), o sistema de dados sobre os internos não acompanhava os fluxos de entrada e saída que, compiladas à mão, não eram devidamente transpostas para os sistemas informacionais de modo a fazer constar todos os internos em todas as tabelas produzidas, o que acabava resultando na perda de dados e,

⁷ A política nacional de saúde mental prevê prioritariamente a atenção e o cuidado em saúde no território por prezar pelo convívio familiar e comunitário para o processo de reabilitação psicossocial. A Lei nº 10.216/2001 veda a internação em espaços com características asilares e, dentre os direitos da população com transtorno mental elencados, e seu artigo 2º, prevê em seus incisos I e II, respectivamente, ter acesso ao melhor tratamento do sistema de saúde, consentâneo às suas necessidades; ser tratada com humanidade e respeito e no interesse exclusivo de beneficiar sua saúde, visando alcançar sua recuperação pela inserção na família, no trabalho e na comunidade.

consequentemente, de algumas pessoas que ali se encontravam, visto que deixavam de figurar em algumas das listas que as enumeravam. Afinal, para quê contar (com) essas vidas ou sobre essas vidas que não valem e que não contam nada? Nesses casos, “[...] a informação é ela mesma uma luta” (Artiéres, 2004, p. 144). Assim, visando criar novas linhas de visibilidade e enunciação, foram reunidas informações sobre a população em cumprimento da medida de segurança internada no HCTP, no decorrer do primeiro semestre de 2013, a partir de 86 prontuários jurídicos,⁸ para caracterizar essa população a partir de dados socio-demográficos; da situação jurídica e da situação clínico-diagnóstica. Os dados reunidos possibilitaram identificar a magnitude de situações de violações como o fato de que, dos 86 internos, em 52% não havia informação acerca da documentação civil ou que apenas 3% tinham Benefício de Prestação Continuada, e que sobre 72% não havia informação acerca de recebimento de qualquer benefício.⁹ Com relação aos 28% restantes, não é possível confiar se de fato eram beneficiários ou não, já que a assistente social afirmou que tal benefício é suspenso quando o sujeito está sob custódia do Estado, tendo em vista o seu custo.

Os dados sociodemográficos permitiram apresentar a população institucionalizada, evidenciando o corte racial e social próprio da seletividade penal também nos manicômios judiciários. Estes, atravessados pela função de neutralização dos supostos perigos oriundos da imprevisibilidade da loucura, fazem, na realidade, a administração da miséria, dos desfilhados socialmente e desinvestidos politicamente. Assim, vemos, por exemplo, que 30% era analfabeta e 34% tinha o ensino fundamental incompleto; ou ainda que apenas 26% realizava alguma atividade de trabalho no HCTP.

Alguns dados relativos à situação jurídica e clínico-diagnóstica suscitaram problematizações em torno da medida de segurança. Quanto à situação jurídica, vale destacar – também como modo de romper com a articulação arbitrária entre loucura e periculosidade – que 1/4 dos delitos cometidos pelos internos foram crimes considerados de

⁸ Dos 230 internos no HCTP do Pará, apenas 86 estavam cumprindo medida de segurança. Os demais eram presos provisórios, ou já haviam recebido sentença condenatória, dos quais alguns poderiam estar em casas penais comuns, mas por ocasiões diversas permaneciam no HCTP.

⁹ Cabe destacar que, segundo a Lei Orgânica de Assistência Social (Brasil, 2013), a situação de internação psiquiátrica não prejudica o recebimento do benefício (art. 20, § 5º) e a internação em HCTP não deve excluir essa possibilidade, principalmente, considerando a situação de extrema pobreza da maioria dos internados.

menor potencial ofensivo e grande parte dos homicídios ou tentativas de homicídio foram situações isoladas, cometidos por pessoas sem histórico de violência algum. Sobre a situação clínico-diagnóstica, por exemplo: observamos um processo de medicalização excessiva imposto à grande maioria da população institucionalizada: embora apenas 37% da população total institucionalizada no HCTP fossem pessoas diagnosticadas com algum transtorno mental, a aproximadamente 85% da população total eram prescritos medicamentos psicotrópicos. E, algo em torno de 71% da população diagnosticada com transtorno mental nunca teve acompanhamento psicossocial no decorrer de suas vidas, o que nos indica a omissão do Estado diante das necessidades de assistência em saúde dessa população, apesar das diretrizes da Política Nacional de Saúde Mental.

Na perspectiva de construir dispositivos de desinstitucionalização, a caracterização permitiu conhecer o número de pessoas que precisariam de Serviços Residenciais Terapêuticos (SRT) ou outras modalidades de moradia assistida para pessoas sem possibilidade de retorno à família. Para os internos com algum vínculo familiar, o mapeamento das cidades em que moravam suas famílias pode também viabilizar a realização de visitas domiciliares e outras estratégias de busca ativa para reaproximação. Ou ainda, de posse dessas informações, a gestão pode pactuar com os gestores de cada município um modo de receber seus munícipes egressos, bem como pode promover espaços de formação aos trabalhadores dos serviços substitutivos para acolhê-los e vinculá-los, buscando facilitar sua reinserção social e sua permanência em liberdade, já que grande parte, quando desassistida, reagudiza no quadro e retorna ao HCTP, mesmo sem novo delito, como mostra a pesquisa de Biondi, Fialho e Kolker (s/d).

Decerto, é uma função permanente dos serviços de saúde a produção de parâmetros para monitoramento, avaliação, planejamento e implementação de políticas públicas destinadas aos egressos de HCTP. Acessando tais informações, é possível, em relação à história de cada sujeito, assegurar direitos civis, políticos e sociais, a partir da construção coletiva e cuidadosa de Projetos Terapêuticos Singulares que respondam às suas necessidades, como a garantia de documentação civil; benefícios para aqueles que não têm outros meios de subsistência; inclusão em programas de geração de renda que tenham relação com seu percurso de vida, dentre outras ações.

Na medida em que tal tarefa não era sustentada pelo próprio hospital, a pesquisa, em sua dimensão sociopolítica, fez um ato de entrega e cessão das tabelas com a caracterização da população ao Tribunal de Justiça do Pará na forma do estabelecimento de uma parceria, que se desdobrou em várias ações relacionadas à construção do Programa Paraense de Atenção Integral à Pessoa com Transtorno Mental em Conflito com a Lei (PRAÇAÍ).¹⁰ A pesquisadora (Silva, 2015) integrou o Grupo de Trabalho que organizou um seminário disparador das discussões necessárias entre as várias instâncias de alguma maneira envolvidas com a execução da medida de segurança no estado e de seu envolvimento na elaboração do programa de desinstitucionalização para a população interna do HCTP.

Experiência 3: Itinerários terapêuticos de jovens que tentaram suicídio

Para discutir o cuidado a jovens em sofrimento psíquico com histórico de tentativa de suicídio, buscou-se mapear o perfil de pessoas de 12 a 24 anos que estiveram internadas em leito psiquiátrico do Hospital de Clínicas de Uberlândia, MG, entre 01/01/2016 e 31/12/2018 e analisar a trajetória de cuidados na rede de saúde. Essa pesquisa foi motivada pela presença de uma das autoras do capítulo (Pegoraro, 2020) como orientadora de estágios na rede de atenção psicossocial do município e em atividades acadêmicas desenvolvidas no hospital geral, as quais, ao longo de cinco anos, descortinou maior presença de jovens com tentativa de suicídio em suas trajetórias em tratamento em CAPS e presença de jovens que já haviam tentado suicídio em internação breve em leito psiquiátrico.

Foi preenchido um formulário próprio do setor para efetuar a solicitação e anexado o Parecer de aprovação do Comitê de Ética em Pesquisa (CEP), vinculado ao Conselho Nacional de Ética em Pesquisa (Conep), do Conselho Nacional de Saúde (CNS).¹¹ Após aprovação do projeto de pesquisa pelo CEP, foi solicitada ao Setor de Estatística do hospital uma lista com os números de prontuários de jovens que atendiam ao perfil etário de interesse. Uma semana depois foi encaminhada por *e-mail* uma planilha com as seguintes informações: idade, sexo, tempo de internação (início e fim), diagnóstico recebido, número de prontuário. A partir dessa planilha com os números dos

¹⁰ Disponível em: <https://abre.ai/kinQ>. Acesso em: 17 nov. 2023.

¹¹ Disponível em: <https://abre.ai/kinSW>. Acesso em: 17 nov. 2023.

prontuários dos jovens, foi solicitada ao Setor de Arquivos do hospital a consulta a esses documentos. Para tal, foi preenchido um novo formulário, próprio do setor, indicando os números de prontuários que se desejava consultar e as possíveis datas de consulta, pois havia um limite de 15 prontuários ao dia. Como a necessidade era a consulta a 148 prontuários, indicou-se primeiramente a data para consulta aos 15 primeiros, e os demais agendamentos foram efetuados por *e-mail* dirigido à responsável pela separação de prontuários e organização da sala na qual as consultas ocorriam dentro do próprio setor de arquivos.

A leitura dos documentos permitiu identificar que um usuário possuía dois prontuários (um para cada internação), informando-se o setor, que solicitou a unificação de prontuários em seguida. Portanto, a leitura dos prontuários em papel dos 147 jovens (24 anos ou menos) que tiveram internações entre 2016 e 2018 permitiu a identificação de informações adicionais que foram inseridas no banco de dados criado pela pesquisadora em formato de planilha eletrônica e apresentação em formato de tabelas (ex.: internações em comunidades terapêuticas ou em outros hospitais, tentativas de suicídio, vínculo a algum serviço de saúde mental de base comunitária ou rede privada). Todas as informações foram registradas no caderno de pesquisa (Kastrup *et al.*, 2019). O uso de um caderno de pesquisa permite o registro não apenas de informações retiradas dos prontuários, mas aspectos “vivos” da etapa de campo como o barulho na sala de consulta a prontuários, o cansaço ao ler certos trechos de prontuários, a forma como a pesquisadora era afetada por determinadas informações.

Com base em Galindo e Rodrigues (2014) buscou-se a identificação dos incidentes críticos ligados à hospitalização dos jovens. Segundo os autores, em pesquisas que usam fontes documentais (tais como os prontuários no setor de saúde), os incidentes críticos são produzidos a partir dos documentos consultados, constituindo-se em ferramenta de pesquisa para “[...] rastrear redes de associações que compõem um cotidiano heterogêneo” (Galindo; Rodrigues, 2014, p. 169) e que permitam compreender os motivos para a hospitalização dos jovens. Nessa pesquisa, o incidente crítico em análise foi a internação psiquiátrica, e a apreciação de prontuários buscou evidenciar os motivos pelos quais essa internação ocorreu, de que forma transcorreu e os motivos que justificaram a condição para a alta hospitalar.

No período de 2016 a 2018, 147 jovens de 13 a 24 anos passaram por 204 internações na enfermaria de psiquiatria e os diagnósticos

mais frequentes foram aqueles referentes aos transtornos mentais e comportamentais devidos ao uso de substância psicoativa (F10 a F19), esquizofrenia, transtornos esquizotípicos e transtornos delirantes (F20 a F29) e transtornos do humor [afetivos] (F30 a F39).

No processo de leitura de prontuários, duas dificuldades merecem registro. A primeira foi a grande quantidade de informações e grafias (de difícil leitura) em determinados prontuários (alguns com quatro ou cinco volumes). A segunda foi a falta de ordem dos documentos arquivados, sendo necessário reorganizar temporalmente o material para tentar apreender a história do sujeito, além de informações duplicadas ou ausentes (por ex., duas fichas de admissão de internação hospitalar ou ausência de ficha de registro de alta).

Observamos, dentre os diagnósticos principais de entrada e saída (CID-10) associados a todas as internações dos 147 jovens, ocorridas de 01/01/2016 e 31/12/2018, apenas dois casos (em 2018) em que o diagnóstico principal de entrada ou de saída indicava tentativa de suicídio (CID X60 a X80). A primeira leitura dos 147 prontuários apontou, no entanto, que 55 jovens já haviam tentado suicídio em algum momento de suas vidas: para 38,14% a tentativa de suicídio ocorreu com idade entre 13 e 18 anos. Ainda, desses 55 jovens, 29 eram mulheres.

A análise documental, segundo Cellard (2014), ao desconstruir e reconstruir o material selecionado, pode descortinar relações entre fatos ou elementos presentes nos registros e, desse modo, permitir que os(as) pesquisadores(as) formulem explicações e interpretações. Em busca de entender as relações entre as internações e as tentativas de suicídio, realizamos uma segunda leitura dos prontuários desses 55 jovens. Nesse percurso, além de observar se os diagnósticos principais atribuídos aos jovens na admissão e na alta hospitalar sugeriam relação com tentativa de suicídio, buscou-se nos diagnósticos secundários indicações sobre ocorrência de tentativa de suicídio. No ano de 2016, nenhuma internação pode ser, pelo diagnóstico secundário atribuído conforme o CID, relacionado à tentativa, mas nos dois anos subsequentes, ocorreram três internações em 2017 e 15 em 2018 (sendo que um desses jovens também estivera internado em 2017) relacionadas à tentativa de suicídio, na maior parte das vezes, pelo uso de medicamentos. Enquanto os diagnósticos principais indicavam transtornos depressivos, uso prejudicial de substância e intoxicação por medicamento, os secundários estavam relacionados à tentativa, ou seja, explicitando a intenção de realizar o suicídio, seja por autointoxicação (exposição intencional a medicamentos), enforcamento ou lesão auto-provocada intencionalmente.

Dentre os 17 jovens, três nunca tinham tido acompanhamento de profissional de saúde mental antes da hospitalização (sendo, portanto, o primeiro ponto de cuidado a esses jovens o serviço de urgência que precedeu a internação); seis iniciaram acompanhamento em CAPS, ou com profissional de psicologia e psiquiatria de consultório particular e sem “adesão” (termo registrado em prontuário); dois fizeram acompanhamento em CAPS, mas não estavam vinculados no momento da internação. Logo, 11 jovens não contavam com suporte da Rede de Apoio Psicossocial (RAPS) ou de profissional de saúde mental no período em que a tentativa ocorreu, ainda que sempre, na alta, exista um encaminhamento do hospital universitário ao CAPS de referência, incluindo a articulação para o transporte do usuário e familiar para acolhimento no CAPS imediatamente no mesmo dia em que a alta ocorre. Em consulta aos Descritores em Ciências da Saúde (DECS) sobre adesão, localizamos a expressão “Cooperação e adesão ao tratamento” definida como “[...] grau em que o paciente segue o tratamento prescrito, como manter agendamentos de consultas e adesão à medicação para o resultado terapêutico desejado. Isso implica responsabilidade ativa compartilhada pelo paciente e os prestadores de cuidados de saúde”.¹² A definição para o termo sugere que esses jovens não permaneceram sob cuidados do CAPS e, por motivos que os prontuários não esclarecem, não o frequentaram. Parecem, portanto, de certo modo invisíveis à rede de saúde. Da mesma forma, os outros dois jovens que faziam tratamento, mas não estavam vinculados ao CAPS no momento da internação, estavam também invisíveis aos cuidados especializados em saúde mental.

Além dos 17 jovens que receberam diagnóstico principal ou secundário (CID X60-84) na internação, em prontuário de outros 13 jovens localizamos informações sobre tentativa de suicídio que precedeu à internação na ficha de solicitação de internação ou no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) assinado no momento da admissão. Destes 13 jovens, dez tinham mais de duas tentativas de suicídio. Outra situação que chamou a atenção foi o fato de a tentativa ter ocorrido dias antes da internação (ex.: três ou cinco dias) ou existir histórico de múltiplas tentativas.

Nessa última experiência, o prontuário permitiu a análise dos cuidados em saúde. As informações permitiram construir o percurso dos jovens pela rede de saúde, situar a existência ou não de vínculo

¹² Disponível em: <https://abre.ai/kinV>. Acesso em: 24 jan. 2024.

com algum ponto de cuidado antes da internação, bem como verificar a presença de serviços de urgência/emergência na atenção a esses jovens, o que indica que ocorreram procedimentos (como lavagem gástrica, em função de uso de medicamentos como forma mais usual para a tentativa), sem, no entanto, a construção de planos terapêuticos para o suporte a esses jovens dentro da RAPS.

12.3 Considerações finais

Neste texto salientamos a análise de prontuários tanto na perspectiva dos itinerários de cuidado quanto na perspectiva crítica que uma leitura sociodemográfica e epidemiológica da população atendida pode trazer. São muitas as perspectivas que podem se apoiar no estudo de prontuários, dentre as quais cabe destacar as que buscam informações para dimensionar planejamento e ações em saúde, como as análises quantitativas ou quali-quantitativas com foco em perfis epidemiológicos e/ou sociodemográficos. Também devem ser lembradas as análises como as desenvolvidas no estudo *Os filhos do governo* (Silva, 1997), em que o pesquisador, ele mesmo objeto de pesquisa, ou melhor, seu prontuário quando criança, permitiu configurar o campo de responsabilidades do Estado em relação ao cuidado de crianças institucionalizadas, o abandono produzido e os impactos psicossociais na sua própria vida. Esta dupla dimensão de análise – singular, do sujeito, e socioinstitucional – é, a nosso ver, a principal riqueza desse material (prontuários) que seguirá suscitando para os próprios sujeitos por eles narrados caminhos de compreensão e também de desvios em relação às suas histórias de vida.

Dicas de leitura

BENTES, Ana Lúcia Seabra. *Tudo como dantes no Quartel D'Abrantes*: estudo das internações psiquiátricas de crianças e adolescentes através de encaminhamento judicial. 1999. 141 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) – Escola de Saúde Pública Sergio Arouca, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 1999.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean *et al.* *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 295-316.

DIMENSTEIN, Magda; BEZERRA, Cíntia Guedes. Alta-assistida de usuários de um hospital psiquiátrico: uma proposta em análise. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, p. 829-848, 2009. Disponível em: <https://abre.ai/kinX>. Acesso em: 24 jan. 2024.

SILVA, Rosane Neves da *et al.* As patologias nos modos de ser criança e adolescente: análise das internações no Hospital Psiquiátrico São Pedro entre 1884 e 1937. *Psico*, Porto Alegre, v. 39, n. 4, 2008. Disponível em: <https://abre.ai/kinY>. Acesso em: 24 jan. 2024.

Referências

- ARTIÉRES, Philippe. Arquivar a própria vida. *Estudos Históricos: arquivos pessoais*, v. 11, n. 21, p. 9-34, 1998. Disponível em: <https://abre.ai/kinZ>. Acesso em: 5 maio 2021.
- ARTIÉRES, Philippe. La sombra de los prisioneros sobre el tejado. Las herencias del GIP. In: ERIBON, Didier (org.). *El infrecuente Michel Foucault*. Buenos Aires: Letra Viva: Edelp, 2004. p. 137-152.
- BENTES, Ana Lúcia Seabra. *Tudo como dantes no Quartel D'Abrantes*: estudo das internações psiquiátricas de crianças e adolescentes através de encaminhamento judicial. 1999. 141 f. Dissertação (Mestrado em Saúde Pública) – Escola de Saúde Pública Sergio Arouca, Fundação Oswaldo Cruz, Rio de Janeiro, 1999.
- BIONDI, Edson; FIALHO, Jorge; KOLKER, Tania. *A reinserção social do portador de transtorno mental infrator*: propostas para a adequação das medidas de segurança à Lei nº 10.216/01. [s.d.]. Disponível em: <https://abre.ai/kin1>. Acesso em: 24 jan. 2024.
- BLIKSTEIN, Flávia. *Destinos de crianças*: estudo sobre as internações de crianças e adolescentes em hospital público psiquiátrico. 2012. 95 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.
- BOING, Elisângela; CREPALDI, Maria Aparecida. O psicólogo na atenção básica: uma incursão pelas políticas públicas de saúde brasileiras. *Psicologia: Ciência e Profissão*, Brasília, DF, v. 30, n. 3, p. 634-649, set. 2010. DOI <https://abre.ai/kin2>.
- BONFIM, Iris Guilherme *et al.* Apoio matricial em saúde mental na atenção primária à saúde: uma análise da produção científica e documental. *Interface – Comunicação, Saúde e Educação*, Botucatu, v. 17, n. 45, p. 287-300, jun. 2013. DOI <https://abre.ai/kin3>.
- BRASIL. Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993. Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) [recurso eletrônico], que dispõe sobre a organização da Assistência Social e dá outras providências, e legislação correlata. – Brasília, DF: Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2013. 156 p. Disponível em: <https://abre.ai/kin4>. Acesso em: 24 jan. 2024.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria-Executiva. Núcleo Técnico da Política Nacional de Humanização. *HumanizaSUS*: prontuário transdisciplinar e projeto terapêutico. – Brasília, DF: Ministério da Saúde, 2004.

CELLARD, André. A análise documental. In: POUPART, Jean *et al.* (org.). *A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 295-316.

DECRETO nº 6.214, de 26 de setembro de 2007. Regulamenta o benefício de prestação continuada da assistência social devido à pessoa com deficiência e ao idoso de que trata a Lei nº 8.742, de 7 de dezembro de 1993, e a Lei nº 10.741, de 1º de outubro de 2003, acresce parágrafo ao art. 162 do Decreto nº 3.048, de 6 de maio de 1999, e dá outras providências. Disponível em: <https://abre.ai/kkjm>. Acesso em: 24 jan. 2024.

DELEUZE, Gilles. O que é um dispositivo? In: DELEUZE, Gilles. *O mistério de Ariana*. Lisboa: NovaVega, 1996. p. 83-96.

DELLACQUA, Giuseppe; MEZZINA, Roberto. Resposta à crise. In: DELGADO, Jaques (org.). *A loucura na sala de jantar*. São Paulo: Resenha, 1991.

FOUCAULT, Michel. A vida dos homens infames. In: FOUCAULT, Michel. *Estratégia, poder-saber*. Organização de Manoel Barros da Motta. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006. p. 203-222. (Coleção Ditos & Escritos, IV).

FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Petrópolis: Vozes, 1987. 288 p.

GALINDO, Dolores; RODRIGUES, Renata Vilela. Incidentes críticos, um fio de Ariadne na análise documental. In: SPINK, Mary Jane Paris *et al.* (org.). *A produção de informação na pesquisa social: compartilhando ferramentas*. Rio de Janeiro: Centro Eldstein de Pesquisas Sociais, 2014. p. 167-184.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa qualitativa: tipos fundamentais. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v. 35, n. 3, p. 20-29, maio/jun. 1995. Disponível em: <https://abre.ai/kin5>. Acesso em: 7 out. 2023.

GOFFMAN, Erving. *Manicômios, prisões e conventos*. São Paulo: Perspectiva, 2001.

GRAMKOW, Gabriela. *Fronteiras psi-jurídicas na gestão da criminalidade juvenil: o caso Unidade Experimental de Saúde*. 2012. 278 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2012.

JOIA, Julia Hatakeyama. *As tóxicas tramas da abstinência: compulsoriedades nas internações psiquiátricas de crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade social*. 2014. 156 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2014.

KASTRUP, Viginia *et al.* Acompanhando processos na pesquisa, uma conversa. In: MENDES, Rosilda; AZEVEDO, Adriana Barin; FRUTUOSO, Maria Fernanda Petrolí (org.). *Pesquisar com os pés: deslocamentos no cuidado e na saúde*. São Paulo: Fapesp: Hucitec, 2019. p. 50-75.

PEGORARO, Renata Fabiana. *Cuidado a jovens em sofrimento psíquico com histórico de internação psiquiátrica: itinerários terapêuticos e histórias de vida*. Relatório de pesquisa, 2020. [Manuscrito não publicado.]

PINTO, José Mauro da Conceição; MUNCK, Sérgio. A gestão de documentos nos serviços de saúde. In: LEANDRO, Bianca Borges da Silva; REZENDE, Flavio

Astolpho Viera Souto; PINTO, José Mauro da Conceição (org.). *Informações e registros em saúde e seus usos no SUS*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2020. p. 89-125.

POPPE, Andrea Regina Soares; BATISTA, Sylvia Helena Souza da Silva. Formação em Psicologia no contexto das diretrizes curriculares nacionais: uma discussão sobre os cenários da prática em saúde. *Psicologia: Ciência e Profissão*, Brasília, DF, v. 32, n. 4, p. 986-999, 2012. DOI <https://abre.ai/kin7>.

RESOLUÇÃO CFM 1821/2007. *Aprova as normas técnicas concernentes à digitalização e uso dos sistemas informatizados para a guarda e manuseio dos documentos dos prontuários dos pacientes, autorizando a eliminação do papel e a troca de informação identificada em saúde*. Disponível em: <https://abre.ai/kin9>. Acesso em: 7 out. 2023.

ROLLO, Adail Almeida. Humanização da atenção à saúde: política nacional de humanização da atenção e da gestão do SUS. *Revista Brasileira de Extensão Universitária*, v. 2, n. 2, p. 63-120, jul./dez. 2004. Disponível em: <https://abre.ai/kiob>. Acesso em: 7 out. 2023.

ROLLO, Adail Almeida; OLIVEIRA, Rafael Carvalho Rezende. É possível construir novas práticas assistenciais no hospital público? In: MERHY, Emerson Elias; ONOCKO, Rosana (org.). *Agir em Saúde: um desafio para o público*. 3. ed. São Paulo: Hucitec, 2007. p. 321-352.

SILVA, Alyne Alvarez. *Das vidas que não (se) contam: dispositivos de desinstitucionalização da medida de segurança no Pará*. 2015. 345 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2015.

SILVA, Roberto da. *Os filhos do governo: a formação da identidade criminosa em crianças órfãs e abandonadas*. São Paulo: Ática, 1997.

SILVA, Rosane Neves da *et al.* As patologias nos modos de ser criança e adolescente: análise das internações no Hospital Psiquiátrico São Pedro entre 1884 e 1937. *Psico*, Porto Alegre, v. 39, n. 4, 2008. Disponível em: <https://abre.ai/kiod>. Acesso em: 10 out. 2023.

SPINK, Mary Jane *et al.* (org.). *A produção de informação na pesquisa social: compartilhando ferramentas*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2014. p. 207-228.

SPINK, Peter. Análise de documentos de domínio público. In: SPINK, Mary Jane *et al.* (org.). *Práticas discursivas e produção de sentido no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas*. São Paulo: Cortez, 2000. p. 123-151.

SPINK, Peter *et al.* Documentos de domínio público e a produção de informações. In: SPINK, Mary Jane *et al.* (org.). *A produção de informação na pesquisa social: compartilhando ferramentas*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2014.

TEIXEIRA, Josenir. *Prontuário do paciente: aspectos jurídicos*. Goiânia: AB, 2008.

13

Diário de campo: um recurso técnico-poético na (re)criação de experiências

Eliane Regina Pereira
Kátia Maheirie

Diário de campo, diário de bordo, caderno de campo, enfim, são muitos os nomes dados a um dos instrumentos produzidos dia após dia ao longo de toda a experiência de pesquisa ou de intervenção. Brazão (2007) escreve que, desde a Idade Média, o diário é considerado gênero literário, em que se registram histórias reais ou imaginárias e, durante muito tempo, esteve vinculado a itinerários e experiências de viagens. O diário de campo, escreve o autor, como instrumento específico de pesquisa, surge no século XX com os antropólogos socioculturais. Atualmente, é um recurso metodológico utilizado por pesquisadores(as) e/ou profissionais de diferentes áreas.

Diante de múltiplas formas de compreensão, tem-se, por um lado, que o diário de campo “[...] não é nada mais do que um conjunto disseminado de notas heterogêneas” (Weber, 2009, p. 157) que pode ser utilizado para registros de atividades de pesquisas e/ou registro do processo de trabalho. Nessa perspectiva, o diário de campo deve funcionar como registro de um roteiro prático, indicando quando foram feitos os contatos, como o(a) pesquisador(a) fez para chegar à pessoa entrevistada, se gravou ou não a entrevista e eventuais incidentes (Meihs, 2005), mas deve também registrar “[...] os procedimentos de análise do material empírico, as reflexões dos pesquisadores e as decisões na condução da pesquisa” (Araújo *et al.*, 2013, p. 54).

Por outro lado, faz-se importante compreender que o diário deve registrar a experiência, o modo como vivenciamos o processo. Sob essa ótica, o diário é uma forma criativa de traduzir a experiência, uma escrita poética sobre a descrição do vivido, por meio da qual se faz possível

a (re)criação de sentidos para o(a) próprio(a) pesquisador(a) e para quem terá acesso a sua leitura. A ideia é que, uma vez sendo lido por um terceiro, o diário possa auxiliar este outro a partir das dúvidas, das dificuldades e das escolhas feitas na pesquisa, por meio da qual ele entra em contato com o cotidiano do processo de pesquisa e, ao mesmo tempo, possa ajudar o(a) pesquisador(a) a pensar e repensar seu processo de pesquisar. Cabe destacar aqui que, quando falamos de pesquisa, estamos querendo nos referir, também, a procedimentos possíveis nas intervenções profissionais, nos trabalhos de extensão universitária e nos trabalhos voluntários em diferentes contextos sociais.

Weber (2009) divide o diário de campo em três tipos: etnográfico/entrevista, de pesquisa e íntimo. No primeiro, segundo o autor, o pesquisador faz anotações sobre as entrevistas e as observações; no segundo, ele anota reflexões que a experiência suscitou e; no terceiro, ele anota pensamentos e situações de ordem privada que serão compartilhados apenas com pessoas próximas.

No que se refere à publicação do diário, Weber (2009) defende que essa publicação tenha um objetivo claro. Segundo ele, o diário precisa de uma análise como qualquer outro material bruto de pesquisa e diferentes classificações desses dados precisam ser testadas. O registro de datas é importante, mas não para uma publicação cronológica. Para o autor, a publicação literal de um diário de campo que, muitas vezes, é defendida como autenticidade é, na verdade, a construção de uma ficção, de um narrador literário que não existe ou não existiu no ato da pesquisa. Para ele, não se deve mostrar tudo e, sim, saber o que e como publicar.

Triviños (1987) classifica os diários em dois tipos: os de natureza descritiva e os de natureza reflexiva. Sobre a parte descritiva o autor destaca:

A exatidão das descrições dos fenômenos sociais é um requisito essencial da pesquisa qualitativa, como primeiro passo para avançar na explicação e compreensão da totalidade do fenômeno em seu contexto, dinamismo e relações. A descrição é uma etapa árdua, que exige muito esforço, experiência e informações sobre a situação que se estuda e a teoria geral que orienta o trabalho do pesquisador. [...] Descreva os comportamentos, ações, atitudes etc., tal como eles se oferecem à sua observação (Triviños, 1987, p. 155).

O autor escreve ainda que as anotações reflexivas sobre o desenvolvimento do processo são muito importantes. Para ele, cada fato,

comportamento, atitude, diálogo, pode fazer sugerir uma nova ideia ou hipótese, interferindo no processo de pesquisa. Escreve, também, que anotações sobre questões metodológicas são importantes, pois ajudam a enxergar as falhas e a “[...] necessidade de corrigir algumas técnicas, de proceder de outra maneira, de levantar interrogativas sobre o uso de determinados instrumentos etc.” (Triviños, 1987, p. 155). O ponto de vista do pesquisador, suas ideias e preocupações são fundamentais no registro em diário de campo.

Muitos autores vão tratar o diário de campo como dimensão técnica da pesquisa, ou seja, especificamente como instrumento de pesquisa. Mas entendemos que, por ser um registro diário, do cotidiano da pesquisa, ele transcende o papel de instrumento de pesquisa e se transforma em investigação do próprio fazer, favorecendo um constante processo de avaliação. Medrado, Spink e Mélo (2014) escrevem que o diário de campo deve ser tratado como participante da pesquisa.

O diário, como afirmamos, é um atuante: com ele e nele a pesquisa começa a ter certa fluidez, à medida que o pesquisador dialoga com esse diário, construindo relatos, dúvidas, impressões que produzem o que nominamos de pesquisa. Esse companheirismo rompe com o binarismo sujeito-objeto, tornando o diário também um ator/atuante que permite a potencialização da pesquisa. [...] Não se trata, portanto, do registro de “mera informação”, mas da produção de intensidades, materializadas em conceitos (Medrado; Spink; Mélo, 2014, p. 278-279, grifo dos autores).

Os autores consideram o diário de campo como uma prática discursiva, um espaço de produção de linguagem, portanto, um espaço que possibilita compreender a produção de sentido no cotidiano. O diário é “participante da pesquisa” e não mero instrumento de pesquisa, isso porque, cada vez que é aberto e lido, se abre para a produção de novos sentidos e novas composições. Os autores defendem que a experiência de ler, de se ver refletido no diário, presentifica a experiência e permite que a memória se refaça. Se o diário é participante da pesquisa, o que está nele registrado pode e deve ser compreendido como discurso, por isso, ele faz parte da publicação da pesquisa, em “[...] uma conjugação de fluxos em agenciamentos coletivos produzindo a própria ação de pesquisar” (Medrado; Spink; Mélo, 2014, p. 278).

Nesse sentido a política da escrita é sintonizada e coerente com a política de pesquisa e de produção de dados no campo. A política

de não fazer dos participantes meros objetos da pesquisa e da construção coletiva do conhecimento revela-se aí com toda a sua força. A política da escrita deve incluir as contradições, os conflitos, os enigmas e os problemas que restam em aberto (Barros; Kastrup, 2009, p. 72).

Registrar o cotidiano, guardar informações sobre a pesquisa, o local, as pessoas, os não ditos, anotar informações pertinentes que possam ser discutidas com outros integrantes da pesquisa tornam o diário um parceiro ativo no processo da investigação. O diário não pode ser um instrumento burocrático, um exercício meramente automático, cujas anotações seriam superficiais. Ao contrário, reafirmamos seu lugar como partícipe da pesquisa.

Assim, escrever um diário é sempre e inevitavelmente escrever sobre a forma como o contexto da cena afeta quem dela participa. Ser afetado pelo campo e objetivar discursivamente por meio do diário é estar atravessado pela cena que vivemos ou presenciamos no contexto de nossa experiência. Essa experiência pode abrir para duas funções muito importantes para nossa posição no campo, na pesquisa e na intervenção.

A primeira delas é, ou pode ser, um exercício intenso de alteridade. Ser afetado marca tanto um lugar social como uma posição de sujeito, a qual é desconfigurada e desidentificada no ato do movimento, enquanto ele acontece. É o momento em que nós, pesquisadores ou profissionais que buscamos uma resposta a uma questão inquietante, podemos nos dirigir em relação aos diferentes lugares sociais que estão presentes na cena, ocupar esses lugares e desocupá-los nos instantes seguintes. O diário de campo, assim, pode ser um exercício capaz de localizar, deslocalizar e relocalizar nosso lugar na pesquisa, na intervenção ou nas diferentes práticas profissionais.

Tal exercício desloca identidades e, assim, nos transforma no outro/em outro, lança-nos em seu horizonte de racionalidade, em seu lugar social de maneira ficcional e, ainda que simbolicamente, lança-nos também em uma experiência subjetiva de desidentificação. Esse movimento heterológico,¹ muito bem descrito por Rancière (2014) quando se refere à subjetividade política, pode proporcionar uma experiência estética e marcar nosso lugar no entrelaçamento com o

¹ Movimento heterológico indica um movimento para fora de seu próprio lugar, fora de sua identidade, fora do lugar social que lhe foi atribuído. É um deslocar-se daquilo que lhe é próprio, tornando-se outro, diferente de si.

campo tema (Spink, 2003), apontando a inseparabilidade e a impossibilidade de se manter as dicotomias entre especificidades desse campo.

A segunda função dessa experiência é sua possibilidade de produzir discursos capazes de construir e inventar novas realidades sociais. Estamos falando aqui, em síntese, de sua abertura à criação. Assim, é possível afirmar que o diário de campo permite “[...] a impressão de notas (como na música) já ouvidas ou conhecidas, mas que serão montadas de outra forma produzindo certa ‘composição’” (Medrado; Spink; Mélo, 2014, p. 278, grifo dos autores), na qual criamos e recriamos narrativas, situações, ficções e novos movimentos, dando inteligibilidade a cenas polissêmicas abertas a novos sentidos. Sua função, justamente por seu inacabamento e pela impossibilidade de ser a primeira e/ou a última palavra (Bakhtin, 2003), é a sua potência criativa, aberta a produzir múltiplas vozes e a ser assim reinventada indefinidamente.

A partir dessas duas funções, como e o que podemos produzir no diário de campo? Como uma produção discursiva, faz-se importante buscar o contexto dessa escrita, suas condições de possibilidade e para quais possíveis ela aponta. Produção narrativa aberta a tantos sentidos, sua característica é sempre o inacabamento e a possibilidade de novas criações e novos devires.

13.1 Como e o que produzir no diário

Como já dissemos, o diário de campo é um caderno de notas, um espaço de criação discursiva produzida durante toda a pesquisa e/ou processo de intervenção/atuação profissional. Esse caderno pode ser físico, ou um programa específico de anotações, ou arquivo de computador, ou ainda um registro em áudio.

Bogdan e Biklen (1994) enfatizam que o diário de campo pode trazer descrições de questões que não aparecem em outras fontes de produção de informações, como cheiros, sabores, gestos, impressões. Segundo eles, o processo começa com a clareza de que o diário tem um aspecto descritivo sobre o local, as pessoas, as ações e as conversas observadas. O outro aspecto é reflexivo, no qual são inseridas as ideias, as preocupações, o ponto de vista do pesquisador.

Oliveira (2014) descreve detalhadamente as proposições feitas por Bogdan e Biklen (1994) e apresenta os aspectos descritivos e reflexivos que devemos atentar na construção dos diários. Como descritivos teríamos a descrição dos sujeitos e da cena investigada, dos acontecimentos que intervieram na cena, as atividades dos integrantes e do

próprio observador, com seus pensamentos e angústias etc. Como reflexivos teríamos os temas que emergiram no campo investigado ou trabalhado, as reflexões sobre o método utilizado e as decisões tomadas, sobre os conflitos e questões éticas que surgirem, sobre as ideias e os pontos de vista dos observadores acerca dos sujeitos trabalhados e/ou investigados e, por fim, uma revisão reflexiva do diário.

Além dos aspectos descritivos e reflexivos, os autores Bogdan e Biklen (1994) anunciam que você deve fazer um cabeçalho com data e horário das observações, quem observou e onde aconteceu. Insistem ainda que você deve fazer as anotações logo após a vivência, para manter aquecida a memória, dedicando um tempo significativo para essa tarefa, produzindo as anotações em ordem cronológica.

A partir de algumas experiências com diários de campo, trazemos aqui dois recortes que podem se fazer potentes para uma melhor compreensão:

RECORTE 1

Prática Grupal – Sala de espera

Coordenadora do dia – S.

Anotadora – B.

Diário registrado por – B.

Data e Hora – 19/09/2013 – das 13:30 às 14:30

Para o encontro selecionamos “ditados populares” que foram impressos e os recortes colocados em uma caixinha. Cada participante sorteia um ditado e a conversa é iniciada a partir deles.

O grupo de novo fica silenciado e S. encerra perguntando se alguém quer dizer mais alguma coisa, mas ninguém se pronuncia. S. avisa que o encontro está encerrado e que na próxima quinta, no mesmo horário, estaremos lá, para um novo encontro e que todos são convidados a participarem. Após o encerramento, enquanto arrumávamos as cadeiras, seu João me falou que a mulher está com câncer e que hoje ela estava em Barretos fazendo tratamento, mas que assim que ela estiver em casa, ele pretende levá-la a um dos nossos encontros, porque a conversa foi muito boa. Falo para ele trazê-la sim, que será bom tê-la ali. Dona Celestina também diz que adorou nossa conversa, que foi muito importante para ela e que vai tentar voltar na próxima quinta-feira.

Esse grupo foi diferente dos demais, achei ele muito parado, pareceu não mexer em ninguém, mas aí, no final, quando conversei com João e Celestina, tudo pareceu fazer mais sentido. Me fez pensar o quanto é importante construir esses espaços, mesmo que seja para uma ou duas pessoas. O quanto construímos ali? Gostaria de mensurar, mas, como não dá,

fico contente só de ter sido um lugar de fala e torcendo para que tenha movimentado, de alguma forma, a vida das pessoas. (Diário de campo, Sala de espera, 19/09/2013).

RECORTE 2

Prática Grupal – Sala de espera

Coordenadora do dia – S.

Anotadora – B.

Diário registrado por – S.

Data e Hora – 19/09/2013 – das 13:30 às 14:30

Aproveitei a fala inicial de João, sobre as críticas que recebe de seu filho, para questionar se é sempre bom mesmo ficar de boca fechada, se não é bom falarmos também nessas horas e João continuou concordando que ficar de boca fechada é a melhor opção. Outras pessoas do grupo concordaram com João e apenas uma senhora disse que depende da situação, gostaria muito de ter levado a opinião dela para o grupo, mas não houve espaço nesse momento, porque ela aproveitou sua fala para iniciar a leitura de um novo dito.

Continuamos a leitura e a conversa dos outros ditos, “cão que ladra não morde”, “quem tem telhado de vidro não atira pedra ao vizinho”, “de moeda em moeda se faz uma fortuna” e em cada um deles as falas iam no sentido de interpretar, de contar fatos que vivenciaram e que iam ao encontro dos ditos mencionados. Em vários momentos tentei questionar, ampliar a discussão, mas senti que o grupo estava indo para o lado oposto, fiquei angustiada e um pouco insegura com relação até que ponto ir e insistir tentando questionar, sem ter a resposta do grupo.

[...] Outro momento do grupo que me chamou bastante a atenção, foi quando tentei questionar alguma fala de Helena que ia ao encontro do dito, não lembro bem qual era, mas ela e João falaram quase juntos “de jeito nenhum”, muito convictos. Ao refletir sobre o grupo, escrevendo o relato e pensando nas falas, pensando sobre as falas perdidas pela leitura de novos ditos, sinto que faltou algo extremamente importante no grupo, que levarei para as próximas salas. Acho que poderia ter feito uma amarração final, retomando essas falas e questionando os ditos de forma geral, questionando o grupo sobre isso, inclusive levar o questionamento sobre o porquê de sempre tomarmos os ditos como verdades.

[...] Não sei o que as pessoas levaram do grupo, mas eu sinto que para mim foi uma experiência muito rica e vejo que os desencontros também são importantes para eu repensar o grupo e as formas de coordenar um. (Diário de campo, Sala de espera, 19/09/2013).

Os recortes de diário foram extraídos das muitas páginas de diário de campo, do grupo de pesquisa que a primeira autora deste capítulo coordenou. Os diários, neste caso, eram preenchidos logo após as intervenções realizadas em grupo, sendo sua escrita de responsabilidade da coordenadora da intervenção e da anotadora² do encontro, e compartilhado com todo o grupo, por isso, para cada encontro temos dois registros em diário. Os diários eram sempre iniciados com informações sobre local onde a intervenção ocorreu, o nome da coordenadora e da anotadora do dia, a data do encontro e nome de todos os participantes do dia. Nos diários, os nomes não são fictícios, mas eles são alterados sempre que a proposta é publicar seus recortes. Depois do cabeçalho, era apresentado o planejamento e os possíveis caminhos para a realização do encontro. Naquele encontro, em específico, a coordenadora planejou uma intervenção baseada em “ditados populares”. Neste caso, iniciamos os diários, conforme sugerem Bogdan e Biklen (1994), descrevendo o local, as pessoas e a proposta.

Em seguida, nosso grupo de pesquisa optava por apresentar os aspectos descritivos e reflexivos juntos. Como pode ser identificado no recorte 2, a coordenadora oferta no diário um destaque à fala de João. Essa fala mobiliza outras pessoas no grupo e na sequência visibiliza sua angústia e insegurança com relação aos caminhos que o encontro estava tomando. Esse movimento de descrição de cena e reflexão sobre sua postura em cena é realizado em todo o diário, que é encerrado com uma reflexão sobre como sentiu e se viu no papel de coordenadora do encontro e, ainda, sobre como os encontros e aquilo que ela chamou de desencontros foram importantes na compreensão do papel de coordenadora.

A mesma descrição de cena, acompanhada de reflexões pessoais acontecem no recorte 1, com destaque para a conversa que aconteceu após o encerramento do encontro e com reflexões sobre as reverberações nas pessoas e na anotadora.

Os passos indicados pelos autores e o recorte apresentado podem ajudar um pesquisador iniciante na produção de seu diário de campo, mas é importante frisar que cada pesquisador define o que, quando e como registrar.

² Durante o encontro, uma estagiária era responsável por coordenar o encontro articulando as falas e facilitando o processo dialógico. A outra estagiária, chamada de anotadora, era responsável por registrar todas as falas e intervenções realizadas durante o encontro, e após o encontro, ambas escreviam seus diários de campo, a primeira sem destacar as conversas, a segunda sempre preocupada em destacar o que era conversado.

Para ilustrar, escolhemos três exemplos motivados pela possibilidade de apresentarmos diferentes usos do diário de campo. No primeiro, de Araújo *et al.* (2013), os autores descrevem o uso do diário de campo em pesquisa com histórias sobre adoecimento crônico. No segundo, de Freitas e Pereira (2018), o diário serviu como registro de uma intervenção em grupo na saúde e a pesquisa aconteceu *a posteriori* com análise do material registrado em diário. No terceiro exemplo, Lopes (2020) produz o diário também como registro de uma intervenção em grupo, dessa vez no CRAS, e o diário é a sua principal fonte de informação para a produção de sua pesquisa de mestrado, a qual aconteceu durante e posterior à experiência.

Exemplo 1

Araújo *et al.* (2013) apresentam uma discussão sobre o uso do diário de campo em pesquisas na área da saúde, mais especificamente, em pesquisas com pessoas e famílias que vivenciam o adoecimento crônico. Os autores descrevem um diário-arquivo, com informações sobre as experiências de adoecimento e cuidado das pessoas/famílias atendidas, assim como imagens fílmicas e fotográficas, desenhos e diagramas, transcrições de entrevistas e de rodas de conversas entre os pesquisadores, além de toda a documentação ética da pesquisa.

Os autores descrevem três aspectos do diário de campo: “A riqueza do processo de pesquisar em saúde e a necessidade do diário de pesquisa”; “Trabalho coletivo em pesquisa e seu registro no diário”; “O diário de pesquisa e o registro dos acontecimentos” (Araújo *et al.*, 2013, p. 55).

Primeiro, falam de uma necessidade do diário, enfatizando que a pesquisa é feita a partir da história de vida, mas que o registrado vai muito além da entrevista em si, contém as expressões, o tom de voz e ênfase ao que é falado, linguagem corporal e gestual, enfim, todo um detalhamento que auxilia na compreensão dos sentidos da história que é contada. Depois, falam do trabalho coletivo no pesquisar e no registrar e, então, contam que o grupo de pesquisa possui um arquivo único para diário de campo, portanto, não utilizam cadernos físicos, mas um arquivo em Word que pode ser compartilhado e preenchido por todos, com as percepções de todos os envolvidos na pesquisa. Por último, destacam que o diário tem um cabeçalho com as informações sobre data, local, hora da entrevista, dados do entrevistado e sua família e, por fim, a transcrição literal da entrevista realizada. Além disso,

[...] valoriza-se no registro dos acontecimentos da pesquisa: a organização para entrada, manutenção e saída do campo; as situações vivenciadas pelos pesquisadores no campo; e o(s) (re)direcionamento(s) do trabalho em cada situação, tais como interrupções temporárias, situações constrangedoras em encontros com os sujeitos, problemas com os equipamentos utilizados, dentre outros (Araújo *et al.*, 2013, p. 59).

Duas questões são descritas como fundamentais pelos autores: primeiro, que o diário deve apresentar, descrever e ordenar as vivências e narrativas dos sujeitos na pesquisa; segundo, que ele tem função pedagógica, uma vez que a partir dele o pesquisador pode refletir sobre os rumos da sua pesquisa.

Algo que consideramos muito importante, e que esses autores enfatizam, é sobre a criatividade e o respeito à singularidade no pesquisar e, consequentemente, no registrar.

Exemplo 2

Freitas e Pereira (2018), outro exemplo que trazemos aqui, escrevem sobre o uso de diário de campo em intervenções na área da saúde, mais especificamente sobre práticas grupais em Unidades Básicas de Saúde (UBS). Nesse caso, o diário não foi utilizado para registro de pesquisa, mas sim para registro de intervenção/cuidado. Posteriormente, a pesquisa nasce com o objetivo de analisar o diário de campo e seu impacto na formação de psicólogos. Os autores contam que as práticas grupais, descritas nos diários, fazem parte de um processo de formação de psicólogos, e que os encontros realizados nas Unidades Básicas de Saúde têm presentes três estagiários: um coordenador, um auxiliar de coordenação e um anotador, ou seja, aquele que registra no diário de campo a conversa conforme ela aconteceu, e destacam que essas funções são alternadas todas as semanas.

Os autores analisaram os diários de um ano de trabalho e destacam três categorias: reflexões sobre a preparação dos encontros; impressões e sentimentos sobre a experiência de ser o coordenador; e reflexões sobre o processo de formação do psicólogo. Na primeira categoria, identificaram nos diários reflexões sobre o que e como preparar melhor os encontros, sempre a partir de situações vivenciadas. Às vezes, pontuavam questões objetivas a partir de erros, às vezes, questões mais genéricas sobre como se sentiam, mas sempre com foco no aprimoramento da intervenção realizada. Na segunda categoria, evidencia-se o aspecto mais subjetivo do diário de campo, no qual os

sentimentos, ora daquele que anota, ora daqueles que coordenavam fica expresso. Na terceira categoria, os autores identificaram reflexões sobre o processo de formação, e destacam que “[...] o distanciamento que o diário de campo propicia frente às experiências leva a uma análise mais profunda dos acontecimentos, permitindo que a prática seja reanalisada” (Freitas; Pereira, 2018, p. 241).

Na experiência de campo, analisada por Freitas e Pereira (2018), as anotações em diário de campo ocorrem na hora da prática grupal, por parte do integrante chamado anotador que se atenta às questões mais descritivas e, logo após o encontro, o diário é completado pelos três integrantes, que apresentam suas vivências, angústias e reflexões sobre o processo.

Exemplo 3

O terceiro exemplo que trazemos é sobre o trabalho de uma psicóloga em um CRAS do município de Florianópolis (SC), o qual se transformou em sua dissertação de mestrado (Lopes, 2020). Na experiência de construção e coordenação de um grupo de mulheres em um CRAS, a psicóloga utilizou seu diário de campo como a principal fonte de produção de informações para a intervenção e para a posterior pesquisa sobre o processo grupal. Ao assumir um estudo de base interventiva, a autora buscou

[...] refletir sobre a experiência de um grupo de mulheres em seu próprio movimento, ou seja, a experiência grupal foi ocorrendo na medida em que a pesquisa foi se desenvolvendo, tornando, deste modo, evidente que o pesquisador e os sujeitos pesquisados faziam parte do mesmo processo (Lopes, 2020, p. 23).

A atividade de campo e de atuação nesse CRAS com essas mulheres teve a criação de informações em um diário de campo produzido textual e digitalmente, totalizando 25 páginas. Nestas, foi possível se reconstruir a história, trazendo reflexões da pesquisadora/psicóloga, propiciando um pensar sobre os fazeres da própria equipe do CRAS e das mulheres participantes, seus sentimentos e os pensamentos que poderiam envolver essa experiência. Alimentando as experiências dialógicas das mulheres ali envolvidas, o diário de campo se constituiu no principal instrumento de produção de informações, ainda quando auxiliava a alimentar outros, como as rodas de conversa que lá aconteciam, mesmo que gravadas em áudios. Nesses casos, o diário de campo era a produção informativa capaz de trazer o que o áudio não trazia, como

as sensações, as impressões e os sentidos que circulavam, marcando a potência deste recurso para pesquisas e para atuações profissionais. Isso pode ser visto neste trecho do diário de campo da pesquisadora:

O exercício do nós é trabalhado a cada encontro, seja nas combinações diárias ou em acordos futuros. Sempre levo temas e pautas que elas desejam e, com isto, venho trabalhando a possibilidade de fala, de se permitirem escolher e tomar decisões coletivas. O que espero com essas ações é que esse exercício realizado neste grupo seja útil na vida diária de cada mulher, que elas possam encontrar meios de fazerem escolhas e decidirem por suas vidas (Lopes, 2020, p. 89).

Na pesquisa, o diário de campo foi o material principal para análise de um recorte do estudo, sob dois olhares concomitantes: uma análise discursiva e, portanto, mais qualitativa; e uma análise textual multivariada utilizando o recurso da Classificação Hierárquica Descendente (CHD), com o *software* IRAMUTEQ (Interface de R pour les Analyses Multidimensionnelles de Textes et de Questionnaires), a partir das orientações de Camargo e Justo (2014). Para a análise discursiva, a teoria de grupos de Jean Paul Sartre foi a inteligibilidade norteadora na qual apontou a organização do grupo nascendo, fortalecendo-se na reciprocidade de cada um, criando autonomia como grupo e compreendendo seu impacto nos trabalhos nas políticas de assistência social (Lopes; Maheirie; Justo, 2020). Para a análise multidimensional, o recurso do *software* foi imprescindível, mostrando os discursos mais frequentes, o contexto no qual apareciam e a relação entre eles. Ou seja, o diário de campo é um recurso rico o suficiente para ser o principal material, seja para uma prática profissional, seja para um olhar analítico quali e quantitativo, ao mesmo tempo.

13.2 Sintetizando as sugestões

Os exemplos de pesquisas relatadas nos ajudam a entender que o mais importante é o pesquisador perceber que ele pode escolher o que, onde, quando e como registrar e, ainda, como olhar e produzir resultados a partir daí.

Podemos, ainda assim, sistematizar algumas sugestões que podem ser úteis para a prática da construção de diários de campo.

1. Sobre sua definição – diários de campo são práticas discursivas voltadas à criação e recriação de experiências, de cenas,

de sentidos, de procedimentos de intervenção e/ou de investigação em situações de pesquisa ou atuações profissionais. Eles objetivam racionalidades, emoções, percepções, imaginações, observações, sensações, dúvidas, inquietações etc. Eles condensam uma determinada forma de compreender e de sentir os acontecimentos que envolvem a vivência, dando a ela o *status* de experiência. Com isso, defendemos que os diários de campo condensam múltiplas experiências, as vividas por quem os escreve e as vividas pelos sujeitos envolvidos nas cenas observadas, a partir de quem as escreve, em movimentos de alteridade e criação.

2. Sobre onde usá-los – podemos produzi-los em qualquer lugar onde a pesquisa e/ou intervenção acontece, seja com sujeitos singulares, seja com coletivos, em situações do cotidiano ordinárias ou situações inesperadas. Os diários de campo podem abranger e transformar, em palavras, notas, desenhos etc., o horizonte dos campos ou temas (Spink, 2003) e deve ser utilizado todos os dias em que houver os encontros e o trabalho no campo.
3. Sobre o que olhar nas relações do campo – podemos pensar nas relações que se constroem mutuamente e focar na busca das relações dos sujeitos com outros humanos e não humanos, e trazer nos diários: a) suas relações com as diferentes pessoas que participam do campo; b) suas relações com os objetos que circundam os sujeitos, as diferentes materialidades, em geral bastante ativas nas diferentes histórias do contexto, sempre permeadas por múltiplos movimentos; c) as relações com os animais e diferentes elementos da natureza, os quais participam ativamente das histórias e das cenas que se constroem nos diários; e d) os diferentes movimentos temporais e suas articulações, dando visibilidade ao passado, ao futuro e às diferentes formas pelas quais eles se tornam presentes nas experiências.
4. Sobre seu desdobramento metodológico – o diário apresenta, além de tudo o que já descrevemos aqui, também, e consequentemente, momentos de análise, de reflexões produzidas, de hipóteses levantadas, e quando o pesquisador retorna a elas, pode escolher novos rumos para a pesquisa, para a análise e para os encaminhamentos nas situações profissionais.

Para a análise do material que temos no diário de campo podemos utilizar de múltiplas estratégias e trabalhá-lo de acordo com o que queremos mostrar. No entanto, expomos aqui uma forma que pode abrir a múltiplos olhares a compreensão de seu material. O diário pode trazer elementos da contextualização das experiências e das cenas que estarão descritas. A contextualização é fundamental para a inteligibilidade da cena. Questões como as condições de possibilidade para que um determinado acontecimento fosse possível e, ao mesmo tempo, para qual futuro esse acontecimento aponta, não é menos importante que a cena em si. O conceito de cena vem sendo trabalhado por Rancière (2009) em seu método, destacando a necessidade de, com base nela, trazer as condições de possibilidade de seu surgimento, assim como caracterizar para os possíveis que ela aponta. É, de certa forma, transformar fatos em obras de arte, em cenas de um filme, de uma peça de teatro, de uma novela, de compreender o contexto em que acontece, seu passado e seu futuro, buscando uma inteligibilidade para a própria cena.

Feita tal contextualização, pode ser muito interessante pensá-la na intersecção entre o particular e o geral. Nessa intersecção, novas questões devem surgir e elas são efetivamente potentes para a investigação e/ou intervenção. Assim, cabe indagar como o particular singulariza o genérico? Como as cenas descritas no diário podem falar do geral, do comum, daquilo que também é compartilhado genericamente? Como a cena singular, que materialmente está enunciada no diário, pode ser a condensação particularizada de cenas tão comuns a tantos sujeitos e no que ela se diferencia?

Ademais, também se faz muito relevante perguntar como essa particularização toca o genérico, como ela pode romper com o genérico e como ela pode criar outros possíveis? Como as rupturas aparecem nas cenas? Como elas podem criar e recriar sujeitos e novas cenas? Como e quais novas experiências são criadas e recriadas a partir das cenas vividas no campo da pesquisa e/ou intervenção? Por fim, que sujeitos saem dessa experiência? Como sujeitos em pesquisa e/ou em intervenção se transformam e se recriam mutuamente nessas cenas?

Responder tais questões é sempre um desafio. Sigamos visando responder o máximo possível, na aventura de podermos, com foco no processo, produzir as informações que façam da experiência um campo amplo de possibilidades científicas.

13.3 Considerações finais

Não há uma forma certa ou errada de construir nossos diários. O que temos são possibilidades e múltiplos caminhos. Quais tomar e como fazer é escolha situada e amparada no contexto, no foco, no objetivo primordial e no tempo que temos para dele aproveitar seu máximo. O importante, por hora, é a possibilidade de criar a aventura da escrita e vislumbrar suas diversas ramificações na infinidade de fazeres possíveis que ele nos desafia.

Com este capítulo nós quisemos mostrar algumas possibilidades de se construir diários de campo e algumas formas pelas quais podemos fazer, olhar e analisar tais escrituras, na aventura de descrever e tornar inteligível ao outro parte da experiência de pesquisa e/ou intervenção que produzimos em campo.

Trouxemos algumas definições de diário de campo, assim como diferentes formas de utilizá-lo. Enfatizamos a ideia do diário como uma prática discursiva, capaz de produzir novas experiências e recriar a realidade, multiplicando sentidos e criando outros possíveis. Ademais, afirmamos que produzi-lo implica necessariamente um deslocamento identitário, possibilitando uma experiência heterológica, por meio de sua capacidade em ser um exercício de alteridade capaz de localizar, deslocalizar e relocalizar nosso lugar na pesquisa, na intervenção ou nas diferentes práticas profissionais.

Trabalhamos, em seguida, alguns exemplos, apontando como e o que produzir em um diário de campo, mostrando algumas e diferentes possibilidades de utilização dos diários em pesquisas e/ou intervenções em diversos campos.

Por fim, sintetizamos algumas questões importantes no que se refere ao diário de campo, como sua definição, onde podemos usá-los, o que devemos olhar nas relações do campo e seu desdobramento metodológico, tanto na produção como na análise das informações que ele foi capaz de criar.

Esperamos que esta breve escritura sobre os diários de campo possa contribuir para os leitores que desejam se aventurar na construção desse instrumento potente. Por sua capacidade criativa e sempre aberta a múltiplos sentidos, esperamos que os diários possam se fazer personagens e parceiros das pesquisas de vocês e das suas intervenções profissionais no campo da Psicologia ou em qualquer outro campo de conhecimento e atuação das Ciências Humanas.

Dicas de leitura

Aqui, optamos por apresentar algumas dicas de leitura. As duas primeiras, com características diferentes, mas diretamente relacionadas a diários de pesquisa. A terceira dica é literária, mas muito interessante, uma vez que o registro é de dentro de um hospital psiquiátrico.

A primeira dica é o capítulo “Diário de bordo de uma viagem-intervenção” de Regina Benevides de Barros e Eduardo Passos (2009). Nesse capítulo os autores fazem uma pequena introdução sobre o que é diário de campo ou de bordo, como preferem chamar, e indicam seus usos na pesquisa-intervenção. Porém a riqueza do capítulo está no diário compartilhado. O que apresentam são diários-correspondência. Regina, em Moçambique, escreve para Eduardo que está no Brasil. Regina conta a Eduardo suas impressões sobre as pessoas, os lugares, as cores, os cheiros. Fala sobre como se sente, como seu corpo se movimenta, como é ser pesquisadora nesse lugar. Fala das dores das mulheres e homens negros, e de como essa dor a afeta. Eduardo, do Brasil, mostra-se um interlocutor cuidadoso, tentando não apenas responder algumas questões que Regina se põe, mas lhe fazendo novas questões. Regina nos convida a estar em Moçambique nessa aventura e Eduardo, ao responder todos os diários-correspondências, nos convida a reflexões outras, sobre o papel do diário, como abertura de sentidos.

A segunda dica de leitura é o livro *Cadeia: relatos sobre mulheres* de autoria de Débora Diniz (2015). A autora não ensina como fazer diário de campo, sequer discute metodologicamente o tema. O que faz, é apresentar o relato de 50 mulheres presas na Penitenciária Feminina do Distrito Federal, relatos que, segundo a autora, foram registrados em um “caderno de notas”. Nós não conhecemos seu caderno de notas/diário de campo, não sabemos como foi organizado, se a escrita do livro tem trechos copiados literalmente do diário, mas podemos inferir que o livro é um diário, que mistura histórias, relatos e sentimentos daquelas que contam e daqueles que registram.

A terceira dica é *Diário do hospício* de Lima Barreto (2010). Neste livro, o autor revela o dia a dia de sua terceira internação em um hospital psiquiátrico. Lima Barreto conta como foram seus dias, de dezembro de 1919 a fevereiro de 1920, no Hospital D. Pedro II. Alguns episódios são datados e outros não. Mas a riqueza encontra-se nos detalhes, nas descrições dos lugares, das pessoas, das conversas e principalmente de seus sentimentos, memórias e relações que ele faz entre esta experiência e sua história de vida. Após essa internação, Lima Barreto (2010) escreveu o livro inacabado *O cemitério dos vivos* que conta uma história ficcional, baseada em seu diário.

Referências

- ARAÚJO, L. F. S. de *et al.* Diário de pesquisa e suas potencialidades na pesquisa qualitativa em saúde. *Revista Brasileira de Pesquisa em Saúde*, Vitória, v. 15, n. 3, p. 53-61, jul./set. 2013.
- BAKHTIN, M. M. *Estética da criação verbal*. Introdução e tradução do russo de Paulo Bezerra; prefácio à edição francesa de Tzvetan Todorov. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARRETO, L. *Diário do hospício e O cemitério dos vivos*. Organização de Alfredo Bosi. São Paulo: Cosac Naify, 2010.
- BARROS, L. P.; KASTRUP, V. Cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (org.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 52-75.
- BARROS, R. B.; PASSOS, E. Diário de bordo de uma viagem-intervenção. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V.; ESCÓSSIA, L. (org.). *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009. p. 172-200.
- BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. *Investigação qualitativa em educação*. Tradução de Maria J. Alvarez, Sara Bahia dos Santos e Telmo M. Baptista. Porto: Porto Editora, 1994.
- BRAZÃO, P. O diário do diário etnográfico electrónico. In: SOUSA, J.; FINO, C. (org.). *A escola sob suspeita*. Porto: Asa Editores, 2007. p. 289-307.
- CAMARGO, B. V.; JUSTO, A. M. Estudos qualitativos e o uso de *software* para análises lexicais. In: NOVIKOFF, C.; SANTOS, S. R. M.; MITHIDIERI, O. B. (org.). *Caderno de artigos: X SIAT & II SERPRO*. Duque de Caxias: Universidade do Grande Rio (Unigranrio), 2014. p. 37-54. Disponível em: <http://lageres.wordpress.com>. Acesso em: 13 dez. 2021.
- DIÁRIO DE CAMPO. *Sala de espera e promoção de saúde: possibilidades no encontro*. Ana Laura Batista, Anaísa Ribeiro Amorim, Barbara Maria Turci, Beatriz Zocal da Silva, Samantha Pires Oliveira Freitas Pedrosa, Eliane Regina Pereira. PEIC, Programa de Extensão Integração, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2013.
- DINIZ, D. *Cadeia: relatos sobre mulheres*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2015. Recurso digital.
- FREITAS, M.; PEREIRA, E. R. O diário de campo e suas possibilidades. *Quaderns de Psicologia*, v. 20, n. 3, p. 235-244, 2018.
- LOPES, D. L. A. Nós, o CRAS e a comunidade: a experiência de um grupo de convivência de mulheres em um CRAS da Região Metropolitana de Florianópolis. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Santa Catarina, 2020.

LOPES, D. L. A.; MAHEIRIE, K.; JUSTO, A. M. Encontro de mulheres no CRAS: uma experiência na construção grupal. *Polis e Psique*, Porto Alegre, v. 10, n. 3, p. 158-177, dez. 2020. Disponível em: <https://abre.ai/kioq>. Acesso em: 14 jun. 2021.

MEDRADO, B.; SPINK, M. J.; MÉLLO, R. P. Diários como atuantes em nossas pesquisas: narrativas ficcionais implicadas. In: SPINK, M. J. et al. (org.). *A produção de informação na pesquisa social: compartilhando ferramentas*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisa Social, 2014.

MEIHY, J. C. S. B. *Manual de história oral*. 5. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2005.

OLIVEIRA, R. C. M. (Entre)linhas de uma pesquisa: o diário de campo como dispositivo de (in)formação na/da abordagem (auto)biográfica. *Revista Brasileira de Educação de Jovens e Adultos*, Bahia, v. 2, n. 4, 2014.

RANCIÈRE, J. A few remarks on the method of Jacques Rancière. *Parallax*, Reino Unido, v. 15, n. 3, p. 114-123, Jul. 2009.

RANCIÈRE, J. *Nas margens do político*. Lisboa: KKYM, 2014.

SPINK, P. K. Pesquisa de campo em psicologia social: uma perspectiva pós-construcionista. *Psicologia & Sociedade [on-line]*. v. 15, n. 2, p. 18-42, dez. 2003. Disponível em: <https://abre.ai/kior>. Acesso em: 15 jun. 2021.

TRIVIÑOS, A. N. S. *Introdução à pesquisa em ciências sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

WEBER, F. A entrevista, a pesquisa e o íntimo, ou por que censurar seu diário de campo? *Horizontes Antropológicos*, Porto Alegre, v. 15, n. 32, p. 157-170, dez. 2009.

14

Encontros que promovem diálogos, diálogos que produzem dados

Cintia Braghetto Ferreira
Yasmin Livia Queiroz Santos

*A vida é a arte do encontro, embora haja
tanto desencontro pela vida
Samba..., 1967*

O presente capítulo parte de uma breve apresentação dos principais pressupostos que regem os modelos de ciência clássica e/ou pós-positivista e ciência pós-moderna, entendendo que cada um deles participa da definição e dos modos de compreender e fazer entrevista. Posteriormente, desenvolvemos um aprofundamento sobre o processo de entrevista inserido no campo da pesquisa qualitativa em Psicologia Social e Saúde, informado pelo nosso percurso de fazeres e práticas na área. Finalizamos com um convite à reflexão sobre as possibilidades que a entrevista nos apresenta, indo além da construção de dados e transformando, por meio do encontro, entrevistados(as) e pesquisadores(as).

No modelo clássico, a ciência é frequentemente compreendida como um conjunto de métodos e técnicas confiáveis que proporciona a descoberta objetiva da realidade, associada à ideia de como as coisas são.¹ Os pós-positivistas sustentam uma filosofia em que as causas (provavelmente) determinam os resultados. Dessa maneira, os problemas de pesquisa geralmente são estudados por meio de experimentos. Por isso, pode ser considerada reducionista, pois a intenção é tornar as ideias passíveis de testes, que utilizam medidas numéricas de observações para estudar, por exemplo, o comportamento dos indivíduos. Sendo

¹ Cf. Camargo-Borges (2020); McNamee (2020); McNamee; Hosking (2012).

assim, o(a) pesquisador(a) parte de uma teoria, coleta dados que a apoiem ou refutem, e então faz as revisões necessárias e conduz testes adicionais. Nessa perspectiva, os estudos quantitativos são mais frequentemente encontrados (Creswell, 2018).

Mais recentemente, no século XX, inaugura-se o processo de transformação da modernidade, esta mais interessada no real, para a pós-modernidade, marcada pelo entendimento da fluidez dos fenômenos (Nicolaci-da-Costa, 2004). Este é um valor que participa do processo de construção dos estudos qualitativos, presente em teorias voltadas para as maneiras como o mundo pode ser visto e construído (Camargo-Borges, 2020).

O resgate dos principais pressupostos dos modelos das ciências clássica e pós-moderna se torna relevante para ampliar as possibilidades de posicionamento de pesquisadores(as) em relação às diversas formas de fazer e relatar pesquisas. Sensíveis a essas escolhas, neste texto apresentamos o processo de realização de entrevistas localizado na pós-modernidade.

14.1 Entrevistas

14.1.1 Definições e características

O termo entrevista decorre dos radicais latinos *inter* e *videre*. A partir dessa definição, a entrevista pode ser compreendida como “dar uma olhada”, “entre olhos”, “no meio dos olhares”, “ver-se mutuamente”, situações passíveis de observação na relação de entrevista pessoal (Turato, 2003).

O processo de compreensão “[...] do sentido ou a lógica interna que os sujeitos atribuem a suas ações, representações, sentimentos, opiniões e crenças” (Minayo; Guerriero, 2014, p. 1105) exige uma disponibilidade às experiências vividas. Essas experiências possivelmente mobilizam afetos, em especial quando a entrevista está direcionada a um conteúdo sensível.²

A entrevista, desse modo, caracteriza-se como um espaço de expressão único, que se constitui entre pesquisadores(as) e participante, entre aquilo que é colocado pelo(a) entrevistado(a) e o que é escutado, entre o que se revela e o que se mantém velado. A entrevista acolhe o dito

² Cf. Alsaawi (2014); Thompson; Chambers (2012).

e o não dito, em busca do sentido daquele que é entrevistado sobre sua história. Dessa maneira, a entrevista é como um local seguro para expor as emoções que muitas vezes estão contidas, além de permitir uma oportunidade para ressignificação e autorreflexão (Wolgemuth *et al.*, 2015).

Na pesquisa social, a entrevista vem sendo utilizada há muito tempo como técnica de coleta de dados. Acredita-se que a entrevista, juntamente com as observações etnográficas, foi inicialmente utilizada por Booth, em 1886, em estudo sobre as condições sociais e econômicas em Londres. Posteriormente e, de forma gradual, a entrevista como técnica de investigação foi sendo cada vez mais utilizada nas pesquisas qualitativas (Fraser; Gondim, 2004).

A entrevista é um método privilegiado no que concerne à busca pelo sentido (processo vital nas pesquisas qualitativas)³ e, portanto, tornou-se muito difundida enquanto técnica de investigação nas ciências humanas e sociais (Turato, 2005), pelo fato ainda de ser econômica em termos de tempo e recursos, quando comparada a outros métodos de pesquisa (Silverman, 2011).

A entrevista qualitativa propicia a expressão das experiências humanas, uma vez que permite um lugar de escuta e o aprofundamento do que é trazido pelo entrevistado. Nesse sentido, as entrevistas são como diálogos em um campo intersubjetivo, a partir de um tema focal. As perguntas vão sendo realizadas à medida que os sentidos se revelam para o entrevistador por meio da fala, gestos, emoções e reações dos sujeitos entrevistados (Abrahams, 2017).

De forma geral, as entrevistas utilizadas em pesquisas qualitativas clássicas podem ser classificadas em: 1) entrevistas estruturadas, compostas por perguntas fechadas, as quais requerem neutralidade, não improvisação e treinamento consistente do(a) pesquisador(a) no roteiro. Os questionários são respondidos sem a presença do(a) pesquisador(a); 2) entrevistas semiestruturadas, podem conter perguntas fechadas e abertas. Exigem que o(a) pesquisador(a) saiba fazer sondagens sobre o objeto da pesquisa, estabeleça *rapport* com o(a) participante e compreenda os objetivos do projeto. A depender do interesse na profundidade de temas elencados pelo(a) pesquisador(a) e de um investimento maior de tempo para sua realização, elas podem ser caracterizadas como entrevistas em profundidade (Ferreira; Almeida, 2003); e 3) os grupos focais, cuja coleta de dados ocorre em grupo, e o(a) pesquisador(a) necessita ser um facilitador das conversas que demonstrem

³ Cf. Minayo; Guerriero (2014); Turato (2005).

a dinâmica do grupo diante do fenômeno em estudo (Silverman, 2011).

No campo da abordagem qualitativa, as entrevistas podem se caracterizar como conversas sem roteiros, que podem ser realizadas em estudos pilotos e ajudam a estruturar e/ou aprimorar roteiros vindouros. Além disso, um único estudo pode ser composto por vários tipos de entrevista, a depender dos objetivos (Víctora; Knauth; Hassen, 2000) e da fundamentação teórico-metodológica do estudo (Pinheiro, 2000).

Após a definição do(s) tipo(s) de entrevista(s), é relevante apontar também três grandes aspectos relacionados à condução das entrevistas qualitativas:

1. é importante haver por parte do(a) pesquisador(a) clareza do fluxo compreendido entre a introdução de um tópico para discussão; ouvir a resposta e então produzir perguntas de seguimento; perguntar sobre termos-chave encobertos, utilizando expressões que auxiliem a produção da conversa, tais como: “aham”, “sim”;
2. compreender a entrevista como uma produção colaborativa que ocorre entre entrevistador(a) e entrevistado(a) e, assim, ambos têm papel ativo na conversa;
3. não existe um tipo de entrevista melhor para obter dados. Os(as) entrevistadores(as) podem, sim, escolher formas mais ativas ou passivas para conversarem (Silverman, 2011).

14.1.2 Planejamento

A preparação para a entrevista envolve alguns aspectos essenciais para que ela ocorra da melhor maneira possível. Inicialmente, ressaltamos a delimitação clara do objetivo da entrevista. Lembrando que, a depender do contexto, teremos objetivos diversos, que implicam a adoção de roteiros, propostas e delimitações diferentes, resultando em diversos tipos de entrevistas.

Tratando-se de uma pesquisa, no momento de submissão do projeto à avaliação do comitê de ética, é necessário relatar cada objetivo proposto e, principalmente, como pretendemos atingi-los. Ressalte-se que a importância dessa clareza também se deve ao fato de que cada objetivo pode envolver um método de coleta de dados particular e específico. Em casos para os quais a entrevista seja eleita como a única técnica para determinada pesquisa, os objetivos devem ser alcançáveis a partir dessa única técnica e, provavelmente, um único roteiro (Scorsolini-Comin, 2016).

A partir dessas considerações sobre a importância dos objetivos, podemos pontuar que o(s) objetivo(s) será(ão) atingido(s) a partir de um roteiro, um conjunto de perguntas e não apenas uma única pergunta. Além disso, conforme pontuado por Scorsolini-Comin (2016), nem sempre uma pergunta receberá como resposta, necessariamente, a resposta almejada, o que permite ao entrevistador lançar mão de mais questões que tenham o intuito de atingir o objetivo.

A clareza dos objetivos de uma entrevista é primordial. Com isso estabelecido, os objetivos poderão ser transformados em questões específicas do roteiro de entrevista e, assim, permitirão ao(a) entrevistador(a) responder a cada um dos objetivos propostos. O resultado será maior confiabilidade do estudo, além de realização da pesquisa dentro do prazo estipulado.

Outro aspecto a ser considerado na etapa de preparação para a entrevista é o quanto o(a) entrevistador(a) está apto(a) a realizar a entrevista. Levando em consideração que inúmeros imprevistos e empecilhos podem surgir a qualquer momento, um(a) entrevistador(a) preparado(a) e com flexibilidade para agir, caso necessário, poderá fazer a diferença nesse momento. Treinos e exercícios de aproximação com interlocutores diversos (amigos(as) ou familiares podem ser uma opção) poderão contribuir para que a entrevista ocorra o mais próximo possível do que foi planejado (Scorsolini-Comin, 2016). Lembrando que não estamos falando de um estudo piloto, visto que esse precisaria ocorrer com a mesma população estudada. O estudo piloto tem como objetivo principal avaliar se as perguntas formuladas estão adequadas em termos de compreensão pelos(as) entrevistados(as) e se elas permitem o alcance do objetivo proposto.

Outro aspecto essencial no planejamento da entrevista é a construção do contexto para a sua realização, também conhecido como *rapport*. O *rapport* visa, especialmente, criar um clima de interação entre entrevistador(a) e entrevistado(a) que favoreça a fluidez da entrevista, diminua a tensão inerente a esse processo e alcance os objetivos da pesquisa.

Em relação ao papel do(a) pesquisador(a), não é esperado que ele(a) busque mudar as opiniões dos(as) entrevistados(as), ou mesmo dar continuidade a respostas que possam constrangê-los(las), mas sim direcionar-se para a compreensão do universo discursivo dos(as) participantes, ainda que nele contenham ideias contrastantes das suas. Além de paciência, pois nem sempre os indivíduos respondem da maneira esperada e, mesmo assim e nesses casos mais ainda, a análise das

entrevistas requer enorme esforço do(a) pesquisador(a) para reunir todas as informações na tentativa de alcançar a compreensão do(s) encontro(s) (Bogdan; Biklen, 1994).

A entrevista, assim como qualquer técnica de coleta de dados, apresenta vantagens e limites. Gil (2008) pontua como vantagem na pesquisa qualitativa a possibilidade da realização de uma investigação em profundidade.

Além disso, destaque-se a possibilidade de compreensão do mundo da vida do(a) entrevistado(a) ou de grupo sociais específicos. Essa compreensão auxilia inclusive em um montante de pesquisas realizadas por meio de uma descrição detalhada. Consequentemente, essa descrição poderá ser empregada como uma base na construção de um referencial para pesquisas futuras (Gaskell, 2015).

Por apresentar certos limites como técnica de coleta de dados, a entrevista, em algumas situações se torna menos recomendável que outras técnicas. Como possíveis desvantagens apontam-se:

- a) A falta de motivação do entrevistado para responder às perguntas que lhe são feitas;
- b) A inadequada compreensão do significado das perguntas;
- c) O fornecimento de respostas falsas, determinadas por razões conscientes ou inconscientes;
- d) A influência exercida pelo aspecto pessoal do entrevistador sobre o entrevistado;
- e) A influência das opiniões pessoais do entrevistador sobre as respostas do entrevistado;
- f) Os custos com o treinamento de pessoal e a aplicação das entrevistas;
- e g) A inabilidade ou mesmo incapacidade do entrevistado para responder adequadamente, em decorrência de limitação vocabular ou de problemas psicológicos (Gil, 2008, p. 148).

De todo modo, qualquer que seja a técnica ou método escolhido pelo(a) pesquisador(a) haverá limitações. Fraser e Gondim (2004) inclusive ressaltam que a escolha do objeto de estudo de pesquisa já faz certo recorte da realidade a ser investigada. O que precisamos realmente levar em consideração é que essa escolha esteja fundamentada em claras concepções do(a) pesquisador(a) sobre a natureza do objeto de estudo e o nível de análise e de descrição pretendidos.

No que se refere ao planejamento das entrevistas, é sempre bom gravá-las e transcrevê-las utilizando algum método de transcrição (Silverman, 2011). O ato de transcrever auxilia o processo de análise sobre se a conversa realizada esteve em sintonia com os objetivos da própria entrevista e com os objetivos do estudo. A adoção de um método

de transcrição pode dar textura e ampliar a riqueza das expressões verbais da dupla pesquisador(a) e participante.

Além disso, é preciso que haja segurança de que a entrevista seja o instrumento mais adequado para a produção dos dados e que, por isso mesmo, tenha sido adotado. Perguntas orientadoras – tais como se os objetivos do projeto de pesquisa poderiam ser respondidos ou não por meio de consulta apenas a documentos escritos – podem auxiliar nessa tomada de decisão.

14.2 Como entrevistamos

Enquanto pesquisadores(as), produzimos pesquisas inseridas no campo da Psicologia Social e Saúde, ancorados(as) na abordagem qualitativa de pesquisa, localizadas na pós-modernidade e informados(as) pela epistemologia construcionista relacional. Tal terminologia é a mais recentemente adotada para marcar de forma radical os encontros relacionais como produtores de conhecimento (McNamee; Hosking, 2012).

O construcionismo relacional é uma perspectiva que trabalha com a noção de que a realidade não é algo a ser descoberta, mas que podemos criá-la em nossas interações uns com os outros e nos ambientes de que participamos (McNamee; Hosking, 2012). Nessa perspectiva, formas de falar e de se relacionar uns com os outros e o mundo se tornam o foco dos estudos.

Para explorar tais realidades, os estudos são focados na linguagem, visto que por meio dela a realidade é construída (Camargo-Borges, 2020), apostando na crítica autorreflexiva enquanto critério de rigor científico. Além disso, pesquisar é um fazer capaz de gerar transformação social, possibilidades úteis e mudança para os envolvidos no seu processo.⁴

Nesse contexto, entrevistar não possui como foco a coleta de informações, como se elas existissem sozinhas aguardando serem encontradas. Diferentemente, entrevistar compreende um processo que requer reflexividade e o envolvimento conjunto e ativo da pessoa que entrevista (Aragaki *et al.*, 2014) e da pessoa entrevistada e, por isso, podemos afirmar que as informações de uma entrevista são produzidas.

Em nosso percurso como pesquisadores(as), utilizamos alguns recursos, combinados artesanalmente, que nos guiam como um GPS, na tentativa de que nossas entrevistas estejam em sintonia com a episte-

⁴ Cf. Camargo-Borges (2020); McNamee (2017, 2020); McNamee; Hosking (2012).

mologia construcionista relacional. Para tanto, fazemos um percurso entre a finalidade da entrevista, a contextualização local, histórico-social (Aragaki *et al.*, 2014) e cultural do fenômeno que buscamos compreender, e a redação de um roteiro de entrevista semiestruturado que parte da perspectiva de que o(a) participante é um(a) especialista no conteúdo da conversa (Doricci; Crovador; Martins, 2017).

Nossos roteiros de entrevista são estruturados na tentativa de promover um encontro entre pesquisadores(as) e participantes enquanto iguais, mas diferentes. Pesquisadores(as) e participantes dialogam enquanto parceiros de uma conversa generativa, útil e diversa,⁵ em que sentidos se repetem e outros são únicos e até mesmo inesperados.

Mais especificamente, o roteiro guarda uma lógica de fluxo da conversa entre assuntos que podem ser mais fáceis de serem conversados, como aqueles relacionados aos dados sociodemográficos. Além destes, o roteiro transita para os sentidos e sentimentos mais costumeiramente vivenciados perante o objeto em estudo, até conversas sobre possibilidades de futuros com mais esperança. Todo esse fluxo é frequentemente construído por meio das artes, enquanto instrumento que amplia as possibilidades de pesquisadores(as) e participantes conversarem (Leavy, 2015), ativando processos imaginativos, criativos e inteligibilidades entre os envolvidos na pesquisa (Camargo-Borges, 2020).

A definição da finalidade das entrevistas ocorre na construção do método dos estudos. Em pesquisas para a contextualização de um tema (Aragaki *et al.*, 2014), como a que realizamos com gestantes com diabetes *mellitus*, em que investigamos a vivência do diagnóstico, da internação e as estratégias de *coping* para o enfrentamento da doença (Fernandes; Ferreira, 2020), podemos utilizar alguns caminhos para a contextualização local, histórico-social e cultural. Um deles é a preocupação que temos em identificar as pessoas que mais conhecem a cultura do local em que realizaremos a pesquisa. A elas geralmente solicitamos leitura e conversa prévia sobre nossos projetos de pesquisa, na tentativa de que a linguagem que propomos possa estar o mais próximo possível da cultura das pessoas inseridas no campo do estudo.

As entrevistas nos possibilitaram compreender como gestantes com doenças crônicas precisam ser ouvidas a partir de um recorte psicossocial (Fernandes; Ferreira, 2020). No referido estudo, utilizamos o seguinte roteiro de entrevista, subdividido em duas partes:

⁵ Cf. Camargo-Borges (2020); McNamee (2017).

1. questionário sociodemográfico e clínico com: nome (iniciais), sexo, idade, número de gestações, número de filhos vivos, parto normal ou cesárea, tempo do diagnóstico, escolaridade, profissão, religião, estado civil e naturalidade, com o objetivo de apresentar e descrever as participantes;
2. roteiro de entrevista semiestruturada composto por:
 - a. Fale-me sobre como foi se deparar com o diagnóstico recebido;
 - b. O que você pensou e/ou fez, quando recebeu o diagnóstico?
 - c. Como foi quando você foi informada de que teria que ser internada? Já esteve internada anteriormente para o controle da diabetes gestacional?
 - d. Como é para você estar internada devido à diabetes gestacional?
 - e. O que mudou na sua vida após a necessidade de internação?
 - f. O que você pensa e/ou faz para conviver com o período de internação para controle da diabetes gestacional?
 - g. Você percebe que o modo como você se sente influencia sua glicemia? Fale-me sobre a sua percepção da relação entre seu estado emocional e o controle da glicemia;
 - h. Você gostaria de acrescentar mais alguma coisa em relação ao que conversamos?

O roteiro favoreceu, dentre outras possibilidades, que Jasmin, Violeta e Orquídea pudessem relatar seus sentimentos perante a diabetes gestacional e a consequente internação para controle da doença.

Me deu medo, né, porque diabete já é algo muito ruim, é uma doença muito grave, muito séria, fiquei com medo, mais pelo bebê mesmo, porque prejudica mais a ele, né (Jasmin).

Fiquei ansiosa sem saber como que seria, porque eu nunca tinha entrado no hospital pra ficar internada (Violeta).

Eu diria que isso me preocupa muito, né, ainda mais pelo fato de que quando a gente tá aqui, a gente não tá ganhando dinheiro, né, mas eu tando em casa também não tô ganhando, não tô dando conta mais. Então, assim, me preocupa (Orquídea).

Outro caminho que adotamos para construir nossas entrevistas é utilizar o conjunto dos estudos científicos publicados e que investigaram fenômenos próximos aos dos nossos interesses, como ao reali-

zamos um estudo com usuários de um Centro de Atenção Psicossocial (Silva; Ferreira; Santos, 2018). A literatura científica disponível nos informava o quanto a referida população tendia a ser menosprezada pelos estudos da área. Disso surgiu nosso interesse em trabalhar apenas com essas pessoas e suas descrições de saúde-doença-cuidado. Para tanto, utilizamos um roteiro de entrevista, subdividido em duas partes. Com o intuito de apresentar e descrever os(as) participantes, iniciamos as entrevistas investigando: nome (iniciais), sexo, idade, profissão, diagnóstico, tempo de diagnóstico. E, em um segundo momento, recorremos às seguintes perguntas: Para você, o que é saúde? O que é doença? O que é cuidado? Como é ser cuidado? Quem é seu principal cuidador(a)? Como se deu essa escolha? Como você descreve a relação de vocês? Sempre foi assim? Fale-me sobre como foi para você se deparar com o diagnóstico recebido. O que você pensou e/ou fez? Como é hoje lidar com isso? Explique, por favor. Você gostaria de acrescentar mais alguma coisa?

As entrevistas mostraram o protagonismo dos participantes na construção de seus cotidianos. Na comparação que realizamos entre o diagnóstico descrito no prontuário e o diagnóstico autorrelatado pelos usuários é evidente a tentativa deles de uma convivência mais inclusiva com o sofrimento mental. Exemplos: João (diagnóstico no prontuário: esquizofrenia; diagnóstico autorrelatado: depressão) e Pedro (diagnóstico no prontuário: esquizofrenia; diagnóstico autorrelatado: distúrbio mental) (Silva; Ferreira; Santos, 2018).

Na composição das entrevistas com as artes disponibilizamos espaços para como as coisas e as pessoas podem ser, concordando com um dos eixos centrais do construcionismo relacional (McNamee; Hosking, 2012). A arte frequentemente compõe nossas entrevistas com a escolha prévia de um artista que dialogue com o contexto de nossos entrevistados.

Nas entrevistas com pessoas que convivem com condições crônicas de saúde, sejam pacientes, familiares ou profissionais de saúde, temos utilizado gravuras de Frida Kahlo. Trata-se de uma artista que conviveu ao longo da vida com dores crônicas, as quais a impulsionaram a pintar (Hesse, 2018).

As gravuras são utilizadas, dentre outros objetivos, com o intuito de enriquecer as histórias narradas e facilitar a comunicação de assuntos difíceis,⁶ como em um estudo que realizamos com cuidadores fami-

⁶ Cf. Carvalho; Costa Neto; Ferreira (2020); Paschoal; Grandesso (2014).

liares de pacientes com acometimentos neurológicos ou psiquiátricos (Nunes; Ferreira, 2021). O roteiro utilizado nesse estudo foi composto por perguntas relacionadas aos dados sociodemográficos dos participantes, tais como: nome (iniciais), idade, gênero, ocupação e escolaridade. O referido roteiro foi seguido pelas perguntas norteadoras: Qual é o seu grau de proximidade com o paciente? (Familiar, amigo, vizinho, dentre outros). Como você se tornou cuidador do paciente? Há quanto tempo você acompanha o paciente nas rotinas de cuidado em saúde dele? Como é para você acompanhá-lo? Descreva seu cotidiano sendo um cuidador. Você gostaria de acrescentar algo mais? Ao término da conversa norteadora pelas perguntas foram apresentadas gravuras utilizadas para auxiliarem as participantes a contarem com maior riqueza de detalhes sobre as relações de cuidado estabelecidas com seus entes queridos (Nunes; Ferreira, 2021).

Por meio da gravura “Abraço amoroso”, como é possível acompanhar na sequência, as entrevistadas 9 e 11 puderam contar sobre a relação entre ser mulher e ser cuidadora.

Uma mãe com. São três mães. Duas mães segurando um adulto no colo. É uma proteção, são vó, mãe e filho. Porque uma mãe sempre carrega um filho. Sempre. E vó se torna mãe duas vezes (Entrevistada 9).

Ah, eu percebo assim, vamos supor, uma mãe cuidando de um enfermo, de uma pessoa doente, né? Dando seu apoio, seu carinho, né? (Entrevistada 11).

Assim como a partir de “Dos desnudos en el bosque (La tierra misma)”.

Uma mãe amparando um filho? (Entrevistada 7).

Essa é uma filha cuidando de uma mãe (Entrevistada 8).

Nas pesquisas que realizamos, ao darmos também atenção a sentidos únicos que possam emergir das entrevistas, podemos ampliar a compreensão de sentidos socialmente construídos e possíveis tentativas de reflexão deles como orientadores de práticas cotidianas, como em um estudo que realizamos com casais cuja parceira experienciou o diagnóstico e o tratamento de um câncer de mama. Para tanto, utilizamos um roteiro subdividido em duas partes. Para a identificação dos casais, mapeamos: nome (fictício), data de nascimento, idade, escolaridade, profissão, tempo de união, número de filhos, procedência, tipo de cirurgia

(esposa). Seguido pelo roteiro semiestruturado, composto por: Como vocês se conheceram? O que levou vocês a decidirem viver juntos? O que é ser marido? O que é ser esposa? Sempre pensaram assim? O que vem à cabeça de vocês ao ouvirem a expressão câncer de mama? O que vocês fizeram e/ou pensaram para ultrapassar o momento de confirmação da doença e de realização do tratamento? Como é para vocês conviverem com as consequências de todo esse percurso? Vocês percebem mudanças no modo como conversavam antes da doença e agora? Quais? Fale-me sobre como vocês se veem enquanto casal antes desse acontecimento e agora.

Na trajetória de convivência com a doença, a maioria dos casais, ao relatar sobre ser marido e ser esposa, entrevistados separadamente, terceirizou o serviço doméstico para outra mulher, com exceção do casal composto por Pedro e Guiomar (Ferreira, 2007).

O serviço mais pesado passô pra mim porque ela não pode fazê [...]. Eu acho sem graça, né? A pessoa fala: ele que arruma casa, ele que arruma comida, eu acho meio sem graça e outra que pra ela também fica meio chato, né? A pessoa sabê que ela num tá podeno fazê nada, aí esconde um pouco essa parte (Pedro, casal 7).

Para o encerramento das entrevistas, frequentemente, solicitamos aos(às) participantes que nos informem se haveria perguntas que não fizemos e que eles gostariam que tivéssemos feito e, se gostariam de acrescentar mais informações. Ainda na tentativa de coconstrução dos dados, podemos fazer mais de uma entrevista com o(a) mesmo(a) entrevistado(a), lendo junto com ele(a) a transcrição da entrevista, em busca de entendimentos e enriquecimento dos dados. Ou mesmo, ao final de cada entrevista, pesquisador(a) e entrevistado(a) trocam metáforas que sejam representativas da conversa que tiveram.

14.3 Considerações finais

O caminho que percorremos neste texto apresenta um convite à reflexão de que o se tornar pesquisador(a) envolve um caminho de posicionamentos diante dos valores de ciência e às práticas de pesquisa derivadas deles.

No campo da pesquisa qualitativa em Psicologia Social e Saúde, encontramos e propomos fazeres de pesquisa capazes de ampliar e promover processos identitários autônomos voltados às pessoas que convivem com o *continuum* saúde-doença-cuidado.

Nesse percurso, a entrevista pode se configurar como um método e técnica de pesquisa, construída artesanalmente e capaz de auxiliar a produção de dados, podendo ser utilizada sozinha ou combinada com outros recursos, como as artes, e apostando na potência do encontro entre pesquisador(a)-participante para essa produção.

A entrevista precisa ser necessária nas pesquisas que realizamos, ou seja, pesquisadores(as) necessitam estar atentos sobre métodos e técnicas de produção de dados que mais podem ser úteis a responder os objetivos da sua pesquisa. Muitas vezes, observações e consultas a documentos de domínio público podem ser mais eficazes para tanto. De todo modo, o processo de realização de entrevista requer do(a) pesquisador(a) estudos e conversas prévias para sua ambientação aos contextos dos fenômenos a serem estudados, além de flexibilidade, paciência, escuta, atenção, curiosidade, criatividade e noção dos alcances e limites do instrumento.

Desejamos que o fluxo da conversa que propomos desperte em você o encantamento pelo encontro que a entrevista proporciona e sua abertura para a construção não só dos dados de pesquisa, mas também para a transformação daqueles(as) que conversam, incluindo pesquisadores(as).

Dicas de leitura

Considerando que o recorte sobre entrevistas qualitativas que apresentamos neste capítulo possa despertar no(a) leitor(a) a curiosidade e/ou interesse em ampliar seus conhecimentos sobre esse instrumento para construção de dados, indicamos os ensaios (capítulos) que consideramos efetivos para esse fim.

1. SCORSOLINI-COMIN, F. Planejamento e preparação para a entrevista. In: SCORSOLINI-COMIN, F. *Técnicas de entrevista: método, planejamento e aplicações*. São Paulo: Vetor, 2016. p. 132-161.

Nesse capítulo, o autor aborda os diversos passos que envolvem a preparação para a entrevista, entendendo que esse processo de preparação é tão importante quanto a própria realização da entrevista, de modo que, através dessa preparação, será possível a realização de uma entrevista mais adequada e que atinja os objetivos propostos.

2. PINHEIRO, O. de G. Entrevista: uma prática discursiva. In: SPINK, M. J. (org.). *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 183-214.

Nesse capítulo, a autora trabalha o tema entrevista enquanto interação relacional, que é negociada, contextualizada e produtora de sentidos, os quais

são dependentes dos usos que pesquisadores(as) e participantes fazem da linguagem ao conversarem. No texto, há a apresentação e análise das falas dos(as) entrevistados(as) por meio da técnica do mapa de associação de ideias, descrita de modo prático e de fácil entendimento.

3. ARAGAKI, S. S. *et al.* Entrevistas: negociando sentidos e coproduzindo versões de realidade. In: SPINK, M. J. *et al.* (org.). *A produção de informação na pesquisa social: compartilhando ferramentas*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2014. p. 58-72.

No texto, os autores localizam a entrevista informada pelas ideias construcionistas sociais. A partir desse recorte, a entrevista pode ser definida enquanto fonte de informação, que é produzida de forma coparticipativa e reflexiva por entrevistador(a) e participante. No capítulo, é possível encontrar a descrição dos elementos a serem combinados para a realização de entrevista e seu processo, ricamente ilustrados com fragmentos de falas de pesquisas do referido campo.

Referências

- ABRAHAMAS, H. Listen to me: a reflection on practice in qualitative interviewing. *Journal of Gender-Based Violence*, Bristol, v. 1, n. 2, p. 253-259, Dec. 2017. DOI <https://abre.ai/kiow>.
- ALSAAWI, A. A critical review of qualitative interviews. *European Journal of Business and Social Sciences*, Suíça, v. 3, n. 4, p. 149-156, 2014.
- ARAGAKI, S. S. *et al.* Entrevistas: negociando sentidos e coproduzindo versões de realidade. In: SPINK, M. J. *et al.* (org.). *A produção de informação na pesquisa social: compartilhando ferramentas*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2014. p. 58-72.
- BOGDAN, R.; BIKLEN, S. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.
- CAMARGO-BORGES, C. Criatividade e imaginação: a pesquisa como transformação de mundo! Tradução de Alexandre José Guimarães. *ARJ – Art Research Journal/Revista de Pesquisa em Artes*, v. 7, n. 2, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://abre.ai/kiox>. Acesso em: 14 fev. 2021.
- CARVALHO, G. B.; COSTA NETO, S. B. da; FERREIRA, C. B. Arte como instrumento psicoterapêutico no tratamento hospitalar de pessoas com doenças onco-hematológicas. *Rev. SBPH*, São Paulo, v. 23, n. 1, p. 95-108, 2020. Disponível em: <https://abre.ai/kiory>. Acesso em: 14 fev. 2021.
- CRESWELL, J. W. *Research design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand Oaks: Sage Publications, 2018.
- DORICCI, G. C.; CROVADOR, L. F.; MARTINS, P. P. S. O especialista relacional na terapia familiar de fundamentação epistemológica construcionista social. *Nova Perspectiva Sistêmica*, v. 26, n. 59, p. 37-51, 2017. Disponível em: <https://abre.ai/kioz>. Acesso em: 15 fev. 2021.

FERNANDES, M. J. M.; FERREIRA, C. B. Percepções de gestantes com diabetes mellitus gestacional: diagnóstico, hospitalização e enfrentamentos. *REFACS – Revista Família, Ciclos de Vida e Saúde no Contexto Social*, v. 8, n. 3, p. 435-445, jul./set. 2020. Disponível em: <https://abre.ai/kioA>. Acesso em: 15 fev. 2021.

FERREIRA, C. B. *Sentidos construídos para o relacionamento conjugal na vivência do câncer de mama feminino*. 2007. 125 f. Tese (Doutorado em Enfermagem em Saúde Pública) – Escola de Enfermagem de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2007.

FERREIRA, C. B.; ALMEIDA, A. M. Entrevista em profundidade. *Revista da Sociedade de Psicologia do Triângulo Mineiro*, Uberlândia, v. 7, n. 1-2, p. 73-79, 2003.

FRASER, M. T. D.; GONDIM, S. M. G. Da fala do outro ao texto negociado: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. *Paidéia*, Ribeirão Preto, v. 14, n. 28, p. 139-152, 2004. Disponível em: <https://abre.ai/kioC>. Acesso em: 12 abr. 2021.

GASKELL, G. Entrevistas individuais e de grupos. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G. (org.). *Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático*. Petrópolis: Vozes, 2015. p. 64-89.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HESSE, M. *Frida Kahlo: uma biografia*. Porto Alegre: L&PM Editores, 2018.

LEAVY, P. *Method meets art: arts-based research practices*. New York: The Guilford Press, 2015.

MCNAMEE, S. Pesquisa como construção social: investigação transformativa. In: GRANDESSO, M. (org.). *Práticas colaborativas e dialógicas em distintos contextos e populações: um diálogo entre teoria e práticas*. Curitiba: CRV, 2017. p. 459-481.

MCNAMEE, S. Relational Research (Trans)forming Practices. In: OCHS, M.; BORCSA, M.; SCHWEITZER, J. (ed.). *Systemic Research in Individual, Couple, and Family Therapy and Counseling*. Cham: Springer, 2020. p. 115-124. (European Family Therapy Association Series, v. 5).

MCNAMEE, S. Research as social construction: transformative inquiry. *Saúde & Transformação Social*, Florianópolis, v. 1, n. 1, p. 9-19, 2010. Disponível em: <https://abre.ai/kioE>. Acesso em: 24 fev. 2021.

MCNAMEE, S.; HOSKING, D. M. *Research and social change: a relational constructionist approach*. New York: Routledge, 2012.

MINAYO, M. C. de S.; GUERRIERO, I. C. Z. Reflexividade como éthos da pesquisa qualitativa. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 19, n. 4, p. 1103-1112, abr. 2014.

NICOLACI-DA-COSTA, A. M. A passagem interna da modernidade para a pós-modernidade. *Psicologia: Ciência e Profissão*, Brasília, DF, v. 24, n. 1, p. 82-93, 2004. Disponível em: <https://abre.ai/kioI>. Acesso em: 19 jan. 2021.

NUNES, N. K.; FERREIRA, C. B. Construções sociais do amor e seus atravessamentos em cuidadores familiares. *REFACS – Revista Família Ciclos de Vida e Saúde no Contexto Social*, Uberaba, v. 9, n. 1, p. 99-109, jan./mar. 2021. Disponível em: <https://abre.ai/kioJ>. Acesso em: 17 fev. 2021.

PASCHOAL, V. N.; GRANDESSO, M. A. O uso de metáforas em terapia narrativa: facilitando a construção de novos significados. *Nova Perspectiva Sistêmica*, Rio de Janeiro, n. 48, p. 24-43, abr. 2014. Disponível em: <https://abre.ai/kioL>. Acesso em: 14 fev. 2021.

PINHEIRO, O. de G. Entrevista: uma prática discursiva. In: SPINK, M. J. (org.). *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 183-214.

SAMBA da bênção. Intérprete: Vinicius de Moraes. Compositor: B. Powell e V. de Moraes. In: VINICIUS. Intérprete: Vinicius de Moraes. [S.I.]: Universal Music, 1967 [2001]. 1 CD, faixa 5.

SCORSOLINI-COMIN, F. *Técnicas de entrevista: método, planejamento e aplicações*. São Paulo: Vetor, 2016.

SILVA, F. S.; FERREIRA, C. B.; SANTOS, Y. L. Q. Descrições do processo saúde-doença-cuidado na perspectiva de usuários de um centro de atenção psicossocial. *REFACS – Revista Família Ciclos de Vida e Saúde no Contexto Social*, Uberaba, v. 6, n. 4, p. 745-752, 2018. Disponível em: <https://abre.ai/kioM>. Acesso em: 15 fev. 2021.

SILVERMAN, D. *Interpreting qualitative data: a guide to the principles of qualitative research*. 4. ed. Los Angeles: Sage, 2011.

THOMPSON, A. R.; CHAMBERS, E. Ethical issues in qualitative mental health research. In: HARPER, D.; THOMPSON, A. R. (org.). *Qualitative research methods in mental health and psychotherapy*. Chichester: Wiley-Blackwell, 2012. p. 23-37.

TURATO, E. R. Métodos qualitativos e quantitativos na área da saúde: definições, diferenças e seus objetos de pesquisa. *Revista de Saúde Pública*, São Paulo, v. 39, n. 3, p. 507-514, 2005. Disponível em: <https://abre.ai/kioO>. Acesso em: 15 fev. 2021.

TURATO, E. R. *Tratado da metodologia da pesquisa clínico-qualitativa: construção teórico-epistemológica, discussão comparada e aplicação nas áreas da saúde e humanas*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

VÍCTORA, C. V.; KNAUTH, D. R.; HASSEN, M. de N. A. *Pesquisa qualitativa em saúde: uma introdução ao tema*. Porto Alegre: Tomo Editorial, 2000.

WOLGEMUTH, J. R. et al. Participants' experiences of the qualitative interview: considering the importance of research paradigms. *Qualitative Research*, Washington, v. 15, n. 3, p. 351-372, June 2015.

15

História de vida em pesquisas na interface Psicologia e Saúde

Renata Fabiana Pegoraro

O tema deste capítulo é o emprego de histórias de vida em pesquisas com interface entre Psicologia e Saúde. Para estudar as histórias de vida é importante recorrer a autores fundamentais para se entender essa temática com Alberti (2005), Thompson (1997), Portelli (2017), Bosi (2003) e Meihy e Holanda (2018). Esses(as) autores(as) nos ajudam a entender o uso das histórias de vida situadas no campo da História Oral, as diferenças entre os conceitos de tradição oral, história oral de vida e “história oral temática”, e o preparo de roteiros de entrevista para estudos que adotem as histórias de vida para produção de informação.

O uso das histórias de vida tem origem na História Oral, um campo não recente, mas que teve notável impulso após a Segunda Guerra Mundial.¹ Nesse contexto, destacaram-se os estudos de documentos e das narrativas de pessoas para “[...] abordar conteúdos aliçados da história, abordar as visões múltiplas de acontecimentos por aqueles que não têm voz no campo oficial” (Vidal, 2006, p. 78). Ao falar sobre suas experiências e memórias seria possível, Alberti (2005, p. 30) defende, a História Oral como “[...] recuperação do passado conforme percebido pelos que o viveram”, destacando que, portanto, trata-se da versão do depoente que, ao narrar suas experiências e memórias, reitera “[...] o vivido, o compartilhado” (Vidal, 2006, p. 77).

Uma das vertentes da História Oral é a tradição oral, que se dedica a pesquisas aprofundadas sobre elementos míticos, folclóricos, rituais e sobre a vida de determinados grupos. A tradição oral está

¹ Cf. Vidal (2006); Meihy; Holanda (2008).

calçada na transmissão geracional do passado e na visão de mundo de uma comunidade (Meihy; Holanda, 2018). Alessandro Portelli (*apud* Cavalcanti; Peti; Ramos Júnior, 2018), por exemplo, identificou nas letras de canções populares da Itália informações sobre a vida do operariado em perspectiva com a política. Ao entrevistar esses operários, em Terni, Itália, Portelli relatou a oportunidade na qual além de ouvir histórias sobre os homens durante a guerra, também pode dar voz às mulheres, cujas vidas se entrelaçavam aos sofrimentos e às mortes nas visitas ao hospital para o cuidado aos feridos. Escondidas por relatos dos homens que estiveram em guerra, os relatos das mulheres revelaram outro cotidiano daquele momento, até então encoberto pelas histórias que se contava sobre a guerra.

Além da tradição oral, compõem o campo da “História Oral” (Meihy; Holanda, 2018, p. 34) outras duas vertentes: a “história oral de vida” e a “história oral temática”. A “história oral de vida” interessa-se pela biografia ou percurso da pessoa entrevistada, que deve falar o máximo que puder e, para além da narrativa de fatos, incluir “[...] fantasias, delírios, omissões e distorções”, pois se ancora na memória do depoente (Meihy; Holanda, 2018, p. 34). Quando o pesquisador busca desenvolver um estudo a partir da “história oral de vida”, faz uso da entrevista de história de vida (Alberti, 2005), cujo interesse é o indivíduo que narra sua trajetória, com início na infância até o momento em que cede a entrevista.

Já a “história oral temática” parte de um assunto específico preestabelecido – um tema, busca a narrativa de quem presenciou um acontecimento ou fato por meio das vivências e experiências do narrador e, portanto, diferente da história oral de vida em dois pontos essenciais:

1. tem um foco ou tema central que justifica a entrevista;
2. é conduzida a partir de um roteiro (que Meihy e Holanda, 2018, classificam como questionário e que preferimos não utilizar entendendo que se trata de diferente instrumento de pesquisa).

Alberti (2005), em *Manual de história oral*, aponta que a realização de entrevista temática quando a escolha é pela “história oral temática”, é orientada por questões que permitirão compreender, por exemplo, certo período de vida do narrador, uma função que tenha desempenhado, um acontecimento que tenha presenciado.

Tanto a história oral de vida quanto a história oral temática desenvolvem-se a partir da biografia do depoente, compartilhando e revisitando suas vivências e experiências (Alberti, 2005). A autora ainda aponta que

uma entrevista de história oral de vida tem, em seu interior, “diversas entrevistas temáticas” pois, ao interessar-se pela narrativa da história do entrevistado, da infância ao momento em que fala, diversos temas são aprofundados. Cabe ao(à) pesquisador(a) a escolha de uma ou outra modalidade em função dos objetivos: a trajetória do(a) entrevistado(a) no caso da história oral de vida ou determinado tema que o(a) entrevistado(a) tenha experienciado no caso da história oral temática. Tradicionalmente, o uso de entrevistas que investigam a história de vida dos(as) participantes na interface Psicologia e Saúde tem feito uso de entrevistas de história oral temática, portanto, os(as) pesquisadores(as) têm construído roteiros temáticos.

As fontes orais são “como um ato do presente”. Não se configuram como um discurso concluído e sim como um discurso a realizar-se e, portanto, como *performance*, como defende Ong (1982 *apud* Portelli, 2001). Desse raciocínio decorre a importância de uma apreciação sobre a forma como a memória do(a) entrevistado(a) é percebida no âmbito da história oral.

Em seus estudos Portelli (1997, p. 31) lembra que as fontes orais nos contam “[...] menos sobre eventos que sobre significados” e que “[...] contam-nos não apenas o que o povo fez, mas o que queria fazer, o que acreditava estar fazendo e o que agora pensa que fez”. Para Portelli (2017, p. 188, grifo do autor), “[...] as fontes orais são importantes e fascinantes, sobretudo, precisamente porque não se limitam a ‘testemunhar’ sobre os fatos, mas elaboram-nos e lhes atribuem os sentidos por meio do trabalho da memória e do filtro da linguagem”. Para o autor, a pesquisa com fontes orais envolve “[...] um fato do passado, o acontecimento histórico; um fato do presente, isto é, a narração que é feita pelo entrevistado; e um fato de relação de duração, isto é, a relação que existe e que existiu entre estes dois fatos” (Portelli, 2017, p. 188). Dito isso, Portelli conclui que “A história oral é, portanto, história dos acontecimentos, história da memória, e revisão dos acontecimentos através da memória” (Portelli, 2017, p. 188). A esta não se pode atribuir a função de “[...] mero depósito de dados” e sim de “[...] um processo em contínua elaboração” (Portelli, 2017, p. 188). Na obra dos oralistas, como nomeia Rodrigues (2019), não faz sentido portanto a discussão sobre falsas memórias, tendo em vista que a História Oral não contribui para “[...] saber os fatos”, mas para a aproximação “[...] de seus significados no plano da subjetividade” (Portelli, 2017, p. 189).

Para Bosi (2003, p. 44), o depoimento oral “[...] evoca, dá voz, faz falar, diz de novo o conteúdo de suas vivências” e permite reviver

com nova intensidade a experiência, “[...] recuperando na própria voz o fluxo circular que a memória abre do presente para o passado e deste para o presente” (Bosi, 2003, p. 45), ou seja, “[...] a melodia do passado interpretada pelo presente” (Bosi, 2003, p. 48).

Na entrevista, portanto, o(a) pesquisador(a) deve observar as memórias escolhidas “[...] para recordar e relatar (e, portanto, relembrar)” e ainda como “o depoente dá sentido a elas” (Rodrigues, 2019, p. 57). Aquilo que é relatado também pode ser alterado com o passar do tempo. Para Rodrigues (2019, p. 223), a história oral preserva “[...] a tensão entre o sujeito construtor e o sujeito construído, devendo as interferências entre ambos aguardar o desdobramento do argumento teórico de se verem elucidadas”.

Lima (2014, p. 19) aponta que a história de vida pode captar o que “[...] acontece na encruzilhada da vida individual e social”, com a Sociologia buscando “[...] as marcas do seu grupo étnico, camada social e pertencimento” e a Psicologia as “[...] particularidades que singularizam os indivíduos”. Essa dicotomia individual x social foi superada com as contribuições de Ciampa nos estudos sobre identidade na perspectiva das narrativas de história de vida considerando que “[...] o singular pode materializar o universal” (Lima, 2014, p. 19). Já Rodrigues, por outro lado, discute a relação entre identidade e o uso de histórias de vida recorrendo a Thompson, para quem as nossas identidades são “[...] construídas por meio das histórias que contamos (para nós e para os outros)” (Rodrigues, 2019, p. 228). Para ela, essa tensão individual x social é discutida por Thompson (1997). O autor aponta que as dicotomias individual x social ou Psicologia x Ciências Sociais no emprego da história oral não devem ser levadas adiante. Para Thompson (1997, p. 56), as reminiscências são compostas ou construídas “[...] para dar sentido à nossa vida passada e presente”. Nesse processo de construção das reminiscências são usadas “[...] as linguagens e os significados conhecidos de nossa cultura” (Thompson, 1997, p. 56). Ao defender essa composição, perde sentido a discussão sobre as memórias como fenômenos privados ou individuais sobre o passado ou como fenômeno social e público que podem vir à tona pelo uso da história oral tanto pela Psicologia como pelas Ciências Sociais (Rodrigues, 2019).

Portelli (2001, p. 12-19) defende que “[...] não há história oral antes do encontro de duas pessoas diferentes, uma com uma história para contar e a outra com uma história para reconstruir”. Assim, “[...] uma entrevista em história oral tende a ser uma história não contada”. Curiosamente, “[...] a primeira pessoa que fala em uma entrevista de

história oral usualmente não é o entrevistado, mas o entrevistador”. “Eu não tenho o que dizer” ou “[...] o que você quer que eu diga” não são incomuns e podem “[...] indicar que o narrador se sente autorizado a falar somente devido ao mandato do entrevistador: ‘eu falo somente porque você me pediu (e, frequentemente, direi o que você quer ouvir)’”.

O autor defende a ideia de entre/vistas – troca de olhares, de perguntas, de relação entre pesquisador e narrador. Para ele, a história oral: “[...] é uma arte, além da de escutar, de relação” (Portelli, 2017, p. 184) na qual se entrelaçam o diálogo (relação entre pesquisador e entrevistado), a memória (relação entre o presente no qual a entrevista acontece e o passado do qual se fala), o público e o privado, a fonte (oral) e o historiador (que escreve, e que aqui substituiremos por pesquisador(a)).

Para Nogueira *et al.* (2017, p. 471, grifo dos autores), “[...] recolher uma história de vida é *cartografar o transitório*”. No tempo em que entrevistador e entrevistado se encontram, este revisita lugares já conhecidos e, ao relatar sua história, partilha suas experiências. Não se trata de reprodução de memórias, mas de uma nova experiência que nasce desse encontro em que o entrevistado aceitou o convite para a pesquisa. Como coloca Alberti (2012), esse encontro possibilita “[...] uma narrativa de experiências de vida produzida no contexto de uma entrevista de história oral”, permitindo “[...] a abertura de novas interpretações e elaborações do vivido” (Nogueira *et al.*, 2017, p. 469). As autoras destacam que, na história de vida se encontram os aspectos singulares da vida de quem fala, ancorados ou construídos “[...] concretamente nas experiências do coletivo, que, por sua vez, se manifesta por meio do relato e nele se reconstrói – alteridade” (Nogueira *et al.*, 2017, p. 482). No campo da subjetividade, portanto, encontram-se “[...] os três laços que dialogam no contar da vida: as condições objetivas, as experiências vividas, a maneira como são narradas” (Nogueira *et al.*, 2017, p. 482).

Ainda para as autoras, há, no método de histórias de vida, “[...] uma dimensão interventiva”. Para elas, na entrevista, a “[...] escuta oferecida pelo pesquisador” e a possibilidade de recriar a história ao contá-la pode “[...] produzir uma leitura sobre as experiências vividas, produzir ressignificações e produzir uma escrita. O sujeito narrador da história não se limita, assim, a ser um ‘objeto’ de pesquisa” (Nogueira *et al.*, 2017, p. 469, grifo dos autores).

Como em toda entrevista, há, também no caso da perspectiva das histórias de vida, uma relação entre oralidade e escrita. Para Portelli (2017, p. 192), a narração e o diálogo são a “[...] forma da *performance*

do narrador” e “[...] a forma do texto escrito [...] é a do ensaio e do monólogo”. Na próxima seção, discutiremos aspectos práticos sobre os roteiros de entrevistas temáticas, sua condução e análise.

15.1 Preparação de roteiro, condução de entrevistas e análise

A história oral temática pode ser usada como método ou como técnica de pesquisa (Meihy; Holanda, 2018). Ao ser adotada como método, a pesquisa é conduzida apenas com apoio do roteiro de entrevista, como instrumento único. Ao ser adotada como técnica, pode ser associada a outras técnicas para produção de informações. Na perspectiva da história oral temática, os detalhes “[...] da história pessoal do narrador apenas interessam na medida em que se revelam úteis à informação temática central” (Meihy; Holanda, 2018, p. 40). Isso implica em (1) necessidade de construção de um roteiro-guia; e (2) um entrevistador treinado para a escolha dos colaboradores e para a condução das entrevistas.

Para construir o roteiro, lembramos o alerta de Alberti (2005) sobre a necessidade de conhecer previamente o objeto de estudo para escolher quem entrevistar. No processo de elaboração do roteiro, três partes são importantes: a) questões iniciais que permitam a caracterização do entrevistado, como idade, naturalidade, se tem companheiro(a) e filhos(as), gênero, escolaridade, ocupação; b) uma pergunta sobre a história de vida do(a) entrevistado(a) (nas pesquisas que realizei e orientei, a sugestão é sempre: “Gostaria que você me contasse a sua história de vida”); e c) questões disparadoras diretamente relacionadas ao tema pesquisado. Na existência de objetivos específicos no protocolo de pesquisa, as questões disparadoras podem ser elaboradas a partir desses objetivos secundários do estudo.

Não é incomum certo espanto por parte do depoente sobre o pedido de relato de sua história de vida como alertara Portelli (2001), mesmo após a leitura do termo de consentimento informando que os dados sobre a pesquisa são explicitadas, como apresentado na dissertação de Borges (2021). Como o relato da história de vida é livre, o(a) entrevistador(a) deve estar atento para não dirigir a conversa, evitar perguntar sobre cada etapa de vida (como foi sua infância? Com quem você morava? E a escola?). Caso seja necessário, é possível reformular a pergunta (ex.: Eu quero que você me conte a sua história ou Você pode me contar a história da sua vida?). Alguns entrevistados podem

começar falando sobre o casamento dos pais ou dando muitos detalhes de sua infância (Pegoraro, 2002), e outros podem reservar poucas palavras sobre essa época e detalhar sua vida a partir da adolescência ou mesmo início da vida adulta.

Tradicionalmente, as entrevistas são gravadas em áudio, o que requer algum cuidado por parte dos(as) pesquisadores(as) para o registro de situação antes e após a gravação, bem como especificidades sobre o gestual ou o semblante do participante, e o ambiente em que a entrevista ocorreu. É importante o registro em diário de campo sobre o que não é captado pelo áudio, bem como o que se passa com o(a) pesquisador(a) durante a entrevista como certos sentimentos ou pensamentos, que podem vir a ser usados na etapa de análise. Em muitos casos, as entrevistas de história de vida ocorrem na casa dos participantes e, não raro, há um momento de descontração após a gravação, em que um café ou lanche é oferecido ao(à) pesquisador(a). É possível que outros integrantes da família apareçam nesse momento, e a função do(a) pesquisador(a) tenha que ser explicada para eles. Também é possível que o(a) pesquisador(a) seja convidado a conhecer a casa, cômodo a cômodo, e que seja apresentado a familiares ou mesmo vizinhos que desempenhem papel importante na vida do(a) entrevistado(a).

As entrevistas na perspectiva da História Oral podem ter mais de uma hora de duração e, em alguns casos, um segundo encontro pode ser necessário para que se complete a investigação sobre os temas ou para que algumas informações sejam complementadas. É importante verificar o conforto do(a) narrador(a) e do(a) pesquisador(a) para dar continuidade a uma entrevista com uma hora de duração, sendo possível remarcar uma data para a continuidade. Neste caso, recomenda-se que seja realizada na semana seguinte de forma que o(a) pesquisador(a) consiga ouvir a gravação, identificando pontos que precisem de uma investigação mais aprofundada, e que o interesse do narrador em concluir sua participação se mantenha vivo.

Após a gravação, inicia-se o processo de transcrição. Meihy e Holanda (2018, p. 155-157) orientam a transcrição absoluta, isto é, o registro das perguntas e das respostas mantendo-se erros e repetições presentes na fala, incluindo interferências do ambiente na gravação que porventura tenham provocado uma interrupção. Transcrita, a entrevista poderá ser textualizada para que o texto seja “limpo”, “enxuto” e “coerente” e que o leitor possa apreender “[...] a atmosfera da entrevista, seu ritmo e principalmente a comunicação não verbal” que pode envolver emoções, expressão facial, entonação. Para esse segundo

passo, os autores sugerem que os erros sejam eliminados e que seja redigida uma frase que sintetize a essência da entrevista, o “tom vital”). O terceiro passo é a apresentação da entrevista, já transcrita e textualizada, à pessoa entrevistada para realizar a transcrição que consiste em “[...] reformular a transcrição literal para torná-la compreensível à leitura”. Nesta etapa, é possível retirar parágrafos, alterá-los ou acrescentar trechos. Na proposta dos referidos autores, assume-se que “[...] a textualização final da entrevista é de autoria do historiador, sendo o depoente um colaborador para a fabricação desse novo documento”. Em nossa prática, não adotamos a inclusão de trechos e preferimos que, ao compartilhar a entrevista textualizada de história de vida ao depoente, este passe de mero colaborador à posição de autor do texto final. Solicitamos que o entrevistado sinalize trechos que devam ser omitidos, simplificados, acrescentados ou alterados. Nesse encontro para leitura da entrevista textualizada, o depoente precisa reconhecer sua história contada com suas próprias palavras ao entrevistador, que acata a apreciação do entrevistado. Esse modo de trabalho é chamado de textualização conjunta por Athaide (1993 *apud* Evangelista, 2010).

15.2 Experiências com histórias de vida

Os exemplos escolhidos para discutir o uso das histórias de vida destacam inicialmente pesquisas no campo da saúde que trazem a perspectiva do cuidador familiar, responsável pela atenção informal e não remunerada a pessoas em sofrimento psíquico, Alzheimer ou em cuidado paliativo domiciliar.² O exemplo 3 traz idosos residentes em instituições de longa permanência e com histórico de suicídio e suas trajetórias de vida.

Exemplo 1: Histórias de vida e o cuidado da família a pessoas em sofrimento psíquico

Para conhecer o sentido do cuidar de um familiar em sofrimento mental à luz de sua história e de sua vida atual (Pegoraro, 2002) contatamos um Centro de Atenção Psicossocial e, junto à assistente social, formulamos uma lista com nomes dos usuários do CAPS e seu familiar cuidador, definido naquele momento como aquele que presta cuidados informais e não remunerados e a quem a equipe aciona em

² Cf. Pegoraro (2002); Oliveira; Caldana (2012); Borges (2021).

caso de necessidade. Entrevistamos nove cuidadores(as) entre 60 e 76 anos, sendo oito mulheres (envolvidas no trabalho no lar, atuando como domésticas) e um homem (aposentado). Sete eram mães, uma entrevistada era irmã de usuário e o entrevistado era pai.

Após dados de caracterização pessoal, solicitei que fosse contada a história de vida. Essa exposição era feita de modo livre, sem interferência. Finalizada essa etapa mais livre da entrevista, são feitas as questões temáticas com o objetivo de compreender os momentos anteriores ao adoecimento, no momento do adoecimento e no momento da entrevista quanto ao cotidiano familiar, tarefas de cada integrante no lar, atividade de trabalho remunerado, relações entre familiares e com o usuário do CAPS. Em seguida, as dificuldades da família para o cuidado e as dificuldades do entrevistado, informações recebidas sobre o adoecimento e alterações na vida pessoal e familiar em função disso.

O relato livre das histórias de vida permitiu o resgate da infância transcorrida em zona rural, a família de origem mais extensa, a convivência com irmãos e primos, as dificuldades para estudar e o pouco tempo para brincar. O trabalho na roça, garantia de sobrevivência para as famílias, era um valor que se destacava no relato dos(as) entrevistados(as). Namoros rápidos na juventude e casamentos duradouros na vida adulta, com a migração para a zona urbana em busca de oportunidade de emprego para os homens também se destacaram nas entrevistas. No momento da entrevista, as preocupações com a própria saúde, o cuidado ao usuário e a religião preenchiam o dia dos(as) entrevistados(as) (Pegoraro, 2002).

As questões temáticas do roteiro permitiram compreender os cuidados na crise e fora dela, a compreensão do(a) entrevistado(a) sobre o que seria o problema do(a) usuário(a) e sobre o tratamento no CAPS. O trabalho, marca da história dos(as) entrevistados(as), aparece como linha orientadora das explicações sobre adoecimento e cura (na expectativa dos entrevistados). Como detalhamos em Pegoraro e Caldana (2008), os relatos apontaram a presença de outras pessoas na família em situações de sofrimento psíquico, além do(a) usuário(a) do CAPS. Na compreensão dos entrevistados, cuja vida era marcada pelo trabalho desde a infância na zona rural, o divisor entre estar saudável e adoecimento era a possibilidade de trabalhar. Assim, familiares em acompanhamento psiquiátrico e usando medicação eram vistos como saudáveis e os usuários, sempre sem vínculo de trabalho, eram percebidos como adoecidos. O excesso ou a falta de trabalho também poderiam ter provocado o adoecimento, e a doença persistia quando o retorno ao trabalho não tinha sucesso.

Exemplo 2: Histórias de vida e as vivências sobre o cuidado a longo prazo

Oliveira e Caldana investigaram as repercussões do cuidado na vida de familiares de idosos com Alzheimer a partir das histórias de vida dos cuidadores, escolha que

[...] privilegia a expressão do vivido, focalizando experiências individuais e coletivas de relacionamentos e aprendizado na convivência familiar, o que inclui toda forma explícita ou implícita de perspectivas e sentimentos que poderão se apresentar diretamente ou nas entrelinhas dos depoimentos (Oliveira; Caldana, 2012, p. 677).

A história de vida permitiu buscar o significado das vivências na trajetória de cada cuidador. Dentre os vinte entrevistados, entre 26 e 82 anos, vinculados à Associação Brasileira de Alzheimer (ABRAZ-AM) em Manaus, todos realizavam o cuidado por, no mínimo, cinco meses; 17 eram mulheres, a grande maioria casada e com filhos. Os familiares que recebiam cuidados eram na maioria viúvos(as) por tempo superior a 10 anos e com significativas alterações na memória. As autoras destacam as renúncias na história dos(as) entrevistados(as) que viviam para cuidar, além de sentimentos como raiva, impaciência, medo, vergonha, compaixão, solidão. As renúncias apareceram como uma repercussão significativa do cuidado em sua vida atual e os(as) cuidadores(as) tinham plena percepção do que haviam deixado de realizar em sua vida particular, profissional e social em função do cuidado ao idoso. Diferentemente do exemplo anterior, o cuidado aqui aparece na história de vida de um familiar que vê no horizonte a morte de quem recebe o cuidado, em função da idade de quem é alvo do cuidado e do potencial degenerativo de seu quadro de saúde. Enquanto familiares de usuários(as) de CAPS cuidam na expectativa de que usuários(as), ao saírem de uma crise, estejam melhores e demandem menor atenção (Pegoraro, 2002). No caso de Alzheimer, a expectativa é de piora no quadro, e a vida do(a) cuidador(a) permanece em suspense para que necessidades de quem recebe os cuidados sejam atendidas.

A dissertação de Borges (2021) buscou compreender o cotidiano de cinco familiares que vivenciavam o cuidado paliativo a longo prazo em contexto domiciliar (mães, irmã, filha). Iniciada antes da pandemia de covid-19, a pesquisa de Borges (2021) utilizou um roteiro de entrevistas formado por três partes, que investigaram:

- a. dados de caracterização (idade, escolaridade, com quem residia, vínculo com paciente e diagnóstico);
- b. a história de vida dos(as) cuidadores(as) a partir da questão “Conte-me sobre sua história de vida”;
- c. questões norteadoras sobre o cuidar (aspectos referentes a tornar-se cuidador(a), a transição do(a) paciente do hospital para casa, mudanças no domicílio e as ações de cuidado ao longo do tempo).

As entrevistas foram realizadas na casa das participantes e, após a transcrição e textualização, já declarada a pandemia, as atividades de pesquisa vinculadas ao município no qual a pesquisa foi desenvolvida foram suspensas e realizou-se um telefonema às participantes para combinar o envio da entrevista após textualização por WhatsApp, bem como combinar um dia para discussão desse material. Os(as) cuidadores(as) receberam um texto em PDF e escolheram realizar a leitura juntamente à pesquisadora, em um contato por WhatsApp, em que o texto foi lido ou para discutir quando houve leitura prévia. Na leitura, os(as) cuidadores(as) reconheceram sua história e valorizaram detalhes que apontavam tom de voz, ritmo de fala, certos gestos que a pesquisadora anotou em diário de campo e inseriu no momento da textualização.

Em pesquisa com familiares de pessoas com Parkinson, Borges (2019) entrevistou pessoas entre 49 e 80 anos para compreender o processo de cuidar, as possíveis dificuldades, como eram enfrentadas e a presença de rede de apoio ao(à) cuidador(a) informal. O roteiro foi também subdividido em três partes:

- a. dados de caracterização como estado civil, filhos, ocupação ou profissão;
- b. história de vida do depoente/participante a partir da questão “Conte-me sua história”, relatada livremente;
- c. questões temáticas sobre a vivência desses familiares na experiência de cuidar (forma como a tarefa de cuidado teve início, os cuidados necessários no momento da entrevista; as mudanças na vida do(a) cuidador(a) em função dessas ações; as dificuldades para cuidar e rede de suporte).

Os familiares foram convidados em uma instituição filantrópica voltada ao tratamento de pessoas com Parkinson e o relato livre das histórias de vida permitiu compreender que ter se tornado cuidador(a) não havia sido uma escolha, mas uma necessidade. Nenhum outro familiar tinha possibilidades de assumir a tarefa e, mesmo tendo em

muitos casos a experiência de ter cuidado de pessoas doentes na família, acabou levando a uma “escolha natural” do(a) cuidador(a). Houve insegurança, medo e a rotina, muitas vezes, tornou-se completamente voltada “para o outro”, alvo dos cuidados, com apagamento de muitos hábitos do cuidador em função das demandas. Diferentemente de outros estudos, as entrevistas foram realizadas na instituição de apoio a partir da qual o convite para a pesquisa ocorreu.

Exemplo 3: Histórias de vida de idosos em instituição de longa permanência

Na pesquisa de Minayo, Figueiredo e Mangas (2017), a história de vida foi relatada por idosos (oito homens e oito mulheres) que residiam em Instituição de Longa Permanência para Idosos (ILPI) e apresentavam ideação suicida. Essas 16 pessoas participaram de uma etapa inicial da pesquisa, em que 122 idosos que viviam em ILPI responderam um questionário sobre dados socioeconômicos, informações demográficas, cinco questões sobre presença de ideação suicida e ocorrência de tentativa de suicídio após os 60 anos. Do total de participantes, 16 responderam pelo menos três das cinco respostas sobre presença de ideação e tentativa de suicídio prévia e foram convidados para uma segunda etapa da pesquisa, cedendo entrevista na perspectiva da história de vida, “[...] a mais adequada para guiar a conversa com os idosos, pois nossa hipótese era que o comportamento suicida fala mais da existência como um todo do que de um ou mais atos que possam ser analisados topicamente” (Minayo; Figueiredo; Mangas, 2017, p. 984).

Na pesquisa, as histórias de vida dos homens e mulheres idosos residindo em ILPI apontaram, quanto ao gênero, caminhos diversos que levaram à institucionalização: enquanto mulheres haviam trabalhado como doméstica ou eram viúvas e não tinham apoio dos filhos para com eles residir, os homens estavam em situação de rua antes do ingresso na ILPI, em função de uso prejudicial de drogas, afastamento das famílias e abandono do emprego ou haviam sido institucionalizados por familiares após um acidente vascular cerebral. As mulheres sinalizaram falta do espaço doméstico, de seus pertences, de privacidade, sentindo-se solitárias e desesperançadas, o que levava à ideia do suicídio. Já os homens sentiam-se responsáveis pelo afastamento da família e viam o suicídio como possibilidade de encerrar seu sofrimento. A religião, que costuma ser apontada como fator protetivo ao suicídio, confortava as mulheres, mas apareceu nas entrevistas como apoio para que deixassem esse mundo que lhes causa tanto sofrimento, como um pedido que

faziam a Deus. Segundo as autoras, “[...] as ideações e tentativas falam muito mais da vida que da morte” (Minayo; Figueiredo; Mangas, 2017, p. 995), tendo a vida perdido o sentido perante a impossibilidade de reestabelecer/reconstruir vínculos afetivos. Em apenas um caso houve tentativa de suicídio na instituição, todas as demais ocorreram em momentos prévios ao ingresso na ILPI, em situações descritas como insuportáveis, e as autoras apontam para a função preventiva das ILPI.

As autoras entendem que, na velhice, o comportamento suicida “[...] manifesta-se na forma de um sofrimento que integra a trajetória existencial, cujo momento disparador pode ter começado na infância, na vida adulta, ou mesmo na última etapa do ciclo de vida” (Minayo; Figueiredo; Mangas, 2017, p. 984), sendo necessário recuperar a biografia pessoal de cada um. “As histórias foram contextualizadas segundo as condições sociodemográficas, a vida social e de trabalho; os relacionamentos com familiares, vizinhos e amigos; a vivência institucional e as circunstâncias em que ocorreu o comportamento suicida” (Minayo; Figueiredo; Mangas, 2017, p. 985).

15.3 Considerações finais

Neste capítulo, apresentamos as diferenças entre tradição oral, história oral de vida e história oral temática, e sugerimos como o preparo de roteiros de entrevista para estudos que adotem as histórias de vida pode ser realizado, além de ilustrar o emprego dessas entrevistas em pesquisas no campo da saúde.

Um roteiro de entrevista na modalidade de história oral temática deve permitir ao depoente, inicialmente, lançar o olhar em perspectiva sobre sua própria história e contá-la, a partir do emaranhado da própria experiência, no tempo presente. O(a) entrevistador(a) deve, inicialmente, permitir a fala livre e, em seguida, provocar o(a) depoente com as questões temáticas da pesquisa. Estudos que adotam entrevistas nessa modalidade e investigam temas no campo da saúde podem contribuir para descortinar de que modo as experiências são construídas na trajetória de vida de cada participante.

Esse tipo de entrevista pode ser realizado por um(a) aluno(a) de graduação com alguma experiência em fazer entrevistas. Sugerimos a orientadores(as) e alunos(as) a realização de entrevistas com roteiro semiestruturado antes de estudos baseados em histórias de vida. Ouvir a entrevista gravada, discutir o que foi perguntado, como foi perguntado, o que foi respondido, e acompanhado de que gestos/

olhares/tom de voz pode contribuir para a prática da entrevista, para o momento do encontro com entrevistados(as) com interesse em ouvir suas histórias de vida, e despertar neles o desejo de nos contar suas histórias, que antes eles não sabiam existir.

Dicas de leitura

PAIVA, E. L. *Narrativas de histórias de vida como formação de si: um jogo com adolescentes do povoado do Maracujá*. São Paulo: Chiado, 2018.

RODRIGUES, H. de B. C. A história oral como intercessor – em favor de uma dessujeição metodológica. *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, v. 10, n. 1, p. 190-203, 2010.

RODRIGUES, H. de B. C. O homem sem qualidades – história oral, memória e modos de subjetivação. In: RODRIGUES, H. de B. C. *Análise institucional, genealogia, história oral*. Curitiba: Appris, 2019. p. 221-236.

Referências

ALBERTI, V. De “versão” a “narrativa” no “Manual de história oral”. *História Oral*, v. 15, n. 2, p. 159-166, 2012, jul./dez. 2012. Disponível em: <https://abre.ai/kioS>. Acesso em: 10 out. 2023.

ALBERTI, V. *Manual de história oral*. Rio de Janeiro: FGV, 2005.

BORGES, A. C. A. *O cuidado segundo familiares de pessoas com doença de Parkinson*. 2019. 48 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Psicologia) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2019.

BORGES, V. G. A. *Tornar-se cuidadora: relatos de familiares sobre a vivência do cuidado paliativo domiciliar*. 2021. 163 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2021.

BOSI, E. A substância social da memória. In: BOSI, E. *O tempo vivo da memória: ensaios de Psicologia Social*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003. p. 13-48.

CAVALCANTI, E.; PETIT, P.; RAMOS JUNIOR, D. V. Entre-vistas com o professor Alessandro Portelli. *Escritas*, v. 10, n. 1, p. 262-276, 2018.

EVANGELISTA, M. B. A transcrição em história oral e a insuficiência da entrevista. *Oralidade*, São Paulo, v. 4, n. 7, p. 169-182, 2010.

LIMA, A. F. de. História oral e narrativas de história de vida: a vida dos outros como material de pesquisa. In: LIMA, A. F. de; LARA JUNIOR, N. (org.). *Metodologias de pesquisa em Psicologia Social Crítica*. Porto Alegre: Sulina, 2014. p. 13- 34.

MEIHY, J. C. S. B.; HOLANDA, F. *História oral: como fazer, como pensar*. São Paulo: Contexto, 2018.

- MINAYO, M. C. de S.; FIGUEIREDO, A. E. B.; MANGAS, R. M. do N. O comportamento suicida de idosos institucionalizados: histórias de vida. *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, v. 27, n. 4, p. 981-1002, out./dez. 2017. DOI <https://abre.ai/kiwL>.
- NOGUEIRA, M. L. M. *et al.* O método de história de vida: a exigência de um encontro em tempos de aceleração. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, São João del-Rey, v. 12, n. 2, p. 466-485, 2017.
- OLIVEIRA, A. P. P. de; CALDANA, R. H. L. As repercussões do cuidado na vida do cuidador familiar do idoso com demência de Alzheimer. *Saúde e Sociedade*, São Paulo, v. 21, n. 3, p. 675-685, set. 2012.
- PEGORARO, R. F. *Famíliares que cuidam de portadores de sofrimento mental: histórias de dor, vidas de trabalho*. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2002.
- PEGORARO, R. F.; CALDANA, R. H. L. Sofrimento psíquico em familiares de usuários de um Centro de Atenção Psicossocial (CAPS). *Interface – Comunicação, Saúde e Educação*, Botucatu, v. 12, n. 25, p. 295-307, jun. 2008.
- PORTELLI, A. História oral como gênero. *Projeto História*, São Paulo, v. 22, p. 9-36, jan./jun. 2001.
- PORTELLI, A. O que faz a história oral diferente? *Projeto História*, São Paulo, v. 14, p. 25-39, fev. 1997.
- PORTELLI, A. Um trabalho de relação: observações sobre a história oral. *Revista Eletrônica Trilhas da História*, Três Lagoas, v. 7, n. 13, p. 182-195, jul.-dez. 2017.
- RODRIGUES, H. de B. C. O homem sem qualidades – história oral, memória e modos de subjetivação. In: RODRIGUES, H. de B. C. *Análise institucional, genealogia, história oral: fabricando intercessores em pesquisa e intervenção*. Curitiba: Appris, 2019. p. 221-236.
- THOMPSON, A. Reconstituindo a memória: questões sobre a relação entre a História Oral e as memórias. *Projeto História*, São Paulo, v. 15, p. 51-84, abr. 1997.
- VIDAL, D. G. De Heródoto ao gravador: histórias da História Oral. *Resgate: Revista Interdisciplinar de Cultura*, Campinas, v. 1, n. 1, p. 77-82, 2006.
- Disponível em: <https://abre.ai/kio0>. Acesso em: 27 mar. 2021.

Métodos grupais na pesquisa em saúde

Carla Guanaes-Lorenzi
Giovanna Cabral Doricci
Domitila Shizue Kawakami Gonzaga

Por que, para que, quando e como devemos optar por métodos grupais em pesquisas em Psicologia Social e da Saúde? Neste capítulo, buscamos delinear respostas possíveis a essas perguntas a fim de contribuir para a compreensão de pesquisadores(as) iniciantes quanto às possibilidades da utilização de grupos na produção de conhecimento.

Adotamos em nosso texto uma posição epistemológica¹ construcionista social. Entendemos que as informações derivadas de nossas pesquisas não são revelações de uma realidade social existente em si mesma, mas sim construções histórica e culturalmente situadas, dependentes de nossas ações como pesquisadores(as). Isto é, nossas escolhas, intenções, perguntas e opções teóricas e metodológicas produzem realidades discursivas e sociais (nossos resultados) no contexto da pesquisa (Gergen, 2014). Por isso, a reflexividade é aspecto fundamental, uma forma de garantirmos a explicitação de nossos valores e posicionamentos no processo de investigação.²

Os debates sobre a possibilidade de diferentes posturas teóricas e epistemológicas na pesquisa foram trazidos em outros momentos desse

¹ Epistemologia se refere ao estudo da construção de conhecimento. A partir disso se chega à conclusão de que todo conhecimento parte de referenciais sobre o que as coisas são (Ontologia) e pressupostos sobre como podemos conhecê-las (Método). É possível diferenciar dois referenciais epistemológicos centrais: o realista (tem como pressuposto a neutralidade e busca descrever a realidade tal como ela é) e o construcionista (parte do pressuposto da não neutralidade e da importância de reconhecer como processos sociais atravessam a produção do conhecimento) (McNamee, 2014).

² Cf. McNamee (2014); Spink; Menegon (2013).

livro e, sendo assim, não nos ateremos em aprofundar essa discussão. No entanto, anunciamos antecipadamente nosso posicionamento por acreditarmos ser perfeitamente possível produzir distintas e legítimas descrições sobre o uso de métodos grupais em pesquisa em Psicologia Social e da Saúde a partir de outros referenciais.

O campo dos estudos sobre grupo é vasto e apresenta uma diversidade de contribuições teóricas, técnicas e metodológicas³ que podem enriquecer nosso repertório cultural como pesquisadores(as). Entendemos que tais tradições teóricas devem ser honradas em suas particularidades, uma vez que nos permitem lançar diferentes olhares sobre grupo e processo grupal.

Ter conhecimento sobre a constituição histórica desse campo e sua diversidade nos trouxe até a concepção construcionista social que agora adotamos e que nos permite compreender diferentes teorias de grupo como opções discursivas – isto é, descrições que, em uso, configuram o grupo e as práticas grupais de determinadas maneiras. Nessa visão, as diferentes teorias não retratam a realidade do que é um grupo, mas permitem “performá-lo” – e a pesquisa em/com grupos – de diferentes modos (Guanaes-Lorenzi, 2017).

Definimos grupo como uma realização discursiva,⁴ ou seja, uma construção social. Assim, construímos a “realidade” grupo por meio de nossas práticas linguísticas, na medida em que falamos sobre ele, ou o descrevemos, de determinadas formas (Rasera; Japur, 2018). Nessa perspectiva, podemos descrevê-lo como um recurso conversacional, isto é, um recurso relacional e dialógico que pode gerar a produção e negociação de sentidos sobre o mundo e sobre o *self* (Guanaes, 2006).

Analisar o processo grupal em uma orientação construcionista social significa compreender que ao conversar sobre determinados assuntos em um grupo, as pessoas estão produzindo sentidos e, ao mesmo tempo, construindo uma realidade social pela forma como

³ Foge ao escopo desse texto discorrermos sobre o histórico das práticas grupais e diferentes teorias, trabalho já feito por diferentes autores(as). Para compreender o surgimento do grupo e suas diferentes teorias, indicamos Barros (2007) e para compreender o histórico de evolução da psicoterapia de grupo, indicamos Bechelli e Santos (2004).

⁴ A definição de realização discursiva parte da ideia de discurso. Tal como coloca Foucault (2009), discursos são sentidos que não apenas descrevem ou definem, mas também, criam realidades sociais sobre aquilo que descrevem. Por exemplo, ao definirmos saúde como ausência de doença criamos uma realidade social em que os aspectos biológicos se destacam e, conseqüentemente, a atuação do profissional médico. De outra forma, se consideramos aspectos biopsicossociais, outras possibilidades práticas se constroem.

interagem.⁵ Essa compreensão orienta tanto nossa ação como coordenadores(as) de grupo em contextos de terapia, pedagógicos e/ou comunitários como em contextos de pesquisa em Psicologia Social e da Saúde, foco deste capítulo.

Feita essa breve introdução sobre nosso posicionamento teórico-epistemológico, discorreremos sobre o emprego de métodos grupais em pesquisa para produção de informações. Para fins didáticos, organizamos este capítulo a partir de uma distinção arbitrária, mas aparentemente útil, considerando como critério de distinção o foco estabelecido nas pesquisas:

1. o uso de grupos focais (categoria que dialoga com uma tradição história cujo foco está na temática conversada pelos participantes do grupo);
2. o estudo de práticas e processos grupais em contextos que antecedem a proposta da pesquisa ou que são criados para essa finalidade (cujo foco está no processo ou realidade social construída pelo contexto grupal em estudo).

Apesar da divisão se dar entre “produção de conteúdo” e “processo grupal”, é válido mencionar que consideramos essas duas dimensões inseparáveis.

Para cada uma das categorias criadas, buscaremos responder a algumas questões centrais relativas à finalidade da pesquisa e à escolha de métodos grupais (por que e para quê grupos?) e aspectos técnicos e metodológicos adiante da escolha (como proceder?), apresentando, especialmente, exemplos de pesquisas desenvolvidas em nosso laboratório – o Laboratório de Pesquisa e Estudo em Práticas Grupais (LAPEPG-USP).⁶

16.1 O uso de grupos focais como estratégia de produção de informações

Os grupos focais constituem-se a estratégia mais comumente utilizada e conhecida entre pesquisadores(as). O primeiro aspecto importante em relação a esse método diz respeito à sua definição, sendo esta diversa a depender da área de utilização e do enfoque que se pretende dar às informações.

⁵ Cf. Guanaes (2006); Guanaes-Lorenzi (2017); Rasera; Japur (2018); Rasera; Guanaes-Lorenzi (2020).

⁶ Disponível em: <https://sites.usp.br/lapepg/>.

Historicamente, os grupos focais têm sido usados como recurso para se compreender como se constroem percepções, atitudes, representações sociais ou sentidos nas interações humanas, os quais podem ser sobre um tema, produto ou serviço, e podem ser analisados por diferentes referenciais teóricos.⁷

16.1.1 Por que grupo focal?

Para responder a essa questão é importante que o(a) pesquisador(a) pense nas razões ou justificativas para essa escolha. Qual é a característica do método que permite a ele(a) produzir as informações necessárias para responder aos objetivos da pesquisa e que é distinta dos demais instrumentos ou técnicas, principalmente as individuais?

Em uma perspectiva construcionista social, o grupo é concebido em função de seus aspectos interativos e comunicacionais.⁸ Essa concepção permite valorizar justamente o diferencial dessa opção metodológica em pesquisa: a ênfase na pluralidade de vozes (polifonia) e sentidos (polissemia). Nos grupos focais, espera-se que os(as) participantes interajam uns(umas) com os(as) outros(as), negociando posicionamentos, concordando ou discordando entre si, sem pressão para, necessariamente, produzirem consensos, mas sim com respeito às diferenças. A escolha por essa opção metodológica se dá, portanto, pelo entendimento de que a interação pode produzir informações distintas daquelas produzidas por pessoas isoladamente, justamente em função da dinâmica interativa (Marková *et al.*, 2007).

Ao considerarmos a inseparabilidade entre conteúdo e processo, ampliamos a utilização do grupo focal – de um instrumento de coleta de informações (ideias, pensamentos, percepções, representações sociais, significados) para um recurso conversacional, contexto potente para criação conjunta de novas realidades. A compreensão das funções do grupo focal de uma ou de outra maneira dependerá certamente do desenho da investigação, dos objetivos da pesquisa e da postura teórica e epistemológica do(a) pesquisador(a). Não se trata, portanto, de posições certas ou erradas no campo, mas de escolhas dentre mundos possíveis de pesquisa (McNamee, 2014).

⁷ Cf. Gondim (2002); Trad (2009).

⁸ Cf. Rasera; Guanaes-Lorenzi (2020); Rasera; Japur (2018).

16.1.2 Para que grupo focal?

Para responder a essa pergunta é importante que o(a) pesquisador(a) pense na utilidade ou nos efeitos dessa escolha. O que pode proporcionar e como as informações respondem de forma específica aos objetivos delineados na pesquisa? Algumas das razões indicadas na literatura correspondem a(o):

- Semelhança aos processos conversacionais cotidianos. Os grupos focais permitem dar visibilidade para a negociação de sentidos entre as pessoas e, assim, para como determinadas realidades sociais são sustentadas discursivamente.⁹
- Recurso para aproximação a assuntos sensíveis. Os grupos focais oferecem ambiente coletivo e de apoio, em que os(as) participantes podem se sentir mais confiantes para usarem seus próprios vocabulários, em vez de se limitarem na busca de termos “corretos” (Braun; Clarke, 2013). Este seria, por exemplo, um efeito do processo grupal na produção de sentidos sobre o tema investigado, e que poderia servir de critério para a escolha de tal método.
- Utilidade para acessar visões de grupos sociais marginalizados. O grupo pode gerar maior conforto para esses(as) participantes, uma vez que tenderão a se sentir menos intimidados(as) em conversas coletivas (Braun; Clarke, 2013).
- Recurso para ativismo em pesquisa. A dimensão política das práticas de pesquisa tem sido objeto de discussão por pesquisadores(as) sociais recentemente (Moscheta; Souza; Rasera, 2020). As conversas em grupo são potentes para pesquisadores(as) que têm algum tipo de ativismo associado a sua investigação, como a busca por justiça e/ou mudança social.¹⁰

Como exemplo da escolha pelo grupo focal como recurso para produção de informações, citamos a pesquisa de Fatureto, Paula-Ravagnani e Guanaes-Lorenzi (2020), em que o grupo focal foi utilizado para produção de sentidos com profissionais da saúde mental sobre a internação psiquiátrica compulsória. O motivo que as levou a essa escolha foi o interesse em compreender a polifonia e polissemia sobre

⁹ Cf. Braun; Clarke (2013); Brigagão *et al.* (2014); Marková *et al.* (2007).

¹⁰ Cf. Braun; Clarke (2013); Kamberelis; Dimitriadis (2011).

esta prática, considerando a diversidade de profissionais que atuavam no cotidiano de um serviço, com o manejo de pacientes em internação psiquiátrica compulsória. O grupo focal possibilitou conversas sobre temas polêmicos e desafiadores – a internação psiquiátrica compulsória, relação entre pacientes e familiares, relação entre equipes de saúde e sistema judiciário, entre outros. Essa opção metodológica favoreceu a diminuição do constrangimento dos(as) profissionais que, em grupo, puderam se sentir encorajados(as) a refletir conjuntamente sobre esta prática, construindo reflexões críticas que possivelmente teriam sido dificultadas em contextos individuais.

16.2 O estudo de práticas e processos grupais em diferentes contextos

Uma segunda possibilidade de uso de métodos grupais de investigação para produção de informações diz respeito às práticas ou processos grupais, os quais podem ou não anteceder ao desenvolvimento da pesquisa.

16.2.1 Por que estudar práticas e processos grupais?

Neste enquadre, o objetivo da pesquisa tem como enfoque o estudo do processo grupal, o que não significa desconsiderar a produção de sentido. Assim, é possível que pesquisadores(as) queiram delinear projetos para compreender processos de grupo em contextos variados tais como: terapêutico, pedagógico, trabalho social comunitário, prevenção e promoção à saúde etc.

16.2.2 Para que estudar práticas e processos grupais?

A resposta à pergunta está diretamente relacionada ao objetivo da pesquisa. Qual a função de se estudar esse processo grupal? O que justifica o interesse pelo estudo de um grupo já existente ou a criação de um grupo para estudar seu processo? Geralmente, o grupo corresponde ao próprio objeto de pesquisa ou parte dele, ou seja, mais do que um método para produção de informações, ele é a informação que se quer estudar.

Algumas perguntas podem indicar o interesse pela análise do processo grupal: quem participa desse espaço grupal? Qual seu objetivo? Todos(as) os(as) participantes presentes têm voz nesse espaço? Há hierarquias? É possível identificar relações de poder impactando o modo como conversam e produzem sentido? Essa forma de interação facilita ou dificulta o alcance do objetivo estabelecido como meta quando o grupo foi criado? No caso de grupos terapêuticos ou processos de educação permanente, como as interações e conversas nesse contexto se desenvolvem, favorecendo ou não a geração de novos sentidos e possibilidades?

A partir do interesse no processo, a técnica utilizada também irá variar, podendo, inclusive, ser composta por mais de uma, como, por exemplo, observação dos encontros que já ocorrem (Menezes; Guanaes-Lorenzi, 2016), realização de grupos operativos,¹¹ sociodramáticos (Nery; Costa, 2007), dentre outros, sendo as possibilidades tão amplas quanto os tipos de grupo e suas fundamentações teóricas. Da mesma maneira, a análise do material deverá dialogar com a literatura sobre dinâmica ou processo grupal, que é igualmente ampla (Brigagão *et al.*, 2014). Apesar dessa imensa variedade, é importante que o(a) pesquisador(a) mantenha a coerência com o enquadre epistemológico de sua pesquisa.

Dois exemplos nos permitem compreender essa opção de pesquisa. Doricci e Guanaes-Lorenzi (2020) buscaram investigar efeitos do contexto para o funcionamento grupal em cogestão de duas equipes, uma de Unidade Básica e uma de Estratégia Saúde da Família. Nesse caso, o objeto da pesquisa era o modelo de cogestão, que em sua definição depende do trabalho em equipe. Sendo assim, a escolha pelo método grupal foi feita em razão do objeto de pesquisa ser o próprio trabalho grupal e seu funcionamento, se estava em direção à cogestão ou não.

Em outra pesquisa, Silva e Guanaes-Lorenzi (2021) propuseram a construção de um grupo para investigar processos de educação permanente, e, nesse caso, criaram o contexto grupal dando a ele o enquadre necessário para que pudessem estudar os efeitos desse processo em sua prática, buscando também identificar quais são os passos que parecem ampliar o processo e quais são aqueles que parecem limitar.

¹¹ Cf. Carniel (2008); Lucchese; Barros (2007); Pereira (2013).

16.3 Aspectos técnicos e metodológicos da pesquisa com/em grupos: como fazer?

Como indicado até aqui, a escolha do método grupal para produção de informação responde a demandas da pesquisa, marcadas pelos posicionamentos teóricos, epistemológicos e técnicos dos(as) pesquisadores(as), não sendo possível produzir um texto sobre o emprego dos grupos que não parta de algum enquadre teórico.

Arriscamos, contudo, com base em nossa experiência e estudo da literatura sobre o tema, sintetizar algumas orientações para oferecer um panorama útil para a prática.

16.3.1 Preparando o grupo

Como preparar um grupo? O grupo já existe ou será construído para a pesquisa? Quem deve participar? O grupo deve ser homogêneo (buscando características comuns entre as pessoas?) ou heterogêneo (buscando maior diversidade?)? Quantos(as) participantes? Será um grupo *on-line* ou presencial? Essas decisões refletem na informação produzida por meio da pesquisa. A seguir, listamos orientações e indicamos as especificidades em relação às duas categorias criadas: grupos focais e estudo de práticas e processos grupais em diferentes contextos.

a. Homogêneos ou heterogêneos?

No caso dos grupos focais, embora a homogeneidade em relação a alguma condição ou classificação, geralmente relacionada à temática pesquisada, seja uma forma comum de organização, em função da busca por dialogar com pessoas que tenham familiaridade com a questão (Krueger; Casey, 2015), certa heterogeneidade também pode ser importante para garantir que o grupo desenvolva diálogos produtivos (Braun; Clarke, 2013).

Os grupos focais podem, também, variar em função da proximidade (afetiva, profissional etc.) entre os(as) participantes. Não há consenso na literatura em relação a esse aspecto, embora se considere que esse quesito traga desafios para o(a) pesquisador(a), que deve buscar garantir que o grupo opere como um espaço confortável para o diálogo entre os(as) participantes, evitando relações de poder entre pessoas conhecidas, além de questões de confidencialidade.¹²

¹² Cf. Braun; Clarke (2013); Trad (2009).

No caso da investigação de processos grupais, se o contexto grupal a ser estudado é anterior à pesquisa, a questão da homogeneidade/heterogeneidade não é uma questão relevante, uma vez que o(a) pesquisador(a) irá estudá-lo como já constituído. Por exemplo, na pesquisa Guanaes (2006), a autora investigou um grupo oferecido a usuários de um ambulatório de saúde mental. Assim, não foi necessário tomar essa decisão, pois o grupo era preexistente à pesquisa, isto é, era um grupo que acontecia regularmente em um serviço de saúde mental.

Em contrapartida, no caso dos grupos criados para a pesquisa, essa se torna uma questão relevante e que deve ser pensada a partir do referencial teórico específico e dos objetivos do estudo. Na pesquisa de Silva e Guanaes-Lorenzi (2021), por exemplo, o objetivo era estudar o processo grupal de educação permanente em saúde mental. A literatura específica sobre composição de grupos em educação permanente fez parte do delineamento, e foram convidados(as) profissionais de serviços de saúde mental da localidade da pesquisa. Ou seja, era necessário que fosse um grupo homogêneo em relação à sua composição (profissionais de saúde mental).

b. Quantos(as) participantes?

Em relação a essa questão, assim como no subitem anterior, se o grupo existe anteriormente à pesquisa, o número de participantes já estará dado pelo próprio contexto. Em contrapartida, no caso da construção do contexto grupal para estudo do processo ou para composição de grupos focais, essa se torna uma questão relevante.

O número de participantes em um grupo criado para estudar o processo será dado pelo enquadre teórico que delineia o tipo específico de grupo a ser estudado. Por exemplo: quantas pessoas podem fazer parte de um grupo (terapêutico, pedagógico, comunitário etc.) sem comprometer seu objetivo? A literatura específica indicará possíveis respostas. Diante das respostas, o(a) pesquisador(a) deverá justificar sua decisão, considerando os objetivos definidos na pesquisa.

Quanto aos grupos focais, autores(as) apontam que o número de participantes pode variar entre 6 e 15¹³ ou mesmo entre 4 e 12 (Krueger; Casey, 2015). Em grupos muito grandes, é possível que a comunicação seja dificultada, e que alguns(mas) participantes não tenham possibilidade de apresentar seus posicionamentos. Da mesma forma, coordenar diferenças e tomar decisões conjuntas pode ser mais difícil em grupos

¹³ Cf. Kind (2004); Trad (2009).

maiores. Sobre esse ponto, Braun e Clarke (2013) sugerem que os grupos variem entre quatro e oito participantes. Para elas, esse tamanho garante que as discussões sejam mais ricas e mais fáceis de coordenar, embora haja risco de possibilidade de diversidade menor de pontos de vista.

c. Do que cuidar ao iniciar a conversa?

A partir de nosso posicionamento epistemológico, consideramos aspecto central cuidar do início da conversa, seja essa estabelecida em um contexto grupal já existente ou construído, seja nos grupos focais. Esse cuidado se faz a partir do investimento do(a) pesquisador(a) na preparação do contexto conversacional (Vicente *et al.*, 2015), o que significa negociar o funcionamento do grupo em que a produção de informações ocorrerá. Dentro disso, estão os acordos referentes à participação, à explicação dos objetivos da pesquisa, suas potencialidades e limites, e a finalidade do grupo, duração e possíveis riscos. Em uma orientação construcionista, os(as) próprios(as) participantes podem apresentar pedidos e dizer para os(as) coordenadores(as) aspectos importantes para eles(as), fazendo com que se sintam mais confortáveis quanto à sua participação no processo. Essa construção de contexto pode ser feita tanto por meio de entrevistas iniciais de preparação para o grupo¹⁴ como no próprio grupo (Vicente *et al.*, 2015).

Dentre os aspectos importantes de serem acordados previamente estão: se é necessária a presença do início ao fim do grupo ou será permitido que alguma pessoa se retire quando for chamada (no caso de serviços de atenção em saúde isso pode ocorrer); se será permitida entrada de novos(as) participantes após início da conversa e como isso ocorrerá; a solicitação de que façam pedidos para que se sintam confortáveis; e acordos quanto às conversas paralelas e uso de celular, dentre outras possibilidades. Nos grupos focais, contratos de participação também são importantes, construindo com os(as) participantes entendimentos compartilhados sobre como serão feitas as conversas em grupo, sobre o respeito às opiniões divergentes, e sobre compromissos éticos da pesquisa.

Como exemplo, citamos a pesquisa de Gonzaga (2020), que tinha como objetivo descrever o uso de posturas colaborativas como recurso na construção e desenvolvimento de um grupo sobre saúde sexual e reprodutiva com adolescentes e profissionais de uma equipe de saúde da família. Nessa pesquisa, entrevistas individuais de preparação foram

¹⁴ Cf. Rasera; Japur (2018); Souza; Santos (2012).

conduzidas com os(as) adolescentes que haviam aceitado o convite para participar do grupo. Nas entrevistas, a pesquisadora buscava explorar experiências exitosas de diálogos grupais, com intenção de construir modos mais confortáveis de participação; possibilidades de ação dos(as) coordenadores(as) para abordagem de temas sensíveis; bem como expectativas e temas de interesse para os(as) adolescentes. Ou seja, considerando o grupo como uma prática discursiva (Rasera; Japur, 2018), a autora iniciava a construção do grupo mesmo antes de seu desenvolvimento. No início do processo grupal, a construção de uma agenda comum com temas de interesse, a escolha de quais profissionais da unidade de saúde poderiam contribuir com as discussões do grupo e acordos sobre confidencialidade e gravação dos encontros fizeram parte dos diálogos construídos quanto à participação (Gonzaga, 2020).

d. Duração do encontro

Quando a exploração sobre determinado tema é o foco central da pesquisa, o grupo terá como marcador possível o “esgotamento” da conversa no que se refere aos objetivos da pesquisa, isto é, a avaliação, por pesquisadores(as) e participantes de que o que foi dito parece suficiente. No caso dos grupos focais, geralmente, esses têm uma duração média de 1h30 a 2h, sendo importante também considerar o impacto do cansaço dos(as) participantes na produção das informações.

Os grupos podem ter um único encontro ou mais. É comum que vários encontros de grupo sejam usados como recurso em projetos de pesquisa-ação, quando a pesquisa é sobre enquadres grupais já existentes e cuja frequência seja uma característica importante, ou quando pesquisadores(as) intencionam constituir contextos de reflexão e negociação de sentidos em grupo, visando às transformações em sentidos e práticas. Embora seja menos frequente, grupos focais também podem prever mais de um encontro, quando as questões de investigação não podem ser discutidas em um único encontro, ou quando se desdobram em outras perguntas relevantes.

e. Registro das informações

O tipo de instrumento a ser utilizado para registrar as informações dependerá do objetivo da pesquisa e do enfoque que se quer dar em relação à produção de sentido e/ou processo grupal. Assim, se o propósito é produzir informações quanto ao conteúdo e/ou ao processo, a gravação em vídeo pode ser mostrar útil, uma vez que registra a interação grupal e o conteúdo conversado. Porém, sabemos que a limitação de verba para a aquisição de equipamentos

é um fator impactante na produção das pesquisas. Nesses casos, é possível combinar gravação de voz e notas de campo. Alguns exemplos de registros utilizados em pesquisas sobre o processo grupal são apresentados em Doricci e Guanaes-Lorenzi (2020) que utilizaram a combinação de gravação de voz e diário de campo, e em Silva e Guanaes-Lorenzi (2021) que além da gravação de voz, utilizaram as notas de uma auxiliar de pesquisa e, também, registros reflexivos de um encontro do grupo ao outro.

Contudo, é importante que se produzam acordos em relação às formas de registro e, quando pertinente, acordos de confidencialidade das informações que, no caso, envolvem todos(as) os(as) participantes, e não apenas o(a) pesquisador(a). Termos de Consentimento Livre e Esclarecidos (TCLE) devem ser apresentados e assinados por todos(as), conforme orientações dos Comitês de Ética de Pesquisa (Brasil, 2012).

Braun e Clarke (2013) indicam uma particularidade ética do trabalho com grupos. Se, por um lado, os(as) participantes podem desistir de participar a qualquer momento, como em qualquer outra pesquisa, será sempre um desafio para o(a) pesquisador(a) avaliar o que é possível ser feito com os dados já produzidos. A depender dos objetivos da pesquisa, garantir que as informações do(a) participante não sejam utilizadas pode não ser suficiente, pois poderá haver comprometimento da análise do processo grupal. Esse aspecto reforça a importância de se construir bons acordos/contratos de participação.

Por fim, para além da ética prescritiva, relativa a seguir corretamente os códigos e normas, o uso da ética dialógica, referente às negociações que se dão no momento interativo, é fundamental (Spink, 2000). Implica o(a) pesquisador(a) em um movimento constante de reflexão sobre os acordos construídos e seus efeitos na vida dos(as) participantes.

f. Grupos *on-line* ou presenciais?

Embora os grupos focais tenham sido pensados para interações “face a face”, tem havido iniciativas recentes de acompanhamento e pesquisa sobre fóruns virtuais de discussão. Além disso, pesquisadores(as) têm recorrido à realização de grupos *on-line*, o que também implica em reflexões específicas sobre como conseguir manter a qualidade da comunicação e da interação nesses contextos (Braun; Clarke, 2013). Desde 2020, em função das medidas de distanciamento social necessárias à proteção da vida em decorrência da pandemia de covid-19, pesquisadores(as) têm recorrido às tecnologias de infor-

mação para realização de suas pesquisas. Nesses cenários, a condução de grupos *on-line* por meio de diferentes plataformas tem acontecido, aliada ou não a outros recursos de produção de informação. No entanto, é importante refletir sobre potenciais e limites da adaptação dos grupos para que aconteçam de forma *on-line*, considerando eventuais perdas (Beiras; Bronz; Schneider, 2021). As reflexões apresentadas sobre os itens anteriores devem levar em consideração as particularidades do ambiente virtual.

16.3.2 Coordenando o grupo: tecendo o diálogo

A coordenação do grupo também varia em relação aos posicionamentos teóricos e epistemológicos do(a) pesquisador(a). Em uma orientação construcionista, compreendemos linguagem como ação (McNamee, 2014), então, entendemos que as perguntas propostas em um grupo criam mundos e possibilidades relacionais e conversacionais para os(as) participantes.

Dito isto, acreditamos ser importante que o(a) pesquisador(a) tenha domínio sobre os objetivos da pesquisa e sobre possíveis efeitos de suas perguntas para os(as) participantes. O grupo é compreendido como espaço para se falar “com” as pessoas sobre questões que sejam consideradas úteis e relevantes para elas. É um exercício de pensar conjuntamente, de tecer a dialogia. Posturas colaborativas e de abertura ao diálogo podem ser especialmente úteis para o desenvolvimento dos contextos grupais.¹⁵ No entanto, considerando que existem orientações teóricas distintas para a pesquisa com grupos, é importante que o(a) pesquisador(a) reflita sobre como seus posicionamentos teóricos orientam suas posturas, intervenções ou modo de questionamentos ao longo do processo grupal.

Roteiros ou guias podem ou não ser usados pelo(a) pesquisador(a) para organização da conversação, especialmente no caso dos grupos focais. Há autores que sugerem que o(a) pesquisador(a) se baseie em um roteiro bastante estruturado, que permita focar a discussão nos pontos de interesse de pesquisa (Krueger; Casey, 2015). Outras sugerem que os roteiros se organizem em torno de poucas perguntas amplas, que facilitem a livre exposição dos(as) participantes (Braun; Clarke, 2013).

A literatura é rica em exemplos sobre como estruturar e definir roteiros de pesquisa, úteis para diferentes objetivos. Consideramos

¹⁵ Cf. Anderson (2017); Guanaes-Lorenzi (2017).

esses materiais como fonte de ideias e de inspiração para a construção de caminhos criativos e seguros de investigação.¹⁶ Para nós, roteiros previamente construídos não impedem a dialogia. Eles podem, inclusive, demonstrar o cuidado dos(as) pesquisadores(as) com a estruturação da conversa, permitindo criar melhores condições para seu desenvolvimento. Como exemplo, podemos citar a pesquisa de Doricci (2018), cujo roteiro semiestruturado para coordenação do grupo focal foi criado a partir de uma análise prévia das notas de campo, respeitando-se as características de cada um dos serviços de saúde pesquisado. O intuito foi estabelecer conversas que fossem contextualizadas, mas sem desconsiderar a dialogia dos grupos construídos com cada equipe de profissionais de saúde. O aspecto que nos parece mais importante, nesse ponto, é a abertura do(a) pesquisador(a) ao momento interativo e sua flexibilidade para acolher o inusitado que pode resultar de todo encontro.

Por fim, conhecimentos sobre grupos e facilitação de diálogos podem favorecer a atuação do(a) pesquisador(a), fazendo com que ele(a) se sinta mais preparado(a) para construir o contrato grupal, tecer o diálogo e finalizar adequadamente o processo vivido.¹⁷

Apresentamos no Quadro 16.1 o roteiro utilizado na pesquisa de Doricci (2018) para o desenvolvimento de um grupo focal com profissionais de um Núcleo de Saúde da Família (NSF). O roteiro contempla três grandes temas (organização do trabalho/gestão da unidade; trabalho em equipe; e comunicação), derivados tanto de conteúdos relevantes da literatura que embasou o desenvolvimento da pergunta de pesquisa como das notas de campo resultantes da imersão da pesquisadora nesse contexto, durante a pesquisa. Dentro de cada tema, questões possíveis orientam o diálogo grupal. O roteiro prevê ainda uma avaliação do processo e um breve questionário impresso, proposto com o intuito de permitir que conteúdos não apresentados no contexto grupal pudessem ser trazidos pelos(as) participantes. Essa foi uma decisão construída pela pesquisadora que antecipou, por seu conhecimento na área, que possíveis conflitos nas relações de equipe pudessem silenciar a voz de alguns(mas) participantes.

¹⁶ Nesse aspecto, sugerimos a leitura do excelente capítulo de Braun e Clarke (2013) sobre grupos focais. O capítulo é escrito em linguagem fácil e acessível e se propõe a ser um guia prático para pesquisadores(as) iniciantes. Para aprofundamento, sugerimos a obra de Krueger e Casey (2015), que permite a compreensão sobre diferentes cenários possíveis.

¹⁷ Cf. Guanaes-Lorenzi (2017); Marková *et al.* (2007); Trad (2009).

Quadro 16.1 – Exemplo de roteiro para grupo focal

ROTEIRO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA NSF**Organização do trabalho/Gestão da unidade**

Qual o objetivo/foco da unidade? Qual o seu papel na rede?

Se vocês tivessem que explicar para um cidadão como a gestão do Núcleo está organizada, como explicariam? (Como o trabalho aqui é organizado, qual a participação de cada um etc.)

Qual a potencialidade desse modo de organização? O que ela os(as) permite fazer? O que ela não os(as) permite fazer?

Como veem a participação social e sua relação com a gestão do Núcleo?

O que consideram ser a humanização no âmbito específico da gestão do trabalho?

Quais ações ou práticas realizadas nesta unidade poderiam ser classificadas como humanização da gestão na opinião de vocês? Por quê?

Sobre o trabalho em equipe

Quem faz parte da equipe no ponto de vista de vocês?

Qual a potencialidade desta equipe que vocês consideram?

Percebo que pedem ajuda uns(umas) para os(as) outros(as), o que favorece para sentirem liberdade de pedir essa ajuda?

Sobre a comunicação entre os(as) profissionais da equipe e deles(as) com a comunidade

Como analisam/descrevem a comunicação entre si (profissionais)? E com a comunidade?

Como esse modo de comunicação influencia a gestão do trabalho?

Final de avaliação

Como foi participar dessa conversa sobre gestão? Essa conversa abriu espaço para perceberem coisas diferentes sobre vocês e o trabalho que desenvolvem?

Miniquestionário (impresso para responderem anonimamente)

Você deixou de comentar alguma coisa que considera importante sobre o funcionamento do Núcleo?

Você se sente à vontade para expressar sua opinião para a equipe sobre a organização do trabalho do Núcleo? O que te faz sentir dessa forma?

Você percebe alguma mudança em seu modo de agir ou pensar desde quando iniciou seu trabalho no Núcleo? O que te fez mudar?

Fonte: Doricci (2018).

16.3.3 Fechamento e processo de análise

Finalizar bem encontros de grupo é tão importante quanto os passos anteriores. Nossa experiência tem mostrado que fechamentos são importantes tanto para produção de sínteses conjuntas como para momentos avaliativos, que podem ser mais ou menos estruturados em

relação à conversação em curso e que podem também se mostrar úteis para escolher futuramente caminhos de análises. No caso de grupos preexistentes ao estudo, entendemos a necessidade de criação de um ponto final, que pode ser, inclusive, o marcador temporal dado pelos programas e editais de pesquisa.

Questionários podem ser úteis para investigar a avaliação dos participantes sobre o processo vivido. Em nossa experiência, diálogos em torno de momentos marcantes e incidentes críticos vividos no processo conversacional dos grupos da mesma forma dão pistas importantes sobre como os(as) participantes vivenciaram os encontros e possíveis mudanças de sentido (Silva; Ness; Guanaes-Lorenzi, 2018).

Em relação a procedimentos de análise, a perspectiva mais comum de análise dos grupos focais é a que contemple aspectos de conteúdo. Nesse sentido, com frequência, autores(as) recorrem a recursos como análise de conteúdo ou temática para análise da comunicação grupal. Certamente, essa é uma possibilidade, e resultados interessantes podem derivar desse tipo de análise. No entanto, Marková *et al.* (2007) indicam a perda que reside em se deixar de fora justamente os aspectos interacionais que justificaram a escolha pelo grupo focal como recurso de investigação.

Adotando uma leitura dialógica sobre os grupos focais, Marková *et al.* (2007) apresentam o foco no processo conversacional como uma possibilidade de análise. Com isso, é possível considerar como ocorrem os jogos de posicionamento e as negociações de sentido entre os(as) participantes, o que permite superar a tendência de análise mais conteudista presente no campo. No contexto brasileiro, propostas dialógicas de análise do processo grupal podem ser encontradas em Brigagão *et al.* (2014) e Rasera e Japur (2018).

Em relação aos demais contextos e práticas grupais, a análise do processo grupal é tão ampla e vasta quanto as produções teóricas nesse campo, uma vez que dão sentido às interações estabelecidas no espaço grupal. Como indicamos anteriormente, consideramos as diferentes teorias como opções discursivas, tais como lentes, por meio das quais descrevemos e, ao mesmo tempo, construímos realidades sociais.

16.4 Caminhos possíveis: dois exemplos

Para apresentar uma ilustração didática do que foi explicitado até o momento, destacamos duas pesquisas (Quadro 16.2) desenvolvidas no LAPEPG-USP, respondendo cada um dos itens elencados no decorrer do capítulo. A primeira (Fatureto, 2016), apresenta o uso do grupo focal

para produzir sentidos com equipes de saúde mental sobre o cotidiano das internações psiquiátricas compulsórias. A segunda (Silva, 2017) refere-se ao estudo de um processo grupal, a saber, um processo de educação permanente em saúde mental, construído para a própria pesquisa. Ambos os estudos foram desenvolvidos sob orientação da primeira autora deste capítulo.

Quadro 16.2 – Exemplos de pesquisas com grupos

Grupo focal (Fatureto, 2016)	Prática ou processo grupal (Silva, 2017)
Por quê?	
Compreender como equipes de saúde mental significam o trabalho cotidiano das Internações Psiquiátricas Compulsórias (IPC).	Compreender como o processo conversacional contribui para o desenvolvimento da proposta da Educação Permanente em Saúde (EPS) e para a formação profissional para o cuidado às famílias de usuários de serviços de saúde mental.
Para quê?	
Recurso para aproximação com temas sensíveis (internação psiquiátrica compulsória); Recurso para ativismo em pesquisa (posicionar profissionais como protagonistas, valorizando seus valores na relação com as políticas de cuidado em saúde mental, contrárias ao modelo asilar).	O grupo corresponde ao próprio objeto de pesquisa (ele é a informação que se quer estudar).
Como?	
Preparando o grupo	
<i>Homogêneo ou heterogêneo?</i>	<i>Homogêneo ou heterogêneo?</i>
Grupo homogêneo em relação a contexto profissional (profissionais de saúde mental), mas heterogêneo em relação à categoria profissional (profissionais de diferentes especialidades).	Grupo homogêneo em relação ao contexto profissional (profissionais de saúde mental); mas heterogêneo em relação à categoria profissional (profissionais de diferentes especialidades).

<i>Quantos participantes?</i>	<i>Quantos participantes?</i>
36 profissionais de saúde mental, de 6 diferentes setores hospitalares. Composição de 6 grupos focais, com número variável entre 4 e 10 participantes, a depender das demandas de cada setor.	18 profissionais de saúde mental, de 2 serviços distintos de saúde mental. Foram propostos dois processos formativos: 1 grupo com 8 participantes; e 1 grupo com 10 participantes.
<i>Quem vai participar?</i>	<i>Quem vai participar?</i>
Foram convidados(as) profissionais de diferentes especialidades, envolvidos com o trabalho com pacientes em IPC. Os grupos focais foram realizados com os(as) profissionais que aceitaram participar.	Foram convidados(as) todos(as) os profissionais de dois serviços de saúde mental de Ribeirão Preto. Os encontros foram conduzidos com os(as) profissionais que aceitaram participar.
<i>Do que devemos cuidar ao iniciar?</i>	<i>Do que devemos cuidar ao iniciar?</i>
Preparação do contexto conversacional e cuidados para estruturação do grupo: 1) Autorização do serviço; 2) Apresentação da pesquisa e TCLE; 3) Acordos de não interrupção ou saída do grupo. Para isso, foi oferecido um lanche aos(as) participantes; 4) Realização de diferentes grupos (por diferentes setores de trabalho), considerando as particularidades de cada contexto e maior conforto para os profissionais; 5) Atenção às relações de poder (no caso, não foram incluídos nos grupos os gestores de setores).	Construção do contexto conversacional e cuidados para estruturação do grupo: 1) Autorização do serviço para realização do estudo e do gestor; 2) Apresentação da pesquisa e TCLE; 3) Respeito ao horário de trabalho dos(as) profissionais; 4) Construção conjunta de um cronograma para os encontros; 5) Construção conjunta do modo de funcionamento do grupo – temas a serem decididos a cada encontro, a depender da necessidade de cada grupo; 6) Orientação teórica na facilitação: influência das leituras das pesquisadoras sobre EPS e sobre orientações do construcionismo social para facilitação de diálogos.
<i>Duração do encontro</i>	<i>Duração do encontro</i>
Em média, 1 h 30 min. Um único encontro de grupo focal (um em cada setor do hospital).	1 h 30 min. 5 encontros em um serviço; e 7 encontros em outro.

<i>Registro das informações</i>	<i>Registro das informações</i>
- Gravação em áudio das conversas grupais e transcrição integral.	- Gravação em áudio das conversas grupais e transcrição integral; - Assistentes de pesquisa para registro da ordem das falas em cada encontro; - Elaboração de registros reflexivos a cada encontro.
Coordenando o grupo: tecendo o diálogo	
- Uso de roteiro semiestruturado com perguntas para orientar a discussão; - Facilitação do diálogo entre os(as) participantes, de forma a permitir a expressão e exploração de diferentes pontos de vista (sentidos e vozes).	- Elaboração de registros reflexivos a cada encontro, os quais eram lidos no início de cada encontro e serviam tanto como memória do processo conversacional como disparador para as conversas de cada encontro; - Facilitação de grupo com base na lógica da EPS (problematização de situações do cotidiano) e construção do conhecimento a partir da prática; e das contribuições do construcionismo social para facilitação de processos conversacionais.
Fechamento e processo de análise	
Avaliação verbal do processo a cada encontro, indicando que os(as) profissionais conversaram sobre todos os pontos que entendiam ser relevantes na temática; Encontro grupal, em cada setor, para apresentação dos dados, antes da finalização da pesquisa, de forma a que os(as) participantes pudessem comentar e refletir sobre os resultados produzidos; Análise: construção de 4 eixos temáticos e análise dos sentidos produzidos em cada um deles, na interação entre os participantes.	- Avaliação verbal de cada encontro do grupo; - Análise do processo conversacional do grupo. Considerando as transcrições dos encontros, trabalhou-se com o método de análise de “incidentes críticos”; - Apresentação dos dados para cada um dos serviços, antes da finalização, de forma a que os(as) participantes pudessem comentar e refletir sobre os resultados produzidos.

Fonte: elaborado pelas autoras.

16.5 Considerações finais

Neste capítulo, apresentamos uma breve introdução sobre como compreendemos grupo como um recurso conversacional, a partir da epistemologia construcionista social. Buscamos descrever o processo grupal como processo conversacional, como forma de enfatizar o modo como as pessoas interagem e negociam sentidos sobre diferentes temas. Em seguida, destacamos características e possíveis especificidades de se pesquisar com/em grupos, construindo uma distinção entre a pesquisa com grupos focais e a pesquisa de processos grupais. Buscamos refletir sobre “por que” e “para que” escolher cada uma dessas formas de pesquisa e buscamos apresentar algumas questões metodológicas que podem ser úteis para pesquisadores(as) iniciantes. Ao longo de todo o texto, buscamos trazer exemplos que ilustram algumas possibilidades práticas da pesquisa com/em grupos. Ao final, a apresentação esquemática de duas pesquisas desenvolvidas no LAPEPG-USP dá visibilidade a diferentes percursos metodológicos. Por meio desse caminho, esperamos ter conseguido apresentar algumas possibilidades do uso dos grupos em pesquisas em Psicologia Social e da Saúde, refletindo sobre alguns desafios e também possibilidades.

Somos entusiastas do grupo como recurso metodológico em pesquisa por acreditar que este, quando adequadamente utilizado, permite produzir novos conhecimentos sobre diferentes temas, em uma lógica relacional. Como dissemos ao longo desse texto, reconhecemos que o grupo favorece a diversidade e pluralidade de vozes e sentidos e, assim, constitui uma aposta no diálogo democrático como caminho para a construção de novas realidades e práticas. Nessa perspectiva, desenvolver pesquisas com/em grupos pode ser uma forma de participar da construção de futuros preferíveis.

Dicas de leitura

Ao longo de todo o texto, buscamos oferecer referências para aprofundamento. De forma mais específica, destacamos três leituras que permitem aprofundar o conhecimento sobre: a) a construção do objeto grupo na ciência psicológica; b) grupo como construção social; e c) facilitação de grupos em uma perspectiva construcionista social.

1. BARROS, R. B. *Grupo: a afirmação de um simulacro*. Porto Alegre: Sulina: Editora UFRGS, 2007.
2. RASERA, E.; JAPUR, M. *Grupo como construção social: aproximações entre construcionismo social e terapia de grupo*. 2. ed. São Paulo: Instituto Noos, 2018.

3. GUANAES-LORENZI, C. Recurso para a facilitação de grupos em um enfoque construcionista-social. In: GRANDESSO, M. (org.). *Práticas colaborativas e dialógicas em distintos contextos e populações*. Curitiba: CRV, 2017. p. 399-418.

Referências

- ANDERSON, H. A postura filosófica: o coração e a alma da prática colaborativa. In: GRANDESSO, M. (org.). *Práticas colaborativas e dialógicas em distintos contextos e populações*. Curitiba: CRV, 2017. p. 21-34.
- BARROS, R. B. *Grupo: a afirmação de um simulacro*. Porto Alegre: Sulina: Editora da UFRGS, 2007.
- BECHELLI, L. P. de C.; SANTOS, M. A. dos. Psicoterapia de grupo: como surgiu e evoluiu. *Rev. Latino-Am. Enfermagem*, Ribeirão Preto, v. 12, n. 2, p. 242-249, abr. 2004. DOI <https://abre.ai/kvhs>.
- BEIRAS, A.; BRONZ, A.; SCHNEIDER, P. de F. Grupos reflexivos de gênero para homens no ambiente virtual: primeiras adaptações, desafios metodológicos e potencialidades. *Nova Perspectiva Sistêmica*, São Paulo, v. 29, n. 68, p. 61-75, jan. 2021.
- BRASIL. Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. *Resolução nº 466*, de 12 de dezembro de 2012. Aprova diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, DF: Diário Oficial da União, 12 dez. 2012.
- BRAUN, V.; CLARKE, V. *Successful qualitative research: a qualitative guide for beginners*. London: Sage, 2013.
- BRIGAGÃO, J. I. M. *et al.* Como fazemos para trabalhar com a dialogia: a pesquisa com grupos. In: SPINK, M. J. P. *et al.* (org.). *A produção de informação na pesquisa social: compartilhando ferramentas*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2014. p. 73-96.
- CARNIEL, I. C. Possíveis intervenções e avaliações em grupos operativos. *Revista da SPAGESP – Sociedade de Psicoterapias Analíticas Grupais do Estado de São Paulo*, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 39-45, jul./dez. 2008.
- DORICCI, G. C. *Humanização e cogestão na atenção básica: as relações de trabalho no cotidiano*. 2018. 205 f. Tese (Doutorado em Ciências) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2018. DOI <https://abre.ai/kknA>.
- DORICCI, G. C.; GUANAES-LORENZI, C. Aspectos contextuais na construção da cogestão em Unidades Básicas de Saúde. *Saúde em Debate*, Rio de Janeiro, v. 44, n. 127, p. 1053-1065, out./dez. 2020. DOI <https://abre.ai/kvhF>.
- FATURETO, M. L. P. *Sentidos construídos com equipes de saúde mental sobre o cotidiano da internação psiquiátrica compulsória*. 2016. 144 f. Dissertação

- (Mestrado em Ciências) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2016. DOI <https://abre.ai/kvh2>.
- FATURETO, M. L. P.; PAULA-RAVAGNANI, G. S. de; GUANAES-LORENZI, C. O manejo da internação psiquiátrica compulsória por profissionais de saúde em seu cotidiano. *Psicologia & Sociedade*, Belo Horizonte, v. 32, 2020. DOI <https://abre.ai/kiph>.
- FOUCAULT, M. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.
- GERGEN, K. J. From mirroring to world-making: research as future forming. *Journal For the Theory of Social Behaviour*, v. 45, n. 3, p. 287-310, Nov. 2014. Disponível em: <https://abre.ai/kipi>. Acesso em: 10 out. 2023.
- GONDIM, S. Grupos focais como técnica de investigação qualitativa: desafios metodológicos. *Paidéia*, Ribeirão Preto, v. 12, n. 24, p. 149-161, 2002. DOI <https://abre.ai/kipk>.
- GONZAGA, D. S. K. *Práticas colaborativas com adolescentes e profissionais de equipe de saúde sobre saúde sexual e reprodutiva*. 2020. Tese (Doutorado em Ciências) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2020. DOI <https://abre.ai/kvih>.
- GUANAES, C. *A construção da mudança em terapia de grupo: um enfoque construcionista social*. São Paulo: Vetor, 2006.
- GUANAES-LORENZI, C. Recurso para a facilitação de grupos em um enfoque construcionista-social. In: GRANDESSO, M. (org.). *Práticas colaborativas e dialógicas em distintos contextos e populações*. Curitiba: CRV, 2017. p. 399-418.
- KAMBERELIS, G.; DIMITRIADIS, G. Focus groups: contingent articulations of pedagogy, politics and inquiry. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. C. (org.). *The Sage Handbook of Qualitative Research*. 4th. ed. Los Angeles: Sage, 2011. p. 545-561.
- KIND, L. Notas para o trabalho com a técnica de grupos focais. *Psicologia em Revista*, Belo Horizonte, v. 10, n. 15, p. 124-138, 2004.
- KRUEGER, R. A.; CASEY, M. A. *Focus groups: a practical guide for applied research*. 5th. ed. Los Angeles: Sage, 2015.
- LUCHESE, R.; BARROS, S. A utilização do grupo operativo como método de coleta de dados em pesquisa qualitativa. *Revista Eletrônica de Enfermagem*, Goiânia, v. 9, n. 3, p. 796-805, 2007.
- MARKOVÁ, I. et al. *Dialogue in focus group: exploring socially share knowledge*. London: Equinox Publishing Ltd., 2007.
- MCNAMEE, S. Construindo conhecimento/construindo investigação: coordenando mundos de pesquisa. In: GUANAES-LORENZI, C. et al. (org.). *Construcionismo social: discurso, prática e produção do conhecimento*. Rio de Janeiro: Instituto Noos, 2014. p. 105-131.
- MENEZES, L. C.; GUANAES-LORENZI, C. Sentidos de família construídos com profissionais de saúde na Estratégia de Saúde da Família. *Athena Digital. Revista de pensamiento e investigación social*, Barcelona, v. 16, n. 3, p. 401-421, nov. 2016. DOI <https://abre.ai/kknD>.

MOSCHETA, M. S.; SOUZA, L. V.; RASERA, E. F. (org.). *A dimensão política do pesquisar no cotidiano*. São Paulo: Letra e Voz, 2020.

NERY, M. P.; COSTA, L. F. Desafios para uma epistemologia da pesquisa com grupos. *Aletheia*, n. 25, p. 123-138, jan./jun. 2007.

PEREIRA, T. T. S. O. Pichon-Rivière, a dialética e os grupos operativos: implicações para pesquisa e intervenção. *Revista da SPAGESP – Sociedade de Psicoterapias Analíticas Grupais do Estado de São Paulo*, Ribeirão Preto, v. 14, n. 1, p. 21-29, 2013.

RASERA, E. F.; GUANAES-LORENZI, C. Contributions of social constructionism to group work. *The sage handbook of social constructionist practice*. London: Sage, 2020. v. 1, p. 160-170.

RASERA, E.; JAPUR, M. *Grupo como construção social: aproximações entre construcionismo social e terapia de grupo*. 2. ed. São Paulo: Instituto Noos, 2018.

SILVA, G. M. *A educação permanente em saúde na formação para o cuidado às famílias em saúde mental*. 2017. Tese (Doutorado em Psicologia) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2017. DOI <https://abre.ai/kknI>.

SILVA, G. M.; GUANAES-LORENZI, C. Registros reflexivos na facilitação de processos de educação permanente em saúde. *Rev. SPAGESP*, Ribeirão Preto, v. 22, n. 1, p. 6-21, jun. 2021. Disponível em: <https://abre.ai/kknO>. Acesso em: 10 out. 2023.

SILVA, G. M.; NESS, O.; GUANAES-LORENZI, C. Continuing education in mental health: critical moments to analyze group process. *Paidéia*, Ribeirão Preto, v. 28, e2834, 2018. DOI <https://abre.ai/kipv>.

SOUZA, L. V.; SANTOS, M. A. dos. Processo grupal e atuação do psicólogo na atenção primária à saúde. *Journal of Human Growth and Development*, v. 22, n. 3, p. 388-395, 2012.

SPINK, M. J. A ética na pesquisa social: da perspectiva prescritiva à interanimação dialógica. *Psico*, v. 31, n. 1, p. 7-22, 2000.

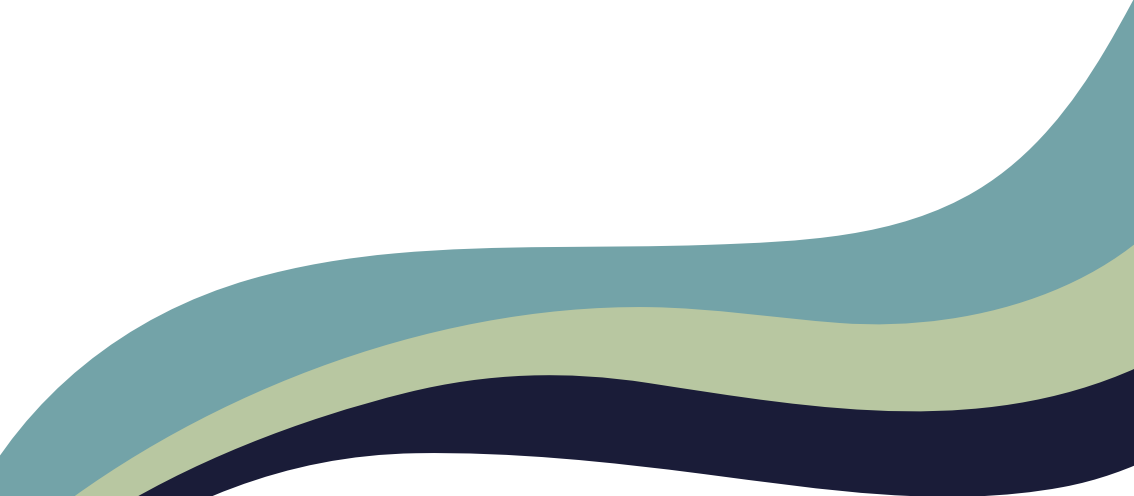
SPINK, M. J.; MENEGON, V. A pesquisa como prática discursiva. In: SPINK, M. J. (org.). *Práticas discursivas e produção de sentido no cotidiano*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2013. p. 21-49.

TRAD, L. A. B. Grupos focais: conceitos, procedimentos e reflexões baseadas em experiências com o uso da técnica em pesquisas de saúde. *Physis*, Rio de Janeiro, v. 19, n. 3, p. 777-796, 2009. DOI <https://abre.ai/kipy>.

VICENTE, A. et al. The Construction of the Conversational Context of the Group. In: RASERA, E. (org.). *Social constructionist perspectives on group work*. Chagrin Falls: Taos Institute Publications, 2015.

PARTE IV

A análise de informações



Análise de Conteúdo Temática

Clarissa Mendonça Corradi-Webster

A análise de conteúdo é uma das formas mais comuns para se realizar a análise de materiais qualitativos (como entrevistas e textos). Com ela busca-se uma forma sistematizada de identificar, organizar, analisar e reportar padrões nos dados. Neste capítulo abordarei a Análise de Conteúdo Temática ou, simplesmente, Análise Temática, por tratar os padrões como sendo temas.

A Análise Temática é muito usada em estudos qualitativos na Psicologia, conforme proposto por duas autoras, Virginia Braun, psicóloga e pesquisadora neozelandesa, e Victoria Clarke, psicóloga e pesquisadora britânica. Essas autoras ficaram muito conhecidas por aprofundarem as discussões a respeito desse método. Em 2006, publicaram um artigo em que apresentavam uma discussão sobre a Análise Temática na Psicologia (Braun; Clarke, 2006), que foi disseminado rapidamente, deixando claro que a área carecia de mais discussões sobre o tema. Deste então, as autoras vêm propondo muitos avanços nesse campo, produzindo livros e artigos que discutem a Análise Temática. Atualmente, adotaram uma perspectiva nomeada por Análise Temática Reflexiva, que tem sido proposta por elas como uma metodologia de pesquisa e que dá grande ênfase para a subjetividade do pesquisador (Braun; Clarke, 2019). Focarei na apresentação feita originalmente pelas autoras, em que tratam a Análise Temática de um modo mais genérico, como um método de pesquisa. Considero que nessa perspectiva mais geral, poderei atender às necessidades de um público maior e iniciante. Enfim, deixarei sugestões de leitura para aqueles que querem se aprofundar nas discussões das autoras e conhecerem mais sobre a Análise Temática Reflexiva.

Quando discutem a Análise Temática de modo genérico, Braun e Clarke (2019) colocam-na como um método flexível, que pode ser

utilizado em projetos baseados em epistemologias realistas e também construcionistas, de modo que o pesquisador pode compreender que os temas representam o que aquele grupo de participantes pensa sobre determinado assunto (epistemologia realista), como pode compreender que os temas foram construídos considerando-se o diálogo do pesquisador com diferentes vozes (participantes, autores, colegas, dentre outros), influenciados pelo contexto histórico, social e cultural em que participantes e pesquisadores estão imersos (epistemologia construcionista).

A Análise Temática também pode ser utilizada com delineamentos qualitativos descritivos ou interpretativos. As análises descritivas cumprem a função de organizar o material que foi coletado, buscando padrões nas entrevistas, sem utilizar uma teoria para interpretar esses dados. Ou seja, classifica-se o que foi dito pelos participantes e discute-se com a literatura da área. Quando feita dessa maneira, dizemos que a análise foi conduzida pelos dados. Já as análises interpretativas buscam ir além do que foi dito pelos participantes, utilizando diferentes teorias para compreender suas falas. Nessa situação, a teoria empregada no estudo vai dirigir a visão do pesquisador, que buscará compreendê-las de acordo com sua teoria, seja por motivações por trás das falas, ou discursos que as originaram, ou efeitos que elas produzem. Dizemos que essa análise foi conduzida pela teoria.

Assim, observa-se que mesmo sendo bem flexível, a Análise Temática tem um compromisso com a teoria utilizada no estudo. Essas teorias refletirão visões diferentes sobre a pesquisa qualitativa, sobre a realidade, sobre a produção do conhecimento e sobre a compreensão dos resultados (Braun; Clarke, 2019, 2022).

Braun e Clarke (2013a) enumeram algumas vantagens e desvantagens do uso deste método. Dentre as vantagens, as autoras destacam:

- a. a flexibilidade do método em relação à teoria de base do estudo, às questões de pesquisa, aos instrumentos de coleta de dados e ao número de participantes;
- b. a acessibilidade a pesquisadores menos experientes;
- c. a produção de resultados de fácil entendimento para o público geral, facilitando devolutivas para participantes da pesquisa e apresentação dos resultados para diferentes atores envolvidos com o tema, fora do contexto acadêmico.

Quanto às desvantagens, as autoras apontam:

- a. a insatisfação de alguns pesquisadores por trabalhar com um método teoricamente flexível, que não trata de aspectos de uma teoria específica;

- b. o risco de produzir resultados muito simplistas quando usada por inexperientes, produzindo resultados que se pareçam com listas do que foi dito pelos participantes, sem aprofundamento teórico;
- c. não apresentar um guia que oriente análises interpretativas;
- d. o risco de silenciar contradições e aspectos abordados por apenas alguns participantes, ao buscar por padrões nos dados;
- e. não permitir o aprofundamento em aspectos mais singulares dos participantes.

A Análise Temática pode ser utilizada para o trabalho com diferentes materiais, como documentos, cadernos de campo e entrevistas. Neste capítulo, os exemplos dados terão como referência entrevistas realizadas com roteiros semiestruturados, considerando ser esta a forma de coleta de dados mais comum nas pesquisas qualitativas em Psicologia.

17.1 Como fazer a Análise Temática?

Como já descrito, a Análise Temática é teoricamente flexível. Assim, é importante que você tenha clareza sobre sua base teórica, pois ela influenciará o modo como compreende seus dados, o processo de análise e os resultados. Antes de apresentar o modo como as autoras sugerem que a Análise Temática seja conduzida, é importante definirmos o que são temas. As autoras apontam que alguns pesquisadores consideram que a Análise Temática pode ser compreendida como uma construção de sumários, que descrevem o modo como os participantes tratam um determinado tópico. Neste caso, não haveria sentidos compartilhados, mas um tópico compartilhado entre os participantes em que os pesquisadores organizam tudo o que foi dito sobre ele. As autoras compreendem temas de uma outra forma. Consideram que temas são padrões de significados compartilhados, unidos por um conceito central (Braun; Clarke, 2019). Para isso, o pesquisador precisa realizar muitas imersões nos dados, para que tenha clareza sobre o que une essas observações. Elas colocam que o tema precisa contar uma história sobre os dados e consideram que as análises que produzem sumários são aquelas nas quais os temas ainda não foram bem desenvolvidos.

Além disso, para Braun e Clarke (2019) os temas não emergem dos dados. Elas apontam que quando os pesquisadores compreendem

que os temas emergem, eles estão removendo seu papel ativo no processo de geração dos temas, tentando passar uma impressão de neutralidade com a qual as autoras não concordam. Para elas, os temas são construídos em um processo ativo que se dá entre as experiências dos pesquisadores, seus dados, seu referencial teórico e a literatura utilizada. A discussão sobre o papel do pesquisador é importante na perspectiva dessas autoras e será aprofundada ainda mais na proposta da Análise Temática Reflexiva (Braun; Clarke, 2019, 2022).

Apresentarei aqui os seis passos que foram propostos por Braun e Clarke (2006). As sugestões de operacionalização destes são baseadas em minha experiência como pesquisadora e orientadora. Entretanto, é importante que se saiba que essa não é uma receita de bolo que deve ser seguida à risca, mas são os princípios gerais de como realizar a análise. Ao final de sua análise, não descreva em seus métodos esses seis passos, como se precisasse copiá-los. Descreva ao leitor como foi feita sua análise. Tenha também clareza de que apenas seguir esses passos não garantirá uma boa análise. Na Análise Temática proposta aqui, o pesquisador tem papel central, sendo que uma boa análise é fruto da sensibilidade do pesquisador e não está associada com o fato de seguir cegamente todos os passos elencados (Braun; Clarke, 2019).

1º Passo: Familiarização e imersão nos dados

A análise tem início com a transcrição das entrevistas. Sempre que possível, faça você mesmo a transcrição e inicie logo após a realização da entrevista. Quando o próprio entrevistador faz a transcrição, o processo é mais simples e tem menos chances de haver erros, já que o entrevistador se lembra do que foi conversado e do contexto emocional da conversa.

Porque a transcrição é considerada o primeiro passo da análise? Porque o pesquisador vai construindo impressões sobre o que foi conversado. Durante essa escuta cuidadosa, o pesquisador começa a associar a conversa ao seu objetivo de pesquisa e a ter ideias sobre seu estudo. Por isso, durante a transcrição é bom ter outro documento de texto aberto em seu computador, para ir anotando as ideias que são geradas com a transcrição. Elas poderão ser úteis mais à frente.

Ao transcrever as entrevistas é preciso identificar o sujeito de cada uma das falas e deixar o material anônimo. Um modo de como garantir o anonimato é a alteração do nome de pessoas e de cidades. Importante destacar que toda a entrevista deve ser transcrita. Alguns alunos perguntam se é possível transcrever apenas o que consideram

essencial da resposta do participante. Isso não deve ser feito. Todas as falas dos participantes e dos entrevistadores devem ser transcritas, sem pular palavras ou trechos. Alguns autores, assim como Braun e Clarke (2013b), sugerem que a pontuação seja pouco utilizada. Entretanto, considero que é importante o uso da pontuação, para dar ao leitor maior fluidez, principalmente no extrato que for escolhido para ilustrar seus temas.

Faça muitas leituras das entrevistas, sempre anotando suas impressões sobre elas. Quando você não tiver feito as entrevistas, essa fase de familiarização é ainda mais importante. Não é apenas uma leitura “por cima”, mas é uma leitura comprometida, em que você faz reflexões e toma notas sobre elas. São análises iniciais, já que ainda não há um engajamento sistemático com os dados. Nesse início é interessante que façamos algumas perguntas: Como o participante dá sentido para essa experiência? Como eu me sentiria se estivesse nessa situação? Que teorias o participante constrói quando fala sobre esse assunto? Que mundo é descrito por seus relatos? Essas reflexões devem ser anotadas e ajudarão no processo de reflexividade e na análise e compreensão do material. Perceba que nesse primeiro passo, ao familiarizar-se com os dados, você vai se engajando em um processo de reflexividade, analisando o contexto de produção dessas falas e também o que você traz para a análise (com suas leituras, referencial teórico, experiências de vida).

2º Passo: Codificação

O segundo passo é o da codificação, sendo este o início de uma análise mais sistematizada. Para auxiliar, sugiro que seja feito um quadro com três colunas. Na primeira coluna, coloque sua entrevista na íntegra. Na segunda coluna, faça pequenas sínteses sobre o que está sendo falado, procurando manter as palavras do participante. Primeiro, complete a segunda coluna de todas as entrevistas. Alguns roteiros de entrevista são muito amplos e tratam de assuntos que vão além do objetivo do estudo. Caso isso aconteça, procure sintetizar na segunda coluna os assuntos que têm relação com seu objetivo.

Quando tiver feito a segunda coluna para todas as entrevistas, inicie a terceira coluna de cada uma delas. Nesta coluna, com base nas sínteses feitas na segunda, você irá fazer a codificação. Lembre-se de que os códigos são mais específicos que os temas. Eles são pontuais, são como rótulos que nomeiam o que determinados dados tratam (Braun; Clarke, 2013). Um conjunto de códigos irá construir os temas. Para que

you have a rich material for the generation of themes, make the process of codification in a very inclusive way, making full use of your material. Remember that the codes seek to capture what is interesting in the data, being considered as analytical observations.

In this phase, many students already begin to think in terms and repeat codes, as if these were themes. At this moment, do not make themes, since the analysis is still preliminary. To construct themes it is necessary much more time and reflection. The search for creating themes in this step makes the analysis superficial. Remember also that codification is a fluid process and that you will alter it during the analysis. Sometimes you make a code that later you realize you should divide it into two, or you make three codes that you realize should be synthesized into one. This is an organic process, involving doing and redoing.

Braun and Clarke (2006) state that some codes are semantic, or in other words, they address what is more superficial in the data and seek to “capture” what is being said by the participant, for example, being in a street situation is a trigger for the use of drugs. Other codes are latent, or in other words, they capture something from the data or use pre-existing theories to interpret the data, for example, constructions of gender sustain the stigma. In the same study, there will be semantic and latent codes (Braun; Clarke, 2019).

Do not make codes that are synthesized into a single word, since when you remove it from the first frame and place it in other frames (next steps of the analysis), you will not be able to understand what it is trying to say. The code must be understood in a way independent of the data, with analytical importance, be rich and complex.

3º Passo: Gerando os temas

This phase will require many readings of the codes. For this, I suggest that all the codes that compose the third column of the previous processes be copied and pasted into a single frame. Mount with the codes from all the interviews. Deepen in this frame, reading and rereading the codes. Notice that the previously mentioned makes sense here: the code cannot be just a single word, it must be self-explanatory, for it to make sense in this phase of the analysis.

Read this frame that contains all your codes and ask yourself: what are the main understandings that the data bring me? Which meanings seem to cross a large part of them? Looking for

os seus códigos, que compreensões você percebe que falam sobre o seu objetivo de estudo? Essa fase é longa e demanda muita reflexão. Inicialmente você pode ter uma impressão de não ver muito sentido entre eles. Algumas vezes, observa-se também que o analista começa a fazer agrupamentos superficiais. É importante não se afobar, na ânsia de apenas juntar diferentes códigos. Você terá que fazer muitas combinações para chegar aos temas finais. Quando falam sobre essa fase, Braun e Clarke (2019) usam a metáfora do brinquedo Lego. Imagine que você tem centenas de peças e precisa organizá-las. Você pode combiná-las por cores, por tamanhos e por formatos. Vá construindo diferentes conjuntos de padrões de significados, agrupando seus códigos em diferentes grupinhos.

A dica importante para a construção dos temas é pensar que eles precisam contar uma história. Por isso, para Braun e Clarke (2019) o tema não é apenas um agrupamento de códigos, não é um resumo deles. Os temas são padrões de significados nos dados, que estão organizados ao redor de um conceito central e devem mostrar as suas diferentes facetas. As autoras chamam a atenção para a necessidade de o pesquisador ter clareza sobre qual é o conceito central do tema.

Cada tema deve contar uma história coesa sobre o objetivo de seu estudo, ou seja, precisam ter coerência e consistência interna. Analise os códigos que estão agrupados nesse tema. Eles contam uma história sobre o objetivo? Lembre-se também de que estas histórias precisam compor uma história maior, que é seu relato final do seu estudo. Assim, eles são parte de um todo e precisam estar relacionados, mas também têm que ser distintos uns dos outros (Braun; Clarke, 2013). Se você notar que um tema está sobrepondo o outro, observe que os temas não estão bem construídos e será necessário rever a análise.

Nessa fase pode ser interessante voltar aos dados originais, voltar ao seu primeiro quadro, rever os momentos da entrevista que foram usados para gerar os códigos que compõem os temas. Eles podem lhe ajudar na composição do tema e da história. Outro recurso muito útil é a construção de mapas temáticos, que podem auxiliar você a ter uma visão do todo, analisando a coerência dos temas e a distinção entre eles.

Os temas não são construídos de uma hora para outra. É preciso ter paciência e tempo para a realização da análise. Muitos exercícios são feitos até que se defina quais são os temas finais. Portanto, não se sinta frustrado se fizer uma organização e na conversa com seu orientador ou colegas do grupo de pesquisa perceber que ela precisa ser toda refeita. É assim mesmo. São necessárias muitas imersões nas

entrevistas e nos códigos, diversas sugestões de temas para se chegar a alguns que você considera que contam uma história sobre seus dados. Às vezes é preciso deixar o material um pouco de lado, descansar e depois retornar a ele, para poder ter mais clareza sobre o trabalho.

4º Passo: Revisão dos temas potenciais

O próximo passo é a revisão dos temas que foram construídos. Não tenha medo de ter que refazer parte de sua análise. Pergunte-se se o tema é bom, se ele é rico, se ele tem um conceito central que o organiza. Está claro sobre o que esse tema trata? Ele é distinto dos demais? Ele dialoga com os outros? Será que você tem dados suficientes para sustentar esse tema?

Volte novamente para suas entrevistas e para os quadros iniciais. Comece a selecionar os extratos de falas que poderiam compor sua narrativa. Verifique se os temas realmente dialogam com suas entrevistas, com seu material bruto. Algumas vezes nessa checagem você pode perceber que é importante fazer mudanças, que a análise se distanciou do que foi conversado nas entrevistas. Braun e Clarke (2013b) sugerem que não se apegue muito aos temas, pois você poderá ter que mudá-los algumas vezes. Por isso é preciso de tempo para realizar a análise temática, ela não é um processo mecânico. A Análise Temática é uma construção criativa. Comece a rascunhar uma narrativa sobre esse tema. Refaça também seu mapa temático. Essas duas estratégias lhe ajudarão a verificar se o tema deve ser mantido.

5º Passo: Definindo e nomeando seus temas

Esse é um passo muito importante. Escolha bem o nome de seu tema. O nome deve trazer a ideia principal e deve estar relacionado ao conceito central. Para lhe ajudar na escolha do nome de seu tema, faça um resumo sobre o que ele trata, sobre sua ideia principal. Isso lhe ajudará a construir um nome que já dê ao leitor uma ideia do que será tratado.

6º Passo: Produzindo um relato

Quando for construir seu relato de pesquisa, você precisará decidir qual será a ordem dos temas apresentados. Lembre-se de que agora você estará construindo a narrativa final. Para que ela fique bem coesa, decida a ordem em que os temas serão apresentados. Tenha clara a história que cada tema conta sobre os dados. Faça uma sele-

ção cuidadosa dos extratos que irão ilustrar o tema. Fique atento para não usar apenas extratos do mesmo participante, mostre a diversidade de seus dados.

Comece apresentando o tema e vá trazendo seus comentários analíticos e ilustrando-os com extratos. Avalie bem os recortes que irá apresentar. Não liste um extrato após o outro, como se quisesse colocar várias falas para provar para o leitor que o que você diz é verdade. Cada fala tem que ter uma justificativa para estar em seu texto. Cada fala deve apresentar algo novo, algo que a fala anterior ainda não apresentou e que deve ajudar a compor a história daquele tema. Sempre faça comentários analíticos entre as falas, pois o pesquisador deve conduzir o leitor na história que está contando.

No caso de textos que serão traduzidos, como artigos advindos de estudo, vale lembrar que é necessário realizar pequenas edições nas falas, para que o tradutor possa compreendê-las e realizar um bom trabalho de tradução. Lembre-se de que falas com muitos vícios de linguagem, muitas palavras com grafia errada, muitos recortes, confundirão o tradutor e potencializarão uma tradução não adequada. É preciso ponderar essas questões, uma vez que no processo de tradução há uma tendência a eliminar esses vícios de linguagem e grafias erradas.

17.2 Ilustrando o processo de Análise Temática

O estudo *Recursos que colaboram no processo de recovery de mulheres com necessidades relacionadas ao uso de drogas* teve como objetivo “[...] compreender como mulheres que buscam tratamento por necessidades relacionadas ao uso de drogas percebem os recursos que colaboram no processo de *recovery*” (Corradi-Webster, 2020). Para responder a esse objetivo, foram conduzidas entrevistas com roteiro semiestruturado com 21 mulheres que faziam tratamento em um Centro de Atenção Psicossocial – álcool e drogas. O processo de Análise Temática foi realizado da seguinte maneira.

17.2.1 Familiarização e imersão nos dados

Todas as 21 entrevistas foram totalmente transcritas. Como pode ser observado no Quadro 17.1, as palavras foram transcritas do modo como foram ditas. Houve anotação de momentos de silêncio e de risos. Foi também utilizada pontuação para mostrar que houve uma pausa na fala.

Quadro 17.1 – Trecho de entrevista transcrita

P: E com quem que você pode contar no dia a dia?
E: (silêncio) Eu acho que com ninguém. Comigo mesma.
P: Com você mesma... uhum...
E: Apesar do meu filho me apoiar agora.
P: Agora ele tá ajudando?
E: Tá.
P: Uhum. Você trabalha?
E: Eu trabalhava, mas aí quando descobri que tava grávida, eu tava quase perdendo o neném, aí eu tive que parar, né, porque eu sou manicure, né, e é um serviço que fica empurrando a barriga, então no momento eu não trabalho.
P: Entendi. E como você faz pra se sustentar?
E: Então, quem me ajuda, né, quem praticamente me sustenta é o pai do neném.
P: Ele também é o pai do seu filho?
E: Não. Ele é um relacionamento que eu comecei quando eu era casada, ele é casado, e é aquela história, né, começou numa brincadeira, porém meu casamento já tinha terminado e eu tava insistindo, aí eu quis me separar, ele pagou minha separação, ele sempre me deu suporte, sempre, sempre, sempre. E eu acreditei que um dia ele pudesse largar da mulher dele, pra ficar comigo...
P: Uhum.
E: Hoje não. É, deixei de tomar remédio porque eu queria engravidar dele, porém, ele foi pai pro meu filho que o próprio pai não foi depois que eu me separei. É, aí quando eu falei não, não, não quero, não quero engravidar dele, né, não tinha mais jeito (risada), já tava grávida.
P: Foi seis meses atrás então?
E: Não, eu tava quase de três meses.
P: Você já tava de três meses?
E: Já.
P: Agora você tá de seis?
E: Agora eu tô de seis.
P: Entendi.

Fonte: elaborado pela autora.

17.2.2 Codificação

Foi construído um quadro com três colunas para cada uma das entrevistas. Na primeira coluna foi inserida a entrevista na íntegra. Na segunda coluna foi anotado um resumo das falas das participantes, respeitando os repertórios utilizados por elas. Na terceira coluna, tendo

por base os objetivos do estudo, foram feitos códigos iniciais a partir dos resumos das falas. Observe que os códigos trazem informações suficientes para serem compreendidos fora do contexto da entrevista.

Quadro 17.2 – Análise Temática: processo de construção dos códigos iniciais

Entrevista na íntegra	Resumo da fala das participantes	Códigos iniciais
P: Tá certo. Agora vamos pensar na relação da senhora com as drogas. Quando você pensa, assim, na sua relação com o <i>crack</i>, né, que é a droga que você usa, como que você queria estar nessa relação? Como seria uma relação de sucesso com o <i>crack</i>? E: Eu queria tá no controle. Eu gostaria de tá eu no controle, não ela me controlando. P: Entendi. E: Eu tá no controle. Tipo assim, eu não vou usar e conseguir ficar sem usar.	Relação de sucesso seria estar no controle da droga, decidir não usar e manter-se assim.	Sucesso: ter controle sob o consumo.
E: Porque às vezes ela me envolve e eu não consigo falar esse não. Então eu gostaria de estar assim, eu no comando. Eu falar “eu não vou usar, não usar amanhã e nem depois”, aí, tipo assim, “ah, daqui uns cinco dias eu vou usar”. Mas eu não tenho isso ainda. P: Passa na sua cabeça assim “ah, eu vou usar só agora e não vou usar mais”. E: Passa, passa.	Sente-se envolvida pela droga e gostaria de estar no comando. Não se sente no controle.	Controle é decidir quando quer e quando não quer.

P: Só que aí quando você usa agora... E: Quando tem a droga por perto, ou eu sei que tem alguém usando por perto, aí já me desperta o desejo de usar também.	Se tiver a droga por perto tem o desejo de usar.	Gatilho para consumo: ter a droga por perto.
P: Entendi. E assim né, se você pensasse, então, no sucesso da sua relação com a droga, que seria isso, né, você estar no controle, o que que você acha que poderia atrapalhar esse sucesso? De você estar no controle? E: O ambiente em que eu vivo. O ambiente atrapalha muito. Porque lá no CETREM, ele fica num lugar onde tem uma biqueira em cada esquina, tanto do lado de cá quanto do lado de lá, nos dois bairros, tem uma avenida que divide os dois bairros, né, então tanto de um lado quanto do outro tem muita biqueira.	Viver no CETREM atrapalha no sucesso, pois tem biqueiras perto.	Viver no CETREM atrapalha no sucesso, pois tem biqueiras perto.

Fonte: elaborado pela autora.

17.2.3 Geração dos temas

Foi realizada uma imersão nos códigos, em busca de padrões de significados entre eles. Com isso, foi proposta uma organização e classificação inicial deles, em pré-temas. Nessa etapa, foram construídos os 15 pré-temas apresentados no Quadro 17.3. Seguindo as sugestões de Braun e Clarke (2006), construiu-se um número grande de pré-temas que possibilitassem uma análise ampla do material para a construção dos temas finais.

Quadro 17.3 – Pré-temas organizados durante o processo da análise temática

1. Estratégias para não consumir
2. O que poderia ajudar no processo de <i>recovery</i>
3. Motivação para o tratamento
4. O que já ajudou no processo de <i>recovery</i>
5. Consumo ideal
10. Sobre o tratamento no CAPS-ad ¹⁸
11. Razões para ter começado a usar
12. Situações de recaída
13. O que atrapalha o processo de <i>recovery</i>
14. Experiências de internação
15. Relações com profissionais
16. Recursos para não se afundar mais
17. Como se sente quando usa a droga
18. Sugestões de serviços para mulheres
19. O que queriam na vida

Fonte: elaborado pela autora.

Para cada um desses 15 pré-temas, foi construído um quadro em que foram listados todos os códigos iniciais de todas as entrevistas, que se relacionavam a esse pré-tema. O Quadro 17.4 ilustra parte do quadro do pré-tema 5, nomeado de “Consumo ideal”. Pode-se observar que mesmo nos códigos iniciais, foram mantidos alguns repertórios utilizados pelas mulheres, a fim de possibilitar melhor compreensão.

Quadro 17.4 – Parte dos códigos iniciais do pré-tema “Consumo ideal”

¹⁸ Centro de Atenção Psicossocial – Álcool e Drogas. Disponível em: <https://abre.ai/kipC>. Acesso em: 17 nov. 2023.

Entrevista	Códigos
1	Gosta de beber cerveja de vez em quando. Está satisfeita em beber de vez em quando. Redução de danos: deixou de usar uma bebida mais forte, mas continua bebendo para não pensar tanto na vida.
2	Sucesso: não usar drogas ou bebida.
3	Sucesso: ter controle sobre o consumo. Controle é decidir quando quer e quando não quer.
4	Sucesso: sobriedade. Sucesso: usar <i>crack</i> de vez em quando, com controle, sem ter recaídas.
5	Relação com as bebidas: acha que está boa, mas médicos mandam diminuir (médicos devem ter razão, mas não consegue).
6	Relação de sucesso com álcool: queria estar livre de tudo. Conseguir tomar apenas uma cervejinha.
7	Não queria usar droga.
8	Ideal seria não usar droga, mas considera inatingível.

Fonte: elaborado pela autora.

17.2.4 Revisão dos temas potenciais

Para a construção dos temas finais, houve uma imersão nos 15 quadros construídos com os códigos de cada pré-tema. Para facilitar esse trabalho, os 15 quadros foram impressos. Para ajudar na análise e compreensão dos pré-temas, produzi narrativas para cada um deles, buscando observar se havia coerência no material contido no pré-tema e também conhecer as intersecções e proximidades entre eles. A clareza sobre os objetivos do estudo foi importante nessa fase da análise.

Vale notar que esse é um processo demorado, que precisa ser bem elaborado. Para a construção dos quatro temas finais, foi realizado um trabalho intenso de análise dos quadros de pré-temas, releitura das entrevistas, construção de temas iniciais e sua revisão, a fim de garantir

que cada tema tivesse coerência e consistência interna, com distinção entre eles. Foi realizada uma primeira proposta com cinco temas, que foi apresentada e discutida com um grupo de pesquisadores da área de estudo de drogas. Braun e Clarke (2019) consideram essa etapa importante, uma vez que a inclusão de outros especialistas no processo de análise torna-o colaborativo e possibilita diferentes visões sobre o material, ampliando a análise. Após a discussão, os temas foram novamente reorganizados, sendo construídos quatro temas finais.

17.2.5 Definição dos temas finais

Ao final da análise, foram construídos quatro temas:

- “Ocupando diferentes papéis sociais: trajetórias de *recovery* de mulheres usuárias de substâncias”: discute como a possibilidade de ocupar diferentes papéis sociais no trabalho, na família e na comunidade foi importante para auxiliar as mulheres a interromperem ou diminuïrem o consumo de drogas.
- “Pequenas vitórias no dia a dia: construindo recursos para o enfrentamento”: analisa como as mulheres construíram estratégias no dia a dia para ganhar maior controle sobre o uso de drogas.
- “Necessidades diversas: como os serviços podem auxiliar no processo de *recovery*”: analisa como os serviços que frequentaram puderam colaborar nas trajetórias de *recovery*.
- “Conhecimento técnico e jeito de amigo: posturas dos profissionais que facilitam os processos de *recovery*”: discute como os profissionais podem colaborar para as trajetórias de *recovery* de mulheres usuárias de drogas.

17.2.6 Produção do relato final

Com a definição e clareza dos conceitos centrais de cada tema, deu-se início a produção do relato final e seleção de extratos que comporiam os temas. Optou-se por utilizar extratos curtos, apenas com falas das entrevistadas, em vez de trazer diálogos do entrevistador e participante. Os extratos selecionados foram lidos e houve uma pequena edição na pontuação e grafia de algumas palavras, a fim de facilitar a sua leitura.

Este capítulo trata sobre a Análise Temática segundo duas autoras, Virginia Braun e Victoria Clarke. As autoras possuem muito material produzido mas, infelizmente, estão todos na língua inglesa. Você encontrará, nas referências, diversos materiais de leitura das autoras que, embora estejam em inglês, podem ser traduzidos para o português com auxílio de ferramentas da internet, caso o leitor não tenha familiaridade com a língua original. Aproveite essa facilidade que a internet nos oferece e leia os materiais originais! Aproveito e deixo aqui também outros materiais das autoras e um artigo publicado no Brasil que aborda as primeiras discussões feitas por elas a respeito da Análise Temática.

BRAUN, V.; CLARKE, V. Can I use TA? Should I use TA? Should I not use TA? Comparing reflexive thematic analysis and other pattern-based qualitative analytic approaches. *Counselling and Psychotherapy Research*, v. 2, n. 1 p. 37-47, 2020.

BRAUN, V.; CLARKE, V. To saturate or not to saturate? Questioning data saturation as a useful concept for thematic analysis and sample-size rationales. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, v. 13, n. 2, p. 201-216, 2021.

SOUZA, L. K. Pesquisa com análise qualitativa de dados: conhecendo a Análise Temática. *Arquivos Brasileiros de Psicologia*, v. 71, n. 2, p. 51-67, 2019.

Referências

BRAUN, V.; CLARKE, V. Conceptual and design thinking for thematic analysis. *Qualitative Psychology*. v. 9, n. 1, p. 3-26, 2022. Disponível em: <https://abre.ai/kipG>. Acesso em: 6 jul. 2023.

BRAUN, V.; CLARKE, V. Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, v. 11, n. 4, p. 589-597, 2019.

BRAUN, V.; CLARKE, V. *Successful qualitative research: a practical guide for beginners*. London: Sage, 2013.

BRAUN, V.; CLARKE, V. Using thematic analysis in Psychology. *Qualitative Research in Psychology*, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006.

CORRADI-WEBSTER, C. M. *Recursos que colaboram no processo de recovery de mulheres com necessidades relacionadas ao uso de drogas*. Livre-docência. Universidade de São Paulo, 2020. Trabalho não publicado.

18

Análise do discurso

Jefferson de Souza Bernardes

18.1 Língua e linguagem

Tenho um amigo que sabe falar esperanto. É a única pessoa que conheço que sabe falar esperanto. Estima-se que perto de um milhão de pessoas falem esperanto pelo mundo. É uma língua criada artificialmente com a pretensão de ser universal. Foi proposta em 1887 por um polonês chamado Lejzar Ludwik Zamenhof. Queria que fosse a língua falada por todos os povos, simples e correta, estrutural e gramaticalmente. Pretensão de ser neutra, destituída de história, variações, rupturas, permanências, paixões, gente... Como dizem por aí, o esperanto não pegou.

Reza a lenda que o esperanto é o exato oposto da punição aos seres humanos em função da construção da Torre de Babel – um castigo de Deus para os seres humanos, que queriam com a torre alcançar os céus. Os humanos falavam a mesma língua e foram punidos com o surgimento de muitas línguas. Dessa forma, teriam dificuldade em se comunicar e não conseguiriam avançar na construção da torre.

Entretanto, a história nos orienta que contrariamente ao pretendido com a punição de Babel ou com as pretensões do esperanto, a diversidade de línguas e formas de produzir a realidade enriquecem cada vez mais as relações entre os(as) humanos(as).

As línguas vão muito além dos conteúdos orientados para uma boa comunicação. Seus usos possuem múltiplas funções e são também fonte de exercícios de poder, dominação, resistência, produções socio-culturais, lutas no campo político, de classes sociais, de relações étnico-raciais e de gênero, demarcação de fronteiras, enfim, produzem a própria realidade do cotidiano. Aprendemos seus jogos desde criança:

quando queríamos retirar um(a) amigo(a) da roda de conversa, mudávamos para uma “língua” que ele(a) não dominasse. A clássica era a língua do “p”, que consistia no artifício básico de inserir a letra “p” no início de cada sílaba das palavras. Esse ato fala mais dos exercícios de poder e exclusão do outro que de um ato pueril ou ingênuo.

A língua é definida, pelo linguista Ferdinand de Saussure (1994), como “[...] a linguagem menos a fala”. Para o filósofo Roland Barthes, a língua é “[...] ao mesmo tempo, uma instituição social e um sistema de valores. Como instituição social, ela não é absolutamente um ato, escapa a qualquer premeditação; é a parte social da linguagem; o indivíduo não pode, sozinho, nem criá-la nem modificá-la” (Barthes, 2006, p. 17-18). Não pode ser planejada, organizada ou mesmo premeditada como o esperanto. É um contrato coletivo ao qual temos de nos submeter para dialogar, comunicar, viver em sociedade.

Entretanto, um primeiro avanço: não falarei aqui da língua, mas das formas de usá-la, ou seja, das formas que usamos para falar. Em suma, linguagem. A ciência que se ocupa de estudar a linguagem verbal humana é chamada Linguística. Ela explora a compreensão da evolução das línguas e os muitos desdobramentos dos diferentes idiomas. A linguística em geral estuda as línguas como sistema fechado de regras em seus aspectos fonéticos, fonológicos, morfológicos e sintáticos.

Penso que um segundo avanço também se faz necessário: não há pretensões aqui de apresentar as muitas abordagens teórico-metodológicas distintas nos estudos das Línguas e da Linguagem. Há grande diversidade de compreensões, posicionamentos e conceituações. Dialogarei com vocês com o propósito de situar uma dessas abordagens sobre Linguagem, a que a Psicologia Social fundamentada no construcionismo social utiliza, para melhor compreensão – assim espero – da análise do discurso. Linguagem e discurso não se confundem. Explorarei ainda um pouco da linguagem, antes de falar de discurso.

Posiciono-me desde o construcionismo social, compreendo-o a partir da confluência de três movimentos: “[...] na Filosofia, como uma reação ao representacionismo; na Sociologia do Conhecimento, como uma desconstrução da retórica da verdade, e na Política, como busca de *empowerment* de grupos socialmente marginalizados” (Spink, 2013, p. 6). Para Gergen (1985), o construcionismo social é um movimento que considera a linguagem não como um reflexo ou mapa do mundo, mas como um artefato de intercâmbio social.

O construcionismo social propõe um sentido forte para a linguagem, fazendo-a assumir certo protagonismo nos últimos anos nas Ciên-

cias Sociais e Humanas. Lupicínio Iñiguez-Rueda (2005) argumenta que esse protagonismo apresenta-se em torno de cinco eixos principais: o chamado “giro linguístico” (Rorty, 1990), a Linguística Pragmática, a Teoria dos Atos de Fala (Austin, 1998), A Etnometodologia¹ e parte da obra do pensador francês Michel Foucault (2000).

Nesses eixos, a linguagem deixa de ter um caráter meramente instrumental na construção do conhecimento para assumir outros posicionamentos, principalmente como produtora da realidade. Pelo giro linguístico, a linguagem não é um espelho da natureza (Rorty, 1990). Linguagem não é algo que se possui dentro da cabeça, mas que se constrói coletiva e cotidianamente. Richard Rorty faz uma crítica contundente aos modelos representacionistas da construção da realidade. A linguagem não é a representante de qualquer objeto em nossas mentes: ela é o próprio objeto. A fala tem, por si, funções produtoras do real. O que se fala e o que se conversa produz realidades. Por isso, Rorty propõe que a conversação seja a mola propulsora das ciências (Spink, 2013). Portanto, o construcionismo não compartilha da leitura de que a linguagem é uma capacidade cognitiva adquirida pelas pessoas para se comunicarem.

O construcionismo social foca em leituras pragmáticas da linguagem, ou seja, se interessa pela linguagem em uso, do cotidiano. Além disso, a linguagem é uma prática social, em que falar é fazer. A fala é um ato por si (Austin, 1998). Linguagem é um ato situado, histórico, cultural e socialmente. E, de acordo com Foucault (2000), a análise dessas práticas sociais se dá a partir das relações de poder que engendra.

18.2 Discurso e análise do discurso

A noção de discurso, no geral, pressupõe uma noção própria de linguagem e de língua. Os discursos são polissêmicos, portanto se busca analisar suas variabilidades, tradições e práticas (Spink, 2013).

Os estudos sobre discurso são constituídos por muitas disciplinas, configurando um caráter interdisciplinar a esse campo. Dentre outras, as principais são a Sociolinguística Interacional (Gumperz, 1982), a Etnografia da Comunicação (Hymes, 1974), a Análise Conversacional (Antaki, 1994), a Psicologia Discursiva (Edwards; Potter, 1992; Wetherell; Potter, 1996).

Há escolas distintas nos estudos do discurso. Lupicínio Iñiguez-Rueda as denomina de tradições, como exemplos: a tradição da filo-

¹ Cf. Coulon (1987); Garfinkel (1967).

sofia linguística associada à Escola de Oxford; a tradição que tem sua origem na obra de Michel Foucault; e a tradição da pragmática francesa e da análise de discurso francesa (Iñiguez-Rueda, 2005).

Etimologicamente, discurso “[...] tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é, assim, palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem (ser humano) falando” (Orlandi, 2007, p. 15).

Claro, por questões de espaço, eu não teria condições de abrir o debate para cada uma das disciplinas e cada uma das tradições acima. Situairei a tradição pragmática da análise do discurso a partir do construcionismo social.

Segundo Mary Jane Spink (2013), o termo análise do discurso comumente é associado com o método apresentado por Michel Pêcheux (2010). Para ele, um discurso é constituído pelas condições de produção e por um sistema linguístico, e essas condições são definidas pelos lugares ocupados pelos emissores e receptores na estrutura de uma determinada formação social. Entretanto, a leitura que faço neste capítulo não se baseia em Pêcheux, visto não se centralizar nessa dimensão de emissores e receptores.

A análise do discurso é um meio de colocar em prática a importância da linguagem como eixo de compreensão e estudo dos processos sociais (Iñiguez-Rueda, 2005). A análise de discurso não analisa a língua (gramática, sintática e morfologia) e, sim, o próprio discurso, ou seja, a palavra em movimento, o discurso em seu contexto de produção (Orlandi, 2007).

Dessa forma, a análise do discurso parte da fala dos sujeitos: “[...] a fala é sempre o evento do qual se parte e ao qual se chega, no trajeto que tende a configurar um modo de fazer sentido” (Sousa, 2011, p. 14).

Na análise do discurso a língua não é concebida em relação a si mesma, mas nas relações com a história, a ideologia, o poder, as relações de inclusão e de exclusão do outro etc. Trata-se mais de pensar as formas de significação e/ou de produção de sentido (Sousa, 2011, p. 17). Em última instância, a análise do discurso objetiva conhecer o caráter histórico da linguagem.

A análise do discurso, de forma geral, foca seus trabalhos em saber como as maneiras que usamos ao falar ou escrever modelam nossos jeitos de ser e de viver.

De que forma as palavras que usamos nos convidam a seguir um rumo e nos cegam² para outros? Os analistas do discurso desejam elucidar as linguagens segundo as quais vivemos, não apenas porque sejam interessantes, mas porque pretendem estimular a mudança social (Gergen; Gergen, 2010, p. 90).

Para Pedro de Sousa, dialogando com o construcionismo social, a

Análise de Discurso interessa-se somente por processos em que o sentido é abordado como efeito de linguagem, e nunca como propriedade literal das coisas expressas em palavras. Dessa perspectiva, decorre que a linguagem é condição material do discurso (Sousa, 2011, p. 11).

18.3 Análise das práticas discursivas e produção de sentidos

Segundo Mary Jane Spink (2013, p. 16), na psicologia social construcionista, há duas correntes analíticas: “[...] a que focaliza as trocas linguísticas e a que focaliza o discurso”. As trocas linguísticas são a linguagem em uso, com focos na boa formatação, no sentido e na performatividade; já as correntes que focam no discurso orientam-se para a compreensão de regularidades e institucionalizações, ou seja, o “[...] poder dos discursos emanados de diversas esferas de saber, cunhando-se aí a expressão análise dos discursos” (Spink, 2013, p. 19).

Entretanto, Mary Jane Spink afirma que

[...] embora o conceito de discurso aponte para uma estrutura de reprodução social – ou seja, a linguagem vista a partir de regularidades linguísticas (uso institucionalizado da linguagem) – ele não desconsidera a diversidade e a não regularidade presentes em seu uso diário pelas pessoas (Spink, 2013, p. 25).

E conclui que analisar trocas linguísticas e discursos, portanto, é jogo de figura e fundo.

A linguagem é uma prática social. Analisa-se, portanto, a “[...] interface entre os aspectos performativos da linguagem e as condi-

² Minha amiga Telma Low me alertou sobre a passagem capacitista presente no uso deste termo. Ela tem toda a razão. Entretanto, como é uma citação literal, decidi mantê-lo. Aprendo com a Telma a tomar mais cuidado com as falas e as escritas.

ções de produção, entendidas tanto como contexto social e interacional quanto no sentido foucaultiano de construções históricas” (Spink, 2013, p. 23). É essa interface que Mary Jane Spink caracteriza como a análise das práticas discursivas e produção de sentidos.

Pois discurso, linguagem social ou *speech genres* (Bakhtin, 2016) são conceitos que focam o habitual gerado pelos processos de institucionalização. Já o conceito de práticas discursivas remete “[...] aos momentos de ressignificações, de rupturas, de produção de sentido, ou seja, corresponde aos momentos ativos do uso da linguagem, nos quais convivem tanto a ordem como a diversidade” (Spink, 2013, p. 26).

A partir do posicionamento do construcionismo social, a análise das práticas discursivas e produção de sentidos não se reduz a um método ou a um procedimento para analisar variáveis em relações de causa e efeito. Ela é referencial teórico-metodológico que auxilia na análise dos próprios processos sociais (Iñiguez-Rueda, 2005).

Faço uma leitura pragmática das práticas discursivas e produção de sentidos, orientadas para a análise das relações de poder a partir dos usos da linguagem, pois essa análise explora a linguagem em uso, em que o contexto e o cotidiano das pessoas são fundamentais de serem levado em consideração. Não tem sentido a análise, pura e simplesmente, do conteúdo das mensagens trocadas entre um emissor e um receptor, como se a linguagem fosse um mero canal de comunicação. Nesse sentido, a análise das práticas discursivas se afasta das leituras de análises de conteúdo amplamente divulgadas no Brasil. A argumentação pragmática também leva em consideração a inexistência de erros na língua falada (quando a comunicação se torna compreensível).

De acordo com Mary Jane Spink (2013, p. 20), as práticas discursivas constituem o foco central de análise no movimento construcionista: “Implicam ações, seleções, escolhas, linguagens, contextos, enfim, uma variedade de produções sociais das quais são expressão. Constituem, dessa forma, um caminho privilegiado para entender a produção de sentido no cotidiano”.

Por isso consideramos as práticas discursivas como a linguagem em ação, ou seja, são

[...] as maneiras a partir das quais as pessoas produzem sentidos e se posicionam em relações sociais cotidianas. As práticas discursivas têm como elementos constitutivos: a dinâmica, ou seja, os enunciados orientados por vozes; as formas, que são os *speech genres* [...]; e os conteúdos, que são os repertórios interpretativos (Spink, 2013, p. 26).

Sua dinâmica implica que a linguagem é ação, e se o discurso é construído para a ação, diferentes situações implicariam a construção de diferentes discursos. Cada contexto é diferente em si. Há, aí, profundas implicações em nossas pesquisas.

Já para Bakhtin (2016), os *speech genres* ou gêneros discursivos são as formas mais ou menos estáveis de enunciados, articulados ao contexto, ao tempo e a interlocutores.

E, por fim, os repertórios linguísticos são, para Wheterell e Potter (1996), o conjunto de termos, palavras, vocábulos, expressões, figuras de linguagem, lugares-comuns, ditos populares, descrições diversas, usadas nas construções gramaticais e estilísticas específicas, que as pessoas usam para falar das coisas. Por decorrência, os repertórios demarcam o leque de possibilidades discursivas, tendo por parâmetro o contexto em que essas práticas são produzidas e os estilos gramaticais específicos ou *speech genres* (Spink, 2013, p. 28).

18.4 Produção de sentidos

A produção de sentidos não é uma atividade cognitiva intraindividual. É uma prática social, dialógica, que implica a linguagem em uso. Produzir sentidos é fenômeno sociolinguístico, pois a linguagem sustenta práticas sociais (Spink, 2013). A análise da produção de sentidos orienta-se para as consequências ou efeitos dos usos da linguagem. Que relações de poder ou processos de exclusão/inclusão engendram, por exemplo.

Levando em consideração o contexto (e não um ideal de linguagem), ganha relevo a variedade linguística existente e as diferentes formas de produção da língua, que dependem das características socioculturais dos falantes de determinado grupo. Tais variedades podem ser regionais (variam de região para região), históricas (variam de tempos em tempos ao longo da história), sociais (variam de acordo com os grupos sociais) e estilísticas (vinculadas ao contexto).

Linguagem é ação e produz consequências. Assim, o trabalho do(a) cientista social é compreender a dimensão performática do uso da linguagem. Quando falamos, realizamos ações (acusando, perguntando, justificando etc.), produzimos um jogo de posicionamentos com nossos interlocutores, tenhamos ou não essa intenção. Claro, esse processo não se restringe às produções orais. Podem ser textos escritos, rádio, televisão, os *sites* da internet, Instagram,

Facebook, redes sociais diversas etc. todos estes também podem ser considerados atos de fala (Spink, 2013).

Certa vez, faz algum tempo, visitei uma exposição no Museu da Língua Portuguesa em São Paulo. Era a Exposição “Menas, O Certo do Errado, O Errado do Certo”.³ Uma das instalações da exposição chamava-se “Norma – a camaleoa”. Essa instalação era uma conversa entre quatro mulheres, todas com o nome “Norma”. Era a mesma atriz em quatro personagens distintos, em grandes vídeos postados em uma parede de frente para o(a) espectador(a). Os vídeos estavam no espelho do banheiro público do Museu e falavam sobre a própria exposição. As mulheres eram Norma Helena (a norma gramatical); Norma Lígia (a norma lexical); Norma Brigitte (a norma semântica); e Norma Maria (a norma discursiva). Norma Maria “fala pelos cotovelos”, sem se preocupar em seguir normas cultas. Encarna a pragmática “sem dó nem piedade”. As demais zombam, riem, caçoam dela. Até que seu celular toca e ela inicia uma interlocução com todo o formalismo da língua. As demais Normas ficam encanadas e logo que Norma Maria desliga o celular, a interpelam: “[...] mas você sabe falar corretamente?”. Norma Maria prontamente responde que sim, pois estava em uma conversa com seu chefe e isso a inseria em outro contexto que não o de um banheiro público.

A ideia da exposição é sensibilizar o(a) visitante para a linguagem em uso e seus diferentes contextos, dinâmicas e variações. Saí encantado com a exposição, e compreendendo que “menas” é mais.

Nessa questão das variabilidades e usos da língua, lembro-me da Lélia Gonzalez, intelectual, psicanalista e antropóloga, referência importante no feminismo negro brasileiro. Lélia Gonzalez apresentou o pretuguês. Ela diz: “[...] aquilo que chamo de ‘Pretuguês’ nada mais é do que marca da africanização do português falado no Brasil” (Gonzalez, 1988, p. 70).

Lélia Gonzalez avança na compreensão do pretuguês:

O caráter tonal e rítmico das línguas africanas trazidas para o Novo Mundo, além da ausência de certas consoantes (como o l ou o r, por exemplo), apontam para um aspecto pouco explorado da influência negra na formação histórico-cultural do continente como um todo. [...]. Desnecessário dizer o quanto tudo isso é

³ Período da exposição presencial: 15/03/2010 a 18/07/2010. Deixo o *link* para quem quiser visitá-la virtualmente, vale a pena. Disponível em: <https://abre.ai/kiud>. Acesso em: 15 dez. 2023.

encoberto pelo véu ideológico do branqueamento, é recalcado por classificações eurocêtricas do tipo “cultura popular”, “folclore nacional” etc., que minimizam a importância da contribuição negra (Gonzalez, 1988, p. 70).

Vilma Piedade, citando Lélia Gonzalez, também contribui com a conversa:

É engraçado como eles (sociedade branca elitista) gozam a gente quando a gente diz que é Framengo. Chamam a gente de ignorante dizendo que a gente fala errado. De repente ignoram que a presença desse r no lugar do l nada mais é do que a marca linguística de um idioma africano, no qual o l inexistente. Afinal, quem é o ignorante? Ao mesmo tempo, acham o maior barato a fala dita brasileira, que corta os erres dos infinitivos verbais, que condensa você em cê, o está em tá, e por aí afora. Não sacam que tão falando Pretoguês (Gonzalez *apud* Piedade, 2017, p. 12).

Termos e expressões como “probrema”, “mia fia” ou “mia frô” são comuns em muitas regiões brasileiras e falam mais de suas origens linguísticas que de erros no uso da língua.

Nas regiões de colonização alemã ou italiana no Brasil, especialmente na região Sul, há uma forma de falar muito característica: “Chón” (“Chão” – dificuldade com o til); “Ponito” (“Bonito” – troca do b pelo p); “Afion” (“Avião” – troca do v pelo f); “Chogo” (“Jogo” – troca do j pelo ch).

Tais formas de falar raramente são associadas a erro ou a um jeito equivocado de uso da língua portuguesa. Comumente são associadas ao sotaque dos alemães ou dos italianos. O “erro”, geralmente, é associado aos sujeitos da periferia, principalmente a corpos negros. Essa é uma das expressões daquilo que alguns autores, como Lélia Gonzalez (1988) e Vilma Piedade (2017), chamam de racismo linguístico.

Há muitos contextos no campo da saúde que exigem diferentes linguagens. Ao(A) profissional de saúde cabe utilizar aquela que julgue mais adequada para que o diálogo ocorra.

Entretanto, não existem diferenças nos usos da linguagem somente entre equipes de saúde e usuários(as). Existem também entre pessoas das próprias equipes. Os chamados gêneros discursivos (*speech genres*) de Bakhtin (2016) falam disso. Há determinados estilos linguísticos dependendo do grupo de pertencimento do sujeito. No meu grupo de psicólogos(as) falamos psicologuês, por exemplo. Membros da equipe que não sejam psicólogos(as) às vezes ficam de

fora do papo por não compreenderem repertórios, figuras de linguagem, piadas e chistes, entonações etc. Em suma, não possuem competência linguística para tal, e/ou seus repertórios linguísticos se referem a outros contextos de produção discursiva.

Mary Jane Spink (2004) afirma que nas equipes de saúde há um confronto entre saberes a todo o momento, e esse confronto se dá na dimensão das práticas discursivas. Quem pode falar? Em que momento? Que repertório pode usar? Que limites são estabelecidos na fala?

Esse confronto entre saberes está no domínio das práticas discursivas. Para Mary Jane Spink, é exatamente esse confronto que possibilita o trabalho em equipe. Para ela, não se pode definir confronto por meio de demarcação de fronteiras epistemológicas, menos ainda de definir quem é mais ciência, se é a medicina, a psicologia ou a terapia ocupacional. Para avançar no trabalho em equipe, é necessário compreender as oposições que emergem em função de e a partir das práticas discursivas produzidas nesse cotidiano (Spink, 2004). Em suma, aprendermos a falar uns a língua dos outros.

Apresentarei duas pesquisas que realizaram análise de práticas discursivas e produção de sentidos no campo da saúde utilizando a ferramenta dos mapas dialógicos. Mostrarei mapas diferentes dos costumeiramente vistos em pesquisas construcionistas,⁴ tentando mostrar o quão são ferramentas flexíveis, dinâmicas e diversas. Não há um mapa certo ou um mapa errado. A questão é: às vezes transcrevemos entrevistas (individuais ou em grupos), rodas de conversas, diários de campo ou temos em mãos documentos longuíssimos. Às vezes, é tão numerosa a quantidade de páginas de textos transcritos de uma roda de conversa que ficamos atônitos e meio que se sentindo perdidos diante de tanta informação produzida.

Como começamos a analisar esses textos? Produzir mapas é um bom começo. Os mapas nos auxiliam a identificar os diálogos produzidos nos muitos encontros que temos nas pesquisas. Vamos aos exemplos.

Exemplo 1

A pesquisa da psicóloga e pesquisadora Juliana Keila Jeremias da Silva (2020, p. 11)⁵ objetivou “[...] analisar o acesso das mulheres ao

⁴ Cf. Spink (2013); Nascimento; Tavanti; Pereira (2014); Bernardes (2004).

⁵ Dissertação de mestrado orientada pelo Prof. Dr. Jorge Luiz Cardoso Lyra da Fonseca no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Pernambuco.

aborto legal em casos de estupro a partir das intersecções de gênero, raça, classe e território”. Realizou entrevistas semiestruturadas com oito profissionais de saúde e duas usuárias de um serviço de aborto legal, localizado em Recife, Pernambuco.

Juliana da Silva trabalhou as entrevistas a partir da análise das práticas discursivas e da produção de sentidos. Chegou à conclusão de que a existência dos serviços de aborto legal, apesar de representar grande conquista no âmbito dos direitos das mulheres, não garante por si só a realização do procedimento de aborto legal em casos de estupro (Silva, 2020). Para a pesquisadora, existem muitas barreiras para a acessibilidade de mulheres ao serviço: “[...] a invisibilidade dos serviços de aborto legal, medo dos julgamentos morais e de serem desacreditadas pelos profissionais, experiências negativas nas delegacias, culpabilização das mulheres pela violência sofrida e o contexto político atual desfavorável” (Silva, 2020, p. 107).

Nas entrevistas com mulheres, Juliana da Silva toma todos os cuidados éticos, considerando a história de cada uma delas, não desconectando suas falas das trajetórias narradas, não considerando suas falas como “[...] dados recortados para fins de uma pesquisa” (Silva, 2020, p. 57). Apresentou as mulheres em formato de texto narrativo, de maneira situada a um contexto que “[...] extrapola as possibilidades de linhas e colunas” (Silva, 2020, p. 57).

Juliana da Silva, ao apresentar as mulheres, fala dos encontros, das conexões, de seu lugar como pesquisadora, como mulher negra, psicóloga e ex-estagiária do serviço de saúde no qual as entrevistas foram realizadas. A análise é também de suas implicações no processo da pesquisa. As entrevistas não se caracterizam nem por uma coleta de dados nem por uma fala a ser interpretada. O que está em análise é o diálogo que surge nessas conexões entre serviço-usuárias-profissionais-pesquisadora:

Assim, meu lugar como pesquisadora foi também um lugar de afeto, apoio, de não só coletar dados, mas também de compartilhar informações úteis ao processo que ela estava vivendo. Foi um lugar de encontro, com todos os significados que podemos imaginar caber dentro de um encontro em um cenário tão singular, composto por um leito hospitalar, uma mulher jovem realizando um procedimento de aborto após ter sido estuprada e outra mulher igualmente jovem sentada ao seu lado realizando sua pesquisa. Ali não éramos desconhecidas, éramos a potência do nosso encontro (Silva, 2020, p. 63).

Na análise propriamente dita, Juliana da Silva fez uma transcrição integral dos diálogos e produziu mapas dialógicos. Identificou, primeiramente, quem fala, sobre o que fala e como fala. O mapa dialógico é um recurso que nos permite dar visibilidade aos passos da pesquisa e à dialogia presente nos discursos analisados, constituindo um dos passos iniciais para a análise (Nascimento; Tavanti; Pereira, 2014). Ele é constituído, geralmente, por quadros que nos cruzamentos entre colunas e linhas são inseridos os diálogos. Nas colunas estariam as temáticas e/ou categorias destacadas da pesquisa (que se relacionam com os objetivos da pesquisa ou com a conversa/diálogo/entrevista/roda de conversa/oficina produzida); e nas linhas estão registradas as autorias dos(as) participantes.

Os mapas são importantes para a identificação dos repertórios linguísticos, pois mantêm o diálogo na íntegra e na sequência que ocorreu. Apresento a seguir um excerto de um dos mapas de Juliana da Silva, relativo a uma das entrevistadas (Quadro 18.1). Vale destacar que os seis itens relativos ao cabeçalho nesse mapa dizem respeito a seus objetivos na pesquisa e foram definidos *a priori* (antes das entrevistas).

Quadro 18.1 – Excerto – Mapa dialógico – Catarina (nome fictício)

Relação entre usuária e profissional	Relações raciais e de gênero	Acolhimento no serviço	A importância do atendimento psicológico	Trajetória percorrida até o serviço de aborto legal	Como as usuárias conheceram o serviço
					L 55: Juliana: Sim, e como foi que tu conheceu esse serviço aqui? L 56-63: Catarina: Foi bem louco, eu não sabia de nada disso, não sabia nem da lei, não sabia de nada mesmo. Eu tava bem desesperada já, que eu tinha descoberto já fazia duas semanas e quando eu descobri eu já deveria tá com umas 10 ou 11 aí eu não sabia o que fazer, eu já tava pronta pra contar pra minha mãe e esperar a bomba explodir aí como eu tava muito triste [...]
				L 88-89 Juliana: Mas te informaram também que caso tu não quisesse fazer o B.O. tu tinha direito também a fazer o procedimento sem o B.O.? L 92-97 Catarina: No hospital Municipal ela disse que não precisava (de B.O.) até porque ela não ficou nem com a cópia aí lá ela explicou que lá não faz, que tinha em Caruaru mas que em Caruaru não era certeza e que era melhor eu vim pra Recife [...]	
			L 181 Juliana: Sim e como é que tu tá conseguindo lidar com esses sentimentos todos? L 182-189 Catarina: No início eu não sabia não, eu escondia tudo, como eu sempre fiz, eu sempre escondi tudo e depois quando explode aí eu tento lidar aí não dá certo [...]		

Fonte: Silva, 2020.

Com todos os primeiros mapas (como o apresentado anteriormente), Juliana da Silva produziu as categorias temáticas que definiram o mapa a seguir, quando a autora articulou todas as entrevistas a partir de cada uma das categorias. Em outras palavras, colocou todos os interlocutores(as) a dialogar. Foram ao todo cinco categorias temáticas. Por exemplo, a categoria “Invisibilidade dos Serviços de Aborto Legal”. A pesquisadora inseriu no Quadro 18.2 os diálogos de todos(as) participantes (todos os nomes são fictícios).

Em sua dissertação, Juliana Silva (2020) afirmou que não se propôs a fazer análises separadas para profissionais e usuárias, pois o interesse era justamente tecer diálogos entre essas diferentes atrizes e atores que compõem o campo-tema, situando a si própria como parte desse campo ao decorrer de todo o processo. A partir dessa categoria temática (e das demais), Juliana da Silva apresenta o que falam, como falam, repertório utilizado para falar etc., analisando com precisão, neste exemplo do Quadro 18.2, a invisibilidade dos serviços de aborto legal.

Quadro 18.2 – Excerto – Categoria 1 – Invisibilidade dos serviços de aborto legal

Catarina	Rebeca	Paula	Clara	Remi	Carminha	Meditar	Dandara	Esperança	Felipe
L 651-652 Juliana: Que bom, aí tu falasse que não sabia né, nem que existia o direito do aborto legal nem que você podia fazer pelo SUS? L 653 Catarina: uhuh, não sabia de nada. L 654-655 Juliana: e tu acha que caso não existia esse direito como seria a vida [...]	L 21 Juliana: e como tu conheceu esse serviço aqui que a gente tá? L 22-24 Rebeca: eu conheci na internet, depois que eu... depois que eu soube que tava grávida tudinho, aí foi que eu comecei a me preocupar aí foi quando eu disse a minha irmã, que [...]	L 683-685 Juliana: houve alguma situação específica em que a mulher relatou alguma dificuldade mais objetiva que a impediu de chegar antes, por exemplo, assim... quando ela já chegou já estava gestante, por não conhecer o serviço?	L 52 Juliana: e quais são as principais atividades que são desenvolvidas aqui no Wilma Lessa? L 53-62 Clara: então fora o atendimento mesmo, individualizado, integral, da equipe multiprofissional, a gente também tem também um trabalho tanto de participar das discussões [...]	L 68-68 Juliana: Sim, e tu saberia contar um pouco assim da história aqui do serviço? Como foi que surgiu. L 71-77 Remi: Na verdade assim, quando eu cheguei aqui eu sabia que o serviço era uma coisa deslocada do hospital, funcionava aqui [...]	L 155-157 Juliana: e acho que você até já mencionou um pouco sobre isso, mas as mulheres costumam ter conhecimento já da existência do serviço ou você percebe que existe ainda uma carência muito grande nesse sentido? L 158-159 Carminha: eu acho que existe [...]	L 403-405 Juliana: Normalmente tu percebe que elas relatam mais que elas só conheceram o serviço porque precisaram nesse momento, ou já sabia antes da existência? L 405-410 Meditar [...]	L 3-4 Juliana: Pronto, pra começar eu queria que tu falasse um pouco sobre como é um dia de trabalho teu aqui L 19-22 Dandara: [...] soube da existência daqui né, que eu não sabia por incrível que pareça. A gente brigou por isso aqui, pra que isso [...]	L 40-41 Juliana: Na tua trajetória de vida tu tivesse algum contato com a história desse serviço, tu sabes um pouco como foi que surgiu esse serviço? L 42-47 Esperança: É, assim eu acho que o Wilma tem essa... assim, acho que é [...]	L 30 Juliana: E tu poderia me contar um pouco sobre o que tu conhece da história do serviço? L 36-41 Felipe: Era um lugar que as pessoas não podiam sequer entrar, um tanto quanto inacessível e hoje eu acho que a gente [...]

Fonte: Silva, 2020.

Exemplo 2

O segundo exemplo de pesquisa com análise de práticas discursivas e produção de sentidos vem com a dissertação intitulada *A extensão universitária no processo de formação profissional: a experiência da TECA*, de Vanessa Ferry de Oliveira Soares, defendida em 2019.⁶ Seu contexto foi a brinquedoteca (TECA) localizada na pediatria do Hospital Universitário Prof. Alberto Antunes da Universidade Federal de Alagoas. Vanessa Soares objetivou compreender a participação da extensão universitária no processo de formação profissional em saúde. Buscou, para isso, os sentidos produzidos sobre as interações ensino-serviço-comunidade no contexto do hospital universitário; abordar o brincar na formação acadêmica; e refletir sobre o contexto social que atravessa a extensão TECA.

A partir da produção de mapas dialógicos oriundos de oficinas realizadas com a equipe de trabalho da brinquedoteca, Vanessa Soares chegou a quatro conjuntos de repertórios predominantes: Desospitalização (vinculadas em especial às concepções de saúde); Brincar (as relações entre o lúdico e a formação profissional), Afetações (enquanto meio e instrumento de trabalho) e Extensão (orientada às condições socioeconômicas na vivência de estudantes e à curricularização da extensão).

Ela conclui afirmando que a TECA, utilizando o brincar livre, ganha sentido de possibilitar vazão às subjetividades que lhe atravessa. E, por meio dos afetos, propicia o fortalecimento de vínculos e das relações horizontais. Exatamente nesse ponto, a experiência da extensão toca e sensibiliza seus(suas) partícipes.

O brincar livre ganhou formas também na própria dissertação. Vanessa Soares fez duas versões dela: uma acadêmica, com todas as normas, rigores e formatações exigidas; e outra versão, brincante. Essa versão, além de colorida, com jogos e brincadeiras em seu interior, possui um “junta-cabeças” (porque quebrar a cabeça não é legal!) com instruções para a leitura. Além disso, uma série de QR-Codes conferia à dissertação um caráter hipertextual. Por meio do celular, o(a) leitor(a) era convidado(a) a participar de mundos diversos de explicações, outros textos, músicas, jogos e brincadeiras que tinham a ver com o que estava sendo apresentado.

⁶ Dissertação de mestrado orientada por mim no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Alagoas.

Vanessa Soares considerou a oficina um exercício ético-político e de cuidados, pois potencializou a participação da equipe, gerou reflexões sobre diversos temas e seus efeitos não ficaram restritos à pesquisa, uma vez que sensibilizou as pessoas quanto aos diálogos produzidos.

O produto da oficina foi o próprio diálogo, e isso foi feito a partir de três atividades lúdicas: a primeira, uma dinâmica de exercício criativo para as pessoas se apresentarem; num segundo momento houve uma brincadeira aos moldes de roleta, com temas extraídos da revisão bibliográfica da dissertação, para disparar conversas e reflexões; e, finalmente, uma dinâmica de encerramento, em que uma caixa de chocolates circulou entre os(as) participantes e outro jogo de associação foi feito, dessa vez com a palavra ação – em referência à linguagem como ação, premissa construcionista.

A partir dessas atividades, a pesquisadora produziu um diálogo sobre as relações entre extensão universitária e formação profissional no campo da saúde. Este diálogo originou um texto:

A brincadeira da roleta constituiu o foco da análise de repertórios. Para a roleta, construí uma roda de papelão aos moldes de um gráfico de pizza, com oito fatias em cores diferentes e um ponteiro giratório ao centro. Nas fatias, dispus em cores distintas 06 (seis) temáticas, produzidas a partir da pesquisa de base de dados e dois espaços não preenchidos, simbolizando que a fala poderia ser construída a partir de qualquer outro aspecto considerado relevante (Soares, 2019, p. 59).

Desse texto, Vanessa Soares construiu os mapas dialógicos para a identificação dos repertórios linguísticos. Mas a pesquisadora não se familiarizava com leituras de quadros e tabelas. Havia nela certo incômodo ao fazer os mapas dialógicos como costumeiramente se faz (quadros e tabelas). No espírito brincante da própria dissertação, ela foi colorindo o texto para a construção do conjunto de repertórios identificados (os quatro conjuntos já apresentados acima). Utilizou cores iguais para repertórios próximos. A partir de um texto colorido, Vanessa Soares fez seu mapa dialógico, fazendo com que eles realizassem sua função, a de identificação dos repertórios.

A construção dos mapas também se deu ainda dentro da proposta lúdica, de quem é afeita ao brincar livre e diário como instrumento do trabalho e da vida. A partir de diálogos com meu orientador, frente à dificuldade pessoal em lidar com a orde-

nação de mapas em quadros, dispensei gráficos elaborados e parti para a distribuição de cores no texto transcrito, de forma que cada categoria, sendo identificada no discurso, era devidamente demarcada com sua cor. Após finalizar a leitura e demarcação, com o mapa multicolorido em mãos, foi hora de juntar os discursos em conjuntos, de acordo com as cores similares. Criei um arquivo do word para cada uma delas, nos quais foram agregados os trechos de falas que as compunham. Com os arquivos impressos mais uma vez, distribuí cores novamente. Reli cada conjunto de discursos e identifiquei os repertórios linguísticos (Soares, 2019, p. 35).

A partir da transcrição na íntegra do diálogo, ela passou a organizar os conjuntos e conferir transversalidade às categorias previamente organizadas, usando cores. Inicialmente coloriu todo o texto. Depois, foi aproximando com a mesma cor tópicos da mesma questão, produzindo conjuntos de sentidos. O resultado é o Quadro 18.3 já com os tópicos que configuram os conjuntos de sentidos com a seguinte legenda: Brincar (lilás), Afetações (vermelho), Extensão (amarelo) e Desospitalização (verde).

Quadro 18.3 – Mapa Dialógico final adaptado em cores

Categoria 1: saber popular e acadêmico	Categoria 2: condições para participar da extensão	Categoria 3: formação generalista	Categoria 4: aprendizado/ uma outra sala de aula	Categoria 5: imprevisibilidade	Categoria 6: tecnologias leves em saúde
O Brincar: - Distante das formações acadêmicas? - O lugar da criança	Brincar X Trabalhar	Brincar: - Não ser de uma só área - Ou seria de todas?	Contato Relacional: - Com mães e crianças - Com o brincar - Com a rotina do hospital - Com formas de abordar	Expectativa X Realidade: - Não saber o que fazer / Recorrer à criatividade - “Medo das crianças” - Rotatividade da Dinâmica - Ambiência	Elementos da Política: - Ressignificação do Hospital - Humanização - Acolhimento - Vínculo
Dentro e Fora: - O saber popular fora da Academia - Afetações - O lugar da extensão como redutor do estresse acadêmico	Não Disciplinarizar a Extensão: - Condições da TECA: Não confundir estágio e extensão - Curricularização: Receios, Não só frequentar, mas estar; Ética do cuidado	Conceito: - “Não especialidade” - Interação multi/inter - Cuidados em saúde Biopsicossocial - Possibilidade de Curricularização	Dentro e Fora: - Literatura e Prática - Levar experiências para discutir em sala de aula	Brincar X Trabalhar: - Fusão das profissões através do brincar (se ver em diálogo)	Elementos do Brincar: - Mudar formas de atuar - Autonomia - Lugar de extravasar
Academia: - Modelo Biomédico e Modelo Biopsicossocial	Apoio Institucional: - Falta de Flexibilidade - Qualidade de Vida Acadêmica - Condições socioeconômicas de permanecer na universidade - Bolsas (receio de cortes e cobrança por alto coeficiente acadêmico)		Potencial de formação multi: - Saúde Biopsicossocial - Construção coletiva de saberes (em ritmo próprio)	Contato relacional: - Afetividade como vínculo/empatia (Caso de Bianca) - Lidar com conflitos - Não sentir o tempo passar	Afetividade: - Crianças não querem ir embora - Dificuldade em lidar com afetos (“Vai pra TECA”) - Estranhamento da ruptura com o hegemônico
			Prospecção de Futuro: - Encontro de realidades diversas da sua		

Fonte: Soares (2019, p. 36).

Gostaria de finalizar esse tópico afirmando que a metodologia da pesquisa não tem a ver somente com os objetivos do projeto a ser desenvolvido. Ela também tem a ver com os sujeitos da pesquisa, quem pesquisa, suas histórias, desejos, querer, posicionamentos, contextos etc. Com os dois exemplos, marcamos a importância de que os procedimentos metodológicos impliquem sujeitos pesquisando sujeitos. Juliana da Silva e Vanessa Soares, cada uma ao seu modo, construíram mapas dialógicos que falavam de seus próprios percursos, possibilidades e escolhas. Como disse anteriormente, se o mapa contribuir para atingir os objetivos da pesquisa, não há certo ou errado em sua produção.

Dicas de leitura

Três dicas de leituras para a análise das práticas discursivas e produção de sentidos. A primeira é o *Manual de análise do discurso em ciências sociais*, organizado por Lupicínio Iñiguez-Rueda (2005). O livro tem como objetivo familiarizar as pessoas com o debate sobre a linguagem nas ciências sociais e oferecer uma introdução (um manual) à análise do discurso como abordagem teórico-metodológica e como ferramenta de investigação. Constituído por sete capítulos, começando com a questão do Giro Linguístico, abrindo discussões sobre linguagem e análise do discurso, análise conversacional, psicologia discursiva, análise crítica do discurso e, finalizando com a análise das práticas discursivas e produção de sentidos.

A segunda dica de leitura é o livro *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano*, organizado por Mary Jane Spink (2013). Esse livro apresenta a fundamentação epistemológica, ética, teórica e metodológica da análise das práticas discursivas e produção de sentidos, baseada no construcionismo social. A coletânea é constituída por dois blocos. O primeiro é aberto com um capítulo situando as práticas discursivas e produção de sentidos. Após, há capítulos sobre produção de sentidos, a pesquisa como prática discursiva e sobre a objetividade da pesquisa com práticas discursivas. Já o segundo bloco apresenta pesquisas com documentos de domínio público, base de dados, entrevistas, conversas no cotidiano, textos diversos e imagens.

Finalmente, a terceira dica, *A produção de informação na pesquisa social: compartilhando ferramentas*, organizado por Mary Jane Spink et al. (2014). Também em formato de coletânea, esse livro apresenta uma dimensão mais prática que os anteriores. Estruturado em três partes, sendo a primeira um pouco da história dos 25 anos do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Práticas Discursivas e Produção de Sentidos do Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo e o grupo homônimo, cadastrado no Diretório de Pesquisa do CNPq. Apresenta, também, as preocupações ético-políticas envolvidas nas pesquisas do Núcleo e no Grupo de Pesquisa. A segunda parte leva o título “Como fazemos” e envolve entrevistas, dialogia, conversas, observações, redes heterogêneas, incidentes críticos, trabalhos com mídia e documentos de domí-

nio público. Já a terceira parte, intitulada “Como analisamos”, explora algumas ferramentas de análise para o trabalho com práticas discursivas e produção de sentidos: mapas dialógicos, repertórios linguísticos, diários de bordo e narrativas.

As três dicas juntas trazem histórias, fundamentações (filosóficas, epistemológicas, ético-políticas), abordagens teórico-metodológicas e aspectos mais operacionais e analíticos envolvidos no ato de pesquisar, sustentados pelo construcionismo social. Vale a pena a leitura!

Referências

- ANTAKI, Charles. *Explaining and Arguing: The Social Organization of Accounts*. Londres: Sage, 1994.
- AUSTIN, John Langshaw. *Como hacer cosas con palabras*. Barcelona: Paidós, 1998.
- BAKHKTIN, Mikhail. *Gêneros do discurso*. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BARTHES, Roland. *Elementos de semiologia*. Tradução de Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 2006.
- BERNARDES, Jefferson de Souza. *O debate atual sobre a formação em psicologia no Brasil: permanências, rupturas e cooptações nas políticas educacionais*. 2004. 268 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2004. Disponível em: <https://abre.ai/kkoj>. Acesso em: 6 jul. 2023.
- COULON, Alain. *La etnometodologia*. Madri: Catedra, 1987.
- EDWARDS, Derek; POTTER, Jonathan. *Discursive Psychology*. Londres: Sage, 1992.
- FOUCAULT, Michel. *As palavras e as coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- GARFINKEL, Harold. *Studies in Ethnomethodology*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall, 1967.
- GERGEN, Kenneth J. The social constructionist movement in modern psychology. *The American Psychologist*, v. 40, n. 3, p. 266-275, 1985.
- GERGEN, Kenneth J.; GERGEN, Mary. *Construcionismo social: um convite ao diálogo*. Tradução de Gabriel Fairman. Rio de Janeiro: Instituto Noos, 2010.
- GONZALEZ, Lélia. A categoria político-cultural de amefricanidade. *Revista Tempo Brasileiro*, Rio de Janeiro, n. 92/93, p. 69-82, jan./jun. 1988. Disponível em: <https://abre.ai/kiwY>. Acesso em: 27 abr. 2021.
- GUMPERZ, John Joseph. *Discourse strategies*. Cambridge: Cambridge University Press, 1982.
- HYMES, Dell. *Foundations in Sociolinguistics: an Ethnographic Approach*. Filadélfia: University of Pensilvannia Press, 1974.
- IÑIGUEZ-RUEDA, Lupicínio. A análise do discurso nas ciências sociais: variedades, tradições e práticas. In: IÑIGUEZ-RUEDA, Lupicínio (org.). *Manual de análise do discurso em ciências sociais*. Petrópolis: Vozes, 2005. p. 105-160.

NASCIMENTO, Vanda Lúcia Vitoriano do; TAVANTI, Roberth Miniguine; PEREIRA, Camila Claudino Quina. O uso de mapas dialógicos como recurso analítico em pesquisas científicas. In: SPINK, Mary Jane Paris *et al.* (org.). *A produção de informação na pesquisa social: compartilhando ferramentas*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2014. p. 247-272.

ORLANDI, Eni. *Análise de discurso: princípios e procedimentos*. Campinas: Pontes, 2007.

PÊCHEUX, Michel. Análise Automática do Discurso (AAD-1969). In: GADET, Françoise; HAK, Tony (org.). *Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux*. Tradução de Eni Orlandi. Campinas: Editora da Unicamp, 2010. p. 59-158.

PIEDADE, Vilma. *Dororidade*. São Paulo: Nós, 2017.

RORTY, Richard. *El giro lingüístico: dificultades metafísicas de la filosofía lingüística*. Barcelona: Paidós: ICE-UAB, 1990.

SAUSSURE, Ferdinand de. *Curso de linguística geral*. São Paulo: Cultrix, 1994.

SILVA, Juliana Keila Jeremias da. *Acesso aos serviços de aborto legal em casos de estupro: interseções de gênero, raça, classe e território*. 2020. 126 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2020.

SOARES, Vanessa Ferry de Oliveira. *A extensão universitária no processo de formação profissional: a experiência da TECA*. 2019. 68 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Alagoas, Maceió, 2019.

SOUSA, Pedro de. *Análise do discurso*. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.

SPINK, Mary Jane Paris. *Psicologia social e saúde: práticas, saberes e sentidos*. Petrópolis: Vozes, 2004.

SPINK, Mary Jane Paris (org.). *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano: aproximações teóricas e metodológicas*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2013. E-book. Disponível em: <https://abre.ai/kix8>. Acesso em: 12 out. 2023.

SPINK, Mary Jane Paris *et al.* (org.). *A produção de informação na pesquisa social: compartilhando ferramentas*. Rio de Janeiro: Centro Edelstein de Pesquisas Sociais, 2014. Disponível em: <https://abre.ai/kiw8>. Acesso em: 12 out. 2023.

WETHERELL, Margaret; POTTER, Jonathan. El analisis del discurso y la identificación de los repertorios interpretativos. In: GORDO LÓPEZ, Angel Juan; LINAZA, José Luis (org.). *Psicologías, discursos y poder (PDP)*. Madrid: Visor, 1996. (Serie Aprendizage, v. 118). Disponível em: <https://abre.ai/kixf>. Acesso em: 6 jul. 2023.

SOBRE OS AUTORES

Adriano Beiras

Professor do Departamento e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina. Doutor em Psicologia Social pela Universidade Autônoma de Barcelona (UAB), Espanha. Coordenador do Núcleo de Pesquisas Margens/UFSC. Vice-líder do grupo de pesquisa do CNPq – Núcleo de Pesquisa em Psicologia Jurídica (NPPJ). Editor da revista *Nova Perspectiva Sistemica* (Noos-SP).

<http://lattes.cnpq.br/8261091589447794>

Allan Henrique Gomes

Professor Adjunto na Universidade da Região de Joinville – SC (UNIVILLE) na Graduação em Psicologia e no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE). Doutor em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Líder do Núcleo de Pesquisa em Educação, Política e Subjetividades (NEPS) e membro do projeto integrado de ensino, pesquisa e extensão Percursos Formativos Docentes e Discentes na Rede de Educação Básica (PERFORMA). Professor na Associação Catarinense de Ensino (ACE).

<http://lattes.cnpq.br/4153727775263193>

Ana Carolina Rios Simoni

Professora do Departamento de Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Mestre e doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Atua na área de Cuidado em Saúde Mental, Políticas de Promoção de Equidade no SUS e processos de Educação Permanente em Saúde.

<http://lattes.cnpq.br/7427786733929741>

Andréa Vieira Zanella

Docente permanente do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Bolsista em produtividade do CNPq.

<http://lattes.cnpq.br/2409769589523805>

Andreia Piana Titon

Possui graduação, mestrado e doutorado em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Atualmente é psicóloga do Instituto Federal de Santa Catarina.

<http://lattes.cnpq.br/4337401956451851>

Camila Claudiano Quina Pereira

Professora no curso de Psicologia e no Programa de Pós-Graduação em Educação, Conhecimento e Sociedade da Universidade do Vale do Sapucaí (Univás). Integrante do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Práticas Discursivas no Cotidiano (NUPRAD), do GT Psicologia Social nos Estudos Urbanos: diálogos interdisciplinares da ANPEPP e líder do Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Práticas no Cotidiano – CNPq (Univás).

<http://lattes.cnpq.br/8910015334487551>

Carla Guanaes-Lorenzi

Psicóloga, terapeuta familiar e livre-docente pela Universidade de São Paulo (FFCLRP-USP). Professora associada do Departamento de Psicologia da FFCLRP-USP. Coordenadora do Laboratório de Pesquisa e Estudos em Práticas Grupais (LAPEPG-USP) e Colíder do Grupo de Pesquisa Psicologia, Saúde e Construcionismo Social (CNPq). Associada do Taos Institute (EUA).

<http://lattes.cnpq.br/5305070621567074>

Cássia Beatriz Batista

Professora do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ). Graduação, mestrado e doutorado em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), com estágio doutoral na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Orientadora nos Programas de Pós-Graduação em Educação e em Psicologia da UFSJ. Leciona nas graduações de Medicina e Psicologia. Atualmente coordena o Núcleo de Estudos em Saúde Coletiva (NESC/UFSJ).

<http://lattes.cnpq.br/5707831064901009>

Cintia Bragheto Ferreira

Psicóloga. Mestre e doutora em Enfermagem em Saúde Pública pela Universidade de São Paulo (EERP-USP). Professora associada de Psicologia e Professora permanente de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Triângulo Mineiro (PPGP-UFTM). Membro do Taos Institute (EUA). Realiza pesquisas e intervenções baseadas nas artes.

<http://lattes.cnpq.br/5727264135148838>

Cláudia Maria Filgueiras Penido

Professora do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Trabalhou como psicóloga e gestora atuando na Saúde Mental pela Prefeitura de Santa Luzia (MG) durante 20 anos. Suas pesquisas contemplam principalmente os seguintes temas: saúde coletiva/saúde mental/atenção primária à saúde; humanização em saúde; educação permanente em saúde; promoção da saúde.

<http://lattes.cnpq.br/3252942821848107>

Clarissa Mendonça Corradi-Webster

Professora associada do Departamento de Psicologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo. É coordenadora do Laboratório de Ensino e Pesquisa em Psicopatologia, Drogas e Sociedade (LePsis/USP).

<http://lattes.cnpq.br/2858608341497072>

David Tiago Cardoso

Professor do Curso de Graduação em Psicologia da Universidade do Vale do Itajaí (Univali). Mestre e doutorando em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Pesquisador do Núcleo de Pesquisas Margens/UFSC. Psicólogo no Sistema Único de Assistência Social no município de Balneário Camboriú (SC).

<http://lattes.cnpq.br/6606364007811435>

Domitila Shizue Kawakami Gonzaga

Psicóloga, terapeuta familiar e doutora em Psicologia pela Universidade de São Paulo (FFCLRP-USP), com dupla titulação pela Universidade do Porto (UP). Membro do Grupo de Pesquisa Psicologia, Saúde e Construcionismo Social (CNPQ) e integrante do LAPEPG-USP.

<http://lattes.cnpq.br/4734176911057001>

Eliane Regina Pereira

Doutora em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), com pós-doutorado em Psicologia Social na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Professora do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Atua na área da Psicologia e Saúde, com ênfase em Psicologia Social e nos Processos de Criação em Contextos de Saúde.

<http://lattes.cnpq.br/0023990232502452>

Emerson Fernando Rasera

Professor titular da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). Docente dos cursos de Graduação e Pós-Graduação em Psicologia. Bolsista PQ/CNPQ. Entre seus livros, estão: *The Sage Handbook of Social Constructionist Practice* (com McNamee, Gergen e Camargo-Borges) e *Grupo como construção social* (com Japur).

<http://lattes.cnpq.br/4150720668977002>

Gabriela Martins Silva

Professora da área de Psicologia Escolar do Colégio de Aplicação ESEBA, da Universidade Federal de Uberlândia (UFU). É psicóloga graduada pela Universidade Federal de Uberlândia, onde também desenvolveu seu mestrado. Possui doutorado pela Universidade de São Paulo (USP).

<http://lattes.cnpq.br/8569281086814154>

Giovanna Cabral Doricci

Psicóloga, terapeuta familiar e doutora em Psicologia pela Universidade de São Paulo (FFCLRP-USP). Professora do curso de Psicologia da Universidade de Ribeirão Preto (UNAERP). Associada do Taos Institute (EUA). Membro do Grupo de Pesquisa Psicologia, Saúde e Construcionismo Social (CNPQ) e integrante do LAPEPG-USP.

<http://lattes.cnpq.br/5662858648625456>

Graziele Aline Zonta

Possui graduação em Psicologia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), mestrado e doutorado em Psicologia pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Atualmente é psicóloga da UFPR.

<http://lattes.cnpq.br/8891542577545084>

Isabela Saraiva de Queiroz

Possui mestrado (2005) e doutorado (2015) em Psicologia Social pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Professora adjunta do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ) e coordenadora do Núcleo de Estudos em Gênero, Raça e Direitos Humanos (NEGAH/UFSJ). É membro do GT Psicologia, Política e Sexualidades da ANPEPP.

<http://lattes.cnpq.br/7352265290690280>

Jacqueline Isaac Machado Brigagão

Graduada em psicologia pela Universidade Federal de Uberlândia (UFU), mestre em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), doutora em psicologia pelo Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (USP) e livre-docente pela Escola de Artes Ciências e Humanidades da USP. Docente do curso de Obstetrícia e do mestrado em Gestão de Políticas Públicas da Escola de Artes Ciências e Humanidades da USP; orientadora do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Pará (UFPA).
<http://lattes.cnpq.br/1533188485721174>

Jefferson de Souza Bernardes

Doutorado em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP); mestrado em Psicologia Social e da Personalidade pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC/RS); professor do Instituto de Psicologia e PPG em Psicologia da Universidade Federal de Alagoas (UFAL) e do Mestrado Profissional de Ensino na Saúde na mesma instituição.
<http://lattes.cnpq.br/0410138491087637>

João Leite Ferreira Neto

Professor da Faculdade de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC/Minas). Foi técnico superior de saúde atuando na Atenção Primária à Saúde pela Prefeitura de Belo Horizonte durante 33 anos. Suas pesquisas contemplam principalmente os seguintes temas: saúde pública/atenção primária, promoção da saúde, políticas públicas, formação do psicólogo. Pesquisador de produtividade do CNPq.
<http://lattes.cnpq.br/3038678963901173>

Kátia Maheirie

Doutora em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), com pós-doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), Psicologia Social pela Universitat Autònoma de Barcelona e pela PUC/SP. Professora titular do Departamento e do Programa de Pós-Graduação da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC).
<http://lattes.cnpq.br/7689469021584393>

Leda Mendes Pinheiro Gimbo

Doutora em Psicologia pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professora do curso de Psicologia do Centro Universitário Doutor Leão Sampaio (Unileão) e do Centro Universitário Vale do Salgado.

<http://lattes.cnpq.br/8136066164744808>

Lupicinio Íñiguez-Rueda

Doutor em Filosofia e Letras (Psicologia) pela Universitat Autònoma de Barcelona (1986). Catedrático de Psicologia Social (2003) no Departamento de Psicologia Social da Universidade Aberta do Brasil (UAB). Membro do Barcelona Science and Technology Studies Group (STS-b) e do Grupo de Investigación en Metodologías Cualitativas (GIMC).

<http://lattes.cnpq.br/7775296164153126>

Magda Dimenstein

Professora titular do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Mestre em Psicologia Clínica pela Pontifícia Universidade do Rio de Janeiro (PUC-RJ). Doutora em Saúde Mental pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Atua na área de Saúde Coletiva com ênfase em Saúde Mental, Atenção Primária e Psicossocial. Bolsista PQ-1A/CNPq.

<http://lattes.cnpq.br/9681334300604531>

Marcelo Dalla Vecchia

Professor do Departamento de Psicologia da Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ). Licenciado em Psicologia (2002) e Psicólogo (2003) pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita (Unesp/Bauru), mestre (2006) e doutor (2011) em Saúde Coletiva pela Unesp/Botucatu, com estágio pós-doutoral (2019) no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF).

<http://lattes.cnpq.br/0430954960098492>

Maria Cristina Gonçalves Vicentin

Docente do Departamento de Psicologia Social e do Trabalho e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo (USP). Membro do Laboratório de Psicanálise, Sociedade e Política do IPUSP e do Grupo de Pesquisa Direitos Humanos, Democracia e Memória do IEA/USP. Pesquisadora produtividade do CNPq.

<http://lattes.cnpq.br/6947268789571591>

Mariana Prioli Cordeiro

Mestre e doutora em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP). Realizou estágio doutoral na Universidade Autônoma de Barcelona e pós-doutorado no Instituto de Psicologia da USP. É docente do Departamento de Psicologia Social e do Trabalho e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Social da Universidade de São Paulo (IP-USP), além de co-coordenadora do Laboratório de Estudos e Pesquisas sobre Trabalho, Movimentos Sociais e Políticas Sociais (TraMPoS). Nos últimos anos, tem realizado pesquisas sobre a inserção da Psicologia na política de assistência social, com apoio da Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo (FAPESP).

<http://lattes.cnpq.br/7500316933889808>

Mário Francis Petry Londero

Professor do Departamento de Psicologia e do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Mestre e doutor em Psicologia Social e Institucional pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Atua na área da Saúde Mental e Coletiva.

<http://lattes.cnpq.br/3673100073791964>

Maristela de Souza Pereira

Doutora em Psicologia Social pela Universidade de São Paulo (USP), com período sanduíche na Università degli Studi di Torino e pós-doutorado em Psicologia pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG). Docente do Instituto de Psicologia, do Programa de Pós-Graduação em Psicologia (PGPSI) e do Programa de Pós-Graduação em Saúde Ambiental e Saúde do Trabalhador (PPGAT) da Universidade Federal de Uberlândia (UFU).

<http://lattes.cnpq.br/7170920628750200>

Maurício Cirilo Neto

Doutorando no Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Rio Grande do Norte (UFRN). Professor do curso de Psicologia da Universidade Potiguar (UNP).

<http://lattes.cnpq.br/3775674688246364>

Mary Jane Paris Spink

Professora titular da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP), Programa de Estudos Pós-graduados em Psicologia Social. Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas sobre Práticas Discursivas no Cotidiano (NUPRAD). Autora/Organizadora de vários livros, entre eles: *Práticas discursivas e produção de sentidos* (1999), *Psicologia social e saúde* (2003), *A produção de informação na pesquisa social* (2014), *Viver em áreas de risco* (2018), *Covid-19: versões da pandemia nas mídias* (2021).

<http://lattes.cnpq.br/9915632947357389>

Orlando Afonso Camutue Gunlanda

Docente no curso de Psicologia e Fisioterapia e coordenador do Curso de Especialização em Psicologia Social: práticas institucionais e comunitárias, na Faculdade Guilherme Guimbala (FGG). Doutorando em Psicologia no Programa de Pós-Graduação em Psicologia na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Integra o Núcleo de Pesquisa em Práticas Sociais, Estética e Política (NUPRA/UFSC) e o Laboratório de Psicologia Social Comunitária da Faculdade Guilherme Guimbala (FGG).

<http://lattes.cnpq.br/5818559221875943>

Renata Fabiana Pegoraro

Professora do Instituto de Psicologia da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), doutora em Psicologia pela Universidade de São Paulo (USP-Ribeirão), com pós-doutorado em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC/SP).

<http://lattes.cnpq.br/4823645280355146>

Yasmin Livia Queiroz Santos

Psicóloga. Doutora em Ciências, área Psicologia pela Universidade de São Paulo (FFCLRP/USP). Docente e atual coordenadora e do Curso de Psicologia na Universidade Luterana do Brasil (ILES/ULBRA). Tem experiência na área de Psicologia com concentração em Psicologia da Saúde, atuando principalmente nos seguintes temas: Psicologia Social e Saúde e relações entre trabalho e saúde.

<http://lattes.cnpq.br/7912947847009221>

ÍNDICE REMISSIVO

A

abordagem qualitativa 275, 278
acontecimentos 62, 100, 108, 111,
128, 130, 149, 150, 186, 220,
237, 258, 262, 263, 264, 266,
288, 290
afeto 353
agenciamentos 93, 106, 109, 256
alteridade 107, 118, 144, 157, 176, 189,
257, 266, 268, 292
análise de dados 49, 63, 196, 243
análise documental 237, 238, 248,
250, 252
Análise do discurso 343, 364
Análise do Discurso 177, 345, 362
Análise Temática 327, 328, 329, 330,
334, 335, 337, 342
arquivo 235, 236, 239, 258, 262, 360
arte 47, 65, 91, 117, 119, 129, 130, 131,
192, 193, 218, 221, 224, 230,
267, 272, 281, 292
atenção psicossocial 96, 100, 246, 287
atividade criadora 98, 119, 132, 133
avaliação 33, 35, 59, 68, 75, 78, 81, 84,
85, 128, 131, 137, 189, 235, 245,
256, 275, 313, 316, 318
Avaliação 83, 84, 85, 211, 317, 321
avaliação em saúde 162
axiologia 69, 70, 72, 74

C

campo de pesquisa 48, 57, 58, 59, 60,
70, 89, 116, 120
cartografia 89, 90, 97, 103, 106, 108,
111, 112, 113, 115, 141, 157,
231, 270

cena de pesquisa 227, 228, 229
Codificação 331, 336
colaboração 39, 136, 141, 142, 145,
146, 147, 148, 149, 152, 154
coleta de dados 59, 60, 61, 70, 72, 90,
174, 197, 274, 275, 277, 324,
328, 329, 353
competência ética 38, 39, 40
composição narrativa 214, 215, 218,
222, 223, 224, 225, 226, 227, 228
Comunidade de Destino 182, 192
Conep 33, 34, 35
construcionismo 70, 71, 199, 278, 281,
320, 321, 322, 325, 344, 345,
346, 347, 348, 362, 363
Construcionismo Relacional 198
Construcionismo Social 195, 198, 199,
200
coordenação do grupo 315, 316
Cultura de Avaliação 158

D

Declaração Universal dos Direitos
Humanos 45
delineamentos qualitativos 328
depoimento 290
descrição de cena 261
devolutiva 42, 43
dialogia 38, 39, 70, 142, 144, 155, 315,
316, 323, 354, 362
diálogos 39, 86, 145, 154, 195, 198,
199, 202, 203, 205, 206, 207,
208, 211, 219, 222, 228, 272,
274, 310, 313, 316, 318, 320,
341, 352, 354, 356, 359

diário de campo 61, 93, 108, 124, 128, 150, 181, 208, 219, 254, 255, 256, 257, 258, 261, 262, 263, 264, 265, 267, 268, 269, 270, 271, 294, 298, 314

dispositivo 95, 99, 100, 102, 106, 109, 110, 111, 115, 127, 133, 141, 235, 236, 240, 243, 252, 271

documentos 36, 38, 40, 51, 61, 128, 197, 203, 218, 219, 220, 225, 233, 234, 236, 237, 239, 242, 247, 248, 252, 253, 278, 284, 288, 329, 352, 362

E

encontro 36, 39, 47, 57, 93, 98, 99, 107, 109, 110, 111, 113, 115, 118, 123, 124, 125, 130, 131, 145, 147, 153, 204, 207, 208, 213, 215, 219, 221, 224, 228, 259, 260, 261, 264, 265, 270, 272, 277, 279, 284, 291, 292, 294, 295, 301, 302, 313, 314, 316, 320, 321, 353

entrevista 36, 37, 72, 79, 124, 128, 153, 209, 254, 255, 262, 271, 272, 273, 274, 275, 276, 277, 278, 279, 281, 283, 284, 285, 286, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 296, 298, 299, 300, 301, 330, 331, 333, 336, 354

Entrevista 208, 284, 286, 287, 337, 340

epistemologia 48, 69, 70, 72, 73, 174, 278, 279, 322, 325, 328

escrita 36, 68, 74, 75, 86, 120, 122, 123, 124, 125, 133, 136, 146, 148, 151, 176, 181, 186, 187, 189, 191, 192, 195, 214, 216, 220, 221, 222, 223, 226, 227, 254, 256, 258, 261, 268, 269, 292

escrita integrativa 214, 222, 223

Estudo de Caso 196, 197, 198, 200, 210, 212

ética 34, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 45, 46, 52, 55, 60, 71, 86, 100, 105, 127, 128, 129, 145, 182, 187, 189, 194, 213, 214, 217, 236, 246, 262, 275, 314, 325, 362

ética dialógica 38, 39, 40, 314

ética principialista 33

etnografia 58, 61, 64, 152, 174, 175, 176, 177, 178, 182, 184, 185, 186, 187, 188, 190, 192, 193, 194

experiência 52, 53, 58, 60, 62, 64, 65, 76, 92, 94, 96, 98, 99, 100, 109, 112, 131, 151, 175, 183, 184, 185, 186, 188, 190, 194, 196, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 221, 222, 223, 224, 226, 227, 228, 229, 230, 238, 240, 249, 254, 255, 256, 257, 258, 260, 262, 263, 264, 266, 267, 268, 269, 270, 271, 291, 292, 298, 300, 310, 317, 318, 330, 331, 358, 364

experimentação 91, 92, 95, 98, 99, 100, 101, 108, 111, 123, 130, 133, 218, 222, 229

F

fontes orais 290

formação em Psicologia 217, 229

G

Gênero 44, 46, 64, 197, 200, 202, 203, 206, 211

gestão 94, 95, 96, 97, 98, 100, 140, 159, 162, 165, 168, 170, 245, 252, 253, 316, 317

Giro Linguístico 345, 362

grupo focal 61, 79, 306, 307, 316, 318, 320

grupo reflexivo 206

grupos 40, 52, 58, 72, 73, 93, 117, 118, 119, 121, 123, 124, 127, 129, 131, 133, 136, 138, 139, 140, 141, 144, 153, 178, 179, 188, 198, 204, 206, 211, 219, 265, 274, 286, 288, 303, 304, 305, 306, 307, 309, 310, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 318, 319, 320, 322, 323, 324, 325, 344, 349, 352

grupos focais 73, 274, 305, 306, 307, 310, 311, 312, 313, 314, 315, 316, 318, 320, 322, 324

H

história 45, 51, 58, 61, 64, 101, 143, 156, 191, 196, 198, 201, 204, 205, 209, 214, 215, 219, 228, 229, 230, 236, 239, 245, 248, 262, 264, 269, 271, 274, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 294, 295, 296, 297, 298, 299, 300, 301, 302, 305, 336, 343, 346, 349, 353, 357, 362

História de Vida 176

história oral 51, 58, 61, 191, 271, 288, 289, 290, 291, 292, 293, 300, 301, 302

I

indicador 131, 164, 165, 242

instrumento 50, 141, 254, 256, 257, 264, 268, 278, 279, 284, 285, 293, 306, 313, 358, 359

interpretação 59, 61, 62, 74, 79, 87, 185, 186, 193, 196, 210, 238

Interseccionalidade 212

L

língua 90, 203, 342, 343, 344, 345, 346, 348, 349, 350, 351, 352

linguagem 37, 38, 42, 44, 63, 69, 70, 121, 144, 178, 256, 262, 278, 279, 285, 290, 315, 316, 335, 344, 345, 346, 347, 348, 349, 350, 351, 359, 362

Luta Antimanicomial 93

M

mapas dialógicos 352, 354, 358, 359, 362, 363, 364

Metodologia 50, 58, 138, 155, 157, 211, 212

Métodos grupais 303

montagem da cena 214, 227, 229

N

narrador 215, 219, 221, 222, 223, 224, 228, 255, 289, 292, 293, 294

narratividade 111, 214, 215, 223, 229, 231

O

objeto de pesquisa 48, 50, 90, 188, 250, 308, 309, 319

observação 51, 61, 127, 138, 140, 147, 153, 174, 179, 180, 183, 206, 209, 216, 219, 222, 255, 273, 309

Oficinas estéticas 116

ontologia 69, 70, 72, 73

P

paradigma 50, 68, 69, 74, 75, 85, 86, 90, 94, 230

percurso 33, 37, 40, 53, 89, 101, 109, 190, 192, 197, 208, 215, 217, 218, 219, 222, 224, 227, 228, 239, 241, 245, 248, 249, 272, 278, 283, 284, 289, 346

pesquisa-ação 47, 49, 51, 136, 137, 138, 141, 155, 156, 157, 313

pesquisa avaliativa 158, 160, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 168, 169, 170
pesquisa intervenção 115, 129, 141, 269
pesquisa-intervenção 47, 95, 115, 127, 128, 129, 133, 136, 138, 141, 157, 270
Pesquisa Narrativa Psicossocial 213, 214, 215, 217, 218, 219, 225, 226, 227, 229
pesquisa-participante 136, 138, 139, 140
pesquisa qualitativa 40, 47, 48, 49, 51, 53, 54, 57, 58, 59, 60, 62, 63, 64, 65, 68, 69, 72, 74, 75, 79, 81, 85, 86, 87, 136, 175, 179, 184, 185, 250, 252, 255, 270, 271, 272, 277, 283, 286, 324, 328
pesquisar 47, 48, 51, 56, 65, 89, 90, 92, 93, 95, 98, 113, 116, 117, 119, 120, 121, 136, 138, 141, 142, 201, 217, 255, 256, 262, 263, 278, 322, 363
Plataforma Brasil 34, 35
posicionamento 84, 121, 126, 144, 151, 201, 215, 223, 273, 304, 305, 312, 318, 348
positivismo 70
positivista 40, 50, 68, 69, 70, 71, 72, 75, 216, 272
potência criativa 258
pragmática 75, 86, 89, 346, 348, 350
prática discursiva 73, 256, 268, 284, 287, 313, 325, 362
Práticas discursivas 87, 157, 253, 284, 287, 325, 362, 364
presença radical 201
pré-temas 338, 339, 340
problema de pesquisa 53, 54, 55, 59, 61, 62, 73, 77, 84, 93
processo grupal 130, 206, 264, 304, 305, 307, 308, 309, 311, 313, 314, 315, 318, 319, 322

processos conversacionais 307, 321
processos de subjetivação 237
processos grupais 305, 308, 310, 311, 322
processualidade 70, 96, 120, 133, 237
produção de dados 58, 59, 61, 63, 256, 284
produção de sentidos 87, 157, 284, 287, 307, 347, 348, 349, 352, 353, 358, 362, 363, 364
projeto de pesquisa 36, 47, 49, 50, 51, 52, 55, 56, 57, 63, 64, 67, 129, 217, 221, 246, 278
prontuários 61, 233, 236, 237, 238, 239, 240, 241, 242, 243, 244, 246, 247, 248, 249, 250, 253
psicologia escolar 122
Psicologia e Sociedade 87
psicologia social 48, 63, 134
Psicologia Social 49, 64, 65, 79, 113, 116, 133, 135, 136, 143, 156, 157, 174, 176, 177, 178, 182, 187, 188, 189, 190, 192, 193, 194, 213, 215, 216, 230, 231, 236, 272, 278, 283, 301, 305, 322, 362, 364
publicação 67, 68, 75, 81, 86, 136, 151, 188, 255, 256

Q

Qualidade 64, 86, 361

R

reflexividade 65, 69, 71, 72, 74, 148, 158, 161, 169, 183, 189, 192, 204, 278, 303, 331
reflexões pessoais 261
repertórios linguísticos 349, 352, 354, 359, 360, 363

S

- saúde 34, 38, 41, 45, 47, 48, 49, 52, 53, 54, 55, 57, 58, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 73, 74, 81, 83, 86, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 101, 106, 107, 109, 111, 114, 115, 117, 118, 119, 122, 123, 125, 126, 127, 128, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 139, 147, 153, 154, 155, 188, 189, 194, 203, 213, 214, 217, 219, 221, 222, 224, 233, 234, 235, 239, 240, 241, 242, 243, 245, 246, 247, 249, 250, 251, 252, 253, 262, 263, 270, 281, 282, 283, 287, 290, 295, 296, 297, 300, 303, 304, 305, 307, 308, 311, 312, 316, 319, 320, 322, 323, 324, 325, 351, 352, 353, 358, 359, 361
- Saúde Coletiva 113, 160, 166, 172, 173, 194, 214, 250, 286, 302
- saúde mental 53, 57, 61, 64, 81, 86, 92, 93, 94, 95, 96, 98, 99, 101, 106, 109, 114, 115, 133, 134, 135, 189, 194, 217, 219, 221, 222, 224, 239, 240, 243, 247, 249, 251, 307, 311, 319, 320, 323, 325
- serviços de saúde 61, 240, 311
- social 44, 45, 46, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 68, 69, 70, 71, 73, 74, 75, 77, 79, 81, 83, 84, 86, 87, 94, 95, 99, 102, 103, 105, 116, 117, 118, 119, 125, 127, 130, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 139, 140, 141, 144, 145, 149, 150, 151, 153, 155, 156, 157, 175, 177, 178, 187, 191, 193, 197, 199, 200, 203, 205, 206, 209, 210, 212, 213, 215, 218, 221, 224, 227, 233, 235, 237, 241, 244, 245, 251, 252, 253, 257, 265, 271, 274, 278, 279, 285, 286, 291, 295, 297, 300, 301, 303, 304, 305, 306, 307, 308, 314, 317, 320, 321, 322, 323, 324, 325, 328, 344, 345, 346, 347, 348, 349, 358, 362, 363, 364
- subjetivação 133, 134, 166, 169, 170, 172, 237, 301, 302

T

- técnica 37, 41, 57, 59, 60, 107, 126, 149, 174, 180, 230, 256, 274, 275, 277, 284, 285, 293, 309, 324, 325
- temas 36, 44, 51, 58, 64, 97, 120, 142, 143, 149, 151, 153, 203, 218, 219, 259, 265, 274, 290, 294, 300, 308, 313, 316, 319, 320, 322, 327, 328, 329, 331, 332, 333, 334, 338, 339, 340, 341, 359
- Teorias feministas 195, 199
- Termo de Consentimento 35, 37, 38
- trabalhador 96, 100, 107, 112, 160, 162, 194
- transcrição 120, 262, 277, 283, 294, 298, 321, 330, 354, 360

U

- usuário 83, 94, 99, 107, 111, 112, 160, 165, 235, 242, 247, 249, 296

V

- validade 49, 69, 71, 72, 74
- vínculo 150, 167, 168, 169, 177, 178, 182, 245, 247, 249, 296, 298, 361
- vivência 73, 111, 132, 176, 215, 216, 217, 226, 243, 259, 266, 279, 286, 298, 300, 301, 358

Este livro foi editorado com as fontes
Source Serif Pro e Poppins. Publicado *on-line*
em: editora.ufsc.br/estante-aberta

Pesquisa qualitativa em Psicologia Social e Saúde apresenta uma introdução aos modos de produzir conhecimento no campo da Psicologia Social e Saúde, desde a redação do projeto de pesquisa até a publicação. Abarcando uma diversidade de métodos de construção e análise da informação, a obra traz descrições técnicas (como fazer) e reflexões (por que fazer). Com base em uma leitura social e histórica sobre o processo saúde-doença-cuidado no contexto brasileiro, este livro é um recurso para todos que buscam conhecer e transformar práticas de saúde nos serviços, instituições e territórios de nosso país.

