

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE – FURG  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO AMBIENTAL

MARIA HELENA MACHADO GASTAUD OLIVEIRA

**RELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL E FUNÇÃO PATERNA  
NA CONSTITUIÇÃO DA SUBJETIVIDADE DO APENADO:  
contribuições para ações de prevenção em Saúde Mental**

Rio Grande  
2013

MARIA HELENA MACHADO GASTAUD OLIVEIRA

**RELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL E FUNÇÃO PATERNA  
NA CONSTITUIÇÃO DA SUBJETIVIDADE DO APENADO:  
contribuições para ações de prevenção em Saúde Mental**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Ambiental da Universidade Federal do Rio Grande, sob a orientação da Professora Doutora Vanessa Hernandez Caporlingua, como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Educação Ambiental.

Rio Grande  
2013

MARIA HELENA MACHADO GASTAUD OLIVEIRA

**RELAÇÕES ENTRE EDUCAÇÃO AMBIENTAL E FUNÇÃO PATERNA  
NA CONSTITUIÇÃO DA SUBJETIVIDADE DO APENADO:  
contribuições para ações de prevenção em Saúde Mental**

**BANCA EXAMINADORA**

---

**Orientadora:** Professora Doutora Vanessa Hernandez Caporlingua

---

**Membro do Programa:** Professora Doutora Elizabeth Brandão Schmidt

---

**Membro Externo à FURG:** Professor Doutor Luiz Antonio Bogo Chies

DEDICO esta conquista aos meus filhos Leandro Machado Gastaud Oliveira, Leonardo Machado Gastaud Oliveira, Juliana Martins Machado e a todos os meus queridos sobrinhos que me ensinaram a ser quem sou, mobilizando o melhor de mim e fazendo, com suas presenças iluminadas, tudo valer a pena...

### **AGRADEÇO:**

- à Universidade Federal do Rio Grande, pela oportunidade de aprofundar meus conhecimentos e aprimorar meu desempenho profissional;
  
- à minha orientadora Dr<sup>a</sup>. Vanessa Hernandez Caporlingua, pelo carinho e presença constante na realização deste trabalho;
  
- à Dr<sup>a</sup>. Elizabeth Brandão Schmidt e ao Dr. Luis Antônio Bogo Chies, pela disponibilidade em participarem da Banca Examinadora desta Dissertação;
  
- aos professores e colegas do Curso de Mestrado em Educação Ambiental, pelo enriquecedor intercâmbio de ideias;
  
- ao Presídio Regional de Pelotas, nas pessoas de seu Administrador e Funcionários, pela oportunidade da pesquisa;
  
- aos sujeitos da pesquisa, pelos importantes ensinamentos que me proporcionaram e pela inestimável colaboração;
  
- aos familiares, pelas diversas formas de apoio e afeto que me dispensaram ao longo desta trajetória;
  
- aos amigos, pela convivência fraterna e apoio na realização deste trabalho;
  
- a todas as pessoas que, de alguma forma, me acompanharam durante esta caminhada e que me possibilitaram chegar ao lugar onde hoje me encontro.

*Daqui a duzentos ou trezentos anos,  
ou mesmo mil anos – não se trata de exatidão –  
haverá uma vida nova. Nova e feliz.  
Não tomaremos parte nessa vida, é verdade...  
Mas é para ela que estamos vivendo hoje.  
É para ela que trabalhamos e,  
se bem que soframos, nós a criamos.  
E nisso está o objetivo de nossa existência aqui.*

(TCHEKHOV, 1982)

## RESUMO

Esta Dissertação articula-se em torno de três eixos interrelacionados e interinfluentes – Educação Ambiental, Função Paterna e Subjetividade para estabelecer relações entre eles, identificando ações de prevenção à Saúde Mental. Decorre de pesquisa qualitativa realizada junto a apenados do Presídio Regional de Pelotas, cujo objetivo geral foi o de *compreender a relação entre Educação Ambiental e Função Paterna na constituição da subjetividade do homem apenado*. Para a construção teórica, estão referenciados os estudos de Freud e Lacan, assim como as contribuições de Vygotsky, Deleuze e Guattari. Adotou-se a metodologia de *análise textual discursiva* – ATD, baseada nos estudos de Roque Moraes e Maria do Carmo Galiazzi, realizando-se a análise de dados e informações de natureza qualitativa com a intenção de produzir novas compreensões acerca do fenômeno pesquisado e dos discursos dos sujeitos envolvidos. Os dados obtidos por meio de entrevista semiestruturada, realizada com apenados que aderiram livremente à pesquisa, foram categorizados e analisados à luz do referencial teórico orientador, observando-se para que a ATD ocorresse a partir de pressupostos previamente selecionados na construção dos textos originais. Desse modo, intentou-se chegar a conclusões requeridas pelo problema e questões de pesquisa, firmando-se no pressuposto de que a subjetividade se constrói na dialética de condições internas do sujeito e de condições externas que constituem a cultura e caracterizam a sociedade. O entrelaçamento teórico possibilitou ampliar e aprofundar a questão relativa à subjetividade do sujeito apenado, identificando aspectos relevantes no estabelecimento de relações entre os eixos propostos, tais como: a contemporaneidade propõe uma Educação Ambiental crítica, promotora da formação de um sujeito capaz de entender o meio ambiente no qual vive e de interpretar as relações que com ele mantém; a função paterna e a função materna complementam-se e são vitais para a estruturação e o desenvolvimento psico-afetivo do sujeito, seu bem-estar e sua saúde emocional; os signos, socialmente produzidos e compartilhados, tornam possível ao ser humano relacionar-se com o outro e consigo mesmo; a história do sujeito e a história da coletividade só podem ser compreendidas no plano das relações sociais entre os seres humanos, em função das condições concretas de sua realização. Esses pressupostos encaminham para o entendimento de que cada atitude individual foi, um dia, uma atitude entre sujeitos, sendo essa compreensão, portanto, ponto central do estudo acerca da subjetividade. Conclui-se que, na contemporaneidade, o sujeito apenado carrega marcas que ferem, quase sempre, sua dignidade como ser humano, o que vem construindo forte tendência de ressocializá-lo, entendida como a busca de superação dos sofrimentos psíquicos a que é submetido, propondo-se, entre outras, em ações preventivas em Saúde Mental.

**Palavras-chave:** Educação Ambiental. Função Paterna. Subjetividade. Saúde Mental.

## ABSTRACT

This Thesis is structured around three main interrelated and inter influential axes – Environmental Education, Paternal Function and Subjectivity in order to establish relationships between them, identifying preventive actions to Mental Health. Results from qualitative research conducted with inmates of Pelotas Regional Prison, were taken with the objective of understanding the relationship between Environmental Education and Paternal Function in the subjectivity of male convicts. The studies of Freud and Lacan, as well as the contributions of Vygotsky, Deleuze and Guattari were referred to establish a theoretical basis. Concerning methodology, the perspective of *discursive textual analysis* – ATD, based in Roque Moraes and Maria do Carmo Galiazzi (which proposes the analysis of data and qualitative information with the intention of producing new understandings about the phenomenon researched and speeches of those involved) were adopted. The data was collected through semi-structured interviews conducted with inmates who responded spontaneously to the research, and then were categorized and analyzed using the theoretical framework, considering that the ATD occurred from previously selected assumptions. Therefore, the attempt was to reach the conclusions required by the problem and research questions, assuming that subjectivity is constructed in the dialectic of the subject's internal conditions and external conditions that constitute culture and characterize society. The theoretical interweaving enabled the broadening and deepening of the issues around the subjectivity of the convict, identifying relevant aspects and establishing relations between the axes proposed, which are: the contemporary purposes of a critical environmental education, promoting the construction of a subject able of understanding the environment in which he lives and produces the relations with his country; paternal function and maternal function (complements that are vital to the subjects building and psycho-affective development, their well-being and emotional health); signs, that are socially produced and shared, making possible for human beings to relate with others and with himself, the subject's history and the history of the community can only be understood in terms of social relations between human beings, according to the concrete conditions of its realization. These assumptions lead to the understanding that each individual attitude was, at a certain point, an attitude socially practiced, and this understanding, is therefore, the focus of the studies concerning subjectivity. It is possible to conclude that, in contemporary times, the subjects that are also convicts carry marks that harm their dignity as a human beings, which has been building a strong tendency of reintegrating them to society understanding that as an attempt to overcome the mental suffering that to which they are submitted, suggesting, among other measures, preventive actions in Mental Health

**Keywords:** Environmental Education. Paternal Function. Subjectivity. Mental Health.



## **LISTA DE SIGLAS**

ATD – Análise Textual Discursiva

CNE – Conselho Nacional de Educação

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação

ONGs – Organizações Não-Governamentais

ONU – Organização das Nações Unidas

PNMA – Política Nacional do Meio Ambiente

RAIS – Relação Anual de Informações Sociais

SSP – Secretaria da Segurança Pública

SUS – Sistema Único de Saúde

SUSEPE – Superintendência dos Serviços Penitenciários

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO .....	11
<b>CAPÍTULO 1 - EDUCAÇÃO AMBIENTAL: O DIREITO À VIDA.....</b>	<b>16</b>
1.1 Meio Ambiente: <i>locus</i> do direito à vida .....	17
1.2 Educação Ambiental: conceitos e itinerários .....	22
1.3 Educação Ambiental: trilhas em construção.....	28
<b>CAPÍTULO 2 - FUNÇÃO PATERNA NA PERSPECTIVA DA PSICANÁLISE.....</b>	<b>30</b>
2.1 Psicanálise: principais conceitos em Freud e Lacan.....	31
2.2 Função Paterna: as perspectivas de Freud e Lacan .....	36
2.3 Função Paterna: configurações no mundo contemporâneo .....	44
2.4 Função Paterna: trilhas em construção .....	46
<b>CAPÍTULO 3 - SUBJETIVIDADE E SAÚDE MENTAL.....</b>	<b>50</b>
3.1 Considerações Introdutórias.....	51
3.2 Subjetividade: conceitos explicitadores .....	53
3.3 Subjetividade e Saúde Mental: aproximações possíveis.....	59
3.4 Subjetividade e Saúde Mental: trilhas em construção .....	62
<b>CAPÍTULO 4 - NA TRAJETÓRIA DA PESQUISA . . . ENCONTRANDO NOVOS CAMINHOS, ITINERÁRIOS E CONSTRUÇÕES.....</b>	<b>68</b>
4.1 Caracterização da Pesquisa .....	69
4.2 Local da Pesquisa .....	70
4.3 Aspectos Éticos da Pesquisa.....	71
4.4 Sujeitos da Pesquisa.....	71
4.5 Procedimentos para Coleta de Dados .....	74
4.6 Procedimentos para Análise de Dados .....	75
4.7 Categorias de Análise.....	76
4.8 Análise e Interpretação dos Dados Categorizados .....	78
4.8.1 Realidade socioeducativa dos sujeitos apenados .....	78
4.8.2 Relação presença-ausência da Função Paterna e ação delitiva do sujeito ..	81
4.8.3 Subjetividade e Saúde Mental .....	86
4.8.4 Relação Educação Ambiental–Função Paterna–Saúde Mental .....	93
4.9 Interpretando para concluir.....	99
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>105</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>109</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>116</b>

## INTRODUÇÃO

O mundo avançou a passos gigantescos desde que a máquina foi introduzida na intermediação entre ser humano e natureza. A humanidade passou, então, por sucessivas revoluções: industriais, mercadológicas, axiológicas, epistemológicas, tecnológicas.

Essas mudanças atingiram vertiginosamente o planeta e os seres que nele habitam.

A utilização dos recursos naturais de forma predatória e a consequente geração de resíduos pela população vêm alterando significativamente a qualidade do meio ambiente e a qualidade de vida.

Por isso, a questão ambiental está cada vez mais presente no cotidiano das populações. A degradação ambiental intensifica os problemas dos espaços nos quais se situa o ser humano, trazendo-lhe impactos negativos. Constata-se, também, que os problemas ambientais não são recentes e se avolumam de forma incontrolável.

Frente a essa realidade, há urgência de encontrar soluções que reponham o equilíbrio socioambiental, capazes de permitir a qualidade de vida essencial a todos os seres humanos.

Nesse sentido, a necessidade de valorizar o meio ambiente vem ampliando-se, tanto no que trata de políticas públicas quanto ao que se refere à legislação delas decorrente.

Essas intensas mudanças interferiram, também, profundamente na constituição do sujeito, implicando a busca de múltiplas explicações a respeito de sua Subjetividade em um mundo de inúmeras crises que atingem a todos os setores da vida, como a arte, a economia, a religião, a política, o meio ambiente, as instituições sociais e a existência humana.

Diante dessas transformações que caracterizam a contemporaneidade, procedeu-se a um recorte, privilegiando eixos que se articulam na construção desta Dissertação – Educação Ambiental, Função Paterna, Subjetividade e Saúde Mental, originados no problema de pesquisa: *como ocorrem as relações entre Educação Ambiental e Função Paterna na constituição da Subjetividade de apenados?*

Em decorrência do problema estabelecido, definiu-se o objetivo geral, pretendendo-se *compreender a relação entre Educação Ambiental e Função Paterna na constituição da Subjetividade do homem apenado, a partir da perspectiva da Teoria Psicanalítica Lacaniana*. De modo a orientar as diferentes intencionalidades do processo de investigação, foram determinados os seguintes objetivos específicos: *a) investigar possibilidades da constituição da Subjetividade a partir da relação Educação Ambiental – Função Paterna; b) dar visibilidade à realidade socioeducativa-ambiental do homem apenado e sua relação com a Educação Ambiental e a Função Paterna; c) relacionar a presença da Função Paterna com a atuação delitiva dos sujeitos, a fim de propor ações de conscientização e prevenção*.

Assim, quanto ao primeiro eixo da pesquisa – Educação Ambiental, partiu-se do entendimento de que ela se constitui como permanente aliança entre a humanidade e a natureza, ampliada em seus fundamentos pelos conhecimentos produzidos em diversas áreas e, no caso desta Dissertação, pela Psicanálise.

Como segundo eixo investigado, destacou-se a Função Paterna, compreendida, neste trabalho, como um epicentro da estruturação da Subjetividade, constituindo-se esta como o terceiro eixo articulador da pesquisa.

Desse modo, partiu-se do pressuposto de que, nos tempos atuais, verifica-se crescente degradação do meio ambiente, entendido este como o conjunto de elementos naturais, artificiais e culturais, cuja interação constitui o meio em que se vive, propiciando o desenvolvimento equilibrado da vida em todas as suas formas.

Essa deterioração quanto ao meio ambiente tem se feito acompanhar também de imensurável deterioração das relações humanas.

Em decorrência, verifica-se o declínio da Função Paterna como uma das principais características dos tempos atuais, cuja consequência crucial resulta no enfraquecimento de uma sociedade pai-orientada, onde o Outro ficou secundarizado. Assim, as ações do sujeito têm perdido sua referência da Função Paterna, instituindo novas formas de relacionamento.

Portanto, compreende-se, nesta Dissertação, a degradação ambiental e o enfraquecimento da Função Paterna como resultados de uma crise de civilização, marcada pelo modelo da modernidade orientado pela prevalência do desenvolvimento da tecnologia sobre a ordem da natureza, assim como a fragilização de valores individuais e sociais.

Inúmeras teorias a respeito dessas perdas circulam nos âmbitos científicos e sociais, algumas facilmente absorvidas por diferentes segmentos da sociedade, outras questionadas e, até mesmo, refutadas. Todavia, verifica-se nos instrumentos sociais – mídia, literatura, produções de discursos – a existência de lacunas teóricas que possam explicar as graves situações que envolvem o ser humano em suas dimensões pessoal e social.

No propósito de produzir conhecimento acerca dessas questões, procurou-se desvelar as formas constitutivas do sujeito apenado, entendendo que existem fortes relações entre a Educação Ambiental e a Função Paterna, relações que não se encontram apenas naquilo que é visível – poluição dos rios, violência, desacato, por exemplo, mas naquilo que é íntimo do sujeito e de suas experiências socioculturais.

O interesse por essa problemática convive com a pesquisadora há mais de uma década, em razão de sua prática profissional, destacando-se sua atividade como Psicóloga da Superintendência dos Serviços Penitenciários, ao longo de 10 (dez) anos, realizando avaliação psicológica para obtenção de regime para liberdade condicional, liberação judicial para a execução de serviços externos à casa prisional, coordenação de grupos de preparação para a liberdade, organização de cursos de capacitação profissional para apenados, encaminhamento de apenados para prevenção à violência e uso de drogas, dentre outras que possibilitaram a convivência, em momentos significativos, com sujeitos privados de sua liberdade.

Portanto, a realização da pesquisa atendeu a uma inquietação presente, durante algum tempo, na vida da pesquisadora. O movimento da pesquisa, dessa maneira, trouxe luzes e sombras sobre o saber já produzido, lançando a pesquisadora em um turbilhão de emoções que permearam a caminhada – a insegurança, a alegria das descobertas, a incompletude das construções, o desânimo, a desconstrução teórica, a perda do chão, mas, sobretudo, a perseverança no sentido de encontrar horizontes para a busca, não definitivos, conclusivos, fechados – horizontes provocadores de novas buscas e compreensões sobre a Subjetividade dos seres humanos.

A fim de sistematizar o caminho percorrido, esta Dissertação foi organizada em 04 (quatro) capítulos que contemplam os eixos orientadores do trabalho.

O primeiro Capítulo – EDUCAÇÃO AMBIENTAL: O DIREITO À VIDA – aborda o meio ambiente como *locus* do direito à vida, quer natural, quer social, sendo esse direito o mais importante de todos os direitos relacionados aos seres vivos; a Educação Ambiental que intenta promover o ser humano em suas múltiplas dimensões, entendendo-a como via indispensável à garantia do direito à vida. Há o reconhecimento de que a construção conceitual da Educação Ambiental tem assumido múltiplas perspectivas. Sem excluir nenhuma dessas perspectivas, nesta Dissertação privilegia-se a tendência humanista e ético-crítica, por entendê-la fortemente identificada com a transformação pessoal e social, cujo elemento essencial é a participação dos sujeitos. Destaca-se, neste Capítulo, a reflexão acerca da degradação ambiental, provocada, principalmente, a partir do surgimento da sociedade industrial, resultando no desequilíbrio da relação homem-natureza. Esse processo de degradação ambiental tem suscitado crescentes preocupações de diversos segmentos sociais, exigindo novos olhares sobre a Educação Ambiental, caracterizada como crítica, transformadora e emancipatória, capaz de ampliar espaços de reflexão e de promover ações em direção à sustentabilidade e à melhoria da qualidade de vida dos seres humanos. Foram consultadas inúmeras produções sobre Meio Ambiente e Educação Ambiental, referenciadas na Política Nacional do Meio Ambiente e em autores como Geraldo Ferreira Lanfredi, Philippe Pomier Layrargues, Marcos Reigota e Isabel Cristina Carvalho.

O segundo Capítulo – FUNÇÃO PATERNA NA PERSPECTIVA DA PSICANÁLISE – centra suas abordagens nos estudos de Sigmund Freud (1856-1939) e de Jacques-Marie Emile Lacan (1901-1981), circulando pelos principais conceitos por eles construídos, destacando-se o da Função Paterna, desde suas bases até sua configuração no mundo contemporâneo, passando sobre as explicações relativas ao Complexo de Édipo. Trabalha-se com o pressuposto de que a Função Paterna é constituída por todas as contribuições e intervenções que completam a Função Materna. Ressalta-se que essas funções são fundamentais para a estruturação e o desenvolvimento psicoafetivo do ser humano, seu bem-estar e saúde emocional.

O terceiro Capítulo – SUBJETIVIDADE E SAÚDE MENTAL – busca resgatar os conceitos explicitadores construídos por Lev Vygotsky (1896-1934), Gilles Deleuze (1925-1995) e Félix Guattari (1930-1992) e situar a Saúde Mental na

contemporaneidade. Os referenciais teóricos são encaminhados para o entendimento do sentir, do pensar e do agir dos sujeitos como movimentos construídos nas práticas culturais. Trabalha-se com o pressuposto de que a Subjetividade é produzida pela forma como os sujeitos pensam, agem, conservam e transformam o sentido dado pelas relações sociais estabelecidas nas interações com o meio e com outros sujeitos.

Nesses três capítulos, cuidou-se para encontrar aproximações entre os eixos articuladores e a constituição da Subjetividade, ao mesmo tempo em que pressupostos nucleares do texto dissertativo foram destacados, construindo trilhas que conduziram às interpretações dos dados e às considerações finais.

O quarto Capítulo – NA TRAJETÓRIA DA PESQUISA. . . ENCONTRANDO NOVOS CAMINHOS, ITINERÁRIOS E CONSTRUÇÕES – caracteriza o processo investigativo, constituído pela *Análise Textual Discursiva* e seus diferentes elementos do ciclo de análise, atribuindo-se elevada atenção à categorização dos dados obtidos por meio de entrevistas semiestruturadas e à identificação de relações pretendidas. A metodologia de *Análise Textual Discursiva* fundamenta-se nos estudos de Roque Moraes e Maria do Carmo Galiuzzi. A releitura dos textos referenciais e a aproximação dos pressupostos, neles contidos, aos dados obtidos junto aos entrevistados permitiu a interpretação e o encaminhamento de conclusões acerca do problema e das questões de pesquisa, identificando relações entre Educação Ambiental e Função Paterna na constituição da Subjetividade do ser apenado, possibilitando, ainda, a proposição de procedimentos de prevenção à Saúde Mental.

Considera-se, pois, que esta Dissertação possa ampliar a compreensão relativa à Subjetividade do ser humano, assim como contribua para qualificar as ações de prevenção em Saúde Mental. Acredita-se, também, que as construções contidas nesta Dissertação possam servir como importantes referências àqueles que pretendem melhor conhecer o ser humano, constituindo-se em instigantes desafios para a ampliação e aprofundamento dessa complexa questão – a constituição da Subjetividade do ser humano.

## **CAPÍTULO 1**

### **EDUCAÇÃO AMBIENTAL: O DIREITO À VIDA**

O homem não pode participar ativamente na história, na sociedade, na transformação da realidade, se não é auxiliado a tomar a consciência da realidade e de sua própria capacidade para transformá-la (FREIRE, 1980).

Neste Capítulo, os enfoques privilegiados ocorrem em torno da ideia de vida. Procura-se, desse modo, preparar conceitualmente o cenário para as respostas, sempre provisórias, possibilitadas pela pesquisa realizada junto aos sujeitos apenados.

O Capítulo acolhe fundamentos preciosos, autorizados pelo pensamento de reconhecidos autores que tratam acerca de Meio Ambiente e de Educação Ambiental, compreendidos em suas múltiplas dimensões.

Neste espaço, são feitas tentativas, ainda que iniciais, de aproximar os três focos que orientaram a pesquisa e que serviram para a organização desta Dissertação.

Primeiramente, trabalha-se a respeito do Meio Ambiente, asseverando-o como *locus* da vida, buscando registrar a visão de diferentes autores a respeito desse enfoque. Segue-se a abordagem relativa ao Meio Ambiente e aos Direitos Humanos, quando são apresentadas reflexões acerca do paradigma no qual o ser humano é considerado como sujeito de direitos, sendo essa condição inarredável na constituição de sua Subjetividade. A terceira abordagem procura enfatizar a importância da Educação Ambiental: conceitos e itinerários na construção e garantia do direito à vida.

Essas abordagens são enfeixadas, ao término do Capítulo, no item Educação Ambiental: trilhas em construção.



## 1.1 Meio Ambiente: *locus* do direito à vida

O homem da Antiguidade era parte integrante de um mundo em que três elementos – o humano, o divino e o natural – encontravam-se entrelaçados. Convivia, pois, em harmonia com o Meio Ambiente. No entanto, essa harmonia foi abalada pela posição que o ser humano passou a assumir – a cultura antropocêntrica, que o transformou como medida de todas as coisas, primeiramente como decorrência do racionalismo científico e, posteriormente, pelo surgimento do capitalismo.

O homem primitivo, mesmo não tendo qualquer ideia sobre a conservação da natureza, a agrediu bem pouco. O homem da modernidade colocou a natureza a seu serviço, enquanto as sociedades industriais tornaram-se “[...] vítimas de suas obras, não apenas em seu ambiente imediato, mas em todo o conjunto de seu espaço vital” (CONSTANTINO, 2005, p. 16).

Esse desequilíbrio na relação homem-natureza impôs, de forma crescente, a preocupação com o Meio Ambiente, tornando-o uma questão a ser percebida por meio de múltiplas dimensões, inserindo-a nos diferentes espaços científicos e político-sociais.

Por isso, a conceituação de *Meio Ambiente* assume diferentes conotações, de acordo com a perspectiva em que é analisada.

Um primeiro esclarecimento mostra-se indispensável, quando se procura conceituar Meio Ambiente, conforme elucida Milaré (2005, p. 16):

A palavra **ambiente** indica o lugar, o sítio, o recinto, o espaço que envolve os seres vivos ou as coisas. Redundante, portanto, a expressão **meio ambiente**, uma vez que o **ambiente** já inclui a noção de meio. De qualquer forma, trata-se de expressão consagrada na Língua Portuguesa, pacificamente utilizada pela doutrina, lei e jurisprudência de nosso País, que, amiúde, falam de **meio ambiente**, em vez de **ambiente** apenas (grifos do autor).

Ainda que a expressão Meio Ambiente seja redundante, o legislador brasileiro entendeu relevante reforçar o sentido do termo ambiente. É o que ocorre na redação da Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981, que dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente - PNMA, Artigo 3º: “Para os fins previstos nesta Lei, entende-se por:

I – meio ambiente, o conjunto de condições, leis, influências e interações de ordem física, química e biológica, que permite, abriga e rege a vida em todas as suas formas”.

Até a promulgação dessa Lei, o Brasil carecia de uma definição legal, o que foi sanado por meio desse diploma. A Constituição Federal Brasileira, que entrou em vigor em 1988, acolheu a PNMA, pois trouxe o Meio Ambiente como direito fundamental em seu Artigo 225: “Todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações”.

A respeito do uso da expressão Meio Ambiente, Silva (1994, p. 2) também esclarece que

[...] o **ambiente** integra-se realmente de um conjunto de elementos naturais e culturais, cuja interação constitui e condiciona o **meio** em que se vive. Daí por que a expressão **meio ambiente** se manifesta mais rica de sentido (como conexão de valores) do que a simples palavra **ambiente**. Esta exprime o conjunto de elementos; aquela expressa o resultado da interação desses elementos. O conceito de **meio ambiente** há de ser, pois, globalizante, abrangente de toda natureza original... (grifos do autor)

Conclui-se, de acordo com o mesmo autor (1994, p. 2), que “[...] o **meio ambiente** é, assim, a interação do conjunto de elementos naturais, artificiais e culturais que propiciem o desenvolvimento equilibrado da vida em todas as suas formas” (grifo do autor).

O *Meio Ambiente natural* é constituído pelo “[...] ar, atmosfera, água, solo, subsolo, fauna, flora e biodiversidade. Corresponde, portanto, aos elementos naturais que são tradicionalmente associados ao meio ambiente” (BELTRÃO, 2008, p. 21). O meio natural, assim, existe independentemente da ação do homem, podendo, todavia, sofrer a consequência daquela.

O *Meio Ambiente artificial* abrange o espaço construído pelo homem, como edificações e equipamentos públicos (ruas, avenidas, praças, etc.). Requer planejamento e ocupação ordenada do espaço, assim como a avaliação de impactos que permitam o equilíbrio ambiental.

O *Meio Ambiente cultural* consiste, conforme elucida Beltrão (2008, p. 22),

[...] nas intervenções humanas, materiais ou imateriais, que possuem um especial valor cultural, referente à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da nacionalidade ou sociedade brasileiras. Abrange, portanto, o patrimônio histórico, artístico, paisagístico, arqueológico, ecológico, etc.

Nas décadas de 1970 e 1980, firmou-se uma tendência mundial de elevar a proteção ambiental ao *status* constitucional. O Brasil, ao elaborar a Constituição de 1988, também seguiu essa tendência, passando a ser reconhecida internacionalmente por sua preocupação com as questões ambientais. Além de referências esparsas, em diversos Capítulos, a Constituição Brasileira de 1988 mantém um Capítulo específico acerca do Meio Ambiente (Capítulo VI, Título VIII).

No Brasil, todavia, o tema relativo ao Meio Ambiente ganhou efetividade somente na década de 1990, às vésperas da Rio-92, reunião de cúpula dos países filiados à Organização das Nações Unidas. O reduzido interesse pela questão do Meio Ambiente, no Brasil, naquela época, decorreu, principalmente, do fato de que essa problemática não estava incluída na agenda pública (CRESPO, 2008). O envolvimento com a questão ambiental, até então, centrava-se em organizações não-governamentais – ONGs, sendo que, na explicação de Crespo (2008, pp. 61-62),

[...] a maioria funcionava com poucos militantes (menos de 20), tinham orçamentos irrisórios e uma atuação apenas local. Era um conjunto de organizações desarticuladas, amadoras, que viviam de heroísmo de seus militantes e de campanhas pontuais. Faziam muito barulho, causavam comoção, mas ainda tinham pouca efetividade na formulação de políticas públicas, situação que mudou somente após a Rio-92.

Essa mudança ocorreu em pouco tempo, alcançando um novo patamar de entendimento da população, fenômeno esse que pode ser explicado por um conjunto de fatores que vêm impulsionando a consciência pública e, rapidamente, “[...] tanto entre as elites informadas quanto entre a população (...), meio ambiente começou a ser relacionado a uma série de eventos dramáticos que a pauta dos chamados eventos globais fez emergir” (CRESPO, 2008, p. 62).

Nesse intenso processo de conscientização quanto às questões ambientais, muitos têm sido os percalços; entretanto, incontáveis são as conquistas, na intenção

de ressignificar o sentido do Meio Ambiente em favor da vida em seus diferentes âmbitos. O desafio central da/para a cultura brasileira, no apontamento de Layrargues (2004, p. 85), é o de tornar-se “[...] uma cultura da vida, de organizações vivas, desenvolvendo processos e tecnologias que respeitem e promovam a vida, a paz, a inclusão social, a preservação das espécies”. É indispensável, portanto, considerar o meio ambiente como o *locus* das diferentes manifestações da vida.

Contudo, a crise ambiental, que se verifica nos tempos atuais, tem trazido consequências danosas à efetivação dos direitos humanos, em especial ao direito à vida e à saúde. Essa crise, portanto, afeta a vida humana e de todos os seres vivos, desenhando um quadro alarmante e, talvez, irreversível.

Merece referência, pois, nesse aspecto, o posicionamento de Sperandio (2013, p. 20), ao esclarecer que

[...] quando se fala em crise ambiental, não se remete apenas aos aspectos físico, biológico e químico das alterações do meio ambiente que vêm ocorrendo no planeta. A crise ambiental é bem mais que isso: é uma crise da civilização contemporânea. É uma crise de valores, que é cultural e espiritual.

Portanto, a intenção de superar a crise ambiental implica em conciliar o desenvolvimento socioeconômico com a proteção ao Meio Ambiente, ao mesmo tempo e, sobretudo, em que se promova “[...] uma verdadeira mudança de atitude da civilização e dos seus hábitos predatórios que comprometem não só o futuro das próximas gerações, mas o próprio equilíbrio do planeta” (PORTANOVA, 2000, p. 242).

Por isso, o direito à vida passou a ser considerado por todas as declarações internacionais, surgindo como o mais importante de todos os direitos relacionados aos seres vivos. É o direito fundamental à aquisição e ao exercício de todos os demais direitos. Sua importância é enfatizada por Xavier (2013, p. 1), ao afirmar que

[...] sua tardia inserção no corpo da Carta Constitucional denuncia seu **valor de símbolo**, porque independe de reconhecimento pelo ordenamento jurídico – mas aí não se exaure, derivando de sua regulamentação com direito fundamental o dever de proteção e de respeito para o Estado e demais seres humanos (grifo da autora).

A Constituição Brasileira, portanto, garante os direitos inerentes a todos os seres humanos, a partir da inviolabilidade do direito à vida. Deste direito decorrem

os direitos à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade. O direito à vida, assim, é o mais fundamental de todos os direitos relacionados aos seres humanos (BRASIL, Constituição Federativa, 1988).

A esse respeito, Xavier (2013, p. 2) elucida que o direito à vida,

[...] contemplado pela Constituição, deve ser compreendido de acordo com uma visão global que dele se faça, incluindo na sua interpretação, outros valores superiores, entre os quais se destaca a dignidade humana, elevando-a à categoria de princípio fundamental da República Federativa do Brasil, assim como o direito à liberdade, que dela se origina.

A compreensão desses direitos encaminha para a valorização da indissociável relação entre vida e Meio Ambiente. É inconteste que as grandes catástrofes ambientais têm levado a humanidade a voltar sua atenção para a questão da sobrevivência do ser humano, no presente e no futuro. A deplorável situação do Planeta Terra vem tornando, cada vez mais consistente, a preocupação com o direito à vida.

A preservação da vida surge, pois, como um direito fundamental e indispensável, “[...] tanto que se diga respeito ao próprio resguardo da existência no Planeta Terra, quanto à concretização da dignidade da pessoa humana” (BATISTA, 2013, p. 2).

Nessas considerações, infere-se que o direito ao ambiente saudável e equilibrado é direito humano por excelência. Isso permite a compreensão de que a crise ambiental traz reflexos sobre o Estado<sup>1</sup> e a construção da cidadania. É inegável que a proteção ambiental vem se tornando tarefa indispensável do Estado contemporâneo, que tem “[...] plena consciência da devastação ambiental, planetária e indiscriminada, provocada pelo desenvolvimento...” (SPERANDIO, 2013, p. 21). Em decorrência, é cada vez mais compartilhado o dever de proteger a vida entre o Poder Público e os cidadãos, provocando o surgimento de outro Estado e de outra cidadania, estimulando o surgimento de novos valores, como “[...] a ética pela vida, o uso racional e solidário dos recursos naturais, o equilíbrio ecológico e a preservação do patrimônio genético” (SPERANDIO, 2013, p. 21).

---

<sup>1</sup> **Estado:** forma organizacional cujo significado é de natureza política; entidade com poder soberano para governar um povo dentro de uma área territorial delimitada; numa Nação, o Estado desempenha funções políticas, econômicas e sociais (DICIONÁRIO ESCOLAR DA LÍNGUA PORTUGUESA, 2008).

Desse modo, a emergência do Estado compromissado com a proteção ambiental conduz à necessidade de exercitar-se a interdisciplinaridade no desvelamento dos fenômenos humanos, ampliando conhecimentos e compreendendo-os em relação ao ser humano, em suas práticas individuais e sociais.

Ademais, ressalta-se que a Educação Ambiental deve intentar promover o ser humano em suas múltiplas dimensões, entendendo-a como via indispensável à garantia do direito à vida. Para esse interesse, volta-se a abordagem a seguir.

## **1.2 Educação Ambiental: conceitos e itinerários**

A Educação Ambiental, na contemporaneidade, ocupa um território instável, afirmam muitos estudiosos dessa área (LAYRARGUES, 2004; SATO, 2005; CARVALHO, 2005; TRIGUEIRO, 2008; CAPRA, 2008; FIORILLO, 2009).

O campo da Educação Ambiental tem sido construído por diferentes posições epistemológicas, político-ideológicas, econômicas, culturais, a partir das perspectivas de múltiplos atores sociais.

Ainda que existam divergências quanto a essas posições, aproximam-se, no entanto, quanto ao propósito de buscar o estabelecimento de relações equilibradas entre o ser humano e o Meio Ambiente em suas diversas dimensões.

Entende-se que a construção conceitual da Educação Ambiental, ao longo dos tempos, assumiu proposições diferentes, caracterizando-se por intensos movimentos que produziram/produzem convergências/divergências, desenhando cenários de pluralidade quanto à compreensão dessa temática.

Essas diferentes conotações resultam, inicialmente, dos modos diferentes como a Educação Ambiental é apreendida por grupos específicos e pela população em geral. Exemplo dessa situação díspare está situada em sua própria denominação, como esclarece Sorrentino (2005, p. vii):

Uns dizem que não é necessário adjetivar “educação” se ela for compreendida em toda a sua abrangência e extensão; outros propõem especificar o “ambiental” com expressões do tipo: social, conservacionista, participativa, emancipatória, para a gestão, para o desenvolvimento sustentável, para a construção de sociedades sustentáveis, dentre outras, que vão sendo enunciadas para caracterizar suas propostas e práticas.

Em razão dos muitos posicionamentos conceituais que acompanham a Educação Ambiental, torna-se necessário o resgate do pensamento de autores que a ela dedicam seus estudos, assim como se faz indispensável percorrer as principais fontes legais, identificando aspectos focais acerca desse assunto.

Nesse sentido, são ressaltados, a seguir, pressupostos que caracterizam as distintas correntes que concebem e praticam a Educação Ambiental e que permitem perceber suas múltiplas dimensões constitutivas, conforme contribuição de Sauv  (2005):

- a rela o do ser humano com o meio natural, privilegiando experiências cognitivas e afetivas, as quais possibilitam a compreensão dos fenômenos ecológicos (corrente naturalista);

- a conserva o dos recursos, tanto no que se refere   qualidade quanto   quantidade, deve ser mantida, havendo a preocupa o, sobretudo, com a gestão ambiental e o desenvolvimento de programas de Educa o Ambiental centrados nos três R – redu o, reutiliza o e reciclagem (corrente conservacionista/recursista);

- o meio ambiente constitui-se por inúmeros problemas, cabendo   Educa o Ambiental informar as pessoas sobre a problemática ambiental, assim como lhes possibilitar o desenvolvimento de habilidades voltadas para resolvê-la (corrente resolutiva);

- a análise sist mica possibilita “[...] identificar os diferentes componentes de um sistema ambiental e salientar as rela es entre seus componentes, como as rela es entre os elementos biofísicos e os sociais de uma situa o ambiental” (p. 22), buscando solu es menos prejudiciais ou mais desejáveis em rela o ao meio ambiente (corrente sist mica);

- a ênfase ao processo científico tem o objetivo de abordar com rigor as realidades e problemáticas ambientais, assim como o de identificar especificamente as rela es de causa e efeito (corrente científica);

- a Educa o Ambiental enfatiza a dimensão humana do meio ambiente, “[...] construído no cruzamento da natureza e da cultura”, uma vez que o meio ambiente   mais do que o conjunto de elementos biofísicos; “[...] corresponde a um meio de vida, com suas dimensões históricas, culturais, políticas, econ micas, est ticas, etc.” (p. 25), convocando o sensorial, a sensibilidade afetiva, a criatividade (corrente humanista);

- o fundamento da relação com o meio ambiente é de ordem ética, baseada em um conjunto de valores, preconizando o desenvolvimento de valores éticos ambientais (corrente moral/ética);

- a análise das realidades ambientais deve levar em conta o “[...] conjunto das múltiplas dimensões das realidades socioambientais, mas também das diversas dimensões da pessoa que entra em relação com estas realidades, da globalidade e da complexidade de seu ser-no-mundo”, referindo-se “[...] à totalidade de cada ser, de cada realidade e à rede de relações que une os seres entre si em conjuntos onde eles adquirem sentido” (p. 27); há necessidade de proposições que levem a um atuar participativo em e com o mundo (corrente holística);

- a aprendizagem ocorre na ação, pela ação e para a melhoria desta, tratando o ser humano de “[...] pôr-se em situação de ação e de aprender pelo projeto e para esse projeto” (p. 29), isto é, vivenciar a *práxis* que consiste, essencialmente, “[...] em integrar a reflexão e a ação, que, assim, se alimentam mutuamente”, sendo seu processo, ainda de acordo com Sauv  (2005, p. 29) “[...] o da pesquisa-ação, cujo objetivo essencial é o de operar uma mudança em um meio (nas pessoas e no Meio Ambiente) e cuja dinâmica é participativa, envolvendo os diferentes atores de uma ação por transformar” (corrente prática);

- a análise das dinâmicas sociais, que se encontram na base das realidades e problemáticas ambientais, encaminham para a “[...] análise de decisões e de a es dos diferentes protagonistas de uma situa o” (p. 39), procurando identificar coerências entre os fundamentos anunciados e os projetos empreendidos (corrente da crítica social);

- a ênfase ao caráter cultural da rela o com o Meio Ambiente; a Educa o Ambiental “[...] não deve impor uma visão de mundo;   preciso levar em conta a cultura de referência das popula es ou das comunidades envolvidas” (p. 34); a pedagogia deve estar adaptada às realidades culturais diferentes, explorando os contornos, as características e as possibilidades de uma determinada etnopedagogia (corrente etnográfica);

- a rela o com o Meio Ambiente   caminho de desenvolvimento pessoal, condi o para o atuar significativo e responsável do ser humano; a autoforma o   a



tomada de controle do sujeito pela sua formação; a ecoformação interessa-se pela formação pessoal que o ser humano recebe de seu ambiente físico (corrente ecoeducativa);

- a Educação Ambiental deve privilegiar a educação para um futuro viável, cujo objetivo é contribuir para a promoção do desenvolvimento sustentável; o desenvolvimento econômico “[...] é indissociável da conservação dos recursos naturais e de um compartilhar equitativo dos recursos” (p. 37); a Educação Ambiental consiste em ferramenta indispensável ao desenvolvimento sustentável (corrente da sustentabilidade).

Infere-se, pois, que cada corrente mantém particularidades que, no âmbito da Educação Ambiental, possibilitam convergências e complementaridades e que, de forma crescente, tem sido possível encontrar aproximações entre as múltiplas correntes teóricas.

Esses posicionamentos foram construídos no decorrer de uma trajetória marcada por decisões múltiplas e, tantas vezes, conflitantes, definidas a partir dos anos de 1960.

Em 1968, realizou-se, em Roma, reunião de cientistas de países desenvolvidos, que passou a ser identificada como Clube de Roma. Tinha como principal objetivo “[...] discutir o consumo e as reservas de recursos naturais não renováveis e o crescimento da população mundial até meados do século XXI” (REIGOTA, 2006, p. 13). Essa reunião concluiu sobre a necessidade de definir meios para a conservação dos recursos naturais, ao mesmo tempo em que apontou o indispensável controle relativo ao crescimento da população.

Como consequência das definições do Clube de Roma, em 1972, a Organização das Nações Unidas – ONU – promoveu a Primeira Conferência Mundial de Meio Ambiente Humano, quando foi colocada em relevo a Educação Ambiental, conforme o Princípio nº 19 da Declaração de Estocolmo:

É essencial um trabalho de educação em matéria ambiental, tanto para as gerações mais jovens como para as mais adultas, que tenha em conta os menos favorecidos, com finalidade de possibilitar a formação de uma opinião pública esclarecida e uma conduta responsável por parte dos indivíduos, das empresas e comunidades, na proteção e melhoria do ambiente e sua dimensão humana global (HENRIQUES, 2012, p. 10).

A Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO, organismo da ONU responsável pela divulgação e realização dessa nova perspectiva educativa, passou a realizar seminários regionais, estabelecendo seus fundamentos filosóficos e pedagógicos, assim como produziu textos, artigos e livros que foram publicados em diversos idiomas (REIGOTA, 2006).

Dentre esses seminários, destacam-se: o de Belgrado, em 1975, quando foram definidos os objetivos da Educação Ambiental e divulgados por meio da Carta de Belgrado; o de Tibilissi, na Geórgia, em 1977, quando foram apresentados trabalhos que estavam sendo desenvolvidos em diferentes países. Desse seminário, decorreram diretrizes que, em relação ao Meio Ambiente, destacam, conforme registra Lanfredi (2007, p. 141):

[...] na abordagem do meio ambiente, a importância da perspectiva interdisciplinar, do aspecto histórico, do desenvolvimento do sentido participativo e crítico, da garantia de um processo contínuo e permanente de educação e de uma visão do ambiente, em sua totalidade, e sob um prisma global e sistemático.

Seguiram-se outros eventos internacionais para tratar da Educação Ambiental e do desenvolvimento sustentável, como o de Jomtien (1990); Toronto (1992), Istambul (1993), bem como uma série de Conferências das Nações Unidas, como a do Rio de Janeiro (1992), Cairo (1994), Copenhague (1995), Istambul (1996). Em 1997, foi realizada, em Tessalônica, a Conferência Internacional sobre o tema “Educação e Conscientização Pública para a Sustentabilidade”, em que se fizeram presentes representantes de 84 (oitenta e quatro) países. Essa Conferência teve como objetivo “[...] realçar o papel da educação e da conscientização das pessoas em prol da sustentabilidade, quando se concluiu que a educação é um instrumento-chave para alcançar o desenvolvimento sustentável do Planeta” (LANFREDI, 2007, p. 141).

Em 2002, a Rio + 10 Conferência de Johannesburgo contou com a representatividade de 193 (cento e noventa e três) países, na qual foi encaminhada a conciliação da sustentabilidade em suas diferentes dimensões: ambiental, econômica e social, considerada como um avanço no tratamento do tema (LANFREDI, 2007).

No Brasil, a promulgação da Lei Federal nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que criou a Política Nacional de Educação Ambiental, constituiu-se em marco de grande importância no âmbito dessa questão. Essa Lei foi regulamentada pelo Decreto nº 4.281, de 25 de junho de 2002, que,

[...] entre outras coisas, determina se faça a inclusão do processo educativo, no âmbito ecológico, em todos os níveis e modalidades de ensino, com ênfase na integração da educação ambiental às disciplinas de modo transversal, contínuo e permanente; e a adequação dos programas já vigentes de formação continuada de professores (LANFREDI, 2007, p. 142).

Desse modo, há como afirmar que os discursos sobre a Educação Ambiental estão impregnados da intenção de mudar, transformar as relações atualmente existentes entre o ser humano e a natureza, aspecto fulcral desta Dissertação.

De acordo com Lanfredi (2007, p. 142), a Educação Ambiental apresenta-se como

[...] uma nova forma de ver o papel do ser humano no mundo, propondo modelos de relacionamentos mais harmônicos com a natureza e novos valores éticos (...). Propõe posturas de integração e participação, de tal maneira que cada pessoa é incentivada a exercer sua cidadania em plenitude.

Ao encerrar-se o Século XX, a Lei nº 9.795/99 assim conceitua e caracteriza Educação Ambiental:

Art. 1º - Entende-se por educação ambiental os processos por meio dos quais o indivíduo e a coletividade constroem valores sociais, conhecimentos, habilidades, atitudes e competências voltadas para a conservação do meio ambiente, bem de uso comum do povo, essencial à sadia qualidade de vida e sua sustentabilidade.

Art. 2º - A educação ambiental é um componente essencial e permanente da educação nacional, devendo estar presente, de forma articulada, em todos os níveis e modalidades do processo educativo, em caráter formal e não-formal.

Considera-se, pois, que a Educação Ambiental tem o propósito de criar uma consciência social sobre o problema ecológico, cabendo ao homem conscientizar-se de que “[...] depende da natureza não só para sua subsistência, mas também para seu próprio equilíbrio” (LANFREDI, 2007, p. 143).

Em 2012, o Conselho Nacional de Educação, através da Resolução nº 2, estabeleceu as Diretrizes Curriculares para a Educação Ambiental. O texto legal aborda a necessidade de que seja reconhecido o papel transformador e emancipador da Educação Ambiental no atual contexto.

O documento prevê, também, conforme informa Marcuzzo (2013, p. 8), que a Educação Ambiental

[...] seja trabalhada da educação infantil até a pós-graduação de forma integrada e interdisciplinar, contínua e permanente em todas as fases, etapas, níveis e modalidades de ensino. Debates acerca da ética ambiental deverão ser fomentados em cursos de formação inicial e de especialização técnica e profissional.

A essas determinações, a Resolução nº 2/2012/CNE aponta, ainda, que tais orientações sejam exigidas pelo Ministério da Educação às instituições de ensino e aos cursos quando de seus credenciamentos e recredenciamentos, autorizações e reconhecimento.

Em 2012, ocorreu, no Rio de Janeiro, a Conferência das Nações Unidas sobre Desenvolvimento Sustentável, também conhecida como Rio+20. Recebeu essa identificação porque o evento marcou os vinte anos de realização dessa Conferência. Seu principal objetivo foi o de discutir sobre a renovação do compromisso político para com o desenvolvimento sustentável. Esse evento contou com a participação de cento e noventa chefes de estado e teve, como pauta principal, as necessárias mudanças no modo como estão sendo usados os recursos naturais do Planeta.

A Rio+20 foi organizada a partir de dois temas principais: 1) a economia verde no contexto do desenvolvimento sustentável e da erradicação da pobreza; 2) a estrutura institucional para o desenvolvimento sustentável.

É importante ressaltar-se que a Rio+20 constituiu-se em uma Conferência sobre o desenvolvimento sustentável e não apenas sobre o Meio Ambiente, contribuindo, assim, para a mudança de um modelo de desenvolvimento econômico que ainda precisa incluir preocupações com o desenvolvimento social e a proteção ambiental.

### **1.3 Educação Ambiental: trilhas em construção**

Como decorrência dos estudos realizados, algumas trilhas já podem ser identificadas em relação ao *Meio Ambiente* e à *Educação Ambiental*.

Importante trilha é aquela que propõe uma Educação Ambiental crítica, promotora da formação de um sujeito capaz de entender o Meio Ambiente no qual vive e interpretar as relações, os conflitos e os problemas nele presentes.

Outra trilha parte do entendimento de que se deve, também, ampliar/ressignificar percepções ainda dominantes no senso comum, superando visões ingênuas e pouco explicitadas pela ciência. Para tanto, o Meio Ambiente, em suas diferentes dimensões, precisa constituir-se, permanentemente, em espaços educadores ambientais, caracterizados pela interdisciplinaridade/transdisciplinaridade rumo à formação de “sujeitos ecológicos” (CARVALHO, 2005).

Indica-se, nesta Dissertação, a trilha que considera o “[...] Meio Ambiente como o conjunto de componentes físicos, químicos, biológicos e sociais capazes de causar efeitos diretos ou indiretos, em um prazo curto ou longo, sobre os seres vivos e as atividades humanas”, conceito que Sauv  (2005, p. 19) retira da Conferência das Na es Unidas sobre Meio Ambiente, realizada em Estocolmo em 1972.

Acrescenta-se o que define a Lei Federal n  6.938/1981, entendendo-se Meio Ambiente como “[...] o conjunto de condi es, leis, influências e intera es de ordem física, química e biológica que permite, abriga e rege a vida em todas as suas formas” (ARTIGO 3 , I), bem como “[...] um patrim nio público a ser necessariamente assegurado e protegido, tendo em vista o uso coletivo” (ARTIGO 2 , I).

Outra trilha reconhece que a constru o conceitual da Educa o Ambiental tem assumido múltiplas perspectivas, produzindo um cenário plural na explicita o e tratamento do tema. Sem excluir nenhuma dessas perspectivas, nesta Disserta o há a tendência em privilegiar as conota es de cunho humanista, crítico e  tico, fortemente identificadas com a transforma o pessoal e social, cujo elemento essencial   a participa o dos sujeitos.

Como consequência desse entendimento, emerge a trilha que identifica a aproxima o entre Educa o Ambiental e Cultura, sendo o sujeito aquele que protagoniza essa rela o de múltiplas facetas.

No propósito desta Disserta o, identifica-se uma nova trilha – aquela que aproxima a Educa o Ambiental da Fun o Paterna, aspecto este que será abordado no capítulo a seguir.

## **CAPÍTULO 2**

### **FUNÇÃO PATERNA NA PERSPECTIVA DA PSICANÁLISE**

O pai não é um objeto real, então o que é?  
(...) O pai é uma metáfora.  
O que é uma metáfora? É um significante que vem no lugar de outro significante (...).  
O pai é um significante que substitui outro significante. E aí está o alcance, o único alcance essencial do pai ao intervir no complexo de Édipo (LACAN, 1958).

Este Capítulo enfoca a complexa Função Paterna, a partir da perspectiva psicanalítica.

Assim como ocorreu no primeiro Capítulo, procura-se dar sustentação à interface que a Psicanálise mantém com outras áreas do conhecimento. Para tanto, ao mesmo tempo em que se aprofunda a abordagem sobre a Função Paterna, busca-se puxar o fio que conduz as diferentes referências do texto geral da Dissertação.

Nesse propósito, entende-se que a Função Paterna “[...] é nuclear na medida em que está na origem da constituição de todo sujeito” (NAZAR, 2008, p. 9), o que reforça a compreensão da necessidade de pesquisar acerca dessa função no sentido de estabelecer relação entre Educação Ambiental e a constituição da Subjetividade do apenado.

Trabalha-se, pois, neste Capítulo, a partir da premissa lacaniana de que “[...] o Pai interessará para a constituição subjetiva na medida em que ele é uma função, e não uma pessoa” (NAZAR, 2008, pp. 9-10), entendendo-se que função, em Psicanálise, remete ao domínio do simbólico, campo metafórico, ou seja, um significante que surge no lugar de outro significante.

Nessa perspectiva, o Capítulo privilegia abordagens relativas: à Psicanálise, quando são apresentados fundamentos extraídos dos estudos de Freud e Lacan; à Função Paterna que destaca seus conceitos orientadores na compreensão dos

mesmos psicanalistas; ao Complexo de Édipo que aparece como coextensivo à Função Paterna; à Função Paterna em suas configurações contemporâneas, quando são analisados aspectos relativos ao enfraquecimento dessa função. Esses enfoques esboçam, assim, a via teórica trilhada neste Capítulo.

Nessa direção, portanto, o Capítulo contempla a Função Paterna como base para a civilização e para a organização do social, enfocando o lugar do pai para além da função de estruturação psíquica do sujeito, o que favorece a leitura contemporânea da Função Paterna.

A partir desses entendimentos, o Capítulo avança em relação à proposta da Dissertação, procurando firmar as relações entre Educação Ambiental e Função Paterna na constituição da Subjetividade do apenado.

## 2.1 Psicanálise: principais conceitos em Freud e Lacan

A Psicanálise originou-se de uma prática restrita aos consultórios psicanalíticos, mais precisamente com Sigmund Freud (CABISTANI, 2013). A teoria formulada por Freud é ampla e complexa.

Freud nasceu em 1856 e morreu em 1939. Sua vida foi profícua na construção dos fundamentos da Psicanálise.

Ao procurar entender o sofrimento de seus pacientes diagnosticados com histeria, o médico construiu conceitos inovadores relacionados à constituição do psiquismo humano, publicados, primeiramente, em 1900, na obra *A interpretação dos sonhos* (DOR, 1991).

Os médicos de então consideravam como não científicos os aspectos psíquicos, uma vez que diagnosticavam aquelas doenças não passíveis de mensuração ou de algum tipo de comprovação material.

De acordo com Souza (2013, p. 1) a Psicanálise

[...] cresceu em meio ao interesse em se saber mais sobre as doenças nervosas, colocando fim à impotência dos médicos no tratamento dessas enfermidades. Inicialmente a investigação se concentrava no fisiológico, onde o esforço era para localizar nas regiões do cérebro a causa dessas doenças, não havendo nenhuma compreensão do fator **psíquico**. Reconhecia-se a existência do sofrimento que era de outra ordem ainda desconhecida, porém procurava-se a solução para esse sofrimento no corpo, no anatômico (grifo da autora).

Portanto, Freud, ao tratar seus pacientes, percebeu outra lógica operando na estrutura psíquica além da consciência – a inconsciência. Encaminhou, pois, o tratamento da histeria por meio da sugestão hipnótica.

Assim, em um cenário de muitas buscas, no início do século XX, houve o reconhecimento de que “[...] mudanças somáticas aconteciam como consequência de influências mentais, podendo-se, então, notar a existência de processos mentais inconscientes” (SOUZA, 2013, p. 1). Por meio da fala do paciente, o médico tinha acesso a esses processos mentais, construindo o entendimento de que o comportamento humano é regido por desejos inconscientes.

Assim, em seus primeiros trabalhos, Freud sugeriu a divisão da vida mental em consciente, pré-consciente e inconsciente. O consciente corresponderia a uma parcela pequena e passageira da personalidade do ser humano; destinava-se a receber as percepções que são conscientes, tanto as que provêm de fora – percepções sensoriais, quanto as que provêm de dentro do ser humano – sensações e sentimentos. No pré-consciente, encontravam-se as memórias em estado latente, ou seja, poderiam se tornar conscientes (SOUZA, 2013). O inconsciente constituiria a imensa e poderosa parcela que conteria os instintos, isto é, as forças que mobilizariam o comportamento humano (NETTO, 2011).

Ainda no primeiro momento de seus estudos, Freud desenvolveu o conceito de libido, entendendo-a como “[...] a energia erótica que possibilita a vida. Utiliza-se desta energia para fins socialmente aceitos (arte, religião, estudo, etc.) que resulta em sublimação. É também a libido que une os homens para fins reprodutivos” (CARLONI, 2013, p. 4). A libido encontrava-se na fronteira do psíquico e do somático.

Posteriormente, Freud reavaliou essa divisão simples entre as três instâncias psíquicas, propondo os conceitos de id, ego e superego, “[...] introduzindo uma mudança no sentido de pensar o aspecto tópico (lugares psíquicos) da Psicanálise” (SOUZA, 2013, p. 2). Afirmou, então, que seria possível trazer à tona as ideias inconscientes, as quais se expressavam por meio de diferentes formas (SOUZA, 2013): chistes (jogos de palavras aparentemente sem sentido); atos falhos (manifestações de desejos inconscientes por meio de lapsos durante a fala, quando palavras são substituídas por outras aparentemente sem sentido, mas que expressam o que está reprimido); sonhos (forma disfarçada de realização de



desejos; sobre eles incide a censura, de modo a proteger o sujeito do caráter ameaçador de seus desejos); associação livre (livre associação de palavras, sem pressionar a busca por uma lembrança específica).

Na segunda proposição de estrutura da mente, o id seria a parte mais primitiva e menos acessível da personalidade do sujeito; desconheceria o julgamento de valores, o bem e o mal, a moralidade; as forças do id buscam a satisfação imediata, sem tomar conhecimento das circunstâncias da realidade; contém a energia psíquica básica, ou a libido, e age no sentido de reduzir a tensão a um nível mais tolerável, necessitando interagir com o mundo real.

O ego (eu) atuaria como mediador entre o id e as circunstâncias do mundo externo; representa a razão, ao contrário da dimensão irracional do id; tem consciência da realidade, manipula-a, regulando o id; o ego é capaz de refrear as demandas em busca do prazer, até encontrar o objeto apropriado para satisfazer sua necessidade; extrai sua força do id e luta para equilibrar os instintos do id; fica dividido entre acatar as decisões do id ou do superego.

O superego, segundo Freud, constituiria a terceira parte da estrutura da mente; desenvolve-se desde o início da vida, em um processo de aprendizagem de regras de comportamento, primeiramente por influência dos pais ou responsáveis e, posteriormente, pelo autocontrole; atua mediante sistema de recompensas e punições; o superego representa, pois, a moralidade e é considerado o lado superior da vida humana. Nessa compreensão, o superego encontra-se em conflito com o id; enquanto o ego tenta adiar a satisfação do id para momentos e lugares adequados, o superego procura inibir, completamente, a satisfação do id, o que resulta em constante luta da personalidade (ROUDINESCO; PLON, 1998; DOR, 1991; NAZAR, 2008; NETTO, 2011; CARRASCO, 2013).

Nesse sentido, Carloni (2013, p. 6) esclarece:

O homem, pela transformação dos instintos animais, é capaz de renunciar à satisfação imediata e ao prazer, em nome da satisfação adiada, que gera segurança, para constituir a vida em sociedade. A libido, energia que possibilita essa transformação, destina-se para a reprodução humana na relação entre os sexos e é também desviada desse objetivo e dirigida para a realização de outras atividades humanas cuja finalidade é a produção da cultura, que Freud (1997) denomina sublimação. Na sublimação, o objeto e o objetivo são modificados e o que era originalmente sexual encontra satisfação em uma realização não sexual genital, mas erótica, na medida em que se investe energia libidinal em um substituto, de uma valoração social ou ética.

Outro conceito fundamental da teoria de Freud é a pulsão<sup>2</sup> da vida, a qual mantém relação de ambivalência, contradição e complementaridade com o instinto de morte. Desse modo, a pulsão da vida ou Eros<sup>3</sup> “[...] é a força que mantém tudo o que é vivo unido e age no sentido de conservar a vida” (CARLONI, 2013, p. 6).

Diante disso, Freud (1997, p. 77) concluiu que,

[...] ao lado do instinto para preservar a substância viva e para reuni-la em unidades cada vez maiores, deveria haver outro instinto, contrário àquele, buscando dissolver essas unidades e conduzi-las de volta a seu estado primeiro e inorgânico. Isso equivale a dizer que, assim como Eros, exista também um instinto de morte. Os fenômenos da vida podiam ser explicados pela ação concorrente, ou mutuamente oposta, desses dois instintos.

Assim, Eros tende a manter a união, tanto das partículas do corpo quanto dos próprios seres humanos, enquanto Tânatos<sup>4</sup> “[...] tende a transformar o que é orgânico em inorgânico, manifestando-se por meio da agressividade e da destrutividade” (CARLONI, 2013, p. 6). Desse modo, Eros e Tânatos encontram-se intimamente relacionados e esses dois tipos de instintos raramente – ou nunca – aparecem isolados um do outro. Encontram-se, de acordo com Freud (1997, p. 78), “[...] mutuamente mesclados em proporções variadas e muito diferentes, tornando-se assim irreconhecíveis para nosso julgamento”.

Entendia Freud que “[...] essa relação entre Eros e Tânatos constitui o psiquismo. A possibilidade de civilização implica na subjugação dos instintos pulsionais humanos, e seu investimento em objetos que possibilitem a vida em sociedade” (CARLONI, 2013, p. 7).

A Psicanálise do século XX contou com a formulação de uma teoria profunda e complexa sob a orientação de Jacques-Marie Emile Lacan (1901-1981), que realizou um retorno aos estudos de Freud, redefinindo sua teoria sob a perspectiva do estruturalismo e da linguística. Produziu uma obra erudita e original, da qual se procura extrair alguns conceitos fundamentais.

---

<sup>2</sup> **Pulsão:** aquilo que impele para frente, para cima, para a vida (NETTO, 2011).

<sup>3</sup> **Eros:** na mitologia grega, “[...] é a divindade do amor, deus criador, nascido do caos primitivo, o deus da paixão amorosa” (NETTO, 2011, p. 168).

<sup>4</sup> **Tânatos:** geralmente, “[...] representado como um vulto vestido de negro, ou como um espírito alado, é a personificação da morte, e é o filho de Nix (Noite), que vivia com seu irmão Hipnos (Sono)” (NETTO, 2011, p. 168).

Lacan produziu sua teoria a partir de dois enfoques: o filosófico e o psicanalítico. Essas perspectivas foram complementadas por fundamentos antropológicos e linguísticos. Em razão disso, sua teoria sustenta-se no espírito freudiano, mas não nas concepções clássicas da Psicanálise (NETTO, 2011).

A linguística tem papel decisivo na obra de Lacan, cuja influência advém da obra de Ferdinand de Saussure, linguista suíço, que enfatizou o signo linguístico, definido como “[...] a combinação de um significante (imagem acústica) e de um significado (conceito ou ideia). O significante é a palavra falada ou escrita. O significado é o conceito” (NETTO, 2011, p. 69). O equilíbrio entre significado e significante é impossível de romper: um não existe sem o outro.

Netto (2011, p. 71), a partir desse entendimento, afirma que Lacan considerou que “[...] o inconsciente é estruturado como linguagem, utilizando as mesmas figuras de retórica da linguagem, como metáfora<sup>5</sup>, metonímia<sup>6</sup>, etc. Isso aparece líquido nos sonhos, nos atos falhos, nos chistes”.

Essa explicação levou Lacan a prestar atenção especial à organização da linguagem, dela extraindo numerosos conceitos, aplicando-os ao conhecimento do objeto psicanalítico por excelência – o inconsciente (DOR, 1989).

Outra concepção importante da teoria lacaniana refere-se à imagem do espelho, comunicada, pela primeira vez, em 1936.

Conforme elucida Diniz (2012, p. 7), para Lacan,

[...] o estádio do espelho designa um momento crítico da travessia da constituição do sujeito e a diferenciação entre o eu e o outro. A fase do espelho é, sobretudo, uma reflexão sobre dois conceitos: o do corpo despedaçado e o de corpo que intui uma unidade de si. Em sua reflexão sobre essa fase, Lacan irá procurar esclarecer as diferenças entre o ideal de eu e o eu ideal; para tanto foi necessário que o sujeito compreendesse a diferença entre a imagem e sua representação. A própria imagem do sujeito no espelho pode ser apenas uma representação.

---

<sup>5</sup> **Metáfora:** “[...] consiste em transferir o significado de um significante para outro significante, que mantenha certa analogia com o primeiro, num sentido figurado, como, por exemplo, a flor da vida” (NETTO, 2011, p. 69).

<sup>6</sup> **Metonímia:** modo de designar um objeto “[...] através de uma palavra designativa de outro objeto, que tem com o primeiro uma relação de causa e efeito” (NETTO, 2011, p. 70), como, por exemplo, psicanálise por divã.

Ressalta-se, ainda, que Lacan se apresentou como um importante interlocutor de reflexões sobre Filosofia, Teoria Literária, Crítica da Arte, Política e Teoria Social, transformando sua obra em alvo do interesse para estudiosos de produções socioculturais.

Tantos outros conceitos constituem a teoria lacaniana, alguns dos quais serão abordados no decorrer desta Dissertação, merecendo espaço específico na constituição do tema de estudo proposto.

## 2.2 Função Paterna: as perspectivas de Freud e Lacan

A segunda abordagem deste trabalho está relacionada à Função Paterna, subsidiada nos estudos de Sigmund Freud e Jacques-Marie Émile Lacan, constituindo-se em fundamento recorrente do campo da experiência em Psicanálise.

Por conseguinte, cabe introduzir pontos essenciais para o entendimento das múltiplas implicações dessa função. Segundo Dor (1991, p. 13),

[...] a noção de pai intervém no campo conceitual da psicanálise como um *operador simbólico a-histórico (...)*. Todavia, ficando fora da história, ele não deixa de estar inscrito no ponto de origem de toda história. A única história que lhe podemos logicamente supor é uma história mítica. Mito necessário, se é que existe, já que esta suposição é universal.

Assim, a noção de Pai, em Psicanálise, não remete necessariamente à existência de um pai encarnado. Trata-se mais de considerá-lo como uma entidade essencialmente simbólica que ordena uma função. E acrescenta o autor (1991, p. 14):

Devido à preeminência desse modo de existência simbólica, tal é então o seu caráter fundamentalmente operante e estruturante para cada um, isto é, qualquer que seja o sexo daquele que a ele se acha referido. Em outras palavras, é porque esse pai simbólico é universal – daí a essência de sua necessidade –, que nós não podemos deixar de ser tocados pela incidência de sua função, que estrutura nosso ordenamento psíquico na qualidade de sujeitos.

Em seus estudos, Lacan partiu da concepção de família para pensar o Pai, colocando-o como simbólico. Entendia a paternidade como uma função social, considerando-a mais importante do que a paternidade biológica. Assim, é o Nome-do-Pai que cria a função do pai.

Sendo, pois, uma função, é “[...] através da estrutura da linguagem que a transmissão é possível. É o Nome-do-Pai que dará significado à criança, a partir do significante do desejo da mãe, de que ele tem o que falta nela: o falo simbólico” (WOLFART, 2008, p. 15).

O Nome-do-Pai retira o filho da situação de simbiose com a mãe, inserindo-o na sociedade, na qual passa a conviver com as leis da cultura e da linguagem. A relação da criança com a mãe não está baseada somente na satisfação ou na frustração, mas no reconhecimento de ser objeto do desejo da mãe. Para Lacan, esse processo é indispensável para que o filho supra a necessidade da autoridade e da lei. Aqui, o importante é a relação do pai no complexo edípico. É se a criança foi desejada (falo) e interdita pelo pai simbólico.

Nessa compreensão, segundo afirma Dor (1991, p. 19),

[...] a dimensão do Pai simbólico transcende a contingência do homem real, *não é, pois necessário que haja um homem para que haja pai*. Seu estatuto sendo o de puro referente, o papel simbólico do pai é sustentado, antes de mais nada, pela atribuição imaginária do objeto fálico. Nessas condições, basta que um terceiro, mediador do desejo da mãe e do filho, dê argumentos a esta função para que seja significada sua incidência legalizadora e estruturante.

Assim, reconhecer essa função não implica absolutamente a existência de um Pai real. Nesse caso, o Pai é investido tão somente de um significante – a metáfora do Nome-do-Pai, ou seja, “[...] tudo se passa justamente como se o pai com que lidamos nada mais fosse, como formula Lacan, que uma pura *metáfora*” (DOR, 1991, p. 20).

Para o entendimento da metáfora paterna, torna-se necessário realizar algumas observações preliminares que se referem ao objeto fálico, em torno do qual gravita a metáfora do Nome-do-Pai.

Em seu retorno a Freud, Lacan procurou mostrar como a referência ao objeto fálico era central na obra freudiana. Considerava-a como “uma invariante permanente”, que, em todos os casos em que o termo foi utilizado por Freud, referia-se sempre a uma função simbólica, fora da realidade anatômica, fora do órgão (DOR, 1989).

A esse respeito, Dor (1989, p. 76) afirma que é no terreno das referências freudianas que Lacan sistematizou a problemática fálica

[...] como fundamento da teoria analítica. Precisamente com Lacan, o falo será instituído como significante primordial do desejo na triangulação edipiana. O processo do complexo de Édipo se dará, então, em torno da localização respectiva do lugar do falo no desejo da mãe, da criança e do pai, no curso de uma dialética em se desenvolverá sob a forma do “ser” e do “ter”.

Assim, o Complexo de Édipo é considerado como aspecto fundamental da teoria psicanalítica, sendo universal e, portanto, característico de todos os seres humanos. A fim de formular o conceito do Complexo de Édipo, Freud tomou por base a tragédia de Sófocles – Édipo Rei, na qual existe a preferência do filho pela mãe, ocorrendo, assim, uma aversão pelo pai. Na tragédia grega, Édipo matou o pai e desposou a mãe Jocasta.

Esse conceito é atribuído por Freud à criança durante a segunda infância, ao se conscientizar da diversidade entre sexos. Isso ocorre entre três e quatro anos, quando ela passa a ser alvo de várias proibições. A criança percebe que não é mais o centro do universo familiar, ingressando em uma das fases evolutivas mais importantes de sua vida, porque isso definirá sua vida adulta (MEZAN, 2003).

Desse modo, o Complexo de Édipo permite que o ser humano, na infância, faça a transição do âmbito dos instintos e dos impulsos para o universo cultural. Caso não ocorra essa mudança fundamental, a criança pode entrar em um processo de inquietação psíquica extrema. Para que a criança possa reprimir sua libido, entendida esta como a energia direcionada para toda forma de prazer, não somente sexual, ela passa pelo processo simbólico de castração (NASIO, 2007).

O medo de ser castrada leva a criança a ocultar seus sentimentos e os canalizar para o ingresso no âmbito social e na direção de pessoas que não se configuram para ela como tabu<sup>7</sup>. Esse tema foi tratado por Freud em *Totem*<sup>8</sup> e *Tabu*.

---

<sup>7</sup> **Tabu:** perigo que ameaça uma comunidade em sua totalidade; força que se desenvolve com base própria; desenvolve-se nas normas do costume e da tradição e finalmente da lei; conjunto de proibições em torno do objeto escolhido como totem; traz o sentido de algo inabordável, real, expresso em proibições e restrições distintas das proibições religiosas ou morais; é o código de leis não escrito mais antigo do homem; possui dois sentidos contraditórios: um sagrado e outro proibido, perigoso (HOYER, 2010).

<sup>8</sup> **Totem:** constitui a referência das obrigações e restrições sociais às quais os clãs estão subordinados; representa o gozo interdito que não é outro senão o gozo impossível; revestido de um caráter sagrado, é venerado como o elemento simbólico representante do Pai, fundador da coletividade como instância suprema da qual emana a legitimidade das normas de convívio doravante formuladas pelo grupo (HOYER, 2010).

De acordo com o esclarecimento de Netto (2011, p. 97) o mito<sup>9</sup> de Édipo

[...] descreve as relações do ser humano com suas origens, bem como sua genealogia familiar e histórica. E o teatro trágico grego gira em torno deste mito, para representar o ser humano, suas lutas, suas glórias, suas desilusões e, sobretudo, seu sofrimento inevitável diante de um destino que escapa a nosso controle.

Isso revela quão pequeno é o quinhão de liberdade e de escolha do ser humano. Contudo, se o ser humano souber investigar as forças inconscientes que o governam, há a chance de escapar de grande parte do sofrimento e do mal-estar que a condição humana impõe ao próprio sujeito (NETTO, 2011).

Ainda a esse respeito, Netto (2011, p. 97) afirma:

Mais uma vez, Freud provou sua perspicácia de entender e utilizar dados da cultura para fundamentar sua teoria. Hoje, quando alguém fala de Édipo, complexo de Édipo, problemas edipianos, relação incestuosa, o primeiro nome que vem à cabeça é Freud (...). Toda história do personagem Édipo, matando o pai sem saber, casando-se com a mãe sem saber, toda sua culpa, a repetição, em sua vida, do que acontecera ao próprio pai, isto é, de se casarem com a mesma mulher, a psicanálise explica como sendo o saber inconsciente, as formações do inconsciente.

Édipo, na teoria freudiana, é, assim,

[...] a experiência vivida por uma criança de cerca de quatro anos que, absorvida por um desejo sexual incontrolável, tem de aprender a limitar seu impulso e ajustá-lo aos limites de seu corpo imaturo, aos limites de sua consciência nascente, aos limites de seu medo e, finalmente, aos limites de uma Lei tácita que lhe ordena que pare de tomar seus pais por objetos sexuais (NASIO, 2007, p. 12).

Isso revela o fulcro do Complexo de Édipo: canalizar um desejo transbordante para aprender a viver em sociedade.

A explicação sobre o Complexo de Édipo foi revisitada por Lacan, o qual conseguiu agregar a essa teoria conceitos novos e consistentes.

---

<sup>9</sup> **Mito:** constitui-se em uma realidade antropológica fundamental; é um conceito indefinido e impreciso; representa uma explicação sobre as origens do homem e do mundo e se traduz por símbolos ricos de significado; o modo como um povo ou civilização entende e interpreta a existência; procura explicar os principais acontecimentos da vida por meio do sobrenatural (FRAGOSO, 2013).

Em relação ao Complexo de Édipo, em Lacan, este não acontece tal como em Freud, tardiamente, mas trata-se de uma estrutura que subjaz à história do próprio sujeito; não é apenas uma etapa evolutiva. Em Lacan, o começo do processo edipiano se caracteriza precisamente pelo eclipse da instância paterna. Não que o pai real não se manifeste como tal. Ao contrário, tudo se passa mesmo como se ele lá estivesse, apenas nessa contingência realista, sem trazer mediação à relação mãe-criança.

A criança está cativa num certo modo de relação com a mãe diante da qual o pai como pai real é estranho. Esta relação chama-se relação fusional<sup>10</sup>, na medida mesma em que nenhuma instância exterior é suscetível de poder mediatizar esse desejo. O filho aqui se constitui como o único objeto capaz de satisfazer o desejo da mãe.

Está-se, assim, no que Lacan denominou como o Estádio do Espelho, aquele no qual o pai real está fora do circuito mãe-filho, portanto, não pode assumir sua função simbólica.

O Estádio do Espelho ordena-se a partir de uma experiência de identificação fundamental durante a qual a criança faz a conquista do seu próprio corpo. A imagem da mãe irá promover a estruturação do eu, terminando como uma vivência psíquica singular, que Lacan designa como o "fantasma do corpo esfacelado". Antes disso, a criança não tem uma imagem unificada de si.

Referenciado em Winnicott (1967), Zimmerman (2005, p. 86) esclarece que

[...] o primeiro espelho da criatura humana é o rosto da mãe, sobretudo o seu olhar. Ao olhar-se no espelho do rosto materno, o bebê vê a si mesmo (...). O rosto da mãe funciona como um espelho porque a criança se reflete no olhar dela (...). Nesse contexto, cresce bastante a responsabilidade da mãe real, pois, sendo um espelho de seu filho, ela tanto pode refletir o que realmente ele é, ou, qual um espelho distorce imagens, típico dos parques de diversão, a mãe pode refletir o que ela própria é, ou imagina ser.

A função do Estádio do Espelho serve, assim, para neutralizar a dispersão angustiante do corpo, favorecendo a unidade do corpo próprio (DOR, 1989).

---

<sup>10</sup> **Relação fusional:** nomeada também como relação simbiótica, na qual as duas partes da relação não se percebem como entidades separadas; neste tipo de configuração, as duas pessoas não se percebem duas pessoas e sim uma espécie de gêmeos siameses, entre as quais existe um istmo (necessariamente invisível), que as une e as impede de existirem independentes fisicamente uma da outra, condição que as tornam psicologicamente inseparáveis e, portanto, inexistentes enquanto unidades individuais (BOGOMOLETZ, 2013).



Diz Lacan (1958, p. 32) a esse respeito: “É esta captação pela imago da forma humana, entre seis e dezoito meses, que domina toda a dialética do comportamento da criança em presença de um semelhante, onde a criança que bate diz ter sido batida; a criança que vê o outro cair, chora”.

O Estádio do Espelho organiza-se antes do advento do esquema corporal, é condição, portanto, para que este seja obtido.

Entra-se, então, no *primeiro momento do Édipo* que é contemporâneo ao Estádio do Espelho. Aparentemente, a relação é dual, porém o falo já anuncia a presença do pai. O bebê está circunscrito ao desejo da mãe, ou seja, aquilo que irá restituir a falta fálica da mãe. Ele é aquilo que a mãe completa. A mãe imaginariamente supõe que a criança a completa, e restitui falicamente através da criança sua própria castração.

Nesse sentido, o bebê lê nos movimentos da mãe a satisfação de suas necessidades. Por outro lado, a mãe traz ao bebê a linguagem que lhe diz o que está acontecendo com ele: tens frio, tens fome. Interpreta, através de seu imaginário, as manifestações corporais do bebê, dando-lhe um sentido. A mãe não só lê as necessidades do bebê, como também constrói as necessidades deste, produzindo então determinadas marcas de significação no bebê. A mãe faz do bebê o seu falo (representante daquilo que lhe falta). Para exemplificar, o menino que é bom, que é inteligente, o que é formoso, aquele vai ser um médico famoso. A mãe simboliza ali o falo (suas faltas) nesta forma particular, específica para ela. O menino então (porque está na fase do espelho e porque quer ser esse falo, estar no lugar de suas faltas) identifica-se com essa imagem de perfeição. Torna-se bravo, inteligente, formoso. Toma essa identidade como se fosse dele, toma da mãe o desejo de ser isto, passa a ser o falo que a completa.

Esta estrutura vale para o primeiro tempo do Édipo, mas também se dá em muitas outras situações. É sempre uma posição de alguém frente ao desejo do outro. Como exemplo, pode-se pensar numa situação analítica na qual um paciente, tratando de satisfazer o desejo do analista, ser o objeto de seu desejo. Compreende-se, então, porque o paciente termina sonhando o que o analista deseja que ele sonhe; porque o paciente termina na posição depressiva, penando pelo fim-de-semana, fazendo luto pelas partes perdidas do ego, culpado pelos ataques realizados pelo analista ou, pelo contrário, fazendo da posição maníaca o seu ideal. Identifica-se e

constitui seu ego à imagem e semelhança do ego que lhe marca o analista. E o pior acontece quando o paciente chega a ser o que o analista deseja. Então, este pode cair na ilusão de que teve um êxito terapêutico. O analista é, nesses casos, o equivalente à mãe fálica, dado que o paciente é o falo neste momento. O analista teve a ilusão de que foi capaz de curar; na verdade, só foi capaz de converter alguém à imagem e semelhança de seu ego, ou seja, sempre ocorrerão recaídas na relação dual.

No *segundo momento do Édipo*, o pai intervém como privador da mãe em sentido duplo, priva a mãe do menino e o menino da mãe.

Lacan considera essencial que a mãe deseje o pai, que se volte do filho para o pai. Passa a ser extremamente importante a mãe real, o que ela realmente faça. O pai aparece enquanto Outro nesta relação mãe-criança. A criança, nesse caso, vai encontrar a Lei do Pai. A demanda da mãe procura, assim, a satisfação no encontro com o pai. É preciso que o sujeito seja privado da mãe e se volte para o pai para ascender ao simbólico. O pai, portanto, com sua presença privadora, vem sustentar a Lei, isto se faz novamente pelo discurso da mãe, é ela que coloca o pai como aquele que dita a Lei.

Neste momento, a criança, abalada em sua certeza de ser ela mesma objeto fálico da mãe, passa, através da Função Paterna, a aceitar não ser o falo, mas também não tê-lo assim como a mãe.

Aqui, se opera o Complexo de Castração.

O *terceiro momento de Édipo* corresponde ao que, em Freud, se chama de declínio (resolução) do Complexo de Édipo.

Lacan estabeleceu três dimensões do pai: simbólico, imaginário e real. A esse respeito, Wolfart (2008) esclarece:

- pai simbólico: instaurado como nome pela mãe; “[...] valor que a mãe atribui à palavra do pai, à sua autoridade; o lugar que ela reserva ao Nome-do-Pai na posição da lei. Só há verdadeira autoridade paterna quando esta for recebida de uma mulher” (p. 16). Entende-se, então, que o pai simbólico é qualquer um ou qualquer coisa que exerça a função da castração simbólica. Não se trata, necessariamente, do pai real, mas de toda e qualquer instância que interceda na relação mãe-criança. O pai é, assim, o introdutor da lei, da proibição, da castração simbólica. A criança entra, neste momento, na ordem do simbólico;

- pai imaginário: se o pai como Nome, vem da mãe, o pai como imagem vem da criança; por volta dos cinco ou seis anos, a criança cria um pai imaginário, uma imagem paterna de alta estatura e de forte *status*. “É preciso que o pai encarne uma parte dessa autoridade, cuja origem é mais de natureza política e religiosa do que familiar” (p. 16);

- pai real: é aquele que introduz para a criança uma castração: “Não, tu não és o falo de tua mãe, nem és aquilo que a ela falta” (p. 17). O pai real tem relevância apenas enquanto está a serviço do pai simbólico, pois, ainda que ele falte, sempre haverá algum lugar para onde aponta o desejo materno e que permitirá, portanto, que a metáfora ali cumpra o seu papel.

Segundo a teoria lacaniana, é possível que o Complexo de Édipo possa se constituir de maneira normal, mesmo quando não há um pai real, ou seja, não é preciso que exista um homem para que haja um pai. O Complexo de Édipo inteiramente normal, quanto a seus efeitos neurotizantes, seria estabelecido de uma maneira exatamente igual aos demais casos, mesmo que o pai real não estivesse lá.

À luz da psicanálise lacaniana, a queixa sobre a carência do pai, que é algo muito difundido nos meios educacionais, não tem procedência, uma vez que a Função Paterna conserva sua virtude simbólica estruturante na própria ausência do pai real.

O pai real não precisa de forma alguma mostrar-se deliberadamente privador, interditor e fundador para aparecer como tal diante da criança. Isso já acontece imaginariamente pela criança quando o pai se opõe à possibilidade de a mãe ser satisfeita pelo único objeto de desejo que é o seu filho (DOR, 1989).

Nesse caso, o pai interdita, intervém, impedindo a criança de ter a mãe só pra si. Neste momento, a criança percebe que a mãe é dependente do desejo do pai.

No que concerne à carência do pai real, pode-se dizer que falar da falta do pai na família não é o mesmo que falar de sua carência no Complexo. Porque para falar de sua carência no Complexo, é preciso introduzir outra dimensão que não a do pai real. O pai não é um objeto real, e sim uma metáfora. Ou seja, é um significante que vem no lugar de outro significante. Na verdade, o pai real (encarnado) realiza uma função eminentemente simbólica. E é este o motor essencial do pai enquanto interventor no Complexo de Édipo.

### 2.3 Função Paterna: configurações no mundo contemporâneo

As reflexões acerca da Função Paterna na contemporaneidade têm ocupado os espaços de discussão da Psicanálise nos tempos atuais. Por isso, nesta Dissertação, torna-se válido adentrar nesse campo e tentar alinhar aspectos significativos sobre como se configura a Função Paterna no cenário da contemporaneidade.

A obra de Freud, escrita entre o final do século XIX e início do século XX, caracterizou-se por ter, na figura do pai, uma forte referência. A *imago* paterna era marcada pelo temor e extremo respeito que os filhos atribuíam ao pai. Era a figura da autoridade. Entretanto, desde os ventos de liberdade trazidos pela Revolução Francesa e pela Revolução Industrial, essa autoridade já vinha se enfraquecendo, passando a figura do pai a ser estabelecida “[...] como um fantasma fundado nos registros da força e da submissão” (EMIDIO; HASHIMOTO, 2013, p. 13). Àquela época, surgiram profundas mudanças nos valores, comportamentos e identidades. Essas mudanças foram construídas ao longo dos séculos XIX e XX, acelerando-se nas décadas iniciais do século XXI.

Dentre essas mudanças, podem ser citadas: as condições de procriação (procriação artificial, doador de espermatozoides anônimo, barriga de aluguel, embriões congelados); as formas de filiação e de criação dos filhos (alterações no sistema de atribuição de sobrenome familiar, pais adotivos, monopaternidade, homopaternidade); modificação de identidade sexual (transexualismo); limites impostos à sexualidade (doenças sexualmente transmissíveis).

Ceccarelli (2013, p. 2) traça um panorama dessas “reorganizações” sociais, afirmando que o assistido hoje

[...] dá continuidade a um processo de mudanças cujas origens remontam ao século XVIII com a Revolução Industrial. Esse processo foi acentuado após a Primeira Guerra Mundial: quando os combatentes voltaram dos campos de batalha, encontraram suas esposas perfeitamente adaptadas ao trabalho fora de casa e decididas a não renunciarem a essas conquistas.

Desse modo, a partir da segunda década do século XX, o mundo acolheu múltiplas reivindicações feministas, consolidando um novo lugar para as mulheres nas relações sociais, no trabalho, na reprodução da humanidade, nas questões

demográficas, dentre outras. Um tópico completamente novo surgiu no cenário das discussões – a sexualidade, abordada de forma revolucionária pela Psicanálise. Os costumes foram redefinidos, fazendo-se acompanhar por repercussões diversas e profundas: a revolução sexual, principalmente entre os jovens; a liberação, em alguns países, do aborto; a relativização do casamento; o crescimento de desquites e divórcios; as relações envolvendo pessoas do mesmo sexo, entre um imenso leque de mudanças que ocorreram intensamente no século XX.

Muitas têm sido as críticas direcionadas a essa “nova ordem” social: alega-se o fim da família, a decadência dos costumes e da moral, a possibilidade de infidelidade conjugal; são previstos problemas irreversíveis para os filhos de pais separados; aponta-se para a ausência da figura paterna.

A esse respeito, Ceccarelli (2013, p. 3) considera que essas mudanças e suas consequências particulares

[...] sugerem que a espécie humana atravessa, com intensidade, variáveis no tempo e no espaço, aquilo que podemos chamar de *crise das referências simbólicas*. Ao mesmo tempo, o fato destas *crises* não levarem a uma ruptura, a uma desestruturação da civilização permite supor (...) que não existe uma maneira, um caminho que defina, de forma única e definitiva, e muito menos normativa, o acesso à Ordem Simbólica e às relações entre sujeitos próprias do humano.

Diante dessas transformações, a sociedade contemporânea passou a priorizar a exterioridade, provocando uma crise em relação ao sujeito (BIRMAN, 2005). Verifica-se, pois, o empobrecimento da atividade simbólica, o movimento do sujeito para a evitação da dor, o surgimento de variadas patologias, a incapacidade de sublimação, assim como a fragilidade dos mecanismos para lidar com tais situações. Constata-se o esvaziamento da vinculação com o outro (BIRMAN, 2006), o que produz um estado de mal-estar social.

Merece referência a contribuição de Emidio e Hashimoto (2013, p. 15):

Na sociedade atual, tendo em vista esse estado de mal-estar, os desejos assumem uma posição autocentrada, na qual o universo das trocas, do outro, se mostra completamente esvaziado. Com a morte do pai, os sujeitos voltaram-se para si e construíram uma cultura narcísica, na qual o que prepondera é a possibilidade individual de gozar e, pelo empobrecimento do simbólico, o sujeito procura dominar o outro com violência, ou se deixa submeter, reinventando o pai tirânico como forma de sentir-se protegido.

Assim, no entendimento de Emidio e Hashimoto (2013, p. 1). a sociedade contemporânea e suas configurações

[...] têm trazido à tona reflexões sobre a autoridade, a família e os significados dos papéis conjugais e parentais, que apontam para uma nova estruturação de sociedade (...). Nessas discussões, várias vezes somos remetidos a tal estado de mal-estar e abre-se um amplo campo para a discussão. Nesse cenário de retomada e de novas reflexões, salta-nos aos olhos uma figura para a qual muitas vezes convergem essas discussões: a figura do pai.

A figura do pai, colocada por Freud, desde seus primeiros escritos, como um papel primordial na estruturação psíquica do sujeito e valorizada na cultura e organização social, encontra-se relacionada, na contemporaneidade, à sua morte, à sua falência, ao seu poder enfraquecido.

Nessas considerações, há de se entender que, nos tempos atuais, conforme assinalam Emidio e Hashimoto (2013, p. 16), “[...] emergem as compulsões, a drogadição, os delírios em busca de uma perfectibilidade corporal, o consumo exacerbado e a banalização do mal e da violência, como manobras do sujeito lidar com a falta, com nossa condição desamparada”.

Depara-se a sociedade contemporânea, desse modo, com a configuração de uma função paterna enfraquecida e com sujeitos fragilizados frente a esse enfraquecimento, cujos resultados advêm de um longo processo de transformação de valores e costumes, no qual, todavia, o individual e o social permanecem interrelacionados e interinfluentes.

## **2.4 Função Paterna: trilhas em construção**

Em decorrência dos estudos realizados neste Capítulo, algumas trilhas podem ser destacadas com a intenção de aproximar pressupostos que permitam estabelecer as relações entre os temas até aqui trabalhados – Meio Ambiente, Educação Ambiental e Função Paterna.

Uma primeira trilha indica que a Função Paterna pode ser analisada a partir de diversas perspectivas: como o lugar de uma instância simbólica responsável pela transmissão da cultura, da lei, da autoridade, responsável por mediar o desejo da criança e o da mãe. Ocupa, pois, o lugar de interditor, privador e frustrador na vivência edípica.

Isso evidencia uma segunda trilha, conforme esclarece Carvalho (2013, p. 1) de que, do ponto de vista psíquico,

[...] função paterna são todas as contribuições e intervenções que completam a função materna (suporte físico e emocional proporcionados à criança) independente de quem a cumpra. Ambas as funções se complementam e são vitais para a estruturação e o desenvolvimento psicoafetivo da criança, seu bem-estar e saúde emocional.

Uma terceira trilha permite o entendimento de que a Função Paterna constitui-se como identificação inicial do sujeito, com base na função fálica, cuja atribuição, supostamente, só o pai a possui, assim como a da instância psíquica, a qual possibilita o acesso do sujeito ao simbólico. Isso o faz emergir como sujeito desejante e construtor de diferentes defesas diante da falta e do desamparo (FREUD, 1976; DOR, 1989; ZIMERMAN, 2005; NAZAR, 2008; NETTO, 2011; MEZAN, 2011).

A criança, nos primeiros meses de vida, tem na mãe sua extensão e universo. A realidade, através de intervenções do ambiente, começa a mostrar-se à criança, ocorrendo, então, a ruptura entre mãe-criança. O pai, nesse processo, tem função fundamental, delimitando “[...] o mundo interno (fantasias, necessidades e desejos) e externo (realidade) da criança. Ao privar o bebê da realização de alguns de seus desejos, dá-se o primeiro passo para a imposição da ordem, essencial para o convívio social” (CARVALHO, 2013, p. 1).

Ao interferir na relação mãe-filho, estabelece limites, possibilitando a inserção social da criança e o desenvolvimento de sua identidade. Nesse sentido, ao exercer sua Função Paterna, o pai

[...] oferece confiança e segurança. A partir do momento em que acompanha e encoraja a criança na difícil tarefa de desbravar o mundo que a cerca, o pai intervém e apresenta parâmetros do que pode ou não pode, transmite valores éticos e morais, propiciando a instalação da ordem e do respeito às leis sociais (CARVALHO, 2013, p. 2).

Desse modo, a metáfora paterna desliza para muitas outras situações como, por exemplo: a lei, o social, o outro, a escola, etc.

O desenvolvimento da dialética edipiana requer, certamente, a instância simbólica da Função Paterna, sem, no entanto, exigir a presença necessária de um pai real (biológico, encarnado).

De acordo com Monteiro (2011, p. 1), a Função Paterna

[...] não é um ato ou um papel atrelado ao desempenho de um indivíduo biologicamente macho. Também não é um acontecimento limitado ao tempo e às vicissitudes da família nuclear. Ainda que se realize na relação triangular mãe-filho-pai, a “Função Paterna” já se delinea nos binômios mãe-pai e mãe-filho. É um processo dinâmico que antecede e acompanha o sujeito por ela estruturado. A construção e a emergência da “Função Paterna”, seja ela competente, ou não, ocorrem no emaranhado das tramas do romance familiar que contribui com os elementos que povoam o imaginário e o simbólico de cada sujeito.

Indica-se, diante disso, uma quarta trilha, ao se considerar que, na constituição do sujeito, ocorrem interferências de outros sujeitos que o rodeiam, construindo teias de presenças/ausências, afetos/desafetos, aprovação/desaprovação, segurança/insegurança, dentre outras.

Uma quinta trilha reitera, pois, que o Complexo de Édipo é estruturante da personalidade. Considera-se, então, que as dificuldades de ultrapassar esse momento e identificar a figura paterna constituem explicações para muitos comportamentos de dependência e imaturidade dos sujeitos adultos.

O Complexo de Édipo é, assim, a dolorosa e iniciante “[...] passagem de um desejo selvagem para um desejo socializado, e a aceitação igualmente dolorosa de que nossos desejos jamais serão capazes de se satisfazer totalmente” (NASIO, 2007, p. 12). Isto ocorre em razão da aprendizagem que o ser humano realiza para refrear seus desejos, pretendendo, assim, viver em sociedade.

Uma sexta trilha repousa no entendimento de que o pai simbólico é universal, daí a importância da sua função. Os seres humanos são tocados pela sua incidência. Nesse sentido, reafirma-se que o pai simbólico é estruturante na ordenação psíquica dos sujeitos. A instância do pai simbólico é, sobretudo, a referência à Lei da proibição do incesto. Esta prevalece sobre todas as regras concretas e legaliza as relações e trocas entre os sujeitos de uma comunidade (DOR, 1991).

Por fim, importante trilha indica que a Função Paterna vai além da simples presença masculina na relação com a criança. Localiza-se no âmbito da “[...] subjetivação do exercício do poder, entendido como a representação da Lei, como representação simbólica do mundo” (ARAUJO, 2011, p. 1). Portanto, a presença da



autoridade, real ou simbólica, permite o funcionamento de instituições ou de grupos sociais de diferentes constituições e com diferentes propósitos. Consequentemente, a dinâmica social é assegurada pela aceitação comum de códigos culturais, normas e leis definidas e assumidas, a fim de que sejam mantidos os vínculos e a ordem social.

### CAPÍTULO 3 SUBJETIVIDADE E SAÚDE MENTAL

Os mundos podem ser relatados por espécies de *Diários de Bordo* teóricos, que não são exatamente *mapas*. Melhor dito, são *cartografias*. É sabido que uma carta de navegação é um *mapa relato*, que só serve para uma viagem, que só expressa a singularidade única e irrepetível dessa viagem. O que não impede que outros viajantes dele se sirvam para construir sua própria trajetória, sempre experimental, sempre aventureira (GREGÓRIO BAREMBLITT).

Neste Capítulo, procura-se aproximar dois temas de grande sustentação para o cumprimento do objetivo desta Dissertação – a Subjetividade e a Saúde Mental de sujeitos em situação de vulnerabilidade pessoal e social.

A Subjetividade evidencia-se como abordagem fundamental da proposta dissertativa, cuja base teórica foi buscada, essencialmente, em Lev Semyonovitch Vygotsky (1896-1934), Gilles Deleuze (1925-1995) e Félix Guattari (1930-1992).

Assim, neste Capítulo, pretende-se expor as ideias desses autores quanto aos conceitos de Subjetividade e a constituição do sujeito, relacionando-as aos cuidados da Saúde Mental.

De seus estudos, foram destacados aqueles postulados que servem para clarificar os focos relativos à Subjetividade e à mediação cultural no processo de construção de significados por parte dos seres humanos. Em alguns momentos da construção teórica do Capítulo, foram inseridas contribuições de fontes adicionais, na intenção de tornar mais claras e explicitadoras as premissas enfocadas. Recorre-se, assim, às construções de autores que aprofundaram seus estudos a respeito do pensamento de Vygotsky, Deleuze e Guattari, e que, de alguma forma, lançam luzes sobre a questão da Subjetividade.

A partir desse procedimento, a construção conceitual firma-se, primeiramente, no pressuposto de que a Subjetividade se constrói em condições sociais específicas e para compreendê-la há de se valorizar, no discurso do sujeito, situações pontuais,

efêmeras, contraditórias de dor e alegria, de serenidade e enfrentamento, de assentimento e de desobediência ou os sentimentos de emoção, de angústia, de raiva, por ele evidenciados.

Intenta-se, neste Capítulo, encaminhar os fundamentos teóricos para o entendimento do sentir, do pensar e do agir dos sujeitos como movimentos construídos nas práticas culturais. Para tanto, o referencial teórico que aproxima Subjetividade e Saúde Mental precisa considerar as possibilidades de que a cultura permita aos sujeitos dela fazer parte, ter acesso, até o ser rejeitado, sentir-se rejeitado, ter o acesso negado. Essas são maneiras de o sujeito sentir o mundo e de estar no mundo, constituindo sua Subjetividade.

### **3.1 Considerações Introdutórias**

Referir-se aos estudos de Vygotsky é atribuir primazia à dimensão social do desenvolvimento humano. Tem ele, como pressuposto básico de seus estudos, a ideia de que o ser humano se constitui como tal na sua relação com o outro social. Desse modo, esse teórico entende que a cultura é parte integrante da natureza humana, ou seja, a cultura decorre do processo histórico que, ao longo do desenvolvimento da espécie e do sujeito, conforma o funcionamento psicológico de cada ser humano (VYGOTSKY, 2009). Em síntese: o ser humano, membro de uma espécie biológica, só se desenvolve no interior de um grupo cultural. Diante desse entendimento, tem, como pressuposto, que “[...] as funções psicológicas superiores são construídas ao longo da história social do homem” (OLIVEIRA, 1992, p. 24).

Vygotsky considera, também, que, na sua relação com o mundo, mediada por instrumentos e símbolos culturais, o ser humano cria as formas de ação que o distingue de outros animais. Nesse sentido, rejeita a ideia de funções mentais fixas e imutáveis. Defende a existência do cérebro “[...] como um sistema aberto, de grande plasticidade, cuja estrutura e modos de funcionamento são moldados ao longo da história da espécie e do desenvolvimento individual” (OLIVEIRA, 1992, p. 24).

Afirma que o cérebro constitui-se em um sistema funcional complexo e que uma tarefa cerebral pode ser realizada de diversas maneiras, inclusive recorrendo a recursos não usuais e utilizando rotas diversas. O mesmo tipo de procedimento

ocorre quanto ao funcionamento psicológico referente à relação do ser humano com o meio sociocultural onde ele vive. Considera a existência de uma organização básica do cérebro humano como resultado da evolução da espécie e que cada membro da espécie humana traz consigo ao nascer. Tal estrutura básica transforma-se no decorrer do desenvolvimento individual, exigindo, gradativamente, a utilização de funções superiores (Vygotsky, 2009).

Nesse processo de desenvolvimento, Vygotsky destaca a ideia de mediação, assim explicitado por Oliveira (1992, p. 26): “Enquanto sujeito do conhecimento, o homem não tem acesso direto aos objetos, mas um acesso mediado, isto é, feito através dos recortes do real operados pelos sistemas simbólicos de que dispõe”.

A mesma Autora (1992, p. 26) refere que o conceito de mediação pressupõe dois aspectos complementares:

Por um lado, refere-se ao processo de representação mental: a própria ideia de que o homem é capaz de operar mentalmente sobre o mundo supõe, necessariamente, a existência de algum tipo de conteúdo mental de natureza simbólica, isto é, que representa os objetos, situações e eventos do mundo real no universo psicológico do indivíduo. (...) por outro lado, refere-se ao fato de que os sistemas simbólicos que se interpõem entre sujeito e objeto de conhecimento têm origem social.

Na primeira perspectiva, existe a capacidade de o sujeito lidar com representações que substituem o real, permitindo que o ser humano estabeleça relações mentais na ausência de referentes concretos, chegando a transcender o espaço e o tempo presentes. Na segunda perspectiva, Vygotsky (2007) ressalta a cultura, a qual fornece ao sujeito os sistemas simbólicos de representação da realidade, ordenando-os e interpretando-os em relação aos dados do mundo real.

Desse modo, em seu processo de desenvolvimento, o sujeito “[...] internaliza formas culturalmente dadas de comportamento, num processo em que atividades externas, funções interpessoais, transformam-se em atividades internas, intrapsicológicas” (OLIVEIRA, 1992, p. 27).

Assim, a perspectiva trazida por Vygotsky é a do sujeito percebido como ser social, que se constitui na e pela cultura, em um tempo-espaço histórico. Nesse processo, a consciência e a Subjetividade decorrem das relações interpessoais, a partir de determinantes sociais, culturais e históricos.

### 3.2 Subjetividade: conceitos explicitadores

O tema relativo à Subjetividade tem sido objeto de estudos em diversos campos do conhecimento, produzindo múltiplos pressupostos teóricos e conflitantes posicionamentos epistemo-ideológicos.

A partir desse entendimento, o termo Subjetividade comporta diferentes conotações. Na perspectiva do senso comum, relaciona-se a um juízo de ser “subjetivo”, carregando um sentido negativo, vago, impreciso e pessoal. Esse significado permite a comparação com um juízo oposto, ou seja, um sentido “objetivo”. Nessa compreensão, Carvalho (2007, p. 30) chama a atenção para “[...] as atribuições de valor desta ideologia que trata como positivo, controlável e desejável, a “incontestável” objetividade e como negativo e indesejável as inconstâncias do subjetivo”.

A mesma autora (2007) afirma que há necessidade de ir além do significado que é atribuído à Subjetividade pelo senso comum. Em Psicologia, os termos sujeito e Subjetividade assumem diferentes acepções, dependendo da perspectiva segundo a qual são analisados: a Psicologia Sócio-histórica, a Psicologia Crítica, a Psicologia Cultural, a Psicanálise ou outras. Por isso, esses termos se caracterizam como polissêmicos e exigem, conseqüentemente, por parte dos estudiosos, a conceituação mais apropriada aos fins em questão.

Outro conceito de Subjetividade é utilizado como sinônimo de identidade, interioridade, individualidade, ego, personalidade, associando-o à “[...] esfera da vida psíquica entendida como aquela vida íntima que se distingue da existência social de um indivíduo” (CARVALHO, 2007, p. 30).

Diferente concepção a respeito da Subjetividade é trazida por Vygotsky (2007) que a refere como construção do sujeito, ao mesmo tempo social e psíquico. Caracteriza-se como permanente autoconstrução do ser humano em decorrência da negociação que faz com o mundo.

Isso permite a compreensão da indiscutível referência de Vygotsky (1991, 2007, 2009) na construção do conceito de Subjetividade. Esse teórico abriu valiosos caminhos de pesquisa sobre a contribuição da cultura e do social na constituição do sujeito.

No sentido de explicar o conceito de Subjetividade originado em Vygotsky, Rossetto e Brabo (2007, p. 2) contextualizam, afirmando que:

[...] o conceito de subjetividade que orientava a Psicologia do século XIX se referia às experiências vividas pelo indivíduo que seriam íntimas, pessoais e únicas, ou seja, totalmente originais e intransferíveis, como uma salvaguarda para um período de crise social, em que cada vez mais o público penetrava na vida do indivíduo, desde sua concepção.

Esse contexto possibilitou o desenvolvimento do conceito de Subjetividade que ressaltava a autonomia, a iniciativa, emoções e sentimentos privados, denominada como Subjetividade Privatizada. Essa concepção, no entanto, não vigorou, porque criava uma ilusão de sujeito, o qual estava afastado de sua cultura, rompido com sua história e desconectado das relações sociais que certamente ocorriam. Chegou-se, pois, ao século XX com a primazia da objetividade em relação à Subjetividade, no movimento em que se tentava consolidar a Psicologia como ciência. É nesse panorama que surgiram os estudos de Vygotsky, que evidenciaram essa ambiguidade, reconhecendo, então, o valor do sujeito.

Por sua formação humanista e sua bagagem cultural, Vygotsky reunia, naquele momento, condições para elaborar um projeto inovador para a Educação e Psicologia russa, após a Revolução Socialista de 1917. Contrapôs-se à Psicologia Clássica, entendendo que esta não respondia adequadamente sobre os processos de individuação e os mecanismos psicológicos dos seres humanos (MOLON, 2009). Elaborou, portanto, sua teoria da gênese e natureza social dos processos psicológicos superiores, empenhando-se em criar uma teoria que abarcasse uma concepção de desenvolvimento cultural do ser humano por meio, especialmente, da linguagem, entendida como instrumento do pensamento (FONTANA, 2000).

Vygotsky (2007), nesse sentido, asseverava que a Subjetividade é produzida, não somente no campo da individualidade do ser humano, mas, também, no campo das relações sociais em seus âmbitos materiais, institucionais e simbólicos.

Assinala-se, pois, que Vygotsky estabeleceu as bases para a compreensão de um sujeito social, cuja Subjetividade constitui-se na processualidade, vinculando o ser humano a seu âmbito social e à história de uma cultura. Ou seja, conforme considerava Vygotsky (2007), sujeito e Subjetividade são constituídos e constituintes

nas e pelas relações sociais. É no transcorrer da vida que o ser humano se transforma de ser biológico em ser cultural. Isso não significa reduzir o ser humano às determinações sociais: há, sem dúvida, a consideração de suas características orgânicas. Nesse aspecto, Vygotsky (2007) enfatizava que a gênese da constituição do homem é histórico-cultural, afirmando que a cultura é parte integrante da natureza do sujeito, apresentando-se, assim, como uma nova concepção do desenvolvimento da Subjetividade do ser humano. Para Vygotsky (2009), a essência da vida é cultural.

Realça-se, ainda, que o sujeito em Vygotsky, de acordo com Rossetto e Brabo (2007, p. 10),

[...] não se dilui no outro nem se perde no social, mas adquire singularidade justamente na relação com o outro, em relação ao outro, sendo esse outro uma complexidade que se apresenta e se representa de diferentes modos. Assim, ser reconhecido pelo outro é ser constituído em sujeito pelo outro, na medida em que o outro reconhece o sujeito como diferente e o sujeito reconhece o outro como diferente. Assim, subjetividade significa uma permanente constituição do sujeito pelo reconhecimento do outro e do eu.

Dessa maneira, o modelo sócio-histórico de Vygotsky fornece novas premissas para a compreensão do desenvolvimento da Subjetividade, fundado no plano da cultura. Então, como esclarece Alves (2008, p. 94), “[...] o psiquismo humano, as formas de pensar e agir são concebidos como uma produção social, resultante da apropriação, por parte de sujeitos singulares, das produções culturais”.

Nessa perspectiva, a Subjetividade é produto da relação dialética entre corpo e mente, entre biológico e social, sendo que as funções psíquicas superiores emergem no plano das relações entre sujeitos. Dessa maneira, a partir da experiência social, conceitos são internalizados, permitindo a Subjetividade do ser humano. Esclarece Vygotsky (2009) que a internalização não é um processo mecânico da ação externa para a interioridade do sujeito: é mediada por ações partilhadas, cujo principal instrumento de interações sociais é a linguagem, em cujos significados se encontram suas funções básicas: intercâmbio social e pensamento generalizante.

Nesse caso, seguindo as explicações de Vygotsky (2007, p. 55), a função do instrumento

[...] é servir como um condutor da influência humana sobre o objeto da atividade; ele é orientado *externamente*; deve necessariamente levar a mudanças nos objetos. Constitui um meio pelo qual a atividade humana externa é dirigida para o controle e domínio da natureza. O signo, por outro lado, não modifica em nada o objeto da operação psicológica. Constitui um meio da atividade interna dirigido para o controle do próprio indivíduo; o signo é orientado *internamente*. Essas atividades são tão diferentes uma da outra, que a natureza dos meios por elas utilizados não pode ser a mesma.

Isso permite a compreensão de que os significados “[...] possibilitam a mediação simbólica entre o sujeito e o mundo real, constituindo-se no filtro por meio do qual o sujeito é capaz de compreender o mundo e agir sobre ele” (ALVES, 2008, pp. 94-95).

Essa análise fornece, ainda, o entendimento de que o “[...] controle da natureza e o controle do comportamento estão mutuamente ligados, assim como a alteração provocada pelo homem sobre a natureza altera a própria natureza do homem” (VYGOTSKY, 2007, p. 55).

A partir do pressuposto de que não existe natureza humana sem cultura, entende-se, portanto, que esta funciona como um centro produtor de mecanismos de controle para conduzir comportamentos. A esse respeito, Vygotsky (2007) considera que o ser humano cria signos e é também controlado por eles.

Ademais, Vygotsky (2007, p. 56) assinala que o desenvolvimento do ser humano ocorre em espiral, “[...] passando por um mesmo ponto a cada nova revolução, enquanto avança para um nível superior”. Acontece, pois, a internalização, entendida por Vygotsky (2007) como a reconstrução interna de uma operação externa.

Nesse caso, Vygotsky (2007) caracteriza o processo de internalização como:

a) operação que, inicialmente representa uma atividade externa, é reconstruída e começa a ocorrer internamente: entendida como de grande importância para a transformação dos processos mentais superiores, quando ocorre a transformação da atividade que utiliza signos e é caracterizada pela inteligência prática, pela atenção voluntária e pela memória (p. 57);

b) processo interpessoal que se transforma em processo intrapessoal: considera que todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas



vezes, ou seja, primeiro, no nível social, ocorrendo entre pessoas, identificada como *interpsicológica*; segundo, no nível individual, ocorrendo no interior da criança, identificada como *intrapsicológica* (pp. 57-58);

c) transformação de um processo interpessoal num processo intrapessoal resultante de uma longa série de eventos ocorridos no decorrer do desenvolvimento humano: a transformação continua a existir e a mudar como uma forma externa de atividade por um longo período de tempo, antes de internalizar-se definitivamente (p. 58).

Ressalta-se que essas funções somente assumem o caráter de processos internos após tempo prolongado de desenvolvimento. Sua internalização está relacionada a mudanças nas leis que sustentam sua atividade, resultando em um novo sistema com leis próprias. A internalização das atividades socialmente enraizadas e historicamente construídas caracteriza a Subjetividade dos seres humanos.

Recorre-se ainda, nesta construção teórica, às contribuições de Félix Guattari e Gilles Deleuze a respeito da Subjetividade.

Félix Guattari (1930-1992) considera que a subjetividade não se constitui em uma posse, mas a partir dos encontros que o ser humano vivencia com o outro. Explica este autor (1996) que os efeitos desses encontros são difundidos por meio de múltiplos componentes de Subjetividade existentes no campo social, o que lhe permite afirmar que a “[...] a subjetividade é essencialmente fabricada e modelada no registro do social” (GUATTARI; ROLNIK, 1996, p. 31).

No entanto, Guattari (1996) não nega a existência de uma tradição filosófica que situa o sujeito em uma “natureza humana”, pertencente a uma espécie e, portanto, capaz de possuir sua essência. Assim, o ser humano é atravessado por essa concepção, fazendo com que a vida seja organizada de maneira bastante fixa, ficando na dependência de regras e valores instituídos culturalmente. Essa configuração cultural apresenta-se como dominante e, assim, é legitimada como algo que deve permanecer e ser apreendido por todos os sujeitos. Essa apreensão, todavia, não é total. É uma apreensão parcial que o ser humano realiza em um contexto de elementos heterogêneos, de forma singular na constituição de sua Subjetividade. Esta é provisória, porque o sujeito mantém-se aberto a novas

relações: ao mesmo tempo em que acolhe os elementos da cultura em circulação, também emite os componentes de sua Subjetividade. Considera, pois, a Subjetividade como viva e mutante, condição essencial de perceber o mundo e nele agir.

Ao recorrer-se aos estudos de Gilles Deleuze (1925-1995), constata-se que ele rompe com a noção de um ser prévio e que permanece. O sujeito, então, não está dado, mas se constitui permanentemente pelas experiências. Explica que isso acontece por meio dos encontros que o ser humano estabelece com o outro, colocando em ação seu potencial, o que possibilita que o sujeito se diferencie de si mesmo. Esses encontros diferem em intensidade e significado: alguns são mais marcantes do que outros. Dependendo dos efeitos desses encontros, o sujeito é “forçado” a atribuir sentidos às experiências, de modo a permitir-lhe reorganizar seu modo de viver, processo esse que gera estranhamento, desacomodação e desequilíbrio. Compreende que os novos dados, que se apresentam ao sujeito, atuam, também, como forças que o afetam e perturbam a organização existente, ou seja, o “eu”. O que está fora do sujeito passa a manter uma relação de enfrentamento com esse “eu”. Isso faz Deleuze (1988, p. 93) afirmar:

O lado de fora diz respeito à força: se a força está sempre em relação com outras forças, as forças remetem necessariamente a um lado de fora irreduzível, que não tem mais sequer forma, feito de distâncias indecomponíveis através das quais uma força age sobre a outra ou recebe a ação da outra.

Nessa perspectiva, o sujeito não pode tão somente ser concebido como uma entidade pronta, mas sim a partir de uma processualidade, de um vir-a-ser.

O mesmo autor (2000) entende que a Subjetividade se expressa de dois modos: 1) individualizado de uma pessoa que se inscreve em um mundo de particularidades de um campo social, sendo capaz de fazer escolhas, optar e decidir por si mesma; 2) no campo coletivo, ultrapassando o sujeito, conectando-o ao processo grupal. As condições de produção da Subjetividade, nessa compreensão, decorrem de arranjos transversais e não-hierárquicos, em uma interioridade psicológica autofundante que considera uma multiplicidade de elementos, tais como: linguísticos, institucionais, culturais, midiáticos, etc., os quais são capazes de criar, no campo existencial, uma autorreferência.

Para Guattari (1999), conforme registram Leite e Dimenstein (2013, p. 5), “[...] a produção da subjetividade está inscrita em diversas esferas, sejam elas conscientes ou inconscientes, no nível da razão, dos afetos e da memória”.

Ao situar a Subjetividade no mundo contemporâneo, observa-se um grande paradoxo, de acordo com explicitação de Leite e Dimenstein (2013, p. 5):

De um lado, dissolvem-se as fronteiras, antigos agentes de subjetivação presentes ao longo da história (como Religião, Família, Comunidade, as tradições) são fragilizados, desterritorializados (Guattari, 1999), indivíduos de diferentes culturas se aproximam, por meio de uma polifonia eletrônica (Rolnik, 1997). Mas inversamente, reavivam-se identidades nacionalistas e produzem-se estilos de vida orientados sob a égide dos mercados no intuito de fazer florescer seus lucros.

Assim, Guattari (2000) entende que o capitalismo produz, antes de tudo, subjetividades, comparando-a ao nível de fabricação de riquezas geradas pela máquina capitalista. Desse modo, os seres humanos são fabricados por meio da modelização de comportamentos, nos quais estão envolvidas a sensibilidade, a percepção, a memória e as diferentes formas de relações.

### **3.3 Subjetividade e Saúde Mental: aproximações possíveis**

A Subjetividade, conforme o exposto, constrói-se na relação dialética entre individual e social, quando o ser humano faz uso de instrumentos que servem para mediar aquela relação.

Isso suscita uma importante reflexão, ao se identificar desequilíbrios e inadequações na utilização desses instrumentos por uma parcela de sujeitos na sociedade contemporânea. Respostas e caminhos alternativos são buscados. Aproximações são tentadas, então, entre Subjetividade e Saúde Mental.

Situa-se, primeiramente, que dados da Organização Mundial da Saúde – OMS, segundo estudos de Campos e Furtado (2006, p. 1053), apontam que

[...] os transtornos mentais de cerca de 450 milhões de pessoas ainda estão longe de receberem a mesma relevância dada à saúde física, sobretudo nos países em desenvolvimento. Estima-se que os transtornos mentais e de comportamento respondam por 12% da carga mundial de doenças...

No Brasil, ainda conforme informações dos mesmos autores (2006), são gastos 2,4% do orçamento do Sistema Único de Saúde – SUS – em saúde mental, 3% com transtornos mentais severos e persistentes e 6% com dependência química, em notória substituição aos hospitais psiquiátricos, o que vem permitindo a consolidação de um novo modelo de assistência à Saúde Mental dos brasileiros.

Nessa intenção, em 2001, foi editada a Lei nº 10.216 que dispõe sobre e proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental.

Nesse sentido, merecem destaques os Artigos 1º e 2º da referida Lei:

Art. 1º Os direitos e a proteção das pessoas acometidas de transtorno mental, de que trata esta Lei, são assegurados sem qualquer forma de discriminação quanto à raça, cor, sexo, orientação sexual, religião, opção política, nacionalidade, idade, família, recurso econômicos e ao grau ou tempo de evolução de seu transtorno, ou qualquer outra.

Art. 2º Nos atendimentos em saúde mental, de qualquer natureza, a pessoa e seus familiares ou responsáveis serão formalmente cientificados dos direitos enumerados no parágrafo único deste artigo.

Dentre os direitos da pessoa com transtornos mentais, apontados no parágrafo único do Artigo 2º, encontram-se: acesso ao melhor tratamento do sistema de saúde, consentâneo às necessidades da pessoa acometida de transtorno mental; tratamento humanitário e respeitoso no sentido de beneficiar sua saúde, com o propósito de alcançar sua recuperação pela inserção na família, no trabalho e na comunidade; proteção contra qualquer forma de abuso e exploração; garantia de sigilo nas informações prestadas; direito à presença médica, em qualquer tempo, para esclarecer a necessidade ou não de sua hospitalização involuntária; acesso aos meios de comunicação disponíveis; acesso ao maior número de informações a respeito de sua doença e de seu tratamento; tratamento em ambiente terapêutico pelos meios menos invasivos possíveis; tratamento, preferencialmente, em serviços comunitários de Saúde Mental (BRASIL. LEI Nº 10.216, 2001).

Assim, a Lei nº 10.216/2001 busca acabar com o modelo de internação asilar em manicômio (ARTIGO 3º, § 3º). Em substituição ao modelo manicomial, prevê a Lei o modelo baseado na excepcionalidade da internação, sendo que as pessoas com transtornos mentais continuam recebendo atendimento especializado sem ficarem internadas e, sempre que possível, preservando o convívio familiar. Isso

requer a criação, nos municípios, de estruturas de atenção extra-hospitalar para essas pessoas, ou seja, a instalação de Centros de Atenção Psicossocial e as Residências Terapêuticas<sup>11</sup>.

O modelo antimanicomial é alvo de críticas em sua operacionalização, evidenciando a necessidade de qualificar a discussão em torno desse tema, o que permitirá ir além de questões farmacológicas e de diagnóstico, vinculando Saúde Mental ao contexto social e à saúde pública. Entretanto, é justo que se afirme que a questão da Saúde Mental, nos últimos anos, tem tentado focar essas questões, avançando em área emergente de grande relevância, envolvendo a Psicologia e a Psicanálise em importantes pesquisas, redimensionando o eixo de atendimento às pessoas com transtornos mentais. Para tanto, torna-se indispensável a constituição de um campo interdisciplinar de saberes e práticas, que ocorra desde a formação acadêmica até os serviços de atendimento às pessoas com transtornos mentais.

Nessa direção, busca-se aproximar dois significativos temas desta Dissertação – Subjetividade e Saúde Mental, encontrando entre eles uma premissa centralizadora identificada nos estudos de Vygotsky, que fornece a compreensão de um sistema explicativo do psicológico, que, de acordo com Sawaia (2009, p. 11).

[...] parte do social para o sujeito, sem tirar desse último o caráter de ativo e constituinte, que analisa o psicológico como um fenômeno particular que só é compreensível quando analisado na sua condição social, mas sem se reduzir a ela. Na sua teoria, as determinações sociais não são forças misteriosas e mágicas que têm vida própria, mas se concretizam nas relações e significações.

Atualmente, grande número de pesquisadores está construindo seus estudos na consideração de conceitos advindos de princípios e categorias presentes na teoria de Vygotsky, o que vem permitindo a ampliação dos campos conceituais e possibilitando aproximações que fortalecem explicações cada vez mais complexas. É o caso dos temas relativos à Subjetividade e à Saúde Mental, imediatamente associados à Psicologia, entendida esta como capaz de reconhecer e valorizar o sujeito social, inserido historicamente em uma cultura.

---

<sup>11</sup> **Residências Terapêuticas:** constituem-se como alternativas de moradia para pessoas que estão internadas em hospitais psiquiátricos; podem servir de apoio a usuários de outros serviços de saúde mental que não contem com suporte familiar e social suficientes para garantir espaço adequado de moradia; atendem a até oito pessoas e devem contar com suporte profissional de acordo com as demandas e necessidades de cada uma (BRASIL. MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2004).

É válido abordar, ainda, o aspecto da esquizoanálise tratado por Deleuze e Guattari (1995, 2000), os quais refletem sobre a questão da Subjetividade principalmente pela perspectiva crítica e pelas construções que fizeram acerca dos modos hegemônicos de seu tratamento. Lançaram luzes nos debates sobre essa questão, dando destaque a seu caráter processual e produtivo.

A respeito da esquizoanálise, Rolnik (2013, p. 1) confirma que ela

[...] está presente no exercício clínico e teórico de alguns psicanalistas, pertencentes ou não a associações psicanalíticas, que recorrem à obra de Deleuze e Guattari; também no trabalho que se desenvolve com grupos e instituições, vinculados sobretudo à psicose; e, ainda, em programas de pós-graduação de psicologia clínica, onde núcleos de pesquisa vêm estudando essa obra e produzindo um número significativo de mestrado e doutorado.

Desse modo, é possível considerar-se que a esquizoanálise ocupa os espaços psicanalíticos identificados pela sensibilidade do novo e pela dimensão crítica da clínica. Cativa, assim como ocorre com Deleuze e Guattari, os psicanalistas que se aventuram a desvelar e explorar uma nova cartografia da Subjetividade.

Entende-se, ainda, que a Subjetividade, no contexto contemporâneo, debate-se em profunda crise: “[...] identidades locais fixas desaparecem para dar lugar a identidades globalizantes. Estas acompanham o ritmo alucinado de mudanças do mercado, mas nem por isso deixam de funcionar sob o regime identitário” (ROLNIK, 2013, p. 3). Verifica-se, pois, a tensão entre a desestabilização e a persistência de condições, mostrando-se como forte perigo para a constituição da Subjetividade do sujeito contemporâneo.

A esquizoanálise, segundo Deleuze e Guattari, pode ajudar o ser humano a sair dessa situação tensional.

Mais uma vez, constata-se a aproximação entre Subjetividade e Saúde Mental no contexto desta Dissertação.

### **3.4 Subjetividade e Saúde Mental: trilhas em construção**

As abordagens desenvolvidas neste Capítulo permitem identificar algumas trilhas que indicam possibilidades de aproximar os temas da Subjetividade e da Saúde Mental.

O interesse crescente pelos estudos de Vygotsky, atualmente, resultam, em grande parte, de sua teoria relacionada à historicidade do ser humano e dos processos psicológicos a ele atribuídos.

As postulações de Vygotsky deixam evidentes, tanto a forte ligação entre os processos psicológicos humanos quanto a inserção do sujeito em um contexto sócio-histórico específico. Esse pressuposto permite a compreensão das relações existentes entre a Subjetividade e o meio no qual se insere e desenvolve o ser humano. São os signos, socialmente produzidos e compartilhados, que tornam possível ao homem relacionar-se com o outro e consigo mesmo. Esta é uma primeira trilha situada neste Capítulo.

Vygotsky assevera que não existe essência humana imutável. Postula a constituição da Subjetividade do sujeito “[...] na interação com o mundo, na relação com outros sujeitos, explicando como a cultura torna-se parte da natureza humana a partir de um processo histórico que influencia o funcionamento psicológico” (ALVES, 2008, p. 97). Infere-se, a partir deste pressuposto, uma segunda trilha em construção.

Uma terceira trilha decorre do entendimento de Vygotsky de que a Subjetividade não se oferece como comportamento à observação direta. Antes, inscreve-se nos gestos e nas posturas dos indivíduos, revelando marcas em seu corpo. Entremeia-se às palavras e aos silêncios dos sujeitos, que deixam indícios em seus discursos. Essas marcas e esses indícios, mais do que explicações, requerem compreensão (VYGOTSKY, 1996). E compreender é “[...] orientar-se em relação ao significado do acontecimento vivido, contrapondo a ele sentidos e significados já elaborados” (FONTANA, 2000, p. 106).

Reafirma-se que Vygotsky se refere a um sujeito interativo que é constituído na e pela interação com os outros. Anota que a intersubjetividade não é a dimensão do outro, mas a dimensão da relação com o outro. Assim sendo, “[...] o processo de internalização não é mera reprodução ou cópia do mundo externo, mas que existe dependência mútua entre os planos inter e intrasubjetivos, e esses processos ocorrem dialeticamente pela mediação social” (ROSSETTO; BRABO, 2007, p. 10).

Para Vygotsky (2007), o sujeito não é apenas ativo, mas interativo, porque constrói conhecimentos e se constitui a partir das relações interpessoais. É, pois, na troca com outros sujeitos e consigo próprio, que se vão internalizando conhecimentos, papéis e funções sociais, o que lhe permite a formação da própria consciência.

Nesta quarta pista, dá-se destaque à constituição do sujeito interativo, indicando a indispensabilidade da relação dos sujeitos na formação da Subjetividade.

Entender como o ser humano é constituído implica, para Vygotsky, compreendê-lo, não somente como o resultado de um processo sócio-histórico, mas reconhecer a importância da linguagem. É na linguagem que o sujeito, mediante o intercâmbio social com outros sujeitos, planeja suas ações, imagina, cria, reflete, representa e significa a realidade.

Outro ponto de destaque na teoria de Vygotsky refere-se à distinção que estabelece entre a atividade humana e a ação do animal, a partir da linguagem, conforme explicitam Cole e Scribner (2007, p. XXVI):

[...] o animal meramente *usa* a natureza externa, mudando-a pela sua simples presença; o homem, através de suas transformações, faz com que a natureza sirva a seus propósitos, *dominando-a*. Essa é a distinção final e essencial entre o homem e os outros animais. De maneira brilhante, Vygotsky estendeu esse conceito de mediação na interação homem-ambiente pelo uso de instrumentos ao uso de signos.

A partir desse entendimento, Vygotsky (2007) considera que os sistemas de signos, como a fala, a escrita, os números, são criados pelas sociedades, ao longo da história da humanidade, permitindo, desse modo, a mudança social e o nível de desenvolvimento cultural. Assim, para Vygotsky, referenciado em Marx e Engels, a mudança do sujeito, no decorrer de seu desenvolvimento, tem sua raiz na sociedade e na cultura.

A quinta trilha contempla, pois, os instrumentos amplamente referenciados na obra de Vygotsky e a sua construção social, os quais se constituem em condições concretas na relação do sujeito com o mundo.

Desse modo, conforme assinala Alves (2008, p. 93), a história

[...] é produzida pela forma como os sujeitos pensam, agem, conservam ou transformam o sentido dado pelas relações sociais estabelecidas nas interações com o meio e com os outros sujeitos, produzindo ideias e representações, a partir das quais procuram explicar a realidade. Assim, a história só pode ser compreendida no plano das relações sociais entre os sujeitos, em função das condições concretas de sua realização. Então, cada atitude individual foi, um dia, uma atitude entre sujeitos.



Isso permite o reconhecimento de que a obra de Vygotsky contempla, em relação à subjetividade, tanto aspectos intrapsicológicos quanto interpsicológicos e, até mesmo, a dialética da relação entre eles. Considera-se, pois, que o processo de internalização é fundamental no desenvolvimento do funcionamento psicológico humano e que a constituição da Subjetividade supõe a reciprocidade, a mutualidade, ou seja, conforme indica Molon (2009, p. 60), “[...] os sujeitos no mundo são constituídos sujeitos do e no discurso”. Essa afirmativa, no entanto, não aponta para um determinismo sociocultural. Há de se entender que os fenômenos psicológicos são mediados nas e pelas relações sociais, não se tornando, então, apenas produtos dessas relações.

Essas trilhas teóricas permitem que se chegue a um intento fundamental desta Dissertação: a aproximação entre Subjetividade e Saúde Mental.

Diante disso, é necessário identificar trilhas relativas ao segundo tema, na tentativa de efetivar o pretendido.

Postula-se, então, que a Subjetividade ocorre em um contexto de complexidade crescente, envolvendo os sujeitos, portadores de diferentes papéis, interesses, lógicas e linguagens e, não raramente, contraditórios.

As ações de atendimento às pessoas com distúrbios mentais são, igualmente, efetivadas em ambientes complexos, nos quais dificilmente se poderia atribuir significado específico a um elemento sem considerar-se o conjunto daquelas condições, sua influência e interferência na Subjetividade dessas pessoas.

Emerge, aqui, a sexta trilha que indica a necessidade de que o atendimento ao sujeito, em qualquer situação, considere o contexto no qual se situa e age, caracterizado como complexo e, portanto, não permitindo a análise de condições isoladas.

A proposta de desinstitucionalização de o atendimento asilar/manicomial à pessoa com distúrbio mental desloca o foco da doença para a existência-sofrimento dos pacientes e a sua relação com o corpo social, instaurando outra forma de orientação, a partir da constituição de suas subjetividades.

Nas aproximações possíveis entre Subjetividade e Saúde Mental, destaca-se, também, o entendimento de que essa proposta se constitui em um processo histórico,

que se vem construindo pela crítica ao paradigma psiquiátrico clássico e pelos saberes e pelas práticas que estão contribuindo para a superação/transformação daquele paradigma. É ainda um momento de transição que está a exigir, na prática profissional, a incorporação de novos princípios e conhecimentos, mostrando-se como um processo interdisciplinar, aberto às contingências de cada sujeito em cada momento e em cada contexto.

A sétima trilha indica que o atendimento em Saúde Mental encontra-se em uma fase de transição de paradigmas, cujas ações estão a requerer estudos multi/interdisciplinares e a produção/ampliação de pesquisas acerca do tema.

Referenciando-se em Guattari (1996), pode-se encontrar a oitava trilha, ao pressupor que, na constituição de sua Subjetividade, o ser humano encontra o outro, o qual pode ser compreendido como o outro social, mas também a natureza, os acontecimentos, as realizações humanas, ou seja, tudo aquilo que produz efeitos nos corpos e influencia nas maneiras de viver.

Decorre que a difusão dos componentes culturais se faz a partir das instituições, das práticas e dos procedimentos vigentes em cada momento histórico e em cada sociedade específica. Em um processo dinâmico, a constituição da Subjetividade ocorre, contando com a influência/interferência de instituições, da linguagem, da tecnologia, da ciência em seu âmbito geral e específico, das formas produtivas, da mídia, entre muitos outros elementos. Em razão da dinamicidade desses elementos, a Subjetividade é permanentemente reinventada e atualizada de diferentes maneiras. Isso possibilita que os elementos da Subjetividade e da cultura vigentes, em determinado tempo-espço, sejam abandonados, modificados e reconstruídos em movimentos relacionais que não cessam. Nesse sentido, uma significativa trilha na constituição da Subjetividade é o entendimento de que seus componentes difundem-se como fluxos, estabelecendo relações com o Meio Ambiente, dando-lhe incessante movimento. Esse deverá ser um foco a merecer atenção nas ações da Saúde Mental, reafirmando a necessidade de o sujeito ser percebido em sua totalidade, mostrando-se como a nona trilha decorrente dos estudos deste Capítulo.

Em Deleuze, encontra-se a décima trilha, ao se aceitar que o sujeito se constitui à medida que entra em contato com a ação de forças que circulam em seu exterior e que, quando afetam seu corpo, passam a circular também do “lado de

dentro”. Desse modo, o sujeito é percebido como uma existência particular e histórica, desenhando territórios subjetivos, ainda que sejam composições provisórias de forças. Ele permanece vulnerável à ação de novas forças e dos acontecimentos da cultura.

A décima primeira trilha é indicada por Guattari (1999, pp. 190-191), ao considerar que

[...] a subjetividade permanece hoje massivamente controlada por dispositivos de poder e de saber que colocam as inovações técnicas, científicas e artísticas a serviço das mais retrógradas figuras da socialidade. E, no entanto, é possível conceber outras modalidades de produção subjetiva – estas processuais e singularizantes.

Nesse sentido, os indivíduos adentram ao campo das “linhas de fuga” (GUATARI; ROLNIK, 1986), rompendo com modelos de manutenção de um *status quo* e passando a enfatizar espaços de criação de outras formas de existência que redimensionam os espaços sociais, reafirmando que a experiência subjetiva se inscreve no plano da historicidade. Essa compreensão é relevante na perspectiva da Saúde Mental.

O estudo realizado acerca da subjetividade, a partir das perspectivas de Vygotsky, Deleuze e Guattari, permitem novas e produtivas aproximações entre os temas desta Dissertação – Educação Ambiental e Função Paterna na constituição da Subjetividade, procurando/identificando/propondo ações de prevenção à saúde, conforme análises e interpretações que são realizadas no próximo Capítulo.

## **CAPÍTULO 4**

### **NA TRAJETÓRIA DA PESQUISA... ENCONTRANDO NOVOS CAMINHOS, ITINERÁRIOS E CONSTRUÇÕES**

Maravilho-me com aquelas mínimas descobertas, demoro-me nelas e, novamente, vivo o momento mágico do ato de criar, de inovar que somente a pesquisa pode proporcionar (FAZENDA, 1995, p. 12).

Neste Capítulo, registra-se a trajetória da pesquisa, cujo problema procurou conhecer como ocorre a relação entre Educação Ambiental e Função Paterna na constituição da Subjetividade do apenado, identificando contribuições para ações de prevenção em Saúde Mental.

Em primeiro lugar, caracteriza-se a pesquisa, destacando-se as definições que a orientaram, e, após, são indicados os procedimentos utilizados para coleta, categorização e análise dos dados coletados.

Adota-se a metodologia de *Análise Textual Discursiva* – ATD, que, de acordo com Moraes e Galiazzi (2007, p. 7), “[...] corresponde a uma metodologia de análise de dados e informações de natureza qualitativa com a finalidade de produzir novas compreensões sobre os fenômenos e discursos”.

Nesse sentido, os dados e as informações, colhidas por meio de entrevista semiestruturada, possibilitam a identificação de múltiplos significados. Entrementes, neste trabalho, procurou-se associá-los aos fundamentos teóricos que orientaram a pesquisa, observando-se para que a *Análise Textual Discursiva* ocorresse a partir dos pressupostos previamente selecionados. Desse modo, intenta-se chegar a conclusões requeridas pelo problema e questões da pesquisa.

Para tanto, este Capítulo está organizado do seguinte modo: caracterização da pesquisa, apresentando-se as definições e abrangências que a orientaram; caracterização do local da pesquisa; delimitação dos sujeitos da pesquisa; procedimentos de coleta de dados e informações; procedimentos de análise de dados; a análise e a interpretação de dados e informações; aspectos éticos da pesquisa.

## 4.1 Caracterização da Pesquisa

A pesquisa caracterizou-se como de abordagem qualitativa, a qual, conforme esclarecem Moraes e Galiuzzi (2007, p. 11)

[...] pretende aprofundar a compreensão dos fenômenos que investiga a partir de uma análise rigorosa e criteriosa desse tipo de informação. Não pretende testar hipóteses para comprová-las ou refutá-las ao final da pesquisa; a intenção é a compreensão, reconstruir conhecimentos existentes sobre os temas investigados.

Chizzotti (2008, p. 29) considera que a pesquisa qualitativa pressupõe que os fenômenos humanos “[...] estão possuídos de características específicas: criam e atribuem significados às coisas e às pessoas nas interações sociais e estas podem ser descritas e analisadas, prescindindo de quantificações estatísticas”.

Minayo (2007, p. 57) também esclarece que a pesquisa qualitativa

[...] se aplica ao estudo da história, das relações, das representações, das crenças, das percepções e das opiniões, produtos de interpretações que os humanos fazem a respeito de como vivem, constroem seus artefatos e a si mesmos, sentem e pensam (...). Esse tipo de método que tem fundamento teórico, além de permitir desvelar processos sociais pouco conhecidos referentes a grupos particulares, propicia a construção de novas abordagens, revisão e criação de novos conceitos e categorias durante a investigação.

Como estratégia de pesquisa, utilizou-se o estudo de casos múltiplos, entendido, de acordo com Chizzotti (2008, p. 135) como o

[...] estudo que envolve a coleta sistemática de informações sobre uma pessoa particular, uma família, um evento, uma atividade ou, ainda, um conjunto de relações ou processo social para melhor conhecer como são ou como operam em um contexto real e, tendencialmente, visa a auxiliar tomadas de decisão ou justificar intervenções, ou esclarecer por que elas foram tomadas ou implementadas e quais foram os resultados.

O estudo de caso é uma estratégia apropriada “[...] quando o pesquisador tem pouco controle sobre os acontecimentos e quando o foco se encontra em fenômenos contemporâneos inseridos em algum contexto da vida real” (YIN, 2005, p. 19).

Assim, o estudo de casos múltiplos, adotados na pesquisa, envolveu a coleta sistemática de informações sobre os sujeitos apenados, de forma delimitada e contextualizada em tempo e lugar específicos. Intenciona estabelecer relações entre diferentes perspectivas pesquisadas e justificar intervenções.

## **4.2 Local da Pesquisa**

A pesquisa foi realizada no Presídio Regional de Pelotas “Hamilton Gonçalves”, localizado à Rua Cristóvão José dos Santos, Bairro COHAB Tablada, Município de Pelotas.

Seu representante legal é o Agente Penitenciário Ângelo Larger Carneiro que exerce a função de Administrador Geral do Presídio Regional de Pelotas, sendo este uma unidade da Superintendência dos Serviços Penitenciários – SUSEPE, subordinada à Secretaria da Segurança Pública – SSP, órgão estadual responsável pela execução de penas privativas de liberdade e de medidas de segurança.

De acordo com a Constituição do Rio Grande do Sul, a política penitenciária do Estado tem, como objetivo, a reeducação, a reintegração social e a ressocialização do preso, definindo como prioridades a regionalização e a municipalização dos estabelecimentos penitenciários, a manutenção de colônias penais agrícolas e industriais, a escolarização e profissionalização dos presos. As casas prisionais estão distribuídas na Capital e nos municípios, acolhendo presos do regime Aberto, Semiaberto e Fechado, mantendo um propósito em comum – a reinserção social do apenado.

O Presídio Regional de Pelotas foi fundado em 1956. Possui uma área construída de 1.428 (mil quatrocentos e vinte e oito) metros quadrados, divididos em Setor Administrativo, saguão de entrada, parlatórios, refeitório, cozinhas, salas de atendimento psicossocial, ambulatório médico com consultório odontológico, 06 (seis) Galerias e alojamentos para funcionários de plantão. Existe, ainda, um Albergue com capacidade para 120 (cento e vinte) apenados em regime Aberto e Semiaberto, tendo sido inaugurado em 2001.

Atualmente, o Presídio Regional de Pelotas possui 110 (cento e dez) funcionários, que exercem as funções de Agentes Penitenciários Administrativos, Nutricionista, Enfermeira, Psicólogos, Assistentes Sociais e Agentes Penitenciários.

O Presídio Regional de Pelotas tem, como *missão*, a promoção da cidadania e a inclusão social de pessoas privadas de liberdade. Seus *valores* são ancorados na conduta ética e moral, honestidade e probidade, respeito aos direitos fundamentais do ser humano, disciplina e hierarquia, profissionalismo e excelência nos serviços, participação, compromisso e espírito de equipe, transparência e credibilidade. Sua *visão* é a de ser referência em socialização no Sistema Penitenciário Nacional.

### **4.3 Aspectos Éticos da Pesquisa**

Após a qualificação do Projeto de Pesquisa, a pesquisadora fez contato com o Administrador do Presídio Regional de Pelotas, Senhor Ângelo Carneiro, com o objetivo de esclarecer sobre a investigação e solicitar autorização para realizá-la naquele local. Na ocasião, foi-lhe entregue a documentação relacionada com o processo de pesquisa para análise e consequente autorização.

De posse da autorização, os documentos foram encaminhados ao Comitê de Ética da Universidade Federal do Rio Grande que expediu parecer favorável à realização da pesquisa.

Em sequência, a pesquisadora contatou com a Assistente Social, Coordenadora da Equipe Técnica do Presídio Regional de Pelotas, ocasião em que se estabeleceu a forma como seria feita a seleção dos apenados que constituiriam os sujeitos da pesquisa.

Foi organizado um cronograma de entrevistas, bem como a indicação de sala disponível para a realização do trabalho.

### **4.4 Sujeitos da Pesquisa**

A seleção dos sujeitos ocorreu por meio de sorteio dos números dos prontuários dos apenados.

No projeto de pesquisa, estava estabelecida a realização de 04 (quatro) entrevistas com os sujeitos selecionados. No entanto, a fim de garantir o sucesso da investigação, ficou decidido que, inicialmente, seriam entrevistados 08 (oito) apenados. Esse procedimento visava a garantir que, caso alguns entrevistados, selecionados na primeira triagem, não respondessem a todas as questões, em razão de *déficit* cognitivo ou qualquer outra forma de intercorrência, a pesquisa não ficaria prejudicada.

Os 08 (oito) sujeitos selecionados concordaram em participar da pesquisa, sendo que 02 (dois), a princípio, mostraram-se preocupados com o objetivo do trabalho. Após esclarecimento a respeito da pesquisa, constante em gravação digital, houve adesão total para participarem das entrevistas.

Ressalta-se que os 08 (oito) entrevistados cumprem pena em regime fechado. O grupo selecionado é composto por 04 (quatro) homens e 04 (quatro) mulheres, sendo que 02 (dois) são trabalhadores na Casa Prisional.

Todos foram devidamente informados sobre a pesquisa e assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE I).

Posteriormente, foram selecionados quatro entrevistados, considerando-se os critérios estabelecidos no projeto de pesquisa: serem alfabetizados; não apresentarem *déficit* cognitivo que prejudicasse a compreensão do trabalho; concordância em participar da investigação.

Mesmo com a constatação de que os 04 (quatro) primeiros entrevistados satisfaziam à proposta da pesquisa, optou-se por entrevistar os demais apenados, uma vez que o aviso, emitido pela Assistente Social, criara expectativa entre os detentos e se achou por bem não frustrá-los.

Os sujeitos da pesquisa são assim identificados:

**Apenado 1:** Ana, sexo feminino, 40 (quarenta) anos, cor branca, solteira, com duas filhas (25 e 20 anos); Vendedora Autônoma por profissão. Possui a segunda série do Ensino Fundamental. No momento, encontra-se presa em regime fechado por tentativa de homicídio; aguardando nova condenação por fuga.

Oriunda de uma família de 5 (cinco) filhos, na qual o pai era pedreiro e a mãe “descuidista” (roubava em lojas); ambos os pais com Ensino Fundamental incompleto.



Seus pais eram usuários de etílicos. Quando contava com 11 (onze) anos, seus pais separaram-se, ficando Ana aos cuidados da irmã de 16 (dezesesseis) anos que, em seguida, casou-se, deixando-a sem assistência. Sofreu agressões físicas, psíquicas e abuso sexual por parte do irmão mais velho e de seus colegas.

Seus pais apresentam uma vida familiar bastante comprometida em todos os níveis. Aos 13 (treze) anos, a mãe a mandou embora de casa e entregou-a (vendeu-a) a um homem bem mais velho com o qual teve sua primeira filha.

Usou bebida alcoólica pela primeira vez aos 6 (seis) anos de idade. Foi dependente química de etílicos e craque até ser presa por tentativa de homicídio.

**Apenado 2:** Claudia, 23 (vinte e três) anos, solteira, cor branca, tem a sétima série do Ensino Fundamental; mãe de um menino de 5 (cinco) anos; Auxiliar de Cozinha, cumpre pena em regime fechado por tráfico de drogas e ilícitos.

Criada pela mãe e pelo padrasto, não conheceu o pai biológico que abandonou a família durante a gestação de Claudia.

A família apresentava uma situação econômica de muita privação. Seu padrasto e mãe possuem o Primeiro Grau, sendo que o padrasto trabalhava em lavoura de arroz e a mãe era do lar.

Refere que o padrasto era usuário contumaz de bebidas alcoólicas e a mãe também fez uso abusivo de etílicos, atualmente em abstermia.

**Apenado 3:** Gabriel, 27 (vinte e sete) anos, cor negra, casado, 2 (dois) filhos (8 e 2 anos); possuiu a quinta série do Ensino Fundamental. É chapista em oficina mecânica por profissão. Cumpre pena em regime fechado por assalto à mão armada.

Foi criado pelos pais juntamente com mais 8 (oito) irmãos. Os pais separaram-se quando Gabriel contava com a idade de 17 (dezesete) anos. Seu pai tem o Segundo Grau e é motorista de uma empresa de ônibus urbanos. A mãe conta com o Primeiro Grau incompleto e é Empregada Doméstica.

**Apenado 4:** Rober, 24 (vinte e quatro) anos, cor branca, casado, tem o Segundo Grau completo e é Repositor em Supermercado por profissão. Cumpre pena por tráfico de drogas em regime fechado.

Criado pelos pais, juntamente com mais 5 (cinco) irmãos. Seu pai cursou a Oitava Série do Ensino Fundamental e é Segurança e Guarda Municipal. A mãe tem

o Segundo Grau completo e é do Lar. Seus pais são Evangélicos praticantes. Segundo relato, não havia uso de etílicos ou drogas ilícitas na família. A mãe era voltada para as lides domésticas dando atenção e carinho, enquanto o pai ditava as regras e trabalhava e colocava limites no que sabia. Sonhava em ser parecido com o pai. Rober é o único apenado da família, referindo que isto se deu pelo uso de drogas ilícitas. Nega seu delito (tráfico) e apresenta planos para o futuro.

#### **4.5 Procedimentos para Coleta de Dados**

Para a obtenção de dados/informações acerca dos apenados foi utilizada a técnica de entrevista semiestruturada, de modo a permitir a apreensão das situações pessoais desses sujeitos.

A respeito da entrevista em pesquisa qualitativa, Fraser e Gondim (2013, p. 2) consideram-na como “[...] uma forma de interação social que valoriza o uso da palavra, símbolo e signo privilegiados das relações humanas, por meio da qual os atores sociais constroem e procuram dar sentido à realidade que os cerca”.

Bogdan e Biklen (1994, p. 134) afirmam que, em qualquer situação, “[...] a entrevista é utilizada para recolher dados descritivos na linguagem do próprio sujeito, permitindo ao investigador desenvolver intuitivamente uma ideia sobre a maneira como os sujeitos interpretam aspectos do mundo”.

As entrevistas qualitativas, portanto, variam quanto ao grau de estruturação, sendo que a entrevista semiestruturada (APÊNDICE II), utilizada na pesquisa em pauta, desenvolveu-se por meio de um esquema básico, contemplando questões relacionadas aos objetivos da investigação. Isso permitiu ao pesquisador fazer adaptações sempre que necessárias.

O registro das respostas foi feito por meio de anotações realizadas pela pesquisadora e de gravação digital de áudio.

Após o término das entrevistas, os apenados foram comunicados de que a pesquisadora entraria em contato novamente com os mesmos, a fim de lhes comunicar os resultados obtidos quando da finalização desta Dissertação. Todos os participantes demonstraram interesse em conhecer os resultados da pesquisa,

sendo que dois entrevistados evidenciaram especial interesse em deixar mensagens de colaboração.

Destaca-se que, embora tenham sido desconsideradas as quatro últimas entrevistas, foi possível observar-se que essas apresentam discursos que convergem em aspectos presentes nos discursos dos quatro primeiros pesquisados.

#### 4.6 Procedimentos para Análise de Dados

Para a análise dos dados coletados, foi utilizada a *Análise Textual Discursiva*, realizando-se movimentos em torno de quatro fases, conforme indicam Moraes e Galiazzi (2007):

1) **desmontagem dos textos** ou unitarização, quando foram examinados os textos detalhadamente, “[...] fragmentando-os no sentido de atingir unidades constituintes” (p. 11);

2) **estabelecimento de relações** ou categorização, quando se procurou “[...] constituir relações entre as unidades de base, combinando-as e classificando-as, reunindo esses elementos unitários na formação de conjuntos que congregam elementos próximos, resultando daí sistemas de categorias” (p. 12);

3) **captando o novo emergente** a partir da análise dos materiais disponíveis nas duas primeiras fases, o que permitiu “[...] a emergência de uma compreensão renovada do todo” (p. 12). Desse modo, ocorreu a valorização na comunicação dessa compreensão, possibilitando ao pesquisador a realização da crítica do material coletado, bem como sua validação frente ao problema e às questões de pesquisa, encerrando-se, então, o último elemento do ciclo de análise dos dados e das informações recolhidas. Desse movimento, resultou o metatexto que “[...] representa um esforço de explicitar a compreensão que se apresenta como produto de uma nova combinação dos elementos construídos ao longo dos passos anteriores” (p. 12);

4) **processo auto-organizado** que se constitui dos resultados finais, criativos e originais, não podendo ser previstos, apesar de o ciclo de análise ter sido, em grande medida, planejado. Isso implica em que essa última fase possa ser compreendida como auto-organizada.

Nesse entendimento, conforme enfatizam Moraes e Galiazzi (2007, p. 12),

[...] a análise textual discursiva pode ser compreendida como um processo auto-organizado de construção de compreensão em que novos entendimentos emergem a partir de uma sequência recursiva de três componentes: a desconstrução dos textos do “corpus”, a unitarização; o estabelecimento de relações entre os elementos unitários, a categorização; o captar do emergente em que a nova compreensão é comunicada e validada.

A escrita, nesse processo, assumiu duas funções fundamentais: a produção de novas compreensões e sua comunicação cada vez mais aprofundada e consistente.

#### **4.7 Categorias de Análise**

Nesta etapa do trabalho, já realizada a unitarização do *corpus* da pesquisa, foram organizadas as categorias de análise, ou seja, as unidades, intensamente analisadas, permitiram o agrupamento de elementos semelhantes, constituindo as categorias, entendidas como “[...] conjuntos de significação próximos” que, “[...] além de reunir elementos semelhantes, também implica nomear e definir as categorias” (MORAES; GALIAZZI, 2007, p. 23).

A categorização, a seguir, deu-se por meio do retorno aos mesmos dados obtidos na pesquisa, buscando-se a construção gradativa do significado de cada categoria e reunindo os elementos de organização do metatexto a construir.

No quadro a seguir, estão registradas as categorias de análise e as correspondentes questões (subcategorias) que constam do roteiro de entrevista (APÊNDICE II).

Quadro 1 – Categorias de Análise

CATEGORIAS	QUESTÕES CORRESPONDENTES
1 – Realidade Socioeducativa dos Sujeitos Apenados (8 questões)	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Pais viviam juntos ou separados?</li> <li>b) Com quem ficou?</li> <li>c) Profissão do pai?</li> <li>d) Profissão da mãe?</li> <li>e) Grau de escolaridade do pai?</li> <li>f) Grau de escolaridade da mãe?</li> <li>g) Se separados, que idade tinha na época?</li> <li>h) Tinha as necessidades básicas atendidas?</li> </ul>
2 – Relação presença-ausência da Função Paterna e Ação Delitiva do Sujeito (21 questões)	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Pais viviam juntos?</li> <li>b) Com quem ficou?</li> <li>c) Convivia com o pai?</li> <li>d) Convivia com a mãe?</li> <li>e) Como era tratado?</li> <li>f) Sofreu agressão física ou psicológica?</li> <li>g) Tinha as necessidades básicas atendidas?</li> <li>h) Recebia atenção paterna?</li> <li>i) Pai usava álcool?</li> <li>j) Pai usava droga?</li> <li>k) Mãe usava álcool ou droga?</li> <li>l) Pai sustentava ou dava pensão?</li> <li>m) O pai colocava limites?</li> <li>n) Acatava as ordens familiares?</li> <li>o) Quem colocava limites?</li> <li>p) Qual a função da mãe na família?</li> <li>q) Tem mais irmãos apenados?</li> <li>r) Qual a pessoa mais significativa na construção da sua personalidade?</li> <li>s) Qual a maior falta que teve?</li> <li>t) Qual a memória mais antiga?</li> <li>u) Qual a maior privação?</li> </ul>
3 – Subjetividade e Saúde Mental (11 questões)	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Pai colocava limites?</li> <li>b) Qual a pessoa mais significativa na construção da sua personalidade?</li> <li>c) Qual a maior falta que teve?</li> <li>d) Qual a maior privação?</li> <li>e) Qual o maior ganho?</li> <li>f) Qual a maior experiência que lembra?</li> <li>g) Qual a memória mais antiga?</li> <li>h) Como está sua saúde mental?</li> <li>i) Qual o projeto para o futuro?</li> <li>j) Como pai/mãe o que você faria diferente?</li> <li>k) Deseja fazer outras contribuições?</li> </ul>
4 – Relação Educação Ambiental-Função Paterna-Saúde Mental (20 questões)	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Pai usava drogas?</li> <li>b) Pai usava álcool?</li> <li>c) Mãe usava álcool ou droga?</li> <li>d) Pai colocava limites?</li> <li>e) Acatava as ordens familiares?</li> <li>f) Qual a função da mãe na família?</li> <li>g) Quem colocava limites?</li> <li>h) Qual o maior ganho que teve?</li> <li>i) Qual a maior experiência que lembra?</li> <li>j) Qual o projeto para o futuro?</li> <li>k) O que entende por ambiente?</li> <li>l) O que é natureza?</li> <li>m) Você faz parte da natureza?</li> <li>n) Quais as atitudes próprias prejudiciais ao meio ambiente?</li> <li>o) Como está sua saúde mental?</li> <li>p) Como está sua saúde física?</li> <li>q) Como está a saúde do planeta?</li> <li>r) Você faz algo para melhorar ou piorar a saúde do planeta?</li> <li>s) Como pai ou mãe o que faria diferente?</li> <li>t) Deseja fazer outras contribuições?</li> </ul>

## **4.8 Análise e Interpretação dos Dados Categorizados**

A análise e interpretação dos dados categorizados fazem parte dos focos de estabelecimento de relações e captação do novo emergente, de acordo com os fundamentos da *Análise Textual Discursiva* (MORAES; GALIAZZI, 2007), permitindo chegar-se ao processo auto-organizado.

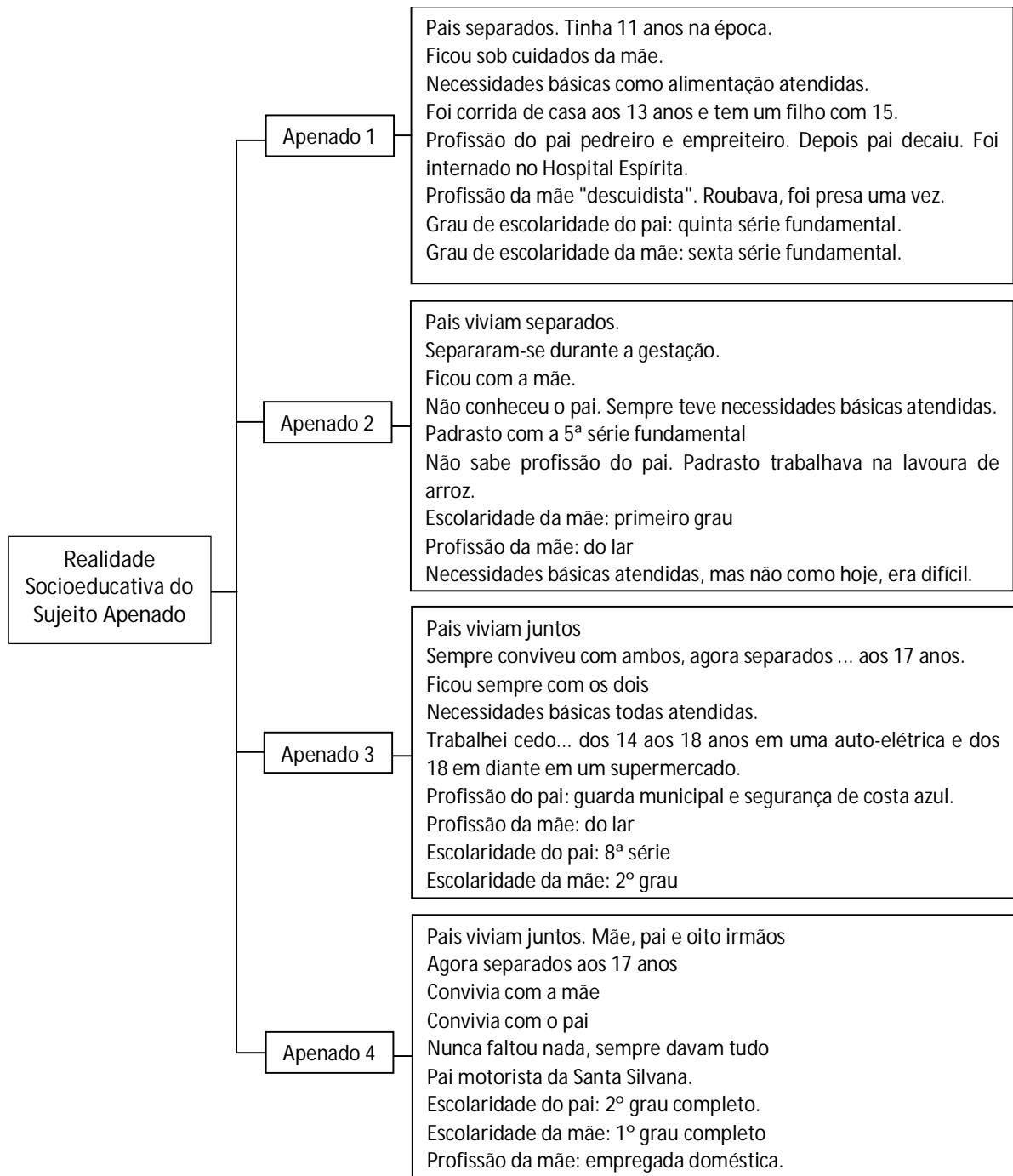
Operou-se, nesta etapa do trabalho, com os significados construídos a partir dos textos referenciais. Nesse sentido, a análise e interpretação têm, como propósitos fundamentais, descrever e argumentar acerca dos sentidos que a recolha do material pode suscitar. Partiu-se, portanto, do pressuposto de que “[...] toda leitura já é uma interpretação e que não existe uma leitura única e objetiva”, e que “[...] um texto sempre possibilita construir múltiplos significados” (MORAES; GALIAZZI, 2007, p. 14).

Diante disso, realizou-se a *Análise Textual Discursiva* com a intenção de produzir e expressar sentido, pretendendo-se construir compreensões a partir do conjunto de textos selecionados no referencial teórico, analisando-os e expressando aproximações com os discursos dos entrevistados.

### **4.8.1 Realidade socioeducativa dos sujeitos apenados**

A fim de constituir a primeira categoria, foram registradas as respostas dos entrevistados de acordo com o enfeixamento das questões, conforme constam no Quadro 1.

Diagrama 1 – Primeira Categoria



Fonte: OLIVEIRA, 2011.

De acordo com as respostas dos entrevistados, foram identificadas situações em que alguns pais viviam juntos e outros, separados. No entanto, entende-se que o fato de os pais viverem juntos ou separados não é um fator significativo para que a Função Paterna deixe de ocupar o seu lugar na vida dos sujeitos.

Também o fato de os filhos conviverem só com um ou com ambos os pais, não é garantia de que a instância da Função Paterna ocorra de forma a propiciar relações minimamente equilibradas e disciplinadoras. Conforme Lacan (1958) o pai foi colocado como simbólico. Esse teórico considerava a paternidade como uma função social, atribuindo-lhe maior importância do que à paternidade biológica. Assim, é o Nome-do-Pai que cria a função do pai.

Todavia, é visível o fato de que o abandono dos filhos à própria sorte, bem como a ausência de cuidados básicos e atenção, foram significativos no fato de a família dos detentos não poder fomentar atitudes como limites, entendidos estes como norteadores das relações sociais.

Um dado marcante da realidade socioeducativa dos apenados refere-se ao baixo nível de escolaridade dos pais, observando-se, conseqüentemente, a baixa escolaridade dos entrevistados, o que denota uma relação estreita entre a baixa escolaridade e dificuldade de desempenho de funções de trabalho mais específicas e elaboradas por parte dos respondentes. A baixa escolaridade de familiares contribui para limitar a possibilidade de se colocarem como modelo socioafetivo a ser espelhado pelos filhos.

O fato de os pais trabalharem não se constituiu em fator determinante para que seus filhos não incorressem em ações delitivas. Observou-se, ainda, que os pais desempenharam funções laborais com características não-especializadas e que exigem baixo grau de escolaridade.

Diante disso, afirma-se a importância da educação formal, a fim de contribuir para combater a pobreza e as limitações socioprofissionais. Assim, a família e o Estado precisam ajudar crianças e jovens na descoberta da relação entre educação e opções laborais. Nesse sentido, o imaginário sociocultural trabalha com o pressuposto de que quanto maior o grau de escolaridade, maiores serão as chances de subir na escala social. É na direção de democratizar a educação, direito de todos os cidadãos, que se devem voltar as políticas públicas e as certificações escolares, assim como os mecanismos de seleção adotados pelas instituições sociais. Dados da Relação Anual de Informações Sociais – RAIS/2012 – revelam que o nível geral de emprego cresceu, no Brasil, 7%, mas decresceu para quem é analfabeto ou tem apenas as quatro primeiras séries do Ensino Fundamental (GUSMÃO, 2013).



Ressalta-se que o Brasil é um dos países mais desiguais do mundo, sendo que, entre uma das principais causas dessa situação, está o restrito acesso à educação de grande parte da população. A reduzida escolaridade implica em limitadas oportunidades sociais, além da forte correlação que existe entre o nível de escolaridade e o crescimento do País. Desse modo, Cardoso e Ruribini (2013, p. 2) afirmam que

[...] uma população escolarizada pode exercer mais plenamente os seus direitos políticos e de cidadania de uma forma geral. Vários estudos comprovam que a escolarização também reduz os indicadores de criminalidade: a conclusão do Ensino Médio reduz significativamente a probabilidade de o jovem cometer crime contra as pessoas e o patrimônio.

O direito à educação inscreve-se no conjunto dos direitos sociais e tem como inspiração o valor da equidade entre os seres humano. É um direito garantido pela Constituição Federal de 1988 que, em seu Artigo 205, regulamenta: “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. Além da Constituição Federal, duas outras leis regulamentam e complementam o direito à educação: o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, de 1990, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, de 1996.

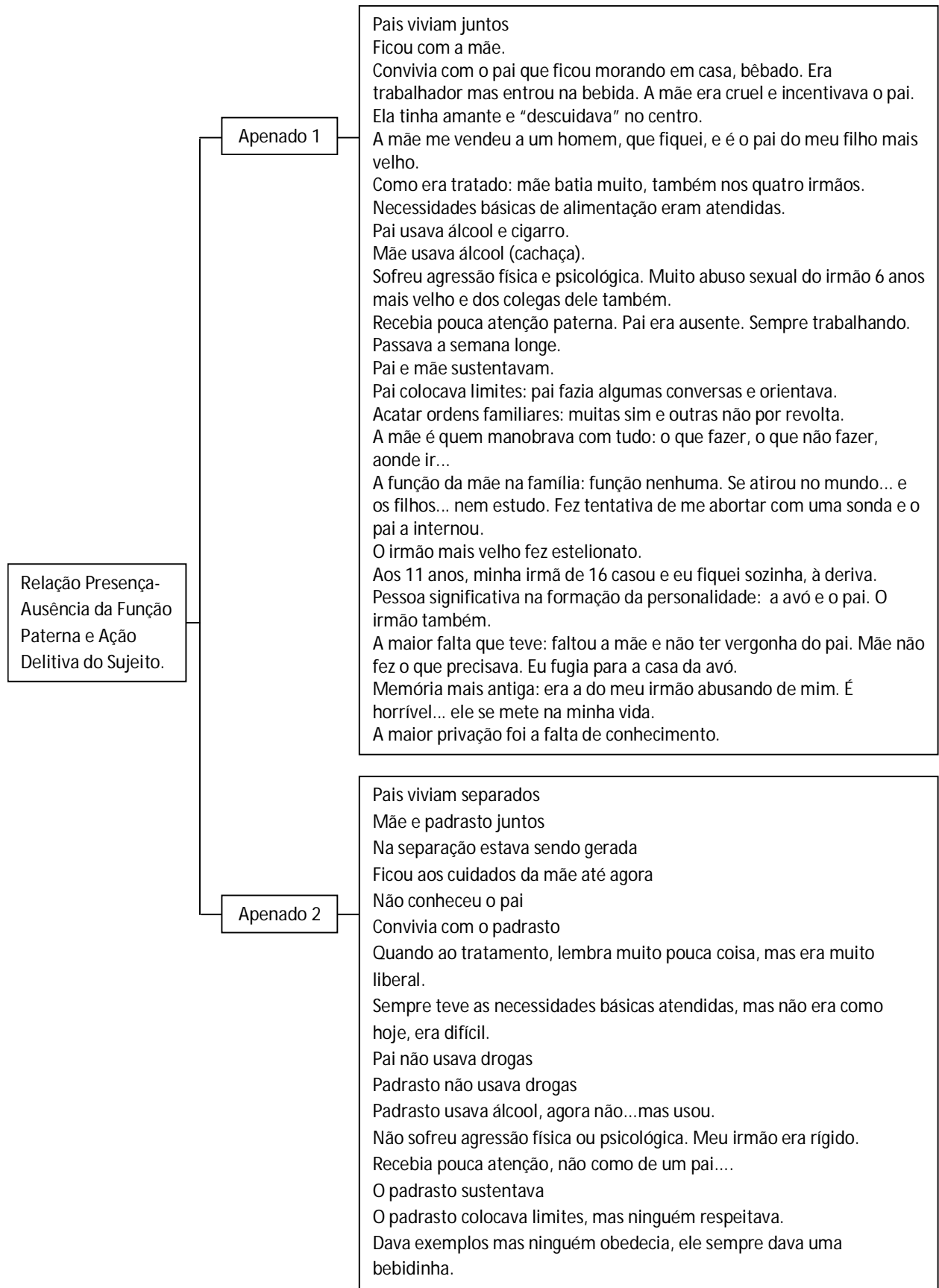
Cabe à família matricular seus filhos na escola e acompanhar seu processo educativo, de modo a garantir a permanência e o sucesso escolar.

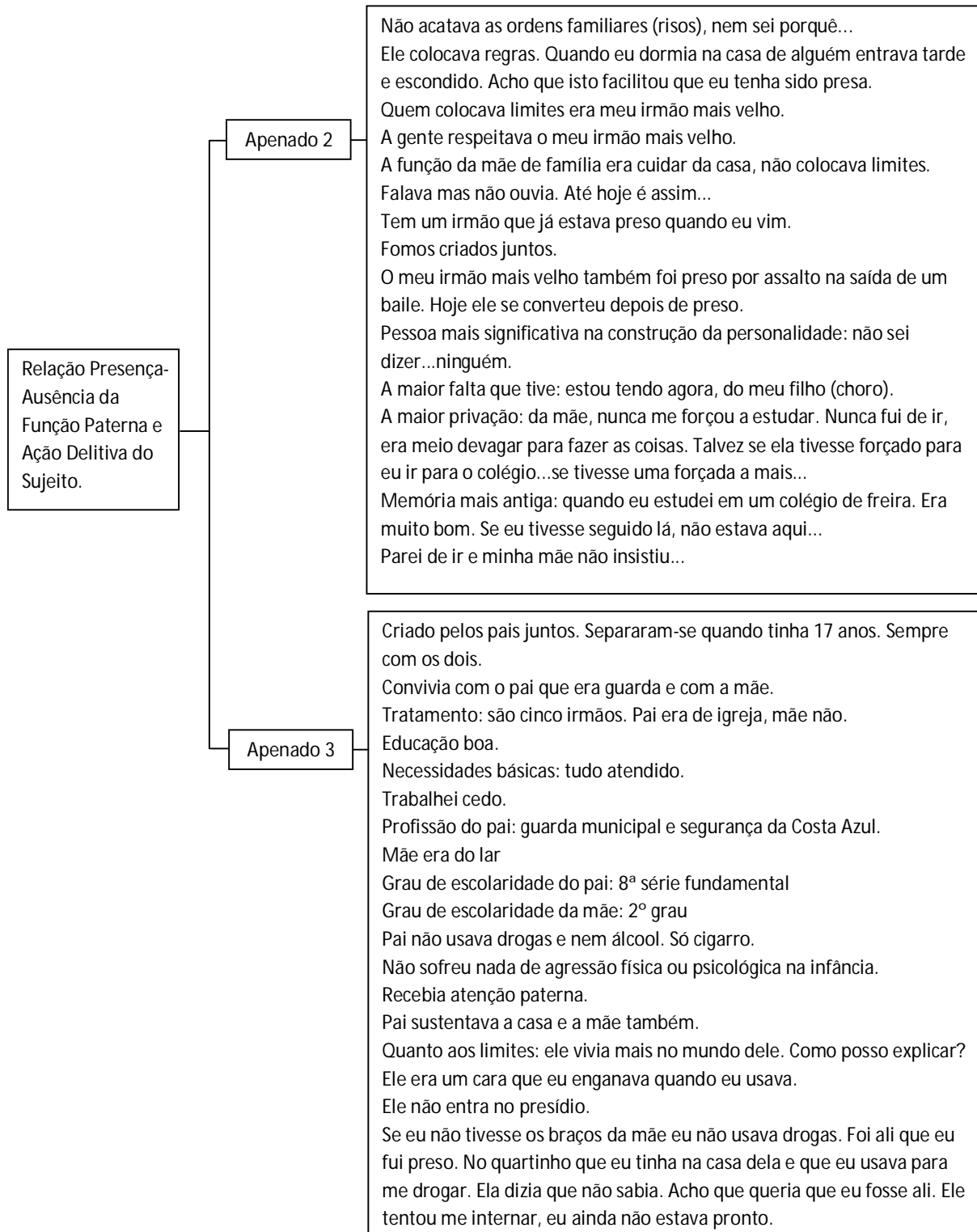
Desde a educação informal, realizada em grande proporção no âmbito familiar, o ser humano precisa aprender a interagir com o meio no qual se situa e com os valores construídos culturalmente.

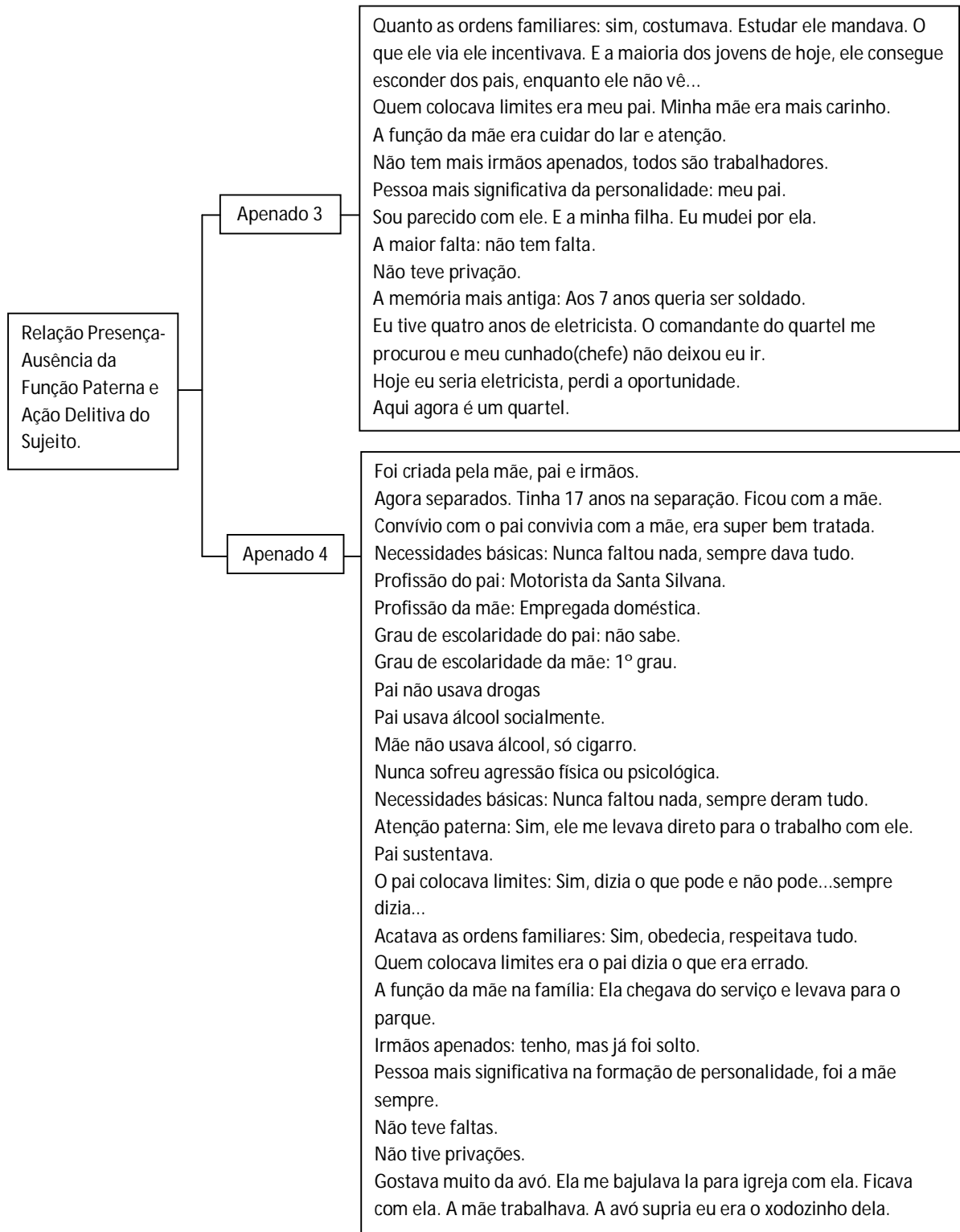
#### **4.8.2 Relação presença-ausência da Função Paterna e ação delitiva do sujeito**

Na intenção de construir a segunda categoria de análise, foram reunidas questões conforme constam no Quadro 1. Nesse sentido, o Diagrama 2 registra a síntese das respostas dos entrevistados.

Diagrama 2 – Segunda Categoria







Fonte: OLIVEIRA, 2011.

Inferiu-se, mais uma vez, que o fato de os pais viverem juntos ou separados não apresenta garantia para a ocorrência de ações delitivas. Entretanto, o fato de os pais serem usuários de bebida alcoólica mostra-se como um agravante para que a instância da Função Paterna se tenha manifestado de forma fragilizada.

As agressões físicas ou psíquicas foram determinantes no sofrimento psíquico dos sujeitos da pesquisa, bem como assinalam ter influenciado seu envolvimento com as ações delitivas, numa relação direta entre causa e efeito, conforme relata, por exemplo, o Apenado 1 que sofreu abuso por parte do irmão e colegas. Foi possível constatar, por um lado, que os entrevistados não percebem as agressões físicas ou psicológicas como tal. Consideram-nas como rigidez e excesso de exigência, levando ao entendimento que os sujeitos pesquisados não têm consciência ou criticidade a respeito da conduta de seus agressores. Por outro lado, percebeu-se que a Função Paterna não pode efetivar-se como norteadora de limites e regras apenas pelo discurso, conforme exemplifica o Apenado 2 em relação ao pai: “Ele dava exemplos, mas ninguém obedecia. Ele sempre dava uma bebidinha”. Entende-se que o entrevistado exigia do pai o modelo de conduta compatível com o discurso. Nesse caso, observa-se que, quando o pai simbólico via pai real não consegue cumprir sua Função Paterna de interdito, também as figuras substitutas, como padrasto, irmãos, avós, etc., não se mostram efetivos no cumprimento da função.

A ausência do pai, em função da dependência química ou por dedicação ao trabalho, bem como por submetimento à figura materna, parece determinante para que as ações delitivas acontecessem. Em todas as entrevistas, a presença da figura paterna aparece de forma tênue, cuja forma de intervenção/orientação parece não ter propiciado marca suficientemente importante para que o interdito ali ocorresse.

Assim, o fato de os entrevistados não acatarem ordens e orientações familiares revela-se, também, como determinante para o acontecimento de futuras ações delitivas. A ausência territorial e emocional dos pais mostra-se como fator importante para o enfraquecimento de limites que nortearam futuras condutas.

Destaca-se na análise a fragilidade da figura materna quanto a exemplo a ser seguido. A sua relação afetiva com a família revela-se muito significativa na forma como ocorreu a inclusão da instância da Função Paterna no grupo familiar, indicados nos depoimentos do Apenado 1 (função nenhuma) e do Apenado 3 (Ela fazia que não sabia). Em dois apenados, observa-se a outorga da Função Paterna para os irmãos mais velhos, os quais assumiram a Função Paterna de forma sádica e perversa (Apenado 1 e Apenado 2).

A Função Materna na família aparece como aquela que tudo permite, fonte de carinho, manobras, abandono, omissão, trabalho/não trabalho. Constatou-se a presença de avós como substitutos das figuras parentais e de permissividade/cumplicidade.

É importante a constatação de que, sendo os irmãos mais velhos os detentores de funções paternas, acabaram tornando-se modelos de acesso a condutas delitivas.

Dentre as faltas mencionadas pelos entrevistados, aparecem: falta de estudo, de conhecimento, dos filhos, de serem amados, chegando ao sentido de não terem faltas, como se não tivessem marcas para serem sentidas. Nessa perspectiva, a falta de conhecimento (estudo) surge como uma privação muito significativa. Associam a falta de estudo e de dedicação ao trabalho honesto como elementos facilitadores para a entrada na vida delitiva.

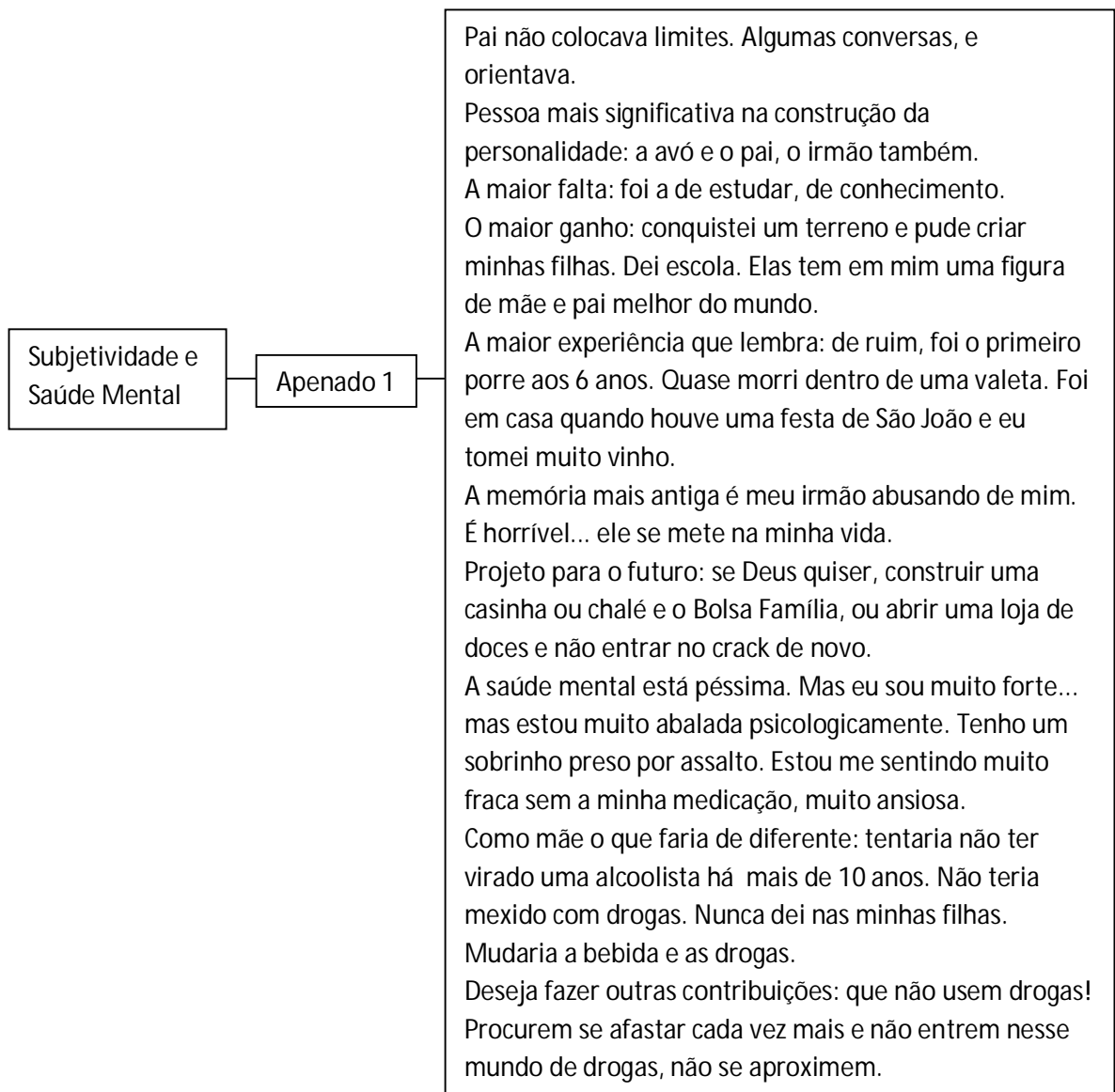
Quando se trata de nomear pessoas determinantes na construção de suas personalidades, os respondentes referem-se às figuras do pai, da mãe, dos irmãos e dos avós.

Constatou-se a incidência de outras pessoas da família com condutas delitivas e conseqüente aprisionamento, o que indica que a cultura familiar, o contexto como um todo e a instância da Função Paterna atuaram no sentido de permissividade de condutas delitivas.

#### **4.8.3 Subjetividade e Saúde Mental**

Nesta Categoria, estão reunidos os dados decorrentes de questões relativas à Subjetividade e à Saúde Mental, conforme indicados no Quadro 1. Assim, o Diagrama 3 contém a síntese das respostas dos entrevistados.

Diagrama 3 – Terceira Categoria



Subjetividade e  
Saúde Mental

Apenado 2

Pai colocava limites mas ninguém respeitava. Dava exemplos mas ninguém obedecia. Ele sempre dava uma bebidinha.

Pessoa mais significativa na personalidade: não sei dizer ninguém.

Maior falta que teve: estou tendo agora, do meu filho. (Chora)

Maior privação: da mãe nunca me forçou a estudar.

Nunca fui de ir, era meio devagar para fazer as coisas.

Talvez se ela tivesse forçado para eu ir para o colégio... se tivesse uma forçada a mais...

Maior ganho: acho que o meu filho. E quando eu trabalhei pela primeira vez... antes tivesse ficado trabalhando!

Maior experiência que lembra: não lembro.

Memória mais antiga: quando eu estudei no colégio de freiras. Era muito bom. Depois que sai de lá me arrependi.

Se eu tivesse seguido lá, não estava aqui. Parei de ir e minha mãe não insistiu... lá era muito bom.

Projeto para o futuro: sair daqui. Voltar a estudar, dar exemplo para os filhos. Que nunca passem pelo que eu estou passando. Arrumar um emprego.

Quanto à saúde mental está meio abalada. Tem dias que estou bem e tem dias que parece que não vou aguentar.

Tem dias que fico com vontade de bater nas paredes, principalmente a noite. Estou fazendo aulas de tricô e crochê. De noite lembro do meu filho e choro muito. (choro).

Como mãe o que faria de diferente: nunca me envolver... aceitado me envolver com esse tipo de coisa.

Deseja fazer contribuições: não.



Subjetividade e  
Saúde Mental

Apenado 3

Pai colocava limites: ele vivia mais no mundo dele. Como posso explicar? Ele é um cara que eu enganava quando eu usava. Ele não tinha a mente aberta. Vim preso porque eu tinha contato com um traficante. Eu não traficava. Ele era de igreja... como eu sempre trabalhei, consegui esconder isso dele. Ele jamais iria aceitar! Ele não entra no presídio. Na minha faixa etária, todo traficante começa usando e depois vende. O traficante que é traficante ele, depois, usa. Eu usava cocaína e fumava maconha. Eu usava para sair do problemas. Seu eu não tivesse nos braços da mãe, eu não usava drogas. Foi ali que eu fui preso, no quartinho que eu tinha na casa dela e que usava para me drogar. Ela fazia que não sabia. Acho que queria que eu ficasse ali. Ela tentou me internar, eu ainda não estava pronto. Mas ela (droga) vai te estragando.

Pessoa mais significativa na personalidade: meu pai. Sou parecido com ele. E a minha filha, eu mudei por ela.

Maior falta que teve: não tem falta. Entrei (na droga) por curiosidade e acabei gostando. Por amigos falarem que é bom. Influência dos amigos, alguém que se confia, que se curte...

Maior privação: não tem.

Maior ganho: a minha filha. A gente corre atrás do material e aí eu vi que aí tu faz tudo pelo sorriso dela.

Maior experiência que lembra: ser pai.

Memória mais antiga: aos 7 anos queria ser soldado. Eu tive 4 anos de eletricitista. O comandante do quartel me procurou e, meu cunhado (chefe), não deixou eu ir. Hoje eu seria eletricitista, perdi a oportunidade. Aqui, agora, é um quartel.

Projeto para o futuro: eu e minha sogra estávamos montando um mercado. Está tudo pronto.

Como pai o que faria diferente: quero ser parecido com meu pai, mas com a mente mais aberta com o meu filho. Vou explicar para ele o certo. Meu pai e eu não tínhamos muita relação sobre o relacionamento. Faltou conhecimento. A mídia mais condena, mas não ajuda. Ela não ensina a não usar a droga, não ajuda os pais a ajudar os filhos. Eles (pais) não sabem como fazer!

Como está a sua saúde mental: agora está boa. Eu era muito ansioso. A gente aprende a esperar. Qualquer coisa me irritava. Não sinto falta da droga. Quero contato com a família. Estou juntando energia para mudar de vida. A cadeia é boa para refletir, para voltar a sociedade, dá medo... Eu era apressado e ansioso. Estou na mão dos outros. Começo a trabalhar e não paro antes de terminar tudo.

Deseja fazer outras contribuições? Resumindo tudo isso: Eu quero dizer para a sociedade que os pais não condenem, tentem ajudar porque é preciso prestar atenção (mais) do que perguntar. Tem que investigar como ele era e como ele é. A pessoa fica diferente: ansioso e sem paciência.

Subjetividade e  
Saúde Mental

Apenado 4

Pai colocava limites: sim, ele dizia o que pode e não pode. Sempre dizia.

A pessoa mais significativa na construção da personalidade: a mãe sempre estava comigo. Se eu tava precisando de alguma coisa...

Maior falta que teve: não teve.

Maior privação: nada.

Maior ganho: fazer coisa errada. Roubar... que me levou a vir para a cadeia.

Maior experiência que lembra: que tudo que eu vi não valeu.

Memória mais antiga: gostava muito da minha avó! Ela me adulava! Ia para a igreja com ela, ficava com ela, a mãe trabalhava, só via à noite. A avó supria. Eu era o xodozinho dela.

Projeto para o futuro: pretendo nunca mais voltar para a cadeia.

Não é vida para ninguém! São 7 anos perdidos. Meu filho tinha 1 ano quando vim... Já usei álcool.

Como pai o que faria diferente: tudo que eu fiz eu não faria. Vou conseguir fazer.

Como está a sua saúde mental: graças a Deus a minha família está sempre junto comigo.

Deseja fazer outras contribuições? eu não desejo mal a ninguém... que as pessoas pensem e não façam o que eu fiz. Aqui a gente é tratado como um bicho: para lá e para cá num empurrão. Não sou dono de ninguém! Perdendo a liberdade perde tudo... ninguém aguenta esse lugar! Nessa parte eu sou vencedor! Só espero que a senhora tenha sucesso, que as pessoas lhe escutem. O maior sofrimento de estar aqui é para os pais da gente. São 7 anos que não dá para voltar atrás. Quero sair de cabeça erguida! Vou ganhar pouco, mas vou poder ir e vir sem me cuidar de ninguém.

Fonte: OLIVEIRA, 2011.

Observou-se que a forma como se constitui a Subjetividade de cada sujeito da pesquisa está diretamente ligada às percepções que ele adquiriu dentro da própria família e nas suas relações parentais.

Nesse sentido, registra-se a fala do Apenado 1: “ A maior experiência que tive, de ruim, foi o primeiro porre aos seis anos”. Quanto à memória mais antiga: “Meu irmão abusando de mim”. Em relação à Saúde Mental, considera péssima. E quanto ao que faria diferente: “Não teria usado álcool e drogas”.

Considera-se que a falta de um interdito, de uma proteção contra as agressividades do meio, parece ter dado permissão a que a pesquisada se colocasse vitimada sob seus agressores, vindo, futuramente, a repetir a ação em uma posição de atuadora (repetindo o modelo). Ela sofre e atua o seu não-interdito.

Nesse caso, a Função Paterna não foi competente, trata-se do que Lacan chama de Forclusão do Nome-do-Pai.

Observa-se também no relato dos entrevistados a queixa sobre a falta de Função Materna, que é a que vai dar voz ao Nome-do-Pai, legitimando-o e permitindo sua função simbólica. O Apenado 1 considera que a Função Materna não existia, ela ignorava o que acontecia com o filho: “se eu não tivesse nos braços da mãe, eu não usava drogas”, o que confirma a afirmativa de Lacan de que “[...] a mãe permite que o pai introduza o filho na ordem simbólica”.

Aqui, também, a fragilidade da Figura Materna, concorre para o seu apagamento como Função Paterna.

A Função Paterna, segundo Lacan, acontece mesmo que o pai não esteja lá; acontece na cultura, porém é preciso que o pai simbólico se apresente para que Função aconteça como interdito e não fique somente referido a uma lei da cultura, que exime o sujeito de estar submetido a ela. Observa-se, pois, que os apenados reconhecem a prisão, por pior que seja, a condição de um interdito, de uma Função Paterna, como mostra o exemplo do Apenado 3: “A cadeia é boa para refletir”.

Outrossim, a pesquisa revela que os entrevistados apresentam uma instância crítica capaz de reconhecerem as falhas da Função e nomeá-las, porém ficaram reféns das marcas daquele modelo de Função Paterna que internalizaram: uma função incompetente.

Um dos aspectos importantes observados, refere-se à desconexão da Figura Paterna com o mundo interno do apenado, revelada pelo depoimento do Apenado 3: “Ele vivia mais no mundo dele (pai). Ele era um cara que eu enganava (pai)”.

Quanto ao discurso do Apenado 4: “Qual a privação que teve: Nada. Maior falta: Nada”, novamente, aparece um sujeito em pleno gozo, onde nada lhe parece faltar. Não há o interdito. A Função Paterna não acontece.

Outro aspecto significativo, colhido nas entrevistas, é a percepção de que a presença familiar colabora para a sanidade mental do apenado. Exemplo: Apenado 4: Quanto à saúde mental: “Graças a Deus a minha família está sempre junto comigo”.

Também fica evidente a busca dos sujeitos da pesquisa por representantes da Função Paterna que funcionem como substitutos às figuras parentais, como avós, irmãos, cunhados, escolas, porém resultando em fracasso quanto a este objetivo, pois na falha original da Função na figura do pai simbólico via pai encarnado, parece não ter havido êxito com os seus potenciais substitutos. Exemplo Apenado A: Pessoas significativas na construção da personalidade: a avó, o pai, o irmão (este seu abusador).

A Saúde Mental está intimamente ligada à Função Paterna, pelo que esta pode significar na Subjetividade do sujeito.

Na fala do Apenado 2, constata-se que a impossibilidade do pai de colocar limite, de poder servir de modelo de lei que viabilizasse a realização de desejos como estudar, trabalhar e, conseqüentemente, delinquir, provavelmente tenha sido o fator etiológico para tanto sofrimento psíquico, uma vez que o sofrimento e as faltas da infância se foram reeditando no decorrer da trajetória de vida de todos os apenados.

Uma vez órfãos da Função Paterna, os sujeitos não reconhecem a legitimidade do Estado para assujeitá-los à lei. Esse sujeito, cuja natureza está sufocada pela cultura, não se rende ao poder do discurso da cultura, através da palavra. O apenado aqui é um órfão da Função Paterna e, como tal, transgride a lei na busca de reconhecimento por um pai simbólico. O apenado torna-se refém de uma Função Paterna legitimada pela autoridade constituída que exige a esse filho bastardo o reconhecimento de sua Função Paterna e, enquanto o reconhecimento, como filho, lhe é sonogado por um pai simbólico. Essa falta é tal que, ao transgredir, ele resgata simbolicamente o pai através da intervenção do Estado.

Assim, a constituição da Subjetividade dá-se, por meio do discurso da Função Paterna, através de suas diversas manifestações (verbal e não-verbal). A Subjetividade é, então, o resultado das “marcas” socioafetivas que a função permite. Portanto, naquele ambiente, naquela família, naquela educação, a função se dá com aquelas características.

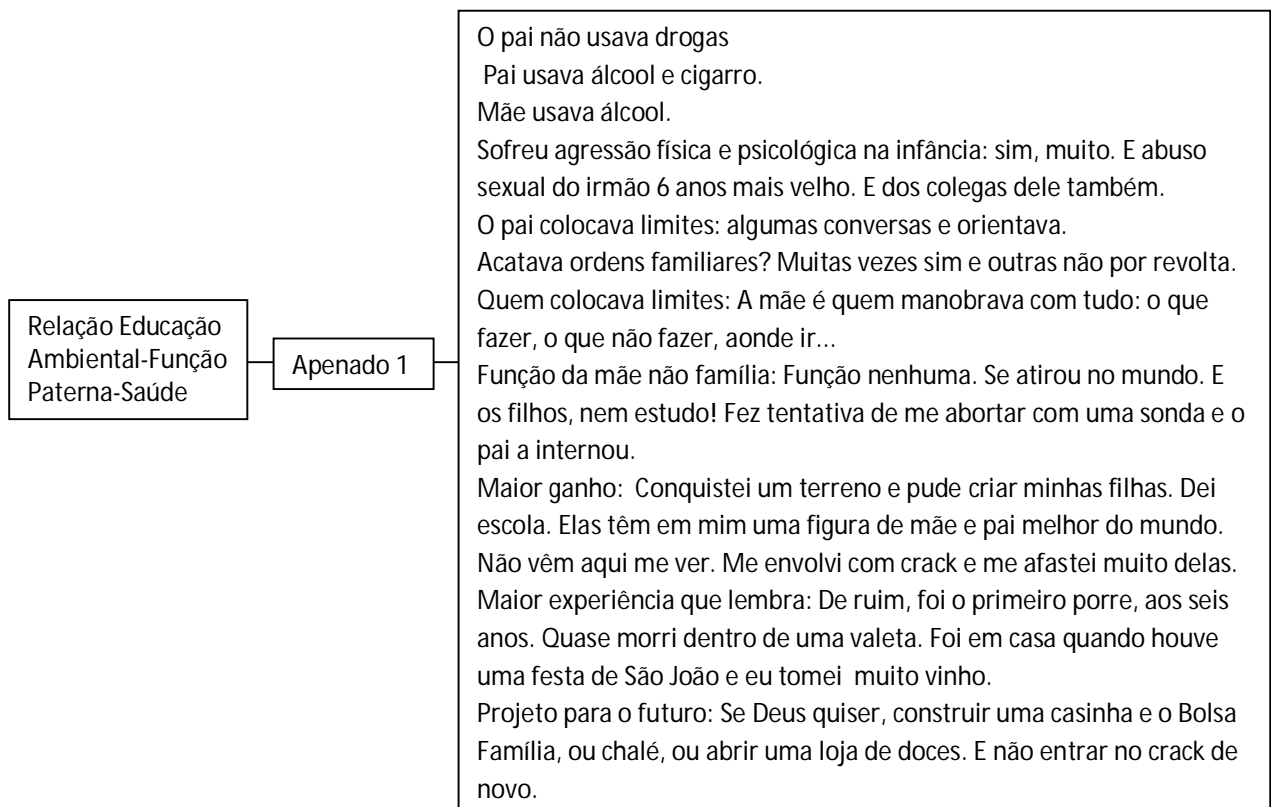
A partir desse entendimento, pode-se constatar que o futuro dos problemas ambientais depende necessariamente de uma Função Paterna como modelo de intervenção em todos os níveis, do parental ao institucional.

Nesse contexto, emerge a importância da Educação Ambiental na constituição da Subjetividade, ao considerar-se que, conforme consta na Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que instituiu a Política Nacional de Educação Ambiental, ela se efetiva por meio de processos nos quais sujeito e coletividade constroem valores sociais e atitudes de zelo e preservação do Meio Ambiente, intentando a qualidade de vida em todos as suas dimensões.

#### 4.8.4 Relação Educação Ambiental–Função Paterna–Saúde Mental

A proposta de trabalho requer que sejam analisados e interpretados os dados que aproximam os três eixos articuladores da pesquisa – Educação Ambiental, Função Paterna e Saúde Mental. Esta Categoria contempla as questões indicadas no Quadro 1. O Diagrama 4 contém o resumo das respostas dos entrevistados.

Diagrama 4 – Quarta Categoria



Relação Educação  
Ambiental-Função  
Paterna-Saúde

Apenado 1

O que entende sobre o ambiente: Se eu tiver aqui... Se eu me sinto bem, se eu estou confortável, se não querem tirar proveito... Isso eu aprendi na rua sozinha.

O que é natureza: É o amor. É o amor à vida. Ir para a frente, construir (se emociona, chora muito)

Faz parte da natureza: Faço. É bem difícil, mas eu faço. Teve época em que não, porque eu vegetava com um cachimbo na mão. Hoje sim, eu faço.

Atitudes próprias prejudiciais ao meio ambiente: Lixo jogado, esgotos mal feitos, está se caminhando na rua e as pessoas fazem coisas que eu não faço.

Como está sua saúde mental: Péssima, mas sou muito forte.

Mas estou muito abalada psicologicamente. Tenho um sobrinho preso por assalto. Estou me sentindo muito fraca sem a minha medicação, muito ansiosa.

Como está sua saúde física: Também não está bem. Tenho infecção no pulmão, falta de ar. Uso amoxicilina.

Como está a saúde do planeta: Péssima. Muito ruim. As próprias pessoas não tomam conta de não colocar o lixo na lixeira. Tudo vai ser descarregado em nós. Prejudica o meio ambiente. Eu olho na TV e vejo...

Faz algo para piorar ou preservar o meio ambiente: Sim.

Desligar a torneira. Se vejo lixo na rua eu junto e coloco no lixo.

Aqui tem muito rato. Na cela as gurias jogam as garrafas de PVC pela grade. A gente atira no pátio e enche o pátio de água. Dizem que eu pareço uma velha. Dizem que água tem bastante e que não vai faltar, e eu digo, e as nossas crianças?

Como pai/mãe o que faria de diferente: Tentaria não ter virado uma alcoolista há mais de 10 anos. Não teria mexido com drogas. Nunca dei nas minhas filhas. Mudaria a bebida e as drogas.

Deseja fazer outras contribuições: Que não usem drogas!

Procurem se afastar cada vez mais e não entrem nesse mundo de drogas, não se aproximem.

Relação Educação  
Ambiental-Função  
Paterna-Saúde

Apenado 2

Pai não usava drogas.

Pai usava álcool: Sim, padrasto bebia até ficar bêbado sempre.

Mãe usava álcool: Álcool, agora não, mas usou.

Pai colocava limites: Colocava, mas ninguém respeitava. Dava exemplos, mas ninguém obedecia. Ele sempre dava uma bebidinha...

Acatava as ordens familiares: Não... (risos), não acatava, nem sei porquê... ele colocava regras. Quando eu dormia na casa de alguém entrava tarde e escondido. Acho que isso facilitou que eu tenha sido presa.

Quem colocava limites: Meu irmão mais velho. A gente respeitava o meu irmão mais velho.

Função da mãe na família: Cuidava da casa, não colocava limites. Falava, mas não se ouvia. Até hoje é assim.

Maior ganho que teve: Acho que o meu filho. E quando eu trabalhei pela primeira vez... Antes tivesse ficado trabalhando.

Maior experiência que lembro: Não lembro

Projeto para o futuro: Sair daqui. Voltar a estudar, dar exemplo para o meu filho, que nunca passe pelo que estou passando, e arrumar um emprego.

O que entende por ambiente: Estar aqui onde a gente está é um ambiente.

O que é natureza: É as árvores, animais, um lugar bonito.

Faz parte da natureza: Acho que sim

Atitudes próprias ou prejudiciais ao meio ambiente: colocar lixo na rua

Como está sua saúde mental: Meio abalada. Tem dias que estou bem, tem dias que parece que não vou aguentar. Tem dias que fico com vontade de bater nas paredes, principalmente à noite. Estou fazendo aulas de tricô e crochê. De noite lembro do meu filho e choro muito (choro).

Como está sua saúde física: está bem

Como está a saúde do planeta: Acredito que não esteja muito bem. Ouvi falar das manifestações de todos os lugares do Brasil.

As greves...

Faz algo para piorar ou preservar o meio ambiente: Não nenhum

Como pai/mãe o que faria de diferente: Nunca me envolver... aceitado me envolver com esse tipo de coisa.

Deseja fazer outras contribuições: não

Relação Educação  
Ambiental-Função  
Paterna-Saúde

Apenado 3

Pai não usava drogas.  
Pai não usava álcool.  
Mãe não usava álcool, só cigarro.  
Pai colocava limites: Ele vivia mais no mundo dele. Como posso explicar? Ele é um cara que eu enganava quando eu usava. Ele não tinha a mente aberta. Vim preso porque eu tinha contato com um traficante. Eu não traficava. Ele era de igreja. Como eu sempre trabalhei, consegui esconder isso dele. Ele jamais iria aceitar. Ele não entea no presídio. Na minha faixa etária, todo o traficante começa usando e depois vende. O traficante que é traficante, ele depois usa. Eu usava cocaína e fumava maconha. Eu usava para sair dos problemas. Se eu não tivesse os braços da mãe eu não usava drogas. Foi ali que eu fui preso, no quartinho que eu tinha na casa dela e que eu usava para me drogar. Ela fazia que não sabia. Acho que queria que eu ficasse ali. Ela tentou me internar, eu ainda não estava pronto, mas ela vai te estragando.  
Acatava ordens familiares: Sim, costumava. Estudar ele mandava. O que ele via ele incentivava. E a maioria dos jovens de hoje, ele consegue esconder dos pais, enquanto ele não vê... a cadeia está lotada de traficante. Eles prendem o pequeno. O pequeno trafica pelo uso.  
Quem colocava limites: Meu pai. Minha mãe era mais carinho.  
Qual a função da mãe na família: Cuidar do lar e atenção. Só se fala o que pode.  
O primeiro sintoma do usuário é que ele não é viciado. Aí ele está na última.  
Maior ganho que teve: A minha filha. A gente corre atrás do material e aí eu vi que aí tu faz tudo pelo sorriso dela.  
Maior experiência que lembra: Ser pai  
Projeto para o futuro: Eu e minha sogra estávamos montando um mercado.  
Está tudo pronto.  
O que entende por ambiente: Convívio com a sociedade, respeito, é cuidar, não sei...  
O que é natureza: Saúde. Felicidade é tudo. Natureza, não sei...  
Faz parte da natureza: Faço, gosto da natureza! Gosto de animais, ajudo a cuidar... meu pai tinha uma horta.  
Atitudes próprias prejudiciais ao meio ambiente: Sim. Usar drogas.  
Como está sua saúde mental: Agora está boa. Eu era muito ansioso. A gente aprende a esperar. Qualquer coisa me irritava. Não sinto falta de droga. Só quero contato com a família. Estou juntando energia para mudar de vida. A cadeia é boa para refletir, para voltar para a sociedade, dá medo... Eu era apressado e ansioso. Estou na mão dos outros. Começo a trabalhar e não paro antes de terminar tudo.  
Como está sua saúde física: Boa, nunca tive nada.  
Como está a saúde do planeta: Essa é uma boa pergunta! Para mim está médio. Tem muita coisa para melhorar. Acho que agora a mídia é tão forte em cima da droga... eles nunca vão acabar com a droga enquanto tiver o usuário. O grande faz o erro e os pequenos vão pagar.  
Faz algo para preservar ou piorar o meio ambiente: Não. A única coisa foi ter usado Sou drogas. Sou honesto, nunca traí, trancado aqui é difícil... O ambiente é a cidade, prejudiquei a minha família e eu  
Como pai/mãe o que faria diferente? Quero ser parecido com o meu pai, mais com a mente mais aberta com meu filho. Vou explicar para ele o certo. Meu pai e eu não tínhamos muita relação sobre o relacionamento. Faltou conhecimento dele. A mídia mais condena, mas não ajuda! Ela não ensina a não usar a droga, não ajuda os pais a ajudar os filhos. Eles não sabem como fazer!  
Deseja fazer outras contribuições: Resumindo tudo isso: eu quero dizer para a sociedade que os pais não condenem, tentem ajudar, porque é preciso prestar atenção do que perguntar. Tem que investigar: como ele era, como ele é. A pessoa fica diferente, ansioso e sem paciência.



Relação Educação  
Ambiental-Função  
Paterna-Saúde

Apenado 4

Pai usava drogas: não  
 Pai usava álcool: socialmente  
 Mãe usava álcool ou drogas: não  
 Pai colocava limites: Sim, dizia o que pode e não pode, sempre dizia.  
 Acatava as ordens familiares: Sim, obedecia, respeitava tudo.  
 Quem colocava limites: O pai dizia o que era errado.  
 Função da mãe na família: Ela chegava do serviço e levava para o parque.  
 Maior ganho que teve: Fazer uma coisa errada. Roubar que me levou a vir para a cadeia.  
 Maior experiência que teve: tudo que eu vi não valeu  
 Projeto para o futuro: Pretendo nunca mais voltar para a cadeia. Não é vida para ninguém! São sete anos perdidos. Meu filho tinha um ano quando vim... quero que ele estude. Já usei álcool e drogas.  
 O que entende por ambiente: Não entendo nada. É o ambiente onde eu estou hoje convivendo, que é a cadeia. Não tem ambiente melhor do que a casa da gente. Poder acordar de manhã e sair para a rua, liberdade...  
 O que é natureza: Floresta. Não matar nenhum bichinho. Deixar árvore crescer e plantar.  
 Faz parte da natureza: Eu não quebro nada, não mato passarinho...  
 Acho que eu faço. Procuo cuidar dos bagulhos!  
 Atitudes próprias prejudiciais ao meio ambiente: Não, nenhuma  
 Como está sua saúde mental: Graças a Deus, minha família está sempre junto comigo.  
 Como está sua saúde física: está boa.  
 Como está a saúde do planeta: Não deve estar muito boa. É muita poluição, muito desmatamento...  
 Faz algo para piorar ou preservar o meio ambiente: Nada, para nenhum.  
 Como pai/mãe o que faria de diferente: Tudo que eu fiz eu não faria. Vou conseguir fazer  
 Deseja fazer outras contribuições: Eu não desejo mal a ninguém, que as pessoas pensem e não façam o que eu fiz. Aqui a gente é tratado que nem um bicho, para lá e para cá no empurrão. Não sou dono de ninguém! Perdendo a liberdade perde tudo... ninguém aguenta esse lugar! Nessa parte eu sou vencedor! Só espero que a senhora tenha sucesso, que as pessoas lhe escutem. O maior sofrimento de estar aqui é para os pais da gente. São sete anos que não dá para voltar atrás.  
 Quero sair de cabeça erguida! Vou ganhar pouco mas vou poder ir e vir sem me cuidar de ninguém!

Fonte: OLIVEIRA, 2011.

A pesquisa revelou, por meio das respostas dos apenados, uma maneira peculiar de significar o que seria Meio Ambiente: Apenado 1 – “Se eu tiver aqui... Se eu me sinto bem, se eu estou confortável”; Apenado 2 – “Estar aqui, onde a gente é um ambiente”; Apenado 3 – “Convívio com a sociedade, respeitar é cuidar”.

Quanto à concepção de natureza, os respondentes destacaram: Apenado 1 – “É o amor, é o amor à vida”; Apenado 2 – “Árvores, animais, um lugar bonito”; Apenado 3 – “Felicidade é tudo”; Apenado 4 – “Florestas, não matar, deixar árvores crescer”.

Essas falas denotam sensibilidade por parte dos entrevistados para que possam ter, em algum momento, entendida a natureza como uma apropriação. Ou seja, fica claro que os sujeitos têm um saber sobre si e uma potencial capacidade para a Educação Ambiental. O que não está posto é o interdito que vem da Função Paterna competente, a qual interdite o gozo que diz: podes tudo, tudo te pertence.

Contraditoriamente, o ser humano tem anseio pelo pai que o proteja na cultura e que supra a necessidade da autoridade e da lei. De acordo com Walpart (2008, p. 16), assim como o pai em sua função “[...] pode cometer falhas, a Função Paterna também pode apontar falhas”. Desse modo, a ausência do pais ou o exercício inadequado de sua função justificam, de acordo com a concepção lacaniana, as diferentes crises enfrentadas pela sociedade.

Constatou-se, assim, entre os apenados, uma queixa posta pela incompetência da Função Paterna em dar conta de interditar o gozo do sintoma, do sofrimento, da atração coletiva. Identificou-se que há, nas falas dos entrevistados, unanimidade em apontar a omissão da Função Paterna, através de seu representante Pai Simbólico, na constituição de suas subjetividades. Omissão que, segundo os próprios sujeitos, em suas interpretações *a posteriori*, teve implicações em suas condutas delitivas. Exemplificam como a ausência da Função da Mãe na família; o abandono aos filhos; a fragilidade da orientação do pais; o não acatamento às normas, entre outros. Isso levou ao aprisionamento desses sujeitos, revelando que a Função Paterna, por não ter sido competente em seu interdito, causou, desde as primeiras experiências vitais, sofrimentos psíquicos que foram, aos poucos, deslizando para os vários aspectos da vida desses sujeitos, produzindo marcas na construção de suas subjetividades com grande sofrimento e danos em sua Saúde Mental.

A figura do pai e a função que este exerce no processo de constituição da subjetividade estão presentes e representados, então, pelos códigos, leis e normas sociais.

Ademais, constata-se que a omissão do Pai Simbólico, via Pai Real, foi determinante no sentimento de abandono dos entrevistados à própria sorte, os quais buscaram a Função Paterna nos demais sujeitos da família que, por sua vez, reeditam a mesma incompetência em dar conta da função. Desse modo, a Função Paterna não ocupou o seu lugar.

#### **4.9 Interpretando para concluir**

A partir deste momento, são apresentadas considerações relativas ao problema e às questões de pesquisa. Inicia-se pelas questões que constituem aspectos particularizados da busca empreendida.

A primeira questão procurou *investigar possibilidades da constituição da Subjetividade a partir da relação Educação Ambiental-Função Paterna*.

Constata-se que, cada vez mais, a humanidade é alertada quanto aos malefícios que vem causando ao Meio Ambiente, provocando desequilíbrios de diferentes dimensões. Esse processo de degradação também ocorre quanto às relações do homem consigo e com os seus semelhantes.

Na busca de alternativas para explicar e superar essa nefasta realidade, foram realizados estudos que procuram aproximar a Educação Ambiental e a Função Paterna na constituição da Subjetividade do sujeito delitivo.

Reafirma-se que a Educação Ambiental supõe a permanente aliança entre a humanidade e a natureza em prol da qualidade de vida para todos os seres vivos. Entende-se que o objeto e o âmbito da Educação Ambiental circulam por múltiplas áreas do conhecimento, dentre as quais se encontra a Psicanálise. A partir daí, aprofundou-se a referência acerca da Função Paterna, procurando entender suas interferências e intercorrências na constituição da Subjetividade.

Relaciona-se, então, que o enfraquecimento da Função Paterna tem permitido que o ser humano utilize, de forma crescente, condutas que se opõem à ordem, às leis, às regras construídas socialmente.

Diante disso, urge que sejam sistematizadas políticas que reconheçam o papel transformador e emancipador da Educação Ambiental no contexto

contemporâneo, entendendo-a como possibilitadora da constituição de subjetividades que valorizem o meio natural e social e compreendam os impactos positivos e restritivos sobre os seres vivos e as atividades humanas.

Em relação à Função Paterna, constatou-se que é o Nome-do-Pai que dará significado à criança, a partir do significante do desejo da mãe. De acordo com os entrevistados, sequer houve a apropriação pela figura materna daquele sujeito objeto de desejo. Portanto, não chegou à primeira fase do estágio do espelho que seria a relação dual, fusional, com a mãe e, *a posteriori*, seu interdito pelo pai.

Aqui está posto o que se caracterizou por uma impossibilidade de cada sujeito sentir-se desejado, importante, seguro, capaz de satisfazer com sua presença a realização do desejo da mãe.

A segunda questão pretendeu *dar visibilidade à realidade socioeducativo-ambiental do homem apenado e sua relação com a Educação Ambiental e a Função Paterna.*

São registradas, neste momento, algumas características dos apenados que possam traçar, em linhas gerais, o perfil de cada entrevistado e que permitam evidenciar a realidade socioeducativo-ambiental do grupo selecionado para a pesquisa.

**Apenado 1:** No momento da entrevista, Ana apresenta-se curiosa, colaborativa e ansiosa por falar. De estatura baixa, aspecto frágil, apressa-se em falar muito.

Apresenta discurso peculiar ao convívio em instituição prisional, com uso frequente de gírias e vocabulário limitado.

Demonstra traços de personalidade passivo-agressivo, com comportamento instável e dificuldade para acatar normas e regras com provável limitação para estabelecer contratos.

Observa-se que, quando se refere a seus afetos, sensibiliza-se e chora.

Apresenta alguma instância crítica, porém dissociada do plano afetivo.

**Apenado 2:** Cláudia apresenta-se muito desconfiada e econômica ao falar. Preocupada com o motivo da entrevista, parece aliviada ao saber que não deverá responder sobre a instituição prisional e sim sobre si mesma.

Parece muito sensível. Apresenta boa capacidade de pensar e expor-se. Mostra-se muito sofrida com a falta de seu único filho. Demonstra-se crítica em relação ao passado e com a motivação de seus delitos. Valoriza muito as poucas coisas boas que diz ter vivenciado no passado, como a escola.

**Apenado C:** Gabriel apresenta-se bastante constrangido, com olhar baixo. Refere preocupação com o seu não-saber. Mostra-se interessado em colaborar com a pesquisa.

Apresenta situação social e econômica de baixa renda e uma limitada capacidade de compreensão do mundo. Pelo seu discurso, mostra-se refém dessas limitações e mobilizado pela impulsividade.

Apresenta vocabulário e postura peculiares de casas prisionais. No momento, demonstra capacidade de observação, escuta e de aprender com os próprios erros.

**Apenado D:** O entrevistado apresenta-se ansioso e curioso. Muito falante, antecipa-se às perguntas, demonstrando muita necessidade de falar. Bastante colaborativo, busca na memória todas as lembranças que possui. Muito interessado em contribuir com mensagens que possam trazer significado ao seu momento.

Parece consciente de sua trajetória, embora busque minimizar as consequências de seu delito, justificando-se constantemente (volta sempre ao tráfico).

De aparência muito bem cuidada, diferencia-se dos demais colegas do sistema penitenciário quanto aos níveis econômico e social; apresenta discurso e vocabulário muito aquém do grau de estudo que possui.

Ao final da entrevista, Rober oferece seu endereço e telefone, dizendo-se muito interessado em continuar colaborando, se necessário, com o trabalho da pesquisa. Rober explica que, quando essa pesquisadora retornar para apresentar os resultados, ele não estará mais na penitenciária.

A terceira questão tentou *relacionar a presença-ausência da Função Paterna com a atuação delitiva dos sujeitos, a fim de propor ações de conscientização e de prevenção à Saúde Mental.*

Nesta questão, destaca-se a interface que a Psicanálise mantém com outras áreas do conhecimento e, no caso desta Dissertação, com a Educação Ambiental e com a Saúde Mental no sentido de explicar a constituição da Subjetividade.

Foi possível encontrar e fundamentar a relação entre Função Paterna e Subjetividade. A presença ou ausência dessa função conduzirá a condutas produtivas e coerentes com os valores culturais ou encaminhará o sujeito a condutas delitivas. Assim, a figura do pai é fundamental na constituição da Subjetividade do sujeito apenado, uma vez que ele é uma função, ou seja, remete ao domínio do simbólico. Entende-se, pois, que a presença ou ausência da Função Paterna tem relação com a atuação delitiva dos sujeitos, estando, assim, na base da organização social.

As ações delitivas, atualmente, vem solicitando a atenção de profissionais da Saúde Mental, considerando-se suas implicações em relação à Subjetividade dos sujeitos. Por isso, há uma forte tendência em se repensar o modelo de Saúde Mental destinado à população carcerária.

O problema de pesquisa intentou conhecer *como ocorre a relação entre Educação Ambiental e Função Paterna na constituição da Subjetividade do apenado*.

Os eixos articuladores – Educação Ambiental, Função Paterna e Subjetividade – podem ser analisados a partir de diferentes perspectivas. Neste trabalho, privilegiou-se a perspectiva da Psicanálise.

Em relação à Educação Ambiental, constatou-se que os sujeitos da pesquisa consideram Meio Ambiente o espaço no qual vivem e atuam, requerendo convívio respeitoso e amoroso. Situam no Meio Ambiente, tanto os elementos físicos, como as árvores, os animais, quanto sentimentos, emoções, traduzidos em valores, como a liberdade, o respeito, a paz. Fazem referência a questões ecológicas, destacando a importância da preservação da natureza, bem como das sadias relações entre os seres humanos.

Reconhecem o papel da família na construção de suas experiências vitais, entendendo a necessidade de refazerem suas condutas como pais e filhos. Percebem o tempo de aprisionamento como condição fundamental para reflexões acerca da própria vida e tempo de estabelecer propósitos de mudanças pessoais e sociais. Como refere um dos apenados: “Estou juntando energia para mudar de vida. A cadeia é boa para refletir, para voltar à sociedade”.

Nesse contexto, dois apenados consideram a família como referência positiva para o momento de liberdade e de reconstrução da vida, evocando a figura do pai real como modelo de sua relação com seu filho. Há o reconhecimento da necessidade de

conhecimento acerca de “armadilhas” que a sociedade apresenta para os sujeitos. Nesse sentido, colocam a importância da escolaridade para entender as tentações e saber escolher o que é “certo”. Isso revela a relação que estabelecem entre as condições da sociedade e a constituição de suas subjetividades.

Quanto à saúde, os apenados fazem considerações sobre a saúde do Planeta e à própria saúde. Entendem que a saúde do Meio Ambiente está ruim, porque as pessoas não têm consciência sobre a relação homem-natureza. Assinalam que o uso de drogas foi uma atitude prejudicial ao Meio Ambiente. Fazem referência à situação contextual do País e afirmam que precisa melhorar.

No discurso dos apenados, foi possível perceber que a Subjetividade constituiu-se no fio condutor de suas reflexões. Situam no espaço familiar a condição que os levou ao delito, quase sempre originado em relações tumultuadas com o pai e/ou com a mãe, modelo repetido pelos irmãos mais velhos. Isso reforça a influência da Função Paterna na constituição da Subjetividade dos entrevistados. Situações diversas são narradas pelos apenados, como: pais viviam em seu próprio mundo psíquico por conta do alcoolismo, por ingenuidade ou por desconhecimento do mundo; a figura materna mostra-se, contraditoriamente, como fonte de proteção e de permissividade; impossibilidade da imposição de limites, pela própria restrição dos pais de se oferecerem como modelos legais a serem imitados.

Observou-se, também, a identificação, pelos pesquisados, sobre a origem de suas transgressões, as quais tiveram início em vivências infantis, em situações de desamparo, em abusos físicos e psíquicos, em dependência química, no exercício da criminalidade, na fragilidade e pouca convicção na colocação de limites por parte dos pais. As regras colocadas por pais ou irmãos mais velhos serviam de antimodelo: o pai que ensinava era alcoolista; o irmão a quem respeitavam foi preso; a mãe, que comandava tudo e dizia o que deveriam fazer, furtava em lojas como meio de ganhar dinheiro.

Apontam a falta de estudo como uma grande privação, reconhecendo que se tivessem estudado e trabalhado, o rumo de suas vidas teria sido outro. Em razão disso, pretendem proporcionar estudo para os filhos.

Reafirma-se, pois, que a Educação Ambiental abrange o conjunto de condições, leis, influências e interações de diversas ordens, que abriga e rege a vida

em todas as formas. A Função Paterna trabalha com a noção de pai como uma existência simbólica e, por isso, os seres humanos são influenciados por sua função, a qual estrutura o ordenamento psíquico dos sujeitos. O enfraquecimento da Função Paterna pode conduzir a condutas não aceitas pela sociedade, tais como a drogadição e a banalização do mal e da violência. São formas que o sujeito encontra para lidar com a falta em sua condição de desamparo. Assim, a Função Paterna localiza-se no âmbito da subjetivação do exercício do poder, entendido como a representação da Lei. Esse pressuposto relaciona, fortemente, a Educação Ambiental à Função Paterna, uma vez que a presença da autoridade permitirá o funcionamento de instituições sociais e o atendimento aos códigos e normas vigentes na sociedade, garantindo, portanto, a ordem e o equilíbrio entre os seres humanos e destes com o Meio Ambiente.

Compreende-se, por derradeiro, que a Subjetividade é produzida no encontro da condição interna do sujeito com a condição externa do mundo, em movimentos de adesão ou rejeição a essas condições, compromissando-se o ser humano por seus atos, a partir da relação dialética que estabelece, constituindo-se e constituindo o mundo.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

E as coisas que você não consegue lembrar, dizem coisas que você não consegue esquecer... (TOM WAITS).

Esse é um processo complexo que faz parte da vivência humana e que, ao longo do tempo, deixa marcas, ora lembradas, ora esquecidas, mas sempre relevantes na constituição da Subjetividade dos seres humanos – lembrança e esquecimento, como fios de tecelagem, se entrelaçam na constituição da teia da vida.

Esses fios foram capturados, pouco e pouco, na trajetória da pesquisa e nas construções teóricas que a explicitaram. Um fio, todavia, mostrou-se o mais desestabilizador, conflitivo, desafiador, ao mesmo tempo em que desencadeou buscas incessantes – o dos discursos dos sujeitos apenados. Nesses, foram encontradas algumas respostas, mas, também, muitas dúvidas.

Por isso, ao encerrar o tempo desta Dissertação, o sentimento é o de inconclusão. Entretanto, não se põe como um sentimento de fracasso. Ao contrário, finaliza-se esta Dissertação invadida pela alegria da realização e a esperança da continuidade, percebidas ambas como travessia para a construção de novas perspectivas.

A receptividade que os temas apresentados nesta Dissertação encontram na literatura específica deve ser interpretada como um indicador da necessidade de abordá-los. Estudar a Subjetividade a partir desses temas, aproximando-os com o objetivo de desvelar a realidade de um grupo específico de sujeitos, traz a intenção de abrir espaços para redimensionar/ressignificar o espaço prisional e o campo de atuação da Saúde Mental. Procurou-se, para tanto, exercitar o diálogo com autores de elevada importância nas questões relativas à Subjetividade, tornando extensos, sem dúvida, os questionamentos e as dúvidas, mas, também, as certezas, ainda que provisórias e inconclusas.

O percurso, desde a definição do projeto de pesquisa até a construção da Dissertação, foi difícil e cheio de desafios. Foram trilhados caminhos já percorridos por inúmeros autores, mas o mais gratificante foi a possibilidade de abrir novas trilhas como empenho pessoal, contribuindo para inovadoras perspectivas relacionadas à constituição da Subjetividade.

Os registros privilegiam aquilo que foi lembrado, que foi permitido dizer acerca da Subjetividade dos apenados. Outros gestos, outras pausas, outros silêncios revelaram aquilo que não é possível esquecer. São as marcas possíveis de perceber em um tempo determinado – o tempo da pesquisa.

No processo, o confronto teórico tornou-se complexo, todavia indispensável à construção de um novo modo de perceber e encaminhar a proposta dissertativa.

Entendeu-se que o ser humano constitui e desenvolve funções psicológicas complexas na dinâmica das relações sociais em que se tecem os acontecimentos reais que o tornam singular. Isso permite a compreensão de que a mais importante finalidade da ação humana é a produção de uma Subjetividade que enriqueça, de modo contínuo, a relação do ser humano com o mundo.

Nesse sentido, diversas instâncias exercem a Função Paterna – a família, a escola, a comunidade e, de modo particularizado, o Estado, que precisa ter clareza de sua Função Paterna para que possa adotar os cidadãos como filhos nos quais deixará uma marca – a marca do interdito, a marca da lei que não é só e apenas castradora, mas é aquela marca que abre espaço para as potencialidades do sujeito.

As construções, nessa perspectiva, constituem-se como ideias possíveis de um tempo determinado. Fica a expectativa de que outros tempos virão e tantas outras ideias serão possibilitadas, valorizadas e destacadas no processo de relações entre Educação Ambiental, Função Paterna, Subjetividade e Saúde Mental. Reafirma-se que este é um processo sempre inconcluso e, por isso, possibilitador de novos questionamentos e novas construções.

Essas considerações retratam os movimentos humanos e as teias conceituais entrelaçadas pelos autores consultados e pelos sujeitos da investigação, mediados pela pesquisadora. Entretanto, muitas perspectivas de continuidade já se mostram recorrentes, tais como:

- ampliar a aproximação de outras áreas de conhecimento para explicitar a questão relativa à Função Paterna;
- divulgar sistematicamente estudos em diferentes espaços da sociedade relativamente à Subjetividade;
- investir em propostas de formação para profissionais em atuação em instituições carcerárias, a fim de que se construa outro modo de perceber a Subjetividade do apenado, com propostas de atendimento em Saúde Mental;
- incluir/aprofundar estudos sobre Subjetividade em cursos universitários da área das Ciências Humanas;
- contar com apoio financeiro, por parte do Estado, a fim de subsidiar projetos de pesquisa relacionadas à Função Paterna e à Subjetividade junto a grupos populacionais excluídos e/ou em situação de vulnerabilidade social;
- alinhar esta pesquisa como alternativa para qualificar o atendimento prisional e a Saúde Mental do apenado;
- reconfigurar as políticas sociais e prisionais, de modo a valorizar os estudos acerca da Subjetividade na ressocialização do apenado;
- propor estudos, no âmbito escolar, que permitam a compreensão de fatores que vêm ampliando a violência e a quebra de padrões por parte dos alunos, comprometendo a família na reformulação das práticas educativas da criança e do jovem, valorizando a compreensão em detrimento da punição;
- promover a formação continuada de profissionais que atuam com pessoas delitivas, possibilitando a construção de novo olhar sobre a delinquência e suas causas;
- reconhecer que o declínio da Função Paterna encaminha para a ampliação do compromisso do Estado como interditor e, conseqüentemente, para a promulgação de políticas públicas voltadas para essa questão;
- considerar, na ação prisional, além da dimensão técnico-legal, as dimensões internas do sujeito e o contexto no qual ocorre o delito, reconhecendo-se os fios sociais, econômicos, psíquicos, políticos e culturais que o engendram.

Dessa maneira, caminhar-se-á em direção a uma nova cultura prisional capaz de responder às necessidades dos detentos, em conjunto, e a cada Subjetividade, em particular, além de proporcionar o equilíbrio na relação homem-natureza.

Merece referência, ainda, o entendimento de que as proposições educativas ocorrem no amplo espaço ambiental e que melhores resultados sobre a Subjetividade resultam de trabalho inter e multidisciplinar.

Por fim, reafirma-se que o propósito desta Dissertação foi o de oferecer contribuição ao tema da Subjetividade, a partir de estudos de casos em uma realidade que abriga sujeitos delitivos, bem como aproximar eixos teóricos que expliquem a constituição da Subjetividade de apenados, suscitando novas buscas e outros conhecimentos. Por isso, não cabem, aqui, conclusões definitivas nem pontos finais que levariam a abandonar possibilidades e desafios, elementos propulsores da criação, da inovação, da mudança.

Ao concluir esta etapa de trabalho, algumas inquietações já indicam prováveis hipóteses para a continuidade de estudos e que se apresentam na forma de dois questionamentos:

1) A Subjetividade pode ser caracterizada como transversal, assim como ocorre com a Educação Ambiental?

2) A Função Paterna é determinada pela cultura? Em caso afirmativo, é possível interferir nos deslizamentos da Função Paterna na cultura?

Encerra-se, no entanto, esta etapa do trabalho com a certeza de que as possibilidades do ser humano se ampliam na medida em que lhe são proporcionados suportes e condições de desenvolvimento equilibrado de sua Subjetividade.

Para isso, é preciso entender-se que:

**O tempo... é sempre o do desejo!**

**A distância... é sempre a interna!**

**O prazer... é sempre o desejo posto em ato!**

**A felicidade... é transcender a todos eles!**

## REFERÊNCIAS

ACADEMIA BRASILEIRA DE LETRAS. **Dicionário Escolar da Língua Portuguesa**. 2. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 2008.

ALVES, Cristina Nacif. O Coordenador Pedagógico como agente para a inclusão. In: SANTOS, Mônica Pereira dos; PAULINO, Marcos Moreira (orgs). **Inclusão em Educação: culturas, políticas e práticas**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

ARAUJO, Sandra Maria Baccara. **A ausência da função paterna no contexto da violência juvenil**. Disponível em: <[http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000820050000200006&script=sci\\_arttext](http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000820050000200006&script=sci_arttext)>. Acesso em: 22 mar. 2011.

BATISTA, Liduina Araujo. O meio ambiente e o direito à vida. In: **Âmbito Jurídico**, Rio Grande, XIV, nº 88, maio 2011. Disponível em: <<http://www.ambito-juridico.com.br>>. Acesso em: 22 abr. 2013.

BELTRÃO, Antonio F. G. **Manual de Direito Ambiental**. São Paulo: Método, 2008.

BIRMAN, J. **Mal-estar na atualidade: a Psicanálise e as novas formas de subjetivação**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

BIRMAN, J. **Arquivos do mal-estar e da resistência**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

BOGDAN, Robert; BIKLEN, Sari. **Investigação Qualitativa em Educação: uma introdução à teoria e aos métodos**. Porto: Porto Editora, 1999.

BOGOMOLETZ, Davy Litman. **Um é pouco, dois é bom, três é demais**. Disponível em: <[www.psicopedagogia.com.br/artigo.asp?entrID=47](http://www.psicopedagogia.com.br/artigo.asp?entrID=47)>. Acesso em: 06 jun. 2013.

BRASIL. **Lei nº 6.938**, de 31 de agosto de 1981. Política Nacional do Meio Ambiente. Disponível em <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L6938.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L6938.htm)>. Acesso em: 24 mai. 2013.

BRASIL. **Constituição Federal de 1988**, de 05 de outubro de 1988. Disponível em: <[https://www.plenum.com.br/servico\\_frame.php?cdProduto=MzA=>](https://www.plenum.com.br/servico_frame.php?cdProduto=MzA=>)>. Acesso em: 07 abr. 2013.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei 9.795, de abril de 1999**. Política Nacional de Educação Ambiental. Disponível em: <[www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/l9795.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9795.htm)>. Acesso em: 23 abr. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 2, de 30 de janeiro de 2012**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Disponível em: <portal.mec.gov.br/index.php?option=com\_docman&task=doc>. Acesso em: 23 abr. 2013.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 10.216, de 6 de abril de 2001**. Dispõe sobre a Proteção e os Direitos das Pessoas Portadoras de Transtornos Mentais e Redireciona o Modelo Assistencial de Saúde. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil\_03/leis/leis\_2001/l10216.htm>. Acesso em: 02 ago. 2013.

BRASIL. Ministério da Saúde. Secretaria de Atenção à Saúde. Departamento de Ações Programáticas Estratégicas. **Residências Terapêuticas: o que são, para que servem**. Série F – Comunicação e Educação em Saúde, 2004. Disponível em: <bvms.saude.gov.br/bvs/publicações/120.pdf>. Acesso em: 3 ago. 2013.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999**. Política Nacional de Educação Ambiental. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil\_03/leis/l9795.htm>. Acesso em: 23 ago. 2013.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Estatuto da Criança e do Adolescente. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil\_03/leis/l8069.htm>. Acesso em: 24 ago. 2013.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil\_leis/l9394.htm>. Acesso em: 02 ago. 2013.

CABISTANI, Roséli Maria Olabariaga. **Sentidos da Função Paterna na Educação**. Disponível em <www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/10640/000596960.pdf?sequence=1>. Acesso em: 14. Jun. 2013.

CAMPOS, Rosana Teresa Onocko; FURTADO, Juarez Pereira. Entre a saúde coletiva e a saúde mental: um instrumental metodológico para avaliação da rede de Centros de Atenção Psicossocial (CAPS) do Sistema Único de Saúde. **Cadernos de Saúde Pública**, Rio de Janeiro, nº 22, mai./2006.

CAPRA, Fritjof. Alfabetização ecológica: o desafio para a educação do Século 21. In: TRIGUEIRO, André (org). **Meio Ambiente no Século 21: 21 especialistas falam da questão ambiental nas suas áreas de conhecimento**. 5. ed. Campinas: Armazém do Ipê, 2008.

CARDOSO, José Álvaro de Lima; RURIBINI, Moacir Pedro. **A importância da educação na desigualdade social brasileira**. Disponível em: <ogeographo.blogspot.com.br/2007/09/importancia-da-educacao-na-desigualdade.html>. Acesso em: 28 ago. 2013.

CARLONI, Paola Regina. **A história e a constituição da Psicanálise:** introdução aos principais conceitos freudianos para entender a subjetividade humana. Disponível em <[www.fara.edu.br/sipe/index.php/renefara/article/view/27](http://www.fara.edu.br/sipe/index.php/renefara/article/view/27)>. Acesso em: 02 jun. 2013.

CARRASCO, Bruno. **Psicanálise:** conceitos básicos. Disponível em: <[www.brunocarrasco.com/2009/06/psicanalise-conceitos-basicos.htm](http://www.brunocarrasco.com/2009/06/psicanalise-conceitos-basicos.htm)>. Acesso em: 02 jun. 2013.

CARVALHO, Isabel Cristina Moura. A invenção do sujeito ecológico: identidade e subjetividade na formação dos educadores ambientais. In: SATO, Michèle; CARVALHO, Isabel Cristina Moura. **Educação Ambiental:** pesquisa e desafios. Porto Alegre: Artmed, 2005.

CARVALHO, Isabel Cristina. Subjetividade e sujeito ecológico: contribuições da psicologia para a educação ambiental. In: GUERRA, Antonio Fernando; TAGLIEBER, José Erno (orgs). **Educação Ambiental:** fundamentos, práticas e desafios. Itajaí: Editora UNIVALI, 2007.

CARVALHO, Verônica Esteves de. **A importância da Função Paterna no desenvolvimento da criança.** Disponível em: <[ninguemcrescesdozinho.com/2012/08/07/a-importancia-da-funcao-paterna-no-desenvolvimento-da-criar](http://ninguemcrescesdozinho.com/2012/08/07/a-importancia-da-funcao-paterna-no-desenvolvimento-da-criar)>. Acesso em: 05 ago. 2013.

CECCARELLI, Paulo Roberto. **Configurações edípicas da contemporaneidade:** reflexões sobre as novas formas de filiação. Disponível em: <[www.editoraescuta.com.br/pulsional/161\\_07.pdf](http://www.editoraescuta.com.br/pulsional/161_07.pdf)>. Acesso em: 2 jun. 2013.

CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais.** 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

COLE, Michael; SCRIBNER, Sylvia. Introdução. In: VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente.** Tradução: José Cipola Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. 7. ed. São Paulo: Martins Pontes, 2008.

CONSTANTINO, Carlos Ernani. **Delitos ecológicos:** a lei ambiental comentada artigo por artigo. São Paulo: Lemos e Cruz, 2005.

CRESPO, Samyra. Uma visão sobre a evolução da consciência ambiental no Brasil nos anos 1990. In: TRIGUEIRO, André (org). **Meio Ambiente no Século 21:** 21 especialistas falam da questão ambiental nas suas áreas de conhecimento. 5. ed. Campinas: Armazém do Ipê, 2008.

DELEUZE, Gilles. **Foucault.** Tradução: C. S. Martins. São Paulo: Brasiliense, 1988.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs:** capitalismo e esquizofrenia. 2ª reimpressão. Tradução: Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. São Paulo: Editora 34, V. 2, 1995.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Mil platôs:** capitalismo e esquizofrenia. 2ª reimpressão. Tradução: Aurélio Guerra Neto e Celia Pinto Costa. São Paulo: Editora 34, V. 1, 2000.

DINIZ, Margareth. **Fragmentos da Vida e Obra de Jacques Lacan**. In: Revista Educação Especial "Lacan pensa a Educação". Osasco: DINAP, v. II, nº 9.

DOR, Joël. **Introdução à leitura de Lacan**: o inconsciente estruturado como linguagem. 2. ed. Tradução: Carlos Eduardo Reis. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

DOR, Joël. **O Pai e sua Função em Psicanálise**. Tradução: Dulce Duque Estrada. Rio de Janeiro: Zahar, 1991.

EMIDIO, Thassia Souza; HASHIMOTO, Francisco. **Reflexões sobre a função paterna e suas configurações no mundo contemporâneo**. Disponível em: <[www.eventos.uem.br/index.php/cipsi/2012/paper/viewFile/725/335](http://www.eventos.uem.br/index.php/cipsi/2012/paper/viewFile/725/335)>. Acesso em: 30 jun. 2013.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. Campinas: Papirus, 1995.

FIORILLO, Celso Antonio Pacheco. **Curso de Direito Ambiental Brasileiro**. 10. ed. ver. e ampl. São Paulo: Saraiva, 2009.

FONTANA, Roseli Cação. Trabalho e subjetividade. Nos rituais da iniciação, a constituição do ser professora. **Cadernos Cedes**, ano XX, nº 50, abril/2000.

FRAGOSO, Vitor. **O mito, uma necessidade do homem?** Disponível em: <[psicoforum.br.tripod.com/index/artigos/mito1.htm](http://psicoforum.br.tripod.com/index/artigos/mito1.htm)>. Acesso em: 30 jun. 2013.

FRASER, Márcia Tourinho Dantas; GONDIN, Sônia Maria Guedes. **Da fala do outro ao texto negociado**: discussões sobre a entrevista na pesquisa qualitativa. Disponível em: <[www.scielo.br/pdf/paideia/v14n28/04.pdf/](http://www.scielo.br/pdf/paideia/v14n28/04.pdf/)>. Acesso em: 06 ago. 2013.

FREUD, Sigmund. **Obras Completas**. Conferências Introdutórias sobre Psicanálise. Tradução: Jayme Salomão. Rio de Janeiro: Imago Editora Ltda., vol. XVI, 1976.

FREUD, Sigmund. **Obras Completas**. Rio de Janeiro: Imago, v. XIX, 1997.

GUATTARI, F; RONILK, S. **Micropolítica**: cartografias do desejo. Petrópolis: Vozes, 1996.

GUATTARI, Félix. Heterogênese. In: GUATTARI, Félix (org). **Caosmose**: um novo paradigma estético. São Paulo: Editora 34, 2000.

GUSMÃO, Ronaldo. **Indicadores de desenvolvimento sustentável e a escolaridade do brasileiro**. Disponível em: <[www.tenhoje.com.br/site/techoje/categoria/detalhe\\_artigo/346](http://www.tenhoje.com.br/site/techoje/categoria/detalhe_artigo/346)>. Acesso em: 22 ago. 2013.

HENRIQUES, António Gonçalves. **Princípios da Declaração de Estocolmo**. Disponível em: <[https://dspace.ist.utl.pt/bitstream/2295/323089/1/Principios\\_da\\_Declaracao\\_de\\_Estocolmo.pdr](https://dspace.ist.utl.pt/bitstream/2295/323089/1/Principios_da_Declaracao_de_Estocolmo.pdr)>. Acesso em: 22 fev. 2013.



HOYER, Cristina. **A função paterna na instituição**: do individual ao coletivo. Rio de Janeiro: Garamond, 2010.

LACAN, Jacques. **Les Formations de L'inconscient**: seminário de 22 de janeiro de 1958.

LANFREDI, Geraldo Ferreira. **Política Ambiental**: busca de efetividade de seus instrumentos. 2. ed. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 2007.

LAYRARGUES, Philippe Pomier (coord). **Identidades da Educação Ambiental Brasileira**. Ministério do Meio Ambiente. Diretoria de Educação Ambiental. Brasília: Ministério do Meio Ambiente, 2004.

LEITE, Jáder F.; DIMENSTEIN, Magda. **Mal-estar na psicologia**: a insurreição da subjetividade. Disponível em: <[pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1518-614820020002&script=sci\\_arttext](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?pid=S1518-614820020002&script=sci_arttext)>. Acesso em: 21 ago. 2013.

LIMA, Elizabeth Araújo. **Clínica e criação**: um estudo sobre o lugar das atividades nas práticas em Saúde Mental. Dissertação de Mestrado em Psicologia: Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 1997. Disponível em: <[www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/beth/clinico.pdf](http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/beth/clinico.pdf)>. Acesso em: 02 ago. 2013.

MARCUZZO, Silvia Franz. Sustentabilidade para além da fachada. **Extra Classe**. Porto Alegre: Sindicato dos Professores do Rio Grande do Sul. Ano 18, nº 173, 2013.

MEZAN, Renato. **Freud**: a trama dos conceitos. 4.ed. Coleção Estudos 81. São Paulo: Editora Perspectiva, 2008.

MILARÉ, Édis. **Direito do Ambiente**: doutrina – prática – jurisprudência glossário. 4. ed.rev., ampl. e atualiz. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2005.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em Saúde**. 10. ed. Rio de Janeiro: HUCITEC-ABRASCO, 2007.

MOLON, Susana Inês. **Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

MONTEIRO, Dalva de Andrade. **A função paterna e a cultura**. Disponível em: <[http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=51519-947979202100006&lng=en&nrm=>](http://pepsic.bvs-psi.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=51519-947979202100006&lng=en&nrm=>)>. Acesso em: 22 mar. 2011.

MORAES, Roque; GALIAZZI, Maria do Carmo. **Análise textual discursiva**. Ijuí: Editora Unijuí, 2007.

NASIO, Juan-David. **Édipo**: o complexo do qual nenhuma criança escapa. Tradução: André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2007.

NAZAR, Teresa Palazzo (org). **Psicanálise e pesquisa**: a função paterna. Rio de Janeiro: Cia. de Freud: Escola Lacaniana de Psicanálise, v. 1, 2008.

NETTO, Geraldino Alves Ferreira. **Doze lições sobre Freud e Lacan**. 2.ed. Campinas: Pontes Editores, 2011.

OLIVEIRA, Marta Kohl. Vygotsky e o processo de formação de conceitos. In: LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl; DANTAS, Heloysa. **PIAGET, VYGOTSKY, WALLON: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

PORTANOVA, Rogério. **Direito Ambiental Constitucional**. São Paulo: Malheiros, 2000.

REIGOTA, Marcos. **O que é educação ambiental**. São Paulo: Brasiliense, 2009.

RIO GRANDE DO SUL. Superintendência dos Serviços Penitenciários. Presídio Regional de Pelotas. **Projeto: O acolhimento como instrumento mediador entre a instituição e apenado**, 2012.

RIO GRANDE DO SUL. **Constituição Estadual do Rio Grande do Sul, de 3 de outubro de 1989**. Disponível em: <[www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/70451](http://www2.senado.leg.br/bdsf/item/id/70451)>. Acesso em: 20 ago. 2013.

ROLNIK, Suely. **Esquizoanálise e Antropologia**. Disponível em: <[www.pucsp.br/nucleosubjetividade/Textos/SUELY/Antropesquizoan.pdf](http://www.pucsp.br/nucleosubjetividade/Textos/SUELY/Antropesquizoan.pdf)>. Acesso em: 03 ago. 2013.

OLIVEIRA, Marta Kohl. Vygotsky e o processo de formação de conceitos. In: LA TAILLE, Yves de; OLIVEIRA, Marta Kohl; DANTAS, Heloysa. **PIAGET, VYGOTSKY, WALLON: teorias psicogenéticas em discussão**. São Paulo: Summus, 1992.

ROUDINESCO, Elisabeth; PLON, Michel. **Dicionário de Psicanálise**. Tradução: Vera Ribeiro e Lucy Magalhães. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

SAUVÉ, Lucie. Uma cartografia das correntes em Educação Ambiental. In: SATO, Michèle; CARVALHO, Isabel Cristina Moura. **Educação Ambiental: pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SAWAIA, Bader Burihan. Prefácio. Vygotsky: um teórico desbravador de fronteiras ontológicas e epistemológicas. In: MOLON, Susana Inês. **Subjetividade e constituição do sujeito em Vygotsky**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

SILVA, José Afonso da. **Direito Ambiental Constitucional**. São Paulo: Malheiros, 1994.

SOUZA, Joana. **Conceitos Fundamentais da Psicanálise**. Disponível em: <[sabersobresi.blogspot.com.br/2010/07/conceitos-fundamentais-da-psicanalise.html](http://sabersobresi.blogspot.com.br/2010/07/conceitos-fundamentais-da-psicanalise.html)>. Acesso em: 30 mai. 2013.

SORRENTINO, Marcos. Prefácio. In: SATO, Michèle; CARVALHO, Isabel Cristina Moura. **Educação Ambiental: pesquisa e desafios**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SPERANDIO, Vanessa Cristina. **Direitos Humanos e Meio Ambiente**. Disponível em [www.univag.com.br/adm\\_univag/Modulos/Connectionline/Downloads/art02.pdf](http://www.univag.com.br/adm_univag/Modulos/Connectionline/Downloads/art02.pdf)>. Acesso em: 30 abr. 2013.

TCHEKOV, Anton. **As três irmãs**. Contos. São Paulo: Abril, 1982.

TRIGUEIRO, André (org). **Meio Ambiente no Século 21**: 21 especialistas falam da questão ambiental nas suas áreas de conhecimento. 5. ed. Campinas: Armazém do Ipê, 2008.

VYGOTSKY, Lev. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VYGOTSKY, Lev. Obras Escogidas – Tomo II. **Problemas de Psicologia General**. Madrid: Visor Distribuciones, 1993.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

VYGOTSKY, Lev. **Teoria e método em Psicologia**. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

VYGOTSKY, Lev. **A formação social da mente**. Michael Cole e outros (orgs). 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VYGOTSKY, Lev. **A construção do pensamento e da linguagem**. 2. ed. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

WOLFART, Graziela. A função paterna autorizada pela mãe. **Revista do Instituto Humanitas/UNISINOS**, nº 267, ano VIII, 2008. Disponível em: <<http://static.recantodasletras.com.br/arquivos/146551.dpc>>. Acesso em: 25 mar. 2012.

XAVIER, Luciana. **Direito à Vida**. Disponível em: <[www.jurisway.or.br/v2/dhall.asp?id-dh=245](http://www.jurisway.or.br/v2/dhall.asp?id-dh=245)>. Acesso em: 02 mai. 2013.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. 3.ed. Tradução: Daniel Grassi. Porto Alegre: Bookman, 2005.

ZIMERMAN, David E. **Psicanálise em Perguntas e Respostas**: verdades, mitos e tabus. Porto Alegre: Artmed, 2005.

YIN, Robert K. **Estudo de Caso**: planejamento e métodos. 3.ed. Tradução: Daniel Grassi. Porto Alegre: Bookman, 2005.

## **APÊNDICES**

## APÊNDICE I

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Em atendimento à Resolução nº 196/96 do Ministério da Saúde e sua atualização

Pelo presente Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, declaro minha adesão em participar da pesquisa **Relações entre Educação Ambiental e Função Paterna na constituição da Subjetividade do Apenado**. Estou ciente do objetivo da mesma, ou seja, “compreender as relações entre Educação Ambiental e Função Paterna na constituição da subjetividade do sujeito apenado”.

Declaro que fui informado (a) pela pesquisadora sobre a justificativa desta pesquisa e quanto ao procedimento de entrevista para a coleta de dados. Ainda fui esclarecido (a) quanto aos itens a seguir:

- da garantia de requerer resposta a qualquer pergunta ou dúvida acerca dos procedimentos, riscos, benefícios e outros assuntos relacionados a esta pesquisa;
- da liberdade de retirar meu consentimento, a qualquer momento, de deixar de participar do estudo, sem que tal iniciativa me traga prejuízo pessoal ou profissional;
- da segurança de que não serei identificado (a), mantendo, dessa forma, meu anonimato;
- de que serão mantidos todos os preceitos ético-legais durante e após o término da pesquisa;
- de acesso às informações em todas as etapas do estudo, bem como dos resultados do mesmo;
- de que não haverá despesas pessoais para o participante em qualquer fase do estudo e de que também não haverá compensação financeira relacionada à minha participação na pesquisa.

Dessa forma, aceito participar voluntariamente da pesquisa e autorizo a publicação dos dados, em qualquer veículo de comunicação acadêmica, científica e eventos pertinentes, desde que preservado meu anonimato como respondente.

Pelota, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2013.

Assinatura do (a) participante \_\_\_\_\_

Psicóloga Maria Helena Machado Gastaud Oliveira  
Pesquisadora  
Telefone: (53) 32336615

Professora Dr<sup>a</sup>. Vanessa Hernandez Caporlingua  
Orientadora  
Telefone: (53) 32336615

## APÊNDICE II

### Roteiro de Entrevista

#### DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome fictício: \_\_\_\_\_

Idade: \_\_\_\_\_

Estado civil: \_\_\_\_\_

Profissão: \_\_\_\_\_

Artigo: \_\_\_\_\_

Tempo de pena: \_\_\_\_\_

Número de filhos: \_\_\_\_\_

#### FUNÇÃO PATERNA

- 1 – Por quem foi criado?
- 2 – Os pais vivem juntos ou separados?
- 3 – Se separados, que idade tinha à época?
- 4 – Com quem ficou?
- 5 – Convivia com o pai?
- 6 – Convivia com a mãe?
- 7 – Como era tratado?
- 8 – Tinha as necessidades básicas atendidas? (alimentação, vestuário, moradia e saúde).
- 9 – Qual a profissão do pai?
- 10 – Qual a profissão da mãe?
- 11 – Qual o grau de escolaridade do pai?
- 12 – Qual o grau de escolaridade da mãe?
- 13 – Qual o grau de escolaridade do apenado?
- 14 – O pai usava drogas?
- 15 – O pai usava álcool?
- 16 – A mãe usava álcool ou drogas?
- 17 – Sofreu agressão física ou psicológica na infância?
- 18 – Recebia atenção paterna?
- 19 – O pai sustentava ou dava pensão?
- 20 – O pai colocava limites?
- 21 – O apenado costumava acatar as ordens familiares?
- 22 – Quem colocava limites?
- 23 – Qual a função da mãe na família?
- 24 – Tem mais irmãos na mesma situação delitiva?

## **SUBJETIVIDADE**

- 25 – Qual foi a pessoa mais significativa na construção da sua personalidade?
- 26 – Qual a maior falta que teve?
- 27 – Qual a maior privação que experimentou?
- 28 – Qual o maior ganho que experimentou?
- 29 – Qual a maior experiência que lembra?
- 30 – Qual a memória mais antiga que tem?
- 31 – Que projetos tem para o futuro?

## **EDUCAÇÃO AMBIENTAL**

- 32 – O que você entende por ambiente?
- 33 – O que é natureza?
- 34 – Você faz parte da natureza?
- 35 – Quais das suas atitudes podem trazer prejuízos ao meio ambiente?
- 36 – Como você considera que está a sua saúde mental?
- 37 – Como você considera que está a sua saúde física?
- 38 – Como você considera que está a saúde do planeta?
- 39 – Você faz algo para preservar ou piorar o meio ambiente?
- 40 – Como pai, o que você faria de diferente?