

A instrumentalização do pesquisador para a elaboração e obtenção do TCLE: uma proposta metodológica

Sandra Maria Greger Tavares¹

É possível aprender/ensinar Ética? Eis uma questão desafiadora que me inquieta desde os tempos da graduação. Lembro que ao fazer a disciplina Ética Profissional, no último ano do curso de Psicologia, refleti profundamente sobre o quanto aquela forma mecanicista de aprendizagem sobre o código de ética profissional e suas aplicações iria realmente ser incorporada à minha identidade sócio-profissional.

Anos mais tarde, ao atuar como pesquisadora participante, em nível de mestrado e doutorado, a mesma questão retornou de forma mais complexa por meio do desvendamento no campo de investigação, da indiscutível articulação entre a ética nas práticas profissional e de pesquisa. O encontro entre o psicólogo e o sujeito que demanda seus serviços, assim como a interação entre pesquisador e pesquisado, em qualquer modalidade de investigação, trata-se de relacionamentos humanos e como tais são atravessados por múltiplas projeções e resistências que podem levar a idealizações, preconceitos ou bloqueios no processo de comunicação.

Estes aspectos precisam ser levados em conta no processo de instrumentalização de um profissional ou de um pesquisador para o exercício da ética, uma vez que não podem ser evitados, mas somente conscientizados em cada situação e contexto. Como, então, aprender ou ensinar Ética, se cada relacionamento humano é singular? Podemos estudar Ética no âmbito filosófico e moral, mas incorporar preceitos éticos em nossos relacionamentos cotidianos, exercitar a ética da alteridade ao tentarmos nos colocar no lugar do outro, isso, não há teoria que dê conta.

Na pesquisa que desenvolvi no mestrado (DURAN, 1997), ao investigar a pertinência de estratégias terapêuticas grupais e corporais diante da demanda por saúde mental de usuários de unidades básicas de saúde, percebi que o encontro do psicólogo com seu suposto “paciente” no âmbito dos mais diversos serviços públicos e gratuitos de saúde mental, bem como no campo de comunidades empobrecidas, configura na maioria das vezes uma aproximação, que propõe intimidade, entre membros de diferentes contextos psicossociais.

Boltanski refere-se à distância social existente entre o usuário de um serviço de saúde e o profissional que o atende, em particular entre o paciente e o médico, enfatizando que: “... (os membros das classes populares) estão afastados dele (médico) pela distância social que em qualquer eventualidade, separa um membro das

classes superiores altamente escolarizado e detentor de um saber específico, de um membro das classes populares.” (BOLTANSKI, 1989, p.134-135)

Do mesmo modo, a interação entre pesquisador e pesquisado é usualmente marcada por muitas formas de desencontros e distanciamentos psicossociais e culturais que tendem a ser negados (inconscientemente) com objetivo de garantir o “rigor científico” da investigação, quando deveria ser exatamente o contrário.

Construir um vínculo de confiança no vácuo dessa distância social e cultural que atinge tanto o usuário quanto o profissional de saúde, bem como pesquisado e pesquisador e desenvolver estratégias terapêuticas e métodos de investigação que façam sentido na vida quotidiana dos primeiros é tarefa complexa. Exige, antes de tudo, tolerância para conhecer o outro em suas especificidades, de forma que não haja precipitação e imposição de valores e principalmente não se configure uma situação de “humilhação social”.

Gonçalves Filho (1998) descreve o fenômeno da humilhação social como uma modalidade de angústia que emerge a partir da desigualdade de classes, modalidade esta que os pobres conhecem bem e que se inscreve no cerne de sua submissão. Segundo ele, os pobres sofrem o impacto de maus-tratos e de mensagens implícitas quanto a sua inferioridade. Para eles, a experiência da humilhação, seja em ato ou como realidade iminente, sempre se faz presente através do sentimento de não possuírem direitos, de parecerem desprezíveis e repugnantes, de se moverem e falarem como seres que ninguém vê.

As diferenças psicossociais e culturais, então, constituem um fenômeno que ao invés de ser negado na prática profissional e de pesquisa precisa ser enfrentado e explicitado junto ao outro. Isto pode se dar a partir da abertura de canais de comunicação que possibilitem transcender e não, ao contrário, justificar relações de poder, também freqüentes, no vínculo estabelecido entre profissional de saúde e paciente, pesquisador e pesquisado, pertencentes ao mesmo universo sócio-cultural.

No doutorado (TAVARES, 2003), desenvolvi um estudo participante e captei também depoimentos sobre for-

¹ Psicóloga, Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano – IPUSP e Pesquisadora Científica do Núcleo de Educação em Saúde do Instituto de Saúde – SES/SP, membro do CEPIS de 1998 a 2004.

mas de subjetividade que se revelam sob formas de moradia numa favela. Observei que, nesse contexto, a garantia do sigilo quanto à identidade do depoente, para além dos cuidados éticos, mostrou-se fundamental para que a narrativa pudesse se construir. O território da favela é crivado não apenas por balas perdidas, mas também por amarras que delimitam as fronteiras do discurso permitido, de modo a preservar o exercício de práticas ilegais e a própria sobrevivência. Falar na favela, às vezes, trata-se de um risco de vida para o narrador e para o ouvinte, portanto, a realização de uma entrevista nesse contexto, é situação extremamente delicada. Dessa forma, não apenas a identidade do narrador, como também as identidades de todos os sujeitos citados por ele tem de ser preservadas. Como fica nesse caso o processo de obtenção de consentimento livre e esclarecido para o desenvolvimento da pesquisa? De que liberdade estamos falando? Do livre desejo de conhecimento do pesquisador? Há condições para os colaboradores da pesquisa exercerem sua autonomia de escolha em situações-limite como essa?

Na prática de pesquisa, a elaboração cuidadosa de um TCLE é fundamental, mas não garante o cumprimento dos preceitos éticos ditados pela Resolução 196/96 (BRASIL, 1997). O respeito à autonomia e a garantia da autodeterminação dos sujeitos tem de ser concretizados com base num processo de afinização entre as demandas e limites do pesquisador e as dos colaboradores da pesquisa que então poderá se revelar numa forma de elaboração crítica do TCLE e na obtenção realmente esclarecida e honesta do consentimento propriamente dito.

Os sujeitos da pesquisa devem aderir de forma consciente ao processo da pesquisa. Para tanto, eles necessitam ter visão geral sobre a investigação, principalmente os riscos e benefícios implicados e o grau de sua vulnerabilidade circunstancial. Em contrapartida, os pesquisadores também necessitam ter consciência, a mais ampla possível, do teor da pesquisa e de seus propósitos no desenvolvimento da mesma e principalmente, revelar sensibilidade e conhecimento perante as especificidades das condições de vida dos sujeitos que pretendem investigar. Isso parece óbvio, mas na maioria das vezes, não se observam, por parte do investigador, clareza de propósitos e afinidade com os sujeitos de pesquisa.

A pesquisa é sempre uma construção intersubjetiva, inesgotável e inacabada e implica em posicionamentos políticos e éticos. É uma práxis, na medida em que articula de forma contínua, teoria e prática. Decorre daí, que toda forma de pesquisa é, ao mesmo tempo, um modo de intervenção que propõe implicitamente uma transformação na realidade investigada. Considero a participação declaradamente interessada e contínua no campo de estudo uma forma radical e viva de realizar pesquisa e não um fator a ser controlado para garantir

uma suposta e exclusiva racionalidade científica na investigação.

É possível, então, aprender/ensinar ética na alteridade do encontro do pesquisador-educador com o pesquisador-educando? Considerando a pesquisa como uma autoria compartilhada, penso que podemos encontrar nos campos teórico e metodológico da Educação e da Psicologia, um vasto repertório de estratégias para a promoção de situações vivenciais de aprendizagem de condições de vínculo mais libertadoras e transformadoras, inclusive na prática de investigação científica.

Podemos nos inspirar, entre outros métodos, no Psicodrama e no Sociodrama, idealizados por Moreno, que se converteram em importantes referenciais teóricos e metodológicos nas ciências humanas. É importante que se faça uma distinção entre os métodos psicodramáticos e a filosofia terapêutica sobre a qual se baseiam esses métodos. Os diferentes métodos são utilizados não apenas por psicodramatistas, mas também por outros profissionais: psicanalistas, psicólogos, sociólogos, antropólogos, educadores etc. que não necessariamente os utilizam com finalidades terapêuticas, mas também educativas, profiláticas e outras.

Do ponto de vista epistemológico, em seus primeiros esboços, o Psicodrama pode ser visto como assumindo uma posição fenomenológica existencial. A afinidade filosófica de Moreno com os pressupostos da fenomenologia é amplamente reconhecida. Encontramos, em Merleau-Ponty, uma interessante descrição sobre o conhecimento científico que nos faz pensar na consistência metodológica de seus derivativos psicodramáticos:

“Tudo o que sei do mundo, mesmo devido à ciência, o sei a partir de minha visão pessoal ou de uma experiência do mundo sem a qual os símbolos da ciência nada significam. Todo o universo da ciência é construído sobre o mundo vivido e se quisermos pensar na própria ciência com rigor, apreciar exatamente seu sentido, e seu alcance, convém despertarmos primeiramente esta experiência do mundo da qual ela é a expressão segunda”. (MERLEAU-PONTY, 1971, p. 6)

Segundo Garrido (1978), no método moreniano, retirar as coisas de seu momento, *locus* ou *matrix* é desvirtuá-las, descentralizá-las. O laboratório para o estudo da realidade é a própria realidade. O laboratório da ciência moreniana é o próprio *situs* em que o objeto está naturalmente inserido. Se o objeto é o homem em sociedade, Moreno não o leva a um laboratório experimental de psicologia, estuda-o na circunstância social de convivência com outras pessoas: sociometria.

Assim, os métodos psicodramáticos são utilizados em outras situações vivenciais além da psicoterapia, embora o psicodrama em suas raízes seja uma forma de psicoterapia aberta. Já os métodos sociométricos, sociodinâmicos e sociátricos de acordo com Naffah :

“(…) nada mais fazem do que penetrar na estrutura-

dinâmica subjacente à rede visível das relações grupais para catalisar em ação e inter-ação as tensões latentes e fazer delas a mola propulsora do processo. Sua grande vantagem, nesse sentido, é poder apreender e trabalhar com estas tensões “in vivo” e na sua especificidade e particularidades próprias, sem tentar reduzi-las a um esquema teórico geral e abstrato (...)” (NAFFAH, 1979, p. 133).

Acredito que ao oferecermos espaços vivenciais para os pesquisadores-educandos, como os espaços de dramatização, criamos condições favoráveis para a livre e autêntica expressão de dificuldades frequentemente encontradas (mas raramente explicitadas) no campo de pesquisa, tais como: desníveis quanto à adequação da linguagem, mecanismos de sedução ou mesmo de persuasão por parte do pesquisador com relação ao sujeito, traços de violência psicológica ou de preconceito e humilhação social de ambas as partes e sintomas de ansiedade, medo, onipotência e desconfiança em ambos, entre outros.

A modalidade de dramatização pode promover maior motivação e aderência ao processo de aprendizagem dos preceitos éticos na obtenção do TCLE uma vez que os pesquisadores-educandos participariam ativamente e criativamente do processo de ensino-aprendizagem. Por meio desse instrumento, torna-se possível visualizar mecanismos que comumente permanecem inconscientes e são pouco abordados em cursos de caráter exclusivamente teórico, o que permitiria um nível de abertura e descontração que ampliariam o diálogo e promoveriam a sensibilização a respeito de aspectos extremamente relevantes no processo de pesquisa em geral e particularmente na obtenção do TCLE.

É possível ensinar/aprender ética? Finalizo com uma sugestão de Moreno:

“Toda a escola primária, secundária e superior deve possuir um palco de psicodrama como laboratório de orientação que trace diretrizes para os seus problemas cotidianos. Muitos problemas que não podem ser resolvidos na sala de aula podem ser apresentados e ajustados ante o *forum* psicodramático, especialmente concebido para essas tarefas.” (MORENO, 1985, p.197).

Referências bibliográficas

BOLTANSKI, L. **As classes sociais e o corpo**. Rio de Janeiro. Graal, 1989.

CASTELLO DE ALMEIDA, W. In: PETRILLI, J. **Rosa dos Ventos da Teoria do Psicodrama**. São Paulo: Agora, 1994.

DURAN, S.M.G.T. **O atendimento psicoterapêutico em grupo aos usuários de uma Unidade Básica de Saúde pelo Método Corporal de Pethö Sándor**: uma interpretação na perspectiva da psicologia analítica de C.G.Jung. São Paulo, 1997. Dissertação (Mestrado),

Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

GARRIDO, M. J.L. **Moreno**: psicologia do encontro. São Paulo: Duas Cidades, 1978.

GONÇALVES FILHO, J.M. Humilhação social - um problema político em Psicologia. **Psicologia USP**, São Paulo, v.9, n.2, p.11-66, 1998.

MERLEAU-PONTY, M. **Fenomenologia da percepção**. São Paulo-Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1971.

MINISTÉRIO DA SAÚDE. **Diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos**. Brasília, 1997.

MORENO, J.L. **Psicodrama** (1946). São Paulo: Cultrix, 1985.

NAFFAH, A. **Psicodrama: descolonizando o imaginário**. São Paulo: Brasiliense, 1979.

TAVARES, S.M.G. **Moradia, corporeidade e desenvolvimento humano**: um estudo sobre a construção e revelação de subjetividades na favela. São Paulo, 2003. Tese (Doutorado), Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.

