

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA – DOUTORADO

REGIANE CRISTINA DE SOUZA

Identities: nas bordas do trabalho e das deficiências

Maringá
2019

REGIANE CRISTINA DE SOUZA

Identities: nas bordas do trabalho e das deficiências

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Psicologia.

Área de concentração: Constituição do Sujeito e Historicidade

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Augusto Tomanik

Maringá
2019

REGIANE CRISTINA DE SOUZA

Identidades: nas bordas do trabalho e das deficiências

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes da Universidade Estadual de Maringá, como requisito parcial para a obtenção do título de Doutora em Psicologia.

COMISSÃO JULGADORA



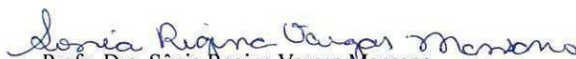
Prof. Dr. Eduardo Augusto Tomanik
PPI/Universidade Estadual de Maringá (Presidente)



Profª. Dra. Maria Therezinha Loddi Liboni
DPI/Universidade Estadual de Maringá



Profª. Dra. Renata Heller de Moura
DPI/Universidade Estadual de Maringá



Profª. Dra. Sônia Regina Vargas Mansano
Universidade Estadual de Londrina - UEL



Prof. Dr. Israel Rocha Brandão
Universidade Estadual do Vale do Acaraú - UEVA

Aprovado em: 20 de março de 2019.

Local da defesa: Bloco 118 – sala de vídeo, Campus da UEM.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca Central - UEM, Maringá, PR, Brasil)

S729i Souza, Regiane Cristina de
Identidades: nas bordas do trabalho e das
deficiências / Regiane Cristina de Souza. --
Maringá, 2019.
114 f.

Orientador: Prof. Dr. Eduardo Augusto Tomanik.
Tese (doutorado) - Universidade Estadual de
Maringá, Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes,
Departamento de Psicologia, Programa de Pós-
Graduação em Psicologia, 2019.

1. Identidade (Psicologia). 2. Afeto. 3.
Trabalho. 4. Deficiência. 5. Teoria dos sentimento.
4. Música. I. Tomanik, Eduardo Augusto, orient. II.
Universidade Estadual de Maringá. Centro de Ciências
Humanas, Letras e Artes. Departamento de Psicologia.
Programa de Pós-Graduação em Psicologia. III.
Título.

CDD 21.ed.155.2

Elaine Cristina Soares Lira - CRB 1202/9

*Ogni vita è una storia meravigliosa, degno di essere raccontata.
Ogni vita è un'opera d'arte, e anche quando non sembra tale, forse è sufficiente illuminare la
stanza che la contiene.
Il segreto è non perdere mai la fiducia, e confidare nel piano di Colui che ha fatto il mondo.
Ogni vita a saperla ascoltare, ci parla d'amore.
Perchè l'amore è la chiave di tutto, è il motore del mondo.
L'amore è quell'energia occulta da cui scaturisce ogni nota che canto.
E soprattutto ricordatevi che il caso non esiste. È un'illusione degli uomini superbi e senza
legge che hanno sacrificato alla ragione la verità su cui tutto si regge.
Andrea Bocelli. (Filme: La musica del silenzio, 2017)*

*Toda vida é uma história maravilhosa, digna de ser contada.
Toda vida é uma obra de arte e, mesmo que não pareça, talvez seja suficiente iluminar a
sala que a contém.
O segredo é jamais perder a fé e confiar no plano Daquele que fez o mundo.
Toda vida, se soubermos ouvi-la, nos fala de amor.
Porque o amor é a chave para tudo, é o motor do mundo.
O amor é aquela energia oculta na qual surge cada nota que eu canto.
E acima de tudo, lembrem-se que o acaso não existe. É uma ilusão dos homens orgulhosos e
sem lei que se sacrificaram para raciocinar a verdade sobre a qual tudo se mantém.
Andrea Bocelli (Filme: A música do silêncio¹, 2017)*

¹ Radford, M. (Diretor). (2017). *La musica del silenzio*. Italia: Picomedia.

AGRADECIMENTOS

Ao finalizar uma tese de Doutorado, um longo caminho foi percorrido. Tão necessários quanto inevitáveis, os caminhos desta pesquisa foram permeados por aprimoramento teórico, desenvolvimento prático, angústias diversas e a ampliação de tantos afetos. Neste processo, creio que todas as pessoas que de algum modo estiveram presentes, ou se fizeram presentes, contribuíram para a minha evolução ou transformação. Nomear todas não seria possível, realmente são muitas, e algumas se fizeram especiais:

Os professores do Programa de Pós-Graduação em Psicologia na UEM, que, por meio da dedicação direcionada aos alunos e do compromisso com o próprio trabalho, transmitiram de forma ímpar o conhecimento que se fazia necessário e imprescindível para esta trajetória – a do doutorado. Agradeço também a secretaria do PPI, que sempre auxiliou no que era preciso.

O professor Eduardo Augusto Tomanik. Tivemos uma caminhada acerca da pesquisa desde o meu tempo enquanto aluna do Mestrado. Com seus apontamentos sempre refleti muito: sobre o texto e sobre a vida. Obrigado por acreditar em mim e ter me auxiliado no Mestrado, no Doutorado, na pesquisa e nas reflexões que se fizeram (e se fazem) constantes.

Os colegas da área de Psicologia do Trabalho, o Departamento de Psicologia e a Universidade Estadual de Maringá, pela concessão do afastamento das atividades docentes, em função do Programa de Anual de Capacitação Docente (PACD). Sem tal ação, cursar e concluir o doutorado seria um processo com dificuldades maiores, além daquelas já previstas para este nível de pesquisa e Pós-Graduação.

A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Ensino Superior (CAPES)², pela concessão da bolsa em função do estágio de Doutorado no exterior: Doutorado Sanduíche. Sem tal feito, este estágio não seria uma realidade.

A Università degli Studi di Ferrara (UNIFE), pela acolhida para realização do estágio de Doutorado, no período de abril a setembro de 2017.

O professor Marco Dondi, que prontamente e gentilmente aceitou a missão de me receber em seu laboratório de pesquisa na UNIFE. Sempre se mostrou disponível para as discussões e dúvidas, provenientes da pesquisa e da disciplina que cursei.

Os professores que participaram da minha banca de qualificação e defesa: Dra. Maria Therezinha Loddi Liboni, Dra. Renata Heller de Moura, Dra. Sônia Regina Vargas Mansano,

² Edital número: 019/2016, processo 88881.135442/2016-01.

Dr. Israel Rocha Brandão. As indicações de leitura e apontamentos sobre o texto apresentado na qualificação foram salutares para o desenvolvimento desta tese.

Therezinha, além de membro da banca e colega de trabalho, um agradecimento especial pelas conversas e sugestões acerca deste trabalho.

Meu pai João Sabino de Souza (in memorian), semialfabetizado, motorista, e que tão cedo deixou este mundo, sem conseguir participar da minha formatura da 8ª série. Seu caráter e a sua conduta ilibada me enchem de orgulho de ser sua filha. Pai, sua sabedoria não esteve relacionada aos bancos escolares, mas foi a partir dela que eu pude trilhar este caminho. Obrigada pelo exemplo de honestidade e perseverança.

Minha mãe Iraci Fagnani de Souza, pelo incentivo diário, a seu modo. Obrigada por ter dado o seu melhor, dentro da condição que a senhora tinha e, mesmo discordando das minhas ideias, ter conseguido compreender minhas escolhas e meus caminhos. Obrigada por ser minha mãe.

Humberto Hitoshi Fukui, meu marido, agradeço a presença, o auxílio e o amparo incondicional. Mesmo distantes fisicamente (no período do Doutorado Sanduíche), você sempre se fez presente. Diariamente esteve comigo por meio de uma mensagem, um contato rápido pelo vídeo; eu sempre soube que a sua preocupação era a mesma: sempre queria saber o que me faltava e como você poderia me ajudar. Há muito em minha vida não me sentia tão amparada.

Eliane Domingues, agradeço pela escuta afetiva, por ouvir meu projeto de doutorado mesmo antes que ele fosse apresentado à banca no processo seletivo. As indicações de livros, as conversas e os cafés que, nos momentos de angústias e desabafo, sempre me deixavam melhor. Obrigada por sua sinceridade e auxílio.

Lucas Martins Soldera, colega da área de Psicologia do Trabalho, que aceitou a mudança das disciplinas que ministrávamos na graduação, no intuito de ajustar os meus horários para cursar as disciplinas no primeiro ano do doutorado (2015).

Professora Solange, por ter me apresentado a música de uma outra forma: a de ouvir com o coração.

Maria do Socorro, uma pessoa sincera que trilhou comigo esta caminhada: a do doutorado e as transformações da vida.

Ana Celi Pavão, uma amiga querida que através de sua assertividade sempre fez apontamentos muito adequados nos meus textos, nos nossos textos e nos meus olhares sobre tantos temas. Obrigada pela sua disposição em sempre refletir junto comigo.

Camila Turati Pessoa e Leonardo Cabó, que foram as amigas que ganhei neste Doutorado e para a vida toda. Saber que vocês estavam por perto sempre foi muito importante para mim.

Os colegas do Doutorado: Marlene, Sylvia, Silvia, Tiago, Merly, Neide, Juliana.

Monique, que gentilmente me acolheu quando cheguei em Ferrara – FE, Itália.

Obrigada por ter me auxiliado nos primeiros passos, na aventura de viver em outra cultura.

A professora de italiano Lilian Berdu, pelo conhecimento transmitido sobre o idioma e a cultura.

A professora Elaine Cristina de Araújo, que por meio do seu trabalho junto ao Escritório de Cooperação Internacional (ECI) fez o primeiro contato com o professor Dondi e a UNIFE.

Daniela Felloni, amiga italiana e de quem sinto tanta falta das conversas e opiniões compartilhadas sobre livros e outros assuntos.

Os amigos italianos: Vittorio, Stefania, Dario, Roberta, Roberto e Laura, pelas conversas e reflexões.

Os amigos da infância e os colegas que conheci há menos tempo, mas que fizeram parte desta trajetória. Peço desculpas por ter me ausentado tantas vezes, em função deste momento da minha vida: o Doutorado. São eles: Dorotéia, Cristina, Michele, Leila, Cassiana, Ivan, Amorin, Loreni, Karen.

Os amigos do Centro Espírita Jesus de Nazaré, em especial à Dona Maria José e Bernadete, sempre acolhedores comigo e acompanhando minhas escolhas e meus caminhos.

Os meus familiares, agradeço pela compreensão que tiveram comigo, quando precisei abrir mão dos compromissos em família, sem dúvida com sentimento de tristeza. Vocês são muito importantes para mim: Madrinha (Darci), Padrinho (Olimpio), Isabela e Rafaela.

A psicóloga Eliane Carolina de Oliveira Maia Kotsifas, que com seu profissionalismo, dedicação, paciência e perseverança ensinou-me a olhar para os meus afetos.

As participantes desta pesquisa, aqui representadas pelos nomes fictícios Francesca e Barbara, que prontamente e gentilmente se dispuseram a revelar seus mundos interno e externo, para que este trabalho pudesse ser realizado.

Finalmente agradeço a Deus, por todo aprendizado que me oportuniza nesta vida e me ampara diante das dificuldades impostas pelas lições.

Souza, R. C. (2019). *Identidades: nas bordas do trabalho e das deficiências*. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR.

RESUMO

Esta tese abordou o tema identidades, a partir da Teoria dos Sentimentos de Agnes Heller (1929 -) e autores que versam sobre a psicologia do trabalho, emoções e afetos. Este tema tem sido bastante pesquisado na área da Psicologia, em especial na psicologia social, porém a partir da delimitação dos nossos objetivos de estudo, fizemos um recorte nesta temática, isto é, investigamos e aprofundamos as construções afetivas dos nossos entrevistados e relacionamos com as diversas e possíveis identidades. Este interesse de pesquisa surgiu inicialmente quando, em contato com alguns sites de pesquisas acadêmicas, como o Banco de Dissertações e Teses da CAPES, não encontramos pesquisas relacionadas às palavras que direcionaram nossas buscas: trabalho, afetos, identidades. Considerando que boa parte da trajetória profissional da autora, tanto como psicóloga do trabalho e como professora desta mesma área, aborda a temática deficiência, o viés da pesquisa foi estabelecido. Além de compreender as construções identitárias e suas relações com os processos afetivos, o que já era nossa hipótese inicial, também direcionamos a pesquisa para o público composto por músicos profissionais e, que após passarem a conviver com uma deficiência ou uma necessidade especial, ainda assim fizeram opção por continuarem a desenvolver suas atividades profissionais. O que fez com que estas pessoas, que teoricamente apresentam um empecilho para a execução de sua profissão, optem por permanecer em suas atividades? No intuito de responder a esta questão e outras que permeiam esta temática (afetos/trabalho/deficiência), a pesquisa que deu origem a esta tese foi dividida em algumas etapas. A primeira, constituiu-se em leituras e aprofundamento teórico, além da participação do grupo de um grupo de pesquisa, no Brasil, sobre psicologia social dos afetos. A segunda etapa foi composta pelo período de participação de um grupo de pesquisa (acerca da temática emoções) em outro país, a Itália. A terceira, foi a realização da pesquisa de campo, a qual foi constituída por eixos norteadores e realizada com duas pessoas que foram entrevistadas individualmente. A quarta etapa constituiu-se de novas leituras e da escrita da tese. Como resultado deste trabalho, concluímos que os afetos são processos que conferem aos seres humanos a dinamicidade que compõe a vida, ou seja, são com eles e principalmente a partir deles que nos transformamos diariamente. Nossas entrevistadas tiveram suas vidas transformadas por uma deficiência, mas suas implicações afetivas lhes conferiram a possibilidade de ressignificar seu trabalho, sua arte, sua música e a vida. Elas não se sentiam incapacitadas para o trabalho. O trabalho nem sempre foi percebido como tal, principalmente por uma delas, que optou por uma carreira profissional em outra área e continua atuando como música profissional, sem se aperceber deste fato. Elas estão nas bordas do trabalho e das deficiências e, neste empreendimento, as construções afetivas não são e nem estão nas bordas da vida, mas na essência dela.

Palavras-chave: Afetos, Trabalho, Deficiência, Teoria dos Sentimentos, Música.

Souza, R. C. (2019). *Identities: on the edges of work and disability*. Thesis (PhD). Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Estadual de Maringá, Maringá, PR.

ABSTRACT

This thesis, based on Agnes Heller's Theory of Feelings (1929 -) and authors dealing with the psychology of work, emotions and affections; the theme identities. This topic has been much researched in the area of psychology, especially in social psychology, but from the delimitation of our study objectives, we made a cut in this theme, that is, we investigate and deepen the affective constructions of our interviewees and relate to the diverse and possible identities. This research interest first appeared, when in contact with some academic research sites, such as the Bank of Dissertations and Theses of CAPES, we did not find researches related to the words that directed our searches: work, affections, identities. Considering that much of the author's professional trajectory, both as a work psychologist and as a teacher in the same area, addresses the issue of disability, the research bias was established. In addition to understanding the identity constructions and their relationships with the affective processes, which was already our initial hypothesis, we also directed the research to the audience composed of professional musicians and, after coming to live with a disability or a special need, have chosen to continue developing their professional activities. What has made these people who, theoretically, present a hindrance to the performance of their profession, choose to remain in their activities? In order to answer this question and others that permeate this theme (affections / work / disability), the research that gave rise to this thesis was divided in some stages. The first one consisted of reading and theoretical deepening, besides the participation of the group of a research group, in Brazil, on social psychology of affections. The second stage was composed by the period of participation of a research group (about the theme of emotions) in another country, Italy. The third one was the field research, which was constituted by guiding axes and carried out with two people who were individually interviewed. The fourth stage consists of new readings and the writing of the thesis. As a result of this work we conclude that the affections are processes that confer to the human beings the dynamicity that composes the life, that is, they are with them and mainly from them that we transform ourselves daily. Our interviewees had their lives transformed by a deficiency, but their affective implications gave them the possibility to re-signify their work, their art, their music and life. They did not feel incapacitated for work. The work was not always perceived as such, especially by one of them, who opted for a professional career in another area and continues to act as a professional musician, without realizing this fact. They are on the edges of work and disability, and in this endeavor, affective constructions are not and are not on the edges of life, but in the essence of it.

Keywords: Affection, Work, Disability, Theory of Feelings, Music.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
1. SEÇÃO I – TRABALHO E DEFICIÊNCIA	16
1.1 SOBRE O CONCEITO DE TRABALHO	16
1.2 TRAJETÓRIA DO MÚSICO PROFISSIONAL: DA ESCOLA AO TRABALHO	23
1.3 OS MÚSICOS E A (D)EFICIÊNCIA.....	26
2. SEÇÃO II - IDENTIDADES: DO PROCESSO BUROCRÁTICO AO SER SOCIAL.....	30
2.1 AS IDENTIDADES JURÍDICAS	30
2.2 O SER SOCIAL: CONSTRUÇÃO E TRANSFORMAÇÃO DAS IDENTIDADES	31
2.3 O TRABALHO E AS IDENTIDADES.....	38
3. SEÇÃO III – OS AFETOS	45
3.1 OS PROCESSOS AFETIVOS.....	45
3.2 A LINGUAGEM E OS AFETOS.....	56
4. SEÇÃO IV – O MÉTODO.....	62
4.1 MÉTODO, TÉCNICAS E PARTICIPANTES.....	62
5. SEÇÃO V - ANÁLISES: TRAJETÓRIAS E AFETOS.....	67
5.1 AS PARTICIPANTES E SUAS COMPOSIÇÕES	67
5.2 FRANCESCA	67
5.2.1 As Composições Familiares.....	67
5.2.2 As Composições Profissionais	72
5.2.3 As Novas Composições.....	74
5.3 BARBARA	79
5.3.1 As Composições Familiares.....	79
5.3.2 As Composições Profissionais	84
5.3.3 As Novas Composições.....	87
5.4 OS AFETOS E AS IDENTIDADES: REFLEXÕES TEÓRICAS	90
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	101
REFERÊNCIAS	104
ANEXOS	109
APÊNDICE	114

INTRODUÇÃO

O interesse pelas relações entre deficiência e trabalho faz parte da minha vida profissional desde o período que antecedeu o ingresso no Mestrado. Enquanto Psicóloga Organizacional e do Trabalho, atividade em que atuei por aproximadamente dez anos, tive como uma de minhas atribuições a inclusão de pessoas com deficiência no mercado de trabalho. A partir do Mestrado, a relação entre aqueles temas tornou-se, para além do trabalho técnico, motivo de investigação, pesquisas, novas angústias e a busca pela compreensão do fenômeno investigado.

A temática da música também fez (e ainda faz) parte dos meus interesses desde um tempo ainda maior. Quando criança, por volta dos sete anos de idade, comecei a cantar em um coral da Igreja que na época frequentava junto com meus pais. Logo em seguida, iniciei as aulas de órgão eletrônico e teoria musical. Pouco tempo depois, as aulas de piano tomaram conta dos meus investimentos afetivos. Cantar, tocar e sobretudo aprender cada passo teórico acerca da necessidade de execução técnica ocuparam, durante muitos anos, meu maior interesse.

Uma pesquisa traz muito do pesquisador. É o pesquisador em ação. Envolve suas vontades, desejos e direcionamentos afetivos. Como pesquisar algo que não nos suscita interesse de investigação e sentido de pesquisa? Todo pesquisador direciona suas pesquisas para onde estão seus investimentos afetivos.

Aqui procurei reunir meus pontos centrais de interesses, música, deficiência e trabalho, e direcionei a eles meus esforços de pesquisa. Muito mais do que uma atividade profissional, este trabalho tem sentido de vida, de curiosidade investigativa acerca da compreensão dos afetos e da vida de trabalho dos músicos profissionais.

No ano de 2015, a partir do ingresso no Programa de Doutorado e no projeto de pesquisa idealizado e coordenado pelo professor Dr. Eduardo Augusto Tomanik, intitulado “Psicologia Social dos Afetos”, surgiu a curiosidade de investigar o papel das emoções e afetos na construção da identidade profissional. Sem deixar de lado o que tecnicamente e academicamente já estava consolidado, continuei a pesquisa com o tema relacionado ao mundo do trabalho e a deficiência, porém sob a perspectiva dos processos afetivos.

Nos anos de 2015 e 2016 fiz diversos levantamentos em sites acadêmicos: Scielo, Banco de Periódicos da CAPES, Banco de dissertações e teses também da CAPES, em que as temáticas de busca foram emoções ou afetos e psicologia do trabalho. Em mais de 300

trabalhos pesquisados, encontrei 14, em sua maioria artigos, que relacionavam os temas trabalho e afetos.

Dentro da temática trabalhador da música e afetos, para minha grande surpresa, não encontrei qualquer trabalho publicado. Isto me gerou imediatamente dois sentimentos: o medo de não encontrar material para esta proposta de pesquisa e a vontade de pesquisar o que ainda pode ser pouco conhecido.

Em contatos informais com professores e alunos da Escola de Música da Universidade Estadual de Maringá (UEM), solicitando material de estudo sobre esta temática, pouco resultado obtive. Encontrei pessoas e profissionais dinâmicos, dispostos a auxiliar na construção de reflexões, mas não material específico acerca do solicitado. Encontrei vários artigos, textos e livros que tratam sobre assuntos como história da música, orquestra, coral, ópera, musicologia, educação musical. Nada encontrei sobre o trabalho do músico e também sobre o papel dos afetos na construção desta atividade.

O problema de pesquisa ficou em torno de situações nas quais o músico profissional passa a ter uma deficiência ou necessidade física especial que aparentemente seria um impedimento ou, pelo menos, um fator de produção de grandes dificuldades técnicas para sua atuação (por exemplo a distrofia muscular ou mesmo a perda de um dedo para um pianista), mas diante das quais ele busca ou desenvolve alternativas que lhe permitem dar continuidade ao seu trabalho na área. Quais seriam os afetos ou emoções e seus sentidos que influenciaram este músico a continuar a executar seu trabalho? Quais os diálogos teóricos que podemos sustentar a partir destas situações e que poderiam contribuir para a compreensão da construção dos processos afetivos e suas implicações com a prática profissional?

Neste sentido, levantei a hipótese de que os processos afetivos são os responsáveis pelas transformações identitárias, ou até, um pouco além disto, são expressos nas construções das identidades. Assim, tive como objetivo geral desta pesquisa analisar e aprofundar as possíveis vivências afetivas e correlacioná-las com as construções e transformações identitárias. Como objetivos específicos: 1. compreender as funções dos afetos ou sentimentos e emoções (processos afetivos); 2. relacionar os processos afetivos e as identidades.

Estabelecidos os interesses de pesquisa, diante da escassez de material disponível, pareceu-me necessário buscar informações e contatos em outro país, considerando os temas que seriam investigados durante o curso de Doutorado: trabalho, afetos ou emoções, música ou deficiência. Em função disto, me inscrevi no Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior (PDSE) sob o Edital de número 019/2016, no intuito de concretizar este desafio.

Com o aceite do MEC, órgão responsável pela distribuição e controle das bolsas relacionadas ao PDSE, fui para a Itália em abril de 2017. Durante seis meses residi em Ferrara, tendo a Università degli Studi di Ferrara – UNIFE como destino central para a materialização das intenções de estudo e pesquisa.

Minhas atividades na UNIFE iniciaram-se em abril e perduraram até setembro de 2017. O professor que aceitou a missão de co-orientação desta pesquisa foi Marco Dondi, que atua no Departamento de Psicologia da Educação e do Desenvolvimento Humano e tem, em uma de suas linhas de pesquisa, o tema Psicologia das Emoções.

Na UNIFE, cursei uma disciplina intitulada Psicologia delle Emozioni, ministrada aos alunos de um curso de *pos laurea*, que para nós do Brasil é correspondente aos cursos de Especialização. No curso de Doutorado não há disciplinas para serem cursadas, diferentemente do Brasil. O trabalho é focado essencialmente na pesquisa de cada orientando em conjunto com seus respectivos orientadores e as possíveis reuniões, discussões e deliberações de cada grupo de pesquisa.

Realizei a avaliação final da disciplina, que consistiu em uma prova escrita, composta pelos conteúdos e autores estudados. Na Itália, diferente do Brasil, a nota máxima é trinta. Obtive a pontuação vinte e oito e, em conjunto com o co-orientador, fizemos uma análise desta avaliação e das possíveis correlações entre os conteúdos estudados na Itália, para a minha pesquisa de doutorado no Brasil. Consideramos este processo valioso do ponto de vista da compreensão e elaboração do conteúdo estudado.

Para além da experiência enquanto aluna da UNIFE, houve outros fatos igualmente significativos para a construção do pensamento criativo, necessário a cada pesquisador, independente da sua área de atuação.

No dia 17 de junho de 2017, em Bologna, capital da região onde residi, com distância de aproximadamente 50 quilômetros de Ferrara, a filósofa húngara Agnes Heller (1929 -) esteve no Centro San Domenico, proferindo uma palestra cuja temática foi: A nossa humana imperfeição. Enfatizou aspectos da modernidade, sempre considerando a cotidianidade.

A proposta basilar da filósofa, em seus textos sobre a história, é a cotidianidade e o modo em que as relações humanas são organizadas e desenvolvidas em torno do aqui e agora. Considerando a história e suas contradições, ela enfatiza a história que os homens, cada qual a seu tempo e com suas relações sociais e culturais, conseguem construir. Evidencia em seus pensamentos a construção do ser humano a partir da própria história.

A leitura dos textos de Heller é sempre uma tarefa delicada. Ela lança mão de vasta fundamentação teórica, oriunda não apenas da Filosofia, mas de diversas outras áreas do conhecimento, para contrapor-se ao que pode parecer auto evidente e construir novos posicionamentos. Compreendê-la é uma tarefa nada fácil para qualquer leitor. Continuar os estudos, enfrentando todas as dificuldades provenientes dele, como ler em outro idioma, que implica outra estrutura de pensamento, discernir conceitos complexos e suas implicações nas formulações hellerianas, suas possíveis correlações com esta pesquisa, constituiu-se em um desafio.

Assim, ao longo do processo, meu sentimento de vontade foi permeado por outros, que podem ser chamados de medos: medo de um novo campo de estudo; de uma área de pesquisa cujo direcionamento teórico metodológico é delimitado pela Psicologia Social e permeado por conceitos hellerianos; de não encontrar diálogos na área da Psicologia que me auxiliassem nas angústias e reflexões.

Assim, além dos estudos no grupo de pesquisa “Hera – Psicologia Social dos Afetos”, encontrar possibilidades de comunicação entre as bases teóricas compostas pelos fundamentos da Psicologia, das Ciências Sociais e da Música constituiu-se nas possibilidades de compreensão do fenômeno investigado.

Tendo como referência Moscovici (2007) e Guareschi (2007), a Psicologia Social é o direcionamento teórico que possibilita integração com as outras áreas do saber. Para aquela área, não há cisão entre o individual e o social, considerando que a composição de cada ser humano acontece mediante as relações com os outros. A alteridade conferida ao outro humano é evidenciada na formação individual e ao mesmo tempo na formação do outro e em âmbito social. Assim, social e individual são construídos a partir de uma relação complexa e dialética.

A complexidade reside na apreensão daquilo que não é dito, ou ainda, que é verbalizado de um modo, mas pode ser interpretado por quem narra, e também por quem ouve, de modo diverso. Aprender e significar ou ressignificar os conteúdos de linguagem para aquele que narra algo é atribuição do pesquisador cujo direcionamento teórico é a Psicologia Social. Guareschi (2007) alerta para a construção do universo simbólico, presente nos processos de comunicação:

Os aspectos fundamentais do comportamento simbólico consistem em suas manifestações verbais e não-verbais, que são compreendidas e se tornam “visíveis”

somente em relação aos significados comuns que elas adquirem para os que recebem as mensagens e para aqueles que as emitem. Comportamento simbólico é fundamentado e torna-se visível pelas normas sociais e regras e por uma história comum que reflete o sistema de conotações implícitas e pontos de referência que, invariavelmente, se desenvolvem em todo ambiente social (Guareschi, 2007, p. 49).

Deste modo, o simbólico é sempre social e sua análise deve ser considerada nas dimensões sociais.

Neste sentido, o cotidiano, a história e a dialética que compõem as relações humanas e consequentemente afetivas são considerados nos capítulos subsequentes.

A primeira seção aborda as temáticas: trabalho e deficiência. São apresentadas reflexões acerca da concepção de trabalho em uma perspectiva marxiana, e são consideradas as transformações no trabalho, em especial a partir da Revolução Industrial. São evidenciados aspectos acerca do trabalho dos músicos profissionais, inclusive as dificuldades que estes profissionais enfrentam na contemporaneidade, considerando que a arte (assim como outras formas de trabalho) está submetida à lógica do mercado, isto é, às condições precarizadas de trabalho, a exemplo de contrato por prazo determinado ou relações de trabalhos impostas pelos ditames da indústria cultural. Reflete-se também sobre o trabalho dos músicos profissionais que adquiriram alguma deficiência e optaram por continuar desenvolvendo suas atividades.

Na segunda seção, as reflexões estão centradas no tema identidade. Esta palavra é considerada no plural e neste capítulo é apresentado o porquê de tal escolha: não há uma identidade que seja estabelecida, desenvolvida e esteja consolidada. Diferente disto, as identidades têm sua forma disforme, isto é, a ausência de uma definição ou uma forma precisa é o que essencialmente caracteriza as identidades. As identidades profissionais também são consideradas nesse capítulo e, ao contrário do que a princípio possa parecer, as escolhas profissionais também se apresentam como um campo sempre em aberto. As profissões não representam um campo à parte na vida das pessoas e, diferente disto, são as representações das construções identitárias e afetivas.

Na terceira seção o tema afeto é desenvolvido. Longe de ser uma preocupação do homem contemporâneo, os afetos já eram estudados desde os filósofos da Grécia Antiga. Evidentemente que, com a transição da Idade Média para a Modernidade e, em especial, com o desenvolvimento das ciências, este tema foi estudado também em uma perspectiva

organicista e biologizante, isto é, o organismo biológico representou para Darwin (1809-1882) a fonte da expressão das emoções. Apresentam-se aspectos teóricos provenientes dos estudos realizados no grupo de pesquisa na Itália e também no Brasil, nos quais o ser humano como um todo (aspectos orgânicos e não orgânicos) deve ser considerado. Diante desta temática, a antinomia é destacada e explicada neste capítulo. Conforme Heller (1993), a solução desta antinomia é o que caracteriza a essência humana e, deste modo, o humano só se torna humano em função dos processos afetivos.

Na quarta seção, o método, as técnicas e os procedimentos são apresentados. Enquanto método, a epistemologia qualitativa de Gonzalez Rey (2005a, 2005b, 2005c) foi o condutor das reflexões. A trama relacional entre pesquisador e pesquisado foi considerada e analisada como construção de cada um dos envolvidos na pesquisa. Enquanto técnicas e procedimentos, a pesquisa de campo foi utilizada. Alguns eixos norteadores auxiliaram na elaboração das questões que foram realizadas no momento das entrevistas. Para a análise, os mesmos eixos foram considerados, e correlações entre as narrativas e a fundamentação teórica foram estabelecidas.

Na quinta seção são descritos trechos das entrevistas e estabelecidas conexões teóricas entre as narrativas e as temáticas identidade e afetos: os afetos funcionaram como um fio condutor para as diversas e possíveis identidades.

A última seção, a sexta, é composta pelas considerações finais. Foi feita uma retrospectiva da hipótese e do problema de pesquisa. Concluí que os processos afetivos assumem duas funções perante as identidades: tanto das transformações ou construções, como da manutenção. Para as entrevistadas se sentirem nas “bordas do trabalho e também das deficiências”, foi o elemento essencial da construção ou transformação e dialeticamente da manutenção das identidades.

SEÇÃO I - TRABALHO E DEFICIÊNCIA

1.1 SOBRE O CONCEITO DE TRABALHO

As palavras são ferramentas que utilizamos em nossas conversas, reflexões, mensagens escritas, enfim, em nossos processos cotidianos ou especializados de comunicação e pensamento. Elas são indispensáveis, mas seu uso nem sempre é seguro ou simples. Elas nem sempre são simples ou inequívocas; podem revelar, mas também ocultar saberes e intenções, ajudar-nos a superar dificuldades ou constituírem, elas próprias, parte dessas dificuldades. Justamente por isto, é preciso tomar cuidado com elas, conhecê-las bem para tirar delas seu melhor potencial.

A palavra trabalho, por exemplo, que tantas vezes usamos em nossas conversas cotidianas, pode servir para indicar uma série de processos relativamente diferentes, mesmo que aparentemente assemelhados. De um modo geral e superficial, aquela palavra serve para indicar qualquer processo individual ou coletivo que envolva algum esforço, normalmente físico, e que resulte ou deva resultar em um produto final.

Considerada assim, aquela palavra pode ser aplicada às ações típicas de outras espécies. Formigas e abelhas executam ações coletivas para a construção de seus locais de habitação, a produção ou armazenamento de alimentos e a garantia de sua reprodução. Estas atividades envolvem atribuições diferenciadas de ações e nos parecem também uma forma de trabalho.

No entanto, uma segunda definição da mesma palavra, mais detalhada e precisa, pode nos levar a conclusões opostas. Marx (1867/2013) considera o trabalho como a ação deliberada do homem sobre a natureza, que faz com que esta seja modificada para atender às necessidades dele e de seus semelhantes.

Esta restrição do trabalho como uma atividade exclusivamente humana não é gratuita. Ela tem a ver com a existência da intencionalidade: uma opção pela realização da atividade, que envolve a escolha de uma finalidade e a criação de modos e meios para buscar o seu alcance. As atividades das formigas e abelhas são sistematizadas e organizadas, mas estes pequenos seres provavelmente executam, na atualidade, as mesmas ações que executavam no século X ou em qualquer outro período de suas existências. Suas ações são determinadas por seus códigos genéticos e, mesmo que possam sofrer pequenas variações em função das

condições ambientais, permanecem essencialmente as mesmas e visam atender às mesmas necessidades.

Os seres humanos também possuem necessidades biológicas. No entanto, os modos de satisfação variam em função do momento histórico, da cultura ou mesmo das suas características individuais. Além disso, eles criam e adotam outras necessidades, que pouco têm a ver com suas heranças e carências biológicas. Variando as necessidades, variam também as alternativas e ações que visam satisfazê-las. Ao contrário dos outros animais, o ser humano cria necessidades e alternativas de trabalho.

Cria também instrumentos: transforma partes da natureza e as utiliza para executar outras transformações. A utilização de pedaços de madeira e de pedras para a construção de lanças ou de machadinhas, por exemplo, foi um processo que envolveu pensamento e criatividade, além de um conjunto de decisões sobre o quê, como e por quê fazer aquilo.

Assim, ainda de acordo com Marx (1867/2013), ao modificar a natureza, o ser humano também transforma a si mesmo, desenvolve capacidades e habilidades que antes não possuía, diferencia-se dos outros animais, torna-se humano. “O trabalho é antes de tudo, um processo entre o homem e a natureza, processo este em que o homem, por sua própria ação, medeia, regula e controla seu metabolismo com a natureza” (p. 255).

Sem o trabalho como o mediador entre ele e a natureza, o humano não se constituiria como tal. A formação e transformação do pensamento, o modo de agir e se colocar no mundo e a intencionalidade no ato de trabalhar são características eminentemente humanas.

Engels (n. d.) afirma que os economistas sustentam ideia de que “... o trabalho é fonte de toda riqueza [...] o trabalho, porém, é muitíssimo mais do que isso. É a condição básica e fundamental de toda a vida humana” (p. 1).

Para Marx (1867/2003) e Engels (n. d.), o conceito de trabalho envolve a dialética entre os humanos e suas criações. A criação é essencial para a formação e transformação do criador e, no surgimento de cada instrumento de uso, a criatividade é posta e exposta na ação do homem sobre a natureza e sobre ele próprio.

Pensando assim, neste texto denominamos o trabalho humano como trabalho criativo; no intuito de defini-lo e, na mesma medida, de diferenciá-lo de outra concepção sobre a mesma palavra, presente na contemporaneidade e que é fruto do sistema capitalista de produção.

As Revoluções Industriais, tanto a inglesa quanto a americana (esta última também conhecida como taylorismo ou ainda organização científica do trabalho), nos trouxeram uma

nova forma de organização do trabalho humano e também da vida. O trabalho passou a ser organizado e controlado por uma pessoa, o gerente, e realizado por outras, os trabalhadores.

Para Taylor (1911/1960), cada movimento de cada trabalhador deveria ser controlado, visando o alcance da sua capacidade máxima de produção, com o mínimo de desperdício do tempo utilizado para o desenvolvimento da atividade prevista para ele. A efetivação destas formas de ação exigia a diferenciação das funções dos trabalhadores e dos gestores. Estes últimos, a partir de alguns critérios – por exemplo planejamento e organização – deveriam conduzir os processos de produção. Aos primeiros, caberia a execução. Pensar é diferente de executar, na proposta tayloriana. “A fim de que o trabalho possa ser feito de acordo com as leis científicas, é necessária melhor divisão de responsabilidades entre a direção e o trabalhador do que a atualmente observada em qualquer dos tipos comuns de administração” (Taylor, 1911/1960, p. 26).

Para Pinto (2007) “a ideia fundamental desse sistema de organização é de uma especialização extrema de todas as funções e atividades” (p. 36). Quanto mais o trabalhador tornava-se especialista no desenvolvimento minucioso de suas atividades, mais distanciava-se da ideia do trabalho criativo.

Com a disseminação do sistema capitalista de produção, as possibilidades de exercício de trabalhos criativos foram sendo suprimidas e as atividades laborais passaram a ser, cada vez mais, confinadas à modalidade do emprego, compreendido como o vínculo formal do trabalhador com uma empresa, seja ela pública ou privada, e que, sob a forma da legislação trabalhista vigente, determina os direitos e deveres dos contratados.

Na transição do século XIX para o século XX, e não distanciado do taylorismo, surgiu o chamado fordismo, que consistiu na aplicação dos princípios tayloristas às linhas de montagens.

De acordo com Pinto (2007), as esteiras rolantes foram introduzidas nas fábricas de automóveis. Com esta ação, os princípios da administração científica puderam ser cumpridos de modo mais completo, ou seja, o controle do tempo considerado necessário para a execução de uma atividade passou a ser ditado pelo ritmo da esteira e a produção passou a ser realizada em escalas maiores:

A ideia básica era a seguinte: padronizando os produtos e fabricando-os numa escala imensa, da ordem de centenas ou milhares por dia, certamente os custos de produção seriam reduzidos e contrabalançados pelo aumento do consumo, proporcionado, por

sua vez, pela elevação da renda em vista dos melhores salários que poderiam ser pagos em função do aumento das vendas e, portanto, dos lucros empresariais (Pinto, 2007, p. 41).

Os movimentos repetitivos e realizados em série passaram a ser considerados, a partir de então, como o modo correto de realização do trabalho:

As qualidades individuais de cada trabalhador, suas competências profissionais, toda sua experiência, sua criatividade, etc., sua própria iniciativa, como diria Taylor, são praticamente dispensáveis no sistema taylorista/fordista – salvo a capacidade de conseguir abstrair-se de sua própria vontade durante um longo período de tempo de sua vida (Pinto, 2007, p. 46).

Conforme Heloani (2006) e Pinto (2007), os dois sistemas de organização do trabalho, o taylorismo e o fordismo, se expandiram nas economias capitalistas durante a 1.^a e a 2.^a Guerras Mundiais. No contexto do pós-guerra, especificamente após a 2.^a Guerra Mundial, na qual o Japão foi quase totalmente destruído, o país passou a viver em um contexto econômico no qual a busca pela inovação representava a melhor forma de se reorganizar e produzir.

Conforme Souza (2010) “o Sistema Toyota ou Toyotismo foi um modo de organização da produção, criado na fábrica da Toyota após a Segunda Guerra Mundial. Foi concebido para eliminar absolutamente o desperdício e superar o modelo americano de produção em massa” (p. 20).

Para Ohno (1997) há seis princípios que são basilares para a organização e desenvolvimento do trabalho nos princípios toyotistas: 1) a mecanização flexível (produzir o necessário, evitando a necessidade de estoques); 2) a multifuncionalização (cada empregado deve conhecer e desempenhar várias atividades, em vez de uma atividade específica, conforme pregava o fordismo); 3) a implantação de sistemas de qualidade total (técnicas e procedimentos com o objetivo de direcionar e controlar cada etapa do processo de produção, de modo que a padronização seja alcançada e assim, a qualidade dos produtos seja o resultado apresentado aos clientes); 4) just-in-time (expressão que significa no momento certo e que implica em produzir apenas o necessário e no tempo exato); 5) fabricação do produto de acordo com o gosto do cliente (o desejo do cliente direciona o que será produzido; enquanto o fordismo previa a produção massiva de produtos padronizados, aqui o objetivo é o de produzir

quantidades menores de produtos diferenciados); 6) controle visual (a supervisão das etapas de produção).

Nos sistemas taylorista e fordista, a máquina determinava a relação do homem com o seu trabalho. No sistema toyotista de produção, a autonomia industrial entra em ação, ou seja, a máquina passa a desempenhar o trabalho humano.

De acordo com Pinto (2007) a autonomia foi criada tendo como referência os princípios toyotistas. Por definição, autonomia significa “um processo pelo qual é acoplado às máquinas um mecanismo de parada automática em caso de detectar-se algum defeito no transcorrer da fabricação, permitindo-se assim a funcionar autonomamente (independente da supervisão humana direta, sem que se produzissem peças defeituosas)” (Pinto, 2007, p. 74).

O trabalhador tornou-se o apêndice da máquina e o trabalho não é mais o resultado da criação do homem sobre a natureza. Conforme Souza (2010), “homens se transformam em máquinas; máquinas completam o ciclo, tornando-se cada vez mais humanas” (p. 22).

Conforme Heloani (2003, 2006), Rifkin (1995) e Fischer (2002), um pouco depois do Toyotismo, por volta das décadas de 1970 e 1980 do século passado, o desenvolvimento das tecnologias da informação nos colocou frente a uma possível Terceira Revolução, desta vez não apenas associada às indústrias e sim à tecnologia de uma maneira geral.

O desenvolvimento da biotecnologia em reprodução animal, a informatização das ações e relações, a globalização, o monitoramento constante através das câmeras de segurança são alguns exemplos da utilização da tecnologia em diferentes esferas da vida, e interferem também nas formas de trabalho capitalista que são exercidas na atualidade.

Considerando Fischer (2002) e Borges e Yamamoto (2004), há um descompasso no que se refere à organização e desenvolvimento do trabalho entre nosso país e os países desenvolvidos, isto é, o Brasil é um país no qual a industrialização acontece posteriormente aos países desenvolvidos, mas quando nos referimos à globalização não há limites geográficos para as mudanças nos processos de trabalho capitalista, nas relações socioculturais e também nas novas formas de exploração do trabalho.

Ainda para os mesmos autores, as décadas de 1980 e 1990 foram um período de profundas transformações nas relações de trabalho. Naquele período ocorreram fusões de empresas privadas, privatizações de empresas estatais e transformações de empresas públicas em instituições de economia mista (que envolvem a participação do Estado e da iniciativa privada).

De acordo com os autores, aquelas mudanças nas propriedades das empresas deram origem a novas formas dos homens e mulheres desenvolverem seus trabalhos. Para exemplificar, imaginemos que a empresa A possua dois mil funcionários e tenha comprado a empresa B, que tinha mil pessoas em seu quadro de funcionários. Cada uma delas contava com funcionários distribuídos em diversas hierarquias do organograma organizacional, com suas atividades previamente descritas de acordo com os cargos que lhes eram atribuídos.

A partir de um raciocínio administrativo, imaginemos que estas empresas e seus respectivos organogramas podem estar divididos da seguinte forma: presidente; diretorias administrativa, financeira, comercial e de produção; supervisores (subordinados a cada diretoria); encarregados de setores (subordinados a cada supervisor); e, no que se refere à produção, operadores de maquinários específicos e subordinados a cada encarregado de setor.

Como, em nosso exemplo, a empresa B foi adquirida pela empresa A, é esperado que ocorra um processo de downsizing, que, conforme França (2009), implica na diminuição dos cargos existentes, mas não das funções desempenhadas. Assim, as duas empresas unificadas terão um número muito menor de trabalhadores em comparação com os quadros de funcionários de cada empresa isolada.

Menos trabalhadores não significa menos atividades a serem desenvolvidas e, ao contrário disto, os trabalhadores que permanecerem contratados deverão desempenhar múltiplas funções, em jornadas de trabalho mais exaustivas, como preconizam a flexibilização e a multifuncionalidade provenientes do sistema toyotista de produção.

Atualmente algumas empresas possibilitam que o trabalhador faça o seu horário de trabalho (é a flexibilidade em ação), ou mesmo que trabalhe em seu home office (a casa foi transformada em ambiente de trabalho ou escritório), desde que ele cumpra as metas e que a sua avaliação de desempenho atinja os patamares estabelecidos. As normativas e as prescrições detalhadas devem ser metodicamente cumpridas. A flexibilidade não se concretiza de acordo com o que, inicialmente parecia ser. Além disso, praticamente não há mais cisão entre a vida no trabalho e fora dele.

Sznelwar e Mascia (2008) esclarecem que há uma diferença entre o trabalho prescrito e o trabalho real. O primeiro está relacionado a todas as normas, as prescrições detalhadas e as análises de cargos e/ou funções. Nele, documentos provenientes dos setores de departamento de pessoal e/ou recursos humanos funcionam como manuais de orientações sobre o que, como e quando o trabalhador deverá executar sua atividade. Já o trabalho real se refere às formas que serão encontradas pelos trabalhadores para conseguirem desempenhar suas atividades.

Segundo o autor, só é possível obter qualidade quando o trabalhador encontrar uma maneira de burlar as prescrições que são genéricas e não estão relacionadas com o pensar e o fazer humanos, ou seja, com aquele trabalho criativo, que descrevemos antes.

Trabalhar é preencher o espaço entre o prescrito e o efetivo. Ora, o que é preciso ser feito para preencher este espaço não pode ser previsto de antemão. O caminho a percorrer entre o prescrito e o real deve ser inventado ou descoberto a cada vez pelo sujeito que trabalha (Sznelwar & Mascia, 2008, p. 39).

Para os autores, o ato de trabalhar significa encontrar caminhos para desenvolver ações que não estão relacionadas com as prescrições determinadas pela empresa. Aqui há um paradoxo: “para fazer bem é preciso infringir” (Sznelwar & Mascia, 2008, p. 41).

O trabalho criativo não é composto por prescrições, normas e procedimentos que limitam o pensamento, a criatividade e os desejos do trabalhador ao realizar sua obra. O trabalho capitalista, sim.

Do taylorismo ao toyotismo, e mesmo nas reformulações mais atuais dos mesmos, o trabalho tem por características disciplina, obediência e adestramento dos corpos e do pensamento. A ausência de autonomia e a pressão por resultados imediatos que satisfaçam única e exclusivamente ao empregador também são características do trabalho capitalista.

Conforme sinalizam Freitas, Heloani e Barreto (2008), os bancários são submetidos a metas quase que inatingíveis. Para Duarte (2010), os trabalhadores de usinas hidrelétricas sentem-se permanentemente inseguros em seus trabalhos, devido às constantes mudanças de cidades que impactam tanto em suas atuações profissionais quanto em suas vivências familiares. Segundo Siqueira (2006), os docentes, em especial aqueles que trabalham nas escolas particulares, adoecem pela falta de reconhecimento dos seus superiores, alunos e colegas, além das condições de trabalho que são precarizadas.

O mundo do trabalho capitalista deseja a racionalidade, a divisão de tarefas e a exploração da força de trabalho. Não há espaço para o trabalho criativo, mas este, por sua vez, é cobrado do trabalhador. Logo, iniciativa, autonomia e flexibilidade não passam de um discurso ideológico apresentado pelos ideais taylorista, fordista e toyotista.

Diante deste cenário, objetivamos compreender como se dá o trabalho do músico profissional. A precarização das condições de trabalho, a exploração dos trabalhadores e

outros aspectos anteriormente descritos fazem parte das rotinas de trabalho de todos os trabalhadores, independentemente da sua atuação profissional.

1.2 TRAJETÓRIA DO MÚSICO PROFISSIONAL: DA ESCOLA AO TRABALHO

Para Cruvinel (2005), após a etapa inicial dos estudos da música, há um longo caminho a percorrer. A formação de um músico profissional é composta por anos de aperfeiçoamento, fragmentados em horas seguidas de estudos diários.

Quando assistimos um pianista tocando, ou a apresentação de uma orquestra, não é possível dimensionar os anos de estudo, dedicação e disciplina que foram necessários para a transformação de um iniciante ou aspirante a músico em um músico profissional. Além do esforço e condições físicas que são exigidos por meio da prática de estudos e exercícios diários, a dimensão afetiva é igualmente importante (ou, talvez, até mais na construção da performance do músico).

...movimentos musicais têm analogia com movimentos afetivos, com sentimentos; sabendo que a música mexe com nosso tempo, espaço e movimento psíquicos, e que estimulando essa dimensão afetiva ela acaba por facultar associação, evocação e integração de experiências, entende-se quão rica é sua natureza psicológica (Zamprona, 2007, p. 32).

Kodama (2008) analisa a performance do pianista, isto é, as características que são desejadas e os possíveis caminhos para alcançá-las no desenvolvimento profissional. Para a autora o desenvolvimento técnico e o desenvolvimento emocional devem ser processos simultâneos.

Por desenvolvimento técnico, compreende-se toda a parte teórica e prática que se adquire com o investimento intelectual nos estudos. No que tange ao desenvolvimento emocional, a autora assinala a necessidade de reflexão do músico sobre as próprias emoções, ou seja, sobre o que sente enquanto toca, no intuito de elucidá-las e transportá-las para cada som que é produzido.

A concentração necessária para o desenvolvimento dos estudos é, para Kodama (2008), um elemento derivado das emoções do músico sobre o trabalho técnico que está sendo

desenvolvido. A concentração não é derivada da técnica pianística, ao contrário, é o resultado do encontro da razão e emoção.

A rotina de estudos de um estudante de música é detalhada e, por vezes, exaustiva. Não é apartada do trabalho do músico profissional, aliás, este profissional deverá manter a disciplina de estudos, pois a performance musical é alcançada com os exercícios diários, necessários à manutenção de um repertório específico.

Recorremos à Classificação Brasileira de Ocupações (CBO, n. d.) para conceituar o trabalho dos músicos. Eles “interpretam músicas por meio de instrumentos ou voz, em público ou em estúdios de gravação e para tanto aperfeiçoam e atualizam as qualidades técnicas de execução e interpretação, pesquisam e criam propostas no campo musical” (n. p.).

Certamente há diversos níveis de elaboração teórica e de desenvolvimento prático por parte dos músicos, e também diversos públicos para os quais o trabalho de cada profissional está direcionado.

Considerando que nossa pesquisa de campo aconteceu no espaço das salas de aulas de uma escola de música, sendo esta fruto de um projeto de extensão de uma universidade, nos interessa refletir sobre o trabalho do músico profissional que necessita de preparação e estudo de forma contínua.

Mansano (2009) explica que o trabalho do músico é imaterial e, mesmo não sendo executado em uma linha de produção, não significa que os movimentos repetitivos do trabalhador não deverão acontecer. Para a autora, existe a repetição em cada movimento do trabalhador, mas a finalidade da repetição no trabalho imaterial é diferenciada das repetições provenientes do trabalho material. Para este último, as repetições estão fundamentadas nas propostas tayloristas e fordistas, ou seja, no controle de seus movimentos físicos e psíquicos. No trabalho imaterial, as repetições assumem a proposta de aprimoramento, de envolvimento do trabalhador em executar melhor a sua prática, a sua arte. A repetição não é monótona porque a cada vez que o trabalhador das artes – no nosso caso, o músico – executa uma peça, não o fará como da vez anterior.

Heller (1993) analisa duas modalidades de repetição de ações. A repetição como meio ocorre quando o objetivo da ação é a melhoria ou aprimoramento do que se está desenvolvendo num dado momento. Para os músicos, tocar dezenas de vezes a mesma partitura é o caminho para o aperfeiçoamento de sua arte. Logo, a repetição pode ser entendida como o meio para alcançar seus objetivos, parafraseando Mansano (2009). Em contraposição, a repetição como fim na proposta helleriana nos remete às rotinas de trabalho

nas indústrias, nas quais os movimentos são padronizados, repetitivos e o resultado do trabalho é (ou deve ser) sempre o mesmo. Não há uma nova finalidade e nem é desejável qualquer variação ao que já está previsto para a rotina de trabalho.

Mesmo tendo como resultado um produto imaterial, o trabalho do músico não está imune à lógica do mercado. Conforme Requião (2009) o setor musical também se encontra pautado pelo regime econômico, social e político que garante ao empregador lucro e, para tal, a exploração da força de trabalho do músico é condição necessária.

Pichoneri (2011) sinaliza a fragilidade dos vínculos empregatícios e seus impactos para a qualidade da execução do trabalho do músico. Analisando a composição e as formas de contratos de uma orquestra no Estado de São Paulo, a autora problematiza a precarização do trabalho do músico, enfatizando a ausência de concursos para reposição do quadro funcional mínimo e necessário para a composição da orquestra.

Ela aponta, ainda, a existência de contratos temporários, nos quais os vínculos empregatícios envolvem: a) remuneração reduzida em relação aos profissionais efetivos da orquestra; b) o não pagamento por horas dos estudos, necessárias à prática musical; c) os prazos curtos de validade dos contratos (por volta de seis meses), o que impossibilita os vínculos de estudos e trabalhos entre os músicos, essenciais para a construção da qualidade do trabalho coletivo.

Em um âmbito mais amplo, Segnini (2014a) expõe que “o artista no mundo das mercadorias vivencia constantes tensões entre o fazer artístico criativo e a compra e venda do seu trabalho, seja sob a forma do assalariamento ou do trabalho intermitente, financiado, sobretudo, por cachês e editais” (Segnini, 2014a, p. 76).

Conforme Pichoneri (2011), Segnini (2014a, 2014b) e Requião (2009), a autonomia e a criatividade não são consideradas pelo capitalismo no trabalho dos artistas. A contradição está posta, isto é, o trabalho criativo foi transformado em trabalho capitalista. O trabalho imaterial agora é produzido como um objetivo na indústria, e a indústria cultural transformou a arte em mercadoria.

Na lógica neoliberal, ou na lógica do mercado, conforme sinaliza Segnini (2014a, 2014b), para os músicos encontrarem trabalho, devem tocar o que é desejado e valorizado pela indústria cultural. Quando se apresentam em bares e restaurantes, por exemplo, em sua maioria, o pagamento será feito sobre o *couvert*, ou seja, se os clientes optam por pagar o *cachê*, o músico receberá um percentual sobre o valor pago ao estabelecimento comercial, que, por sua vez, ficará com a maior parte do lucro.

Quanto ao repertório, provavelmente será composto por músicas que são características do estabelecimento onde o músico se apresenta, ou atendendo ao gosto dos clientes, conforme preconizam os princípios toyotistas.

A flexibilidade é outro princípio toyotista que incide sobre o trabalho do músico na sociedade capitalista. Este profissional precisa ter um repertório amplo, conhecer estilos musicais diferentes e tocar mais do que um instrumento. Ser um músico instrumentista e também um cantor completam o ciclo das exigências do mercado.

O trabalho, em sua essência, deveria ser a forma de expressão da criatividade. No entanto, o trabalho no sistema capitalista de produção nada mais é do que a anulação do humano em sua relação consigo e com o meio, como consequência das relações de autoridade e poder, frutos da lógica do capital.

Segundo esta lógica, se um trabalhador não apresentar as características, ou seja, o perfil profissiográfico coincidente com as especificações do cargo, provavelmente ele não será contratado.

Uma pessoa com uma deficiência, por exemplo, talvez tenha dificuldades de inclusão no mercado de trabalho, haja vista que, de acordo com a deficiência apresentada e a pretensa função a ser desenvolvida, o trabalhador pode não apresentar as condições adequadas ao que é esperado e exigido pelo empregador.

No próximo tópico, discorreremos sobre trabalhadores da música que portam algum tipo de deficiência. O que representaria a perda de um dedo ou uma distrofia muscular progressiva para um pianista? Vejamos, a seguir, algumas reflexões.

1.3 OS MÚSICOS E A (D)EFICIÊNCIA

Considerando o trabalho capitalista, nos parece difícil, ou quase impossível, que um profissional com limitações físicas, sendo estas associadas às exigências da própria atividade, possa seguir atuando como músico.

Contrariando esta afirmação, recorreremos a exemplos de músicos renomados e pertencentes a épocas diferentes da história que, apesar de limitações físicas que teoricamente comprometeriam o desenvolvimento de suas atividades, persistiram e continuaram de maneira exitosa em suas atividades profissionais.

De acordo com Santos (n. d.), Ludwig Van Beethoven, alemão, nascido aos 17 de dezembro de 1770, começou a sentir os efeitos da surdez (cujo diagnóstico foi de uma doença

degenerativa) aos 28 anos de idade. Neste período já residia em Viena e havia alcançado sua notoriedade entre o público da época. De acordo com a autora, o compositor teve uma fase depressiva que pode ser associada à sua surdez, mas nunca desistiu da música e também não lutou contra sua deficiência. A doença não impediu Beethoven de continuar a exercer seu trabalho com qualidade.

João Carlos Martins, pianista e maestro brasileiro nascido aos 25 de junho de 1940, escreveu sua biografia e a intitulou como *A Saga das Mãos*. Martins (2007) teve sua primeira dificuldade, no que se refere à condição física para a execução da música ao piano, quando, em uma partida de futebol, com pouco mais de 20 anos de idade, teve uma queda sobre o próprio braço e seu destino, diante deste fato, foi a sala de cirurgia e as sessões de fisioterapia. Ficou sem tocar piano por volta de um ano. É muito tempo para um pianista que precisa manter a precisão de movimentos por meio de rotinas de estudos.

Após alguns anos, o pianista Martins retomou suas atividades, no Brasil e em outros países. Na Bulgária, foi assaltado e severamente agredido. Tal fato o levou à perda do movimento das duas mãos. Novas cirurgias e mais sessões de fisioterapias, só que, desta vez, ele não conseguiu a recuperação dos movimentos necessária para a manutenção da mesma qualidade de execução de antes. Desistir da música seria a única alternativa? Não. Foi estudar regência (prática que também depende de movimentos com as mãos) e tornou-se maestro.

Paul Wittgenstein, foi um pianista austríaco, que nasceu em Viena em 1887 e faleceu em 1961 nos Estados Unidos da América. Conforme Pereira (2013), Paul teve seu braço direito amputado durante a 1.^a Guerra Mundial. Joseph Maurice Ravel (1875-1937), compositor francês, escreveu o Concerto para mão esquerda, especialmente para ser executado por Wittgenstein. Tarefa árdua, isto é, envolvida por grande complexidade, a composição de uma peça que deve ser executada com a riqueza de sons e de detalhes, conferidos pela interpretação do pianista, como se estivesse sendo executada com as duas mãos. De acordo com Pereira (2013), Paul Wittgenstein foi o primeiro músico a executar esta obra. Tal feito ocorreu em Viena, no ano de 1932.

Tanto Beethoven quanto Wittgenstein contrariaram o que expomos no tópico anterior, acerca das características consideradas imprescindíveis para uma boa execução técnica. Os dois profissionais, dotados de excelente performance musical, sobrepuseram-se às dificuldades técnicas encontradas.

Para Kodama (2008) os aspectos técnicos são preservados como consequência dos aspectos emocionais. O trabalho, enquanto uma das formas de expressão do ser humano, pode

ser reinventado quando os afetos se sobrepõem ao que biologicamente não é possível reconstruir. A construção e transformação destes músicos profissionais são essencialmente afetivas. Por isto, os afetos são tema de nossas reflexões.

Leme (2015) e Lancilotti (2003) analisam a deficiência e os possíveis modos das pessoas pensarem e agirem sobre este tema, associados às condições históricas e relacionados ao contexto de cada época.

Ante a afirmação de que a deficiência é uma condição histórica, resta a assertiva de que, em todos os tempos, de uma forma ou de outra, algumas deficiências foram identificadas e esses homens foram discriminados em seu grupo social, o que aparentemente indicaria o caráter permanente da deficiência (Lancilotti, 2003, p. 50).

O caráter permanente a que a autora se refere está relacionado com a discriminação que as pessoas não deficientes direcionam às pessoas com algum tipo de deficiência.

Em 1980 foi publicado pela Organização das Nações Unidas (ONU) um sistema de classificação das limitações que ainda é utilizado nos dias atuais. Conforme Di Nubila e Buchalla (2008), este sistema indica que as limitações humanas envolvem três aspectos:

1) Deficiência: é um impedimento que está situado em nível orgânico, por exemplo, a perda do movimento dos braços ou das pernas.

2) Incapacidade: está relacionada ao nível funcional, ou seja, as formas como a pessoa com uma deficiência consegue utilizar seus próprios recursos para executar as atividades rotineiras, de modo a compensar ou não o impedimento de ordem física.

3) Desvantagem: está relacionada ao modo como o ambiente social no qual a pessoa com deficiência está inserida atribui sentidos à deficiência.

O tema deficiência é amplo e há diversos aspectos envolvidos nesta temática e relacionados à inclusão da pessoa com deficiência no mercado de trabalho. Sob o ponto de vista da legislação trabalhista brasileira, o Decreto 5.296/04 do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE) estabelece que a deficiência é representada pela perda ou anormalidade de uma estrutura fisiológica ou função psicológica que gerem uma incapacidade para o desempenho da atividade. Deste modo, as deficiências devem ser analisadas no contexto do trabalho, levando em conta as características das deficiências e o tipo de atividade a ser desenvolvida pelo trabalhador.

Desta perspectiva, a perda de um dedo para uma pessoa que trabalha no atendimento telefônico em uma empresa, por exemplo, pode não configurar uma deficiência. A mesma pessoa, desempenhando a função de pianista, que exige o uso intenso e preciso de todos os dedos, será considerada deficiente.

Beethoven, Martins e Wittgenstein, apresentando limitações físicas que teoricamente comprometeriam a qualidade e o desenvolvimento de seus estudos e trabalhos, não se vitimaram com tal situação. De acordo com o que preconiza o MTE, os três músicos seriam considerados deficientes, mas tal condição não foi impeditiva para a continuidade de suas atividades profissionais (ainda que Martins tenha migrado para a atividade de maestro).

Beethoven, sendo acometido pela surdez, como poderia ser compositor? Martins, sendo vítima de uma deficiência que acomete as mãos, como encontrou forças para reger uma orquestra? Como Wittgenstein conseguiu executar um concerto para a mão esquerda, com perfeição na execução das notas, a ponto de parecer que era executado com as duas mãos?

Diversas mudanças ocorreram na vida destes músicos (considerando as diferenças históricas que compuseram o cotidiano de cada um deles). Provavelmente visitas ao médico, novas formas de pensar e viver o trabalho, o modo de se relacionar com a própria família, a forma de tratamento que receberam das pessoas em seus respectivos contextos sociais, dentre outras possíveis situações. Estas alterações impactam na imagem e na relação deles consigo e com os outros, ou seja, uma transformação paulatina das suas identidades.

Encontrar forças possibilitadoras de transformação da condição da deficiência para a eficiência nos traz elementos sobre transformações intrínsecas e implicações profundas destes músicos, com a sua condição e com o que almejam.

Utilizar a própria deficiência como mecanismo de mudança interna e projetar-se em ações nas quais o sujeito vislumbre outras possibilidades de vida: não a vida anterior e nem a atual, e sim uma metamorfose consigo e, por analogia, com seu mundo e suas construções identitárias, iniciam nossas reflexões na próxima seção.

SEÇÃO II - IDENTIDADES: DO PROCESSO BUROCRÁTICO AO SER SOCIAL

2.1 AS IDENTIDADES JURÍDICAS

É bastante comum que crianças sejam indagadas por seus pais, tios, irmãos mais velhos ou outros parentes próximos sobre o que elas querem ser quando crescerem. As crianças, associando a pergunta ao crescimento físico, podem responder: “desejo ser grande, adulto”. Para os adultos, no entanto, aquele questionamento se referia ao trabalho, ao futuro profissional.

De qualquer modo, um pequeno jogo como aquele, e as interpretações diferenciadas que ele gera sobre a mesma pergunta, podem nos introduzir a uma série de reflexões sobre o que é ser. Na possível resposta das crianças, ser aparece associado a uma condição corporal; na intenção dos adultos, a uma prática profissional. Ambas podem estar certas.

Em nossas vivências cotidianas, quando queremos falar sobre quem ou sobre o que somos, podemos lançar mão de cada uma daquelas características, ou de muitas outras. Cada uma delas, de alguma forma, nos identifica. O que é então identidade?

Recorrendo a dicionários eletrônicos (Dicionário Aurélio, n. d., Dicionário Michaelis, n. d.), encontramos algumas definições para o vocábulo identidade: características de pessoas ou objetos de modo que podemos distingui-los; tudo aquilo que é idêntico, ou ainda o que faz com que algo seja reconhecido por si próprio. Estas primeiras definições sobre os usos da palavra parecem apontar para significados diferentes: o primeiro diz respeito a um processo de distinção (identidade é o que permite diferenciar) ou até mesmo de unicidade (a identidade é o que distingue cada um de todos os outros); o segundo sugere processos de aproximação (idêntico é o que é absolutamente igual ou muito próximo disto). Voltaremos a esta aparente incoerência logo adiante.

Associamos a estas definições aquilo que chamamos de carteira de identidade, que, em termos oficiais, é descrita assim:

o Registro Geral (RG) ou carteira de identidade é um documento emitido para cidadãos nascidos e registrados no Brasil e para nascidos no exterior, que sejam filhos de brasileiros. Serve para confirmar a identidade da pessoa e para solicitação de outros documentos (Brasil, 2009).

A carteira de identidade nos confere um número e nos apresenta como uma pessoa específica (nome), oriunda de uma família (sobrenome, filiação), nascida em determinada data e local. A Certidão de Nascimento, outro dos nossos documentos de identificação, traz também a hereditariedade, restrita ao nome dos avós maternos e talvez paternos. Outros documentos que também nos identificam são aqueles provenientes dos órgãos de classe, ou de cada categoria profissional. São conhecidos como Carteiras de Identidade Profissional.

Os documentos são os modos oficiais, as formas burocratizadas e atuais de provar e de reconhecer que cada indivíduo realmente é quem diz ser, e também de tentar evitar que uma outra pessoa se faça passar por quem ou pelo que não é.

Aquela aparente dicotomia, que encontramos nas definições dicionarizadas da palavra identidade, pode começar a dissolver-se a partir daqui. Os documentos, ao mesmo tempo: a) nos igualam aos que possuem as mesmas características que nós (são filhos dos mesmos pais ou membros da mesma categoria profissional); b) nos diferenciam dos que não possuem estas características e c) nos mostram como alguém específico e diferenciado, mesmo entre aqueles que possuem características semelhantes às nossas.

Ao mesmo tempo, aqueles tipos de documentos como que cristalizam nossas identidades, fazendo com que elas permaneçam inalteradas por muito tempo (no caso das qualidades profissionais) ou até pela vida toda (no caso da nossa filiação ou de nossos nomes). Além disso eles reduzem nossas identidades a alguns conjuntos de informações legalmente convencionadas, mas nada dizem sobre quem somos para além disto, ou sobre tudo o que podemos ter sido ou ainda vir a ser.

Somos e seremos sempre os mesmos? Os documentos são suficientes para dizer quem somos? E o que eram nossos antepassados, quando não havia documentos como os atuais?

2.2 O SER SOCIAL: CONSTRUÇÃO E TRANSFORMAÇÃO DAS IDENTIDADES

Tomanik (2009) sinaliza que as preocupações com conceitos e processos como a identidade são características da modernidade. Na Idade Média (Sécs. V a XV), aquilo que cada um era e mesmo as relações sociais que as pessoas mantinham praticamente já eram todas preestabelecidas. Quem nascia como servo continuaria sendo servo e como tal deveria agir. Em contrapartida, o senhor, proprietário dos feudos e dos servos, responsável pelas decisões econômicas e políticas, jamais faria o trabalho dos servos, não seria confundido com um deles. As identidades eram definidas pela condição social e a condição social era definida

no nascimento. Assim, a identidade de cada um estava praticamente pronta desde seu nascimento e, salvo como resultado de situações muito especiais, permanecia imutável.

Ainda para o autor, as transformações ocorridas com a transição do feudalismo para o capitalismo (e, portanto, da Idade Média para a Moderna) envolveram – além de mudanças políticas e econômicas, expressas sobretudo no modo como as sociedades se organizavam e produziam o trabalho – transformações nas concepções acerca da constituição e das possibilidades dos seres humanos:

A transição entre os períodos medieval e moderno não foi apenas uma profunda alteração nas formas e nos objetivos da produção econômica. Foi paralelamente, um intenso processo de transformações das concepções do ser humano sobre ele mesmo e de suas relações com seus semelhantes e com a natureza (Tomanik, 2009, pp. 39-40).

A Igreja e o Deus da Idade Média (ou a representação destes para as pessoas que viviam naquele período) tiveram seus poderes enfraquecidos no decorrer daquele processo de transição. Tanto é assim que o polonês Nicolau Copérnico (1473-1543) produziu observações, registros e reflexões que reforçaram a concepção de que a Terra girava em torno do Sol. Até aquele momento a teoria predominante e tida como correta pela Igreja propunha que o Sol girava em torno da Terra. Sendo um cônego da Igreja, Copérnico estabeleceu discordâncias com ela e contribuiu para a construção do modo Moderno de pensar sobre o universo.

Tomanik (2009) aponta que o desenvolvimento das ciências (que por vezes ocupa o lugar do Deus da Idade Média) foi antecipado pelo filósofo inglês Francis Bacon (1561-1626), que defendia o método empirista como forma de construção de conhecimentos. Na Idade Média a máxima era crer para ver. Na modernidade a ciência propõe que é preciso ver para crer. Os procedimentos de observação tomam o lugar da introspecção como recursos metodológicos. Assim, o início da modernidade marca o rompimento com a tradição herdada das concepções religiosas sobre as relações do ser humano com o mundo, com seus semelhantes e consigo.

Questionamentos sobre a identidade (quem sou eu?) provavelmente não surgiram apenas então, mas passaram a ganhar força e significado na modernidade. Na Idade Média, conforme descrevemos, as identidades eram previstas e previsíveis e, assim, provavelmente estes questionamentos não faziam parte dos pensamentos das pessoas daquele tempo.

Para Moscheta (2012): “A identidade é histórica (em oposição à biológica), transitória (em oposição à estável e acumulativa), contextual (em oposição à individual) e contraditória (em oposição à coerente e unificada)” (p. 12). Para o autor, quando fazemos a pergunta “quem sou eu”, editamos a história. Nesta questão estão empregadas as noções de temporalidade e causalidade, ou seja, sou assim porque vivo neste contexto, no ano de 2019, por exemplo, e simultaneamente, tudo que está ao meu redor e pertinente ao mesmo período histórico assume papel importante na formação das concepções, minhas e de outros, sobre quem e o que eu sou.

Para Ciampa (1987) o processo de construção das identidades não é linear, e não tem como objetivo nem como resultado o estabelecimento de uma identidade única, definida e acabada. As constantes mudanças em nossas vidas e em nossos papéis sociais nos possibilitam elaborar e compartilhar diversas facetas e diferentes momentos de nossas identidades. Filhos, pais, profissionais liberais, dentre tantos outros, são alguns dos exemplos das identidades que construímos e, numa relação dialética, também nos constróem.

Para Berger e Luckmann (2007) “a identidade é formada por processos sociais” (p. 228), ou seja, ela é mantida e/ou transformada pelas relações sociais que são construídas e fundamentadas no cotidiano. Os autores afirmam que “na dialética entre a natureza e o mundo socialmente construído, o organismo humano se transforma. Nesta mesma dialética o homem produz a realidade e com isso se produz a si mesmo” (Berger & Luckmann, 2007, p. 241).

Moscheta (2012), Ciampa (1987), Heller (2017) e Berger e Luckmann (2007) nos apontam as relações humanas e conseqüentemente sociais como aspecto fundamental nas construções de quem éramos, somos e do que nos tornaremos. A dialética e as contradições estão presentes nestas formulações.

A dialética, contradição, indefinição, incompletude e as angústias provenientes de todos estes elementos são os pilares para as construções das identidades. Moscheta (2012) compreende as construções identitárias como performances, isto é, há um caminho para ser trilhado e construído; e não como desenvolvimento. Para o autor, a própria Psicologia, enquanto área do conhecimento proveniente da modernidade, nos apresenta autores e teorias acerca do desenvolvimento humano, sendo ele cognitivo, físico ou emocional. Em geral, as teorias do desenvolvimento partem de um princípio, isto é, de algo estático e fundamentado em condições extrínsecas (condições ambientais, sociais) ou intrínsecas (cognição, emoções) e que paulatinamente vão se desenvolvendo.

Para Moscheta (2012), ao considerarmos o desenvolvimento humano como uma forma de criação de possíveis identidades, estamos cometendo um equívoco, isto é, considerando o

humano como algo previsível e linear, conforme o que é esperado para as fases do desenvolvimento. Ao contrário disto, o autor propõe que a performance seja analisada enquanto caminho para pensarmos a identidade.

Quando defende a performance, o autor a compara com a performance dos artistas. Para o ator ou a atriz no teatro, por exemplo, é preciso viver para construir um personagem. É na criação que o personagem se constrói:

Neste sentido, pode-se dizer que, para o teatro, a pessoa do ator tem menos importância que a construção performática de sua personagem. Para a psicologia, contudo, o sentido parece ser inverso: ainda se procura a pessoa real que se esconde por trás de suas máscaras, a identidade individual que se constrói no interior de um sujeito singular, do verdadeiro self, do autêntico e saudável eu (Moscheta, 2012, p. 13).

Parafraseando Moscheta (2012), um bebê aprende a se comunicar, pois aprimora sua performance em contato com os adultos. Na tentativa de construção das frases, estas são significadas e ampliadas pelos próprios adultos que completam as construções dos bebês. Neste aprimoramento performático, a partir da significação do outro (no caso, os adultos), os bebês vão se construindo em crianças que terão suas primeiras identidades criadas por estes vínculos sociais.

O outro com o qual convivemos assume papel ativo nas construções das identidades. “Identidade passa a ser o conjunto das performances que sustentamos na vida” (Moscheta, 2012, p. 15).

Já Ciampa (1987) apresenta uma proposta teórica sobre a construção das identidades, na qual as concepções históricas e culturais são privilegiadas. Expõe que as identidades envolvem sempre metamorfoses. Esclarece que não é possível termos uma identidade e sim várias. Com esta afirmação não estamos nos referindo a algum tipo de transtorno psíquico, mas sinalizando um caminho no qual as transformações são contínuas e dinâmicas.

Ciampa (1987) sinaliza a aparência e a essência como tópicos que convergem e mostram aspectos das identidades. Sendo a aparência aquilo que evidenciamos pelas narrativas, ou a forma que utilizamos para nos colocarmos no mundo, a essência é representada pelos aspectos internos do sujeito (pensamentos e sentimentos) que são

reverberados na aparência. Não há separação entre aparência e essência. Tudo o que nos identifica irá expor para os outros e para nós aquilo que somos e no que nos transformamos.

Heller (1993, 2017) considera a primazia do outro na constituição identitária. As possíveis e mutantes identidades são permeadas por três instâncias: o eu, o outro e a interpretação. Esta última, quando presente no eu, é relativa aos processos de percepção e apreensão da realidade, tendo na linguagem seu aporte principal. Quando presente no outro, é relativa aos processos de informação que conferirão ao eu o desenvolvimento e transformação de suas possíveis identidades.

Heller (2017) enfatiza a ideia de que os conteúdos presentes nas narrativas de uma pessoa sobre si mesma envolvem tudo o que está preso à sua memória. A forma como se expressa pode nos sinalizar quem ela é e como se vê. O conteúdo das falas e narrativas nos alerta sobre os conteúdos das possíveis identidades.

Considerar as narrativas não é apreender os significados em termos de vocabulário técnico, por exemplo, ou de nomenclaturas diversas que uma pessoa pode apresentar sobre si. Muito além disto, na perspectiva da filósofa, atentar para o discurso, em especial o que se retoma (ainda que tenha sido de um passado longínquo), nos traz elementos de análise e compreensão acerca de algo que para o sujeito que narra é atual e, de algum modo, o próprio sujeito se sente identificado com o que narra ou descreve.

A atualidade é representada pelo modo que cada pessoa utiliza para falar de si, logo, é desta forma que a própria pessoa se reconhece e atua em seu cotidiano. Além de atuar, também absorve dos meios sociais influências diversas. Este modo de absorção demonstra como se põe em seus mundos: o pequeno mundo (o mundo particular) e o grande mundo (as relações humanas diversas).

A autora expõe que o filósofo inglês Locke (1632-1704) denominou memória autobiográfica a nossa identidade subjetiva; ou seja, os seres humanos são compostos pelas suas recordações. Em contraposição, traz uma indagação do filósofo alemão Leibniz (1646-1716), que consiste em problematizar a memória autobiográfica. Em caso de amnésia, o que acontece com a identidade, considerando que ela está presente e é representada pela memória autobiográfica?

A autora responde que, em caso de perda da memória, seremos aquilo que os outros nos contarem. Certamente diante de casos de amnésia, sejam parciais ou totais, são perdidas muitas lembranças remotas, recentes e talvez de situações vivenciadas há poucos minutos.

Na perspectiva helleriana estes acontecimentos não incapacitariam o sujeito para a (re)construção de suas identidades. As construções estão presentes nas possibilidades de apreensão, compreensão e internalização da fala de outros sujeitos sociais. São estes últimos os responsáveis por (re)contar ao sujeito com amnésia, obviamente considerando a forma de cada sujeito social, e imprimir nele (até certo ponto) as novas características identitárias.

Para Berger e Luckmann (2007) as identidades são construídas a partir dos fenômenos empíricos decorrentes da e na vida cotidiana. Os autores apontam que a realidade é socialmente construída; tudo aquilo que consideramos como real é, na verdade, fruto de processos de elaboração e de compartilhamento de concepções humanas. Essas concepções compartilhadas participam dos contatos do ser humano com tantos outros humanos e funcionam como uma espécie de referência proveniente do mundo objetivo, concreto e material. Estas referências são internalizadas pelos sujeitos e fundamentais para a construção das interpretações sobre os outros e sobre si.

A interpretação é um campo delicado. Ela é proveniente de um sujeito que, em contato com outros, analisa a partir das suas referências o que este outro transmite. A transmissão ocorre através da linguagem e das ações, ou seja, já vem carregada dos sentidos atribuídos pelo emissor e das intenções dele ao expressar-se; a interpretação, por sua vez, traz os sentidos próprios de quem interpreta.

As capacidades de expressar-se e de interpretar as expressões dos outros são resultados de longos processos de aprendizagem que são, ao mesmo tempo, processos de inserção da pessoa no mundo coletivo.

...indivíduo não nasce membro da sociedade. Nasce com a predisposição para a sociabilidade e torna-se membro da sociedade. Por conseguinte, na vida de cada indivíduo existe uma sequência temporal no curso da qual é induzido a tomar parte na dialética da sociedade (Berger & Luckman, 2007, pp. 173-174).

Para tornar-se parte de uma sociedade ou de cada um dos grupos que a compõem, cada indivíduo passa, ao longo de toda a sua vida, por sucessivos processos de socialização, que pode “...ser definida como a ampla e consistente introdução de um indivíduo no mundo objetivo de uma sociedade ou de um setor dela” (Berger & Luckman, 2007, p. 174). É possível distinguirmos dois níveis complementares de socialização:

A socialização primária é a primeira socialização que o indivíduo experimenta na infância, e em virtude da qual torna-se membro da sociedade. A socialização secundária é qualquer processo subsequente que introduz um indivíduo já socializado em novos setores do mundo objetivo de sua sociedade (Berger e Luckman, 2007, p. 175).

Na socialização primária há relações estreitas da criança com a família (ou o adulto responsável por prover suas necessidades básicas); o período da vida em que ocorre é a primeira infância; há um processo de identificação (possibilitado por um viés afetivo) da criança com os adultos que a ela são próximos; o mundo é observado a partir de uma perspectiva: a das pessoas adultas que são responsáveis pelas crianças e contribuem para a construção de seus mundos.

Berger e Luckmann (2007) apontam que “na socialização primária, por conseguinte, é construído o primeiro mundo do indivíduo. Sua peculiar qualidade de solidez tem de ser explicada, ao menos em parte, pela inevitabilidade da relação do indivíduo com os primeiros outros significativos para ele” (p. 182).

Os autores sinalizam que na infância, período no qual ocorre a socialização primária, os indivíduos aceitam todas as informações como verdadeiras. O que os adultos próximos, do ponto de vista afetivo – ou seja, aqueles que têm a incumbência dos cuidados básicos (físicos e emocionais) –, transmitem para as crianças, para elas, é um mundo verdadeiro e longe de qualquer situação que poderia lhes ocasionar incertezas. “A criança identifica-se com os outros significativos por uma multiplicidade de modos emocionais” (Berger & Luckmann, 2007, p. 176).

Neste período, as crianças absorvem os papéis que são apresentados, e da forma como foram apresentados pelos adultos, vão se identificando com os outros que para elas são significativos e, paulatinamente, conseguindo também se identificar, construindo sua própria identidade: “a identidade é objetivamente definida como localização em um certo mundo e só pode ser subjetivamente apropriada juntamente com este mundo” (Berger & Luckmann, 2007, p. 177).

Não é possível pensarmos em uma sociedade na qual a socialização seja restrita à socialização primária. Isto poderia significar que as relações humanas para além da infância não existiriam e, em especial, o próprio ambiente social de trabalho.

As socializações secundárias são caracterizadas pelas relações após a primeira infância com as instituições (grupos formais e informais, escola, trabalho); ocorrem ao longo da vida,

mas têm como base a socialização primária; a perspectiva de observação e internalização dos outros que se tornam conhecidos pode colocar em dúvidas o que foi aprendido e apreendido na socialização primária, como um elemento de verdade única.

Conforme Berger e Luckmann (2007), “a socialização secundária é a interiorização de „sub-mundos” institucionais ou baseados em instituições³. A extensão e caráter destes, são portanto, determinados pela complexidade da divisão do trabalho e a concomitante distribuição social do conhecimento” (pp. 184-185).

As socializações secundárias nos possibilitam a aquisição de conhecimentos específicos, resultantes das relações humanas de contextos sociais diversos. Podemos considerar os aprendizados profissionais como uma das formas de socialização secundária, já que eles nos levam a entender as especificidades de cada tarefa a ser desempenhada e as características que envolvem a própria função. A socialização nunca é completa, imutável e finalizada, mas podemos pensar nas socializações secundárias como sendo estruturadas a partir dos conhecimentos que permearam e contribuíram para a construção da socialização primária.

As socializações primária e secundárias são processos que se fundem com as construções das identidades. O que se constitui na socialização primária pode ser fortalecido, transformado ou desconstruído nas socializações secundárias. A partir das relações humanas, as identidades vão sendo transformadas.

Assim, ao contrário daquela identidade formal, expressa nos documentos oficiais – que é preestabelecida, previsível e, salvo em alguns casos específicos, permanente –, as identidades humanas, que forjamos por meio de processos como as socializações, a linguagem, o pensamento, os afetos e as relações sociais, são mutáveis, imprevisíveis e só poderão ser percebidas ou compreendidas após terem sido elaboradas e compartilhadas. Poderíamos dizer que são disformes, não querendo indicar, com isto, que sejam deformadas ou grotescas, mas que constituem construções únicas, já que cada um construirá, em cada momento de sua vida e nas diferentes relações que estabelecer consigo e com os outros, modos de ser identificado ou reconhecido, de identificar-se e reconhecer-se. A disformidade não faz parte da identidade, ela é a identidade.

2.3 O TRABALHO E AS IDENTIDADES

³ “A institucionalização ocorre sempre que há uma tipificação recíproca de ações habituais por tipos de atores. [...] A instituição pressupõe que ações do tipo X serão executadas por atores do tipo X” (Berger & Luckmann, 2007, p. 79).

Mansano (2003) afirma que nossas escolhas revelam muito sobre nós. Elas refletem aquilo que somos e também indicam no que estamos nos transformando. Para a autora, as escolhas profissionais podem ser analisadas como um campo de forças em constante atuação. Estas forças são provenientes de diversas fontes que envolvem as relações sociais e sobretudo as afetivas:

O que dá consistência a uma composição de forças, ou seja, o que possibilita construir um território profissional extensivo e intensivo é a produção de sentido para os afetos que emergem nessas construções. Desta forma, a profissão não é algo que se possui por meio de uma definição identitária, mas um território móvel com o qual se mantém uma relação de construção, sempre em aberto (Mansano, 2003, p. 81).

A autora sinaliza que o campo das escolhas profissionais é aberto e está sempre em construção e transformação. Situações como, por exemplo, um adulto mudar de área profissional mesmo tendo formação universitária definida ou optar por abandonar um caminho profissional consolidado, com a pretensão de construir outro, não devem ser vistas como fracassos ou decisões equivocadas, mas que cada caminho trilhado é a condição prévia para trilhar outros.

Mansano (2003) expõe que a vida é uma obra de arte, isto é, não há um objetivo final a ser alcançado, como um cronograma que deve ser estabelecido e seguido. A arte é a criação da vida, os imprevistos, as ações que serão construídas com ela e a partir dela, são as possibilidades para que cada sujeito, à sua forma, se construa.

As profissões não são identidades e, ao contrário, as identidades são transformadas em (e no) contato com o trabalho e todas as forças provenientes deste e de outras fontes de socialização. O pensamento direcionado para modificar, ampliar, mudar ou permanecer nas atividades profissionais é a forma que cada um, permeado por suas experiências individuais e coletivas, terá como possibilidade de construir sua vida ou as suas identidades.

Criar a vida como uma obra artística não visa um objetivo final a ser alcançado. A arte está justamente nos processos de criação, no meio deste empreendimento, sempre em aberto. Vale destacar que toda criação comporta também a destruição e o abandono daquilo que, uma vez esgotado em seu sentido e no investimento desejante que o

sustentava, pode convocar o artista para novas invenções de si e do mundo que o cerca (Mansano, 2003, p. 71).

O trabalho, sendo considerado em seu ambiente social, e a profissão, enquanto investimento afetivo, são fontes de socialização que contribuem para as construções identitárias. Não pensamos em uma identidade profissional, mas em transformações dos seres humanos como um todo, coerentes com seus processos de socialização que são permanentes e dinâmicos.

As profissões e o trabalho vêm sofrendo alterações, em especial a partir da década de 1990, conforme discorreremos na seção I. De acordo com Heloani (2003, 2006), Rifkin (1995) e Pochmann (2001), este período foi de grandes transformações no que tange às tecnologias e, como consequências, muitas configurações que até então eram conhecidas nos ambientes de trabalho tomaram novas formas: ausência de postos de trabalho disponíveis ao contingente de trabalhadores, redução de pessoal, fusões e privatizações que têm causado impactos subjetivos sobre a vida dos trabalhadores, por exemplo, a insegurança de não saber se conseguirão se manter em seus empregos.

Considerando Fontenelle (2008) e Bauman (2001, 2004, 2005), as relações de consumo prevalecem às relações de trabalho no atual contexto. Estas últimas são representadas pela fragilidade dos vínculos entre as pessoas e também com e nas instituições.

Conforme Fontenelle (2008) uma das características da Modernidade era a ordem, que poderia ser observada e compreendida por meio da previsibilidade de alguns vínculos institucionais, como a hierarquia familiar e seus papéis definidos. As relações políticas, econômicas e sociais também eram previsíveis e esperava-se que mantivessem certa ordem. No contexto da Modernidade, o Estado era soberano e, como tal, tinha o dever de promover e zelar pelo bem-estar social.

Para a mesma autora, a Pós Modernidade nasce com a arquitetura e a computação no século passado, perpassando pela tecnologia da informação e refletindo nas tecnociências (que são as tecnologias provenientes das pesquisas e que perpassam nosso cotidiano), como os alimentos processados, computadores, telefones celulares etc.

Conforme Duarte (2010) as ações do Estado são mínimas neste contexto. Não ao acaso ocorreram as privatizações e fusões, acompanhadas do downsizing. As privatizações e demais processos são a materialidade de um Estado mínimo que, como tal, exime-se das suas responsabilidades e, em contrapartida, favorece as ações do capital.

Para o capitalismo, os postos de trabalho são reduzidos e a lógica do consumo é ampliada. As relações humanas são conduzidas à lógica do consumo e a vida transforma-se em mercadoria.

Bauman (2001, 2004) alerta para a fragilidade dos vínculos nas relações humanas contemporâneas. O autor as denomina relações líquidas, empregando o sentido de que nelas não há solidez e rapidamente se esfacelam.

Esfacelam-se ao toque de um botão, ou seja: se estou zangado com um colega, posso bloqueá-lo nas redes sociais. Esta tendência não é restrita às relações mediadas pelos laptops ou smartphones e, ao contrário disto, é apenas a ponta de um iceberg, que se expande para todas as esferas da vida.

Ao refletirmos sobre os processos de socialização propostos por Berger e Luckmann (2007) como caminhos para as construções das identidades, nos deparamos com uma inquietação: como têm ocorrido estes processos em tempos atuais (Pós-Modernidade) e quais seus impactos para as construções das identidades?

Ao que tudo indica, a socialização primária hoje é permeada pelo distanciamento físico entre os adultos e as crianças. Basta observarmos as famílias com crianças pequenas em um restaurante. É muito comum, e percebido por boa parte dos adultos como natural, que estes pequenos fiquem com o smartphone nas mãos. Alguns pais dizem orgulhosos que os filhos já conhecem os aplicativos, alguns jogos e músicas. Esta situação nos parece uma repetição, por parte das crianças, dos comportamentos de seus pais que, em sua maioria, também estão com outros smartphones, desempenhando diversas atividades, menos aquelas do contato face a face, pele a pele com seus filhos.

Na socialização primária o mundo dos adultos é internalizado pelas crianças. Esta etapa é condição necessária para as construções das socializações secundárias. Estas últimas decorrem dos contatos com as instituições, e como tais, com regras e normas a serem seguidas, que serão subjetivamente interpretadas de acordo com as aquisições relacionais provenientes da socialização primária que, como observamos, nos parece frágil ou, como Bauman (2001, 2004) nos aponta, fluidas.

De acordo com Bauman (2005) há um colapso das instituições que foram concebidas na sociedade moderna. Não temos mais as representações definidas e lineares que caracterizavam cada instituição e que nos apontavam o que, para cada situação, era esperado. A família e o modo de educar os filhos; o ambiente de trabalho e o papel do trabalhador; a igreja e seus dogmas, são alguns exemplos destas instituições fluidificadas.

As identidades flutuam no ar, algumas de nossa própria escolha, mas outras infladas e lançadas pelas pessoas em nossa volta, é preciso estar em alerta constante para defender as primeiras em relação às últimas. Há uma ampla probabilidade de desentendimento, e o resultado da negociação permanece eternamente pendente. Quanto mais praticamos e denominamos as difíceis habilidades necessárias para enfrentar essa condição reconhecidamente ambivalente, menos agudas e dolorosas as arestas ásperas parecem, menos grandiosos os desafios e menos irritantes os efeitos. Pode-se até começar a sentir-se *chez soi*, “em casa”, em qualquer lugar – mas o preço a ser pago é a aceitação de que em lugar algum se vai estar total e plenamente em casa (Bauman, 2005, pp. 19-20).

Considerando que as identidades são disformes, que os processos de socialização primária e secundárias são multifacetados e que as instituições, de modo geral, vêm sendo fluidificadas, questionamos a centralidade do trabalho na composição das identidades atuais.

O sistema capitalista de produção, principalmente a partir das revoluções industriais, foi se apropriando do trabalho criativo e transformando-o em trabalho capitalista. Quando o humano não tem mais o controle sobre a execução do seu trabalho, isto é, quando as máquinas estão entre o humano e o resultado final, além das situações de precarização do trabalho e exploração do trabalhador, temos exemplos típicos do que é o trabalho capitalista. Já com os vínculos empregatícios frágeis (representados pelos contratos temporários, por exemplo), assim como as outras relações sociais, temos exemplo típico do contexto pós-moderno.

Ao mesmo tempo em que a vida é uma obra de arte, conforme sinalizado por Mansano (2003), a arte também demonstra o que acontece na vida. Considerando o cinema, as relações de trabalho capitalista são evidenciadas em diversos filmes. Dois exemplos podem ser considerados: o primeiro se refere a um clássico do cinema, intitulado *Tempos Modernos*⁴; o segundo, a um filme do ano de 2009 intitulado *Amor sem Escalas*⁵.

Quanto ao primeiro, uma produção do cinema mudo da década de 30 do século passado, foi idealizado, produzido e interpretado pelo britânico Charles Chaplin (1889-1977). Retrata com fidelidade a forma de tratamento dispensado aos trabalhadores pelos empregadores no sistema capitalista moderno e, em especial, o interior das indústrias

4 Chaplin, C. (Diretor). (1936). *Tempos Modernos*. [Filme]. Estados Unidos: Charles Chaplin Productions.

5 Reitman, J. (Diretor). (2009). *Amor sem escalas*. [Filme]. Estados Unidos: Paramount Pictures.

provenientes de uma proposta taylorista e fordista. As demissões e as condições de trabalho, dentre elas o trabalho em série e com repetições exaustivas, são evidenciadas durante o filme.

Amor sem Escalas (ou *Up in The Air*) foi lançado nos Estados Unidos em 2009. Sob a direção de Jason Reitman, tem em seu elenco George Clooney e Anna Kendrick. Estes dois atores representam dois personagens, Ryan e Natalie respectivamente, que vivem as demissões como suas rotinas de trabalho. Ryan tem como objetivo principal do seu trabalho viajar pelo mundo, aos países e cidades onde estão localizadas as filiais da empresa em que trabalha, para efetuar as demissões dos trabalhadores. Natalie ingressou na mesma empresa em que Ryan trabalha e trouxe uma inovação: demitir as pessoas por meio de videoconferências, pois isto eliminaria os custos da empresa com as viagens de Ryan. Assim, a demissão daquele que demite também é esperada.

Nos dois filmes, encontramos diminuição dos postos formais de trabalho, ou seja, o desemprego, na linguagem típica do Ministério do Trabalho e Emprego (MTE); as relações entre empregador e empregado são caracterizadas pela submissão do segundo em relação aos desejos do primeiro. São exemplos da precarização que o trabalho humano (trabalho criativo) está submetido, isto é, à lógica do capital, e o trabalho capitalista assume as cenas da arte (filme) pois está consolidado na arte da vida.

Pochmann (2001) e Rifkin (1995) consideram o desemprego um fenômeno global e que vem se acentuando a partir dos avanços acerca da tecnologia da informação, já que as máquinas passaram a substituir os humanos, em seus postos de trabalho.

Neste sentido, Lessa (2012) enfatiza o trabalho enquanto categoria fundante do ser social. Retomando nossas reflexões sobre a centralidade do trabalho na composição das identidades, utilizamos nos próximos parágrafos alguns conceitos expostos por este autor e necessários para contextualizar o raciocínio acerca da centralidade do trabalho na atualidade, momento marcado pela ausência de postos de trabalho (conforme exemplificado a partir dos filmes aqui mencionados) e não do trabalho.

Trabalho e trabalho abstrato são dois conceitos sinalizados por Lessa (2012) e que, na nossa seção I, foram denominados como trabalho criativo e trabalho capitalista, respectivamente. Quanto ao primeiro, “é a atividade de transformação da natureza pela qual o homem constrói, concomitantemente, a si próprio como indivíduo e a totalidade social da qual é partícipe” (p. 26). O trabalho abstrato é a atividade assalariada, que corresponde à submissão dos homens à lógica do capital.

O trabalho abstrato vem sofrendo diversas transformações. Cargos foram reduzidos e funções alteradas. Além disto, a ausência de trabalho abstrato, ou empregos, configuram o momento atual.

O trabalho ou trabalho criativo permanece inalterado. “O trabalho enquanto categoria fundante é o complexo que cumpre a função social de realizar o intercâmbio material do homem com a natureza, é o conjunto de relações sociais encarregado da reprodução da base material da sociedade” (Lessa, 2012, p. 28).

O modo como cada grupo social se organiza, inclusive para enfrentar o trabalho abstrato e a ausência dele, também pode ser considerado trabalho. Por isto, Rifkin (1995) sinaliza o fim dos empregos, mas não aponta o fim do trabalho. Conforme Lessa (2012) o trabalho (ou trabalho criativo) assume a configuração das relações políticas e sociais, ou seja, as possibilidades de manifestações dos trabalhadores (as associações e sindicatos) e, como tal, é fonte inalterada para as construções e transformações dos modos de ser e agir, portanto, das identidades.

Não somos identificados por uma profissão, mas sim pelo trabalho, que é a fonte das reinvenções constantes e inclusive das mudanças de profissão, conforme sinaliza Mansano (2003), ou das reinvenções necessárias diante da mesma profissão, de acordo com Souza (2010).

A ausência de postos de trabalho sob o conceito do trabalho abstrato ou capitalista não diminui ou anula a centralidade do trabalho ou trabalho criativo na composição das identidades. A criatividade é a arte necessária às construções da vida e permanece em atuação constante. Nesta perspectiva, pensamento e ação são direcionados a encontrar possibilidades de reformulação individual e coletiva, diante dos percalços advindos do trabalho capitalista.

Pensamento e ação direcionados a novas possibilidades nos dão a noção de implicação, ou seja, de algo que nos move: os afetos. Na próxima seção é nosso tema de reflexões.

SEÇÃO III – OS AFETOS

3.1 OS PROCESSOS AFETIVOS

Os chamados afetos, sentimentos ou emoções são elementos que compõem nossas vivências com outras pessoas, com o mundo e conosco. São os responsáveis pelos modos como nos posicionamos em todas as circunstâncias, como no trabalho, nas relações familiares e outras.

Enquanto Psicóloga do Trabalho, vivenciei situações nas quais muitos colegas de outras áreas de atuação (Administração, Ciências Contábeis e outras) questionavam-me sobre a melhor forma de proceder para controlar suas emoções diante das situações de trabalho. Outros colegas, que desenvolviam funções relacionadas à gestão de pessoas, desejavam saber como (em um passe de mágica) realizar processos de recrutamento e seleção de pessoal capazes de escolher os candidatos que estivessem melhor preparados emocionalmente para suportar o ambiente de trabalho. Bem, se a palavra suportar está presente, ela indica que muitas situações complexas e difíceis de compreender e vivenciar são comuns naquele ambiente para muitas pessoas.

Estas situações contribuem para a constatação de que, sob a temática dos afetos, ainda há muitos mitos, inverdades e ausência de clareza. Há divergentes formas de pensamento acerca do tema, que vão desde explicações puramente biológicas a outras que perpassam a subjetividade do ser humano (modo de ser e agir no mundo, com as outras pessoas e consigo). Além disso, as preocupações e divergências sobre este tema vêm acompanhando os seres humanos ao longo de boa parte de sua história.

Brandão (2012) aponta que, desde a Grécia Antiga, a afetividade era um tema que ocupava os pensamentos e preocupações dos filósofos. Descreve que Platão (427-347 a. C.) elaborou discussões nas quais a constituição da alma humana era concebida a partir de um formato hierarquizado, composto por três faculdades: “na cúpula desta estrutura encontra-se a razão (*nous*), que comanda as outras duas: vontade (*timos*) e apetite (*epitímia*)” (p. 21).

Conforme Carvalho (2012) e Brandão (2012), Platão compreende a razão como o elemento que deve direcionar a vida das pessoas, ficando subordinada a ela a vontade, isto é, a coragem para lidar com o apetite que, por sua vez, é sensível aos desejos ou paixões.

Quanto às paixões, Carvalho (2012) esclarece que elas são as emoções e os sentimentos que, perturbados por algo que ocorre externamente ao sujeito, o colocam em

estado de submissão àqueles elementos. Considerando Brandão (2012) e Carvalho (2012), na concepção de Platão a razão deve sobrepor-se aos afetos, isto é, às paixões; possibilitando ao homem o controle de seus desejos.

Platão entende e classifica os homens como justos ou injustos. O primeiro é aquele que “...busca o equilíbrio entre as instâncias da alma e detém todas as virtudes sob a hegemonia da razão”. (p. 22). Já o segundo “...é representado pelo tirano, é dominado pelas paixões” (Brandão, 2012, p. 22).

Podemos perceber, vindas desde Platão, duas tendências que se mantêm presentes, ainda em nossos dias: a) a valorização da racionalidade, ou seja, da utilização da razão como um elemento norteador de nossas decisões e disposições e b) a consideração dos processos afetivos como nocivos ou potencialmente perigosos para a nossa formação como seres humanos e a orientação de nossas ações.

Aristóteles (384 a.C. – 322 a.C.) foi discípulo de Platão, mas, ao contrário de seu mestre, considerava que os afetos não são maus, desde que não sejam muito intensos. Aristóteles não supunha que a razão deve se sobrepor aos afetos e, ao contrário disto, enfatizava os afetos e os pensamentos ou razão como aspectos complementares. “Aristóteles não identifica a virtude exclusivamente com o conhecimento, como fizera Platão, mas confere importância também à escolha, que, segundo ele, depende mais da vontade do que da razão” (Brandão, 2012, p. 25).

Após um salto cronológico na história, ainda considerando a Filosofia, encontramos René Descartes (1596 – 1650), filósofo e matemático francês; um marco no pensamento moderno. Brandão (2012) o considera como sinônimo de dualismo, na medida em que ele propôs a existência de uma divisão entre corpo e mente. Para Descartes o ser humano conhece e faz reflexões sobre o mundo a partir da alma e não a partir do corpo, que assume papel passivo neste processo. Os afetos envolvem alterações fisiológicas e comportamentos no corpo, mas a experiência dos primeiros (afetos) só pode ser vivenciada na e pela alma.

Já na filosofia de Espinosa (1632-1677), que foi praticamente contemporâneo de Descartes, corpo e mente (ou alma) são considerados elementos indissociáveis, e isto determina também uma nova forma de pensar sobre a composição e a constituição dos afetos. De acordo com Chauí (1995), Espinosa é um filósofo que nasceu na modernidade e seu modo de pensar reflete as alterações típicas desse período, como o desenvolvimento das ciências e o declínio do poder absoluto da Igreja. No período histórico anterior, a liberdade dos homens não era um valor reconhecido e, ao contrário disto, a submissão às concepções religiosas

sobre Deus e seus desejos era a estratégia ideológica que a Igreja dispunha e utilizava para ditar as regras que deveriam direcionar a vida das pessoas.

Chauí (1995), Nogueira (1976) e Brandão (2012) consideram que Espinosa centra sua busca para a compreensão dos afetos, no desejo de entender os sentimentos positivos. “A filosofia de Espinosa é uma ética da alegria, da felicidade, do contentamento intelectual e da liberdade individual e da política” (Chauí, 1995, p. 53).

A ética espinosana busca o livre exercício do corpo, da alma e da razão. Sua vigia mestra é a ideia de que o homem é parte imanente da Natureza, não sendo um império num império – um poder rival ao da Natureza – nem, por suas paixões e ações, um agente perturbador da ordem natural, mas uma parte dela que possui a peculiaridade de não ser apenas parte e sim capaz de tomar parte na atividade do todo do universo (Chauí, 1995, p. 53).

A ênfase dada por Espinosa à liberdade é derivada de uma nova concepção de Deus. O Deus da Idade Média era representado por uma figura autocrática, que se situava em algum lugar da esfera celeste. Na concepção espinosana, Deus e natureza são o mesmo elemento e modo e representam a integração, e não a subordinação, de um ao outro (Chauí, 1995). Como parte da natureza, os seres humanos mereceriam igual consideração.

A dualidade não era característica do pensamento espinosano. Em que pese o fato de Espinosa ter se dedicado aos estudos de Descartes, não compactuava com o posicionamento deste no que se refere à dualidade (representada no pensamento de Descartes pelas divisões ou separações entre corpo e mente, mundo material e não material) (Brandão, 2012).

A partir do pensamento de Espinosa, houve a possibilidade de unificar os dois modos (corpo e alma), até então concebidos pelos filósofos de modo fragmentado e com finalidades distintas no tocante à composição e à relevância dos afetos.

Ao longo da modernidade, os dogmas religiosos tenderam a ser substituídos pelo desenvolvimento das ciências, uma modalidade de conhecimento baseada na concepção de que a natureza contém e segue suas próprias regras. De acordo com Santos (2018), o paradigma das ciências naturais é constituído pela busca do conhecimento a partir de experiências, observações e constatações.

O campo de estudos sobre os afetos (que até então era de domínio da Filosofia) passou a ser adotado também pelas ciências naturais. O naturalista britânico Charles Darwin (1809-

1882), além de propor sua teoria revolucionária sobre a evolução das espécies, pesquisou as expressões das emoções nos humanos e também nos animais. Para ele as emoções humanas e suas formas de expressão são constituídas a partir de aspectos biológicos, ou seja: da mesma forma que a cor dos olhos, o tom de pele, as características dos cabelos e tantos outros atributos físicos são transmitidos geneticamente, as emoções também o são.

A ênfase deste pesquisador recaiu sobre as expressões físicas, que podem ser observadas, e suas possíveis relações com os significados das emoções. Ele não estabeleceu diferenciações conceituais entre afetos, sentimentos e emoções. O que Darwin (1872/2009) nos trouxe foram considerações acerca de impulsos biológicos associados com as expressões faciais e corporais, encarregadas de evidenciar publicamente a presença daqueles impulsos e das disposições para a ação normalmente associadas a eles.

Os estudos na área das ciências naturais trouxeram enormes avanços para as compreensões sobre a vida, a origem e a manutenção das espécies, as formas de adaptação dos seres vivos ao meio ambiente e muitos outros temas sobre a dimensão biológica dos seres vivos. Também propiciaram avanços importantes para nossos conhecimentos sobre os processos afetivos. No entanto, em relação a este campo, contribuíram igualmente para a existência e a manutenção de um certo reducionismo, em comparação com os estudos filosóficos, na medida em que tenderam a desconsiderar outros elementos, não fisiológicos, como igualmente participantes da constituição e da representação das emoções.

As pesquisas sobre as emoções desenvolvidas na área das ciências humanas sofreram (e ainda sofrem, como não poderia deixar de ser) influências das pesquisas provenientes das ciências naturais. Há pesquisadores na Psicologia que privilegiam o organismo biológico em detrimento dos fatores socioculturais. Tive contato com um grupo de pesquisadores na Itália cujo direcionamento teórico principal é proveniente das neurociências, o que os leva a assumir métodos de trabalho basicamente experimentais. Esta proposta aproxima-se, de certo modo, dos estudos darwinianos, já que parte de uma concepção naturalista sobre a existência e desenvolvimento das emoções.

Como parte daquela proposta, Dondi (2001) considera a primazia do organismo biológico no surgimento e desenvolvimento das emoções. Analisa que as amígdalas cerebelosas (duas pequenas estruturas, do tamanho de amêndoas, compostas por feixes de neurônios e situadas no cérebro) são as responsáveis pela existência de algumas emoções básicas (consideradas inatas), que são a raiva e o medo, além do instinto de sobrevivência.

O autor sustenta que os processos cerebrais envolvidos no surgimento e na manutenção das emoções podem oferecer hipóteses sobre a organização das características psicológicas (representadas pelos comportamentos) na infância e na vida dos adultos. Logo, uma pessoa com alguma deficiência congênita nas amígdalas cerebelosas ou com a estrutura cerebral incompleta – isto é, com formação e funcionamento inadequados em relação ao que é esperado (do ponto de vista das neurociências), para o desenvolvimento biológico e neuronal saudável, e necessário para a existência e desenvolvimento das emoções – não sentirá algumas emoções, como a raiva e o medo, e outras que podem estar associadas com a parte atingida do cérebro.

Assim, ficam plenamente justificadas a agressividade na vida adulta e as situações decorrentes daquela, como fruto dos processos cerebrais presentes (ou ausentes) no momento do nascimento, antes dele (no momento da formação do cérebro no embrião) e na infância; como um comportamento natural, esperado.

Dondi (2011) e D'urso e Trentin (1998) consideram os elementos biológicos como condição necessária e principal para o desenvolvimento das emoções. Assim, embora reconheçam suas existências e influências, relegam a um segundo plano os aspectos sociais e culturais. Estes apenas exercerão suas contribuições sobre as emoções se a estrutura neuronal necessária para a existência e desenvolvimento delas estiver preservada.

Conforme D'urso e Trentin (1998) os cinco componentes responsáveis pelas emoções, são:

1) Componente fisiológico: constituído pelo sistema nervoso central e também pelo sistema nervoso autônomo. Os diferentes processos comunicativos entre os dois sistemas possibilitam a existência e a expressão das emoções.

2) Componente expressivo-motor: envolve as diferentes expressões que dão a composição dos possíveis significados das emoções. O componente expressivo-motor se diferencia dos componentes fisiológicos. Os últimos assumem a função da constituição biológica, como os neurotransmissores que podem ser empregados na condução orgânica de uma experiência emotiva. O componente expressivo motor, por sua vez, se encarrega de evidenciar publicamente que uma emoção é experienciada. Mãos trêmulas, voz alterada, vermelhidão na face são alguns exemplos.

3) Componente de avaliação cognitiva: é fruto da elaboração cognitiva. Os elementos cognitivos, ou seja, os pensamentos e reflexões são parte integrante das emoções e causa

direta da experiência do comportamento emotivo. O que há de mais importante neste componente é essencialmente o modo que a própria pessoa avalia um evento emotivo.

4) Componente motivacional: é constituído por um empenho individual, desejo e sobretudo uma meta. É dividido em motivações primárias (necessidades de alimento, calor, sexualidade etc.) e secundárias (motivação para o trabalho, aprendizagem, descobertas etc.).

5) Componente subjetivo-cultural: são as regras culturais e linguísticas. São constituídos a partir das subjetivações que as pessoas constroem do mundo, isto é: a partir da absorção dos elementos provenientes do meio externo, são construídas interpretações, no meio interno ao sujeito. Esta interpretação será utilizada para significar, quer dizer, validar, a seu modo – composto pela temporalidade e localidade nos quais seus elementos subjetivos e culturais foram, em certa medida, enraizados –, suas emoções.

Assim, D'urso e Trentin (1998), Dondi (2001) e Izard (1977) classificam as emoções como fenômenos neuropsicológicos específicos, moldados pela seleção natural, e que se organizam a partir de padrões fisiológicos, cognitivos e de ação, facilitando a adaptação do sujeito às diversas possibilidades que lhe são oferecidas pelo ambiente, por exemplo, os contatos com os outros humanos e os resultados provenientes desta interação.

Utilizar como teoria e ponto de partida metodológica a perspectiva biológica implicaria em assumir a construção de uma pesquisa e, sobretudo, de um modo de pensar, baseados em relações de causalidade linear, ou seja, aceitar, por exemplo, que a causa de uma emoção presente na vida adulta é a somatória de prévias combinações neurológicas e fisiológicas que foram influenciadas, mas apenas secundariamente, por fatores socioculturais e pessoais. De acordo com este modo de pensar, na vida de um adulto, as emoções produzidas por determinados acontecimentos ou relações provavelmente não sofrerão alterações, já que suas bases biofisiológicas já estão consolidadas e permanecerão as mesmas. Assim, a previsibilidade de algumas emoções (ou da ausência delas) na vida adulta é possível e esperada.

Segundo uma linha de pensamento contrária, atribuir a responsabilidade pelo surgimento e manutenção das emoções às características biológicas e hereditárias presentes nos seres humanos é desconsiderar que “...afetos, sentimento e emoções são efeitos produzidos em cada ser humano, por seus contatos com o mundo, com seus semelhantes e até consigo mesmo” (Tomanik, 2015, pp. 01-02).

Heller (1993, 2017, 1977), Tomanik (2015) e Brandão (2012) não compreendem as construções biológicas exercendo, naqueles processos, funções plenamente dominantes, isto é,

consideram que não é somente por elas e a partir delas que acontecem as construções das emoções, afetos e sentimentos.

O organismo biológico possibilita e participa da inserção do sujeito em um mundo no qual, a partir das vivências e experiências constantemente adquiridas, o ser humano é constituído para além do biológico, isto é, o ser humano é histórica e socialmente construído em seus costumes, linguagem, afetos, pensamento e ação.

Heller (1993, 1977), partindo de uma concepção semelhante à de Espinosa, considera o ser humano como um todo. Não deixa de considerar o corpo humano e tudo que nele existe de biológico e hereditário. No entanto, estabelece uma diferença capital em relação às concepções de autores como D'urso e Trentin (1998), Dondi (2001) e Izard (1977): para ela as funções biológicas são reguladas pelas condições antropológicas e sociológicas. Com esta afirmação, não queremos dizer que os instintos, ou tudo o que é biologicamente herdado, não mais existe, e sim que a satisfação dos instintos, as reflexões elaboradas e as ações empreendidas para isto são mediadas por representações afetivas, significados construídos a partir das relações humanas e, simultaneamente, por um contexto amplo e complexo que é a cultura.

Para Heller (1993) os afetos representam a demolição dos instintos e são elementos importantes para a homeostase social. A homeostase significa o equilíbrio entre as relações provenientes do meio externo, com os instintos provenientes da ordem biológica. Homeostase social não é o equilíbrio absoluto entre o sujeito e o contexto social, mas a possibilidade reguladora que o contexto social exerce sobre os instintos, colocando-os sob controle e possibilitando a convivência coletiva.

Considerando as vivências afetivas enquanto elementos sociais, o que então significa sentir? Na perspectiva helleriana, “sentir significa estar implicado em algo” (Heller, 1993, p. 15). O que influencia sobremaneira o modo como cada sujeito vivenciará suas implicações é o que ele interpreta sobre o objeto e a situação na qual tanto o objeto quanto ele próprio estão envolvidos. Aquilo que desperta o interesse, atenção e permanece como foco é a fonte da implicação. “A implicação pode ser positiva ou negativa, ativa ou reativa e também direta ou indireta” (Heller, 1993, p. 16).

Conforme a autora, a implicação será positiva e direta quando algo suscitar o interesse de alguém, de modo que o direcione à resolução de uma situação. Empenhar-se em uma atividade, como a resolução de uma equação matemática ou a conclusão de um texto, são exemplos de implicações (ou afetos) que impulsionam o sujeito a realizar algo.

A implicação pode ser positiva, mas indireta quando há o envolvimento do sujeito, isto é, os seus afetos estão direcionados para a resolução de algo, mas de uma forma que não é tão evidente ou imediata. Envolver-se em uma competição esportiva representando uma equipe e ser reconhecido em nome desta equipe caracteriza um exemplo típico desta implicação, ou seja, houve o envolvimento do sujeito, mas o resultado pretendido era o melhor para a equipe.

A implicação pode ser negativa e direta, quer dizer, quando o sujeito sente receio, asco, ou até mesmo tenta evitar o contato com algo que lhe desperta um sentimento de desconforto. A evitação do desconforto é o que direciona a tentativa de distanciamento, ou o próprio distanciamento do sujeito, em relação a algo que não lhe é prazeroso. O exemplo utilizado para ilustrar a implicação positiva e direta pode ser aqui utilizado, mas em sentido inverso, isto é, se a necessidade de resolução de uma equação matemática ou um texto despertar medo, desconforto, a implicação com aquelas tarefas tende a ser negativa e direta (Heller, 1993).

Numa implicação negativa e indireta, o sujeito pode sentir temor diante de alguma situação, mesmo esta não sendo algo específico. Sentir receio da reprovação dos colegas de trabalho não tendo informações sobre por que e como isto aconteceria constitui um exemplo típico de implicação negativa e indireta. Ela é indireta pois a situação é ampla, e negativa porque suscitou receio.

Heller (1993), a partir de uma comparação com termos utilizados pela teoria da Gestalt, afirma que a implicação pode atuar em momentos diferentes, como figura ou fundo. Enquanto figura, assume a cena principal, ou seja, está em destaque para o sujeito e a ação. Neste caso, a situação, pessoa ou fato que produziram a implicação passam para uma espécie de segundo plano, no conjunto das preocupações do sujeito. Quando a implicação estiver como fundo, o objeto ou acontecimento que geraram assume o lugar de destaque – a figura.

Coerente com sua opção não dualista de pensamento, a autora considera ainda que “atuar, pensar, sentir e perceber são, portanto, um processo unificado”. (Heller, 1993, p. 36).

Resta-nos ainda uma indagação básica: há diferenças entre afetos, sentimentos e emoções?

Heller (1993) considera que é possível estabelecermos algumas divisões entre os vários tipos de processos afetivos. No entanto, alerta para alguns cuidados necessários, quando e se nos propusermos a isto. Um destes cuidados prende-se à necessidade de reconhecermos que qualquer classificação será, em primeiro lugar, fruto das opções daquele

que a executa por este ou aquele critério. A eleição de critérios diferentes levará a construção de uma tipologia diferente, mas talvez igualmente aceitável e útil.

Outro cuidado necessário diz respeito às variações dos significados das palavras em diferentes idiomas. Assim, quando falamos sobre os processos afetivos, é sempre complicado usar uma palavra que formalmente pareceria ser a tradução fiel e direta de outra, já que ela poderia ganhar significados próximos, mas não idênticos.

Segundo ela, “...toda classificação possível dos sentimentos é condicional e imperfeita...” (Heller, 1993, p. 85).

Assumindo este risco, Heller (1993) propõe uma classificação dos processos afetivos cujo critério é partir daqueles que recebem maior influência de aspectos biossociais e que demandam graus menores de elaboração cognitiva, para chegar até os que derivam de relações puramente sociais e que envolvem elaborações cognitivas mais complexas. No entanto, alerta que “os sentimentos classificados em um mesmo tipo, desde este ponto de vista, constituem [...] uma família, mas não há dois sentimentos que possam ser englobados em uma mesma classificação com todas as suas particularidades, com todas as suas funções” (Heller, 1993, p. 85).

O grau mais simples de sua classificação é representado pelos *sentimentos impulsivos*, que são todos aqueles que provêm do organismo biológico. Para Heller (1993) “os impulsos são os sinais do nosso organismo, indicam que algo não está em ordem no próprio organismo, que a homeostase biológica está ameaçada” (p. 86). A autora esclarece que “todos os impulsos são também sinais de uma necessidade, portanto, necessitamos satisfazer todos os impulsos” (Heller, 1993, p. 88). Ela acrescenta, porém, que os impulsos, isoladamente, deixam de exercer suas funções muito cedo, no decorrer do desenvolvimento dos seres humanos. Logo, as manifestações impulsivas passam a ser influenciadas e direcionadas pelos aprendizados sociais.

Assim, por exemplo, a necessidade orgânica de alimentação, que poderia ser satisfeita por muitos tipos de alimentos, muito cedo passa a ser direcionada para alimentos específicos e expressa através de códigos que vão sendo desenvolvidos nas interações entre o recém-nascido e seus cuidadores (um tipo especial de choro, um conjunto de movimentos). Ao tratar da categoria seguinte, Heller (1993) afirma que os sentimentos impulsivos “... são o resultado da demolição das reações animais instintivas a estímulos internos, enquanto os afetos são o resultado da demolição das reações instintivas a estímulos externos” (p. 93). Desta forma, a

estruturação dos *afetos* não acontece a partir do organismo biológico, mas sim do contexto social.

Heller (1993) aponta algumas características comuns entre os afetos, que são desenvolvidas a partir do âmbito social, isto é, a partir dos contatos (ou das expressões provocadas por estes) com os outros e do modo pelo qual cada sujeito poderá se expressar com as outras pessoas ou consigo (ao lembrar algo, ao vivenciar uma fantasia, por exemplo).

Conforme Heller (1993), os afetos:

a) Podem ser desencadeados tanto por uma situação concreta quanto pela evocação de uma fantasia (como mencionamos anteriormente);

b) São expressivos, isto é, o tom da voz, uma mudança gestual, as expressões faciais podem demonstrá-los. No entanto, os possíveis modos de expressão dos afetos não nos dão qualquer garantia acerca da classificação nominal e da qualidade dos mesmos, ou seja, qual é o afeto e o que ele suscitou na pessoa que o evidencia.

c) Fazem parte do caráter social, quer dizer, são um componente específico da espécie humana. Em uma perspectiva macrosocial, a cultura, o território geográfico e a época em que o sujeito vive são aspectos importantes a serem considerados. Em uma análise microsociais, a família, os grupos de pertencimento e suas construções sociais e culturais específicas exercem papéis fundamentais na constituição dos afetos.

d) Possuem expressões afetivas espontâneas, e infere-se que as tentativas de manipulação podem não ser exitosas. De algum modo, seja por expressões faciais ou corporais, as expressões dos afetos podem ser observadas.

e) Não são provocados pelo mesmo objeto (concreto ou imaginário) para todas as pessoas.

f) Podem desejar a tensão. Com a satisfação de um sentimento impulsivo, é esperado que ocorra uma diminuição de alguma tensão. Já no caso dos afetos, muitas vezes a existência de algum grau de tensão pode ser desejado, como por exemplo, nos esportes radicais. Nestes casos, a tensão passa a ser um elemento ligado ao prazer.

g) Podem diminuir com o hábito, diferentemente dos impulsos. Impulsos como a fome ou sexual, por exemplo, não diminuem com o hábito. Eles são aplacados quando ocorre a saciação, porém em outro momento retornarão, por se tratarem de impulsos de origem biológica. De modo diverso, os afetos podem diminuir com o hábito. Um relacionamento conjugal, por exemplo, pode assumir diferentes formas de expressões afetivas no primeiro ano

ou no trigésimo. Com o passar do tempo, podem acontecer alterações. Não estamos afirmando que estas sejam boas, ruins, melhores ou piores do que aquelas que estiveram presentes nas vivências anteriores. A diminuição de um afeto proporcionada por um longo tempo de convivência pode também ser o campo para construções de outros afetos, até então não imaginados e vivenciados.

h) Possivelmente são intencionalmente diminuídos, à medida que há um distanciamento entre a pessoa e o objeto provocador de tal afeto.

i) Estão sempre conectados com as fantasias; deste modo, “a satisfação do afeto é ao mesmo tempo a satisfação da fantasia” (Heller, 1993, p. 98).

j) Podem reprimir outros. É dizer, um afeto pode reprimir outro e, nas palavras da autora “a raiva ou a curiosidade podem reprimir o medo, a vergonha pode reprimir o afeto sexual, e vice-versa”. (Heller, 1993, p. 98).

k) Podem ser direcionados pela sublimação e pela canalização, que lhes dariam outro direcionamento. A mudança de objeto que é alvo dos direcionamentos ou investimentos afetivos é a canalização, ou seja, a mudança do foco. Esta mudança é o fruto da sublimação, ou seja, de uma situação na qual os afetos não encontram possibilidades de ser expressos.

l) Podem ser como que contagiosos (alguns). Os sentimentos impulsivos não são considerados contagiosos, pois são provenientes do organismo biológico. Quando uma pessoa está faminta isto não irá necessariamente contagiar aquela que não está. No entanto, alguns afetos como o medo, a raiva ou a curiosidade, provenientes das relações sociais, podem ser transferidos para outras pessoas.

A categoria seguinte na classificação proposta por Heller (1993) é a dos *sentimentos orientativos*, que podem ser afirmativos ou negativos a respeito de qualquer aspecto da vida. Eles nos auxiliam a decidir o que fazer diante de situações sociais, pessoas, decisões etc. Não devem ser confundidos com aquilo que nos acostumamos a classificar como sentimentos bons (alegria, prazer) ou maus (tristeza, raiva). Apenas nos apontam possibilidades preferíveis de pensamentos e de ações.

Os sentimentos orientativos nada têm de instintivos; são totalmente derivados de nossas experiências e aprendizados sociais e tornam-se mais detalhados à medida que desenvolvemos novas vivências e obtemos novas informações. Adultos utilizam esta categoria de sentimentos muito mais que crianças. Apesar disto, é surpreendente como, em nossa sociedade, estes sentimentos são tão frequentemente considerados como se fossem instintivos.

Segundo Heller (1993), esta modalidade de sentimentos desempenha papel importante em todos os aspectos da vida humana.

A próxima e última categoria proposta por Heller (ao menos no que supomos que seja importante para o nosso trabalho) é a dos *sentimentos cognoscitivos-situacionais* ou *emoções propriamente ditas*. Por sua complexidade e por serem produtos de situações específicas, vividas e interpretadas por pessoas específicas, as emoções são sempre idiossincráticas: “nem todas estiveram presentes em todas as culturas, algumas se desenvolvem em algumas estruturas sociais e não em outra, outras podem desenvolver-se melhor em determinadas condições” (Heller, 1993, p. 119). Ainda segundo a autora

...os sentimentos impulsivos e os afetos existiram sempre e permanecerão essencialmente idênticos ao longo da existência da humanidade e o papel dos sentimentos orientativos se incrementará com o enriquecimento das relações humanas. Porém, não podemos supor que todas as emoções que existam atualmente existirão necessariamente no futuro e nem mesmo aquelas que de alguma forma tenham existido em todas as culturas ou na maioria delas (p. 120).

Por serem particulares, torna-se mais difícil identificá-las. Diante de uma delas frequentemente “...não sabemos o que sentimos” (p. 123). Do mesmo modo, torna-se praticamente impossível criar uma tipologia para elas: “toda tentativa de subdividir as emoções falha precisamente pela natureza heterogênea e idiossincrática das mesmas” (p. 120).

Como se pode perceber, embora o corpo seja o substrato de todas as nossas ações e reações, nossas heranças biológicas desempenham papéis muito limitados no direcionamento de tudo o que pensamos e sentimos e, conseqüentemente, nos modos como agimos. Vamos tentar nos aprofundar um pouco mais nestas considerações.

3.2 A LINGUAGEM E OS AFETOS

O ser humano só se humaniza em contato com outro ou outros humanos. Filhotes de cachorros, separados de suas mães logo após o nascimento, se tiverem suas necessidades básicas devidamente supridas, ainda que não convivam com outros de sua espécie, latirão, usarão o olfato como um modo de reconhecer o mundo que os rodeia e tenderão a eriçar seus

pelos diante de situações que poderão representar, para eles, uma ameaça. Todos estes comportamentos não foram aprendidos, são herdados como características da espécie.

Os filhotes humanos, em sentido oposto, se fossem afastados de outros humanos, especialmente adultos, ainda que tivessem suas necessidades básicas totalmente satisfeitas, não se desenvolveriam como humanos. Sua humanização depende da aprendizagem. Conforme Heller (1993, 1977) a alteridade assume função essencial na constituição do sujeito, que não se resume às características e funções neurológicas e biológicas. Ter contato com os outros significa relacionar-se com o que é humano e com todas as implicações decorrentes disto, por exemplo, entrar em contato com os próprios afetos.

Para Fernandes (2002):

Somos seres sociais, na origem de nossa vida até o final produzimos para um mundo já posto, rodeados por outros semelhantes a nós e ao mesmo tempo tão diferentes. Criamos a nós mesmos criando o mundo, oferecendo a este o resultado da nossa práxis social. Nossa identidade pessoal é traspassada pela coletividade e seu contexto histórico, cultural, econômico, emocional (p. 38).

Gonzalez Rey (2005a, 2005b, 2005c) aponta que Vygotsky – a partir de uma concepção marxista, na qual a história e suas contradições são consideradas como elementos fundamentais para os processos de formação e transformação dos sujeitos e de suas relações – elaborou fundamentos acerca de conceitos relacionados à mente e que são definidos nas relações culturais. A estes fundamentos denominou funções psicológicas superiores. Fazem parte destas funções, por exemplo, os afetos e a linguagem.

A linguagem é constituída pelas formas de comunicação (falada e escrita) entre os humanos. Os animais também possuem suas formas de comunicação, mas estas são qualitativamente diferenciadas, em relação às dos humanos. No caso dos animais, as formas de comunicação estão a serviço dos instintos e provavelmente mantiveram-se inalteradas no decorrer da história.

Diferente desta perspectiva, o processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem, para os humanos, representa um salto qualitativo na forma de se relacionar com seus semelhantes e consigo. Os desenhos de pessoas e animais, feitos na antiguidade, além de outros símbolos que, talvez, só possam ser esclarecidos na presença de paleógrafos,

demonstram a forma rudimentar de comunicação, linguagem e das relações humanas estabelecidas.

Estes símbolos, ainda que muito simplificados quando comparados aos símbolos que estão presentes nos processos de comunicação da atualidade (a escrita, as palavras, as partituras musicais e outros), constituem o que Vygotsky (1934/2008) denomina de signos, isto é, tudo o que é utilizado pelos homens para evocar algo que concretamente não está presente, mas que é a representação de um pensamento.

Conforme Vygotsky (1934/2008), o desenvolvimento da escrita representou não só o aprimoramento dos signos, mas principalmente o desenvolvimento da capacidade de reflexão dos seres humanos que criaram os signos como forma da representação do pensamento e de seu contexto cultural, contribuindo assim para o desenvolvimento da linguagem e das relações com os seus semelhantes e consigo.

Todos fazemos usos de muitos signos e, de algum modo, nosso cotidiano é permeado por eles. Quando vamos ao supermercado e fazemos uma pequena marca na palma da mão, como uma letra que nos permita lembrar o que devemos comprar; isto é um exemplo de como os signos funcionam como mediadores, quer dizer, como um elo entre o pensamento e as formas como este pode ser representado.

Vygotsky (1930/1988) escreve que o trabalho (no capítulo I, denominado por nós como trabalho criativo) envolve e evolui a partir da criação de instrumentos, que possibilitam a ação do homem sobre a natureza, no intuito de modificá-la e dominá-la. Pois “a invenção e o uso de signos como meios auxiliares para solucionar um dado problema psicológico (lembrar, comprar coisas, relatar, escolher etc.) é análoga à invenção e uso de instrumentos, só que agora no campo psicológico” (p. 59).

A diferença essencial entre signo e instrumento consiste na forma como estes dois elementos orientam e direcionam os comportamentos humanos. O instrumento dirige a atividade humana para o externo, isto é, o ambiente. Já o signo, ao contrário, “...constitui um meio da atividade interna dirigido para o controle do próprio indivíduo; o signo é orientado *internamente*” (Vygotsky, 1930/1988, p. 62).

O uso de meios artificiais – a transição para a atividade mediada – muda, fundamentalmente, todas as operações psicológicas, assim como o uso de instrumentos amplia de forma ilimitada a gama de atividades em cujo interior as novas funções psicológicas podem operar. Neste contexto, podemos usar o termo função psicológica

superior, ou comportamento superior com referência à combinação entre instrumento e o signo na atividade psicológica (Vygotsky, 1930/1988, pp. 62-63).

Vygotsky (1930/1988) diferencia funções psicológicas elementares e superiores. As primeiras são originadas a partir do organismo biológico e necessitam de uma satisfação imediata. Tanto Heller (1993, 1977, 2017) como Vygotsky (1930/1988) caracterizam as necessidades humanas orgânicas como um elemento básico e que assume a função da preservação do corpo. Para Vygotsky (1930/1988, 1934/2008) o desenvolvimento das funções psicológicas superiores (dentre elas a linguagem e os afetos) é possível mediante o processo de internalização, isto é, a vivência de uma situação externa ao sujeito que assume a função essencial na reconstrução de uma situação interna a ele. Os pensamentos, os processos criativos, a compreensão dos jogos de linguagem e os afetos são elementos acionados no contato com o meio social, mas disparados a partir das próprias reflexões, ou seja, a partir da internalização.

O que é internalizado por um sujeito humano pode e normalmente deve ser compartilhado, transmitido a outros. “A transmissão racional e intencional de experiência e pensamento a outros requer um sistema mediador, cujo protótipo é a fala humana, oriunda da necessidade de intercâmbio durante o trabalho” (Vygotsky, 1934/2008, p. 7).

Considerando as funções dos instrumentos e as dos signos, conforme Vygotsky (1930/1988, 1934/2008), não há cisões entre os universos externo e interno dos sujeitos. Aqui o sujeito humano é considerado em sua totalidade, no mesmo sentido que Heller (1993, 2017, 1977), Gonzalez Rey (2005a, 2005b, 2005c), Tomanik (2015), Brandão (2012) e a perspectiva espinosana apontam.

Sobre esta totalidade humana, Heller (1993) explica que somos compostos por um ser biológico, mas os nossos pensamentos, afetos e criatividade são desenvolvidos no contexto sociocultural. Nosso organismo biológico possibilita, mas não contempla, a complexidade das experiências subjetivas, daquelas que são exclusivas a cada um e também coletivas (produzidas e produtoras do e no âmbito social) e que se complementam, constroem e se modificam constantemente.

Heller (1993) denomina esta contradição entre os aspectos biológicos e sociais como antinomia e considera que ela é inerente à condição humana: “toda nossa existência humana é a solução desta antinomia” (p. 31).

O ser humano se apropria, por meio de seu organismo biológico, das informações provenientes do meio externo a ele e do seu próprio corpo, porém ressignifica e internaliza estes conteúdos já interpretados, reagindo a eles, e não mais às informações originais. A antinomia consiste em superar a atuação eminentemente biológica, isto é, o instinto, por intermédio do desenvolvimento dos elementos cognitivos (pensamentos) e afetivos (sentimentos, afetos e emoções) que serão possíveis a partir do desenvolvimento da linguagem.

Berger e Luckmann (2007) afirmam que “a vida cotidiana é sobretudo a vida com a linguagem, é por meio dela que participo com meus semelhantes. A compreensão da linguagem é por isso essencial para minha compreensão da realidade da vida cotidiana”. (p. 57).

A arte também é uma forma de linguagem. Funciona como instrumento (trabalho) e signo (representação de algo) e está a serviço da elaboração e organização dos pensamentos e também, especialmente, dos sentimentos.

A arte é compreendida por Brandão (2012), Mansano (2003, 2006) e Coli (2006) como uma forma de expressão dos sentimentos. “Tanto o sujeito artístico criador quanto o sujeito que aprecia a arte não podem ser passivos” (Brandão, 2012, p. 141). Para o autor, a pessoa que é criadora deixa sua marca pessoal, ou seja, imprime seus aspectos afetivos no objeto criado. Ao entrar em contato com aquilo que é artisticamente produzido, outros sujeitos também o ressignificarão, fazendo com que suas interpretações cognitivas e afetivas passem a fazer parte daquele produto, ao menos para cada um deles.

Colocar-se emocionalmente na criação nos parece uma expressão quase tautológica. A criação é o resultado dos processos afetivos vivenciados pelos sujeitos e transportados para a arte. Assim, a arte exerce uma função mediadora (assim como o instrumento para o trabalho e o signo para o pensamento) na construção, desenvolvimento e difusão de afetos.

Como vimos, os processos afetivos dificilmente são simples ou existem isolados de outros. Podemos sentir simultaneamente amor e raiva, desejo e repulsa, simpatia e desprezo direcionados à mesma pessoa.

Considerando a contradição de sentimentos presentes nos processos afetivos, a arte funciona como um pilar de sustentação para o desenvolvimento e expressão dos afetos e a possibilidade de superação desta contradição. Com esta afirmação não queremos dizer que a contradição deixará de existir, mas sim que a arte pode funcionar como um possível espaço no

qual as contradições podem ser expressas e ressignificadas, ou seja, a arte pode assumir diante dos afetos, além de uma função mediadora, uma função catártica.

De acordo com Brandão (2012) a catarse, na proposta vygotskyana, é o elemento que proporciona a transformação das contradições emocionais inerentes aos humanos. É compreendida como “a superação da dialética e das relações experimentadas” (p. 144).

Para o autor a catarse é um marco na proposta teórica de Vygotsky, pois ela “...representa a interdependência entre ação consciente e domínio afetivo” (Brandão, 2012, p. 145). Por ação consciente compreende-se toda atividade do sujeito sobre o meio no qual está inserido. O domínio afetivo (relativo) é alcançado à medida que o homem cria ou produz algo pois, simultaneamente, a criação que é direcionada para o externo sinaliza a transformação dos sentimentos situados no contexto interno do sujeito: “...não é possível agir conscientemente sem afetividade, pois sem transformação (catarse) não existem também os sujeitos” (p. 145). Deste modo, pensamento e sentimentos tornam-se processos convergentes e unificados.

Quanto às funções dos processos afetivos, talvez a maior ou a mais significativa delas seja a possibilidade de mudança interna, isto é, das transformações do pensamento, linguagem e dos próprios processos afetivos. Estamos falando, portanto, da transformação dos sujeitos.

SEÇÃO IV - MÉTODO

4.1 MÉTODO, TÉCNICAS E PARTICIPANTES

Em alguns tópicos que são estudados na teoria musical, o termo consonante tem por definição a junção de sons que expressam harmonia, sons que podem despertar nos ouvintes o sentido de perfeição na composição de seus acordes e das notas diversas que compõem uma melodia. De modo oposto, os sons dissonantes são aqueles que causam certo desconforto, não trazem uma capacidade imediata de compreensão. Por vezes, não conseguimos sequer sentir prazer ao ouvir uma melodia repleta de dissonâncias.

Por melodia compreendemos uma sequência de sons e silêncios entre os mesmos, que, na linguagem musical, são denominados notas e pausas. As notas são representadas por diversas formas de escrita; cada qual tem um nome específico e também um tempo exato, os quais o executante de uma peça musical deverá respeitar ao tocar um instrumento. Igual valor é atribuído às pausas, ou seja, silêncios entre os sons, com grafias específicas e que devem, em tempos tecnicamente cronometrados, ser respeitados para que a melodia seja completa.

A construção de uma pesquisa se dá assim: tons dissonantes e consonantes, ou seja, algumas narrativas dos participantes são mais prazerosas e entusiasmadas para eles e para quem as ouve. Outras causam um certo desconforto para quem fala e em quem está ouvindo: são as falas relacionadas às situações que possivelmente remetem a dor e sofrimento ou qualquer outro elemento que não seja agradável.

As notas e pausas devem ser consideradas nesta melodia, ou seja, na pesquisa. As notas são representadas pelas falas compostas por narrativas, ordenadas ou desordenadas em relação ao tempo em que os fatos narrados aconteceram nas vidas de nossas participantes. Não nos importa a sequência das narrativas, mas os elementos que são apresentados, bem como as possíveis conexões que são estabelecidas por eles (participantes) e compreendidas por eles e por nós (pesquisadores). As pausas que, neste caso, são os silêncios existentes entre as falas são consideradas, em igual teor, aquilo que é dito. O não dito, isto é, o que não é verbalizado, mas representado de outra forma, por exemplo um olhar triste, a ausência de resposta para uma pergunta ou o desejo de permanecer em silêncio nos indicam elementos afetivos tanto quanto as falas.

Apreender e significar aqueles elementos afetivos para todos os envolvidos na pesquisa é conferir sentido ao que nos é apresentado. As conexões podem ser estabelecidas

entre o que é narrado, os silêncios presentes entre as falas, as situações que causam bem-estar ou incômodo. Estes elementos conferem à cada pesquisa exclusividade, isto é, ela é única perante as variáveis envolvidas.

Para Tomanik (2004), devemos considerar cada pesquisa, os sujeitos que dela participam, o direcionamento teórico e outras possíveis variáveis podem despertar no pesquisador um desejo de aprofundamento em suas próprias reflexões acerca da escolha do método para o desenvolvimento da sua pesquisa. Já o método é composto pelo conjunto de procedimentos que se desdobram na forma em que a pesquisa será conduzida. O pesquisador conduz a pesquisa, assim como o maestro conduz sua orquestra.

O direcionador metodológico desta pesquisa é a epistemologia qualitativa de González Rey (2005a, 2005b, 2005c), na qual a trama musical, neste caso, a pesquisa, é sobretudo relacional, ou seja, o ato de pesquisar constitui-se nas relações compostas entre o sujeito que desenvolve (pesquisador) a pesquisa e os sujeitos (pesquisado) que são participantes dela.

González Rey (2005a, 2005b, 2005c) afirma que a construção da pesquisa ocorre no processo relacional constituído entre o pesquisador e o pesquisado, longe de qualquer definição rigorosa, sistemática e bipartite que poderia estar presente nos substantivos sujeito e objeto. A concepção acerca desta metodologia se deu principalmente a partir da década de 80 do século passado, com o desenvolvimento da psicologia social que privilegia a concepção social, histórica e relacional do sujeito.

Não há um lugar mais ou menos importante para o pesquisador e pesquisado. A função do pesquisador é, em meio a tantas outras, elucidar os aspectos afetivos que constituem a linguagem exposta na pesquisa, e apreender os elementos que cada sujeito traz acerca de sua história. Pesquisador e pesquisado são representados pela construção dialética, e pela possibilidade da transformação das notas e pausas (ou da linguagem e dos silêncios presentes entre as narrativas) que podem parecer, a princípio, desconexos.

Considerando a interlocução pesquisador e pesquisado, as pesquisas em ciências humanas e sociais trazem desafios. Talvez o maior deles para o pesquisador seja compreender os conteúdos apreendidos nas entrevistas (que foi o método utilizado para o desenvolvimento da pesquisa que deu origem a esta tese). A partir da relação entre pesquisador e pesquisado (proveniente do contexto da pesquisa), e da elaboração das reflexões por parte do pesquisador, é possível modificar e ampliar as possibilidades de compreensão (do pesquisador, pesquisado e demais pessoas que terão contato com o material derivado desta pesquisa) acerca da

composição da música ou, melhor dizendo, das transformações nas vidas, sinalizadas a partir das narrativas.

Deste modo, há necessidade de reflexões constantes, revisões de pensamentos e de literatura e talvez até de técnicas e procedimentos diante do método de trabalho que escolhemos. A certeza nos levaria a uma situação de estagnação diante de uma pesquisa, e aí ficaria uma questão: para que pesquisar se já temos certeza, ou se o caminho já é previsível?

Gondim e Lima (2006) destacam a reflexão teórica como o elemento direcionador da prática e enfatizam a necessidade de produção do conhecimento, isto é, não ter a certeza do caminho que será trilhado. Ao construir a estrada, o pesquisador deve estabelecer relações profícuas entre as teorias e a vida cotidiana dos pesquisados e, a partir disto, avançar na construção de elementos que sirvam para ampliar ou ressignificar o universo das pessoas que se aventuraram a desvelar seus mundos interno e externo.

O projeto de pesquisa o qual deu origem a esta tese tramitou de acordo com as normativas do Conselho Nacional de Saúde (CNS 510/2016), obtendo o parecer favorável do Conselho de Ética e Pesquisa da UEM em sete de novembro de 2016, sob o número de registro no CAAE 60892316.9.0000.0104, conforme documentos em apêndice.

Nossos entrevistados foram duas pessoas, do sexo feminino, maiores de dezoito anos e que atuam como músicas profissionais. Como critério amostral, direcionamos a nossa busca para um público que, para além de adquirir uma deficiência, ou seja, passar a conviver com uma necessidade especial, esta deveria ser, potencialmente, um empecilho para a execução de sua atividade profissional. Um cantor que tivesse perdido um braço, por exemplo, constituiria um exemplo típico de uma deficiência, porém, para nossos objetivos, não constituiria um sujeito considerado adequado. Já exemplo típico dos profissionais que participaram desta pesquisa seria o de um pianista que perdeu um dos dedos, ou um outro com um diagnóstico de distrofia muscular progressiva que, de acordo com o prognóstico clínico sofreria comprometimentos significativos de tônus e força musculares o que impactaria diretamente sobre as condições necessárias para manter os braços posicionados como um pêndulo no teclado do piano, e acarretaria dificuldades para que ele executasse com precisão os movimentos e a interpretação musical, mas que, ainda assim, conseguisse dar continuidade à sua atuação como músico.

Acerca dos procedimentos, utilizamos as entrevistas individuais compostas por eixos norteadores, objetivando a participação dos sujeitos entrevistados e não estabelecendo possíveis limitações ou direcionamento às falas, que por vezes poderiam ocorrer caso a opção

fosse por um questionário estruturado, por exemplo. Correríamos o risco de obter apenas respostas às perguntas e não a fala espontânea, que constituiu nosso enfoque primário. Os sentidos expressos em cada palavra e nas modalidades de comunicação não verbal é que nos possibilitaram apreender as possíveis vivências afetivas e correlacioná-las com as construções e transformações identitárias.

O que fez com que estas pessoas, que aparentemente não teriam condições objetivas de trabalho, continuassem atuando na mesma área? Certamente a condição objetiva não é o que mantém estas pessoas em seus trabalhos. Compreender e analisar a construção subjetiva, isto é, aprofundar sobre as construções afetivas e correlacioná-las com as diversas identidades (e também a manutenção delas) é o que direcionou a nossa pesquisa.

Entrevistamos duas profissionais da música, sendo uma delas professora de piano e outra pianista correpetidora (profissional que toca um instrumento objetivando acompanhar um outro instrumentista, coral ou cantores) na mesma escola.

As duas pessoas entrevistadas mantêm uma relação de amizade e a professora (por nós denominada Francesca) foi quem ministrou aulas de piano para a correpetidora (por nós denominada Barbara), durante boa parte de sua formação no campo da música, em especial após a convivência de Barbara com uma deficiência.

As entrevistas foram individuais, realizadas em quatro encontros, entre o período de novembro de 2017 a janeiro de 2018. Foram gravadas e transcritas integralmente e apresentadas no exame de qualificação. Para esta tese, apresentaremos trechos das entrevistas e o embasamento teórico para compor nossas análises. Os eixos direcionadores das entrevistas foram:

- 1) História de vida;
- 2) Escolha profissional;
- 3) O contexto em que surgiu a deficiência;
- 4) Relações entre a deficiência e o trabalho;
- 5) Sentimentos e afetos que podem ser nomeados e explicados sobre a vida profissional antes da deficiência, no contexto que ela surgiu e atualmente;
- 6) Possíveis relações entre os afetos e a vida profissional.

As participantes ficaram livres para relatar suas histórias e verbalizar sobre os afetos que as compõem. As entrevistas foram realizadas na escola de música da universidade na qual a pesquisa foi desenvolvida, conforme previa o projeto inicial. Nomes fictícios foram

atribuídos às entrevistadas, no intuito de manter o sigilo e a ética envolvidos na pesquisa. São elas Francesca e Barbara.

Por se tratar de um projeto de pesquisa cujos sujeitos são músicos profissionais, a opção por estes nomes foi feita pelo fato de serem duas cantoras, nascidas na Itália (país onde se desenvolve boa parte da história da música): Francesca Caccini⁶ e Barbara Strozzi⁷ foram cantoras que viveram no período de 1600.

No que se refere às análises, aglutinamos os eixos direcionadores das entrevistas em novos eixos: 1. as composições familiares (a história de vida e a história com a deficiência); 2. as composições profissionais (as escolhas profissionais, possíveis relações entre deficiência e trabalho); 3. novas composições (os sentimentos e os afetos que podem ser nomeados e explicados sobre a vida profissional antes da deficiência, no contexto que ela surgiu e atualmente; as possíveis relações entre os afetos e a vida profissional).

Realizamos as análises das composições familiares, profissionais e as novas composições de Francesca e, logo após, as composições da Barbara. Foram estabelecidas relações teóricas acerca dos elementos teóricos apresentados e discutidos nesta tese, com a pesquisa de campo.

Ao refletir sobre os procedimentos metodológicos, nos vem a imagem de uma orquestra na apresentação de um concerto. Quando uma peça musical é executada por uma orquestra, não temos a compreensão do todo se ouvirmos apenas um instrumento sendo executado; do mesmo modo, na pesquisa não teremos sustentação teórica suficiente se privilegiarmos o tema trabalho em detrimento dos afetos ou o oposto disto.

Para formar a orquestra da pesquisa com base na construção harmônica (isto é, fazendo uso de um direcionamento teórico e metodológico aplicado à vida cotidiana), transitamos nas análises pelos temas correlatos direta ou indiretamente ao fenômeno pesquisado. Nenhuma composição é completa e absoluta. A junção dos participantes é que fará o arranjo dos acordes e a construção da beleza musical, neste caso: a trama da pesquisa.

6 Recuperado em 14 de março de 2018, de <https://www.blogdellamusica.eu/francesca-caccini-compositrice-cantante-musica-barocca/>

7 Recuperado em 14 de março de 2018, de <http://barbarastrozzi.blogspot.com.br/2008/06/bibliography.html>

SEÇÃO V – ANÁLISES: TRAJETÓRIAS E AFETOS

Este tópico está dividido em dois momentos: no primeiro apresentamos trechos das narrativas das participantes de nossa pesquisa. No segundo momento fazemos algumas considerações teóricas, com o intuito de aprofundar as reflexões sobre as construções afetivas e correlacioná-las com as diversas e possíveis identidades.

5.1 AS PARTICIPANTES E SUAS COMPOSIÇÕES

Francesca e Barbara foram as participantes de nossa pesquisa. Por se tratar de uma pesquisa sobre o trabalho do músico profissional, em especial do músico com algum tipo de deficiência, falar sobre as composições das participantes pode sugerir que esta temática esteja relacionada às composições musicais. Diferente disto, as composições que aqui foram apresentadas são as da própria vida, ou seja, um pouco (e ao mesmo tempo essencial) do que cada uma de nossas participantes apresentou sobre suas construções que são singulares e, simultaneamente, podem ser reveladoras de tantos outros processos.

As composições familiares (nosso primeiro tópico de análise) foram permeadas pelas histórias de vida de nossas entrevistadas. Já as composições profissionais (segundo tópico) cederam espaço para as compreensões relacionadas à escolha e ao desenvolvimento profissional. No que se refere às novas composições (terceiro tópico) elucidamos os caminhos encontrados por Francesca e Barbara, no intuito de se transformarem mediante a convivência com as deficiências e dialeticamente continuarem em contato com a música enquanto profissão.

Do mesmo modo que nenhuma composição está completamente pronta (considerando a interpretação de cada executante), a vida também é uma permanente construção. As histórias de vidas que serão apresentadas nos mostrarão (pretendo) a tonalidade central (a essência) ao redor da qual as vidas (tais como músicas) foram e são construídas.

5.2 FRANCESCA

5.2.1 As Composições Familiares

Francesca é uma mulher com 58 anos de idade, que atua como professora de piano, em uma escola de música de uma universidade pública, atendendo aos alunos da graduação em música e também a comunidade.

Seu pai era protético e sua mãe professora do ensino fundamental. É a segunda filha, das três que o casal teve. É divorciada e tem uma filha de 19 anos.

Ao iniciar sua fala sobre sua história de vida, Francesca nos diz:

Então... É... Eu acho... Inicialmente, o meu estudo musical ele é da infância e no período dessa infância a música era muito presente na minha casa, a música clássica, vamos dizer assim. Então meu pai era a pessoa que comprava os discos e todas as noites ele ouvia. Então, é só pra você entender o porquê dessa coisa do meu campo erudito né, da minha opção de escolha, e ela vem desde aí né, porque dentro da minha casa eu já tinha essa vivência e naquela época. Claro, tinha que escolher uma das áreas, ou é balé ou é piano e nós, as três filhas, as três irmãs, escolhemos a música e nós três entramos pelo campo da música, como estudantes no conservatório tradicional aqui em Maringá. Durante esse período de estudar música sempre foi muito forte, porque aquela questão assim da... de você, de como você estudar o piano, né. Então, eu tive professoras que me colocaram desafios de que tinha que vencer um programa para estar, né... para passar de ano eu tinha que vencer aquele programa, e era um programa enorme, 10 estudos, 10 peças, escala, aquela coisa bem rica no sentido de tudo aquilo que se tinha que fazer pianisticamente falando e... A gente se formou e tal até o famoso 9º ano e hã... Que assim, eu me despentei em relação às minhas colegas dentro da escola, que o professor e o diretor me chamaram para trabalhar logo no ano seguinte (Trecho entrevista Francesca).

As narrativas sobre a própria história de vida são permeadas por relatos do mundo profissional, ou seja, o trabalho com a música desempenha função de protagonista na vida de Francesca.

Após esta narrativa, alguns elementos familiares são apresentados:

...eu já nasci num lugar onde que eu tive que, que as coisas sempre foram pra desafiar. Minha vó sempre dizia “eu nasci no meio”, entre uma menina que era linda, maravilhosa, falante e... uma linda que ela gravou o disco. Aí veio eu, calada, ela

tinha o cabelo lindo, liso, preto, tal, os olhos brilhantes, eu nasci com o cabelo crespo, era mais gordinha, tudo que numa família, não que tinha bullying, mas eu nasci a diferente e a outra era loira, clara, pele branca, cabelo liso que escorria aqui assim, entendeu?! E era mais nova. Então no meio, eu nasci a diferente, totalmente diferente de todas as primas, então quando encontrava uma prima eu era a única que tinha o “cabelo ruim”, cabelo crespo, mas que era famoso na época o cabelo ruim. Então o que que as primas faziam “não, hoje você vai passar o cabelo” que eu tinha que ter o cabelo igual todo mundo, então, isso é um elemento desafiador. Eu olho hoje isso não como um... não como bullying ou talvez como uma coisa ruim, mas que para mim, naquela época, eu me fechava, eu era mais quieta, mas também... eu acha que teria sido do mesmo jeito se eu tivesse o cabelo liso, eu era quieta do mesmo jeito, mas aquilo fazia com que eu tivesse uma situação de me posicionar diferente (Trecho entrevista Francesca).

Francesca nos esclareceu que diante das diversas situações familiares vivenciadas, havia elementos desafiadores. Seu posicionamento frente a estes elementos foi uma construção diária.

...então na minha casa, para que eu fosse olhada, eu tinha que buscar alguma outra coisa, eu tinha que me posicionar para os meus pais que eu era diferente, e que eu pensava diferente, e que eu não era a bonitinha só. Eu podia ser bonitinha aos olhos deles, mas que eu tinha que, então eu passei a ser aquela pessoa que eu não aceitava um sim ou um não sem uma justificativa “você tá falando sim, por que você está né, me deixando lá e se meu pai me dissesse não, eu queria saber o não” (Trecho entrevista Francesca).

Com este relato, Francesca nos diz que precisava entender os elementos e os motivos que direcionavam as ações das pessoas. Compreender porque algo lhe aconteceu e ampliar seus posicionamentos com as pessoas a partir desta compreensão constituiu (e constitui) parte dos pensamentos de nossa entrevistada.

...a palavra para mim é... Não era só atitude, não bastava ele (o pai) dizer não e depois ele tinha atitude que era mais ou menos sim com a minha irmã. Não. Se você tá

dizendo sim, por que você tá dizendo sim pra mim e dizendo não pra ela? E vice-versa, ele podia dizer não para mim e sim, mas eu também queria saber porquê que disse não para minha irmã. Então ele disse não para mim quando eu queria fazer o curso de graduação eu perguntei o porquê, ele disse “porque eu não tenho condições financeiras”, ok, aceito. Quando a minha irmã foi fazer fisioterapia em Londrina ele dizia “não” e eu falava: “mas por que o não se hoje você tem condição financeira? Você pode sustentá-la lá”, “mas eu não quero deixá-la”, eu falei “então você mentiu pra mim”, “não, naquela época eu não podia mesmo”, então eu rebatia ele, a nossa conversa era tête-à-tête. Para você ter uma ideia, ele era mais alto que eu e eu tinha a visão de que pra eu ficar no mesmo tamanho que ele eu subia num banco, num banquinho que tinha em casa pra conversar esses assuntos assim eu falava “espera aí, eu vou trazer o banquinho” e conversava, pra olhar no olho e não pra que ele me olhasse, no mesmo tamanho. Então eu usava de argumentos assim que ele falava, “mas de onde que você arruma isso?”. Era na exigência do dia mesmo, é o que eu falo, naquele quadradinho lá, em alguma forma, vinha aquela coisa assim e eu não sabia, não sei te dizer de onde, sozinha eu arrumava, entendeu?! (Trecho entrevista Francesca).

Ainda falando do pai, Francesca diz que sempre manteve uma postura questionadora e também audaciosa.

...então esses diversos não, talvez é muito a minha personalidade. Sempre foi no sentido de eu contestar o não absoluto, entende?! Então esse não absoluto para mim sempre foi muito ruim, então eu já ia criar uma outra situação. Então esse elemento da criatividade sempre permeou a minha vida. Do que eu estava falando? Da costura? Então... do biquíni. Meu pai falou assim, tinha uma moça que ia costurar em casa e eu queria um tipo de roupa, daí ele “não, você não vai ter, você não sabe costurar” e eu não, mas eu não sei costurar, eu te dou a máquina, mas eu não te dou o curso, que era pago, então ok, então me dê a máquina. Sentava eu colada do lado dela lá e ia explicando, por que que você faz isso, por que você faz aquilo, com as sobrinhas de tecido eu já fazia as coisas para boneca, ou fazia isso, fazia aquilo, fazia isso, fazia aquilo. Aí comecei, ela levava os manequins e tirava os moldes daí ela me ensinava a tirar moldes, então ela costurava de sábado, daí eu ficava colada nela, O.

é o nome dela, ela é viva ainda e aí eu colava nela assim (faz gestos) e ficava aprendendo e ela ia me ensinando por tabela todas as coisas porque eu ficava prestando atenção. Daí meu pai, a gente ia para o Rio de Janeiro e meu pai não deixava usar biquíni, era só aqueles maiôs fechadões. Eu vou para o Rio de Janeiro e vou ter que usar biquíni, é ruim que eu não vou usar biquíni, eu vou usar biquíni, tá na moda biquíni, eu vou usar biquíni. A minha mãe “não, você não vai usar” eu falei “eu vou”, “e quem vai comprar”, “quem disse que vai comprar, eu vou fazer” né, então dos restos dos tecidos que sobravam eu fazia biquíni. E fiz para minha irmã, fiz para mim, fiz pra minhas primas, fui fazendo e fazia usando a criatividade, fazia daqueles de amarrar do ladinho e tal, às vezes ficava menor do que (risos) não dava muito certo que tinha que passar o... Como é que fala... passar o elástico né, dobrava e ficava bem pequenininho e tal e fazia sainha, daí inventava moda, o que tinha, fazia a saída igual e daí minha mãe comprava uns tecidos para mim na casa de malha que vendia por quilo, que era baratinho né, que ela trabalhava. Ela comprava para mim e eu fui fazendo aqueles estoques de biquíni e a gente ia em julho e a gente só ia em janeiro para praia, passar o réveillon no Rio de Janeiro e tal, minha tia morava lá, que era minha madrinha. E daí eu falei “não, vai todo mundo de biquíni” só que daí eu combinava com elas, nós vamos, vai ser um dia vai ser fatal, que todo mundo vai ter que pôr o biquíni porque senão ele não vai, porque se for só eu ele vai né, e daí nós íamos pra Araruama que é uma prainha perto das prainhas lá, não no Rio de Janeiro cidade né, e daí nós fomos pra lá e daí era mais assim, não tinha muita gente e tal, vai ser melhor ainda porque daí, né. Nos trocamos, botamos, tudo mundo colocou a saída de banho e daí meu pai, “nossa, tão todas chicosas e não sei o quê e tal né”, eu olhei assim eu falei “hora que eu der um click é pra todo mundo tirar a saída de banho e nós vamos correndo pra água, aí ele não vai ter o que falar, né” (risos). Mas foi aquele banzé que meu pai até passou mal, queria vir embora, que não sei o quê e daí todo mundo acalmado ele lá porque meu pai era nervoso, aí chama eu só fiz assim né, saiu eu da água toda poderosa (risos), aí botei a saída, toda charmosa, não sei o quê, botei, “o que é isso?”, falei “o nome disso é biquíni, estamos no ano tal, tá se usando isso, você pode olhar aí você tá vindo alguém com aqueles maiô horroroso que você quer que a gente usa, porque se for pra usar aquele maiô eu vou entrar de roupa e cada dia eu vou entrar com uma roupa e a roupa vai ficar fedida, porque a água tá com salinhas né, nas praias salinas ali, e você vai ter

que comprar roupa, você decide, porque eu vou entrar de roupa ou eu vou me trancar lá dentro da casa e vou ficar lá dentro, pra mim tanto faz, você escolhe qual que você quer. Nós já estamos de biquíni aqui, não ofendemos ninguém, você está vendo alguém olhando para gente? Não está vendo ninguém olhando para gente porque nós não somos importantes assim. Pai, pensa, olha a sua volta, nós não somos ninguém, somos uma pontinha de nada nessa área aqui”, eu tinha 17 anos (Trecho entrevista Francesca).

O enfrentamento, isto é, uma maneira de olhar para um suposto problema e, a partir disto, elaborar uma solução, fez e faz parte da história de vida de nossa entrevistada.

5.2.2 As Composições Profissionais

Francesca iniciou suas atividades profissionais, logo que concluiu o curso de piano. A princípio, auxiliava o professor da escola de música na qual estudava e, simultaneamente, a esta atividade, ingressou no curso superior.

...eu me despentei em relação às minhas colegas dentro da escola, que o professor e o diretor me chamaram para trabalhar logo no ano seguinte. Então, eu era muito nova, eu tinha lá as opções de fazer já o vestibular, mas ao mesmo tempo já uma chamada pra poder trabalhar, mas meu pai falou “não, primeiro escolha né, não vá começar trabalhar agora. Então estude primeiro, escolha um curso que tem aqui”, porque a gente não poderia estudar fora, mas o diretor achava que eu tinha que fazer um curso fora, de música, que é o que eu queria mesmo, mas eu não tinha condições de ir, financeiramente falando. Então meu pai dizia “escolha um curso aqui”. Eu escolhi Ciências Biológicas, mas aí a música eu continuei... com alguns aluninhos, estudando com eles, eu não era professora ainda. Eu estudava com esses alunos né, eu tinha muito jeito com criança, então para eu permanecer na sala de aula, ele criou essa sistemática de que eu ficasse estudando com eles ali ao mesmo tempo eu tinha a experiência de, não ganhava nada, mas era trabalho né, de uma certa forma, mas eu estava fazendo um estágio enorme ali, mal sabia eu, né. E daí eu fiz o curso de ciências biológicas, mas a música nunca saiu em termos de trabalho de mim, então eu continuava, era uma forma de eu continuar estudando, porque daí eu continuava

estudando com os professores em troca dessa monitoria, entendeu? Era uma barganha, vamos dizer assim, uma troca bem interessante. E é, fiz o curso de ciências biológicas né, conclui o curso e tal e continuando o trabalho lá, só que os aluninhos foram aumentando. Nesse meio tempo o professor já falava assim “então, não dá certo o horário com aquela professora, você pode assumir?”, posso! E daí foi. Então quando eu terminei o curso de ciências biológicas eu já estava com uma carga interessante de mais ou menos uns 12-13 alunos, eles foram gradualmente sendo... né, aumentando. E eu falei “não, mas eu gosto da Universidade”, eu queria sempre estar ali dentro do curso da Biologia, eu queria ir para área da pesquisa, eu queria estar estudando, eu queria estar estudando. E daí um professor aqui me chamou para fazer, na parte de microbiologia, de fazer uma disciplina que era da área da Farmácia, mas que como não tinha tido na Biologia, só tinha tido 6 meses e eu gostei muito e ele gostou de mim também, assim no sentido de achar que eu poderia tá, né... Eu venho fazer 3 disciplinas e daí ele me orientou então eu vim fazendo essas 3 disciplinas na área da Farmácia, daí fiquei mais 1 ano. Só que daí meus alunos aumentaram demais e estava uma sobrecarga muito grande, daí eu já era professora de lá. Então nesse meio tempo, nessa transição de eliminar um curso e assumir um outro foi tudo ao mesmo tempo e quando eu vi, eu estava assim com uma carga horária imensa, eu tinha 52 alunos (Trecho entrevista Francesca).

O marco da transição profissional na vida de Francesca ocorreu quando um professor de uma das disciplinas que ela cursava à noite, na universidade, lhe deu uma sugestão.

...e daí essas disciplinas eu peguei à noite, então eu dava aula o dia inteiro e vinha para essas disciplinas à noite, que daí a minha ideia era fazer uma sequência, eu achava que... Eu gostava de estar aqui dentro da Universidade, entende? E aí eu... enfim, daí eu achei melhor, até um professor de Bioquímica mesmo falou pra mim “olha, aqui não é o seu espaço, nessa disciplina. Você vai embora para casa – porque ele gostava muito de música, né – a tua vida é música. Olha, a tua profissão é lá”, e me abriu os olhos, falou “olha, você tem que ir para lá. Então você tem que ir... Você gosta daqui a gente pode gostar de duas coisas perfeitamente. Eu gosto de música, mas eu sempre fiz a opção da Bioquímica. Então eu não te aceito mais na minha sala, você vai embora e você vai pensar em... Você vai embora e eu quero te ver no palco,

quero te ver tocando, eu quero ver você abraçando a causa, esses 52... Porque você chega aqui, você tá morta aqui, então eu não te tenho inteira e você amanhã cedo vai tá prejudicando aqueles alunos, porque você acha que tem que dar um trabalho pra mim". Então, eu nunca vou me esquecer desse professor, um português, muito bacana assim e aí eu fui para casa, daí ele marcou várias conversas comigo e tudo, então eu decidi concluir essas outras duas, a dele ele não me aceitou mais (risos). Falou "você tá reprovada, não te aceito mais". E, então eu assumi interinamente aqueles alunos, fiquei só lá com a escola, realmente foi muito interessante, que daí eu podia estudar mais pra ministrar melhor as minhas aulas né, poder me envolver mais com eles e daí eu fiquei um tempo nessa escola e depois nós abrimos uma escola de música (Trecho entrevista Francesca).

Enquanto sócia-proprietária de uma escola de música, Francesca teve contato com outros profissionais da área, que a incentivaram a seguir esta carreira.

...e daí eu fiz a graduação em Curitiba. Quando voltei, fiz o concurso aqui (UEM), então daí por isso que estou aqui hoje, né. Por ter tido a oportunidade de conhecer esses profissionais, que me deram essa direção (Trecho entrevista Francesca).

Durante quatro anos permaneceu em Curitiba para cursar a graduação em música, pois não existia este curso em Maringá. Aos finais de semana, quando retornava à cidade, ministrava aulas para aqueles alunos que preferiam ter aulas com ela, ou que, de algum modo, não se adaptaram com os outros professores.

Ao concluir a graduação em música e mediante abertura de Edital específico para contratação de profissionais para o curso de música na UEM, Francesca prestou o concurso, foi aprovada e deixou a antiga sociedade na escola de música dedicando-se à vida acadêmica.

Atualmente, ela trabalha na mesma universidade, mas após a descoberta da distrofia muscular progressiva, outras formas de vivenciar e compreender o trabalho foram experienciadas. Houve mudanças na forma de preparar as aulas, no momento da execução de uma peça (sendo esta em um momento de estudo individual ou em um contexto de aula) e, também, nas percepções acerca das necessidades de cada aluno.

5.2.3 As Novas Composições

As novas construções são representadas pelas narrativas acerca do surgimento das deficiências, das relações entre deficiência e trabalho, e da transição da condição de não deficiente para a convivência com a necessidade especial, que, para tal feito, são aquelas construções sobre as formas de lidar com a vida que se fizeram necessárias.

Sobre a deficiência e em especial o modo como ocorreu o diagnóstico, Francesca relatou:

...quando eu já estava dentro da Universidade que eu descobri essa síndrome que eu tenho né, eu sou portadora da distrofia muscular progressiva, e aí foi já em meados de trabalho aqui foi em... Na leva do ano 2000 que ela se acentuou, eu já tinha, mas na verdade eu não tinha é... um diagnóstico, na verdade eu tinha aquela sensação do cansaço, mas eu identificava como fosse excesso de trabalho. Era rotineiro, era diário, né. Então, por exemplo, não é um cansaço, era cansaço físico, então que me dava, por exemplo, não chegava a ser uma fadiga, mas ao longo da semana eu sentia cansaço. Diferente do que... A gente normalmente quando trabalha com algo que é mais... Que não é físico é intelectual, eu teria que estar sentindo um cansaço intelectual e não físico. Eu morava também num sobrado, então o que me identificou mais era o fato de eu ter que subir escada e depois na questão da habilidade de, por exemplo, do braço que eu comecei a sentir que pra coçar a cabeça eu já não conseguia levar o braço até a cabeça, eu tinha que trazer a cabeça até o braço pra coçar; ou lavar a cabeça, ou pegar algo no armário, meu braço já não tinha o alcance que eu precisava, eu tinha que fazer um esforço físico maior pra poder alcançar. Vou abrir um armário, aquele ali (apontando para um armário alto), eu vou abrir, eu tenho que ajudar porque meu braço não vai. Então assim, eu comecei a sentir que tinha alguma coisa e o excesso de dor de cabeça, foi quando eu descobri, eu procurei um neurologista pra poder identificar o porquê que eu sentia tanta dor de cabeça. O neuro que identificou essa doença, que foi o primeiro impacto que eu tive assim, que pode se dizer emocional e tal diante de um diagnóstico, que foi muito cruel, mas eu o agradeço porque ele identificou, mas ao mesmo tempo foi muito cruel (Trecho entrevista Francesca).

Nossa entrevistada explicou suas preocupações:

...o neuro falava “você tem isso, isso e isso. A tua filha tem a mesma distrofia, porque você só tem uma única filha, é genético e o teu fim é cadeira de rodas... E pode esquecer sua profissão” ... (silêncio) Então assim, um diagnóstico fechado né, eu saí de lá assim, eu não sabia, eu entrei no carro e eu falei “meu Deus, onde é que eu vou”. Eu só sei que eu lembro que eu parei do lado da Catedral ali, entrei. “Eu quero um lugar que não tenha pessoas do meu lado que me pergunte como é que eu estou”, então eu fui para igreja porque naquele momento eu sabia que era umas onze e meia da manhã, ninguém ia me parar lá, né. E eu fiquei lá, sei que eu fiquei umas três horas lá, eu perdi a noção do tempo e tentando entender melhor o que tinha acontecido, que na verdade eu não tinha muita noção do que era né, mas eu tinha um diagnóstico que a minha filha também teria esta distrofia (Trecho entrevista Francesca).

Necessitando fazer vários exames, após o primeiro diagnóstico, Francesca optou por não permanecer de licença médica. Conversou com seu gestor imediato na universidade, disse que precisava se ausentar por um período do trabalho, para fazer um tratamento de saúde e, na ocasião, fez uso da licença prêmio, que é um período de afastamento remunerado de três meses que pode ser concedido aos servidores públicos a cada cinco anos de trabalho.

Fazendo uso desta licença, Francesca foi para o Hospital das Clínicas em Curitiba-PR, para um diagnóstico mais preciso e orientações quanto às possibilidades de tratamento.

As minhas condições físicas foram piorando, não porque eu já tinha descoberto, mas porque eu sentia realmente uma dor no corpo, uma dor que era assim, ele falava “você tem que dar uma nota pra essa dor”, entende?! E ela chegava a 9, 10, eu falava assim “acho que eu não vou aguentar mais” e daí eu ficava é, foi quando eu decidi tirar uma licença aqui pra identificar melhor tudo isso e daí eu fui fazer uma biópsia, fui pra Curitiba, em um outro neuro que eu fui, e eu consegui fazer uma biópsia pra saber, identificar melhor em quais partes do corpo aquilo estava né, se era assim... Da cintura-torácica ou cintura-pélvica, que são síndromes diferentes, entendeu?! Então assim, em qual das partes que estava e daí eu descobri que eu tenho as duas cinturas, que é um caso raríssimo, é mais comum só da cintura pra baixo, em mulheres né, em homens assim e é raríssimo ter as duas. Pode ter... pode ter sido uma mutação genética, entendeu?! Então eu não me aprofundei nessa parte da genética,

mas aí me aprofundei quando eu fiquei internada lá, fiquei 20 dias no Hospital das Clínicas, que eu acho que foi o meu primeiro contato de fato com a minha deficiência, que se pode assim chamar. De que é você estar num hospital, de você ver pessoas de “n” incapacitantes né, no sentido de “n” pessoas com AVC, pessoas que foram abandonadas lá, então “n” situações né. Eu tinha que levantar, se eu quisesse tomar um banho de água quente eu tinha que levantar 5 da manhã, de estar num espaço onde aquelas pessoas que já estavam há tanto tempo lá e de ser recebida e ser acolhida por elas, independente da minha incapacidade, entendeu?! Então, eu para me esconder da minha incapacidade, que eu me sentia envergonhada de dizer da minha incapacidade que as delas eram tão dramáticas eu dormia, eu fingia que estava dormindo, porque eu tinha vergonha de dizer o que eu tinha, porque era muito pequeno. Então o contato que eu tive com essas pessoas me fez assim ver que eu poderia ser maior do que aquilo que eu estava sentindo (Trecho entrevista Francesca).

Por se sentir em condições emocionais de entrar em contato com sua doença e consigo, Francesca expôs que a deficiência não era paralisadora e, em outra perspectiva, a impulsionou à busca de outras formas de pensar e agir em seu trabalho.

A dor passou a ter uma conotação paralela, eu penso que ela era minha amiga. Sabe quando você tem um amigo imaginário? Então eu criei para mim a dor como a minha amiga paralela, que eu tinha que ter com ela um carinho porque ela ia fazer parte da minha vida, então foi o caminho que eu encontrei, a minha amiguinha paralela. “Bom dia, tal. acordei com você. Ó, essa noite não dormi, então... Estou acordando com você né, dormi com você e acordei com você”. Portanto, o que é que eu vou poder fazer hoje de melhor para mim para que aquele meu dia seja melhor? A noite eu não pensava, então o meu dia tinha que ser melhor e foi aí o meu ponto de partida, quer dizer o meu dia tinha que ser melhor ...eu pensava nos meus alunos, na carinha de cada um e que aquilo era o meu compromisso e eu sabia que, por exemplo, o fato de eu estar aqui, estar com eles, acho que talvez o fato de ser música também entendeu?! Então, por exemplo, a hora que eu sentava do lado deles eu falava “ó, gente, qualquer situação que eu não pontuar tanto, não falar tanto hoje, alguma coisa assim é porque hoje a minha dorzinha tá um pouco acentuada”, “professora, você não quer ir pra casa?”, “não, não!”, então o fato de eu estar com eles também fez com que aquela

dor ela não diminuía, ela não passaria pro grau 6, mas a minha sensação... É... Acho que o meu emocional, porque acho que também o fato de eu estar bem emocionalmente ou estar bem com aquilo que eu mais amo fazer, aquela minha dor passaria não desapercebida, mas ela não seria incapacitante. Então o fato de ser incapacitante ou qualquer outra situação foi uma coisa que eu descartei preponderantemente (Trecho entrevista Francesca).

Não considerando a dor como algo incapacitante, Francesca encontrou outras formas de se colocar no mundo, ou seja, a forma de trabalhar e viver, antes da deficiência, não tinham mais espaço neste contexto.

Eu tive que aprender a reaprender de como eu tinha que, por exemplo, o tempo que eu tenho que ficar estudando o piano, que se antes eu conseguia ficar quatro, cinco horas, esquecia da vida, hoje eu não posso mais ter. Que a sensação de eu estar fazendo algo repetitivo isso é ruim, ao mesmo tempo me mantém ativa, o cérebro e a parte do organismo. A dor passou a... não, não fazer parte como sendo a número um na minha vida (Trecho entrevista Francesca).

...é lógico que, quando eu falo conduzir é todo dia vencendo como qualquer outra pessoa, todo dia a gente mata um leão, se eu tiver que matar dois está tudo certo também, se eu tiver que matar três está tudo certo também. Então, se eu passo a noite inteira em claro porque eu estou com dor de cabeça, no dia seguinte às sete e meia da manhã eu vou estar aqui, se a tua aula é aqui eu vou estar aqui, porque aquele leão é meu, não é seu, entende?! Está claro para mim qual é a situação, então aquela noite em claro não pode interferir naquilo que eu me propus para o outro. Se eu acordo de manhã e eu vejo que naquela noite eu não estou bem e hoje, agora, de manhã, eu não estou bem e isso vai interferir na minha aula, e daí então eu posso até vir, explicar para o aluno, faço uma aula de estudo, então o aluno pode estudar ou... É... Enfim, falto e marco aquela reposição num outro dia, entendeu? Crio uma outra situação, mas de que aquilo que eu estou sentindo naquele momento eu não posso passar para o aluno. Ele pode saber que eu não dormi, ele pode até saber, “que você tem hoje?”, eles sabem, “ó prof.”, não, hoje eu estou com um pouquinho de dor de cabeça, “você quer parar a aula?”, “não, eu estou legal”. Então eles acreditam que, porque se eu

mentir para eles, eles não vão acreditar em mim nem como profissional. Porque se eu estou levando o meu lado que é o meu corpo desse jeito, então... a verdade pra mim é o que rege, não é a verdade absoluta, mas é aquilo que é um... um contrato que eu tenho com eles, que eu tenho que estabelecer com eles, que é digno, que é sincero, a sinceridade ali naquele momento. Porque se eles dizem para mim “pô, prof, está ruim. Hoje o negócio ele não está bom” né, vem assim mesmo, sabe?! Porque, aquele contrato que se estabelece é que eu vou recebê-los da mesma forma, então eu tenho certeza que quando eu recebo, né... Se eu disser pra eles, eles vão acreditar em mim e eu vou ter crédito de repor aquela aula ou de aquela aula não ser a contento deles, mas eu também não abuso disso, dessa credibilidade, deles entenderem que eu estou usando desse artifício porque o aluno também, eu tenho que estabelecer esse critério, que eles não podem usar isso de artifício pra todas as aulas eu abençoá-los né, passar a mão por cima, então esse critério é muito claro e é tão engraçado que você com cada aluno você tem esse critério. Todos é o mesmo critério, mas cada aluno você estabelece o contrato e cada um ele tem a sua forma de dizer que não está bem, a sua forma de estabelecer que ele é merecedor de mais, mas que naquele momento ele está sendo frágil mesmo. Então, eu acho que isso realmente traz para minha profissão... acho que um legado, entendeu?! De aprendizado, lógico que se eu puder deixar isso para eles, bacana. Mas para mim é um legado que eu deixo, legado a gente sempre deixa para outras pessoas, mas que eu tenho comigo que é uma coisa que dá certo e que no meu dia a dia, vamos dizer assim, ele se fortalece e isso me fortalece, né?! (Trecho entrevista Francesca).

5.3 BARBARA

5.3.1 As Composições Familiares

Barbara tem 20 anos, é a filha mais velha de um casal que teve duas filhas. Seu pai é motorista e sua mãe professora de música. Em suas narrativas, a própria história de vida aparece permeada pela vivência com a música:

eu nasci lá em Iguatemi no Mato Grosso do Sul e minha mãe tinha dois conservatórios de música, um numa cidade e um na outra, era um em Iguatemi, um em

Amambai, era uma loucura (risos). E desde que eu nasci, eu nasci já dentro destes conservatórios, então desde pequenininha eu sempre tive babá e as babás ficavam no conservatório comigo e no conservatório tinha um quartinho para mim no fundo, que era onde eu ficava junto com a minha mãe, né. E... E eu comecei a tocar muito cedo porque a minha mãe... Eu não comecei o piano muito cedo, eu comecei o teclado, porque o piano eu não aguentava. Então com dois anos, um bebê ainda né, a minha mãe já me ensinava a colocar o dedo no teclado, ela fez métodos assim para me ensinar, ela usou cores... Porque eu não comecei a aprender a dó, ré, porque eu não sabia nem falar, então era no dó, ré - dó, ré, na cor né, e assim, eu peguei muito rápido, eu aprendi musiquinhas muito rápido. Eu tenho uns vídeos que eu fico vendo, ainda vídeo cassete, das minhas apresentações com 5 anos já tocando já e... Deixa eu ver... Foi um processo... (Trecho entrevista Barbara).

Quando nossa entrevistada relata que foi um processo, ela faz referência às situações diversas que vivenciou com sua mãe no contexto de trabalho dela; também suas vivências com a música são associadas ao trabalho da sua mãe. Segue, dizendo:

...e a minha vida, assim, foi bem difícil, nesse começo assim, porque eu viajava muito de ônibus com a minha mãe porque ela tinha três dias da semana numa escola e dois em outra, então era viajar aqui, pegar o ônibus e vai para lá, e vai, e volta. Então era muita viagem assim, a minha infância eu lembro dentro de um ônibus porque era essa loucura. E eu... Tenho muita recordação de eu ensinando as pessoas, por mais que faz muito tempo, mas eu... Não que eu ensinasse, mas que as pessoas gostavam de ver eu lá assim corrigindo, porque quando eu alcancei uma certa idade, lá pros meus 6 anos, eu já comecei a corrigir os alunos da minha mãe, mas assim, corrigir era quase uma brincadeira né, não era algo sério, e eu ajudava assim. Tinha um velhinho, que todo mundo conta né, eu não sei disso, que tinha um velhinho que fazia aula com a minha mãe e ele adorava que eu dava aula pra ele porque ele estava aprendendo assim, ele aprendeu o que eu tinha aprendido há uns 2 anos assim, que era a musiquinha só com uns 2 dedos, aumentava com 3 e eu que dava essa aula pra ele e ele adorava, se sentia... Sei lá, alegre né, não sei. Aí, apesar de assim, eu ter uma infância muito boa na música, eu não tive uma infância muito boa em família... porque por mais que eu estava com a minha mãe o tempo todo, eu fui criada por babá, e meu pai era

caminhoneiro. Meu pai era caminhoneiro e minha mãe sempre dando aula, então eu sempre tive aquela assim, a minha recordação de infância a minhas babás, que eu tenho é que eu sempre tive várias babás, entendeu?! Aí, até aí tudo bem, eu tocava muito piano assim. Quando eu fiz, deixa eu só lembrar quantos anos eu vim pra Maringá... É, quando eu fiz 8 anos a minha mãe engravidou de novo, que daí ela achou que ela não engravidava mais e ela acabou engravidando. Quando ela engravidou o meu pai não aceitou ela continuar com o conservatório, ele queria que ela fechasse, ele falou: “ou você vai criar sua filha ou você continua com o conservatório”, porque ele não queria que a minha irmã tivesse a mesma vida que eu tive, de novo ser criada por babá e era nessa correria. Aí nisso a gente veio pra Maringá, fecharam os conservatórios, olha que loucura, fecharam os 2 conservatórios lá e viemos para cá. Aí, quando chegou aqui, aqui impossível você abrir uma escola de música. Para abrir aqui tem que ter muito nome, muita concorrência e tal e ela não conseguiu... (Trecho entrevista Barbara).

Mesmo com o encerramento das atividades no conservatório musical, Barbara continuou tendo aulas de piano com sua mãe.

Ao relatar sua história de vida e também sobre a sua família, Barbara lembrou de uma viagem que fez. Ao contrário do que a princípio possa nos suscitar esta informação, esta viagem em família não está relacionada às férias ou às possíveis expectativas de diversão em família, quando se trata de um contexto semelhante a este. Esta viagem estava relacionada ao trabalho do seu pai.

A gente foi para Palmas. Não, não fomos para lá, estávamos passando por lá, entregar uma carga, né. Quando a gente parou num posto, normalmente os caminhoneiros a gente para em um posto para almoçar, mas a gente não almoça no restaurante, a gente tem a cozinha do caminhão para comer, você entendeu?! E... Aí, paramos para fazer o almoço, normal. Normalmente a gente tem um lugar assim, que normalmente os caminhoneiros entram debaixo de uma cobertura pequenininha assim, só para caso chover ou se tiver sol os caminhoneiros não ficarem no sol. Eu tinha acabado de almoçar e eu tinha uma mania que normalmente eu não comia no almoço, assim, eu experimentava, mas eu sempre tinha que comer 3 horas da tarde, então eu sempre tinha que levar essa marmitinha para mim. Quando é... Tava já

fechando e tal, a minha marmitinha estava feita e eu falei assim “pai, posso brincar com a menininha?”, tinha uma menininha do caminhoneiro do lado né, e ele falou: “não, não pode, vai lá levar sua marmita”. Né, assim, eu estou explicando isso do meu pai porque daí você vai entender né, porque ele se sente culpado, porque ele não me deixou brincar. “Ah, então tá”, aí eu fui levar minha marmita no caminhão. Quando... Quando não, eu ainda sou pequena, mas quando eu era pequena, a porta do caminhão era muito alta, então elas têm o degrauzinho e a porta. Eu subia no primeiro degrau, abria a porta, destrancada ela e puxava, eram aquelas de Fusca, assim... que a gente puxava. Abria e na hora que ela abria eu pulava, entendeu?! Que daí eu puxava a porta por baixo. E daí eu fui fazer isso, deixei a minha marmitinha ali em cima do tanque e fui lá. Aí... É o que a minha família diz, eu não lembro, que eu subi e quando eu fui abrir deu um trovão, mas eu não lembro de ter dado trovão, mas era um trovão muito forte. E aí, na cabeça deles é que eu me assustei, eu não tenho essa memória de trovão, então... Aí, quando eu abri, que deu esse trovão assim e eu pulei, eu pulei normal como eu fazia, e aí o meu dedo ele ficou enroscado, mas ele não separou na hora, ele ficou igual aqui ó, tendão esticado e o dedo enroscado e eu fiquei com a mão para cima. Aí, por causa do trovão, eles olharam para mim e viram que eu estava lá com o dedo enroscado. Aí meu pai veio correndo quando viu aquilo e a minha mãe pegou a minha irmãzinha de um ano e pouquinho e ao invés de me socorrer ela foi correndo pra trás do caminhão, ela correu na direção oposta pra não ver e veio meu pai desenroscar esse dedo e ele não conseguia desenroscar o meu dedo daquele trinco e, nossa, e foi assim, uma cena horrível, sangue naquela porta... Foi uma coisa bem traumatizante! ...aí nós pegamos um carro, um carro não, o dono do posto que pegou o carro e daí ofereceu para levar, mas, aí o problema, a gente estava num posto no meio do Tocantins, nós não estávamos em Palmas, nós estávamos em cidades pequenininhas antes de chegar em Palmas, porque nós fomos passando em todas as cidades e era 25 de dezembro, Natal, não tinha médico nas cidades pequenininhas. Passamos na primeira cidade e eu com a minha mão enrolada num pano, passamos na primeira cidade, as enfermeiras né, desinfetaram, não sei o quê, mas aí nós fomos indo, de cidade em cidade até chegar em Palmas, que foram 200 quilômetros, eu com aquele dedo enrolado num pano. Quando chegou lá no hospital de Palmas, tudo correu bem né, tinha médico, fez a cirurgia, aí eles grudaram o meu dedo porque a situação que estava assim não tinha como recuperar. Colocou meu

dedo de novo, fez a cirurgia, botou pino, aí nós ficamos esperando e... Quando o meu dedo começou a rejeitar, ele começou a apodrecer a pontinha que colocou, aí o médico falou “olha, vai ter que cortar, não tem o que fazer, o dedo rejeitou”. Aí meu pai entrou em pânico e falou “não, não vamos cortar, não aqui em Palmas”, alugou um carro velho, muito velho mesmo, pegou eu, minha mãe, a minha irmã e viemos pra Maringá com aquela mão enfaixada, apodrecendo. Ele rodou acho que dois-três dias não sei, sem parar assim, ele não parou para dormir. Quando a gente chegou aqui no UPA que abriu, que desenfaixou a minha mão, apodreceu todo o dedo aqui, todinho e mais um pouco, tipo já estava pegando o dedo inteiro. Meu dedo era para ter cortado bem menos, por causa que a gente veio cortar aqui em Maringá ele apodreceu e isso é o que a minha mãe me conta, que eu gritava que eu não queria que cortasse o meu dedo, que eu gritava “não, porque eu sou pianista, não, como é que eu vou tocar piano?”. Eu não aceitava de jeito nenhum, eu não aceitava que o médico chegava perto de mim, porque eu ficava com medo deles tirarem o meu dedo. Aí, até que eu aceitei cortar o meu dedo com uma condição, que colocasse um dedo de ferro porque eu assisti... Acho que é A Pianista, que o marido dela corta o dedo dela e no final ela tá tocando com um dedo de ferro, então ela toca com aquele dedo e fica fazendo o barulhinho do ferro nas teclas. Então eu deixei cortar, mas eu queria que colocasse esse dedo no lugar, olha só a situação da criança, né (risos) (Trecho entrevista Barbara).

Barbara nos relatou sobre as diversas dificuldades que viveu após este acidente. A primeira delas foi que sua professora de piano, ou seja, sua mãe, preferiu não mais ministrar aulas para ela. Elas foram em busca de uma escola de música que tivesse um plano de estudos para alunos com deficiência e, infelizmente, não obtiveram resultados positivos.

Nos contatos iniciais com as escolas por elas procuradas, os atendentes acenavam positivamente para a possibilidade de Barbara, sem um dos dedos na mão direita, continuar seus estudos de piano. Dias depois, faziam contato telefônico e diziam que não tinham um método adequado para a complexidade da situação.

Outra dificuldade que nossa entrevistada vivenciou foi com alguns profissionais da Psicologia. Foi fazer terapia e os profissionais que a atenderam incentivavam aprendizagem de um outro instrumento. Violino, saxofone e clarinete foram alguns dos instrumentos

sugeridos por estes profissionais. O piano era o instrumento que Barbara queria tocar e, por isto, continuou em busca de seu objetivo.

aí... eu fui num recital e encontrei o professor G. daqui, que ele dá aula aqui de piano, aí ele falou assim: “olha, tem dois lugares que um talvez possam te aceitar, que é o Instituto da Música e a Escola de Música da UEM”, e eu fui, a gente foi atrás, procurar, porque eu queria aprender, por mais que tudo isso tinha acontecido eu queria tocar piano (Trecho entrevista Barbara).

Barbara nos disse que quando retornou os estudos, na EMU, estudava piano e iniciou o violino. Foi aceita por esta escola nos estudos de piano, mas sua mãe acreditava que estudar violino seria importante, pois trabalhar com o arco que auxilia na execução deste instrumento seria, talvez, menos difícil do que executar com precisão as teclas do piano.

Nossa entrevistada alcançou um bom nível de estudos no violino, obtendo conhecimentos teóricos e técnicos, fazendo parte de uma orquestra filarmônica da cidade de Maringá, proveniente de um projeto de uma instituição particular de ensino superior. Relatou que não queria ser mais uma violinista da orquestra, e sim, o posto de pianista ocupava suas intenções. Esta vaga não estava disponível e Barbara optou por centrar seus estudos e trabalhos, e principalmente seus afetos, somente no curso de piano.

5.3.2 As Composições Profissionais

Barbara estudava em duas escolas de música e nos esclareceu que estas escolas tinham métodos diferentes de estudo, mas ela os considerava importantes para sua formação. A primeira escola, a EMU, oferecia o curso técnico, com duração de três anos. No curso técnico, os professores preparavam um programa de estudo de acordo com o nível que o aluno apresentava ao ingressar na escola e, para aqueles que se interessassem, poderiam também ter uma preparação para o vestibular do curso de música. Por se tratar de uma escola vinculada a uma universidade pública, aconteciam cursos de extensão, seminários e palestras que não existiam em outros lugares, e também não era preciso qualquer pagamento extra para realizar estas atividades.

Já a segunda era uma escola de música privada, ou seja, um curso de piano com duração de nove anos, mas com o foco voltado para a parte técnica dos alunos e não para um ensino mais abrangente.

Os autores e compositores estudados eram diferentes nos programas curriculares das duas escolas; a técnica pianística era relacionada a cada obra que era estudada e, portanto, diferenciada no ensino das duas escolas. Nessas diferenças, ela acreditava que existia a complementaridade para sua formação profissional. Fez opção por estudar nas duas escolas.

Ah, eu quero fazer os dois. Eu estava tão determinada a tocar piano que eu queria fazer os dois e... Por lá, ah, eu entrei lá primeiro e aí eu cheguei na minha professora e falei “eu quero ir num concurso de piano porque né, eu já estou tocando piano, já voltei a tocar, já consegui me adequar”, aí até que elas deixaram eu ir né, tipo: “ah, vai pra você ver como é”. Primeiro concurso eu ganhei terceiro lugar, no qual concorreu o Brasil inteiro, lá em Curitiba. Nossa, me senti né, porque em 30 pessoas eu fiquei em terceiro lugar! Aí eu voltei com aquela alegria. Logo em seguida, começou a ter contradição entre lá e aqui, lá falava uma coisa, aqui falava outra e a minha cabeça ficou uma loucura, então eu tinha que escolher, ou lá ou aqui, aí eu escolhi aqui (UEM) porque eu me sentia mais acolhida pela professora, acho que por ela saber o que eu estava passando assim... para voltar ao piano, então eu me senti mais acolhida por ela. Aí eu continuei aqui, continuei indo nos concursos (Trecho entrevista Barbara).

Barbara explicou que a professora da EMU criou um método para ela. Este método consistiu em alterar todos os dedilhados que estão descritos em uma partitura (para as pessoas com 10 dedos), de modo que a qualidade dos sons e a precisão das notas não fossem prejudicadas em função da ausência de um dos dedos da pianista. Barbara relatou que gostaria de seguir seus estudos no campo da música.

eu queria fazer o bacharel porque eu não queria dar aula, eu queria tocar e sair dessa, estudando muito, estudando muito... Estudei tanto, tanto que me deu tendinite. Eu ficava na EMU todos os dias das 14h até as 20 horas (Trecho entrevista Barbara).

Barbara tem um trabalho na EMU: ela é correpetidora, isto é, desempenha a função de auxiliar os alunos tanto do curso de piano, como os alunos de outros cursos de música, a tocar em público. Atuar como correpetidora significa preparar os alunos para as apresentações da escola, além de tirar algumas dúvidas, quando o instrumento for o mesmo que o executado por Barbara. Ela recebe uma bolsa-auxílio, isto é uma remuneração específica para desempenhar esta atividade.

Relatou que nunca se sentiu deficiente. Para ela, ser deficiente é ficar incapacitada de desenvolver suas atividades e, ao contrário, ela sempre conseguiu fazer arranjos à sua forma e nunca se sentiu prejudicada ou diminuída em relação a outros pianistas. Disse que a velocidade na execução das peças, boa leitura da partitura, sentir-se bem no palco e na presença de seus colegas da escola fizeram dela uma pessoa que atua na música como qualquer outra que tem os 10 dedos nas mãos.

Neste contexto, era esperado ou talvez previsível que nossa entrevistada seguisse a carreira na graduação de Música. De modo diverso, ela optou por cursar Engenharia Civil.

Esta decisão foi devida à tendinite. Barbara se sentiu frustrada em relação àquilo que almejava profissionalmente (ser pianista, graduação em música), pois, diante deste novo quadro, seu tempo de dedicação aos estudos do piano, deveria ser drasticamente reduzido e, nesta condição, a graduação em Música seria inviável.

...o ortopedista disse: “você pode até tentar assim entrar numa faculdade que exija da mão, tudo bem né, mas vai chegar um momento que você vai exigir tanto da sua mão que você vai perder o movimento dela”, tá?! Tudo bem né, o que você faz? Você respira... E aí, eu parei, eu acho que eu não cheguei assim a parar, mas eu fiquei acho que uns 6-8 meses sem vir nas aulas de música, tocando em casa porque o sonho da graduação foi por água abaixo, assim, eu não tinha o que fazer, o que eu vou fazer da vida? Desde pequenininha, eu estudei, mesmo que eu cortei o dedo eu continuei, eu queria ser uma bacharela em piano. E daí foi que o meu ex-namorado entrou em uma faculdade de engenharia civil na FEITEP, “ah, vou entrar também”, engenharia civil, pedreiro, eu não preciso desenhar as plantas né, posso ser aquela que comanda na obra, é vamos? Vamos. Eu entrei assim ó, sabe, não tem escolha, não tem decisão, entra, entrei. Aí gostei muito né assim, no começo achei legal, interessante, não era aquilo que eu queria, mas... E eu ficava recebendo os avisos para as audições de piano, para entrar no bacharelado, nossa, isso me cortou assim, mas eu entrei na

Engenharia, entrei na Engenharia e eu comecei a gostar e voltei para o piano. Pensei “ah, vamos tocar um pouquinho, peças pequenininhas porque eu não aguentava ficar sem tocar piano, sem ter aula de piano, sem vim aqui, sabe”, aí ela começou a me dar aula de novo (Trecho entrevista Barbara).

5.3.3 As Novas Composições

Barbara nos esclareceu que quando cortou o dedo (não utilizou a palavra amputar, optando pelo uso de um termo que deve parecer, para ela, mais leve) a vida seguiu normalmente, com algumas adaptações, por exemplo, a alteração dos dedilhados nas partituras.

A deficiência não foi considerada incapacitante por Barbara, mas a tendinite sim. Estudando por volta de 6 horas por dia, nossa entrevistada teve uma inflamação nos tendões da mão direita, a mesma em que ocorrera a perda do dedo médio. Acometida por fortes dores na mão e no braço direito, não conseguia estudar durante o mesmo tempo diário. Isto ocorreu pouco tempo antes da formatura de Barbara no curso técnico de piano que cursava na EMU.

então aí, a falta do dedo ainda ia, mas a tendinite aí não dava...E aí eu comecei a voltar a tocar e a professora viu que eu assim, ela que me conta né, que foi uma escuridão tão grande que ascendeu em mim assim que eu não estava conseguindo tocar piano que ela me deu uma ideia, ela falou: “Barbara, a sua formatura está chegando – isso tudo ocorreu até chegar no último ano, no terceiro ano da formatura. Então, pra você, porque eu fiz todas as matérias teóricas tudo, eu só precisava apresentar o piano, ela falou assim: “vamos fazer uma formatura só com a mão esquerda”, porque assim eu tocava com a mão direita, mas eu não aguentava, eu começava a estudar e era aquela dor e quando começava a doer muito se eu não parava ela travava. Até hoje é assim, doeu tem que parar, porque senão ele trava mesmo, ele não movimenta e eu tenho que esperar 3 dias tomando remédio para ela voltar. Aí eu aceitei né, “claro, com certeza! Eu quero ter a minha formatura, estudei tanto tempo, passei por tanta coisa, vamos ter a formatura”. A minha formatura foi com peças para assim, os compositores faziam peças de piano para quem foi pra guerra, pra quem faltava um membro, faltava uma mão, então tem muitas peças que são feitas só pra mão esquerda, mas que aparenta estar tocando com as duas mãos,

claro, tem que ter uma grande habilidade porque assim, é muito difícil, porque se você só ouvir eu estou tocando com as duas mãos, aí você olha eu estou com uma só, porque era muita movimentação, entendeu?! Aí, eu estudei e eu tive um ano para me preparar para a formatura só com a mão esquerda e essa mãozinha ali parada, e a gente nem pegou aquela mão porque, na aula mesmo, na aula eu tocava 10-15 minutos não aguentava, era muita dor. Então foram essas peças, assim, as peças eram muito bonitas, aí a professora, ela me conta, que eu chegava na aula assim, eu botava a pasta “o que você quer ouvir”, porque ela via na minha cara que eu não queria tocar aquilo, que eu queria tocar as peças que as minhas companheiras estavam tocando, nós éramos uma turma e as outras todas tocando aquelas peças maravilhosas e eu tinha um limite ali que eram aquelas ali, eu não podia escolher a peça que eu queria (Trecho entrevista Barbara).

Vivenciando a formatura, Barbara não deixou de fazer os acompanhamentos necessários com o fisioterapeuta e ortopedista. Agora, a tendinite ocupou o lugar da deficiência e, paradoxalmente, o que poderia ter sido considerado deficiência, nunca foi.

...aí, está, passou essa formatura eu voltei fazendo fisioterapia, faz isso, faz aquilo, até que a gente desistiu de ir pelo UPA, vai no particular, por questões de dinheiro mesmo que a gente não tinha como. Aí sobrou, 400 reais uma consulta com o ortopedista, demos cheque pré-datado, cheque não sei o quê para conseguir pagar essa consulta. Chegou lá ele pediu vários exames, várias coisas, ele falou olha: “você tem tendinite crônica, não vai sarar. Não adianta ficar correndo atrás, acostuma com a dor, não tem o que fazer. Você pode fazer fisioterapia para o resto da vida, não adianta, a tendinite que você tem que foi causada pelo seu dedo...”, ele explicou tudo. Eu tocava piano, quando eu tocava piano, essa junta minha ela não dobra, normalmente ela teria que dobrar, mas ela acostumou a ficar assim, então é como se eu tocasse e forçasse esse dedo o tempo todo para cima, mas eu faço isso normal, foi isso que causou a tendinite. Então, aí pensa, você escutar do médico “você acostuma com a dor”, aí ele falou assim ó: “você não vai voltar a ter a força que você tinha, para com o piano, para com as coisas, você não...”. Aí assim, o médico não, ele era muito legal, ele falou “o que que você quer ser?”, eu falei “ah, eu quero ser pianista”, ele falou “não, pianista você não vai ser, pode esquecer de ser médica que

...você também não vai ser, você não consegue fazer uma cirurgia, você não consegue mexer com as coisas. Ah, então eu vou fazer odonto ou algo assim, você também não consegue, você vai mexer com as coisas você não vai aguentar. Você vai ter que decidir o que você quer fazer porque a sua vida mudou, você não vai ter mais as possibilidades que você tinha. Você pode até tentar assim entrar numa faculdade que exija da mão, tudo bem né, mas vai chegar um momento que você vai exigir tanto da sua mão que você vai perder o movimento dela”, tá?! Tudo bem né, o que você faz? (Trecho entrevista Barbara).

Barbara descreveu que desde sua infância se preparou para uma profissão, a de pianista. A partir da tendinite, que considerou como um fator incapacitante, suas escolhas foram alteradas, pelos menos a princípio. Optou por fazer graduação em outra área, contrariando seu desejo.

Ser pianista já não era mais um projeto imediato ou principal, mas, de algum modo, nossa entrevistada continuava seus contatos com a música. Relatou que mesmo após sua formatura, continuava a frequentar a EMU, mantinha contato com os alunos e professores da escola, mesmo tendo feito opção de estudar Engenharia.

...aí, as minhas aulas com a professora começaram a ser conversa porque ela viu que eu estava entrando assim, que eu estava entrando em depressão. Eu estava num nível assim que não ia ter... Eu ia parar com tudo. Ela viu que eu ia parar com o piano, com o namorado, com coisa não sei o quê, que eu ia desistir de tudo, e aí até que nós conversamos, terminei com esse ex-namorado meu, nós já iríamos casar, terminei com ele. Aí, eu já ia parar Engenharia, eu ia parar a qualquer custo, ninguém ia me impedir de parar com a Engenharia, aí até que ela falou “não, mas olha, vamos fazer assim, continua na Engenharia e continua aqui que daí eu vou te animando” e eu virei correpetidora de piano porque a minha leitura era muito rápida e pra ler não precisa estudar, pra interpretar sim e eu comecei a vir mais aqui do que na faculdade porque era assim, o meu refúgio né, a música é o meu refúgio da vida, é assim que eu uso porque pra qualquer coisa que aconteça a música é onde eu busco socorro, é onde eu me sinto confortável assim, me sinto em casa, é no piano. E... E eu comecei a ser correpetidora, correpetidora não precisa estudar, a pessoa te dá uma música, você tem que tocar com ela ali na hora, então era isso que eu precisava, porque eu não

podia ficar estudando a música, eles precisavam de alguém para tocar com eles e eu precisava tocar, então assim, juntou. E aí eu comecei a voltar a tocar, aí eu comecei a tocar piano, eu poderia pegar umas peças mais difíceis porque eu vi que se eu controlasse meus estudos eu conseguia tocar e isso aí me animou, aí eu saí lá do poço né, começou a subir a escadinha e... E eu comecei, a professora começou assim a me colocar numas aulas com as crianças assim para eu dar aulas, começou a me interagir mais na música. Assim, hoje eu vejo que não era para eu desanimar da Engenharia porque ela sabia que eu não queria estar lá. Eu queria estar na graduação. Por mais que eu gostava da Engenharia, mas assim, não era isso que eu sonhei, não foi para isso que eu me preparei e a gente começou a tocar de novo (Trecho entrevista Barbara).

Barbara se aproximou novamente da escola de música, mas não estava isenta dos efeitos da tendinite. Sentia dores, não conseguia sustentar os dedos por muito tempo sobre o teclado do piano e, deste modo, não conseguia manter a antiga rotina de estudos. Encontrou uma forma de lidar com esta situação e a deficiência (neste caso, representada pela tendinite) e colocou na posição de música profissional.

A deficiência trouxe novas construções para Barbara. A construção que parecia impossível está sendo realizada, mesmo com a negação de nossa entrevistada em cursar a graduação em Música. O músico profissional nem sempre será aquele que cursou a graduação, e sim todos aqueles que estiverem envolvidos com este trabalho e que, de algum modo, possuem seus ganhos materiais (salário, bolsa de estudos) e imateriais (reconhecimento do público, sentimentos positivos ao executar o instrumento) sobre ele.

5.4 OS AFETOS E AS IDENTIDADES: REFLEXÕES TEÓRICAS

Em nosso trabalho não tivemos a pretensão de classificar os afetos citados ou sugeridos por nossas entrevistadas. Por isto, além de não tomar a tipologia proposta por Heller (1993) como base de nossas análises, tomamos a liberdade de utilizar indistintamente termos como afetos, sentimentos ou emoções.

Ao longo da construção de nossa parte teórica, compreendemos que os afetos estão presentes a todo instante na vida dos seres humanos. Além disto, considerando as vivências de

nossas entrevistadas e os afetos, percebemos também que eles são impulsionadores e direcionadores de transformações internas, isto é, do próprio sujeito.

Quando um afeto de tristeza, angústia ou outros, que podem ser considerados, a princípio, negativos – já que provocam incômodos em que os sente –, são transformados em outros tipos de afeto, como esperança ou autoconfiança, isto eventualmente impulsiona o sujeito a promover mudanças mais amplas, em especial nos modos como percebe o mundo ao seu redor e também como se percebe. Exemplificamos por meio das falas de Francesca e Barbara, respectivamente:

...quando eu retornei para o meu trabalho eu continuei tendo aquela situação (distrofia), ela fazia parte de mim, eu sabia que ela era progressiva então cada dia eu poderia estar pior, mas eu não sabia o quanto esse pior, então eu nunca fiquei pensando: “ah, se eu vou levantar amanhã, eu vou levantar pior”, não, eu tenho que levantar melhor do que hoje e daí eu comecei trabalhar no sentido justamente o contrário do que a própria distrofia ia fazer comigo, então se ela vai me capacitar de um lado eu preciso me capacitar de outro (Trecho entrevista Francesca).

...quando me deu a tendinite eu não sabia o que que era, simplesmente esse braço meu travou foi porque eu estudava muito, depois que eu descobri que eu conseguia tocar de novo eu não saía daqui, eu ficava aqui das 2 até às 8 da noite, no dia que eu conseguia vim eu ficava segunda, quarta, sexta, terça, eu estudava muito, muito mesmo, assim eu... Eu queria fazer o bacharel porque eu não queria dar aula, eu queria tocar e sair dessa, estudando muito, indo né, me deu a tendinite. Essa história da tendinite foi uma loucura assim, porque eu passei por muita coisa ruim, primeiro um ex-namorado meu falou “não, eu vou te levar num massagista, um massagista da minha mãe. Ele vai curar seu braço, amanhã você já vai estar bem”. O negócio deu dor, primeiro lugar que eu fui foi no massagista. Cheguei nesse massagista, a pessoa lá, o senhor, pegou uma daquelas lá, eu não sei como que chama, mas são injeções que os jogadores tomam quando eles têm aqueles problemas, para eles aguentarem fazer o jogo da noite, no outro dia eles ficam ruins. Então ele me deu essa injeção no nervo, foi uma dor insuportável, e pegou meu braço e fez uns negócios, parecia que ele quebrou, porque meu braço veio aqui atrás e voltou. Na hora eu saí de lá assim ó: “uh, voltou, tá sarado”, agradei o moço, paguei lá um absurdo por ele ter feito

aquilo e fui para casa; vida normal. No outro dia, meu braço travado. Aí eu comecei a ir nos médicos, nós não tinha plano, comecei ir no HU e cheguei lá no HU ele falou: "não, você está com tendinite", enfaixou meu braço, falou "você vai ficar 30 dias com o braço enfaixado", fiquei 30 dias com o braço enfaixado e depois eu fiz fisioterapia pro meu braço voltar e eu fiquei "meu Deus, 30 dias com o braço enfaixado, como assim? E o meu piano?", eu tinha concurso para ir, as coisas... Cheguei aqui na escola de música com aquele braço todo enfaixado que não podia mexer, aí está, parei assim, 1 mês. Quando... Deixa eu me lembrar... Quando passou 1 mês, que eu tirei aquele negócio, meu braço não voltou e eu comecei a fazer fisioterapia lá na UniCesumar e vai lá... Nossa, foi uma coisa assim... A fisioterapia, por ser de graça, só era de manhã, e o meu colégio só era de manhã, não tinha opção à tarde, porque era particular, mas eu era 100% bolsista e eu tive que pegar atestado e ficar tipo... Foi três meses, na verdade, três meses saindo dois dias da semana do SESI e indo pra essa fisioterapia e foi aquela loucura de novo assim, não tinha acabado a perturbação, você entendeu?! Aí voltou de novo o sofrimento e tudo isso eu sem tocar. E eu comecei a voltar fisioterapia e o meu braço não tinha mais força, até hoje eu não tenho a força do meu braço, e eu não tinha força para apertar aquelas bolinhas, assim, nada resolvia. Aí as moças, as minhas fisioterapeutas né, falava assim: "nossa, mas o seu braço não quer voltar né, e não sei o quê", até que, até que eu aceitei que ele não ia voltar, ele tem o movimento, ele se movimenta normal, mas eu tenho menos da metade da força desse outro braço, entendeu?!Aí... Já entendi que o angu estava feio, mas eu voltei a tocar piano, a tocar aos pouquinhos ué, vamos tentar, não vou desistir não, não vai ser uma tendinite que vai me parar (Trecho entrevista Barbara)

Pensar sobre os afetos a partir de uma perspectiva qualitativa, isto é, compreendendo que eles são mutáveis, inconstantes e não lineares, sugere que eles apresentam características semelhantes às que participam dos processos de construção e de (re)construção das identidades. Conforme Ciampa (1987) as identidades estão em constante transformação.

Quem somos (as identidades) direciona o que sentimos? Não é o que analisamos. A partir do direcionamento teórico utilizado e da pesquisa de campo realizada, nossa primeira perspectiva é inversa: o que sentimos nos transformará em quem somos e em quem iremos nos transformar, ou seja, as nossas identidades.

Neste sentido, as transformações identitárias são fundadas no campo dos afetos. Conforme Heller (1993, 2017, 1977), o envolvimento de cada um (ou implicação) com algo que assume prioritariamente a própria atenção é o afeto. Este é o direcionador dos posicionamentos que cada pessoa assume diante da própria vida, os quais farão com que ela passe a ver-se e eventualmente ser vista a partir de suas opções e ações. Assim ela passa a ser e a saber quem é.

Considerando nossas entrevistadas, Francesca e Barbara, as construções afetivas foram os disparadores para as construções e transformações identitárias: elas desejavam ser profissionais da música e isto fez com que fossem e se mantivessem como tais, mesmo quando havia motivos bastante sérios para que não se transformassem ou se mantivessem.

No caso delas, não foi o exercício da profissão que moldou suas identidades como profissionais, foram os desejos de vir a ser que moldaram previamente e que produziram práticas condizentes com estas identidades.

...então, quanto mais eu... falava para os meus alunos, era uma coisa assim, muito..., mas... eu tinha o respeito deles. Não pena, respeito! Mas ao mesmo tempo eu ia me fortalecendo, então ah... O fato de estar aqui com eles interferiu? Sim, lógico que interferiu na minha capacidade enquanto executante, performance. Então, na hora que eu ia demonstrar alguma coisa, alguma execução, alguma coisa, aquilo às vezes, eu ia fazer uma passagem de polegar, por exemplo, quando eu ia para o lado ia passar o polegar, às vezes dava uma fígada aqui que o dedo falhava, por exemplo. Então, na hora se eu não conseguia tocar eles diziam “não, prof, você pode tocar outra hora”, eu dizia: “não, eu vou tocar”, eu não vou tocar no tempo que é, mas eu vou continuar fazendo música. Então a minha capacidade intelectual, ela foi me fortalecendo de algum jeito que... Me criando um escudo, eu acho, de que eu tinha que me vencer naqueles momentos, cada pedacinho, cada aluno era um pedacinho, então a escolha do repertório nunca foi para que eu pudesse tocar, era para que os alunos pudessem tocar. Então eu falava: “ó gente, essa peça eu não vou tocar, mas eu vou estudá-la, mas eu não vou tocar porque a minha mão não tá conseguindo executar, mas nós vamos chegar na execução dessa peça do jeito que ela tem que ser”. Então foi muito claro eu entender que eu não precisava, eu não ficaria dependente, o aluno não ficava dependente de eu mostrar pra ele como a música deve ser, mas que eu tinha que construir muito mais, aí então a minha profissão tomou outro rumo de que

eu tinha que conduzir a minha aula, de que ele tinha que compreender que a música era daquele jeito sem eu tocar, não ele me imitando... E também não ficava claro que era uma incapacidade, então eu não sei te dizer quais são as palavras que possa tá esclarecendo pra você, mas assim o aluno... eu mostrava para ele que ele tinha que chegar aquilo, construindo todas... A estrutura, então eu sempre utilizei de quais os recursos que eu tenho, o conhecimento musical, a história da música, a análise, a parte técnica da obra, a vida desse compositor né, e que elementos eu podia trazer para esse aluno que ele pudesse vislumbrar. Às vezes com cores, com paisagens, com novas situações de que ele pudesse criar aquela situação musical, que ele pudesse criar uma referência que não fosse exatamente a minha performance... (Trecho entrevista Francesca).

Na voz de nossa outra entrevistada, a Barbara:

Eu já era formada em piano, eu não sabia mais o que eu vim fazer na escola de música, as pessoas ficavam: "ah, mas o que você veio fazer aqui?" porque eu já era formada, mas para mim não, tinha sido uma coisa tão ruim que para mim eu não sou formada em piano, eu tenho a documentação, mas para mim não é como se fosse. E aí a gente voltou a tocar, aí eu vi que se eu limitasse os meus estudos eu conseguia tocar, eu não posso sentar no piano e tocar por meia hora, meu braço não aguenta. Mas se eu sentar de manhã, tocar 10 minutos, e lá a tarde tocar cinco, opa, já doeu, não, próximo dia. Então, hoje eu já não posso mais tocar e eu vi que eu conseguia, de pouquinho em pouquinho eu conseguia, eu não podia mais tocar igual eu tocava (Trecho entrevista Barbara).

Diante do surgimento das deficiências, as nossas entrevistadas não se identificaram como tal. Tanto é que Francesca sentia-se inadequada quando foi internada no Hospital das Clínicas, em Curitiba-PR. Quando conheceu outras pessoas, com outras deficiências, reconstruiu-se como alguém que não era deficiente e sentiu-se em condições de voltar a ser o que desejava.

Barbara relatou que a perda do dedo, embora inicialmente parecesse, nunca foi um impedimento para sua performance ao piano, e que jamais pensou em estudar outro instrumento em função daquela perda.

A segunda perspectiva sobre as construções identitárias é, ao mesmo tempo, contrária e complementar à primeira: após definidas as identidades e assumidos os papéis ou práticas equivalentes, estas experiências parecem ter fortalecido os desejos de manutenção daquelas identidades.

Mesmo após nossas entrevistadas terem vivenciado períodos de tristezas, de dores físicas e de perspectivas de limitações trazidas pelo surgimento das deficiências, paulatinamente houve rearranjos afetivos em cada uma delas, para que as transformações profissionais e identitárias indesejadas, que pareciam inevitáveis, não acontecessem.

Estes movimentos internos, os afetos, são substancialmente diferenciados em cada sujeito. Provavelmente algumas pessoas que passaram a conviver com alguma deficiência fizeram opção por mudar de atividade profissional, ou até mesmo deixar de exercer a profissão, mantendo seu tempo e interesse voltados apenas à esfera familiar, ou outra temática que não seja a profissão. Este não foi o caminho de nossas entrevistadas, talvez por que o trabalho com a arte envolve, de maneira capital, os afetos. Conforme Brandão (2012), "...a capacidade artística, por sua capacidade criadora, e por mobilizar enormemente os sentimentos, requer elevada atividade do psiquismo" (p. 141).

Os afetos de nossas entrevistadas são mediados pela arte e expressos nas construções da arte e da vida. Ao conviverem com as deficiências, e em igual teor, com o fazer artístico, a atividade psíquica empregada envolve criatividade e é direcionada também para que elas possam reinventar-se continuamente e, assim, construírem possibilidades para manter os vínculos com a música e com a execução do instrumento por meio do qual e com o qual se identificam.

As construções das novas formas de se expressarem a partir da música (tocar peças com a mão esquerda, alterações de dedilhado, atuação como correpetidora, criação de método de ensino e nova rotina de estudos) foram viabilizadas a partir da implicação que Barbara e Francesca mantiveram com elas próprias. Tal implicação foi a condição essencial para disparar pensamentos e processos criativos, em busca de alternativas que conferiram a elas possibilidades de ressignificação de suas identidades que não implicaram em anulação das mesmas.

As implicações que cada uma delas mantém com o próprio fazer também são direcionadas a outras pessoas. Conforme cada uma se relaciona com os seus próprios afetos, também os coloca a serviço de tantos outros que, de algum modo, fazem parte de suas vidas.

A própria relação entre Francesca (a professora) e Barbara (aluna de Francesca que se tornou correpetidora) é um exemplo disto. Quando Francesca recebeu Barbara na EMU, sabendo que era amputada de um dedo, se dispôs a refletir com a aluna sobre o processo ensino-aprendizagem e criar um método para que ela não deixasse de conviver com a música, dialeticamente criou a possibilidade de contribuir para uma ressignificação do outro, já que internamente, isto é, no campo dos afetos, ela também havia escolhido ressignificar-se para seguir compondo a arte da própria vida.

O processo de ressignificação dos afetos consigo e com os outros não é simples, fácil e linear. Em direção oposta, é complexo e sinuoso, pois estas escolhas estão relacionadas com a própria constituição do humano, proveniente das socializações primária e secundária, conforme nos esclarecem Berger e Luckmann (2007).

Ainda conforme os autores, os processos sociais, ou seja, as situações vivenciadas a partir das socializações primária e secundária, são responsáveis pela formação das identidades. Estas últimas são as expressões das construções afetivas que cada um vai tecendo e vivenciando consigo e com os outros, no contexto das socializações.

Como parte destes processos, a elaboração dos afetos só é possível diante do palco da vida, isto é, a cotidianidade, conforme esclarece Heller (1977, 1993).

As tensões presentes no cotidiano nos remetem a uma das características que Heller (1993) atribui aos afetos: a tensão como forma de busca. É como se tivéssemos um campo em aberto, e o desejo de fechar este campo fosse provocador de movimentos afetivos. Barbara, diante da perda do dedo, não hesitou em buscar escolas e métodos alternativos para seus estudos de piano. Algumas tentativas foram malsucedidas, mas isto não foi um impedimento para a continuidade das buscas. A lacuna em aberto (tensão) foi o elemento que contribuiu para a persistência de Barbara em busca de seus objetivos.

Esta tensão foi amenizada quando Barbara iniciou seus estudos na EMU. Diante da possibilidade aberta por esta oportunidade, seus afetos foram direcionados para uma preparação ainda mais sólida no campo da música, que possibilitasse a ela cursar a graduação nesta área.

O inesperado aconteceu em sua vida. Lidar com a tendinite que adquiriu configurou outro desafio. Sublimar um afeto e canalizá-lo em outra direção, conforme Heller (1993), também são possibilidades de ajustes que cada um, a seu modo, poderá implementar, diante das situações que surgem em seu cotidiano.

Barbara enfrentou desafios. Contradições como alegria-tristeza, esperança-desesperança, emoção-razão estiveram presentes em sua trajetória. Alegria porque vivenciaria sua formatura no curso técnico de piano e tristeza por não conseguir tocar com as duas mãos. A esperança em fazer a graduação de Música foi substituída pela desesperança por não perceber uma forma de continuar seus estudos nesta área; o desejo de expressar-se através da arte foi temporariamente abandonado, diante da opção (aparentemente mais racional) de outra escolha profissional, que ela pudesse desempenhar com êxito, o que significava para ela, naquele momento, desenvolver um trabalho em que não necessitasse do uso das duas mãos.

A sublimação do afeto direcionado à música foi canalizada para a Engenharia. Cursando Engenharia, Barbara retomou seus contatos com a EMU, alegando que não conseguia ficar longe da escola de música e também do piano. Mansano (2003) afirma que há campos de forças atuando constantemente e que nenhuma escolha é definitiva.

Fugindo ao que parecia ser sua escolha racional (como se a racionalidade fosse ou pudesse ser independente dos afetos), estes foram os grandes direcionadores de quem Barbara era, quem é, e em que e em quem ela está se transformando. Suas transformações identitárias perpassaram vários momentos: filha de uma professora de piano; a menina sem o dedo; a pianista vencedora de concursos; formada no curso técnico em piano; pianista com limitações físicas, aluna da graduação na Engenharia Civil; profissional da música que convive com suas limitações e persiste, apesar delas.

Nos estudos sobre os afetos, conforme a proposta de Heller (1993), os modos de expressão são elementos importantes. Francesca é expressiva quando fala sobre sua história e seus sentimentos. Os tons da voz, os intervalos existentes entre algumas falas, os olhos marejados sugerem que ela experiencia afetos diferentes ao recordar e narrar as situações que viveu. Quando se recordou do diagnóstico de distrofia muscular progressiva, o tom de voz era baixo, o olhar foi direcionado para o chão. Possivelmente, a tristeza que sentiu à época, em certa medida, era retomada no momento e nos processos das lembranças e das falas.

Em contrapartida, quando tratou de suas relações familiares, relatou que sentia a necessidade de desafiar seu pai e, em igual medida, no campo profissional, quando afirmou que ter recebido Barbara enquanto aluna foi muito importante, pois isto era um desafio, abriu sorrisos, fez uso de um tom de voz firme, talvez como uma forma de (re)expressão dos sentimentos que estas situações lhe proporcionaram.

Os afetos construídos diante do diagnóstico de distrofia também impulsionaram Francesca para a ação. Conforme Heller (1993) quanto maior é a concentração para a

resolução de um problema, maior é o grau de implicação e da construção de sentimentos que são heterogêneos.

Assim como Barbara, Francesca nos apresentou contradições (sentimentos heterogêneos) em seus afetos: desafiar-recuar, compaixão-indiferença.

Desafiar as pessoas ou os fatos, ou sentir que isto era preciso foram processos que ocorreram na vida de Francesca, desde a infância. Situações cotidianas, na qual sua criatividade era acionada, no intuito de encontrar alternativas melhores (do ponto de vista dos seus anseios), são lembradas por ela: costurar os biquínis, alisar os cabelos (ou negar-se a fazer isto), usar um banco para discutir com o pai em condições de igualdade simbólica. Estas recordações não são aleatórias. Fazem parte da identidade que Francesca optou por adotar e que gostaria de ser reconhecida: a de alguém que não aceita passivamente uma situação; que ousa desafiar a autoridade ou a realidade que estavam postas.

Em contradição com estes sentimentos e as ações suscitadas a partir deles, recuar diante de algumas situações e por alguns momentos também foi necessário para sua construção e transformação. Francesca retornou para sua casa e permaneceu prostrada em sua cama após o período em que esteve internada em Curitiba. Inicialmente, não dispunha de forças que lhe possibilitassem levantar e enfrentar a dura realidade que repentinamente havia se imposto. Os afetos familiares, isto é, pensar sobre seus pais e em especial, sobre sua filha, fizeram com que ela desenvolvesse condições emocionais para modificar tal situação. Ficar deitada sobre o tapete, desenhando com a filha, foi o primeiro passo para a construção de novos afetos que a impulsionassem a buscar outras possibilidades para a condução de sua vida, naquele momento.

Francesca sentiu compaixão por um atendente de uma empresa aérea, ao perceber que ele apresentava uma deficiência aparente (tinha uma perna menor do que a outra) e mesmo assim conduzia a cadeira de rodas que Francesca havia solicitado, para facilitar sua locomoção nas dependências do aeroporto. Nos disse que naquele momento chorou muito. Segundo ela, ao ver uma pessoa com uma deficiência, compartilhou daquele sentimento, ou seja, sentiu-se diante da própria deficiência. Ela relatou que, até aquele momento, nunca havia se sentido deficiente. Foi preciso que olhasse o outro, para ver-se como igual a ele. A compaixão destinada ao outro reverberou diretamente em Francesca, a indiferença que ela experienciava consigo e em relação à própria deficiência.

Os sentimentos heterogêneos, conforme apresentados por Heller (1993), embora possam ser, por vezes, contraditórios, são essencialmente complementares. Eles podem ser

diversos, ocasionar incômodos emocionais, mas sem tais sentimentos as transformações identitárias não seriam possíveis. Eles complementam a movimentação intensa dos pensamentos, que se mesclam aos sentimentos e são evidenciados nas ações.

Pensar, sentir e agir, conforme Heller (1993) são partes de um mesmo processo multifacetado e representam a unicidade do ser humano. Não há fragmentações entre os afetos e as ações expressas no cotidiano. As ações, como o trabalho, os papéis assumidos e desempenhados no contexto familiar e em outros são a materialização do que foi construído no campo dos afetos.

Tudo o que nos identifica inicialmente foi construído, transformado, mediado por contradições e sentimentos heterogêneos, mas que foram simultaneamente complementares e essenciais para que cada um se torne o que foi, é e será.

As identidades de Francesca também assumiram diferentes formas: filha, estudante de Biologia e Farmácia, professora de música, graduada em Música, mãe de uma menina, portadora da distrofia muscular progressiva, professora de música com a percepção diferenciada em relação ao período que antecedeu o diagnóstico da distrofia.

Cada uma daquelas facetas de sua identidade funcionou como um fio condutor para tudo aquilo que Francesca veio a se tornar. O desenvolvimento da percepção diferenciada, isto é, a compreensão e a clareza que passou a ter em relação aos afetos dos seus alunos, quando estes executavam uma música ao piano, só foi possível a partir da percepção que teve de si mesma, após a descoberta da distrofia. Além disto, reconhecer a deficiência em outra pessoa fez com que pudesse ou que passasse a reconhecê-la em si, também.

Não se permitindo ficar nesta condição, resgatando sua característica desafiadora, foi paulatinamente encontrando uma forma de continuar desenvolvendo seu trabalho, sua arte e sua vida; ainda que não do mesmo modo. Reconstruiu-se para continuar a reconhecer-se.

A partir do que havia sido, conseguiu transformar-se, aventurar-se, negar aquilo que aparentemente estava condenada a ser (ou a não ser mais). Seus desejos e sua imagem idealizada sobre si se sobrepuseram às limitações corporais e a continuidade de sua atividade como professora de piano foi possível.

A continuidade de sua atividade profissional a colocou em outra fase, isto é, outro momento de sua história e outra (das tantas possíveis) identidade. Nesta fase, Francesca não mais ensina apenas leitura das notas musicais e técnicas de interpretação ao piano. Conforme nos relatou, passou a considerar o que o aluno traz, o que ele tem de melhor; lhe interessa ampliar a história do aluno, com ele próprio. Na voz de Francesca:

Quando um aluno não consegue executar uma obra, eu tento criar uma história, para ele entender o que ele sente e o que aquela obra desperta nele, aí a música acontece. Seria fácil eu trazer CDs de excelentes pianistas e colocar para que meus alunos pudessem ouvir, mas não seriam eles. Aqui deve ser uma construção, um campo para ressignificar a música” (Trecho entrevista Francesca).

A música é um campo de expressão e transformação dos afetos (Kodama, 2008). Francesca passou a considerar a possibilidade de transformação dos afetos de seus alunos. Ao possibilitar aos alunos um processo de transformação (a partir de sua dedicação, ensino individualizado e personalizado), ela também foi alvo de transformação, sobretudo afetiva.

Tanto Francesca como Barbara mostraram que suas ações e transformações identitárias tiveram início no campo dos afetos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nossa hipótese inicial desta pesquisa considerou os processos afetivos como responsáveis pelas transformações e construções identitárias. Fizemos um percurso de pesquisa, composto por referenciais teóricos e também pela pesquisa de campo, no intuito de confirmar ou refutar a hipótese inicial.

Com o objetivo de investigar o papel dos processos afetivos na construção das identidades profissionais, elaboramos duas questões que nos auxiliaram diante do nosso problema de pesquisa:

- 1- Quais seriam os afetos e emoções e seus sentidos que influenciaram para o que o músico profissional continuasse a executar seu trabalho, apesar da deficiência adquirida?
- 2- Quais os diálogos teóricos que podemos sustentar a partir destas situações e que poderiam contribuir para a compreensão da construção dos processos afetivos e suas implicações com a prática profissional?

Para esclarecer a primeira questão, recorreremos à Heller (1993), conforme a qual os processos afetivos são considerados como um todo, isto é a tríade afetos, sentimentos e emoções direciona nossos pensamentos e ações.

Em nossas pesquisas (teórica e de campo), não encontramos um afeto específico que seja mais ou menos importante do que outro, e que possa ser classificado e nomeado como essencial na construção ou manutenção das atividades profissionais de nossas entrevistadas.

O que encontramos é um conjunto de afetos, que operam intensamente e a todo momento na vida das pessoas e que são os responsáveis pela simultaneidade existente entre o sentir e o agir.

Neste sentido, as construções identitárias não estão imunes aos afetos. É neste campo (o dos afetos), ou seja, a partir do que se sente que, conforme exposto por Heller (1993), a tensão como forma de busca é evidenciada. Algo que nos é faltante, mas é muito desejado, será a mola propulsora para o sentir, pensar ou fazer; não sendo estes elementos compostos por uma ordem e sim por um conjunto de fatores, no qual as construções identitárias serão o resultado.

No caso de nossas entrevistadas, o que aparentemente seria um impedimento para a profissão, ou seja, as deficiências; ao contrário do que a princípio seria possível considerar, elas funcionaram como uma mola propulsora para as construções e transformações identitárias.

Barbara, apesar da ausência do dedo, nunca se sentiu incapacitada para tocar piano. Foram os seus sentimentos que a impulsionaram à busca das escolas e a encontrar possibilidades para continuar tocando o instrumento de sua preferência. Para além disto, quando desenvolveu a tendinite no braço, vivenciou um período no qual a música parecia não ser a prioridade em seus investimentos profissionais. Ledo engano: mesmo cursando uma graduação em outra área, que não a música, ela retornou para a EMU, e desta vez como profissional.

Francesca também não se sentiu incapacitada para a execução de sua profissão. Ao contrário, a distrofia a colocou em um lugar de busca pela criatividade e reflexão em como preparar as aulas de seus alunos com aquilo que eles traziam consigo, isto é, a vontade de estudar e os próprios afetos direcionados a isto. Ela nos esclareceu que jamais pensou em mudar de área ou abandonar sua profissão e, ao contrário disto, foi se reinventando (sua forma de atuar, perceber) para continuar na mesma profissão.

As construções e transformações afetivas não são apartadas do contexto profissional, mas também não são suficientes para afirmarmos que há uma identidade profissional. Aquelas (construções e transformações afetivas) são as formas unicamente humanas, nas quais e pelas quais as mudanças da vida são e estão fundamentadas.

Em outro sentido, a manutenção das identidades também é fruto dos afetos. As nossas entrevistadas tiveram suas identidades transformadas, porém em nome de algo que, em certa medida, era desejado que se mantivesse – a profissão.

Construção, transformação e manutenção das identidades foi o que nossas entrevistadas fizeram por se sentirem nas bordas do trabalho e das deficiências. São portadoras de deficiências que podem ser consideradas incapacitantes, mas nunca se sentiram assim. Barbara tem um trabalho e inclusive uma bolsa-auxílio, isto é uma remuneração para desempenhá-lo, mas não se sente uma profissional da música.

Francesca nos descreveu que a música sempre fez parte da vida dela. Desde tenra idade ouvia os discos de música clássica que pertenciam ao seu pai. Logo, trabalhar com a música não é algo estranho ou não familiar. Ao contrário, ela não sente que está trabalhando. Sente que é prazeroso pensar em cada plano de estudo que vai trabalhar de modo individualizado e personalizado com cada aluno. Enfatiza que considera a história que o aluno traz da própria vivência com a música. Ao considerar a história dos alunos, Francesca também considera a própria história. Minimiza as dores sentidas diariamente e constantemente diante

do quadro de distrofia muscular progressiva. Relatou que trabalhar com a arte é um privilégio, é ter contato com as próprias emoções.

Considerando Brandão (2012), que, a partir de Vygotsky, explica a arte como possibilidade de catarse, defendemos a tese na qual as transformações, construções e manutenção das identidades são essencialmente afetivas. Para as nossas entrevistadas a arte funcionou como o catalisador dos afetos, que poderiam ser expressos como implicação negativa direta ou indireta, conforme Heller (1993), e os transformou em implicação positiva e direta perante a vida.

REFERÊNCIAS

- Bauman, Z. (2001). *Modernidade líquida*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Bauman, Z. (2004). *Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos*. Rio de Janeiro: Zahar.
- Bauman, Z. (2005). *Identidade: entrevista a Benedetto Vecchi*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.
- Berger, P. L. & Luckmann, T. (2007). *A construção social da realidade: tratado de sociologia do conhecimento*. (27a ed.). Petrópolis: Vozes.
- Blog Della Musica (2017). Francesca Caccini: compositrice, musicista e poetessa barroca. [Online]. Recuperado em 14 de março de 2018, de <https://www.blogdellamusica.eu/francesca-caccini-compositrice-cantante-musica-barocca/>
- Borges, L. O. & Yamamoto, O. H. (2004). O mundo do trabalho. Em: Zanelli, J. C., Andrade, J. E. B. & Bastos, A. V. B. (Orgs.). *Psicologia, organizações e trabalho no Brasil* (pp. 24-62). Porto Alegre: Artmed.
- Brandão, I. R. (2012). *Afetividade e transformação social: sentido e potência dos afetos na construção do processo emancipatório*. Sobral: Edições Universitárias.
- Brasil (2009). *Cidadania e Justiça*. [Online]. Recuperado em 8 de agosto de 2018, de <http://www.brasil.gov.br/cidadania-e-justica/2009/10/emissao-da-carteira-de-identidade-RG-e-gratuita-em-todo-pais>
- Carvalho, A. B. (2012). Razão e paixão: necessidade e contingência na construção da vida ética. *Revista Conjectura*, 17 (1), 199-217. Recuperado em 2 de fevereiro de 2019, de <http://www.uces.br/etc/revistas/index.php/conjectura/article/viewFile/1533/995>
- Chauí, M. S. (1995). *Espinosa: uma filosofia da liberdade*. São Paulo, SP: Moderna.
- Ciampa, A. C. (1987). *A estória do Severino e a história da Severina – um ensaio de psicologia social*. São Paulo: Brasiliense.
- Classificação Brasileira de Ocupações [CBO]. (n. d.). Busca por título – Ocupação. [Online]. Ministério do Trabalho. Recuperado em 1 de agosto de 2018, de <http://www.mtecbo.gov.br/cbsite/pages/pesquisas/BuscaPorTituloResultado.jsf>
- Coli, J. (2006). *O que é arte*. São Paulo: Brasiliense.
- Cruvinel, F. M. (2005). *Educação musical e transformação social: uma experiência com ensino coletivo de cordas*. Goiânia, GO: Instituto Centro-Brasileiro de Cultura.
- D'Urso, V. & Trentin, R. (1998). *Introduzione alla psicologia delle emozioni*. Roma: Editori Laterza.

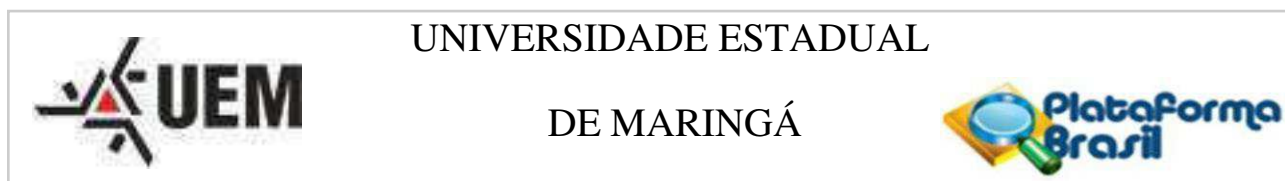
- Darwin, C. (2009). *A expressão das emoções no homem e nos animais*. São Paulo: Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1872).
- Decreto nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004. (2004, 2 dezembro). Regulamenta as Leis nos 10.048, de 8 de novembro de 2000, que dá prioridade de atendimento às pessoas que especifica, e 10.098, de 19 de dezembro de 2000, que estabelece normas gerais e critérios básicos para a promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida, e dá outras providências. *Diário Oficial da União*, Brasília, DF.
- Di Nubila, H. B. V. & Buchalla, C. M. (2008). O papel das Classificações da OMS - CID e CIF nas definições de deficiência e incapacidade. *Revista Brasileira de Epidemiologia*. 11 (2), 324-335. Recuperado em 6 de agosto de 2018, de http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1415-790X2008000200014&script=sci_abstract&ln
- Dicionário Aurélio (n. d.). *Identidade* [Online]. Recuperado em 28 de dezembro de 2017, de <https://dicionariodoaurelio.com/identidade>
- Dicionário Michaelis da Língua Portuguesa. (n. d.). *Identidade* [Online]. Recuperado em 28 de dezembro de 2017, de <http://michaelis.uol.com.br/busca?r=0&f=0&t=0&palavra=identidade>
- Dondi, M. (2001). Sviluppo emotivo tra scienze cognitive e psicobiologia. *Giornale Italiano di Psicologia*, 28, 253-282. Doi 10.1421/244; ISBN 0390-5349.
- Duarte, D. A. & Luzio, C. A. (2010). A migração laboral de trabalhadores do setor de produção de energia hidrelétrica: a vivência subjetiva e as suas relações com o mundo do trabalho contemporâneo. In F. Hashimoto (Org.). *Psicologia e Trabalho: desafios e perspectivas*. Assis: UNESP.
- Engels, F. (n. d.). Sobre o papel do trabalho na transformação do macaco em homem. In K. Marx & F. Engels. *Obras Escolhidas – Volume 2*. São Paulo: Alfa-Ômega.
- Fernandes, I. (2002). A dialética dos grupos e das relações cotidianas. In G. D. Guimarães (Org.). *Aspectos da teoria do cotidiano: Agnes Heller em perspectiva* (pp. 37-60). Porto Alegre: EDIPUCRS.
- Fischer, A. L. (2002). Um resgate conceitual e histórico dos modelos de gestão de pessoas. In A. L. Fischer. *As pessoas na organização*. (pp. 11-34). São Paulo: Editora Gente.
- Fontenelle, I. A. (2008). *Pós-Modernidade: trabalho e consumo*. São Paulo: Cengage Learning.
- França, A. C. L. (2009). *Práticas de recursos humanos: conceitos, ferramentas e procedimentos*. São Paulo: Atlas.
- Freitas, M. E., Heloani, J. R. & Barreto, M. (2008). *Assédio moral no trabalho*. São Paulo: Cengage Learning.

- Freitas, M. E., Heloani, R. & Barreto, M. (2008). *Assédio moral no trabalho*. São Paulo: Cengage Learning.
- Gondim, L. M. P., & Lima, J. C. (2006). *A pesquisa como artesanato intelectual: considerações sobre método e bom senso*. São Paulo: EdUFSCar.
- González Rey, F. L. (2005a). *Sujeito e subjetividade: uma aproximação histórico-cultural*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- González Rey, F. L. (2005b). *Pesquisa qualitativa em psicologia: caminhos e desafios*. São Paulo: Pioneira Thomson Learning.
- González Rey, F. L. (2005c) *Pesquisa Qualitativa e Subjetividade: os processos de construção da informação*. (M. A. F. Silva, Trad.). São Paulo: Pioneira Thomson.
- Guareschi, P. (2007). *O que é mesmo psicologia social? Uma perspectiva crítica de sua história e seu estado hoje*. In A. M. Jacó-Vilela & L. Sato (Orgs). *Diálogos em psicologia social*. Porto Alegre: Editora Evangraf Ltda.
- Heller, A. (1977). *Sociologia de la vida cotidiana*. Barcelona: Ediciones Peninsula.
- Heller, A. (1993). *Teoria de los sentimientos*. Ciudad de México: Coyoacán.
- Heller, A. (2017). *La memoria autobiografica*. Roma: Castelvecchi.
- Heloani, J. R. (2003). *Gestão e organização no capitalismo globalizado: história da manipulação psicológica no mundo do trabalho*. São Paulo: Atlas.
- Heloani, J. R. (2006). *Organização do trabalho e administração: uma visão multidisciplinar*. (5a ed.). São Paulo: Cortez.
- Izard, C. E. (1977). *Human Emotions*. New York: Plenum Press.
- Kodama, M. K. (2008). *Tocando com concentração e emoção*. São Paulo, SP: Editora Som.
- Lancilotti, S. S. P. (2003). *Deficiência e Trabalho: redimensionando o singular no contexto universal*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Leme, M. E. S. (2015). *Deficiência e o mundo do trabalho: discursos e contradições*. Campinas, SP: Autores Associados.
- Lessa, S. (2012). *Mundos dos homens: trabalho e ser social*. (3a ed. rev. cor.). São Paulo: Instituto Lukács.
- Mansano, S. R. V. (2003). *Vida e profissão: cartografando trajetórias*. São Paulo: Summus.
- Mansano, S. R. V. (2006). *O amor romântico e um breve sobrevôo pela música popular brasileira*. In N. A. Neto. *Falando de amor: uma escuta musical dos vínculos afetivos*. São Paulo: Ágora.

- Mansano, S. R.V. (2009). Transformações da subjetividade no exercício do trabalho imaterial. *Revista Estudos e Pesquisas em Psicologia – UERJ-RJ*, 9 (2), 512- 524. Recuperado de <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/9120/7500>
- Martins, J. C. (2007). *A saga das mãos*. São Paulo: Editora Campus.
- Marx, K. (2013) *O capital: crítica da economia política - Livro I: O processo de produção do capital*. São Paulo: Boitempo. (Trabalho original publicado em 1867).
- Ministério do Trabalho e Emprego [MTE]. Seguro Desemprego. Brasília: DF. Recuperado em 6 de maio de 2018, de <http://trabalho.gov.br/portal-mte/>
- Moscheta, M., S. (2012). Performance e identidade: apontamentos para uma apreciação estético-relacional do desenvolvimento. *Nova Perspectiva Sistêmica*, 44, 9-20. Recuperado em 20 de agosto de 2018, de <http://eastsideinstitute.org/wp-content/uploads/2014/04/Performance-e-identidade-NPS.pdf>
- Moscovici, S. (2007). *Representações sociais: investigações em Psicologia Social*. (5a ed.). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Nogueira, A. (1976). *O método racionalista-histórico em Spinoza*. São Paulo: Mestre Jou.
- Ohno, T. (1997). *O sistema Toyota de produção: além da produção em larga escala*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Pereira, R. (2013). Concerto em ré maior. [Online]. Recuperado em 14 de dezembro de 2018, de <http://www.casadamusica.com/pt/artistas-e-obras/obras/c/concerto-para-a-mao-esquerda-em-re-maior-maurice-ravel#tab=0->
- Pichoneri, D. F. M. (2011). *Relações de trabalho em música: a desestabilização da harmonia*. (Tese de Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Estadual de Campinas, UNICAMP, Campinas, SP.
- Pinto, G. A. (2007) *A organização do trabalho no século 20: taylorismo, fordismo e Toyotismo*. São Paulo: Expressão Popular.
- Pochmann, M. (2001). *O emprego na globalização: a nova divisão internacional do trabalho e os caminhos que o Brasil escolheu*. São Paulo: Boitempo Editorial.
- Requião, L. (2009). O trabalho produtivo do músico nas casas de shows da Lapa: um estudo de caso. *Revista Trabalho Necessário*, 8, 01-35. Recuperado de <file:///C:/Users/User/Downloads/6084-25480-1-SM.pdf>
- Rifkin, J. (1995). *O fim dos empregos: o declínio inevitável dos níveis dos empregos e a redução da força global de trabalho*. São Paulo: Makron Books.
- Santos, B. S. (2018). *Um discurso sobre as ciências* (8a ed.). São Paulo: Cortez.
- Santos, P. P. (n. d.). *Beethoven - Biografia* [Online]. Recuperado em 08 de agosto de 2018, de <https://www.infoescola.com/biografias/beethoven/>

- Segnini, L. R. P. (2014a). Os músicos e seu trabalho: diferenças de Gênero e raça. *Tempo Social – Revista de Sociologia da USP*, 26 (1), 75-86. Recuperado em 26 de julho de 2018, de <http://www.scielo.br/pdf/ts/v26n1/06.pdf>
- Segnini, L. R. P. (2014b). O trabalho do músico entre o Estado e o mercado. *Políticas Culturais em Revista*, 2 (7), 249-265. Recuperado em 5 de setembro de 2018, de www.politicasculturaisemrevista.ufba.br
- Siqueira, T. C. A. (2006). O trabalho docente nas instituições de ensino superior privado em Brasília. (Tese de Doutorado). Departamento de Sociologia, Universidade de Brasília, Brasília, DF.
- Souza, R. C. (2010). Representações Sociais: a inclusão/exclusão das pessoas com necessidades especiais no mercado de trabalho (Dissertação de Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Estadual de Maringá, UEM, Maringá, PR.
- Strozzi, B. (2017). Barbara Strozzi – La virtuosíssima cantatrice. [Online]. Recuperado em 14 de março de 2018, de <http://barbarastrozzi.blogspot.com.br>
- Sznelwar, L. I. & Mascia, F. L. (2008). Cadernos de TTO 2 – A avaliação do trabalho submetida à prova do real/ Christophe Dejours. São Paulo: Blucher.
- Taylor, F. W. (1960). Princípios da administração científica (4a ed.). São Paulo: Editora Atlas S.A. (Trabalho original publicado em 1911).
- Tomanik, E. A. (2004). O olhar no espelho: “conversas” sobre a pesquisa em ciências sociais. (2a ed.). Maringá: EDUEM.
- Tomanik, E. A. (2009). O sujeito humano e o conhecimento. In E. A. Tomanik, A. M. P. Caniato & M. G. D. Facci (Orgs.). *A constituição do sujeito e a historicidade*. (pp.33-61). Campinas, SP: Editora Alínea.
- Tomanik, E. A. (2015). Procurando conhecer e entender as emoções. In *VI Congresso Internacional de Psicologia (CIPSI)*, Universidade Estadual de Maringá (UEM). (pp. 01-22). Maringá-PR. Recuperado de [file:///C:/Users/rcsou/Downloads/Simposiocompleto%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/rcsou/Downloads/Simposiocompleto%20(3).pdf)
- Vygotsky, L. S. (1988). *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores* (2ª ed.). São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1930).
- Vygotsky, L. S. (2008). *Pensamento e linguagem* (4a ed.). São Paulo: Martins Fontes. (Trabalho original publicado em 1934).
- Zampronha, M. L. S. (2007). *Da música, seus usos e recursos*. (2a ed. Rev. e ampl.). São Paulo: Editora UNESP.

ANEXO 1



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Trabalhadores da música e deficiência: reflexões sobre as funções dos afetos na construção da identidade profissional.

Pesquisador: Regiane Cristina de Souza.

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 60892316.9.0000.0104

Instituição Proponente: CCH - Centro de Ciências Humanas, Letras e Artes

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 1.808.818

Apresentação do Projeto:

Trata-se de projeto de pesquisa proposto por pesquisador vinculado à Universidade Estadual de Maringá.

Objetivo da Pesquisa:

Investigar os afetos e seus sentidos que direcionam a continuidade das atividades laborais dos profissionais da música que adquiriram alguma deficiência.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

Avalia-se que os possíveis riscos a que estarão sujeitos os participantes da pesquisa serão suplantados pelos benefícios apontados.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de um projeto de pesquisa qualitativo, que está delineado sob a hipótese de que os afetos contribuem para a construção da identidade profissional. O público alvo do estudo serão os músicos profissionais que vivenciaram alguma deficiência e mesmo assim continuaram desenvolvendo seus trabalhos. A técnica de pesquisa utilizada pela pesquisadora para a coleta de dados será a entrevista individual, fundamentada teoricamente através das obras de Agnes Heller, em especial a Teoria de Los Sentimientos e autores que pesquisam e publicam acerca do trabalho, identidade e o sujeito social e o estudo de caso para fundamentar a análise. Os participantes serão cinco profissionais da música que adquiriram alguma necessidade especial (deficiência) e, posterior a este fato, continuaram desenvolvendo seus trabalhos, considerando a relação entre a deficiência e a atividade de trabalho desenvolvida. Inicialmente será entrevistado um profissional, a ser escolhido de acordo

com as características descritas e este por sua vez, indicará outros profissionais, de acordo com os critérios de inclusão e exclusão para a realização da pesquisa. A pesquisadora fará contato com a escola de música da Universidade Estadual de Maringá (E.M.U. – UEM) como forma de recrutamento de profissionais que possam ser entrevistados. Os profissionais que apresentarem as características pertinentes à população a ser pesquisada, serão abordados e a pesquisadora explicará sobre intuito de pesquisa e convidará para participar do estudo. Caso aceitem, deverão assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), conforme preconiza a resolução CNS 466/12. A pesquisadora apresenta o roteiro da entrevista individual composta por eixos norteadores: 1- História de vida; 2- Escolha profissional; 3- O contexto em que surgiu a deficiência; 4- Relações entre a deficiência e o trabalho; 5- Sentimentos e afetos que podem ser nomeados e explicados sobre a vida profissional antes da deficiência, no contexto que ela surgiu e atualmente na vivência profissional; 6- Possíveis relações entre os afetos e a vida profissional. As entrevistas serão gravadas para posterior análise. As análises serão realizadas pela pesquisadora responsável e após a finalização desta etapa, todo material gravado, será descartado (deletado do computador e do aparelho eletrônico que será utilizado para este procedimento). Os eixos de análises serão norteados pelos eixos que compõem a entrevista e também pelos objetivos propostos neste projeto. Após a conclusão do projeto e também confecção de relatório final a ser enviado para o Comitê de Ética e Pesquisa com seres humanos, serão fornecidas as devolutivas aos participantes. A pesquisadora fará os contatos pessoalmente com cada participante com a finalidade de agradecer a contribuição para o desenvolvimento e conclusão da pesquisa e apresentar os resultados obtidos. Critério de Inclusão: Músicos profissionais que vivenciaram alguma deficiência, sendo esta um possível impedimento para a continuidade das atividades laborais, mas, que mesmo a partir disto, estes profissionais continuaram a desenvolver seus trabalhos e que voluntariamente aceitaram sua participação e após assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Critério de Exclusão: Não serão considerados para esta pesquisa, aqueles que não atenderem ao critério mínimo de inclusão definido no item anterior.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Apresenta Folha de Rosto devidamente preenchida, assinada e datada pela pesquisadora responsável e pela Chefe Adjunta do Departamento de Psicologia, Profa. Dra. Renata Heller de Moura. Apresenta o projeto básico e projeto detalhado. Os objetivos e a metodologia estão apresentados de forma clara. O cronograma de execução é compatível com a proposta enviada e tem previsão início das entrevistas individuais em 20/09/2017 até 20/11/2017. O orçamento aponta custo de R\$ 30,00 e será de responsabilidade da pesquisadora. Os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido guarda as garantias mínimas aos participantes, em conformidade com a resolução 466/2012. Apresenta anexo ao protocolo, declaração de autorização para realização do estudo nas dependências da Escola de Música da Universidade Estadual de Maringá, assinado pela Coordenadora do Curso Técnico, Profa. Solange Costa de Freitas. A pesquisadora apresenta as questões norteadoras das entrevistas.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

O Comitê Permanente de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Estadual de Maringá é de parecer favorável à aprovação do protocolo de pesquisa apresentado.

Considerações Finais a critério do CEP:

Face ao exposto e considerando a normativa ética vigente, este Comitê se manifesta pela aprovação do protocolo de pesquisa em tela.

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_806825.pdf	10/10/2016 14:44:08		Aceito
Outros	Instrumento_pesquisa.pdf	10/10/2016 14:43:21	Regiane Cristina de Souza.	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	autoriza_infra.PDF	10/10/2016 14:40:38	Regiane Cristina de Souza.	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	regiane_proj.pdf	10/10/2016 14:40:02	Regiane Cristina de Souza.	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE_tramitar.pdf	09/10/2016 08:43:12	Regiane Cristina de Souza.	Aceito
Folha de Rosto	FOLHAderoosto_assinada.PDF	09/10/2016 08:36:39	Regiane Cristina de Souza.	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

MARINGÁ, 07 de Novembro de 2016

Assinado por:

Ricardo Cesar Gardiolo
(Coordenador)

Endereço: Av. Colombo, 5790, UEM-PPG
Bairro: Jardim Universitário **CEP:** 87020-900
UF: PR **Município:** Maringá – PR **email:** copep@uem.br
Telefone: (44)3011-4597

ANEXO 2**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Gostaríamos de convidá-lo a participar da pesquisa intitulada “Trabalhadores da música e deficiência: reflexões sobre as funções dos afetos na construção da identidade profissional”, sob a responsabilidade da professora Ms. Regiane Cristina de Souza, da Universidade Estadual de Maringá. O objetivo da pesquisa é investigar os afetos e seus sentidos que direcionam a continuidade das atividades laborais dos profissionais da música que adquiriram alguma deficiência. Para isto a sua participação é muito importante, e ela ocorrerá através de uma entrevista. Informamos que poderão ocorrer riscos/desconfortos (como constrangimento ou sensibilização ao conteúdo abordado). Os riscos/desconfortos serão evitados, mas caso aconteçam, todos os cuidados serão tomados pela pesquisadora responsável por esta pesquisa, a fim de adequar o procedimento as suas necessidades, ou seja, interromper a continuidade da pesquisa e providenciar meios para atendê-lo e assisti-lo naquilo que se fizer necessário. Gostaríamos de esclarecer que sua participação é totalmente voluntária, podendo você: recusar-se a participar, ou mesmo desistir a qualquer momento sem que isto acarrete qualquer ônus ou prejuízo à sua pessoa. Informamos ainda que as informações serão utilizadas para os fins desta pesquisa, e serão tratadas com o mais absoluto sigilo e confidencialidade, de modo a preservar a sua identidade. As entrevistas serão gravadas para posterior análise e, as análises serão realizadas pela pesquisadora e após a finalização desta etapa, todo material gravado, será descartado (deletado do computador e do aparelho eletrônico que será utilizado para este procedimento). Os benefícios diretos esperados são: elucidar os afetos presentes na construção da identidade profissional dos músicos que vivenciaram alguma deficiência. Os benefícios indiretos esperados são: auxílio a comunidade acadêmica que estudam e pesquisam acerca do mesmo tema e também aos músicos profissionais, a partir de produções acadêmicas (artigos, livros) que viabilizem a reflexão e prática profissional. Após a confecção do relatório final, as devolutivas serão feitas aos participantes, pessoalmente pela pesquisadora.

Caso você tenha mais dúvidas ou necessite maiores esclarecimentos, pode nos contatar nos endereços abaixo ou procurar o Comitê de Ética em Pesquisa da UEM, cujo endereço consta deste documento. Este termo deverá ser preenchido em duas vias de igual teor, sendo uma delas, devidamente preenchida e assinada entregue a você.

Além da assinatura nos campos específicos pelo pesquisador e por você, solicitamos que sejam rubricadas todas as folhas deste documento. Isto deve ser feito por ambos (pelo pesquisador e por você, como sujeito ou responsável pelo sujeito de pesquisa) de tal forma a garantir o acesso ao documento completo.

Eu,.....(nome por extenso do sujeito de pesquisa)
 declaro que fui devidamente esclarecido e concordo em participar VOLUNTARIAMENTE da
 pesquisa coordenada pela Professora Regiane Cristina de Souza

_____ Data:.....

Assinatura ou impressão datiloscópica

Eu, professora Regiane Cristina de Souza, declaro que forneci todas as informações referentes
 ao projeto de pesquisa supra-nominado.

_____ Data:.....

Assinatura do pesquisador

Qualquer dúvida com relação à pesquisa poderá ser esclarecida com o pesquisador, conforme
 o endereço abaixo:

Nome: Regiane Cristina de Souza

Endereço: Rua Campos Sales, n. 631, apto 601. CEP : 87020-080. Maringá – Paraná.

(44) 3346 – 4048

Email: rcsouza@uem.br ou rcsouza.psicologia@gmail.com

Qualquer dúvida com relação aos aspectos éticos da pesquisa poderá ser esclarecida com o
 Comitê Permanente de Ética em Pesquisa (COPEP) envolvendo Seres Humanos da UEM, no
 endereço abaixo:

COPEP/UEM

Universidade Estadual de Maringá.

Av. Colombo, 5790. Campus Sede da UEM.

Bloco da Biblioteca Central (BCE) da UEM.

CEP 87020-900. Maringá-Pr. Tel: (44) 3261-4444

E-mail: copep@uem.br

APÊNDICE

Instrumento utilizado na pesquisa para coleta dos dados

Como técnica utilizamos a entrevista individual composta pelos seguintes eixos norteadores:

- 1- História de vida;
- 2- Escolha profissional;
- 3- O contexto em que surgiu a deficiência;
- 4- Relações entre a deficiência e o trabalho;
- 5- Sentimentos e afetos que podem ser nomeados e explicados sobre a vida profissional antes da deficiência; no contexto que ela surgiu e atualmente na vivência profissional.
- 6- Possíveis relações entre os afetos e a vida profissional.