

APRENDENDO CONSTRUCIONISMO SOCIAL: AS CONVERSAS INTERNAS DE UMA TERAPEUTA EM FORMAÇÃO

LEARNING SOCIAL CONSTRUCTIONISM: INTERNAL
DIALOGUES OF A THERAPIST IN TRAINING

**PAULA CRISTINA
MEDEIROS REZENDE**

*Psicóloga, doutora em
psicologia pela USP-
Ribeirão Preto, docente
do Instituto de Psicologia
da Universidade Federal de
Uberlândia-MG.*

Recebido em 5 de
janeiro de 2011.

Aprovado em 28 de
fevereiro de 2011.

RESUMO: O objetivo deste artigo é compartilhar os sentidos produzidos por uma terapeuta em formação, durante um curso que tem como perspectiva teórica o construcionismo social. Para este trabalho pretendi dar visibilidade a alguns conceitos do construcionismo social, por meio da análise de quatro episódios de interação, ocorridos em um contexto de atendimento em grupo. O grupo foi composto por doze mulheres, em sua maioria atuando na área da saúde como membros de equipes multiprofissionais em diferentes setores de atuação e de diferentes cidades. Conceitos como responsabilidade relacional, posicionamento, postura de não-saber, relacionamento colaborativo, conversas dialógicas, suplementação, entre outros, são analisados como ferramentas conversacionais para a ação do terapeuta de grupo.

PALAVRAS-CHAVE: construcionismo social, grupo, formação de terapeuta

ABSTRACT: This paper is aimed to share meanings produced by a therapist in training during a Social Constructionism course. Assuring visibility to concepts pertaining to a Social Constructionism approach was intended through a four episodes series of group interaction in attendance. The group comprised twelve women, most of them working in healthcare as members of multidisciplinary teams in various fields and in different cities. Concepts such as relational responsibility, positioning, not-knowing posture, generous listening, and collaborative relationship, dialogic conversations, supplementation, amongst others, are analyzed as conversational tools for the action of the group therapist.

KEYWORDS: social constructionism, group, therapist training

INTRODUÇÃO

O giro linguístico, movimento iniciado na filosofia e nas ciências sociais, representa uma virada no modo de compreendermos e conceituarmos a linguagem. De acordo com Ibáñez-Gracia (2004), filósofos como Frege, Russel, Wittgenstein, entre outros, romperam com a visão de linguagem como veículo para expressar ideias para assumirem um entendimento de linguagem como a própria condição de nosso pensamento.

De acordo com o legado cartesiano, o sujeito é um ser racional cuja mente reflete a realidade por meio da representação mental de um mundo externo, real, apriorístico, empírico, objetivo e independente. Nesse discurso, a linguagem é um meio de revelar a representação do mundo real, uma roupa que dá visibilidade ao mundo interior (IBÁÑEZ-GRACIA, 2004; GRANDESSO, 2000).

Contudo, no decorrer do século XX, instala-se uma crise, “uma contradição histórica que se traduz nas rupturas trazidas, quer pelas formas cotidianas do existir, fazendo emergir a necessidade de consideração das heterogeneidades,

das diferenças, das desigualdades gritantes, quer pelas fissuras lógicas nas ciências.” (GATTI, 2005, p. 140).

O pensamento moderno, com suas pretensões de verdade, objetividade e universalidade, começa a ser questionado, abrindo espaço para novas compreensões da realidade. O estudo das ideias, por meio de um discurso mental de caráter privado, desloca-se para o estudo dos enunciados linguísticos, públicos e objetivados. As ideias cedem lugar às palavras e a compreensão humana torna-se uma construção negociada entre redes conceituais das pessoas e suas transações no mundo (GRANDESSO, 2000). Os contextos, com suas singularidades e particularidades próprias, são entendidos como fontes de resistência ao pensamento moderno.

Ainda que se discuta o emprego do termo pós-modernidade, e sua própria existência (GATTI, 2005; GRANDESSO, 2000), podemos identificar um movimento novo caracterizado por uma razão dialógica, trazendo a ideia da teoria da ação comunicativa (GATTI, 2005). Sob este novo paradigma, a linguagem assume lugar de destaque: agora não só faz pensamentos, como faz realidades. Bondía (2002, p. 21) assim sintetiza essa dimensão da linguagem:

O homem é um vivente com palavra. E isto não significa que o homem tenha a palavra ou a linguagem como uma coisa, ou uma faculdade, ou uma ferramenta, mas que o homem é palavra, que o homem é enquanto palavra, que todo o humano tem a ver com a palavra, se dá em palavra, está tecido de palavras, que o modo de viver próprio desse vivente, que é o homem, se dá na palavra e como palavra. Por isso atividades

como considerar as palavras, criticar as palavras, eleger as palavras, cuidar das palavras, inventar palavras, jogar com as palavras, impor palavras, proibir palavras, transformar palavras etc. não são atividades ocas ou vazias, não são mero palavrório. Quando fazemos coisas com as palavras, do que se trata é de como damos sentido ao que somos e ao que nos acontece, de como correlacionamos as palavras e as coisas, de como nomeamos o que vemos ou o que sentimos, e de como vemos ou sentimos o que nomeamos.

O construcionismo social, como um referencial teórico-metodológico disponível socialmente, partilha de muitas narrativas da pós-modernidade, especialmente sobre a linguagem. O construcionismo é considerado um discurso que se pauta em algumas críticas ao fazer científico, contribuindo, portanto, para a construção de pressupostos contrários àqueles que veem o conhecimento como propriedade do indivíduo. Epistemologicamente, o construcionismo compreende o conhecimento como uma função da interpretação social de uma comunidade linguística, atribuindo soberania ao significado construído pelas pessoas em interação (GRANDESSO, 2000). Para Gergen (2009, p. 11), “[...] o que pensamos ser conhecimento do mundo e do *eu* tem suas origens nos relacionamentos humanos”.

Autores como Burr (1995), Gergen (1999, 2009), Rasera e Japur (2007) descrevem premissas centrais sobre o construcionismo social. A primeira delas é a de que a construção de sentido sobre a realidade não ocorre de forma independente do momento social, econômico, histórico e cultural em que as pessoas se encontram. Assim, a forma

de conhecermos o mundo está relacionada ao modo como se discursa sobre a realidade em determinado contexto histórico-cultural. Outra ideia de comum acordo entre os construcionistas é a de que os relacionamentos humanos e seus respectivos processos sociais – comunicação, negociação e conflito – propiciam a construção e a sustentação do conhecimento sobre o mundo. A terceira ideia é relativa ao fato de que os discursos sobre o mundo acabam por sustentar formas de agir sobre o mesmo, interligando conhecimento e ação. E, por último, tem-se uma valorização da postura crítica e reflexiva, a partir da qual é possível questionar o conhecimento dito como verdadeiro e único.

De acordo com Gergen (2009), um aspecto importante acerca do construcionismo é a compreensão da ação humana por meio do processo relacional pautado na linguagem e nas convenções relacionais construídas ao longo da história de determinada sociedade. Segundo Grandesso (2000), as palavras só podem ter significado quando usadas em determinado contexto, produzindo um significado situado.

Para os construcionistas, a linguagem não representa uma realidade existente *a priori*, mas a constrói a todo momento. Sendo assim, a linguagem gerada no interior dos processos relacionais tem poder criador e transformador (GERGEN, 2009). Segundo Grandesso (2000), a linguagem cria realidades a partir dos diferentes mundos que emergem dos distintos modos de descrever o que fazemos, dos diferentes jogos de linguagem de que participamos.

O construcionismo social tem avançado para o campo da psicone-

rapia, ampliando novas possibilidades de ação do terapeuta e o processo terapêutico. O terapeuta, orientado pelas contribuições do construcionismo, tem como foco a potencialidade do significado, a coconstrução do processo terapêutico, a ênfase no relacionamento, a polivocalidade, a ação e as potencialidades dos clientes superando a noção de problema como algo existente para além das formas de descrevê-lo (RASERA; JAPUR, 2007).

Esse conjunto de ideias que sustentam e inspiram a atuação de terapeutas construcionistas pode configurar um desafio para aqueles que estão sendo introduzidos a esse campo de conhecimento, especialmente quando aplicado ao contexto da prática grupal. Neste processo de aprendizagem emergem inquietantes indagações: Como ser um terapeuta construcionista? Como colaborar na transformação da narrativa do outro? O que poderia ser útil nesse processo? Como se constroem perguntas construcionistas?

As reflexões sobre tais questões e o reconhecimento de muitas outras vozes compoem a autoria destas provocações propulsaram a escrita deste trabalho. O objetivo deste artigo é compartilhar os sentidos produzidos por mim, durante um curso de formação que tem como perspectiva teórica o construcionismo social, por meio da análise de quatro episódios de interação ocorridos em um contexto de atendimento em grupo.

Ao dar visibilidade aos conceitos do construcionismo articulados em uma prática grupal não tenho como intenção assumir uma postura pedagógica (partilho do que alertam Rasera e Japur (2007)), oferecendo mo-

delos de interação a serem copiados e colados e/ou materializando técnicas de intervenção. Meu investimento segue na direção de contribuir para facilitar o trânsito entre teoria e prática e estreitar o espaço que geralmente se interpõe entre ambas, inspirando os terapeutas construcionistas iniciantes a experimentar a incorporação das contribuições construcionistas “como uma filosofia, um guia conceitual” (ANDERSON, 2009).

CONTEXTO DE ESTUDO

O curso de formação do FAMILIAE* tem como objetivo fomentar a articulação entre teoria e prática. Como atividade prática do curso, e sustentada pelo referencial teórico do construcionismo social, foi proposta pelas coordenadoras a participação das alunas em atendimentos de grupo oferecidos para diferentes profissionais que fizessem parte de uma equipe.

Tomando-se este critério de inclusão, o grupo de atendimento foi composto por doze mulheres, em sua maioria atuando na área da saúde, e por membros de equipes multiprofissionais em diferentes setores de atuação e de diferentes cidades. O grupo incluía ainda três terapeutas (professoras do curso de formação), que se revezavam nas funções de terapeuta de campo e membro da equipe reflexiva, além de outras dez alunas do curso, que permaneciam no grupo como observadoras, podendo, mediante interesse e disponibilidade, compor a equipe reflexiva.

Ao todo ocorreram seis encontros mensais com duração de duas horas, durante o segundo semestre de 2009.

Os atendimentos foram gravados em vídeo e áudio, com o conhecimento e o consentimento de todos os participantes. Os encontros foram transcritos literalmente, incluindo anotações realizadas durante a observação. Houve momentos em que, devido aos ruídos externos e/ou problemas técnicos com os aparelhos de gravação, a transcrição literal das falas ficou inviável, permanecendo como registro somente as anotações.

ANÁLISE

A análise compreende a descrição de quatro episódios de interação que ocorreram no terceiro (dois episódios) e no quinto encontro (dois episódios). O desenho da análise proposta neste trabalho não obedece a uma estrutura rígida, de forma que se inicia com a apresentação e a descrição do episódio, mesclando as conversas internas e interpretações que fui tecendo ao longo da conversa, e encerra-se com a apresentação dos conceitos do construcionismo social que elegi como úteis no processo de compreensão dos episódios.

A análise é apresentada em primeira pessoa do singular como forma de delinear melhor o percurso que construí durante os atendimentos.

Episódio 1 – Responsabilidade relacional: O problema do papel higiênico é de quem?

Este episódio teve início no terceiro encontro, cujo tema da conversa era “mudança”. Mudar o outro, mudar o posicionamento que ocupa na equipe em que trabalha, mudar a si

* O Instituto FAMILIAE é uma associação sem fins lucrativos que tem por objetivo promover saúde psíquica, ética, paz e cidadania, por meio da prestação de serviços de assistência social e elaborar estudos e pesquisas ligados à promoção de saúde mental com enfoque relacional.

mesmo, aprender a escutar, superar o desafio de contagiar o outro com o desejo de mudança, foram frases recorrentes entre as participantes do grupo naquele dia.

Havia uma situação específica apresentada por uma integrante que relatava o seguinte impasse: os funcionários do hospital em que trabalhava não queriam disponibilizar o papel higiênico, o papel toalha e o sabão nos banheiros sociais para os usuários, alegando que estes não os sabiam usar. Afirmavam que usavam em excesso e entupiam o vaso sanitário. Por outro lado, os usuários reclamavam o direito de no mínimo terem papel higiênico e toalha nos banheiros, argumentando que não havia a mínima condição de uso dos banheiros sem aqueles recursos.

As conversas entre as integrantes do grupo transitavam entre: Como resolver o impasse? A responsabilidade é de quem? A culpa é de quem? Deve-se disponibilizar o papel ou não? Enquanto eu ouvia as participantes, por um momento cheguei a ensaiar o discurso do “quem tem razão”: usuários ou funcionários? E me descobri em um beco sem saída, diante dos fortes argumentos apresentados por ambos os lados.

Quando a equipe reflexiva é convidada a participar da conversa, uma das integrantes, terapeuta-docente, sinaliza o “EU” em relação, fazendo um contraponto ao “EU” individual. São lançadas algumas perguntas sobre o tema específico do papel higiênico: “Como fica a minha responsabilidade relacional quando eu penso sobre o problema do papel: é meu? Ou é relacional? Essas mudanças poderiam ser compreendidas sob a crença do indivíduo (responsável e solitário),

ou haveria a possibilidade de incluir o Nós? Pensar sob este prisma ajuda a diluir o problema?”

Ao ouvir as questões expostas pela equipe reflexiva, pude sair do beco, e assim sair de uma conversa interna impotente e paralisante para mim, e caminhar para um campo mais fértil e aberto para outras alternativas.

Schnitman e Fuks (1996) apresentam indagações que são úteis para refletir sobre esse episódio: Que tipo de conversa entre profissionais e consultantes gera campos de possibilidades para o diálogo e quais as inibem? Que tipo de certezas paralisam ou mobilizam o diálogo? O que posso incluir em minhas interações que possibilite a abertura de alternativas?

O conceito de Responsabilidade Relacional (RR) ajuda a discutir a cena que remete à construção de práticas que têm como foco o que acontece na relação, no “nós”, naquilo que as pessoas fazem juntas.

Camargo-Borges, Mishima e McNamee (2008) propõem a problematização do termo autonomia nos moldes tradicionais e apresentam, apoiadas no construcionismo social, o conceito de RR como recurso/ferramenta de intervenção. As autoras descrevem RR como um conceito que enfatiza o processo de se relacionar e o papel da dialogia na construção da realidade circunscrita de que participamos. Desse modo, este conceito procura garantir práticas relacionalmente responsáveis, nas quais as conversas paralisantes sobre culpa sejam substituídas por conversas que acionem a implicação e a responsabilidade de cada um em todos os seus atos. Na exploração de novas inteligibilidades para as práticas da saúde, as autoras afirmam:

As questões a serem perguntadas passam então a ser outras, assim como a forma de lidar com elas. Ao invés das perguntas como: Qual é a parte negligente quando um tratamento não é bem-sucedido? ou Quem é o culpado? ou Quem precisa de intervenção? As perguntas passam a ser: O que nessa relação tem dificultado a adesão a um tratamento? ou Como temos contribuído para a manutenção desta situação? ou ainda Como poderíamos fazer diferente? (CAMARGO-BORGES; MISHIMA; MCNAMEE, 2008, p. 17).

Essa postura relacional no campo da saúde, desenvolvida por Camargo-Borges, Mishima e McNamee (2008), auxilia a compreender a pergunta oferecida pela terapeuta-docente na equipe reflexiva. Seria um convite para pensar que o que produzimos no nosso cotidiano é da ordem do “nós”? O que usuários e funcionários poderiam fazer juntos diante do impasse? O que, nesta cena, seria considerado problema? Para quem?

Uma atuação ancorada nesse conceito da RR, e que permita a construção de espaços de conversação sobre as vivências cotidianas, pode gerar possibilidades de discussão entre todos os participantes que permitam problematizar e negociar sentidos, ampliar o significado do que esteja acontecendo e favorecer novas formas de compreensão da realidade. O conceito de RR possibilita a criação de um discurso mais potente, na medida em que retira do sujeito a responsabilidade de mudar a realidade e a desloca para aquilo que é possível fazer em interação. À medida que se compartilha determinada descrição de mundo, incluindo o “Nós” na narrativa, criam-se possibilidades de mudança na ação.

Episódio 2 – Posicionamento: “Que garantia eu tenho de que o outro está vendo o que eu tô vendo?”

Ainda no terceiro encontro, após a fala da equipe reflexiva e já no final do atendimento, a mesma integrante que havia relatado a questão do papel higiênico dispara a seguinte questão: “O que eu fico indignada é: como as pessoas podem olhar, ver o sofrimento do outro, e não fazer nada?”

Com o tempo esgotado, e diante da colocação da participante, uma das terapeutas de campo oferece uma pergunta: “Vou deixar pra você pensar, pelo horário avançado do atendimento: Que garantia eu tenho de que o outro está vendo o que eu tô vendo?” A terapeuta levanta um copo na mão e completa: “Olhe para este copo! Que garantia eu tenho de que ela (indica para a pessoa ao lado) vê o mesmo copo que eu?”

Meu primeiro movimento em relação à pergunta foi de muita curiosidade sobre o modo como a participante continuaria aquela conversa. Teria feito sentido para ela aquela pergunta? Que conversas aquela pergunta fertilizava?

Entretanto, devido à finalização do encontro, fiquei sem saber se a pergunta da terapeuta havia sido útil para aquela participante. Interessada em investigar sobre a pergunta como ferramenta útil para o diálogo e assim poder tecer algum argumento sobre a utilidade daquela conversa, cheguei a pensar em propor às coordenadoras um encontro rápido com a participante, para especular qual seria a suplementação possível para aquela pergunta. Porém, desisti da tarefa para prosseguir em minha conversa interna com a própria pergunta.

Segundo Raser e Japur (2007, p. 39), “o significado não está nem nas estruturas do texto, nem no sistema de linguagem, mas na interação entre as pessoas”. Esse potencial de significação é conhecido como ação suplementar, o significado preciso da coordenação do outro para existir.

A partir da pergunta “Que garantia eu tenho de que o outro está vendo o que eu tô vendo?”, entrei naquela conversa como quem entra num jogo animado de gerar perguntas e ensaiar narrativas possíveis a partir delas: Se ele não vê o que eu vejo, então o que ele vê? E se ele visse o que eu vejo, como ele se posicionaria? Como ver o que ele vê? Em que me ajudaria ver do jeito que ele vê? Como seria um olhar que não naturaliza sofrimento?

Vários elementos me chamaram a atenção nesse episódio: a) a potencialidade da pergunta; b) a intervenção do terapeuta que se utiliza da pergunta como ferramenta útil para desconstruir verdades absolutas; c) o convite à quebra de paradigmas; d) a relativização da utilidade e potencialidade da pergunta na condição de espera da suplementação, e e) se linguagem é ação, que realidade se constituía ao narrar a cena da indignação? E que realidade a terapeuta convidava a criar com sua pergunta?

Por ora não me comprometo a articular respostas para tais questões. Seguindo outro caminho, escolhi utilizar esse episódio para dar visibilidade ao conceito de posicionamento. No âmbito das propostas construcionistas, o conceito de posicionamento busca compreender como o fenômeno psicológico se constitui nas práticas discursivas. Tal conceito é considerado uma alternativa dinâmica a uma versão mais estática do conceito

de papel. Davies e Harré (1999) compreendem posição como a possibilidade que o indivíduo tem de emergir:

(...) através dos processos de interação social não como produto final fixo, mas como sendo constituído e reconstituído através das várias práticas discursivas de que participa. Assim, a questão da identidade (do quem sou eu?) é sempre uma questão aberta, cujas respostas dependem das posições assumidas por um ou por outro nestas práticas discursivas, e das histórias através das quais damos sentidos a nossas vidas e à dos outros (DAVIES & HARRÉ apud OLIVEIRA; GUANAES; COSTA, 2004, p. 76).

O conceito de posicionamento possibilita pensar tanto no caráter relativamente estável e contínuo quanto no caráter dinâmico e fluido do discurso. É na construção discursiva de histórias pessoais que assumimos localizações específicas, construímos e negociamos *selves*.

Burr (1995) afirma que, da mesma maneira que precisamos dos outros para sustentar nossos relatos e nossas narrativas sobre nós mesmos, precisamos dos relacionamentos com os outros para sustentar nossos posicionamentos. Assim, nós mesmos adotamos uma posição num discurso particular ou podemos assumir as posições em que os outros interlocutores nos colocam. As diversas posições sujeito de um discurso em uma conversa são desenhadas a cada momento e devem ser ofertadas, aceitas, reivindicadas ou recusadas pelos participantes. As percepções dos participantes sobre “do que se trata essa conversa” irão afetar fortemente a percepção sobre quais posições estão disponíveis e se eles irão recusar ou aceitar tais posições.

Quando a integrante do grupo diz: “o que eu fico indignada é como as pessoas podem olhar, ver o sofrimento do outro, e não fazer nada”, onde ela se posiciona nessa cena e que lugar convida o seu parceiro de trabalho a ocupar? Se pensarmos que esta fala está situada dentro de um encontro de profissionais da saúde e que se comprometem a refletir sobre equipe, que desenho de profissional esta integrante propõe para si e para o colega?

Ficar indignada com a naturalização do colega diante do sofrimento do outro é um posicionamento possível, porém não fixo. E esta é uma brecha, uma abertura para as intervenções do terapeuta colaborando com seu cliente no processo de criação de narrativas mais potentes sobre si e sobre o outro. Ficar indignada diante da naturalização do outro parece uma posição possível e legítima, porém marcada por restrição de ações futuras. Qual o efeito de ficar indignada?

Apresento agora uma possibilidade, entre tantas outras. A partir da descrição feita pela integrante, não é difícil, para mim, imaginar o colega de trabalho como alguém insensível, que não se importa com o outro e por isso não faz nada. E pode ser com este interlocutor insensível que a participante escolha continuar conversando nos próximos encontros.

Ao descrevê-lo como insensível, ela acaba criando para si, nessa prática discursiva, um posicionamento de profissional atento e sensível, que frente à dor do outro se prontifica a cuidar e zelar. Porém, cria-se também uma relação de distanciamento entre os protagonistas da cena: o monstro e a boazinha. A possibilidade dessa conversa continuar e se produzir algo

novo, gerando ações mais profícuas, podem minguar rapidamente.

Assim, a noção de posicionamento oferece ao terapeuta uma ampliação das possibilidades de intervenção, na medida em que permite passear por inúmeras narrativas. O terapeuta torna-se um colaborador narrativo de sujeitos que podem escolher algumas posições em uma movimentação mais fluída, sendo capaz de autoria em relação às narrativas que pode construir junto aos seus interlocutores.

O conceito de posicionamento também pode ser articulado ao episódio 1. Na busca pelos culpados ou donos da razão na questão do papel higiênico, podemos problematizar os diferentes posicionamentos construídos por funcionários e usuários daquela instituição. Se pensarmos nas atribuições do ser funcionário como fixas e estáveis, ficamos presos à noção de papel. A noção de posicionamento, neste exemplo, possibilita uma ampliação no leque de posições diante daquela problemática e, dependendo desta construção, o problema se dilui.

Episódio 3 – Postura de não-saber: Ouvido generoso

Este episódio ocorreu no início do quinto encontro. Mesmo sendo o penúltimo atendimento, o que não convidava *a priori* conversas de fechamento, as participantes começaram a relatar como fora vivenciar aquele grupo e o que acreditavam ter aprendido. Uma das participantes relatou o quanto aprendeu sobre a escuta no grupo e mencionou seu propósito de exercitá-la em seu ambiente de trabalho de uma forma diferente da que vinha fazendo.

Participante Al.: *Pra mim essa experiência foi novidade... eu cheguei com uma expectativa... a gente foi conhecendo uma nova forma de trabalhar... uma experiência de vivência, a questão que ela falou... da gente sentir que alguém está nos ouvindo... dando ouvido... ao que a gente tá falando... e tendo tolerância. Tenho percebido a necessidade de mais respeito pelas falas, me incomoda, eu tenho medo de eu não ser tolerante... Eu me lembrei de uma vivência nossa aqui, o quanto é interessante saber que é preciso escutar, que precisamos respeitar a escuta do outro... Não sei se consegui passar pro outro esta experiência aqui. Porque a experiência parece que foi tão viva aqui... transmitir o que aconteceu aqui fica mais difícil... a pessoa precisava estar aqui pra saber como foi a condução... porque foi aqui!*

Terapeuta: *Quando você fala que tem medo de não ser tolerante... O que que você acha que tá acontecendo aqui... na hora que vem esse medo... em que que você tem se apoiado lá fora?*

Participante Al.: *Quando eu falo medo de ser tolerante... a convivência com algumas situações... não é que te puxa pra responder... O que contribuiu comigo... essa forma de trabalhar, de qualificar a escuta, eu preciso exercitar pra respeitar o outro.*

O recorte da conversa descrita acima gerou o tema da escuta. Não buscar respostas, oferecer perguntas, escuta qualificada, escuta ativa, atenta, curiosa e generosa foram qualidades atribuídas à escuta durante a sessão.

A escuta generosa é uma doação ativa, um comprometimento com a história do outro. É ser informado pelo outro, aprender sobre o que foi

dito e o que não foi dito. Ter um ouvido generoso é buscar estar com a pessoa, falar e conversar com ela sobre aquilo que ela tem para contar de tal forma que novos sentidos possam ser compartilhados. A pergunta, gestada neste território de escuta, deixa de ser para o terapeuta compreender melhor o paciente e passa a ser usada como ferramenta que ajuda ambos a construir novas narrativas.

De acordo com Anderson (1993), o “saber” que aquele que ouve julga ter pode interferir na conversa de modo a impedir o aprendizado sobre e com o outro, além de favorecer a distância entre aqueles que conversam. Contudo, cabe ao ouvinte “[...] parar para pensar, parar para olhar, parar para escutar, [...] escutar mais devagar, [...] suspender a opinião, suspender o juízo, [...] aprender a lentidão, escutar os outros, cultivar a arte do encontro [...]” (BONDÍA, 2002, p. 24). Esta postura implica uma disposição do ouvinte em não querer entender muito rápido, evitar conclusões prematuras e valorizar o conhecimento daquele que fala.

Ouvir generosamente exige uma atitude de estranhamento para o que é vivido como comum, natural, rotineiro e verdadeiro. Tal atitude implica transformar o familiar em exótico, ou seja, ampliar o sentido de algo, desnaturalizar verdades até então incontestáveis e enfatizar a polivocalidade. Além disso, o ouvido generoso precisa focar nas potencialidades de um discurso, nos recursos presentes em uma fala, e estar atento ao campo da possibilidade.

Segundo Anderson (2009), quando um falante tem espaço para se expressar sem interrupção, e os outros têm, da mesma forma, espaço para

ouvir, estes começam a ter uma experiência diferente uns dos outros e do que é dito e ouvido. A parceria conversacional de indagação mútua ocorre por meio da uma posição de aprendizagem, sendo o terapeuta genuinamente interessado e curioso sobre a história do cliente, envolvendo-o em uma nova curiosidade sobre si mesmo. “Juntos, o cliente e o terapeuta moldam o contar da história, o recontá-la, e o novo contar gera uma riqueza de possibilidades novas e frestas e futuros nunca antes imaginados” (ANDERSON, 2009, p. 45).

Assim, ao compreender o lugar ocupado pelo ouvinte durante uma conversação, é necessário destacar que este também realiza recortes na história contada a partir da forma como foi tocado pelas palavras que ouviu. Nesse movimento, cabe ao ouvinte dialogar sobre o que sua fala produziu nos demais participantes da conversa, em um jogo que leve à geração de novos significados. Dessa maneira, o diálogo se configura como uma investigação compartilhada, na qual o ouvinte e seu interlocutor entrelaçam seus sentimentos, opiniões e ideias de tal modo que ambos podem se modificar.

Evidentemente, dialogar exige conviver não só com as convergências, mas também com as divergências que surgem quando pessoas com versões diferentes sobre uma mesma história se colocam em conversação dialógica. Isso requer uma postura de respeito pela alteridade e principalmente de legitimação do lugar que o outro ocupa na conversa (GRANDESSO, 2000).

Diante do desafio de entender o processo dialógico, a pergunta que emerge é: Como é possível comuni-

car, entender e apreender o significado com o outro? Como as pessoas dão sentido aos enunciados que surgem em suas conversas?

Segundo Gergen (2009), os enunciados por si só não possuem significado, uma vez que as palavras ganham sentidos quando são inseridas no intercâmbio entre as pessoas. Isto nos leva à seguinte reflexão: se aquele que ouve um enunciado não o considera como comunicando algo, ele acaba sendo reduzido ao *nonsense*, pois as palavras só passam a ter sentido quando o outro interlocutor adiciona alguma ação suplementar.

O ouvinte, presente na conversa, também faz parte do campo linguístico que se forma, na medida em que ouvir e falar são processos imbricados e dialeticamente relacionados. Isso requer um afastamento do conceito tradicional que separa o ouvinte daquele que fala. Tanto quem ouve quanto quem fala possui suas crenças, seus valores, preconceitos e experiências, ou seja, sua base ideológica, a qual está imersa no campo conversacional quando uma narrativa está sendo construída.

Como afirma Grandesso (2000), no espaço dialógico precisa acontecer uma exploração conjunta diante daquilo que é familiar ao sujeito que conta uma história, de forma a tornar possível o surgimento do novo, do não dito ou do extraordinário. Nesse sentido, o ouvinte terá que se posicionar na conversa de modo a explorar os recursos, as habilidades e as competências escondidas nos recortes feitos por aqueles que narram sua história, tendo em vista que em toda narrativa há uma ênfase em determinados aspectos em detrimento de outros.

Episódio 4 – Relacionamentos colaborativos e conversas dialógicas: A potencialidade da pergunta

Para compreender este episódio talvez seja interessante informar que a participante C., autora da questão do papel higiênico e da indignação relativa à indiferença pelo sofrimento alheio, para a qual a terapeuta havia oferecido a metáfora do copo, não havia participado do quarto encontro, e estava retornando ao grupo naquele dia. No quinto encontro, até este momento, ela havia permanecido calada, parecendo ouvir atentamente as colegas. O trecho descrito a seguir ocorreu na continuidade do episódio três.

Participante C.: Enquanto elas falavam, eu me lembrei... Eu não vou me lembrar exatamente... Uma vez... que eu tive uma fala em que a (terapeuta) me falou uma coisa: Como que você sabe que o outro tá pensando desta maneira? Você tá inferindo uma coisa que o outro não te disse ... não te falou... Enquanto a Al. (participante) tava falando, eu tava pensando nisso. Eu tenho conseguido fazer um pouco mais desse exercício não só no trabalho, mas às vezes até com meu marido... que explode... O que ele tá sentindo? O que tá ali por trás... (...) É só uma coisa que me ficou muito... Ser tolerante é não julgar a pessoa... É tentar entender mais aquilo que ela tá trazendo!

O modo como a terapeuta ouviu aquela participante no terceiro encontro possibilitou a formulação de uma pergunta que parece ter funcionado como uma ferramenta que possibilitou um movimento diferente até mesmo em espaços situados fora do contexto de produção da conver-

sa. A conversa estava circunscrita ao campo de atuação profissional e foi levada pela integrante para o campo do casamento.

Cabe lembrar que a pergunta em si não faz nada. Ela carece do sentido que encontra na suplementação do interlocutor, ou seja, a pergunta só se torna útil quando seus interlocutores constroem sentidos sobre a mesma.

Anderson (2009) faz referência à resignificação no modo de estar/ser com o outro. É uma postura que convida e encoraja o outro a participar do diálogo de uma forma mais igualitária. Destaca a palavra *com* para defender relacionamentos e conversações mais participativos e mútuos, na medida em que somos *com* as pessoas, falamos *com*, reagimos *com*, nos orientamos *com* e *para* a outra pessoa.

Dessa forma, a atitude crítica e questionadora, a dúvida em relação às verdades universais e dominantes, a compreensão do conhecimento como processo social interativo e situado, a linguagem ativa e criativa, são proposições que de alguma forma sustentam e constroem um novo lugar para a terapia e para o terapeuta.

O processo de construção de sentidos somente acontece nas relações nas quais as enunciações são suplementadas, assumindo uma função relacional e permitindo a construção de um sentido em detrimento de outros. Esse processo é recíproco, pois as minhas enunciações também delimitam, ampliando ou restringindo, os sentidos da fala do outro (GERGEN, 2009). Tal processo convida a uma postura constantemente reflexiva sobre as conversas que vão sendo tecidas e as ferramentas que vão sendo utilizadas nas práticas cotidianas.

Neste episódio, proponho uma análise sobre a potencialidade da pergunta, o que não é propriamente um conceito do construcionismo social, mas vibra em dois deles: relacionamentos colaborativos e conversas dialógicas.

Anderson (2009) acredita que relacionamentos colaborativos e conversas dialógicas favorecem uma nova forma de interação, qualificada em melhor autoagenciamento, em autoidentidades libertadoras, diferentes formas de entenderem a si próprios, aos eventos e às pessoas, além de novas possibilidades de reação aos desafios e dilemas impostos no cotidiano interacional. A pergunta como parte da conversa funciona como uma ferramenta na construção de um relacionamento colaborativo e de uma conversação mais dialógica.

Relacionamento colaborativo é o modo como agimos, reagimos e somos com a outra pessoa para compor um engajamento compartilhado e uma ação conjunta terapêutica. Nossas reações ao outro são importantes para o desenvolvimento e para a qualidade da interação, criando uma moldura para a conversa. Nesse sentido, os agentes dessa interação são comprometidos e compartilham responsabilidades; são catalisadores do encontro.

A conversação dialógica diz respeito às conversas em que os participantes se envolvem uns com os outros e com eles mesmos. Anderson (2009) entende diálogo como um processo (inter)ativo, que requer a participação ativa para se conectar e aprender sobre os outros. É buscar entender o outro a partir da posição dele, não da nossa perspectiva, buscando encontrar as peculiaridades daquela relação conversacional.

Anderson (2003) destaca a importância do diálogo nos relacionamentos ao considerá-lo como um espaço em que as pessoas conversam umas com as outras, e não umas para as outras, em busca da construção de sentidos para uma história. Desse modo, o diálogo é compreendido como uma atividade envolvente e transformadora, pois seus participantes implicam-se conjuntamente em um processo de partilha de assuntos, ideias, opiniões, observações, emoções, e assim por diante.

As perguntas precisam ser potencializadas no contexto do diálogo como um convite para mergulhar na história que alguém conta, de maneira que os sentidos de cada participante da conversa se afetem mutuamente. Conforme enfatizam Brun e Hoette (1997), elas precisam ser encaradas como uma intervenção em si mesma, tendo em vista que movimentam reflexões e permitem a ressignificação de uma narrativa inicial.

Schnitman e Fuks (1996) descrevem-se como artesãos de contextos, no sentido em que se percebem como aqueles que exploram as múltiplas possibilidades, utilizando as perguntas como instrumentos na abertura de possibilidades. Para Anderson (2009, p. 46), “as perguntas são pontos de partida para um diálogo e para facilitar uma conversação contínua, para expressar curiosidade e interesse e para dar mais vida e energia a uma conversação”.

Aceitando o convite

O construcionismo social nos convida a redescrições de conceitos relativos à construção relacional

(RASERA; JAPUR, 2005), instigando e ampliando formas alternativas de interação e inserindo novos elementos narrativos no cenário convencional. Sensibiliza-nos, ainda, para a coconstrução de um olhar crítico e reflexivo sobre o modo como descrevemos nossas vidas e o que acontece a partir destas descrições, dentre outras tantas possibilidades. Guanaes e Japur (2008), em diálogo com Shotter (1993, 2000), destacam o caráter responsivo e retórico do processo de comunicação. Quando conversamos, estamos sempre respondendo uns aos outros, inseridos em um movimento vivo e dinâmico, onde negociamos sentidos sobre o mundo, sobre nós e o outro.

Ao conversar, (des)construímos noções sobre o mundo à nossa volta, dialética e dialogicamente, com nossos interlocutores. Essas noções são resultados dos significados construídos relacionalmente, “produtos de trocas historicamente situadas entre as pessoas” (RASERA; JAPUR, 2001, p. 202). Desse modo, certas descrições permanecem e são sustentadas pelas relações que estabelecemos, dependendo dos processos de negociação, comunicação, conflito e consenso, sustentados pelas pessoas em relação.

Neste sentido, as aproximações às ideias construcionistas no campo da terapia, especialmente as direcionadas para o grupo, têm contribuído para a construção de novas narrativas sobre a prática grupal (GUANAES; JAPUR, 2008). Conforme observam Rasera e Japur (2007, p. 92), a utilização de “novas metáforas e vocabulários” tem colaborado para a problematização da noção de grupo como um objeto de realidade e convidado à legitimação da ideia de grupo segun-

do suas características relacionais e conversacionais.

Para encaminhar a finalização deste artigo, escolhi o recorte da fala de uma das terapeutas no final do quinto encontro do atendimento, por integrar conceitos centrais do construcionismo social associados à prática grupal.

“O convite que eu não aceito” ou o convite que eu faço, a força implicativa do contexto, o que o outro faz... Acho que é essa percepção... a [de] que eu tô no jogo relacional que me ajuda a me apropriar do jogo... a não ser levado pelo jogo... Mas tem uma força de definir o que quero jogar... Que eu não seja jogado... É pensar a vida como uma dança... Não existe a possibilidade de dançar sozinha no mundo... Você tem que tá dançando com o outro. Então, que danças eu quero dançar? Que convites eu quero aceitar?... É sempre perceber... que sempre... que o outro tá dançando um determinado jogo, o do autoritarismo, o da explosão, da... eu tô jogando com ele! É perguntar como é que sustento esse jogo? Essa pessoa não tá jogando sozinha... E como eu posso junto ir transformando a nossa dança em uma outra dança... É o foco naquilo que a relação produz, e não naquilo que o indivíduo é!!! Porque ele é em relação ao outro! E é com essas crenças que a gente faz grupo aqui, né? (Terapeuta)

O jogo conversacional assinalado nesse trecho tangencia muitos conceitos que foram analisados neste trabalho, tais como responsabilidade relacional, posicionamento, postura de não-saber, relacionamento colaborativo, conversas dialógicas, suplementação, entre outros. Tais conceitos apresentam-se como recursos con-

versacionais para a ação do terapeuta de grupo, e para além deste enquadre.

A compreensão e o reconhecimento das implicações do construcionismo na ação prática do terapeuta foram úteis em meu processo de aprendizagem, possibilitando que eu transitasse mais confortavelmente, porém sem mais Verdades, por esta perspectiva que convida, também, a uma quebra de paradigma. Os primeiros flashes deste percurso registraram um estranhamento que se transformou, ao longo do tempo, em uma postura de ativa curiosidade.

Por certo, alguns concordarão comigo em que experimentar o desaprender em um curso de formação é no mínimo inquietante. Vivenciar tal paradoxo chega a ser parecido com o que conta Manoel de Barros sobre uma ex-namorada que “despraticava as normas”. Segundo o poeta, “O que ela via não era uma garça na beira do rio. O que ela via era um rio na beira de uma garça”.

No entrelaçamento entre a postura de terapeuta e pesquisador, foi convidativo transpor os guias conceituais do construcionismo que orientam a ação do terapeuta para a postura de pesquisador. Ao comunicar os sentidos produzidos, as inquietações particulares, as conversas internas tecidas durante o curso de formação, reconheço o que Anderson (2009, p. 47) afirma em relação ao fato do terapeuta ser público: o terapeuta é “aberto e generoso com seus pensamentos invisíveis, tornando-os visíveis”. Assim como o pesquisador, há que se ter como intenção correr o risco da responsividade.

Comunicar e publicar meu percurso me faz ficar à espera, em conversa interna, das múltiplas vozes que se colarão em interlocução com este

texto, promovendo inquietações, acomodações e, quisera eu, “perguntas”!

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDERSON, H. On a Roller Coaster: A Collaborative Language Systems approach to Therapy. In: FRIEDMAN, S. (Ed.). *The New Language of Change: Constructive Collaboration in Psychotherapy*. Nova York: Guilford Press, p. 323-344, 1993.

ANDERSON, H. Terapia colaborativa: relacionamentos e conversações. *Nova Perspectiva Sistêmica*, Rio de Janeiro, n. 33, p. 37-52, 2009.

BONDÍA, J.L. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

BRUN, G.; HOETTE, A.M. Da pergunta ideal à pergunta útil. *Nova Perspectiva Sistêmica*, Rio de Janeiro, p. 7-13, dez., 1997. Número especial.

BURR, V. *An Introduction of Social Construcionism*. Nova York: Routledge, 1995.

CAMARGO-BORGES, C.C.; MISHIMA, S.; MCNAMEE, S. Da autonomia à responsabilidade relacional: explorando novas inteligibilidades para as práticas de saúde. *Gerais: Revista Interinstitucional de Psicologia*, v. 1, n. 1, p. 8-19, 2008. Disponível em: <<http://www.fafich.ufmg.br/gerais/index.php/gerais>>. Acesso em: nov. 2009.

GATTI, B.A. Pesquisa, educação e pós-modernidade: confrontos e dilemas. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, v. 35, n. 126, p. 595-608, set./dez.. 2005.

GERGEN, K.J. *An Invitation to Social Construction*. Londres: Sage, 1999.

- GERGEN**, K.J. Construção social e comunicação terapêutica. *Nova Perspectiva Sistêmica*, Rio de Janeiro, n. 33, p. 9-36, 2009.
- GRANDESSO** M.A. *Sobre a reconstrução do significado: uma análise epistemológica e hermenêutica da prática clínica*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2000.
- GUANAES**, C.; **JAPUR**, M. Contribuições da poética social à pesquisa em psicoterapia de grupo. *Estudos de Psicologia*, Natal, v. 13, n. 2, p. 117-124, 2008.
- IBÁÑEZ-GRACIA**, T. O “giro linguístico”. In: IÑIGUEZ, L. (Ed.). *Manual de análise do discurso em ciências sociais*. Petrópolis: Vozes, p. 19-49, 2004.
- OLIVEIRA**, Z.M.R.; **GUANAES**, C.; **COSTA**, N.R.A. Discutindo o conceito de “jogos de papel”: uma interface com a teoria do posicionamento. In: **ROSSETTI-FERREIRA**, M.C.; **AMORIM**, K.S.; **SILVA**, A.P.S.; **CARVALHO**, A.M.A. (Org.). *Rede de significações e o estudo do desenvolvimento humano*. Porto Alegre: Artmed, p. 69-80, 2004.
- RASERA**, E.F.; **JAPUR**, M. Contribuições do pensamento construcionista para o estudo da prática grupal. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, Porto Alegre, n. 14, p. 201-209, 2001.
- RASERA**, E.F.; **JAPUR**, M. Os sentidos da construção social: o convite construcionista para a psicologia. *Paidéia*, Ribeirão Preto, v. 15, n. 30, p. 21-29, 2005.
- RASERA**, E.F.; **JAPUR**, M. *Grupo como construção social: aproximações entre construcionismo social e terapia de grupo*. São Paulo: Vetor, 2007.
- SCHNITMAN**, D.F.; **FUKS**, S. *Novos paradigmas, cultura e subjetividade*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.