

Ser e não ser. Eis a questão!

Contributos da psicologia na abordagem dos estereótipos sociais

Sofia Veiga (sofiaveiga@netcabo.pt)

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto

Resumo: Os estereótipos sociais, inevitáveis num mundo de grande complexidade e mudança, condicionam a leitura que os cidadãos e os profissionais fazem da realidade psicossocial e, conseqüentemente, a sua ação/intervenção na mesma.

Tendo por base este pressuposto, o presente artigo procura refletir sobre o papel da psicologia na formação de profissionais da educação e da relação, dando como exemplo a formação dos educadores sociais. Neste âmbito é, ainda, narrada uma aula, desenvolvida em metodologia sociodramática, em que as questões dos estereótipos sociais são abordadas e trabalhadas.

Por fim, é discutida de que forma a tomada de consciência dos estereótipos (próprios e dos outros) bem como dos seus efeitos potenciais, é uma questão de responsabilidade social e profissional.

Introdução

A sociedade atual caracteriza-se por uma grande heterogeneidade, complexidade e dinamismo. São muitos os povos, as culturas, as tradições. O ser humano, não obstante as suas vastas capacidades cognitivas, é um ser limitado, incapaz de conhecer com pormenor as múltiplas realidades, em particular aquelas que lhe são menos próximas. A diversidade em si, sendo um valor reconhecido, tem um custo cognitivo: as generalizações e os estereótipos com os seus efeitos sociais perniciosos de discriminação e conflito, cada vez mais amplos e frequentes.

Os estereótipos e suas funções

Os estereótipos, conceito introduzido, em 1922, pelo jornalista político Walter Lippmann, são representações cognitivas de grupos humanos e categorias sociais, frequentemente partilhadas, cultural e socialmente, uma vez que correspondem à assimilação dos valores sociais vigentes numa dada cultura (Tajfel, 1982; Barker, 2004; Garcia-Marques & Garcia-Marques, 2003). São frequentemente assimilados sem que o indivíduo tenha consciência e apresentam-se como verdades indiscutíveis.

Na base da edificação e manutenção dos estereótipos está o processo de categorização social. De acordo com Gordon Allport (1954), este processo sucede sempre que o indivíduo, em vez de pensar sobre uma pessoa em concreto, pensa nela como membro de um dado grupo e a ela são atribuídos pensamentos e sentimentos conferidos a esse grupo. No mesmo sentido, Oakes e Turner (1990, referidos por Dovidio, Hewstone, Glick, & Esses, 2010) advogam que os estereótipos implicam uma quantidade de informação para além daquela que é apresentada no imediato, gerando expectativas sobre o comportamento dos outros. Esta capacidade de

projetar mais informações para além da que é observável pode ter, e tem frequentemente, consequências negativas no comportamento social, como os preconceitos e a discriminação (Dovidio *et al.*, 2010).

O recurso a estereótipos no discurso social sofre, segundo Tajfel (1982), oscilações consoante as funções que os mesmos desempenham no funcionamento cognitivo e social. Os estereótipos parecem surgir quando é necessário induzir simplicidade e ordem a uma realidade complexa, assim como tornar evidentes diferenças pouco nítidas entre grupos ou mesmo criar diferenças onde não existia nenhuma com o intuito de justificar hierarquias, desigualdades e injustiças sociais. São particularmente utilizados em situações em que a estabilidade ou o equilíbrio das realidades cognitiva e social estão em causa e quando é necessário validar uma ação ilegítima, legitimar uma circunstância socialmente injusta ou explicar um acontecimento catastrófico ou imprevisto.

Serão então os estereótipos evitáveis? De acordo com a perspetiva cognitiva, eles são inevitáveis porque são mentalmente úteis, cumprem funções cognitivas e sociais importantes, sobretudo quando não estão a ser examinados criticamente. Todavia e de acordo com a mesma perspetiva, nenhuma consequência particular dos mesmos é inevitável, desde que estes e os seus efeitos potenciais sejam devidamente analisados. Como afirmam Garcia-Marques & Garcia-Marques (2003, p. 22), há que “tomar os estereótipos como objecto crítico da nossa análise e não apenas como instrumento invisível a que recorreremos acriticamente”. Assim sendo, tomar consciência dos estereótipos, presentes em si, nos outros e na sociedade, analisá-los e perceber os seus efeitos perniciosos nas decisões e comportamentos, individuais e coletivos, de modo a corrigi-los, torna-se uma questão de responsabilidade social.

Desconstruindo estereótipos: uma exigência formativa

Apesar de os estereótipos serem inevitáveis na nossa sociedade pelas funções já descritas, as suas consequências podem ser evitáveis desde que sejam analisados criticamente e devidamente controlados. Os alunos, futuros profissionais da educação e da relação que se movem e atuam num universo intersubjectivo e complexo, deverão perceber que, no exercício da sua actividade, é com pessoas que lidam, e não com categorias sociais, e, como tal, deverão procurar identificar e compreender as especificidades dos seus interlocutores. Deste modo, é fundamental que tomem consciência das suas concepções, dos seus valores, dos seus estereótipos, dos seus preconceitos. Só então estarão capazes de agir com maior espontaneidade em prol do desenvolvimento e do empoderamento do(s) outros e, se

necessário, encetar mudanças internas que lhes permitam tornarem-se pessoas mais abertas e flexíveis a outras concepções, valores, posturas e realidades.

Dada a exigência do trabalho destes profissionais, a sua formação, além dos necessários conteúdos teóricos que enquadram este domínio científico, deve proporcionar-lhes oportunidades de discutirem e vivenciarem situações em que possam tomar consciência das crenças, estereótipos e preconceitos, presentes em si, nos outros e nas suas realidades de referência, percebendo o impacto dos mesmos nos contextos em que se movem e, essencialmente, no desempenho do papel profissional. Percebe-se, assim, a importância de uma formação integral que olhe as pessoas como um todo e trabalhe com elas de forma global, envolvendo-as no seu próprio projeto de formação e de transformação.

Entre as diversas abordagens de formação, as metodologias mais ativas e “expressivas” permitem criar condições para que o aluno, futuro profissional da educação e da relação, se conheça a si mesmo, perceba o que se passa entre si e os outros, e concilie o seu Eu pessoal com o Eu profissional. Fortalecendo o indivíduo a partir do seu interior, torna-o capaz de se transformar num sujeito ativo e promotor do desenvolvimento dos outros. Os princípios basilares destas metodologias são, segundo Franco (1999), um clima tolerante (destituído de juízos ou ameaças); a espontaneidade da situação (permitida pelo diálogo e vivência dos temas em jogo) e a auto-experimentação. Quando as mesmas recorrem a dramatizações e a jogos dramáticos, que permitem passar do discurso verbal para o domínio do vivido, é mais fácil, segundo o referido autor, abordar as inquietudes e os temores que emergem em determinadas situações quotidianas, visualizar os modos habituais de interação, e trabalhar a compreensão da dimensão afectiva e emocional das situações relacionais. O Psicodrama e/ou o Sociodrama, criados por Jacob Levy Moreno, permitem um claro aprofundamento do significado dinâmico e afetivo das experiências interativas vividas no próprio grupo.

De entre as várias experiências de mobilização destas abordagens no ensino superior, destacaremos, no trabalho em apreço, a formação dos Educadores Sociais.

No curso de Educação Social da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico do Porto (E.S.E./I.P.P.), o Sociodrama foi eleito como metodologia de formação e de intervenção no âmbito de duas unidades curriculares, uma do 2º ano curricular (*Formação Pessoal e Social*) e outra do 3º ano (*Sociodrama em Educação Social*). Nestas unidades curriculares, de frequência obrigatória, as turmas são constituídas sensivelmente por vinte alunos, maioritariamente do sexo feminino, com idades compreendidas entre os dezoito e os vinte e dois anos, tendo sido o curso de Educação Social a sua primeira opção. O papel de director é desempenhado por um professor da E.S.E./I.P.P., com formação reconhecida pela Sociedade

Portuguesa de Psicodrama e com um *know how* da dinâmica institucional e dos princípios e funcionamento do próprio curso. O papel de ego auxiliar é assumido igualmente por um docente com formação no modelo moreniano ou por um ex-aluno de Educação Social, detentor de uma experiência vivencial na referida metodologia.

As aulas, de periodicidade semanal, desenvolvem-se em salas amplas que permitem a constituição do *setting* sociodramático e processam-se de acordo com os princípios, pressupostos e *praxis* definidos por Moreno (1997/1946). Embora se possam antever algumas temáticas presentes, o conteúdo destas aulas deriva essencialmente das questões, experiências, preocupações e dificuldades sentidas, em cada momento, pelos participantes. Na *fase do aquecimento*, o diretor procura perceber o estado do grupo, apreender o emergente grupal e eleger o protagonista e/ou a temática, de acordo com a(s) hipótese(s) terapêutica(s), centrando-se nele(a) com vista à criação das tensões necessárias ao trabalho dramático. Na *fase da dramatização*, o protagonista – que no Sociodrama é, em geral, o próprio grupo – é convidado a ir para o palco, espaço vivencial, multidimensional e flexível onde decorre a acção. Podendo o protagonista trazer uma questão relacionada com o momento passado, presente ou futuro, a dramatização permite transportar, ao aqui-e-agora, estas três dimensões do tempo e trazer àquele tempo as dimensões do seu espaço. O diretor, coadjuvado pelo ego auxiliar, convoca, de acordo com os objetivos da intervenção, o protagonista e o estúdio de desenvolvimento do grupo, as cenas e as técnicas necessárias para que se possa alcançar um *climax* clarificador. Nesta fase, os factos são essencialmente mostrados e não narrados. Por fim, na *fase dos comentários*, protagonista, elementos do auditório e ego auxiliar são convidados a partilhar, num clima de tolerância e de respeito, o que viram e o que sentiram nas etapas anteriores, com destaque para o vivido na dramatização. O director conclui a sessão com o seu comentário, procurando analisar a função formativa desta, tendo em conta os objetivos de formação e a linha de coerência vivencial do protagonista e do grupo. Além de remeter para aspectos internos de índole psicoafectiva, deixando pistas para a auto-reflexão de cada elemento, proporciona informações sobre conteúdos específicos, de carácter científico, técnico e organizacional.

O *processo sociodramático* é iniciado com a definição do contrato grupal, onde são aclarados aspetos como o tempo, a duração e os objectivos formativos das aulas, bem como os valores da liberdade, do respeito incondicional pelo outro, da confidencialidade e da participação voluntária. Todavia, os alunos são estimulados a adoptar, desde logo, uma participação ativa e responsável no processo de formação. Sendo estes grupos fechados, o estúdio inicial do processo sociodramático visa, principalmente, a formação de um contexto integrador e

contentor para todos, essencial para que os formandos consigam expor-se e trazer as questões, os problemas e/ou os temas que os preocupam e/ou lhes interessam ver discutidos e refletidos. Num estudo desenvolvido por Veiga (2009), no âmbito deste curso e destas unidades curriculares, a autora observou que as questões axiológicas foram continuamente trabalhadas, nas quatro turmas estudadas, tendo permitido que os alunos tomassem consciência de alguns valores e estereótipos que condicionavam ou poderiam vir a condicionar o seu comportamento relacional, a leitura que faziam da realidade e a sua postura enquanto profissionais. No trabalho desenvolvido, os alunos reconheceram a importância de fazerem, em grupo e ao longo da sua formação académica, um trabalho interno que lhes permitisse desconstruir os seus vários estereótipos e mudar discursos e práticas, enquanto cidadãos e futuros educadores sociais. Ao longo dos processos sociodramáticos alguns elementos foram revelando mudanças subtis nos seus discursos e comportamentos. Outros foram-se apercebendo da rigidez dos seus estereótipos, tendo compreendido que a sua visão estereotipada de certas pessoas ou grupos poderia comprometer o desempenho do papel profissional. Cientes de que o acto educativo pede, como defendem vários autores (eg., Baptista, 2006), que o educador confie nos recursos das pessoas e nas suas possibilidades de mudança e de desenvolvimento, alguns alunos mostravam-se cuidadosos na escolha dos contextos de intervenção no âmbito dos Estágios, afirmando ter de realizar um trabalho de transformação pessoal antes de se experimentarem em contextos profissionais mais desafiadores. Esta tomada de consciência e o desejo de mudança parecem facilitar, como afirma a autora, a rutura com atitudes e comportamentos estereotipados que impedem, como refere Postic (1990), o acesso a um outro estado para além daquele em que as pessoas são encerradas, permitindo o desenvolvimento de relações e de intervenções apoiadas no binómio espontaneidade-criatividade. No primeiro ano de metodologia sociodramática, o trabalho relativo às questões axiológicas esteve fundamentalmente focado nas questões de cidadania (por exemplo, igualdade de género; justiça social; direitos humanos), enquanto no segundo ano surgiu sobretudo associado à prática profissional da Educação Social e ao reconhecimento da importância de aprender a lidar com a diversidade, respeitando as especificidades, a liberdade de escolha e as opções de cada um (sejam estas de carácter sexual, religioso ou político, entre outras). Importa não esquecer que o desenvolvimento da tolerância pela diferença e pela diversidade ajuda os alunos a enfrentarem e a lidarem com realidades gradualmente mais complexas, multifacetadas e imprevisíveis (Blatner, 2007).

Com o intuito de exemplificar o trabalho desenvolvido no âmbito do curso de Educação Social da E.S.E./I.P.P., narrar-se-á, de seguida, uma sessão de Sociodrama e alguns momentos do processo sociodramático de uma turma do segundo ano.

Desconstruindo estereótipos: uma experiência vivencial

Numa aula do final do primeiro semestre, os alunos, discutiam, na fase do Aquecimento, sobre vários grupos e categorias sociais. Nos discursos empolgados, eram visíveis alguns estereótipos e uma não valorização dos percursos, estilos e histórias de vida de indivíduos e grupos particulares. A diretora questionou-os, então, se conseguiam olhar para além da sua realidade valorativa. Descentrando-se de si, os formandos davam ênfase aos estereótipos presentes na sociedade e reivindicavam a importância da intervenção do educador social neste âmbito. Passando-se ao contexto dramático, a diretora solicitou que, em grupo, fizessem uma escultura, com os panos, dos principais estereótipos presentes na sociedade atual. Após o término e explicação da mesma, foi pedido que cada elemento se colocasse em cima do pano-estereótipo que era, para si, mais significativo e realizasse um solilóquio. Nos vários “pensares alto”, os elementos reconheceram que precisavam de desconstruir e de trabalhar estas questões dentro de si. A diretora perguntou quem gostaria e estaria disponível para desenvolver um trabalho de maior profundidade neste domínio. Alice saltou de imediato, tornando-se a protagonista individual da cena final.

Foi-lhe dito que se encontrava a realizar um estágio, enquanto educadora social, num Centro Comunitário. Neste âmbito surge uma família de uma etnia minoritária que traz, como problema, a homossexualidade de um elemento do sexo feminino da sua comunidade. No diálogo exploratório estabelecido entre a educadora social (protagonista) e os vários elementos da comunidade gígana (egos auxiliares naturais), eram visíveis os estereótipos presentes na primeira e as suas dificuldades em não projetar nos outros as suas conceções de vida e os seus valores pessoais. No decorrer da dramatização de Alice, os risos, por parte do auditório, foram frequentes. Risos esses que revelavam alguma reação a um certo desajustamento por parte da aluna, mas que evidenciavam igualmente uma certa tensão em relação à situação vivida internamente por cada um.

Na última fase, foram vários os comentários tecidos pelos alunos. Alice, a protagonista da cena final, partilhou as dificuldades sentidas no desempenho do papel assumido. Reconheceu necessitar de fazer um trabalho interno que lhe permitisse ir desconstruindo os seus vários estereótipos que têm condicionado a forma como vê e interage com os outros e que podem vir a interferir no exercício do seu papel profissional. Nesse mesmo sentido, um colega

comentou: “Parece que todos, e eu em particular, temos estereótipos que precisam de ser desconstruídos. Se eu estivesse no lugar de Alice não sei se teria agido melhor, porque também eu, durante a dramatização, me questioneei: ‘O que é que eu poderia ter feito ou dito nesta situação?’. É por isso que este tipo de exercícios é muito importante para a formação do educador social”. Os restantes elementos do auditório declararam ter percebido que há um grande percurso a ser percorrido, por todos e por cada um, em particular. Centrando-se no vivido da sessão, os egos auxiliares confidenciaram que, como família e como jovem homossexual, nunca se sentiram compreendidos e ajudados, reforçando a ideia de se terem sentido alvo dos estereótipos da protagonista. A diretora, referindo a inevitabilidade do processo de categorização social, sensibilizou os formandos para a necessidade de eles tomarem consciência dos seus estereótipos e preconceitos, e perceberem os efeitos contaminadores dos mesmos nas suas decisões e ações, de forma a corrigi-los. Dirigindo, por fim, a palavra a Alice, valorizou a sua coragem em ter aceite o convite lançado a todos e convidou-a a continuar o trabalho, já iniciado, de desconstrução dos seus estereótipos, de modo a adequar, enquanto pessoa e futura profissional, as suas leituras da realidade, bem como a sua atuação no terreno psicossocial.

Nos discursos inflamados, na fase do aquecimento e durante a dramatização, os alunos parecem ter tomado consciência de alguns valores e estereótipos, presentes em si e nos outros, e da necessidade de encetarem algumas mudanças nos seus discursos e práticas, enquanto cidadãos e futuros educadores sociais. Algumas sessões mais tarde, uma aluna do grupo fazia a seguinte partilha, reveladora da importância que a formação académica tem tido na sua formação e desenvolvimento pessoal e profissional “Todos nós somos atores sociais antes de sermos educadores sociais. Temos, enquanto pessoas, muitos estereótipos. Por vezes temos consciência dos mesmos, outras vezes não. Penso, contudo, que tenho vindo, enquanto aluna de Educação Social, a desconstruir muitos deles e a olhar para as pessoas de uma forma diferente, porque agora tenho consciência que as pessoas são todas diferentes. Penso que uma coisa que sucedeu em nós, foi termos começado a questionarmo-nos sobre os nossos valores, estereótipos e preconceitos”.

Nesta turma, à semelhança do que tem acontecido com outros grupos destas unidades curriculares, as questões valorativas foram sendo trabalhadas ao longo do ano. A sua abordagem foi, em alguns momentos, pontual e interligada com o tema em discussão; noutros momentos, foi mais incisiva tendo sido parte da sessão, ou a sua totalidade, dedicada à sua discussão e reflexão. Os diálogos encetados, as vivências dramáticas e os *feedbacks* compartilhados, permitiram que os alunos em geral e os protagonistas, em particular, tomassem

consciência ou aumentassem o seu conhecimento sobre os valores presentes em si, nos outros e na Educação Social, e perspetivassem mudanças necessárias a uma (con)vivência mais harmoniosa dos mesmos. No palco, especificamente, o *role-playing* de situações ou de estereótipos socioculturais, em que os alunos puderam assumir diferentes papéis, permitiu a vivência de alguns desafios e tensões específicos e a experientiação de posturas valorativas variadas, as quais foram posteriormente compartilhadas e objecto de reflexão, na fase dos comentários, de acordo com as experiências de cada um e os princípios valorativos da sua prática profissional.

Discussão

Olhar para cada indivíduo como um ser único, cada grupo como uma entidade própria, com uma dada história e realidade de vida, permite que os alunos questionem a adequação dos seus (pré) conceitos e percebam a relatividade dos seus valores. Este questionamento e esta compreensão revela-se fundamental para que os formando, futuros profissionais, consigam controlar os efeitos nocivos que os seus estereótipos podem ter no estabelecimento de relações com os outros, na análise da realidade psicossocial e no desenvolvimento da sua intervenção. No âmbito da sua formação é importante que os estudantes percebam que, enquanto profissionais, precisam de se despir de julgamentos de valor e de comportamentos de rotulação para conseguirem ajudar os seus interlocutores a enfrentar problemas, a desenvolver relações de cooperação, de solidariedade e de *empowerment*. Enquanto profissionais têm de ter consciência, como afirmam Abraham (1982, cit *in* Franco, 1999), Carvalho e Baptista (2004) e Mauco (1983), dos seus estereótipos e preconceitos, tentando perceber os efeitos perniciosos dos mesmos nas suas decisões e comportamentos de forma a corrigi-los. Só então estarão capazes de despertar, nos outros e na sociedade, este mesmo processo, orientando-os no sentido de um questionamento e de uma atitude crítica face aos estereótipos e preconceitos vigentes; apoiando-os na reflexão sobre os acontecimentos, suas atitudes discriminatórias e segregadoras; facilitando na busca de alternativas a determinados modos de pensar, sentir e agir; criando bases de compreensão e de aceitação das diferenças (culturais, religiosas, étnicas, de género, entre outras) e de respeito pelas mesmas. Como referem Rubim e Ramos (2008, p. 245) “(...) a existência de estereótipos não conduz necessariamente à sua utilização. As pessoas são capazes de aprender a recorrer a explicações alternativas para os acontecimentos, prestando-lhes a devida atenção e reflectindo sobre as suas intenções ao fazê-lo. Os estereótipos não desaparecerão, de um momento para o outro, mas com esforço e

vigilância constantes, a sua utilidade pode ser questionada e o seu uso, adequadamente restringido”.

A mobilização do Sociodrama no contexto educativo, ao (re)criar uma pluralidade de situações e de problemas, complexos e imprevisíveis, inerentes ao trabalho psicossocial e às relações interpessoais, ao harmonizar o conhecimento com a experiência viva e vivida, ao tomar em consideração as perspetivas, as potencialidades, os tempos e os processos individuais e coletivos, permite que os alunos se tornem agentes ativos, conscientes, críticos e responsáveis pelo seu processo de formação e de desenvolvimento. Uns com os outros e ao longo da sua formação académica vão reconhecendo a importância de realizarem um trabalho interno que lhes possibilite redefinir e/ou fortalecer o seu sistema de valores, analisar criticamente os vários estereótipos e mudar discursos e práticas, enquanto cidadãos e futuros profissionais, com vista ao desenvolvimento de atitudes de abertura, tolerância e respeito pela diferença e pela diversidade.

Pelo exposto se percebe que uma formação valorativa dos cidadãos e, em particular, dos profissionais da Educação e da Relação se torna uma questão de responsabilidade social e profissional.

Referências

- Allport, G. (1954/1988). *The nature of prejudice*. Cambridge, MA: Perseus Books.
- Baptista, I. (2006). Problemas, dilemas e desafios éticos na intervenção sócio-educativa. In Vários, *Intervenção social. Saberes e contextos* (pp. 61-73). Porto: Escola Superior de Educação Paula Frassinetti.
- Barker, A. (coord.) (2004). *O poder e a persistência dos estereótipos*. Aveiro: Universidade de Aveiro Editora.
- Blatner, A. (2006). Enacting the new academy: Sociodrama as a powerful tool in higher education. *ReVision*, 28 (3), 30-35.
- Carvalho, A., & Baptista, I. (2004). *Educação Social. Fundamentos e estratégias*. Porto: Porto Editora.
- Dovidio, J., Hewstone, M., Glick, P., & Esses, V. (2010). Prejudice, stereotyping, and discrimination: Theoretical and empirical overview. In J. Dovidio, M. Hewstone, P. Glick, & V. Esses (Eds.), *The Sage Handbook of prejudice, stereotyping, and discrimination* (pp. 3-28). London, England: Sage.
- Franco, V. (1999). Formação possível para uma profissão impossível. O professor e a sua formação psicológica. In A. Bertão, M. Ferreira, & M. Santos (Org.), *Pensar a escola sob os olhares da psicologia* (pp. 161-172). Porto: Afrontamento.
- Garcia-Marques, L., & Garcia-Marques, T. (2003). Mal pensa quem não repensa: Introdução ao estudo dos estereótipos sociais numa perspectiva cognitiva. In L. Garcia-Marques & T. Garcia-Marques (Org.), *Estereótipos e cognição social* (pp.11-25). Lisboa: ISPA.
- Mauco, G. (1983). *Psicanálise e educação* (7.^a ed.). Lisboa: Moraes Editores.
- Moreno, J. (1997). *Psicodrama*. São Paulo: Cultrix. Edição original, 1946.
- Postic, M. (1990). *A Relação educativa* (2.^a ed.). Coimbra: Coimbra Editora.

- Rubim, A., & Ramos, N. (Orgs.) (2008). *Estudos da cultura no Brasil e em Portugal*. Salvador: Edufba.
- Tajfel, H. (1982). *Grupos Humanos e categorias sociais I e II*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Veiga, S. (2009). *Palcos de conhecimento, espaços de transformação. Contributos da metodologia sociodramática para a formação dos educadores sociais*. Dissertação de Doutoramento não publicada, Universidade de Évora, Évora.