

Artigo de Reflexão/Ensaio

Desafios para uma prática terapêutico-ocupacional que promova autonomia e emancipação¹

Challenges for an occupational-therapeutic practice that promotes autonomy and emancipation

Sendy Carollina Cavicchioni^a , Lívia Celegati Pan^a 

^aUniversidade Federal de São Carlos – UFSCar, São Carlos, SP, Brasil.

Como citar: Cavicchioni, S. C., & Pan, L. C. (2024). Desafios para uma prática terapêutico-ocupacional que promova autonomia e emancipação. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 32(spe1), e3779. <https://doi.org/10.1590/2526-8910.ctoEN391037791>

Resumo

Este texto discute a autonomia e a emancipação como objetivos da terapia ocupacional, inspirando-se nas reflexões de Vladimir Safatle para relacioná-las com conceitos como liberdade e democracia. Destaca-se a visão limitada da sociedade contemporânea, que frequentemente reduz a autonomia a um processo exclusivamente individual. Em diálogo com Luiz Silva e Paulo Freire, busca-se explorar dimensões dos processos de emancipação que incluem a conscientização das opressões vivenciadas e o exercício da autonomia de maneira livre. Argumenta-se que a terapia ocupacional social, ao adotar os princípios freirianos de educação crítica e libertadora, pode ser entendida como uma ferramenta para enfrentar os desafios postos. Discute-se, em particular, a prática de terapia ocupacional social desenvolvida com jovens na escola pública, que, ao buscar a promoção da autonomia e emancipação, pode contribuir para fortalecer o protagonismo juvenil e, de forma mais ampla, para uma inclusão e democracia radicais.

Palavras-chave: Autonomia, Emancipação Social, Democracia, Educação, Terapia Ocupacional.

Abstract

This text discusses autonomy and emancipation as goals of occupational therapy, drawing inspiration from Vladimir Safatle's reflections to relate them to concepts such as freedom and democracy. It highlights the limited view of contemporary

¹ Este artigo constitui um ensaio reflexivo resultante de uma pesquisa mais ampla, intitulada "PROTAGONISMO, JUVENTUDES E O PROGRAMA ENSINO INTEGRAL DO ESTADO DE SÃO PAULO: ENTRE DISCURSOS E PRÁTICAS", realizada no Programa de Pós-Graduação em Terapia Ocupacional da UFSCar. A pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética em Pesquisa, com o Certificado de Apresentação de Apreciação Ética (CAAE): 64469122.1.0000.5504.

Recebido em Fev. 24, 2024; 1ª Revisão em Mar. 11, 2024; 2ª Revisão em Jun. 26, 2024; Aceito em Ago. 19, 2024.



Este é um artigo publicado em acesso aberto (*Open Access*) sob a licença *Creative Commons Attribution*, que permite uso, distribuição e reprodução em qualquer meio, sem restrições desde que o trabalho original seja corretamente citado.

society, which often reduces autonomy to a strictly individual process. In dialogue with Luiz Silva and Paulo Freire, the text seeks to explore dimensions of emancipation processes, which include raising awareness of experienced oppressions and exercising autonomy in a free manner. It is argued that social occupational therapy, by adopting Freirean principles of critical and liberating education, can be understood as a tool to address the challenges posed. The text specifically discusses the practice of social occupational therapy developed with young people in public schools, which, by aiming to promote autonomy and emancipation, can contribute to strengthening youth leadership and, more broadly, to radical inclusion and democracy.

Keywords: Autonomy, Empowerment, Democracy, Education, Occupational Therapy.

Introdução

Este texto resulta de reflexões geradas a partir de uma pesquisa de mestrado que teve como objetivo analisar a ideia de protagonismo que norteia o Programa de Ensino Integral (PEI) do estado de São Paulo.

O PEI, criado em 2012 como um dos desdobramentos do Programa “Educação Compromisso de São Paulo”, busca oferecer uma educação integral, com maior tempo na escola, visando a formação de jovens autônomos, solidários e competentes. Para isso, oferece um currículo integralizado e diversificado, que disponibiliza as condições necessárias para os alunos elaborarem e construir o que se denomina projetos de vida. Além disso, objetiva contribuir para a democratização e qualificação da escola pública. De acordo com as bases do PEI, todas as aprendizagens possibilitadas pela escola devem ser consideradas elementos fundamentais para que os alunos construam os seus projetos de vida, sendo o protagonismo o principal meio para alcançar tais objetivos (São Paulo, s/d).

Tendo em vista a expressiva expansão do PEI no estado de São Paulo entre os anos de 2021 e 2023, desenvolveu-se um estudo com vistas a aprofundar a compreensão do que se nomeia como protagonismo nesse programa, tanto no âmbito do discurso quanto da prática, sob a perspectiva de seus profissionais. Os resultados desta pesquisa, que envolveu a análise do principal documento orientador do PEI, a saber “Diretrizes do Programa Ensino Integral” e entrevistas com profissionais de uma escola integrante desse programa, indicam contradições entre essas duas dimensões, havendo, no âmbito do discurso, uma idealização do jovem protagonista como aquele que já estaria pronto para esse exercício, o que não condiz, na prática, com a realidade das juventudes brasileiras, assim como da própria escola pública e seus recursos físicos, materiais e humanos (Cavicchioni, 2024).

Esses resultados suscitam o questionamento sobre o quanto essa ideia de protagonismo, da forma como vem sendo trabalhada no PEI, converge com os princípios democráticos. As discussões decorrentes apontam para a necessidade de se trabalhar com processos educativos que promovam a autonomia e a emancipação dos sujeitos, como elementos-chave para o desenvolvimento de um protagonismo genuíno – para além daquilo que é idealizado por esse programa e seus profissionais – que possa contribuir efetivamente para a construção de uma escola pública democrática e democratizante (Cavicchioni, 2024).

Esses elementos se inter cruzam com objetivos estabelecidos para a prática terapêutico-ocupacional: a promoção da autonomia e emancipação e, especialmente no âmbito das ações voltadas para o setor educacional e das propostas defendidas pela terapia ocupacional social, a contribuição para processos de inclusão e democracia radicais (Lopes & Borba, 2022).

Refletir sobre autonomia e emancipação como elementos que conduzem à democracia apresenta desafios complexos para a prática profissional, certamente não apenas para terapeutas ocupacionais. Pretendemos aprofundar essa discussão neste ensaio, tomando como base as reflexões de Safatle (2019) e Silva (2013), adicionando elementos para a reflexão teórico-prática da terapia ocupacional. Em particular, consideramos as demandas da escola pública, mas não apenas, reafirmando a potencialidade da terapia ocupacional social fundamentada na concepção de educação como prática de liberdade, de Paulo Freire, como uma direção para enfrentar esses desafios.

Autonomia, Emancipação e Caminhos para a Democracia

Tradicionalmente, a autonomia está associada à ideia de autogovernança dos indivíduos de forma independente, associada, portanto, à autorreflexão e autoconstrução. No entanto, Safatle (2019) propõe uma reflexão crítica sobre o conceito de autonomia, interrelacionando-o às noções de liberdade, emancipação e democracia. Esse autor argumenta que, em nossa sociedade atual, a autonomia está fundamentada em uma noção liberal de liberdade que, ao enfatizar a independência e a autodeterminação, acaba por ignorar as interdependências e as relações sociais que constituem a subjetividade e a própria liberdade humanas. Nessa perspectiva, a autonomia absoluta não existiria, uma vez que a liberdade é necessariamente mediada pelas relações com os outros e pelas estruturas sociais.

Para Safatle (2019, p. 24), a verdadeira liberdade não é a capacidade de agir de forma isolada e independente, mas a capacidade de agir e se desenvolver dentro de relações sociais não opressivas. Ele argumenta que a liberdade deve ser entendida como “heteronomia sem servidão”, na qual as interações e dependências sociais são reconhecidas e valorizadas.

A ideia de liberdade deve ser entendida como uma heteronomia sem servidão, ou seja, reconhecendo que a liberdade ocorre mediada pela interdependência social, inerente à condição humana. A liberdade genuína, contudo, só é possível quando as relações sociais são construídas de forma igualitária, livres de opressão e dominação. Essa perspectiva implica em pensar a emancipação como um elemento essencial para a necessária transformação das estruturas de dominação, permitindo que todos os indivíduos exerçam plenamente sua autonomia com liberdade em um contexto coletivo.

As estratégias de reflexão necessárias para a emancipação, contudo, de acordo com Safatle (2019), estão corrompidas pela forma colonizadora de pensamento. Isso significa que as ideias e práticas que poderiam conduzir à emancipação são frequentemente distorcidas ou dominadas por perspectivas e interesses que perpetuam a opressão e a desigualdade. A democracia, enquanto possibilidade de participação ativa e igualitária, torna-se, portanto, uma condição necessária para a emancipação (Safatle, 2019).

Buscando alternativas para esses desafios relacionados à emancipação e à construção da democracia, Safatle (2019) reflete que a autonomia, como processo de liberdade,

exige que o sujeito tenha consciência de seu próprio pertencimento. Sob essa ótica, a democracia implicaria, juntamente com a liberdade, o reconhecimento da autonomia inerente a cada indivíduo, da qual nenhum poder pode aliená-lo (Safatle, 2019).

No entanto, essa consciência de si, relacionada à posse de si, poderia prejudicar a própria consciência, funcionando como uma espécie de deturpação, na qual o sujeito poderia reconhecer-se como merecedor exclusivo do que possui ou como o único responsável pelo seu fracasso ou sucesso. Além disso, poderia assumir identidades que, embora trouxessem reconhecimento coletivo, acabariam por afastá-lo de suas possibilidades de construção de uma história própria (Safatle, 2019).

Ao se apoiar na sociologia das ausências² e das emergências³, Safatle (2019) propõe uma abordagem para o processo de emancipação em que o sujeito se conecta com as potencialidades futuras, equilibrando potencialidade e realidade. A autonomia, dentro do contexto democrático, deveria ser fundamentada na renúncia à ideia de propriedade de si mesmo, ampliando a compreensão do que é imposto como propriedade. Nesse caminho de desprendimento de si, que só seria possível por meio de outras formas de pensamento político, o sujeito se emanciparia de maneira progressiva (Safatle, 2019).

Para Safatle (2019), a simples reivindicação de identidade e autonomia por parte de grupos anteriormente dominados não representa necessariamente uma verdadeira emancipação. Ele argumenta que a autonomia é com frequência concebida como um senso comum, uma ideia de que os indivíduos podem afirmar seus direitos após perceberem sua condição de subjugação. No entanto, essa percepção exige um processo mais profundo de amadurecimento da cidadania, que só pode ser alcançado através de transformações estruturais na sociedade. O autor enfatiza que, sem essas transformações, os indivíduos correm o risco de permanecerem à margem, incapazes de alcançar a verdadeira autonomia e emancipação. Ele relaciona esse conceito ao pensamento colonizado, destacando como a falta de consciência dos próprios direitos mantém as pessoas presas em uma mentalidade de submissão (Safatle, 2019).

Fazendo essa conexão com as ideias anteriores, Safatle (2019) nos encoraja a agir a partir daquilo que nos despossui, ou seja, nas áreas onde nos faltam poder ou direitos como sujeitos, buscando identificar e confrontar as privações e as estruturas políticas dominantes, assim como as solidariedades compartilhadas. A reorientação de nossas ações, portanto, depende de nos colocarmos em um estado de estranhamento, no qual novas práticas e formas de pensamento podem emergir:

A democracia efetiva não é a afirmação da propriedade de si. Ela é a emergência de sujeitos políticos desprovidos de relação de propriedade, mesmo de propriedade de si. Mas esta despossessão de propriedades é a condição para que eles encarnem processos que retiram continuamente os indivíduos de suas identidades supostas criando um campo de implicação genérica. Há uma plasticidade social no interior da democracia efetiva que ainda não conhecemos. Pois isto nos exigiria afetos políticos diferentes daqueles que nos orientam atualmente (Safatle, 2019, p. 35).

² A sociologia das ausências é entendida como uma forma de dar visibilidade àquilo que existe, mas é desacreditado, ou seja, um agir autônomo e alternativo em relação ao que é considerado invisível (Santos, 2002).

³ A sociologia das emergências refere-se à expansão da visibilidade de futuros inexistentes por meio de possibilidades concretas (Santos, 2002).

Nessa discussão, a emancipação ganha destaque por ser precisamente o resultado da libertação do sujeito de si mesmo. De maneira concisa, Safatle (2019) nos indica que a verdadeira autonomia ocorre quando o indivíduo se coloca em um estado de estranhamento, reconhecendo que suas ações e pensamentos são moldados por políticas e dinâmicas sociais. Ao fazer isso, ele se emancipa e ganha mais autonomia para forjar seu próprio caminho, passo a passo. Isso implica agir em despossessão de si mesmo.

Emancipação envolve conceber o ser humano como meio e fim de um processo histórico vigente, cujo objetivo é a consciência de seus modos de vida, reconhecendo a importância dos que o cercam, bem como seu próprio valor por meio do outro, sua relevância na vida coletiva e no processo de autoconstrução. A emancipação necessita reconhecer as diferenças e não priorizar interesses dominantes, o que exigiria estratégias políticas para que o humano fosse valorizado como um fim em si mesmo e não pelo fruto do seu trabalho (Safatle, 2019). Entretanto, reconhece-se que o ideal de valorizar intrinsecamente o ser humano é difícil de alcançar dentro dos contextos políticos atuais, e os meios para que os indivíduos se libertem de si mesmos são escassos. Buscando alternativas para que os sujeitos possam agir contra aquilo que os priva de seus direitos fundamentais como seres humanos, Silva (2013) aborda a emancipação através de uma perspectiva sociológica, buscando seu significado e sentido ao propô-la como a capacidade do ser humano de refletir sobre sua própria condição dentro do contexto social, interagindo criativamente e identificando as contradições, permitindo sua constante expressão e reafirmação. Contudo, essa abordagem interpretativa requer um desenvolvimento contínuo para discernir os diferentes diálogos e contextos, para “apropriar-se da diversidade de olhares e variedade de perspectivas da realidade social, cultural e política” (Silva, 2013, p. 753-754). Um olhar emancipado seria aquele que amplia os horizontes possíveis dos sujeitos, permitindo-lhes novas vivências com criticidade através do conhecimento.

O pensamento de Silva (2013) destaca a importância de proporcionar vivências que explorem as possibilidades futuras dos indivíduos. Nessas condições, uma sociedade emancipada seria aquela que, mesmo com valores distintos, não haveria polarização que prejudicasse os diferentes percursos dos sujeitos. Assim, não ocorreria a concentração de interesses dominantes em detrimento de outros, permitindo que a ação dos sujeitos fosse livre (Silva, 2013).

A emancipação humana, segundo Silva (2013), consiste justamente na consciência e no domínio sobre o processo de autoconstrução do sujeito em relação ao seu conjunto de processos históricos. Para essa autora, a base da emancipação humana está no controle, enquanto coletividade, dos processos de autoconstrução e da história, de forma consciente (Silva, 2013).

Para a construção dessa sociedade emancipada, seria necessário que os sujeitos e a vida humana fossem desvinculados do mercado de trabalho como a única forma de atribuir valor ao sujeito em seu processo vital. Isso implicaria conceber a existência humana não mais como fruto exclusivo do trabalho, mas como aquilo que dá sentido à vida em contato com sua própria natureza. Certamente, essa mudança exigiria uma transformação política das relações de trabalho, já que é por meio dele que os seres humanos mantêm sua sobrevivência e, conseqüentemente, sua existência e história. Portanto, repensar o modelo econômico vigente é uma maneira concreta de se refletir sobre a emancipação (Silva, 2013).

Isso se coaduna com a emancipação proposta por Safatle (2019), pois trata-se de agir sobre as possibilidades presentes no contexto histórico e local. A emancipação não é concebida como um estado superior a ser alcançado – uma visão que poderia gerar frustração ou desmotivação. Ao contrário, compreende-se como a capacidade dos sujeitos de promover mudanças em seus próprios contextos, reconhecendo-se como parte do processo de transformação.

De acordo com Safatle (2019), isso requer abertura para os pequenos confrontos, comprometendo-se com o que é alcançável e buscando conquistas tangíveis. Ao evitar antecipar resultados previsíveis e ao desafiar as expectativas estabelecidas, os indivíduos podem expandir sua autonomia e liberdade.

Isso implica estar vulnerável em nossas próprias estruturas, permitindo-nos confrontar nosso “eu” e com os outros ao nosso redor. É nesse processo que se encontra a verdadeira autonomia, com emancipação, capacitando-nos a explorar o que nos une e nos constrói, ressignificando atitudes, pensamentos e desconstruindo hábitos ultrapassados, rompendo com o “individualismo possessivo”⁴.

Nesse sentido, nas palavras de Silva (2013): “A emancipação, então, é o processo de libertação se ampliando para a vida social, no qual os sujeitos vão constituindo formas de ser e estar no mundo, livre dos desejos dos outros” (Silva, 2013, p. 763).

Desafios para a Prática Terapêutico-ocupacional

Diante do debate exposto, traçaremos alguns paralelos em relação à atuação de profissionais que enfrentam o desafio de promover autonomia e emancipação como elementos que conduzem à democracia, com foco na terapia ocupacional e sua correlação com a educação e a escola pública.

A compreensão de que terapia ocupacional é

um campo de conhecimento e de intervenção em saúde, educação e na esfera social, reunindo tecnologias orientadas para a emancipação e autonomia de pessoas que, por razões ligadas à problemática específica, físicas, sensoriais, mentais, psicológicas e, ou, sociais apresentam temporariamente ou definitivamente dificuldade da inserção e participação na vida social (Conselho Regional de Fisioterapia e Terapia Ocupacional Região 3, 2022),

pressupõe que os profissionais da área lidem com a complexidade envolvida nos processos interventivos que visam à promoção da autonomia e da emancipação. Nessa direção, faz-se necessário não apenas o domínio de habilidades técnicas, mas também uma profunda compreensão das dinâmicas sociais que moldam os modos de vida das pessoas com as quais se trabalha (Melo et al., 2020).

Parte da terapia ocupacional tem sido influenciada pelas reflexões de Paulo Freire, conforme identificam Farias & Lopes (2022, pp. 10-11) ao reconhecerem as “conexões possíveis e potentes entre a terapia ocupacional e as perspectivas freirianas de educação”. Essas conexões podem fornecer subsídios para o trabalho profissional com as populações

⁴ A noção de que ser livre e autônomo é ser proprietário de si mesmo. Safatle (2019) propõe reflexões que nos levam a ressignificar a autonomia e a liberdade, partindo do princípio de que não há um ideal a ser alcançado. Por natureza, cada sujeito é dono de si, mas também atravessado pelas influências dos outros.

excluídas e oprimidas por diversos fatores, que necessitam de uma prática profissional mais ampla, voltada para “as realidades dos sujeitos, para uma emancipação social”. Nesse contexto, o diálogo é fundamental para que os sujeitos participem ativamente, construindo vínculos e tendo suas vivências valorizadas.

Junto disso, Farias & Lopes (2022) discutem sobre possibilidades de uma terapia ocupacional voltada para a emancipação individual e social, utilizando os referenciais freirianos. Isso envolveria, inclusive, pensar em um “empoderamento” individual, no qual o sujeito da intervenção passa a desenvolver uma percepção crítica e problematizadora da sociedade, reconhecendo-se como “agente social” (Farias & Lopes, 2022, p. 15).

No âmbito da terapia ocupacional social, que busca lidar com as contradições advindas da questão social, problematizando as situações de opressão vivenciadas pelos sujeitos, identifica-se que tais princípios são mais incorporados, particularmente no embasamento de uma educação como prática de liberdade e a promoção de processos de conscientização através do diálogo (Farias & Lopes, 2020). Assim, os processos de emancipação pessoal e social têm sido colocados como objetivos centrais da ação profissional (Barros et al., 2002; Farias e Lopes, 2022), integrando-se à busca pelo exercício de autonomia de cada sujeito, consciente de seu papel nas dinâmicas sociais, e à promoção da participação ativa na sociedade, tanto social e quanto politicamente (Melo et al., 2020).

A emancipação social pode ser concebida por meio de uma consciência que reconhece que o mundo é inacabado e, portanto, está repleto de possibilidades para intervenções educativas:

Sobre estas bases, portanto, o homem [e a mulher] vai se compreendendo como fenômeno dialético e histórico, adquirindo capacidade de discernimento da realidade e a perspectiva crítico-libertadora e aprende a exercer a práxis para orientá-lo no processo de transformação da realidade (Silva, 2013, p. 763).

É possível conceber que, ao se reconhecer como parte de um processo histórico e participante da continuidade da história da sociedade, o sujeito começa a tomar consciência de si mesmo e de seu papel nesse processo. A partir daí, pode desenvolver sua autonomia ao se apropriar de sua realidade, interpretar o mundo e, assim, agir sobre ele de maneira consciente.

Assim, pode-se considerar a produção de autonomia e emancipação como parte dos processos educativos amplos que permeiam a vida cotidiana e, portanto, podem se manifestar em diversos espaços institucionais, sendo uma dimensão intencional da prática profissional (Silva & Pan, 2023). No entanto, essa reflexão nos convoca, sobretudo, a pensar na centralidade da escola pública, por seu papel enquanto espaço de apreensão do conhecimento humano produzido e de (re)conhecimento de si, em suas dimensões individuais e coletivas (Marshall, 1967).

Nesse contexto, Silva (2013) apresenta importantes considerações sobre o processo escolar, para que este possa ser verdadeiramente emancipatório. A emancipação humana, quando adentra o processo educativo, implica diretamente o desmanche da educação como a serviço da economia. A educação se torna coadjuvante do processo de intervenção no mundo através do olhar emancipatório, implicando mudanças no

sistema de ensino por meio de uma transformação política de desassociação da economia com os processos escolares, reconhecendo o estudante detentor de escolarização como um fim em si mesmo, isto é, sua autorrealização (Silva, 2013).

Diante desse aporte, ao referir-se às condições de emancipação a partir do conhecimento da realidade social, a emancipação deveria assumir um caráter autônomo e livre (Safatle, 2019), fundamentado no conhecimento de si e do outro.

Segundo Silva (2013), a educação emancipadora “pressupõe um conjunto de disposições para compreender as condições sociais, como são representadas e interpretadas” (Silva, 2013, p. 756). Com isso, daria suporte para entender a produção das práticas culturais e da realidade social, “assim, ao aprender a compreender a lógica das práticas cotidianas à luz de referenciais teóricos, o sujeito estará em condições de emancipação” (Silva, 2013, p. 756).

Sob este aspecto, a educação voltada à emancipação tem o desafio de promover a dignidade, a ética, respeito ao outro, consciência política e ecológica, enfim, envolver com a práxis social em todos os sentidos qualificadores da vida humana. Em outros termos, a educação emancipatória tem como compromisso a busca da especificidade formal e estética da vida, criar condições de formação de subjetividades capazes de reconhecer o outro como alguém importante e se reconhecer nele (Silva, 2013, p. 755).

A educação, quando emancipatória, deve buscar o reconhecimento do sujeito no outro. Além disso, Silva (2013) destaca que uma educação com fins emancipatórios procura envolver o aprendizado da resolução de conflitos entre os atores sociais, pautado na diversidade, uma característica essencial da humanidade.

Diante do desafio de operacionalizar essa educação emancipadora, Paulo Freire, entre as décadas de 1950 e 1990, desenvolveu importantes reflexões e proposições diante da concreta realidade social e educacional brasileira que, em sua análise, construiu-se por meio da exploração dos povos oprimidos e de forma a não favorecer a democracia (Freire, 2022a, 2022b).

De acordo com Freire (2022c), é necessário que os sujeitos se reconheçam enquanto detentores de sua própria liberdade e capacidade de reflexão. A educação como prática da liberdade pressupõe que os oprimidos, aqueles considerados socialmente inferiores, questionem onde estão e quem são, reconhecendo a desumanização como uma realidade histórica resultante da dominação. O verdadeiro papel do educador, ou, no paralelo que aqui propomos, também de outros profissionais, é apresentar a situação real e concreta e, juntamente com os sujeitos, problematizar essa realidade por meio da conscientização, criando ações que promovam a liberdade.

A humanização, segundo Freire (2022a), é uma vocação negada aos seres humanos, “Humanização e desumanização, dentro da história, num contexto real, concreto, objetivo, são possibilidades dos homens [e das mulheres] como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão” (Freire, 2022a, p. 40). Agir a partir do que nos despossui significa reconhecer nossa condição de seres inconclusos e desumanizados, porque, dominados por forças políticas, mas passíveis de processos de humanização à medida que nos conscientizamos das opressões vivenciadas.

A vocação negada seria a humanização que, apesar possível, não se alcança completamente e, portanto, permanece inconclusa. A vocação é “negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores. Mas afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada” (Freire, 2022a, p. 40). Todos possuem o potencial de serem humanizados, mas a humanidade de alguns é subtraída e subvertida aos interesses de outros, mais fortes e poderosos em sua cidadania, seus status e classe. Assim, a desumanização pode ser entendida também do ponto de vista do opressor que a rouba humanidade dos outros e não apenas daquele que tem a sua roubada.

Nenhum ser humano está fadado ao fracasso por causa de suas condições históricas. A luta pela desalienação, pelo trabalho, pelo ser para si “é possível porque a desumanização [...] não é, porém, destino dado, mas resultado de uma “ordem” injusta que gera violência dos opressores e esta, o *ser menos*” (Freire, 2022a, p. 41).

A consciência não é uma representação da realidade, mas a sua própria apresentação, sua presença. “É um comportar-se do homem [e da mulher] frente ao meio que o envolve, transformando-o em mundo humano” (Freire, 2022a, p. 18). Dessa forma, a consciência humana sempre vai além das coisas que pode alcançar e, por isso, é capaz de objetivá-las e enfrentá-las (Freire, 2022a).

Essa consciência está imbricada na criticidade do educando, pois a curiosidade deve incitá-lo ao inacabamento do mundo. Para Freire (2022a), a consciência é simultânea à transformação e elaboração do mundo, permitindo reflexão e julgamento de si e das coisas. Quando o sujeito, por meio da consciência, se distancia do seu mundo vivido e o decodifica, trazendo-o como problema em uma perspectiva crítica, ele se redescobre enquanto sujeito de suas experiências e do mundo. A consciência de si e do mundo crescem e se desenvolvem juntas, possibilitando a identificação dos outros, o que os diferencia de si e o que os une. É nesse momento inicial do processo de conscientização de si, “em que começa a autêntica luta para criar a situação que nascerá da superação da velha, já se está lutando pelo *ser mais*” (Freire, 2022a, p. 47).

No entanto, o simples reconhecimento da situação de opressão não significa libertação; somente o engajamento na ação libertadora representa a superação. É necessário entregar-se à práxis libertadora, que implica uma solidariedade genuína. Isso envolve reconhecer a realidade opressora e domesticadora, que atua como um “quase mecanismo de absorção dos que nela se encontram, funcionando como uma força de imersão das consciências” (Freire, 2022a, p. 52). A reflexão crítica, aliada à prática autêntica, é capaz de desmitificar essa realidade (Freire, 2022a).

Com essas considerações de Freire, é possível entender o que significa agir a partir do que nos despossui, na proposta de Safatle (2019). Ao mesmo tempo, essas reflexões nos conduzem à criação de práticas que superem a consciência de dominação.

A concepção de protagonismo juvenil adotada no PEI do estado de São Paulo, que busca a formação de jovens autônomos, competentes e solidários, assim como outras compreensões de protagonismo presentes em políticas públicas voltadas para as juventudes (Souza, 2006), traz à tona a problemática de idealização do jovem. Nessa perspectiva, o jovem é visto como alguém que já possuiria as condições necessárias para exercer determinado protagonismo, de forma desconectada com a realidade de vida desses jovens, da própria escola pública e de suas condições referentes a recursos humanos e materiais (Cavicchioni, 2024). De maneira contrária, o verdadeiro

protagonismo seria aquele vinculado à vida comunitária e pessoal dos jovens (Costa, 2007), possibilitando-lhes processos de conscientização e, assim, a construção de sua autonomia, à medida que eles se emancipam de sua posição de “atores” para “autores” de suas vidas individuais e coletivas. Essa possibilidade de atuação sobre a realidade, viabilizaria a “inserção crítica dos oprimidos na realidade opressora, com que, objetivando-a, simultaneamente atuam sobre ela” (Freire, 2022a, p. 53).

A inserção crítica na realidade é um grande desafio, uma vez que é do interesse do opressor que os sujeitos, as massas oprimidas, permaneçam imersos na realidade imposta pelos opressores. A pedagogia do oprimido enfrenta a cultura da dominação e é composta por duas fases: a primeira é o processo de os oprimidos desvelarem o mundo da opressão e se comprometerem com a práxis de transformação; a segunda é a transformação da realidade, momento em que a pedagogia do oprimido deixa de existir e se torna a “pedagogia dos homens em processo de permanente libertação” (Freire, 2022a, p. 57).

Portanto, com base em Freire (2022a), podemos conceber a verdadeira autonomia do sujeito como aquela que o liberta de sua consciência aprisionada, ou seja, que se realiza por meio da emancipação através da conscientização. Para os jovens na escola pública, isso representaria o processo pelo qual poderiam agir sobre a realidade e o contexto, sendo reconhecido como “protagonismo juvenil”.

Tomando essas elaborações, é possível reconhecer as contribuições potenciais da terapia ocupacional social, especialmente aquela desenvolvida com jovens na escola pública e que adota os princípios freirianos como orientação de sua ação (Pan & Lopes, 2022). Essa abordagem pode fomentar o que se entende como protagonismo juvenil na escola pública, ao priorizar o exercício da autonomia com liberdade e a promoção de processos de emancipação pessoal e social. Isso se alinha com o que parte da área defende para o setor educação em relação à inclusão e democracia radicais (Lopes & Borba, 2022), assim como com as demandas apresentadas pela própria escola pública (Bittar & Bittar, 2012).

Por essa perspectiva, identificam-se elementos-chave para a ação técnica: o compromisso ético político, a criticidade-problematização, a democratização e a rigorosidade técnico-científica. O compromisso ético-político assumido pela terapia ocupacional no setor da educação deve estar pautado nas lutas sociais que ainda engendram processos de exclusão, não podendo dissociar sua ação técnica de sua dimensão política. Já a criticidade-problematização consiste em desvelar a realidade a partir de uma perspectiva crítica, revelando o que é ocultado por pensamentos dominantes. A ação do profissional deve se basear nos saberes dos sujeitos e em suas relações com o mundo, buscando desenvolver e fortalecer sua visão crítica em relação ao mundo e à sociedade (Farias & Lopes, 2020). A democratização refere-se ao rompimento com as estruturas autoritárias de hierarquia de poderes e saberes. Nesse sentido, a ação do terapeuta ocupacional é guiada pelo respeito às formas de existir e às escolhas dos sujeitos, desafiando-os a problematizar suas opções e condições, sem imposições. A rigorosidade técnico-científica diz respeito ao dever profissional de exercer sua prática sem renunciar ao rigor técnico e científico, utilizando estratégias e recursos de forma competente (Farias & Lopes, 2020). Todos esses aspectos influenciam a prática profissional para promover uma educação verdadeiramente emancipatória, que valorize o poder de atuação dos indivíduos, seu protagonismo e, como resultado almejado, sua autonomia no âmbito individual e, de forma mais ampla, o fortalecimento da democracia.

Assim, em consonância com Safatle (2019), que afirma que cada pequeno passo de reflexão e ação dado em direção à uma transformação já é uma forma de emancipação, reafirmamos a defesa da atuação da terapia ocupacional no setor educação, especialmente da terapia ocupacional social na escola pública. A partir do conjunto de reflexões aqui desenvolvidas, enxergamos essa atuação técnica como uma possibilidade de promover autonomia e emancipação direcionando a ação para esses objetivos, que são elementos fundamentais na construção da democracia. Cientes do desafio, compreendemos que

A teoria pode nos levar a acreditar que temos o desejo e a capacidade de fazer muito mais do que fizemos até agora, a teoria pode nos dizer que não fomos ainda muito longe com nossa negação, mas ela não pode antecipar o que recusa toda projeção. Porque a teoria se abre diante do que apenas a prática emancipada em seus contextos locais pode produzir (Safatle, 2019, p. 40).

Referências

- Barros, D. D., Ghirardi, M. I. G., & Lopes, R. E. (2002). Terapia ocupacional social. *Revista de Terapia Ocupacional da Universidade de São Paulo*, 13(3), 95-103.
- Bittar, M., & Bittar, M. (2012). História da educação no Brasil: a escola pública no processo de democratização da sociedade. *Acta Scientiarum. Education*, 34(2), 157-168.
- Cavicchioni, S. C. (2024). *Protagonismo no Programa Ensino Integral do estado de São Paulo: discursos e práticas* (Dissertação de mestrado). Universidade Federal de São Carlos, São Carlos.
- Conselho Regional de Fisioterapia e Terapia Ocupacional Região 3 - CREFITO 3. (2022). *Definição: terapia ocupacional*. Recuperado em 28 junho de 2022, de <https://www.crefito3.org.br/dsn/profissoes.html?pg=to>
- Costa, A. C. G. (2007). *Protagonismo juvenil: o que é e como praticá-lo, 2007*. Recuperado em 28 junho de 2022, de <http://protagonismojuvenil.blogspot.com/2007/06/protagonismo-juvenil-o-que-e-como.html>
- Farias, M. N., & Lopes, R. E. (2020). Terapia ocupacional social: formulações à luz de referenciais freireanos. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 28(4), 1346-1356.
- Farias, M. N., & Lopes, R. E. (2022). Terapia ocupacional social, antiopressão e liberdade: considerações sobre a revolução da/na vida cotidiana. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 30(spe), 1-14.
- Freire, P. (2022a). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (2022b). *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Freire, P. (2022c). *Educação como prática da liberdade* (52. ed.). Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- Lopes, R. E., & Borba, P. O. (2022). A inclusão radical como diretriz para terapeutas ocupacionais na educação. *Revista Ocupação Humana*, 22(2), 202-227.
- Marshall, T. H. (1967). *Cidadania, classe social e status*. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Melo, K. M. M., Malfitano, A. P. S., & Lopes, R. E. (2020). Os marcadores sociais da diferença: contribuições para a terapia ocupacional social. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 28(3), 1061-1071.
- Pan, L. C., & Lopes, R. E. (2022). Ação e formação da terapia ocupacional social com os jovens na escola pública. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 30, 1-22.
- Safatle, V. (2019). Crítica da autonomia: liberdade como heteronomia sem servidão. *Discurso*, 49(2), 21-41. São Paulo. Secretaria de Educação. (2013). *Diretrizes do Programa Ensino Integral*. Recuperado em 06 de julho de 2022, de <https://www.educacao.sp.gov.br/a2sitebox/arquivos/documentos/342.pdf>

- Santos, B. S. (2002). Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. *Revista Crítica de Ciências Sociais*, 63, 237-280.
- Silva, L. E. (2013). O sentido e o significado sociológico de emancipação. *Revista e-Curriculum*, 11(03), 751-765.
- Silva, M. J., & Pan, L. C. (2023). A dimensão educativa na práxis da terapia ocupacional social junto a jovens de grupos populares urbanos. *Cadernos Brasileiros de Terapia Ocupacional*, 31(spe), e3399.
- Souza, R. M. (2006). *O discurso do protagonismo juvenil* (Tese de Doutorado). Universidade de São Paulo, São Paulo. https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8132/tde-25042007-115242/publico/tese_regina.pdf

Contribuição das Autoras

Sendy Carollina Cavicchioni: concepção do estudo, organização e análise das fontes e redação do texto. Lívia Celegati Pan: orientação do estudo, redação e revisão do texto. Todas as autoras aprovaram a versão final do texto.

Fonte de Financiamento

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) – Código de Financiamento 001.

Autora para correspondência

Sendy Carollina Cavicchioni
e-mail: sendy@estudante.ufscar.br

Editora da seção

Profa. Dra. Stéphanhy Conceição Correia Alves Guedes Reis