

# Deficiência mental: um produto social?

JOÃO SANTOS LUCAS\*

## 1. INTRODUÇÃO

Os estudos epidemiológicos remontam a um passado recente, surgindo no seio do movimento da Medicina Social do século XIX.

A par da pesquisa da incidência e da prevalência dos fenómenos considerados como patológicos, esta disciplina tem vindo a incrementar a procura da sua etiologia, nomeadamente da sua causalidade social. Os sociólogos começam, deste modo, a ser chamados pelos médicos, pelos epidemiólogos, para os apoiarem na procura de factores que propiciem esta epidemia ou aquela doença.

Muito embora a relação entre estas disciplinas se tenha vindo a alterar, sobretudo ao longo deste século, de tal modo que a saúde e a doença se vieram a constituir em problemas de uma sociologia da saúde e da doença, como de uma antropologia da doença, e se bem que a psicologia tenha, também ela, vindo a adoptar a metodologia epidemiológica, o certo é que o estudo epidemiológico da deficiência mental (EEDM), promovido pelo COOMP (Centro de Orientação Médico-Pedagógico) na década de 1970, por iniciativa do seu director Joaquim

Bairrão, e em que viemos a estar empenhados<sup>1</sup>, veio a operar, pelo menos à partida, como um estudo onde as equipas disciplinares da pediatria, psiquiatria e sociologia, deveriam principalmente exercer a função de indentificar e medir os factores que poderiam explicar a existência de «deficientes mentais» que a equipa disciplinar de psicologia localizara e medira através dos instrumentos que para o efeito havia seleccionado.

Impregnado também pela aposta interdisciplinar, o pólo promotor da investigação, a psicologia, formulou mesmo o objectivo de rever o rótulo da «deficiência mental» e de chegar a uma categoria com um novo conteúdo, se a tanto fosse possível chegar através de um diálogo que permitisse romper com as barreiras disciplinares, em ordem a melhor compreender o fenómeno complexo da inadaptação social. Alvo demasiado exigente para as condições e limitações institucionais e materiais com que a entidade promotora se tem debatido no domínio da investigação, e que não são alheias à hesitação do autor destas linhas em divulgar o que de alguma forma foi adquirindo e que com relutância aqui deixa como mero documento de trabalho.

\* Sociólogo, encarregado da regência da Cadeira de Ciências Sociais e Humanas da Escola Nacional de Saúde Pública.

<sup>1</sup> Com a socióloga Anna Glogowski.

Foi nosso intuito responder ao pedido formulado de identificação de factores sociais que vêm contribuindo para a «deficiência mental» e, desde logo, alguns problemas se nos levantaram.

O primeiro, o do surgimento desta problemática da «deficiência mental». Quando, e em que conjuntura, e porquê, a «deficiência mental» se transforma em objecto de medição e de explicação?

O segundo problema refere-se à própria categoria. Qual o suporte e o campo de significância teórico da «deficiência mental»?

Finalmente, como estudar a causalidade social da «deficiência mental»? Que modelo lógico e teórico utilizar? Que hipóteses levantar dentro deste modelo?

O pouco que nos foi possível avançar na resposta a estas questões constitui o objecto do capítulo segundo deste incipiente artigo. No terceiro apresentaremos alguns resultados obtidos por inquérito directo aplicado às famílias das gerações de crianças do concelho de Arruda dos Vinhos que constituíram a população alvo do EEDM (estudo epidemiológico da deficiência mental) e onde se procurou afinal testar algumas das nossas hipóteses de trabalho.

## 2. SUBSÍDIOS PARA A GÉNESE DA PROBLEMÁTICA DA DEFICIÊNCIA MENTAL

No desenvolvimento das ciências dois factores assumem a função primordial de promoverem a sua estruturação lógica e teórica e de lhes imprimirem o alargamento e a compactificação do seu campo de análise e a reflexão sobre novos problemas: as condições sociais, o *environment* das instituições de investigação e dos investigadores, por um lado, e, por outro, as condições científicas, o desenvolvimento lógico, teórico, metodológico e da medida científica no interior da disciplina, ou das problemáticas teóricas desta ou daquela escola. Sendo umas e outras fundamentais, torna-se cada vez mais arriscado decidir, nesta sociedade e neste

sistema científico complexo, qual assume a posição primordial e determinante.

Assim, não quisemos deixar de nos interrogar sobre as circunstâncias em que a «deficiência mental» se institui como problema psicológico, como é que o meio social se transforma em ordem a valorizar um dado problema, a assumi-lo como de interesse social e a nele investir os seus cientistas e os seus técnicos.

No entanto, indagar da emergência social de uma problemática teórica implica que a definamos minimamente. É o que começaremos por fazer.

### 2.1. Elementos sobre o problema psicológico da «deficiência mental»

O conceito de «deficiência mental» articula-se necessariamente com o de «eficiência/ineficiência mental».

A «deficiência mental» corresponde a um estado prevaemente de «ineficiência mental». Prevaemente no tempo e reproduzida sistematicamente na aplicação de diferentes instrumentos de medida. Esta «ineficiência mental» corresponderá, então, ao resultado inferior à média das observações ou das medidas feitas a uma dada população tomada como padrão.

Os valores superiores à média, esses, corresponderão a níveis de eficiência. Utilizando testes devidamente validados, a escola psicométrica consegue assim discriminar numa população três classes: os eficientes, os ineficientes e os deficientes mentais.

Definir a problemática da «deficiência mental» implica assim delimitar a problemática da «eficiência mental».

Mas a própria noção de «eficiência mental» é ambígua no seu segundo termo. Eficiência é uma noção, em si, clara e refere-se à optimização da articulação entre os elementos de um todo em ordem à realização dos seus objectivos. É uma noção de gestão e que se pode aplicar à sociedade, à organização, ao grupo ou ao indivíduo, a qualquer sistema ou estrutura.

Resta saber se o segundo termo retém uma suficiente clarividência. Eficiência mental signi-

ficará a optimização da articulação entre os elementos constitutivos da estrutura mental individual?

Esta proposição interrogativa contém em si a utilização de um outro modelo. Com efeito, o termo «eficiência mental» poderá simplesmente corresponder à boa articulação de elementos mentais. Uma tal posição não diz da persistência e da estabilidade ou articulação duradoura entre os elementos, ideia que se encontra contida no termo «estrutura cognitiva».

Vernon (1969), por exemplo, distingue três sentidos do termo inteligência: a inteligência A, que corresponderá à «capacidade inata, algo que a criança herda dos seus antecedentes através dos genes, e que determina o crescimento mental de que ela é capaz. É a educabilidade, distinta do conhecimento adquirido ou das capacidades (*skills*)»; a inteligência B, que se refere à criança ou adulto que é esperto (eficaz), que apanha rapidamente as coisas, bom na compreensão e no raciocínio, «eficiente mentalmente»; finalmente, a inteligência C, que respeita à «Idade Mental ou Q.I. ou à pontuação obtida num dos largamente usados testes de inteligência».

Segundo o autor citado, a distinção entre inteligência A e B terá sido formulada por D. O. Hebb, assentando na classificação genética do genótipo e do fenótipo.

O genótipo refere-se ao «equipamento genético do indivíduo (ou grupo), às suas potencialidades herdadas em ordem ao crescimento». Não pode ser directamente observado nem medido, sendo detectado apenas através do comportamento do indivíduo, na medida em que este age, fala ou pensa de um modo que nós chamamos inteligente.

O fenótipo depende por sua vez «da interacção dos genes com o meio pré e pós-natal», é «um produto da natureza e da educação (*nature and nurture*)».

No entender de Vernon, o «equipamento genético» referer-se estritamente ao que é transmitido geneticamente e que pode ser alterado em virtude de condições pré-natais ou perinatais (deficiente nutrição, doenças, lesões, anóxia) da-

qui resultando um dado «equipamento constitucional ou fisiológico». É precisamente este equipamento que mercê de condições de meio vem a evoluir mais ou menos favoravelmente, vem a adquirir um nível de maior ou menor eficiência.

Na leitura de Vernon (herdada de Hebb) identificaram-se, como componentes essenciais, o equipamento genético, que determina o crescimento mental, e o «meio» que, em interacção com aquele dá lugar a uma determinada inteligência. A eficiência mental referia-se neste caso a uma optimização das relações com o meio e das relações no interior do equipamento genético.

Piaget (1972) fala, porém, em estrutura cognitiva e define-a como «o sistema de ligações que o indivíduo pode e deve utilizar, não se reduzindo de forma alguma ao conteúdo do seu pensamento consciente, visto que é isso que lhe impõe certas formas mais do que outras, e isto segundo os níveis sucessivos de desenvolvimento, cuja origem inconsciente remonta às coordenações nervosas e orgânicas».

De acordo ainda com o mesmo autor, o «desenvolvimento dá-se por degraus sucessivos, por estádios e por períodos (...) caracterizados precisamente pela sua *ordem de sucessão fixa*». Estrutura que se desconstrói e reconstrói num processo de enriquecimento cumulativo ou, como Piaget descreve: «para se chegar a um dado estádio é necessário ter passado por aquisições prévias, é necessário ter construído as pré-estruturas, as subestruturas prévias que permitem ir mais longe» (Piaget, 1972).

A eficiência mental, nesta leitura, corresponderia a duas dimensões: uma, a eficiência da construção permanente da estrutura cognitiva, diacrónica e sistémica; a outra, a eficiência da utilização num dado momento, das subestruturas adquiridas, sincrónica e funcional. Um indivíduo mentalmente eficiente será então o que opera permanentemente o desenvolvimento diacrónico do seu sistema cognitivo, ao longo de toda a sua vida, e/ou o que, num dado estádio, melhor o optimiza em ordem a resolver

os problemas que os outros ou o próprio a si coloca.

Piaget assume cada vez mais o modelo sistémico (Bertalanffy, 1955) na sua conceptualização da dimensão cognitiva. Ao apresentar uma revisão da sua tese sobre «Logique et Équilibre», procura explicar o desenvolvimento recorrendo a um processo central de equilibração, afirmando: «A equilibração que, em suas diversas formas, nos parece constituir o factor fundamental do desenvolvimento cognitivo, não é simplesmente um dos aspectos, de certo modo enriquecido ou no mínimo secundário, das construções características de cada estágio e nem o aspecto cujo grau de importância ou de necessidade de permanência mais ou menos constante em todos os níveis: constatamos, ao contrário, que durante os períodos iniciais existe uma razão sistemática de desequilíbrio, que é a assimetria das afirmações e das negações, o que compromete não só o equilíbrio entre o sujeito e os objectos, entre os subsistemas, como também entre o sistema total e as partes. Disso resulta que a *equilibrção progressiva* é um processo indispensável no desenvolvimento e um processo cujas manifestações se modificarão de estágio em estágio, no sentido de um melhor equilíbrio em sua *estrutura* qualitativa como em seu campo de aplicação (...)» (Piaget, 1975).

Processo construído sobre o desequilíbrio inicial, avança em sucessivas e concomitantes regulações e compensações em que os *feedbacks* permitem o accionamento de mecanismos de retroacção, de correcção e de reconstrução de estruturas. Regulações que geram «equilíbrios simples», limitadas e incompletas, e «equilibrções majorantes» que levam à qualificação da estrutura.

Mas esta qualificação da estrutura exerce-se quer em termos de estrutura lógica quer também de estrutura conceptual; a primeira é formal, a segunda é substantiva.

Desde os primeiros meses de vida o indivíduo estrutura a sua inteligência sensório-motora, depois será a vez da sua grelha de apresentação pré-operatória e, posteriormente, operatória que lhe permite resolver operações

concretas (lógica das classes, das relações e dos números) e, mais tarde, operações formais (lógica das proposições). Mas ao longo deste processo o indivíduo experimentou o seu espaço bucal, visual, auditivo e táctil, através não de experiências ilimitadas, mas daquelas que o seu meio lhe proporcionou (que formas, cores e combinações viu; que sons, ruídos, tipos de música; que materiais palpou), fez séries, classificou objectos com que contactou, construiu proposições e articulou-as com uma linguagem limitada, com noções e conceitos a que teve acesso, um acesso limitado.

Ao longo da sua vida o indivíduo enriqueceu-se, isto é, acumulou um dado *capital* lógico, mas também substantivo (linguístico, teórico, simbólico), provavelmente tanto mais quanto menos limitações quantitativas e qualitativas se lhe deparavam no processo, quanto mais e diversificados haviam sido os contactos ou as trocas com o meio físico e social. Piaget, comparando os sistemas cognitivos aos organismos, na sua abordagem claramente sistémica, diz nomeadamente que «eles são ao mesmo tempo *abertos* num sentido (o das trocas com o meio) e *fechados* noutro, enquanto ciclos» (Piaget, 1975).

A aceleração ou retardamento deste desenvolvimento depende, ainda segundo Piaget, da hereditariedade, da experiência física, de transmissão social e da equilibração. Três dimensões estão, pois, em causa, na qualificação do sistema cognitivo individual: o sistema biológico (o equipamento genético), o sistema de trocas com o meio físico e social e o sistema de regulação-equilibrção.

A medida da «eficiência mental» dá-nos assim a possibilidade de descrevermos os sistemas cognitivos individuais e de compararmos o grau de optimização alcançado pelo indivíduo, nas articulações dos seus sistemas biológicos, de trocas e de equilibração. Resta que seria útil distinguir a eficiência sistémica, ou estrutural e diacrónica, da eficiência conjuntural e sincrónica, e que é habitualmente a única a ser medida e a ser tomada como indicador da eficiência sistémica.

A prevalência da ineficiência mental pode indicar-nos estarmos em presença de uma típica e desqualificada estruturação cognitiva diacrónica decorrente da deficiente qualidade do sistema biológico (ou do equipamento genético), de um insuficiente e deficiente sistema de trocas com o meio físico e social e de um deficiente sistema de equilíbrio (a que não será alheio o sistema emocional).

QUADRO I

Sistema cognitivo	Deficiente sistema biológico	Deficiente sistema de trocas com o meio	Deficiente sistema de equilíbrio
Deficiente	S	S	S
Ineficiente	S	S	N
Eficiente	S não profundo	N	N
Ineficiente Eficiente	N	S	S
Ineficiente Eficiente	N	N	S
Ineficiente	N	S	N
Eficiente	N	N	N
Deficiente	S profundo	—	—

Mas outras situações intermédias podem ser equacionadas, como as que se apresentam no quadro 1.

Mas a questão da eficiência e da deficiência mental constitui um problema a que a psicologia acedeu no devir lógico da sua procura disciplinar, ou, por outro lado, trata-se de um problema que a sociedade valorizou, equacionou e sobre o qual suscitou a teorização, a medida e a intervenção.

De novo nos interrogamos: quando e porquê a problemática da eficiência e da deficiência mental?

## 2.2. Elementos sobre a emergência social da problemática

As primeiras nações a assumirem um estatuto de potência industrial foram, em primeiro lugar, a Grã-Bretanha (1783), seguida da França (1830), dos Estados Unidos (c. 1945), da Ale-

manha (1848) e só depois a Suécia (1870) e o Japão (1868), a Rússia (c. 1890) e o Canadá (c. 1895). A partir desta altura, segundo Bostow (1970) se terá dado o arranque (*take-off*). Estas transformações económicas verificaram-se na sequência imediata de transformações políticas, nalguns casos com rupturas violentas desencadeadas elas também por causas económico-sociais.

Bairoch ao apresentar a hierarquia das grandes potências industriais entre 1810 e 1910 coloca nas posições dominantes do Reino Unido, a Bélgica e os Estados Unidos, seguidos da França, da Suíça e da Alemanha (Rioux, 1971).

Se observarmos entretanto o que se passa no campo do ensino verificamos um razoável paralelismo.

QUADRO II

### DATA DA PUBLICAÇÃO DAS PRIMEIRAS LEIS SOBRE O ENSINO PRIMÁRIO

Ano	França	Grã-Bretanha	Bélgica
1833	Lei Guizot sobre o ensino		
1876		Ensino obrigatório	
1879			Lei sobre o ensino primário
1881-82	Leis escolares de Jules Ferry e Paul Bert		

Na Europa industrializada é sobretudo na segunda metade do século XIX que se procede à instalação e difusão do ensino primário e são

QUADRO III

### PROFESSORES PRIMÁRIOS (PARTICULAR E OFICIAL) EM RELAÇÃO À POPULAÇÃO EM 1890

País	Professor 10 000 habitantes
Inglaterra e País de Gales	35
Escócia	33
França	37
Holanda	35
Suécia	27
Alemanha	24
Bélgica	20
Portugal	8

também os países mais industrializados que no final do século XIX acabam por apresentar um sistema de ensino primário minimamente implantado<sup>2</sup>.

Tratar-se-á, com efeito, de dois fenómenos relativamente concomitantes, mas sem nexos entre si? Qual o sentido da criação do ensino primário nos países citados e nesse momento? Recuemos um pouco no tempo.

No século XVIII assiste-se em Inglaterra à discussão no seio da classe dirigente sobre o valor da instrução. Para os representantes mais conservadores da classe dirigente inglesa de então, a melhor garantia de estabilidade e de conformismo era a ignorância (Mónica, 1976). Porém, outros havia que desejavam operar esse controle, moldando a consciência, nomeadamente do operariado, com os seus ideais sobre a organização económica da sociedade (visão utilitarista), ocupando assim um lugar que outros entretanto poderiam querer disputar, mas então numa perspectiva reivindicativa.

Poder-se-á pensar, no entanto, que esta quebra representa afinal a luta entre duas fracções da mesma classe. Uma delas desejosa, já então de obter uma coerência e eficácia em relação ao tipo de organização económica que a outra não estava disposta a deixar implantar<sup>3</sup>.

Um século mais tarde a instrução começaria a exercer bem mais que um novo papel de controlo ideológico, ou de «violência simbólica», como lhe chamou Bourdieu.

<sup>2</sup> «Até 1850 cerca de metade da população adulta na Europa não sabia ler nem escrever», in Carlo Cipolla, *Instrução e Desenvolvimento no Ocidente*, Ed. Ulisseia, Lisboa, s. d., p. 57. Pese embora a sua influência, não foram as inovações tecnológicas da guerra e a consequente necessidade de soldados instruídos, nomeadamente os artilheiros (séculos XV a XVII), nem tão-pouco as necessidades da navegação de longo curso, após meados do século XV que desempenharam um papel decisivo na massificação do ensino primário. Cf. Cipolla, *op. cit.*, p. 52, sobre a criação de escolas para artilheiros e da formação de navegadores e artifices.

<sup>3</sup> O papel do conhecimento no projecto de uma classe ou fracção de classe em ascensão não era novo. Em Portugal a introdução e a difusão dos algarismos árabes está ligada às necessidades da navegação e da vida comercial, melhor dito, às necessidades da «burguesia nascente e ascendente» de finais do século XV e século XVI. Disso nos dá conta o Prof. Joaquim

Para os trabalhadores, os anos de 1780 a 1850 foram de sacrifício. Diz-nos Rioux que «o operário se encontra brutalmente ligado à máquina (...). A aprendizagem é inútil: não há qualquer técnica ancestral a transmitir (...). O operário é intermutável junto de uma máquina igualmente intermutável; operações muito simples na maioria dos casos efectuadas a um ritmo controlado mas que não exigem, para além da repetição do gesto, uma força física considerável (...). A regulação das máquinas é feita por alguns especialistas (...). As especializações são introduzidas tardiamente» (Rioux, 1971). É o período da submissão plena quer em termos de relação social quer de relação técnica de produção do trabalhador ao capitalista, tempo da estrita utilização do trabalhador como força física.

A situação porém ter-se-á alterado profundamente, a partir daí, em virtude do conjunto de duas lógicas: por um lado, os novos interesses dos empresários resultantes da necessidade de ultrapassar a crise de superprodução e de mercados saturados levam-nos a uma redistribuição e a um aumento do consumo interno. Deste modo era possível manter o nível da produção e do seu lucro. Por outro lado, a capacidade de organização e reivindicação dos trabalhadores tinham imposto novas condições salariais e de trabalho, nomeadamente a regula-

Barradas de Carvalho: «Não é certamente por mero acaso se os primeiros textos portugueses em que os algarismos árabes atingem altas percentagens são obra de homens ligados às navegações e à vida comercial, como os alemães Martin Behaim, Hans Nayr e Valentim Fernandes. E, ainda, se o primeiro autor, nado e criado em Portugal, empregando mais algarismos árabes do que números luso-romanos, é Duarte Pacheco Pereira, nobre e servidor da realeza, mas cujo género de vida, a profissão de navegador e de técnico da navegação, o ligam a actividades que foram como que a mola propulsora da burguesia nascente. E, finalmente, se os algarismos árabes se divulgaram apenas no meio cultural dos navegadores, dos comerciantes ligados às navegações e dos homens de ciência (...). O comércio, as navegações, os prenúncios da ciência e do pensamento modernos avançam paralelamente, impondo géneros de vida, profissões, um clima económico, social e cultural, ao qual em Portugal a própria nobreza não podia escapar ao que era o clima da burguesia nascente e ascendente», in *Sur l'introduction et la diffusion des chiffres arabes au Portugal*, Liv. Bertrand, Lisboa, 1958.

mentação do período de trabalho e do trabalho nocturno das crianças e das mulheres. Acrescem ainda outros factores como o desenvolvimento tecnológico e a facilidade de comunicações ferroviárias e navais que permitem aos trabalhadores uma melhor defesa no mercado de emprego.

O pagamento de salários mais elevados desencadeia a procura de novos processos (técnicos) de trabalho que reajustem o nível de mais-valia apropriada pelo empresário. O facto é que o desenvolvimento técnico oferece essa possibilidade, exigindo por sua vez uma mão-de-obra mais qualificada.

É neste contexto que surgem as primeiras leis do ensino primário.

No dizer de Elisabeth Lawrence, «o século XIX, em Inglaterra assistiu ao início de uma provisão à escala nacional no que respeita à educação primária, para ir ao encontro da necessidade de uma população suficientemente educada para *trabalhar com as novas máquinas e votar*» (Lawrence, 1973)<sup>4</sup>. Também Jean Pierre Rioux refere o mesmo tipo de intenções: «A seguir a 1850 é instituído um ensino primário em todos os países industriais (...) seja qual for o modelo, anglo-saxão, prussiano ou francês, os objectivos são os mesmos: permitir aos futuros cidadãos cumprir os seus deveres cívicos e militares, pregar a resignação e a ascensão social individual, dar uma formação mínima à mão-de-obra agrícola ou industrial» (Rioux, 1971)<sup>5</sup>.

<sup>4</sup> A introdução do sufrágio universal data de 1848, em França. Cf. Jean Pierre Cot e Jean Pierre Mounier, *Pour une sociologie politique*, tome I, Seuil, Paris, 1974, p. 92. Até então o direito de voto era apenas concedido aos cidadãos que pagavam impostos consideráveis, de tal modo que a Assembleia Constituinte Francesa de 1791 detinha uma maioria burguesa, apesar da Declaração de igualdade de direitos proclamada em 1789. Cf. Efimov, Galkine e Zubok, *História Moderna*, Ed. Estampa, Lisboa, 1977, pp. 87-88.

<sup>5</sup> Confronte-se o decreto de 15 de Setembro de 1793 que a Revolução Francesa fez promulgar. Aí se estabeleciam três graus progressivos de educação, «o primeiro para dar a formação necessária aos artesãos e trabalhadores de todas as Ordens, o segundo para as outras profissões da sociedade, e o terceiro para a educação cujo estudo é difícil e não se adapta às capacidades de todos os homens».

As funções dos sistemas de ensino eram, assim, propiciar o exercício do voto e a capacitação para manobrar as máquinas de produzir e de destruir. Rioux recorda no entanto, que se mantinha a actualidade de uma outra: a veiculação de uma construção ideológica em ordem a promover como alternativa à acção de classe, a mobilidade individual. A aquisição de uma tal construção, que Adam Smith bem soube explicitar (Adam Smith, 1776)<sup>6</sup> comporta a dupla possibilidade de uma participação imediata, por via simbólica, na classe dominante, por identificação de interesses, e uma hipotética participação social mediata e efectiva.

Mas afinal também a participação pelo voto se afirmava como uma alternativa a essa mesma acção de classe. Em vez da luta colectiva na defesa dos seus interesses de classe, a reivindicação mediada pela instituição política. É a função reguladora do sistema político.

Estes os processos em que a classe operária e camponesa se achavam envolvidas. Outros porém os percursos de outras camadas da população neste período «nascente» do capitalismo. O sector terciário, o comércio, os serviços, o aparelho de Estado sofre um alargamento crescente e necessita de agentes qualificados. «É a pequena e média burguesia e os camponeses abastados que assimilam plenamente as possibilidades que o ensino de massa oferece, no final do século, em França e na Grã-Bretanha» (Rioux, 1971).

A França oferece a estas camadas os liceus, a Politécnica, a Central e a de Minas ao nível superior, a Grã-Bretanha suporta as *public schools*.

Sucedem-se as transformações: Da empresa familiar à fábrica com um estabelecimento passa-se à empresa de várias fábricas. Repensa-se a gestão, aprofunda-se a divisão de trabalho. Da empresa nacional à multinacional,

<sup>6</sup> «O esforço uniforme, constante e ininterrupto de cada homem para melhorar a sua condição, eis o princípio de onde deriva originalmente toda a riqueza nacional e pública, como toda a riqueza privadas», Adam Smith (1776), *Investigações sobre a natureza e as causas da riqueza das nações*, Lisboa...

da livre concorrência ao monopólio a sequência é vertiginosa, particularmente a partir da Segunda Guerra Mundial.

As organizações complexas são-no cada vez mais e em campos cada vez mais diversos. Nas sociedades de economia de mercado como de economia planificada proliferam as organizações, multiplicam-se as funções, diversificam-se os papéis profissionais, intensifica-se a introdução dos conhecimentos científicos e tecnológicos nas suas práticas.

Ao nível da organização económica agudiza-se, por um lado, a divisão de trabalho e, por outro, reconceptualiza-se a organização.

A organização é, desta forma, dirigida por uma racionalidade invasora crescentemente explícita — onde os fins são progressivamente objecto de uma manipulação exaustiva em políticas, programas e acções — cujos valores máximos são a eficácia, a eficiência, a produtividade, que exige para a ocupação da miríade de posições sociais e sócio-profissionais, para o desempenho dos papéis profissionais, elementos detentores de «competência». Da empresa familiar, gerida directamente pelo capitalista, passa-se ao delegado da autoridade patronal, homem de leis ou engenheiro. Departamentaliza-se a organização, criam-se níveis de competência de poder, surgem os gestores especialistas.

A internacionalização do capital, a substituição do capitalista pelo gestor profissional desloca as relações sociais de trabalho da sua base jurídica para uma base técnica. O suporte da gestão transfere-se da relação directa e pessoal para os sistemas de informação. As macro organizações exigem agora novos especialistas e gestores sistémicos.

O sistema de produção de conhecimentos, os centros de investigação, e de difusão, a universidade, os institutos, o ensino secundário e básico, as organizações editoriais, os meios de comunicação transformam-se em consequência.

Cabe ao sistema de ensino público e privado, este sobretudo quando aquele não dá garantias de se ajustar funcionalmente às suas necessidades, quer por anquilosamento, quer por se

orientar para a obtenção e difusão de outros conhecimentos científicos não coincidentes com os interesses, valores, ideologia(s) dominante, distribuir competência.

O sistema, dominado antes (pela lógica de) por uma burguesia industrial nacional, mediante o processo acumulativo, gera a concentração do poder num bloco social cada vez mais limitado. Mas, por outro lado, começa a ceder a sua direcção a uma burguesia tecnocrática detentora de conhecimento e *know how*, de capital mental. O conhecimento assume um papel crescente na detenção do poder, na consequente tomada de decisão, na direcção da sociedade. As necessidades do sistema tendem a determinar a forma e a quantidade da informação a *distribuir* a cada nação e, dentro dela, a cada região e a cada «camada» da população, a determinar o nível necessário de conhecimento e de capacidades que cada categoria social deve possuir e a que deve ter acesso.

Consequentemente, a escolaridade encontra-se tendencialmente mais difundida nos países altamente industrializados, ditos desenvolvidos, que nos países com baixa taxa de industrialização, e dentro destes é significativa a diferença frequente entre as zonas de diferente grau de industrialização. Em 1965 a taxa de escolaridade no ensino secundário era de 55 no Japão, 47 na Alemanha Federal, 43 em Inglaterra, 39 em França, 36 nos E.U.A., 20 em Portugal e 11 na Turquia (Boudon, 1973).

A taxa de escolaridade no ensino secundário oficial era em 1974-75 de 35 em Lisboa, 31 em Setúbal, 14 na Guarda, 12 em Vila Real, Beja e Braga, 11 em Viseu (Cruzeiro e Antunes, 1976).

A história do desenvolvimento industrial mostra claramente como aumentaram gradualmente as necessidades em conhecimento e tecnologia. E no futuro? Em 1961, na abertura da conferência sobre Crescimento Económico e Investimentos em Educação, promovida pela OCDE, Philip Coombs prediz a evolução destas necessidades: «A procura de uma mão-de-obra educada e formada profissionalmente aumentará mais rapidamente do que a procura



de mão-de-obra em geral; por outras palavras, o conjunto das necessidades em mão-de-obra deverá ser orientado no sentido de maior realce dado às altas qualificações técnicas e aos conhecimentos especializados, praticamente em todos os sectores e a todos os níveis, enquanto a procura de mão-de-obra não-especializada diminuirá proporcionalmente.

A procura de mão-de-obra altamente especializada, em especial nas ciências e na engenharia, mas igualmente nos demais sectores, aumentará com grande rapidez, e carências deste tipo de competência vão alargar-se de uns sectores para outros de forma muito imprevisíveis» (cfr. A. Melo, 1975).

A profunda alteração que se verificou nas sociedades industrializadas desde o início da sua revolução industrial, ou do seu *take-off*, foi a alteração do valor atribuído pelo sistema económico ao saber (conhecimento) e ao saber fazer (capacidades: *skills*).

As novas condições de produção reforçaram a utilidade, o «valor de uso» do saber. À medida, porém, que o trabalho passou a incorporar menos esforço físico e mais qualidade sensorio-motora (destreza, habilidade), mas, sobretudo, mais capacidade intelectual, o sistema de trabalho, ou, por outras palavras, os empregadores, passaram a procurar no mercado agentes qualificados com mais saber e saber fazer. A raridade de capital mental ajustada às novas e crescentes necessidades aumenta-lhe o seu «valor de troca». No mesmo sentido actuará a complexificação das organizações, a divisão departamental, a racionalização, a informatização, a criação de sistemas de comando e controlo, exigindo pessoal detentor de elevados conhecimentos e tecnologia. A sua preparação vai durar anos, anos de trabalho necessário para alcançar um tal nível de performance. Ricardo afirmava em 1817: «As coisas, uma vez reconhecidas como *úteis* por si mesmas, devem o seu *valor de troca* a duas fontes: a sua raridade e a soma de trabalho necessário para as adquirir» (Ricardo, 1817). O saber, mercadoria da sociedade industrial, encontra-se a partir do início do século sujeito à «lei do valor». E por

isso pudemos assistir à criação de sistemas de ensino universais, tendentes a integrar a totalidade da população de uma nação, à criação de matrizes compatibilizadoras da procura e da oferta de competências e ao desenvolvimento da demografia escolar, para melhor fundamentar o planeamento do sistema educativo, substituir a raridade pela abundância quantitativa e qualitativa, e ainda ao desenvolvimento do planeamento do ensino/aprendizagem, em ordem, não só a aumentar a sua qualidade e pertinência, mas também a reduzir o período de formação, isto é, o trabalho necessário para adquirir as capacidades.

Eis o que, em nosso entender, pode ser aduzido como um contexto económico-social valorizador de uma eficiência mental, quer estrutural, quer funcional, e propiciador do desenvolvimento de conceitos e teorias, como de medidas, de instrumentos rigorosos para a sua avaliação.

A preocupação que os psicólogos do fim do século passado e do princípio deste século demonstram pelo desenvolvimento da criança está perfeitamente suportada nos interesses gerais da sociedade do seu tempo. Porém, uma coisa é valorizar a inteligência, outra é medir os indivíduos e, de seguida, discriminá-los em função dos resultados obtidos. Assim, os primeiros trabalhos neste domínio resultam da observação dos filhos dos próprios investigadores. Tal aconteceu com Tiedemann (1787), Ribot (1876), Darwin (1872), Preyer (1880), Binet (1895, 1903) e Stern (1907, 1908), [cfr. Reuchlin, 1957]. Também Guillaume (1925) e Piaget (1936, 1937) virão mais tarde a iniciar as suas pesquisas pela observação longitudinal dos seus próprios filhos. Os primeiros estudos transversais, a populações de crianças, datam de 1859, no caso de Kussmaul, e de 1905, 1908 e 1911 no caso de Binet e Simon. Que mudança se produz nas mentalidades, nas atitudes ou no ordenamento social que possibilitem esta deslocação de população observada?

A Reforma Francesa de 1902 «foi a primeira tentativa de ordenamento do edifício» escolar, diz-nos Gal (1948).

O sistema de ensino tentava a sua racionalização, a sua optimização. Em 1904, o Ministério de Instrução Pública Francês submete o problema das «crianças anormais» a uma comissão de médicos, educadores, cientistas, da qual faz parte Binet. Mueller descreve o seu trabalho nos seguintes termos: «para *descobrir os débeis mentais nas escolas* tinha (Binet) passado a recorrer a provas de crescente dificuldade que pusessem em jogo os 'processos superiores', para determinar a média do rendimento próprio das crianças de cada idade».

Torna-se assim possível, comparando os resultados obtidos em qualquer indivíduo com os padrões estabelecidos (idade mental média), determinar se estava adiantado ou atrasado e em que medida. Mais tarde, Binet condensaria os seus pontos de vista, estabelecendo a «escala métrica da inteligência», na sua obra *Les enfants anormaux*, em 1907 (Mueller, 1971).

Eis-nos chegados ao termo deste nosso primeiro e ligeiro levantamento sobre o emergir do problema da deficiência mental, não nos parece abusivo concluir agora que afinal ele não constitui senão uma das pequenas questões de um todo, o da problemática da acumulação capitalista. Problema induzido e determinado porque, no fim de contas, a deficiência mental nos surgiu como um fenómeno de disfuncionalidade adentro do sistema de produção da eficiência, da competência, do capital cognitivo, do sistema de ensino, o qual, por sua vez, parece ter emergido, em última instância, como uma necessidade do sistema produtivo no pós-revolução industrial. Se extrairmos daqui os respectivos corolários, talvez estejamos em condições de iniciar a formulação de um modelo de causalidade relativo à componente social da deficiência mental.

### 2.3. *Hipótese de trabalho para um modelo de causalidade social da deficiência mental*

Na sequência da breve síntese de Piaget referimo-nos a um processo de acumulação, ao longo da vida do indivíduo, que lhe permite construir o seu sistema lógico e conceptual, o

qual poderíamos denominar de processo de acumulação de capital mental.

Por outro lado, dissemos que o saber e o saber fazer tinham a natureza de uma mercadoria, e fizemo-lo depois de verificarmos que a alteração dos sistemas de trabalho havia acrescentado ao «valor de uso», o «valor de troca» que, como também refere Marx, constituem as características essenciais da mercadoria: «Toda a mercadoria se apresenta sempre sob o duplo aspecto do valor de uso e do valor de troca» (Marx, 1859).

Aparente contradição a utilização, neste caso, dos conceitos de capital e de mercadorias?

Clarifiquemos o sentido do uso destes dois termos. Em nosso entender o conceito de «capital» é aplicável à estrutura ou sistema cognitivo. Numa visão de economia humana, isto é, de produção e consumo humano, a estrutura cognitiva é um bem produzido. Por analogia poderíamos considerar mesmo que a estrutura lógica constitui um equipamento, equivalente ao «capital fixo», e que os saberes adquiridos para produzir outros saberes, após transformados pela estrutura lógica, tem a natureza do «capital circulante». Os saberes produzidos e distribuídos ou trocados em mercado de saber (a escola, os «media», a família) constituem as mercadorias. Quanto mais e mais valiosas mercadorias produz o equipamento cognitivo, mais eficiente se revela.

A propriedade de um sistema lógico pode alargar-se à medida que o mesmo se desenvolve do ponto de vista lógico e conceptual. Se o equipamento genético permite uma qualificada e diversificada troca com o(s) meio(s) físico(s) e social(is), é provável que quanto mais qualificados forem estes meios mais «alargada» será a acumulação de capital mental.

Mas o que constitui um meio qualificado?

Consideremos um pequeno ilhéu como o Porto Santo. Um espaço, uma fisiologia, um conjunto de tons, uma diversidade de formas, uma dada variedade de objectos, um clima. E, por contraste, comparemo-lo com a cidade do Funchal.

A potencialidade de experiências espaciais, visuais, de cores, de formas, de cheiros não parece idêntica. O capital físico da Madeira será semelhante ao capital físico de Porto Santo? E será esta diferença irrelevante do ponto de vista de produção/estimulação sensorial e cognitiva? Será irrelevante para uma criança, para um adolescente o facto de viver numa casa rural isolada, numa serra sem meios de comunicação, rodeada de familiares que não aprendem a ler nem a escrever? Será que o capital cognitivo desta família é tão qualificado em termos lógicos e conceptuais como a família nova-iorquina ou soviética de pai gestor e mãe docente de linguística na Universidade local? Isto é, será que não podemos considerar a existência de uma estrutura cognitiva e conceptual familiar, produto das estruturas parciais de cada membro da família, elas próprias resultado da estrutura acumulada das gerações anteriores de origem?

A criança desde os primeiros momentos de vida estaria sujeita a um consumo de categorias diversas segundo o grau e tipo de acumulação capitalista mental familiar. Divergem as famílias segundo o capital sensorial — gama de cores e formas, gama de apetites e cheiros, etc. — e o capital científico e tecnológico, bem como do capital ideológico que o suporte linguístico evidencia?

A carreira de aprendizagem familiar, escolar e profissional de cada um dos membros constitutivos de uma família terá um papel ao nível da estrutura familiar e do capital mental familiar?

No processo de estruturação familiar, os seus elementos vão transferindo o capital obtido a partir da repartição operada ao nível do sistema escolar e do sistema profissional, bem como do capital produzido nos seus grupos familiares de origem, de que resulta o capital mental acumulado familiarmente.

Uma tal reprodução implica porém uma estrutura funcional. Todos os factores que intervenham em termos de destruturação da família traduzem-se numa descapitalização mental com consequência para o processo de repartição e

acumulação individual de capital mental. Estão neste caso as separações definitivas ou temporárias mas duradouras. Mas também outros fenómenos de natureza económica (baixo rendimento *per capita*) ou sócio-grupal (deficiente divisão de trabalho com sobreacumulações de trabalho para qualquer dos elementos, rupturas de suporte-contribuição, etc.) vêm a traduzir-se numa incipiente estruturação, com conseqüente irrupção de fenómenos de natureza individual e neste caso de dominante impulsiva/emocional.

A deficiente existência familiar tem então como função o investimento e rentabilização emocional (mesmo que sob a forma de escoamento de agressividade).

A dinâmica desta estrutura envolve uma produção quotidiana de eficiência mental a partir da interacção entre os seus elementos. Porém só a estabilidade e auto-regulação emocional dos seus elementos torna possível uma interacção enriquecedora em termos mentais.

Será que não devemos considerar a existência de uma estrutura cognitiva e conceptual a nível regional e nacional fruto das correlativas estruturas parciais, familiares e individuais, as quais através de trocas nas relações sociais constituem factor de produção e acumulação individual e colectiva de capital mental?

Será que não existem outros processos, marginais embora, de produção de eficiência mental? Qual o papel da estrutura de distribuição? Sendo o móbil do sistema capitalista a produção concorrencial da mais-valia, ultrapassa este a simples resposta às necessidades biológicas, psicológicas e sociais de uma população.

O sistema não cessa de multiplicar a gama de bens e serviços que oferece, cobrindo todas as necessidades, mas ainda mais, produzindo bens e serviços de utilidade marginal, ou mesmo inutilidades, manipulando mecanismos do mais diverso tipo (emocionais, psico-sociais, etc.) em ordem ao seu consumo.

O sistema económico distribui e provê os consumidores, alcançando a sua dependência e seu controlo. Porém um fenómeno induzido surge então. As «escolhas» entre uma tão longa

gama de produtos quer na área alimentar, vestuário, equipamento doméstico ou ocupação de tempos livres promove a aquisição de um capital linguístico, por um lado, e de um capital duplamente simbólico, quer no que respeita à série de operações combinatórias que exercita, quer no atinente à rentabilização social, obtidas ora por accionamento das referências sociais que permitem um dado grau de prestígio social, ora por capacitação para a comunicação interindividual.

Uma vez mais todo este processo se acelera em meio urbano (vide Cascais ou Amadora, Porto, Lisboa) onde se aglomeram as macro e micro-organizações (do hipermercado à boutique de artigos para o recém-nascido) de distribuição, perdendo o seu impacte nos meios rurais, tanto mais quanto mais afastados estes se encontrem dos centros, dos circuitos de distribuição (por exemplo, Trás-os-Montes).

O poder desigual de compra entre as diferentes camadas sociais leva a que esta pluralidade de bens e serviços só tenha significado para algumas delas, isto é, só seja reconhecida como «útil» para os que têm possibilidade de usufruir da pluralidade de sentidos que eles oferecem, e tanto mais quanto mais elevado for o seu poder de compra.

Não constituem factores de desacumulação nacional e regional os fenómenos de *braindrain* de cientistas e técnicos dos países da periferia do macro-sistema económico capitalista para o centro, de Portugal, da Grécia, da Escócia, para os Estados Unidos, a Alemanha Federal ou a Inglaterra, dos diplomados nas nossas regiões interiores para o litoral?

A inventariação de estruturas sociais com as quais os indivíduos mantêm relações de troca sensoria, lógica e conceptual aponta para uma alternativa teórica ao modelo da economia clássica. Neste, a acumulação é vista como o resultado do investimento individual, que aplicado ao caso do capital mental significaria que estaria ao alcance de cada indivíduo determinar a qualidade da sua estrutura cognitiva, desde que não existissem limitações ao nível da estrutura fisiológica.

Mas esta proposta pressupõe a livre concorrência na obtenção dos meios de produção da estrutura cognitiva, situação que não tem em consideração a diferente oportunidade de escolhas a que cada um tem acesso em função da sua localização familiar, económico-social e geográfica.

Eis por que preferimos admitir que, desde o momento que esteja assegurada a qualidade da estrutura genética, e do processo de equilíbrio, a acumulação de capital mental, a qualidade da estrutura cognitiva individual, dependerá das estruturas sociais e económicas em que os indivíduos se encontram inseridos desde a nascença e em que se vão inserindo até ao final da sua vida, mercê das trocas que aquelas lhes forem possibilitando em função das suas próprias lógicas.

### 3. RURALIDADE E INEFICIÊNCIA MENTAL

O estudo epidemiológico da deficiência mental, cujo trabalho de campo decorreu em Arruda dos Vinhos, permitiu-nos confrontar algumas das nossas hipóteses com a realidade. É, pois, uma primeira leitura destes dados que passaremos a apresentar. Dados que recolhemos mediante inquérito directo e questionário estruturado às famílias das crianças dos 7 aos 11 anos residentes no citado concelho, no ano em estudo. Ao longo deste capítulo iremos comparar a situação social dos «inadaptados», que a equipa da psicologia classificou como tal, com um grupo de controlo com uma composição etária, sexual e social semelhante ao total da população inquirida. Iremos também depararmo-nos com uma dificuldade ao longo desta tentativa de análise. É que a família de 15,3 % dos «inadaptados psicológicos» não foi sujeita a inquérito por razões que se prendem com dificuldades de trabalho de campo, nomeadamente de ultrapassar as dificuldades de isolamento geográfico e social em que tais famílias se encontravam.

Incide este nosso percurso sobre o papel do sistema familiar, do sistema religioso, do sistema de saúde e do sistema urbano na propiciação de condições de eficiência ou de ineficiência mental de uma população de um concelho rural.

Dele nos ficam mais dúvidas e hipóteses que certezas e conclusões. A relativa homogeneidade social do meio não nos propiciou uma comparação com situações sociais efectivamente díspares que, estamos em crer, nos revelaria mais claramente a prova ou a recusa dos nossos pontos de partida.

### 3.1. O sistema familiar

As universidades, os centros de investigação públicos e privados são considerados as organizações especializadas na produção do saber novo. As escolas primárias, secundárias e médias, os institutos politécnicos são, por sua vez, entendidos como as organizações de distribuição do saber. Raros são os conhecimentos novos alcançados nestas estruturas. Com as organizações de coordenação do ensino e investigação configuram os sistemas de ensino e investigação e formam um todo a que poderíamos chamar de sistema de produção e distribuição do saber. Dado o papel predominante que estes exercem nesta área, quase se exclui a acção de outras estruturas que não foram criadas deliberadamente para o exercer, mas que no entanto o desempenham e reproduzem socialmente de geração em geração, isto é, as famílias.

As famílias que constituem afinal um sistema de reprodução do saber.

O termo saber comporta uma ilusão. É que se trata de um bem, susceptível de avaliação quantitativa e qualitativa. Os saberes, as quantidades e especificidades de saber, são objecto de um valor atribuído em mercado, nomeadamente no mercado de trabalho, para não referir ainda o mercado do *know-how* e das *royalties* e dos direitos de autor. O saber constitui assim um capital, um capital cognitivo que o sistema familiar apropriada, acumula e reproduz, tanto mais quanto mais bem equipado estiver

para o efeito, nomeadamente para alcançar uma boa produtividade, uma boa eficiência.

Deste modo será esperado que a (in)eficiência mental varie de acordo com a natureza das diferentes estruturas (económico-social, cognitiva e física) familiares. É o que iremos tentar provar.

#### 3.1.1. Estrutura económico-social familiar

Procederemos à análise desta dimensão do sistema familiar através de três indicadores: o rendimento familiar mensal, a profissão do pai da criança e a profissão da mãe.

Ao confrontarmos a repartição económica das famílias por escalões de rendimento familiar mensal declarado, verificamos que o único nível que aparece como propiciador da «inadaptação psicológica» é o dos 2500\$00 a 4500\$00 mensais, sendo praticamente o último com frequência que merece uma comparação. Assim, 10,2 % dos inadaptados contra 6,8 % do grupo de controlo dispunham no momento do inquérito da referida quantia mensal. Esta poderá significar que abaixo de um certo nível económico (4500\$00 de rendimento familiar mensal) a criança está em condições mais favoráveis de ocorrência de adaptação.

#### QUADRO I

##### REPARTIÇÃO DAS FAMÍLIAS DOS INADAPTADOS E DO GRUPO DE CONTROLO SEGUNDO O ESCALÃO DE RENDIMENTO FAMILIAR MENSAL

Rendimento familiar mensal (1976)	Inadaptados psicológicos (39)	Grupo de controlo (146)
Menos de 2 500\$00	—	0,7
2 500 a 4 500\$00	10,2	6,8
4 500 a 6 500\$00	22,0	23,3
6 500 a 8 500\$00	18,6	29,5
8 500 a 10 500\$00	10,2	11,0
10 500 a 12 500\$00	5,1	4,1
12 500 a 15 000\$00	1,7	3,4
15 000\$00 e mais	—	2,7
Não sabe	16,9	17,8
Sem resposta	15,3	0,7

Fonte: Pergunta 40

«Quanto ganham por mês as pessoas da sua família que trabalham?»

Mas atentemos de novo no facto de 15,3 % dos «inadaptados psicológicos» não terem sido inquiridos sociologicamente. Porventura este efectivo poderia vir a aumentar a percentagem anteriormente referida no escalão económico mais baixo, pelas razões de isolamento já anteriormente referidas e que habitualmente se encontram associadas com baixo rendimento.

Anote-se no entanto que estes dados resultam da pergunta do questionário dada como fonte do quadro I, a qual remete o rendimento da família para o «ganho mensal» que induz a referir apenas o salário ou ordenado obtido pelo trabalho por conta de outrem, não indagando de outros rendimentos nomeadamente oriundos da produção agrícola, pecuária e outra para o autoconsumo.

#### QUADRO II

##### REPARTIÇÃO DOS «INADAPTADOS PSICOLÓGICOS» E GRUPO DE CONTROLO SEGUNDO A CATEGORIA SÓCIO-PROFISSIONAL DO PAI

Categoria sócio-profissional do pai	Inadaptados psicológicos (59)	Grupo de controlo (146)
Trabalhador agrícola por conta de outrem	22,0	13,7
Trabalhador pecuário por conta de outrem	3,4	1,4
Isolado agrícola	8,5	4,1
Rendeiro-seareiro	—	1,4
Lavrador	—	0,7
Artesão	1,7	1,4
Operário não-especializado	22,0	26,0
Operário especializado	6,8	8,9
Pequeno industrial	—	2,1
Motorista	5,1	13,0
Empregado de serviços	8,5	8,2
Empregado administrativo	1,7	2,7
Comerciante retalhista	—	5,5
Grossista	3,4	9,6
Praças e sargentos	—	9,6
Sem resposta	15,3	0,7

Fonte: Pergunta 16  
Profissão e situação na profissão do pai

Vejamos porém (quadro II) como é mais fecunda a análise a partir das categorias sócio-profissionais. Além dos «sem-resposta» encon-

tramos mais inadaptados psicológicos entre os trabalhadores rurais (agrícolas e da pecuária) por conta de outrem e os isolados agrícolas. Serão estes os lugares sociais que parecem favorecer a ocorrência de uma tal situação de ineficiência mental.

É certo que as percentagens encontradas para os artesãos e empregados de serviços são ligeiramente superiores nos inadaptados que no grupo de controlo, porém, sendo a diferença tão escassa não nos abalançamos a tirar daí qualquer conclusão.

Finalmente, através da profissão da mãe (quadro III) apercebemo-nos de que apenas entre as mulheres criadoras de animais e as operárias se verifica com maior frequência a ocorrência de «inadaptação psicológica».

#### QUADRO III

##### REPARTIÇÃO DAS MÃES DOS «INADAPTADOS PSICOLÓGICOS» E DO GRUPO DE CONTROLO SEGUNDO A CATEGORIA SÓCIO-PROFISSIONAL

Categoria sócio-profissional da mãe	Inadaptados psicológicos (59)	Grupo de controlo (146)
Criadora de animais	1,7	—
Trabalhadora rural por conta de outrem	13,6	17,8
Artesã	3,4	9,6
Operária	8,5	2,7
Encarregada	—	1,4
Empregada de serviços pessoais	—	0,7
Empregada de serviços	—	2,1
Mulher a dias	1,7	2,7
Comerciante retalhista	—	1,4
Negociante	1,7	2,7
Doméstica	47,5	47,3
Sem resposta	15,3	—

Fonte: Pergunta 20  
Profissão e situação na profissão da mãe

Concluiríamos que é nas famílias de trabalhadores rurais ou de isolados e naquelas em que as mulheres são operárias que se encontram as situações mais próprias para a «inadaptação psicológica».

No primeiro caso, estaremos porventura em face de um deficiente equipamento cognitivo dos pais, principais distribuidores dos saberes, agravado pelo isolamento quotidiano nomeadamente ao nível do trabalho, apesar de a família ter a possibilidade de uma frequente interacção e comunicação.

No segundo caso, a ausência da mãe operária no emprego, apesar do efeito positivo da comunicação no meio de trabalho e da eventual estimulação/reflexão do próprio trabalho, traduzir-se-á em diminuta comunicação/estimulação do filho e reduzida contribuição/gratificação afectiva com efeitos negativos ao nível do seu desenvolvimento cognitivo.

Mas da análise dos resultados não podemos concluir que o estrato social determina o grau de eficiência/ineficiência mental, excepto quando nos encontramos perante um limiar social mais «baixo», isto é, perante os isolados e trabalhadores agrícolas e as operárias de meio rural.

### 3.1.2. *Estrutura cognitiva familiar*

A localização social (ou económico-social) das famílias não surgiu como determinante da variável dependente «ineficiência mental», excepto no caso referido das camadas agrícolas ou de operárias industriais residentes no meio agrícola. E aqui surge de novo reforçada a hipótese de que é a natureza do equipamento cognitivo da família, nomeadamente dos seus elementos estruturantes mais significativos, os pais, que determina essa ineficiência. E, para além dessa natureza, será do tipo de consumo/acumulação e reprodução cognitiva a que esse equipamento cognitivo familiar se entregar, que decorre a sua requalificação, a sua revalorização, e em função dela a quantidade e qualidade de capital cognitivo a transmitir/distribuir aos filhos.

Passemos aos dados. O nível de instrução quer dos pais quer das mães não ultrapassa o curso geral dos liceus. Se este estudo procurasse em vez da explicação da ineficiência mental, a dos graus positivos de eficiência

mental estaríamos fortemente bloqueados para prosseguir a nossa reflexão.

Porém, embora existindo «inadaptados psicológicos» oriundos de pais com a instrução primária e até de pais com o 1.º ciclo ou curso geral dos liceus ou equivalente, o facto é que a repartição dos pais de filhos «inadaptados» se concentra nas categorias de analfabetos absolutos e nos que apenas sabem ler (52,5 % contra 27,4 % no grupo de controlo):

QUADRO IV

REPARTIÇÃO DAS MÃES DOS «INADAPTADOS PSICOLÓGICOS» E DO GRUPO DE CONTROLO SEGUNDO O NÍVEL DE INSTRUÇÃO

Nível de instrução	Pai		Mãe	
	I. psicol. (59)	G. cont. (146)	I. psicol. (59)	G. cont. (146)
Não sabe ler	33,9	15,8	39,0	24,0
Só sabe ler	18,6	11,6	20,3	28,1
Instrução primária	28,8	69,9	25,4	47,9
1.º cic. e C. G. Liceus	1,7	2,7	—	—
Sem resposta	16,9	—	15,3	—

Fonte: Pergunta 31  
Grau de instrução do pai e mãe

Parece demonstrado o papel do baixo equipamento cognitivo paterno na «inadaptação psicológica» do filho.

Curiosamente sendo também significativo o papel do equipamento cognitivo da mãe nesta situação, este só parece favorecer a «inadaptação» no caso das mães absolutamente analfabetas. O facto da comunicação mãe-filho se processar tradicionalmente mais a nível simbólico que instrumental, detendo mais uma natureza de produção/distribuição das formas de sentir, mais afectiva que cognitiva, dispensa uma tão grande exigência de equipamento cognitivo da mãe retirando-lhe o grau de determinação nesta matéria.

Porque não adquiriu o pai e a mãe um equipamento cognitivo de qualidade? Não é tanto nos pais que frequentaram a escola e tiveram dificuldades escolares que se encontram os filhos «inadaptados», mas mais nos pais que nem sequer frequentaram a escola. Extensão do sistema de ensino, dificuldades de acesso à escola,

natureza da actividade económica, nomeadamente agrícola, dos pais em que a contribuição dos filhos pode desde muito cedo ser aproveitada, eis algumas hipóteses de ordem económico-social a que estes valores nos remetem.

#### QUADRO V

REPARTIÇÃO DOS PAIS DOS «INADAPTADOS PSICOLÓGICOS» E DO GRUPO DE CONTROLO COM DIFICULDADES ESCOLARES

Dificuldades escolares	Pai ou chefe de família		Mãe	
	I. psicol. (59)	G. cont. (149)	I. psicol. (59)	G. cont. (149)
Sim	13,6	15,1	16,9	21,2
Não	32,2	65,1	28,8	51,4
Não foi à escola	37,3	16,4	39,0	26,7
Não sabe	1,7	3,4	—	0,7
Sem resposta	15,3	—	15,3	—

Fonte: Pergunta 34  
«O pai teve dificuldades escolares?»  
Pergunta 35  
«A mãe teve dificuldades na escola?»

Existem entretanto outros meios, para além dos escolares, que permitem o investimento em capital linguístico e cognitivo, como é o caso dos meios de comunicação de massa, a televisão e o jornal.

É certo que 34 % dos pais e 39 % das mães não sabem sequer ler e que o acesso aos *media* se encontra prejudicado por tal facto. Trata-se neste caso de uma persistência de isolamento, de incomunicação, tendente a configurar o universo de categorias de leitura da realidade em limiares mínimos, transmitidas algumas por via oral.

Porém, factores de ordem económica podem impedir o acesso, a par da ausência de capacidade de leitura, aos *media*. São outros tantos factores que determinam cumulativamente a impossibilidade de ultrapassar um determinado estado de (sub)desenvolvimento mental.

Com efeito os inadaptados psicológicos concentram-se fortemente nas famílias que não vêem nunca televisão e um tanto nas que vêem menos que uma a duas vezes por semana.

Apesar do hábito ser relativamente frequente na população, como se pode verificar pelo grupo

de controlo, já que cerca de 55 % vê pelo menos 1/2 vezes por semana, apenas 11,9 % das famílias de «inadaptados psicológicos» a vê com esta frequência.

#### QUADRO VI

REPARTIÇÃO DAS FAMÍLIAS DOS «INADAPTADOS PSICOLÓGICOS» E DO GRUPO DE CONTROLO SEGUNDO O HÁBITO DE AUDIÊNCIA TV

Audiência de TV	Inadaptados psicológicos (59)	Grupo de controlo (149)
Todos os dias	8,5	43,8
1/2 vezes por semana	3,4	11,6
Menos que 1/2 por semana	22,0	19,9
Nunca	50,8	24,0
Sem resposta	15,3	—

#### QUADRO VII

REPARTIÇÃO DAS FAMÍLIAS DOS «INADAPTADOS PSICOLÓGICOS» E DO GRUPO DE CONTROLO SEGUNDO O HÁBITO DE AQUISIÇÃO DE JORNAL

Aquisição de jornal	Inadaptados psicológicos (59)	Grupo de controlo (146)
Todos os dias	3,4	8,9
2/3 vezes por semana	3,4	8,2
1 vez por semana	10,2	13,0
Raramente	25,4	31,5
Nunca	42,4	37,7
Sem resposta	15,3	0,7

A aquisição e consequente leitura de jornal é um hábito menos usual, implica alguma dificuldade monetária e obviamente saber ler. Não parece deter papel significativo na ineficiência, uma vez que outros citados caracteres são prévios e prevalentes.

#### 3.1.3. Estrutura física familiar

Tomaremos dois indicadores nesta abordagem, os quais não constituem os únicos nem porventura os mais pertinentes: trata-se da existência de luz eléctrica e da atribuição de espaços privados à criança.



A existência de luz eléctrica não só alarga o período de utilização de livros e revistas, factor não pertinente ao nível da determinação da ineficiência, mas sobretudo impede fortemente o uso de televisor, que como vimos é um factor favorável à descolagem do subdesenvolvimento intelectual.

#### QUADRO VIII

##### REPARTIÇÃO DAS MÃES DOS «INADAPTADOS PSICOLÓGICOS» E DO GRUPO DE CONTROLO SEGUNDO A EXISTÊNCIA DE LUZ ELÉCTRICA

Existência de luz eléctrica	Inadaptados psicológicos (59)	Grupo de controlo (146)
Sim	44,0	84,9
Não	40,7	15,0
Sem resposta	15,3	—

Fonte: Pergunta 47

Temos assim que os inadaptados psicológicos vivem muito mais do que a média (G. C.) em casas sem luz eléctrica. Tal facto pode decorrer simplesmente da localização da residência e coincidir com os trabalhadores rurais, sendo portanto um factor determinado.

#### QUADRO IX

##### REPARTIÇÃO DOS «INADAPTADOS PSICOLÓGICOS» E DO GRUPO DE CONTROLO COM DOMÍNIO DA SUA PRIVACIDADE

Espaço privado	Inadaptados psicológicos (59)	Grupo de controlo (146)
Quarto independente		
Sim	16,9	41,8
Não	67,8	58,2
Sem resposta	15,3	—
Cama independente		
Sim	39,0	62,3
Não	45,8	37,7
Sem resposta	15,3	—

Pelo quadro IX constatamos que os inadaptados se concentram em habitações onde não usufruem de espaço privado, quer de quarto quer de cama independente.

### 3.2. O sistema religioso

A produção cognitiva, afirmamo-lo desde o início, é diversa segundo o grau de desenvolvimento económico-social e do lugar no campo de integração no sistema capitalista mundial, universo que (sobre)valoriza o tipo de conhecimento que nos prende neste estudo, porque dele necessita para se reproduzir.

Assim temos que, em certos «lugares», os factores que desempenham um papel primordial na produção do capital cognitivo sejam extremamente restritos e estejam dependentes de sistemas não formalizados para este tipo de produção mas que na prática a assumem. É o caso do sistema religioso no meio rural, lugar onde se exerce a prova das nossas hipóteses. Numa gama reduzida de canais de comunicação como é o caso do meio rural, a(s) igreja(s), a instrução religiosa (a catequese), tem um impacte sobre o campo de consciência dos indivíduos, actua como em agente estruturante sobre a sua grelha cognitiva, não comparável com o que sucede no meio urbano ou nas grandes metrópoles.

Em presença de um reduzido equipamento cognitivo dos pais, a criança torna-se mais dependente da escola (do professor) e da catequese (do catequista), que lhe impõem novas formas de pensar a realidade, que alargam o universo de referência, estimulam o imaginário, multiplicam as categorias de descrição e análise.

Com efeito no universo em estudo, Arruda dos Vinhos, a inadaptação psicológica está relacionada com a não frequência da «instrução religiosa».

#### QUADRO X

##### REPARTIÇÃO DOS «INADAPTADOS PSICOLÓGICOS» E DO GRUPO DE CONTROLO SEGUNDO A FREQUÊNCIA DE INSTRUÇÃO RELIGIOSA

Instrução religiosa	Inadaptados psicológicos (59)	Grupo de controlo (149)
Sim	32,2	60,3
Não	49,2	39,7
Não sabe	1,7	—
Sem resposta	16,9	—

Com efeito encontramos uma ligeira associação entre inadaptação e dependência da «saúde popular».

#### QUADRO XI

##### REPARTIÇÃO DAS FAMÍLIAS DE «INADAPTADOS PSICOLÓGICOS» E GRUPO DE CONTROLO SEGUNDO A DEPENDÊNCIA DE «SAÚDE POPULAR»

Dependência da saúde popular	Inadaptados psicológicos (59)	Grupo de controlo (146)
Consulta endireita	16,9	11,6
Curandeiro	25,4	21,2
Curandeiro + endireita	—	1,4
Consulta outros agentes de S. P.	—	0,7
Não consulta Saúde Popular	42,4	65,1
Sem resposta	15,3	—

Contrariamente, o grupo de controlo de «adaptados psicológicos» revela dependência dominante do «sistema de saúde científico», encontrando 65 % que não consultam a «saúde popular».

### 3.3 O sistema urbano

Um aglomerado urbano não se caracteriza pela existência de uma sequência física de construções. Um aglomerado urbano é um todo suportado numa dada estrutura física, mas organizado a partir das estruturas de produção e distribuição económica e de reprodução social do aglomerado. Mas é no grau de desenvolvimento económico e social e na dimensão da sua estrutura demográfica que iremos procurar os elementos caracterizadores fundamentais dos tipos de urbanismo do aglomerado.

O indicador para aquilatar do tipo de urbanismo em presença numa dada localidade é para os urbanistas e geógrafos humanos o da quantidade e qualidade das «funções urbanas» aí exercidas.

As funções urbanas são afinal lugares sociais, pontos de interacção entre os elementos da colectividade onde se trocam visivelmente certos bens ou serviços mas, em simultâneo, quantidades imensas de fluxos de mensagens, instrumentais umas, simbólicas outras, através dos canais abertos pelas funções em apreço.

A multiplicidade dos códigos utilizados e a sua qualidade, em termos de capital linguístico, que perpassa nos canais abertos sobre as funções urbanas depende das estruturas económicas e sociais do sistema urbano concreto.

A estrutura económica local caracteriza-se pelas actividades que integra, pelas organizações (de dimensão variada, da familiar à grande empresa) que as realizam, daqui resultando um conjunto de recursos humanos utilizado, isto é, uma dada gama de profissionais que detêm um dado capital cognitivo. A estrutura económica faz assim surgir uma estrutura social determinada e bem assim uma parcela da estrutura cognitiva ao nível do aglomerado.

As funções das estruturas de reprodução social, nomeadamente as ligadas ao ensino, à saúde, à religião, etc., provocam o aparecimento de outras tantas categorias de profissionais, detentores também eles de um dado capital intelectual, que introduzem no campo de comunicação urbano.

O sistema urbano local detém assim uma estrutura cognitiva, um dado capital cognitivo que distribui, através dos canais de comunicação assentes nas funções. As trocas a que aqui fazemos referência não se processam entre todo e qualquer elemento do sistema. Assim, certos lugares sociais do sistema são privilegiados porque neles se multiplicam os canais e portanto as transacções de capital cognitivo. Existe assim uma cumulação deste capital em certas categorias sociais e uma cumulação da sua ausência noutros.

Quando focamos a área do estudo, qual o impacte dos diferentes tipos de sistema urbano no desenvolvimento cognitivo dos seus elementos, nomeadamente das crianças? Não nos foi possível tipificarmos e quantificarmos as funções das diferentes aglomerações onde procedemos ao inquérito sociológico, o que nos teria possibilitado a indicação de uma proposta de tipologia para os aglomerados de Arruda. Na sua falta hierarquizamos-los a partir da dimensão da sua estrutura demográfica e do seu isolamento/comunicação com a sede do concelho de Arruda.

## QUADRO XII

### REPARTIÇÃO DOS «INADAPTADOS PSICOLÓGICOS» E DO GRUPO DE CONTROLO SEGUNDO O TIPO DE AGLOMERADO DE RESIDÊNCIA

Tipo de aglomerado da residência da criança	Inadaptados psicológicos (59)	Grupo de controlo (146)
Arruda — vila	—	19,2
Aglomerados rurais grandes	33,3	41,8
Aglomerados rurais médios	41,7	18,5
Casais semi-isolados	16,7	19,9
Casais isolados	—	0,7
Sem resposta	8,3	—

Os resultados não nos permitem uma conclusão uniforme, o que nos faz levantar duas hipóteses: a primeira, a da falsidade da nossa hipótese; a segunda, a da deficiente construção da classificação dos aglomerados. Apesar disso verificamos que na Vila de Arruda não existem inadaptados psicológicos. Não verificamos que quanto maior o isolamento mais favorável a inadaptação. Os aglomerados rurais médios aparecem como fortemente propiciadores da inadaptação.

Esta componente da ineficiência mental não se verificará por certo quando se trate de analisar a eficiência mental nos seus diversos graus práticos. A relevância deste factor parece resultar do facto de procedermos à análise do patamar inferior negativo das capacidades cognitivas.

#### 3.4. O sistema de saúde

Ao longo do processo de socialização da criança, e desde os primeiros tempos de vida, a manipulação do corpo pela mãe, os curtos ditos onomatopeicos, e mais tarde a pesquisa de sintomas de febre, cansaço, dor de cabeça para detectar alguma situação de doença na criança, constituem formas de criação de uma grelha de compreensão das dimensões biológica, psíquica e afectiva do homem, nomeadamente susceptíveis da descrição do corpo, dos seus estados, e da interpretação das suas causas.

O sistema escolar, o sistema religioso, a par do sistema familiar, têm um papel importante nos modelos de percepção e interpretação do «corpo». Porém, é ao sistema de saúde que cabe providenciar no sentido de uma cobertura das situações de doença intervindo em ordem à sua resolução, ora através de acções terapêuticas sobre os sintomas, ora sobre os factores das suas géneses, ou mesmo mediante acções de prevenção da saúde e da reabilitação. Prover a saúde e em simultâneo difundir as categorias descritivas e analíticas da saúde e da doença, a que as pessoas se hão-de inferir na comunicação com os terapeutas, na comunicação entre si sobre estas matérias, mas também e sobretudo com que se hão-de dar conta para si do que o seu corpo é, como funciona, porque é que se desarranja, porque se disfuncionaliza, como é que se cura ou se funcionaliza. Porém, nem todos os tipos de sistema de saúde são abertos, explícitos, racionais e lógicos, de forma a proporcionarem a referida grelha analítica do corpo de cada um. Com efeito, os sistemas de medicina ou saúde popular, cujos agentes são os curandeiros, endireitas, bruxas e curiosas, ancoram a sua intervenção no carisma, na magia, na habilidade, na arte, isto é, em potencialidades não transmissíveis. A dependência deste sistema não favorece então a desocultação, a desmitificação, a anulação da função que os tabus exercem como forças resistentes à compreensão dos fenómenos, apesar do efeito securisante que desempenham.

Nestes termos a arracionalidade (que não irracionalidade) do sistema de saúde popular não favorece o desenvolvimento da eficiência mental, podendo acompanhar a permanência e reprodução de estados de ineficiência.

#### REFERÊNCIAS

- BERTALANFFY, L. (1955) — *Teoria geral dos sistemas*, Editora Vozes, Ltd., Petrópolis, 1977.  
 BOUDON, R. (1973) — *L'inegalité des chances*, A. Colin, Paris.  
 CRUZEIRO, M. E. e ANTUNES, M. L. M. (1976) — «O ensino secundário em Portugal», *Análise Social*, vol. XII (48).

- GAL, R. (1948) — *Histoire de l'éducation*, PUF, Paris, 1963.
- LAWRENCE, E. (1973) — *As Origens e a Evolução da Educação Moderna*, Ed. Ulisseia, Lisboa.
- MARX, K. (1859) — *Critique de l'économie politique*, in Maximilien, Rubel (Goord), Karl Marx — *Oeuvres, Economie I*, Gallimard, Paris, 1965.
- MELO, A. (1975) — «Educação e Capitalismo», *Análise Social*, vol. XI (41).
- MÓNICA, M. F. (1976) — «A Sociedade, O Estado e a educação popular», *Análise Social*, vol. XII (48).
- MUELLER, F. L. (1971) — *A Psicologia Contemporânea*, Pub. Europa-América, Lisboa.
- PIAGET (1972) — *Problèmes de psychologie génétique*, Denoel/Gouthier, Paris.
- PIAGET (1975) — *L'équilibration des structures cognitives — problème central du développement*, PUF, Paris.
- REUCHLIN, M. (1957) — *Histoire de la psychologie*, PUF, Paris, 1963.
- RICARDO, D. (1817) — *Sobre a Teoria do Valor*, Editorial Inquérito, Lisboa, s. d.
- RIOUX, J. P. (1971) — *A Revolução Industrial*, Publ. Don Quixote, Lisboa, 1977.
- ROSTOW, W. W. (1970) — *Les étapes de la croissance économique*, Le Seuil, Paris.
- VERNON, P. E. (1969) — *Intelligence and cultural environment*, Methuen & Co., Ltd., Londres, pp. 8-14.