

ISSN 1806-0625

REVISTA CIENTÍFICA
ELETRÔNICA
DE PSICOLOGIA

2017

PSICOLOGIA
E CONTEMPORANEIDADE:
*revisitando práticas e
articulando saberes*

28ª edição, volume 28, n . 1

VOLUME 28. NÚMERO 1
MAIO 2017

REVISTA CIENTÍFICA
ELETRÔNICA
DE PSICOLOGIA

VERSÃO DIGITAL. ISSN 1806-0625

GARÇA/SP

**Revista Científica Eletrônica de Psicologia- RCE. PSI-
ISSN: 1806-0625**

CURSO DE PSICOLOGIA
Sociedade Cultural e Educacional de Garça
Faculdade de Ensino Superior e Formação Integral – FAEF

Administração Superior
Presidente: Wilson Shimizu
Vice-presidente: Dra. Dayse Maria Alonso Shimizu

Direção da FAEF – Dra. Vanessa Zappa
Vice direção – Msc. Augusto Gabriel Claro de Melo

EDITOR CHEFE

Charlisson Mendes Gonçalves – Coordenador do Curso de Psicologia da FAEF

CONSELHO EDITORIAL

Dra. Chayrra Chehade Gomes
Dra. Erika Cristina de Menezes Vieira Costa Tamae
Dr. Guilherme Tavares Marques Rodrigues
Dra. Janete de Aguirre Bervique
Dra. Juliana Baracat
Ma. Débora Elisa Parente Freitas
Ma. Fernanda Piovesan Dota
Me. José Wellington dos Santos
Ma. Marina Coimbra Casadei Barbosa da Silva

REVISÃO DE TEXTO

Jéssica Alves Alvarenga

REVISÃO GERAL

Suelen Martins Nogueira

PROJETO GRÁFICO

Felipe Gonçalves da Silva

CAPA

Claudia Vasconcelos Baccile

Revista Científica Eletrônica de Psicologia / Publicação científica do curso de Psicologia da Faculdade de Ensino Superior e Formação Integral. Edição 28, v. 28, n. 01 (2017). -- Garça: FAEF, 2017

Semestral
Texto em português
ISSN: 1806-0665

1.Psicologia I. FAEF

CDD 150

Ficha Catalográfica Elaborada pela Biblioteca da Instituição.

SUMÁRIO

Apresentação	2
TEMÁTICA 1 – Psicologia e Contemporaneidade: Revisitando Práticas	3
O inconsciente Real em Lacan	5
Múltiplas possibilidades identitárias para negras (os).....	12
Entre o bullying e narcisismo: uma relação possível	30
A desinibição como sintoma contemporâneo.....	38
A motivação no trabalho.....	46
Os desafios de desenvolver-se na era digital	60
O mais além da representação psíquica: um estudo conceitual acerca da pulsão de morte em Freud, Ferenczi, Klein e Laplanche	67
TEMÁTICA 2 – Psicologia e Contemporaneidade: Articulando Saberes	87
Repercussões na esfera jurídica e no âmbito social no tocante ao mito do amor materno	88
As festas escolares no brasil: história e perspectivas	99
Histeria, sedução e realismo do inconsciente: considerações teóricas sobre manifestações sintomáticas.....	124
Material didático-pedagógico em educação alimentar e nutricional: contribuições da psicologia.....	141

APRESENTAÇÃO

A Revista Científica Eletrônica de Psicologia da Faculdade de Ensino Superior e Formação Integral (FAEF) tem como meta central a divulgação da pesquisa e do fomento da discussão de temas relevantes da Psicologia. Nossa 28ª Edição irá discorrer sobre a “Psicologia e Contemporaneidade: revisitando práticas e articulando saberes”.

É sabido que o profissional da psicologia deve estar atento às mudanças sociais oriundas da contemporaneidade, bem como da compreensão dos múltiplos referenciais que buscam apreender a amplitude do fenômeno psicológico em suas interfaces com os fenômenos biológicos e sociais. O profissional necessita, ainda, ser capaz de ter uma compreensão crítica dos fenômenos sociais, econômicos, culturais e políticos do país, fundamentais ao exercício da cidadania e da profissão. Assim, poderá atuar em diferentes contextos, considerando as necessidades sociais, os direitos humanos, tendo em vista a promoção da qualidade de vida dos indivíduos, grupos, organizações e comunidades. A 28ª edição da revista, em consonância com o exposto, buscará auxiliar profissionais, estudantes e interessados na psicologia, na problematização de algumas questões apresentadas na contemporaneidade, observando ainda a relação entre a psicologia e diferentes áreas do saber.

Boa leitura!

Atenciosamente,
Corpo Editorial.

TEMÁTICA 1 – Psicologia e contemporaneidade: revisitando práticas

A profissão psicológica adentrou definitivamente o Brasil na década de 1960, momento histórico no qual o Brasil se encontrava as portas do início da ditadura militar. Conforme indica Bock (2003)¹, tal contexto limitou a prática psicológica a mera ferramenta do macrossistema, que preconizava uma ciência fiscalizadora, vigilante e controladora da população brasileira. Desta forma, a psicologia, em seu nascimento em terra nacional, viu-se limitada a um viés tecnicista, fracassando em propor um aporte que favorecesse a compreensão contextual e holística do sujeito. Além disso, a princípio nossa profissão voltava-se à elite, tanto como produtora das concepções que balizavam sua compreensão do humano como também foco principal dos serviços psicológicos.

Desde os anos 2000, o Conselho Federal de Psicologia, movido pelas observações de Bock (2003)² e outros, propôs uma nova atuação do psicólogo brasileiro tendo em vista a participação de um projeto nacional mais igualitário, solidário e contextual. Assim, a psicologia entra no século XXI munida de possibilidades, das quais algumas mudanças estruturais vieram a compor o quadro atual. Com a viabilização do serviço psicológico por meio do SUS e do SUAS, o psicólogo não mais ficaria recluso a suas clínicas particulares, caras ao bolso do cidadão comum, e passaria a ter contato direto com a população carente, o que implementou nosso saber através da pesquisa científica e da constituição de novas modalidades de atendimento, que vão além das práticas clássicas do *setting* clínico (HASHIMOTO; EMÍDIO, 2013)³.

O crescimento dos cursos de psicologia no país também favoreceu o aumento do campo da pesquisa, através da abertura de novas unidades de ensino e seu desdobramento em especializações *lato* e *stricto sensu*. Esse fato é visível através das publicações acadêmicas que se transformam em livros didáticos, abrindo o caminho do diálogo entre o saber profissional e a formação dos discentes da área (MEZAN, 1999)⁴.

Além disso, a psicologia contemporânea traz novos olhares sobre a constituição dos sujeitos através da compreensão dos determinantes polidimensionais, tais como: os elementos constitutivos, os fatores socioculturais e a história de vida particular de cada

¹ BOCK, A. B. M. *Psicologia e compromisso social*. São Paulo: Cortez, 2003.

² BOCK, A. B. M. *Psicologia e compromisso social*. São Paulo: Cortez, 2003.

³ HASHIMOTO, F., & T. S. EMÍDIO, *Psicologia contemporânea e suas áreas de atuação*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2013.

⁴ MEZAN, R. *Psicanálise e pós-graduação: notas, exemplos, reflexões*. 1999. Link: <http://www.oocities.org/hotsprings/villa/3170/RenatoMezan.htm>. Acessado em: 10/10/2016.

um, favorecendo uma compreensão de sujeito formado a partir de condicionantes que perpassam tanto o coletivo como o singular (DUNKER, 2015)⁵.

Outra característica fundamental da psicologia contemporânea é o diálogo tanto intraprofissional, através das várias abordagens de atendimento e das modalidades de serviços oferecidos, quanto extraprofissional, por meio dos trabalhos desenvolvidos em equipes multidisciplinares, como nas áreas da saúde e da assistência social (LEFEVRE; LEFEVRE, 2004)⁶.

Desta forma, ser psicólogo, hoje no Brasil, implica no conhecimento das modalidades variadas de trabalhos possíveis de serem realizados, como também no conhecimento generalista e holístico das teorias que embasam nosso saber quando em contato com cada um de nossos companheiros de trabalhos, sejam pacientes, clientes, parceiros-terapêuticos, usuários de serviços públicos ou particulares; sujeitos que são únicos e peculiares, apesar de atravessados pelos condicionantes sociais que incidem sobre a nação.

⁵ DUNKER, C. I. . *Mal-estar, sofrimento e sintoma*. São Paulo: Boitempo, 2015.

⁶ LEFEVRE, F., & LEFEVRE, A. C.. *Promoção de Saúde: a negação da negação*. Rio de Janeiro: Vieira & Lent, 2004.

Charlisson Mendes Gonçalves⁷

Mariane Monici Simões⁸

Victória Brito dos Santos⁹

RESUMO

O presente artigo trata-se de uma revisão bibliográfica realizada a partir das construções que Lacan faz acerca do Inconsciente Real. O objetivo desta pesquisa é percorrer sucintamente as construções desse autor até a descoberta do Real e sua influência no ensino e na clínica de Lacan. A partir do Inconsciente Real há uma mudança em relação à posição do analista e até à própria análise.

Palavras chave: Inconsciente; Real; Lacan.

ABSTRACT

The present article deals with a bibliographical revision made from the constructions Lacan makes about the Real Unconscious. The purpose of this research is to briefly cover the constructions until the discovery of the Real and its influence in the teaching and in the clinic of Lacan. From the Real Unconscious there is a change of position of Lacan before the position of the analyst and even the analysis itself.

Key words: Unconscious; Real; Lacan.

1. INTRODUÇÃO

Na história da psicanálise, Lacan se inscreve como o grande freudiano, afirmação que intitula o livro de Coutinho Jorge e Ferreira (2005). Em 1901, ano de seu nascimento, foi o período em que a psicanálise marcava seu espaço no mundo através do então recente texto de Sigmund Freud (1900/2006), intitulado *A interpretação dos sonhos*, publicado em 1900. Freud (1914/2006) considerou que esse texto fundou uma nova era de saber do inconsciente. Nos dias atuais o nome de Lacan se associa ao de Freud, apesar de que o encontro entre estes dois autores só se deu pela via do discurso. Lacan, ao propor o retorno a Freud, faz uma releitura de sua obra e produz uma reviravolta que reaviva a psicanálise.

Os escritos de Lacan exploram ao máximo os elementos constitutivos das palavras e da fala - os fonemas, a letra e a semântica - produzindo equívocos. Lacan

⁷ Psicólogo, Mestre em Psicologia pela PUC Minas. Professor e Coordenador do curso de Psicologia da Faculdade de Ensino Superior e Formação Integral (FAEF).

⁸ Discente do Curso de Psicologia da Faculdade de Ensino Superior e Formação Integral – FAEF.

⁹ Discente do Curso de Psicologia da Faculdade de Ensino Superior e Formação Integral – FAEF.

precisava escrever para que sua voz se fizesse ouvir, logo Taillandier (1995) aponta que a questão do estilo ficou secundária para ele. No *Seminário 11*, Lacan (1964/1988) aponta que escritos não tem o objetivo de proporcionar uma leitura acessível, mas devem ser decifrados como as formações do inconsciente.

Desde Freud há um aprendizado para a psicanálise oriundo da poesia. Em *Sobre o ensino da psicanálise nas universidades*, Freud (1918-1919/2006) propõe, a partir da psicanálise, uma ligação entre as artes e a ciência. Freud (1932/2006), na conclusão da *Conferência XXXIII: Feminilidade*, apresentou a consulta aos poetas como maneira de encontrar determinadas respostas que a ciência ainda não possuía. Por isso, Lacan, ao buscar afastar a psicanálise de uma técnica adaptativa, como era costume dos pós-freudianos, reinclui os psicanalistas no mundo do saber. Lacan, além de utilizar a filosofia, matemática e lógica, se apropria de disciplinas contemporâneas – linguística e antropologia estrutural – para articular o saber psicanalítico.

No intuito de incluir a psicanálise no campo das ciências, Lacan constrói uma álgebra com determinadas letras e símbolos – S1, S2, \$, a – que gradualmente vão formar fórmulas e matemas. As fórmulas matemáticas são a maneira que as ciências utilizam para operar sobre o real, recortando dele um pedaço e arrancando as leis que o regem. Coutinho Jorge e Ferreira (2005) afirmam que Lacan não matematiza tudo, mas isola na psicanálise o passível de ser matematizado introduzindo fórmulas que ajudam os psicanalistas a balizarem seu trabalho e compartilharem construções teóricas entre si.

Em 1964, com o *Seminário 11*, Lacan retoma seu percurso de ensino e abre uma nova fase em que se distancia da *International Psychoanalytical Association* (IPA) e reitera a ideia da psicanálise enquanto discurso, não como uma propriedade de alguns. O conceito de “inconsciente” havia sido esquecido pelos pós-freudianos ao substituírem a primeira pela segunda tópica de Freud, mas Lacan mostra que o esforço de Freud na escrita de *Mais-além do princípio de prazer* foi voltar o foco para o inconsciente. Lacan recupera o inconsciente e defende-o como estruturado como linguagem.

No *Seminário R.S.I.*, Lacan (1974-1975) define o inconsciente como a interrupção entre duas consistências. No mesmo Seminário, ele descobre, ao reler a obra freudiana, três diferentes registros constituintes do aparelho psíquico: real, simbólico e imaginário. Isto facilitou a compreensão das teses desenvolvidas por Freud e possibilitou que os conceitos da psicanálise se desenvolvessem. Dentre as diferentes maneiras de abordar o ensino de Lacan, existe uma divisão feita em Imaginário,

Simbólico e Real. O objetivo deste artigo é abordar o conceito do Inconsciente Real em Lacan.

2. O INCONSCIENTE REAL

Segundo Lacan (1975-1976/2007), o inconsciente está constituído pela instância da letra no inconsciente. O significante e a letra estão na cadeia significante, participando dela. Lacan trabalha para abandonar a ideia do inconsciente enquanto inteiramente redutível a um saber. Para isso é preciso superar a concepção de um inconsciente que pode ser interpretado, pois se há interpretação o inconsciente é estruturado como linguagem. O foco da discussão muda com a entrada do Real.

O Real é uma criação de Lacan, pois não há outro autor que o tenha formalizado como Lacan. O autor primeiramente considerava o Real como realidade, mas depois reconhece um abismo entre a realidade e o Real e que este Real do nó borromeano se impôs a ele na clínica (LACAN, 1975-1976/2007).

O Real não é o que estava no organismo a princípio, mas é a consequência da entrada da palavra no organismo. O Real não é a realidade, não é a última instância da realidade. Não se trata de nada substantivo. A palavra fura o organismo e o Real é o que resta desta operação. O Real é aquilo que resta de sem sentido da operação de furo significante que insiste na sua inexistência. Lacan (1975-1976/2007) afirma que o Real não cessa de não se inscrever, porque se ele se inscrevesse teria existência.

Real, Simbólico e Imaginário são os três registros que constituem o aparelho psíquico que Lacan (1975-1976/2007) utiliza para reler a obra freudiana. O estudo do nó borromeano o auxilia nessa releitura, quando Lacan constata que, neste nó, “três é o mínimo”. Qualquer um dos círculos que for retirado faz com que os outros se soltem.

Na construção do nó borromeano, primeiramente se coloca o Real. Em cima do real, o Imaginário e, finalmente, o Simbólico, que passa por cima do Imaginário e por baixo do Real. O Imaginário dá consistência na junção do Simbólico com o Real e o Real ajunta o Imaginário com o Simbólico. O nó borromeano é figurativo, pois os elementos são sempre trabalhados juntamente, apesar de serem diferentes. O Imaginário tem certa consistência, o Simbólico uma similaridade significante, e o Real é este elemento que insiste na não existência. A característica básica do nó borromeano é que

se um elo for solto, os outros dois se soltam. A psicose, neurose e perversão são variações destas amarrações.

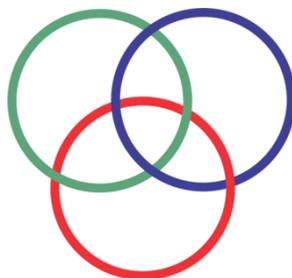


Figura 1 - Desenho do nó borromeano

Na neurose, os três nós estão soltos e é necessário que se tenha um quarto laço para amarrá-los. Este quarto laço, que Lacan (1975-1976/2007) chama de Nome-do-Pai, é um dos *sinthomas*¹⁰, portando representação e o sintoma como suplência. Nunca os elos estão amarrados de maneira borromeana, pois sempre há alguma falha nesta amarração, necessitando do Nome-do-Pai enquanto suplência. O sintoma possibilita a construção da suplência pelo *sinthoma*, mantendo o caráter borromeano. Lacan coloca que o *sinthoma* é o analista, pois é o analista quem mexe com a articulação do Nome-do-Pai.

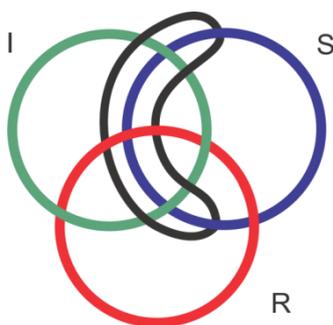


Figura 2 - Amarração dos nós com o Nome-do-Pai enquanto suplência

Se Freud tomou como base para o aparelho psíquico a energética, o Real é a resposta que Lacan dá à essa energética. O Real é o que supre a energética. Lacan afirma que o Real é sem lei e que toda concepção que se tem de Real já é uma mentira, porque é impossível circunscrever na cadeia significante alguma coisa que é

¹⁰ Segundo Bastos (2008), “o *sinthoma*, qualquer que seja sua grafia, excede o sintoma entendido como formação do inconsciente; que a linguagem, longe de impor uma estrutura, sofre os efeitos de decomposição e homofonia que a língua exerce sobre ela; e que o corpo, para que o falante o faça seu, requer amarração, nó que só o nome é capaz de atar” (s/p).

absolutamente sem lei. Em *¿Qué es lo real?*, Miller (2008) afirma que a pergunta do título do texto não pode ser formulada, pois ela não se presta à elaboração de como o Real se impõe na experiência psicanalítica. Perguntar acerca da definição de Real tem a ver com a questão da verdade e o Real não se ajusta na questão da verdade. O Real movimenta o sujeito. Se o sujeito consegue transformar a instância que não cessa de se escrever em uma que não cessa de não se escrever, ele é capaz de gozar com o sintoma.

O campo do Real é distinto do campo do sentido, pois o Real não tem sentido. Se o inconsciente equivale ao Real, este inconsciente não tem sentido. Se, no *Seminário livro 5*, Lacan (1957-1958/1999) supõe um Nome-do-Pai para sustentar a estrutura neurótica que seria o Outro do campo do Outro, no mesmo Seminário ele afirma que não há Outro do Outro. Não há fundamento ou inscrição para o gozo. O inconsciente então está fora de sentido. Está em outro lugar e este é o lugar do Real. Não há existência para o Real, mas uma insistência como algo que não cessa de não se inscrever.

Na direção clínica, os cortes significantes não buscam sentido. Não se tem mais a perspectiva da travessia da fantasia, não há Outro do Outro, mas o trabalho agora é com o gozo. O trabalho segue até que o sujeito saiba, de alguma maneira, circunscrever este gozo de forma que seja possível lidar com isso sem o martírio de uma existência sempre negada. Isso é um saber-fazer-com.

O gozo inicialmente estava ligado ao prazer sexual e remetia a uma ideia de transgressão da lei (FREUD, 1905/1980). Lacan diferencia gozo de prazer, por defender que o gozo busca todo o tempo ultrapassar os limites do prazer. Apesar de gerar sofrimento, esse movimento de busca pelo objeto perdido que falta no lugar do Outro não elimina a busca pelo gozo. Lacan (1959-1960/1997) coloca o gozo como uma obediência do sujeito a uma ordem qualquer que o leva a abandonar seu desejo e se submeter ao Outro.

Lacan (1972-1973/1985) agrega o gozo à teoria da identidade sexual através das fórmulas de sexuação. Com o aforismo "não há relação sexual", aborda a impossibilidade de complementaridade entre os sexos e que o enigma da diferença sexual não pode ser decifrado. No inconsciente a diferença sexual não pode ser inscrita e Lacan retoma esta questão utilizando a teoria do gozo.

O gozo fálico, masculino, submetido à ameaça de castração, é parcial, limitado pelo significante. Todos os falantes participam deste gozo, entretanto, as mulheres não

integralmente. O gozo feminino é sem limite, suplementar, devastador (LACAN, 1975-1976/2007). Não há um pai originário para as mulheres, não submetido à castração e possuidor de gozo absoluto, como existe para o homem. O gozo do Outro, nas mulheres, não é alcançado através da proibição da castração, seu gozo suplementar é desconhecido pelo homem e indizível por elas. Apesar de gozarem e dizerem sobre sua experiência com o gozo, as mulheres nada sabem sobre ele.

A entrada na linguagem, conforme Coutinho Jorge e Ferreira (2005), provoca perda de gozo e transforma o corpo enquanto substância que goza em corpo mapeado pelas zonas erógenas. O campo do Outro limita, através do significante e da fantasia inconsciente, o acesso do ser humano ao gozo. Sem castração simbólica e estabelecimento da fantasia, o psicótico delira buscando resgatar sua completude perdida. Os neuróticos, por sua vez, são barrados pelo significante Nome-do-Pai.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir do Inconsciente Real, há uma mudança de posição de Lacan frente à posição do analista e até à própria análise. Não se trata mais de destituição subjetiva, de se alcançar a castração, mas é mais do que isso, é a construção de uma história histórica. Esta história construída pelo sujeito fala alguma coisa do inconsciente, alguma verdade que é só miragem, por passar pelos desfilamentos linguageiros. Lacan estabelece, em seu último ensino, que onde o analisante busca a verdade, ele encontra o Real (LACAN, 1975-1976/2007). A decepção com a verdade é correlativa a um acesso ao Real. Buscando a verdade, o sujeito encontra o Real, porque a verdade fracassa.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

COUTINHO JORGE, M.; FERREIRA, N. P. *Lacan, o grande freudiano*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2005.

FREUD, Sigmund. (1900). A interpretação dos Sonhos. In: *Edição Standard Brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. v. IV. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

FREUD, Sigmund. (1914). A história do movimento psicanalítico. In: FREUD, Sigmund. *Edição Standard Brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. v. XIV. Rio de Janeiro: Imago, 2006.

FREUD, Sigmund. (1918-1919). Sobre o ensino da psicanálise nas universidades. In: FREUD, Sigmund. *Edição Standard Brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. v. XVII, Rio de Janeiro: Imago, 2006.

FREUD, Sigmund. (1932). Novas Conferências Introdutórias sobre Psicanálise. Conferência XXXIII. Feminilidade. In: FREUD, Sigmund. *Edição Standard Brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. v. XVII, Rio de Janeiro: Imago, 2006.

FREUD, S. (1905). Os chistes e sua relação com o inconsciente. In: FREUD, Sigmund. *Edição Standard Brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud*. v. VIII. Rio de Janeiro: Imago, 1980.

LACAN, Jacques. *O seminário 11: os quatro conceitos fundamentais da psicanálise* (1964). Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1988.

LACAN, J. (1974-1975). *O seminário, livro 22: RSI*. Inédito

LACAN, Jacques. (1975-1976). Do inconsciente ao Real. In: LACAN, Jacques. *O seminário, livro 23: O Sinthoma*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

LACAN, Jacques. (1957-1958). *O Seminário, livro 5: as formações do inconsciente* Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1999.

LACAN, Jacques. (1959-1960). *O Seminário, livro 7: a ética da psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

LACAN, Jacques. (1972-1973). *O Seminário, livro 20: Mais, ainda*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

MILLER, Jacques-Alain. ¿Qué es lo real? In: MILLER, Jacques-Alain. *La experiencia de lo real en la cura psicoanalítica*. Buenos Aires: Paidós, 2008.

TAILLANDIER, G. Introdução à obra de Lacan. In: NASIO, J. D. *Introdução às obras de Freud, Ferenczi, Groddeck, Klein, Winnicott, Dolto e Lacan*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1995.

MÚLTIPLAS POSSIBILIDADES IDENTITÁRIAS PARA NEGRAS (OS)

Pedro Henrique Barbosa de Souza¹¹

Antônio Honório Ferreira¹²

RESUMO

Este trabalho teve como objetivo aprofundar, testar e investigar a validade da suposição da existência de múltiplas possibilidades identitárias do sujeito negro em seus diversos contextos sociais. Trata-se de um estudo qualitativo que se utilizará do método de História de Vida para a apreensão da experiência vivida pelos sujeitos participantes, através da realização de entrevistas. Participaram dessa pesquisa dez pessoas que se autodeclararam como sendo negra, sendo essas localizadas em diversos contextos. Os resultados encontrados apontam para uma diversidade de personagens/tipos como possibilidades para a pessoa negra, sinalizando que a identidade negra é um fenômeno multifacetado, plural, dinâmico e sobretudo histórico.

Palavras-Chaves: Identidade. Identidade Negra. Relações Raciais.

ABSTRACT

This study aimed to deepen, test and investigate the validity of the alleged existence of multiple identity possibilities of the black subject in different social contexts. This qualitative study will use the Life History method for grasping the experiences lived by the subjects, by conducting interviews. Participants were ten people who declared themselves being black in different contexts. The results point to a diversity of characters/types as possibilities for the black person, signaling that the black identity is a multifaceted, plural, dynamic and especially historical phenomenon.

Keywords: Identity. Black Identity. Race Relation.

INTRODUÇÃO

Além de uma identidade pessoal, existem outros tipos de identidades tais como as de classe, religião, gênero, raça que também nos atravessam e nos constituem como sujeitos. Essas identidades dependem do contexto relacional e é necessariamente uma categoria sócio-histórica (MUNANGA, 2012). É nesse sentido que Souza (1983, p. 77) falando sobre a Identidade Negra afirma que “...ser negro não é uma condição dada *a priori*. É um vir a ser. Ser negro é tornar-se negro”.

Tendo como base o que foi dito até aqui, fala-se então de uma identidade que é construída socialmente e que existem determinantes históricos-sociais que irão gerar

¹¹ Psicólogo graduado pelo Centro Universitário do Leste de Minas Gerais (UNILESTE). E-mail: pedrobtk@hotmail.com

¹² Psicólogo. Doutor em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2010) e Mestre em Psicologia Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2001). Atualmente é professor assistente do Centro Universitário do Leste de Minas Gerais (UNILESTE).

diferentes possibilidades de identidade (CIAMPA, 1997). A pessoa negra está submetida a determinações tais como: racismo, vivências de preconceitos, discriminação racial, ideologia do embaquecimento, “democracia racial”, referencial eurocêntrico, entre outros, que irão constituir a sua subjetividade.

Dessa forma, podemos apropriar do que disse Fanon (1983/2008, p. 123) de que “...não há um negro, há negros”, pois ao considerar a sociedade moderna como complexa e plural, não caberia uma representação universal para o conceito “negro” e sim várias possibilidades.

A pesquisa aqui realizada pretendeu investigar e testar a suposição de múltiplas possibilidades identitárias para a pessoa negra em seus diferentes contextos sociais, concomitantemente, foi proposto identificar os diversos personagens/tipos para o sujeito negro e se eles estão se movimentando ou não em direção a negritude.

Esse estudo adquire relevância no momento que aproxima as atenções da pesquisa científica em psicologia com o processo de enegrecimento e o enfrentamento das ideologias dominantes, promovendo aos indivíduos negros bem estar social e psicológico. Outro aspecto relevante é que apesar dos progressos da psicologia em relação ao negro, como por exemplo, a criação do PSINEP (Encontro nacional de Psicólogas (os) negras (os) e Pesquisadoras (es) sobre as Relações Interraciais e Subjetividade no Brasil) em 2010 e a resolução 018/2002 do Conselho Federal de Psicologia (CFP) que estabelece as normas de atuação para psicólogos em relação ao preconceito e à discriminação racial, ainda há poucas contribuições e produções da psicologia como ciência sobre as relações raciais no Brasil, pode-se verificar esse fato no livro organizado por Munanga (2002) “Cem anos e mais de bibliografia do Negro no Brasil”.

A partir de então, é necessário fazer uma breve revisão bibliográfica, sobre alguns conceitos que contribuíram para alcançar os objetivos citados, dessa forma, inicialmente haverá a definição de alguns determinantes que estão presentes nas relações raciais do contexto brasileiro; esmiuçar o conceito de identidade concebido pelos pesquisadores e verificar como se dá o processo de torna-se negro, ou seja de assumir a identidade negra.

1.1 As relações raciais no Brasil

Ao falar de identidade negra no Brasil, pode-se supor que haja outras identidades além da nacional, isso nos remete a ideia de um país multiculturalista, ou seja, de que exista no mesmo território geográfico diferentes culturas (religiosa, linguística, étnica, etc.). Existem três tendências ao se pensar o multiculturalismo: (1) tendência separatista, no exemplo da Espanha – (2) segregacionista, como aconteceu no regime do *apartheid* na África do Sul – (3) tendência integracionista, no exemplo o Brasil e outros países da América do Sul. Os três tipos de tendências podem gerar conflitos e determinantes que irão constituir a identidade do indivíduo negro (MUNANGA, 2012).

O Brasil, como dito acima, se encaixa na terceira tendência, chamada de integracionista, e iremos para frente expor um breve histórico das relações raciais no país para entender alguns determinantes que essa maneira de se pensar gerou no país. Todavia, antes é preciso falar de importantes determinantes que são encontrados nas três tendências.

Um deles é o racismo, que pode ser entendido como pressuposto de que um determinado grupo racial é superior a outro, sendo que ele pode ser manifestado de duas formas, de maneira individual, ou seja, cometido por indivíduos contra outros indivíduos e de maneira institucional que seriam as práticas discriminatórias fomentadas de maneira direta ou não pelo Estado (GOMES, 2005). Outro determinante que atravessa ambas as tendências é o preconceito racial, Bobbio (2002) o entende como um conjunto de opiniões erradas tomadas como verdade. Apesar dos conceitos se parecerem, eles apresentam uma diferença estritamente didática, sendo que na prática aparecem juntos e culminam na discriminação racial.

Voltando as relações raciais específicas do contexto brasileiro, pode-se dizer que foi a partir do meio do século XVI que iniciou o fluxo regular de africanos para a América. Os europeus com sua superioridade tecnológica retiraram da África a mão de obra necessária para executarem o seu projeto mercantilista (FERREIRA, 2001). Assim, o negro foi escravizado durante séculos, por representar lucro para a elite brasileira. Enquanto a escravidão fazia parte do sistema econômico-social-cultural e ideológico, ser escravo por si só implicava na inferioridade do negro.

Com a abolição da escravidão no final do século XIX, foram adotadas medidas que tinham objetivo de eliminar o negro da sociedade. Ferreira (2010) fala da mestiçagem como um dos métodos utilizados para desaparecer com o negro, acreditava-

se na supremacia racial branca e que com a mistura das raças geneticamente com o passar do tempo só iria existir brancos no país. Em uma pesquisa feita por João Batista Lacerda em 1912 ele afirmou que com a mestiçagem em 100 anos não existiria mais a população negra no Brasil. Tal pensamento era embasado nas teses eugênicas neo-lamarckianas que ficou conhecida como branqueamento (TELLES, 2003 *apud* FERREIRA, 2010). Na prática essa teoria sustentou as políticas tais como a de imigração (FERREIRA, 2010).

Como dito, na formação histórica, política e social do Brasil é marcada por violência, racismo e desigualdade racial, no entanto construiu-se um discurso ideológico que narra a existência de uma harmonia entre as raças, tal discurso ficou conhecido como “democracia racial” (GOMES, 2005). Ferreira (2010) cita a pesquisa feita pela a UNESCO entre os períodos de 1951 a 1953, que na época tinha interesse em conhecer a suposta experiência exitosa nas relações raças, mas ao concluir o estudo perceberam que não há uma democracia racial, e sim uma “etiqueta racial” que camufla o racismo existente.

Por fim, existem outros conceitos importantes para esse estudo. São estes: o etnocentrismo e eurocentrismo. Gomes (2005) define etnocentrismo como sentimento de superioridade que uma cultura tem em relação as outras. Já o eurocentrismo é uma forma de etnocentrismo, que pode ser entendida como uma crença de que o modelo do desenvolvimento europeu-ocidental seja o melhor e o correto para todo o mundo (AMIN, 1989). Pessoas com dificuldades em assumir a sua identidade negra, pode muitas vezes estar associado a uma educação centrada em uma perspectiva eurocêntrica, distanciado de qualquer contribuição da África para a civilização ocidental, chama-se essa educação de *miseducation* (CROSS, 1991).

Visto o que foi exposto até aqui, podemos dizer que é neste ambiente hostil que o sujeito negro constrói sua identidade, e os determinantes aqui citados, fazem parte da constituição do sujeito negro como pessoa.

1.2 Identidade

Identidade é um conceito controverso e que pode ter diversas definições, dependendo do referencial teórico de que se fala. Neste trabalho adota-se a perspectiva da psicologia social, sendo ela entendida como uma metamorfose, ou seja, o homem

está sempre de mudança dentro de condições materiais e históricas dadas (CIAMPA, 1998).

Essa mudança constante ocorre devido a relação dialética entre a subjetividade e a objetividade, sendo que ambas vão constituir o sujeito. Fica evidente que a identidade não se dá naturalmente, mas sim como um processo de construção. Nesse sentido Berger e Luckmann (1985, p. 75) afirmam que a “humanidade do homem e sua socialidade estão inextrincavelmente entrelaçadas”. Aqui então, identidade é um processar contínuo da definição do seu estar-no-mundo, sendo que isso implica diretamente na sua relação com o mundo (PEDRO, 2005). Ciampa (1997) faz uma reflexão a respeito disso através do nosso próprio nome. Fala-se “me chamo Fulano” muitas vezes sem perceber de que antes de que “me chamasse Fulano”, eu era “chamado Fulano”.

A partir dessa concepção de identidade, pode-se dizer que o conhecimento de si, esta constituída pelos diversos grupos do qual o indivíduo faz parte, Munanga (2012) vai dizer que somos atravessados por uma pluralidade de identidades coletivas, que se expressaram de formas diferente, dependendo do contexto. Nesse sentido Ciampa (1997, p. 72) vai dizer que:

As possibilidades de diferentes configurações de identidade estão relacionadas com as diferentes configurações da ordem social. (...) é do contexto histórico e social em que o homem vive que decorrem suas determinações e, conseqüentemente, emergem as possibilidades ou impossibilidades, os modos e as alternativas de identidade.

Ciampa (1998 *apud* FERREIRA, 2001) propõe que a expressão empírica das possibilidades de identidade se dá na noção de personagens, que são momentos. Tal noção vai além daquilo que é institucional, no exemplo um professor cujo papel é ministrar aulas, mas quem ocupa esse papel é um personagem único que dará a sua própria forma de ser professor. Há assim a possibilidades da existência de vários personagens que se conservam, alternam, coexistem, se sucedem, apesar de uma aparência total (FERREIRA, 2001).

Considerando o que foi dito até aqui pode-se afirmar que a identidade é processual, dinâmica e relacional, sendo resumida através do sintagma identidade-metamorfose-emancipação, que é a formação social que se dá como mudança em um dado momento histórico em busca da vida-que-merece-ser-vivida (CIAMPA, 1999 *apud* FERREIRA, 2001).

1.3 Identidades Negras

Falar sobre identidade negra, significa que a cor da pele, passa pelo processo de construção de identidade. Porém, não tem a ver somente com a tomada de consciência da pigmentação da pele. A identidade negra ou negritude, refere-se ao fato das pessoas pertencentes a raça negra tomarem consciência de que foram vítimas da desumanização e da negação de sua cultura (MUNANGA, 2012) e passar a pensar raça e etnia como uma dimensão política, libertadora que possibilite uma igualdade social, levando o respeito em conta (MERCADANTE, 1988 *apud* FERREIRA, 2001).

Ao adotar o conceito de identidade como explicado na seção anterior, podemos entender a identidade negra de maneira semelhante, como uma categoria sócio-histórica e construída na relação. Assim pode-se dizer que não se nasce negro, é através das relações que se estabelece com o mundo que o sujeito se torna negro (SOUZA, 1985). Sendo uma relação, cada indivíduo criará para si uma única forma de ser negro, Fanon (1983/2008) afirma existir várias formas para ser negros e não uma maneira apenas. Outro autor que advoga da mesma opinião é Cross Jr. (1991, p. 10, tradução pelos autores), ele criou um modelo que

se tornou conhecido como modelo de enegrecimento [nigrescence]. Nigrescence é uma palavra francesa que significa o ‘processo de tornar-se negro’, ou seja, ele propõe explicar como o sujeito de pele escura se torna negro. Enegrecimento é a transformação da identidade, chamada por Cross Jr (1994) como modelo “*negro-to-Black*”.

A transformação que foi falada acima ocorre a partir de cinco estágios de desenvolvimento da identidade, sendo que eles são contínuos e articulados entre si, a saber são eles: (1) pré-encontro, esse que é subdividido em pré-encontro I e pré-encontro II; (2) encontro; (3) imersão-emersão; (4) internalização; e por fim (5) internalização-compromisso (CROSS, 1991). Baseado em tais estágios, Ferreira (2010) criou tipologias correspondente aos discursos encontrados neles. Chamaremos tal classificação de personagens/tipos (Quadro 1). Será apresentado a seguir, os cinco estágios, proposto por Cross Jr e os personagens/tipos correspondentes a cada um deles.

Para Cross (1991) o pré-encontro, envolve a formação da primeira identidade, chamada de identidade a ser mudada. Ocorre geralmente nos períodos da infância, adolescência e o início anos da vida adulta e leva em consideração as vivências de socialização do sujeito. Berger e Luckmann (1985) afirmam que há duas socializações,

a primária referente socialização que o indivíduo experimenta na infância; e a secundária que diz respeito ao indivíduo já socializado que interioriza novas instituições. Dependendo de como ocorreu esse processo o indivíduo pode ter duas atitudes em relação a negritude.

Quadro 1 – Personagens/tipos dos estágios de desenvolvimento da Identidade Negra (FERREIRA, 2010).

Estágio	Personagens/tipo
Pré-encontro I	Omisso Transcendente Centrado no estigma Racista anti-negro
Pré-encontro II	Simpatizante
Encontro	Centrado na constatação Político
Imersão-emersão	Entusiasmado Estável Restrito em relação a negritude Revoltado com o Branco Militante frustrado Militante ocasional
Internalização	Grupo Centrado Centrado no Grupo Bi-focado Multi-focado
Internalização-compromisso	Desistente Comprometido adiado Questionador

Uma dessas atitudes é classificada como pré-encontro I. Nela encontra-se os sujeitos que geralmente atribuem baixa saliência para raça, através da negação e do auto-ódio (CROSS, 1994). Conforme a categorização feita por Ferreira (2010), pode-se encontrar os seguintes personagens/tipos nessa fase: omisso, que são pessoas que acreditam que ser negro não contribui para sua vida; o transcendente pessoas que pensam terem alcançado um plano mais elevado, acima dos que preocupam com a cor da pele; centrado no estigma, para aqueles que ser negro é um problema; e por fim racista anti-negro que são os que tem uma visão estereotipada e racista em relação à própria cor. Essas atitudes estão relacionadas com o “miseducation” (CROSS, 1991).

Outra atitude dentro desse estágio foi categorizada como pré-encontro II, são as pessoas que tem uma luz mais positiva em relação a raça, porque possuem uma identidade fundamentada em outras coisas, no exemplo a identidade religiosa (CROSS,

1994). Sugere-se para essa fase o personagem/tipo simpatizante. São pessoas que possuem uma tendência para afiliação negra.

O encontro conforme Cross (1991) ocorre quando a pessoa nota a existência de discriminação e preconceito através de uma determinada situação. Ferreira (2010) sugere dois personagens/tipos para esse estágio. Dá-se o nome de centrado na constatação ao sujeito que não alterou sua atitude em relação a raça e de político referente àqueles que vem transformando sua identidade em direção a negritude.

No terceiro estágio chamado de imersão-emersão ocorre uma explosão de mudanças, é quando a velha identidade luta com a identidade que vem emergindo. Verifica-se nesse estágio altos e baixos, é comum indivíduos que se acham nessa fase se sentirem superiores, com ódio, alegria, externar certezas intercalado com momentos de dúvidas (CROSS, 1994). Os personagens/tipos, para os sujeitos que valorizam excessivamente tudo que é relacionado a negritude chama-se de entusiasmado, aqui há uma valorização do cabelo e do corpo como símbolos da identidade negra (GOMES, 2002); aqueles que não ficam tão dominados pela emoção dá-se o nome de estável, estes com grande tendência de desenvolvimento da identidade negra; há também aqueles que podem se frustrar devido a experiências negativas durante o estágio e escolhem rejeita-la, são os restritos em relação a negritude; outro personagem/tipo são os revoltado com o branco que sentem raiva de todos os brancos, geralmente permanecem fixo nesse estágio; os militantes frustrados que desistem de engajarem com as questões ligadas aos negros; e por fim os militantes ocasionais, são aqueles que durante um período vivem a “fase da etnicidade”, mas se afastaram (FERREIRA, 2010).

O próximo estágio ocorre quando a negritude é consolidada e torna-se internalizada, sendo que a importância da negritude varia entre um nacionalismo negro e uma perspectiva multicultural (CROSS, 1994). Os personagens/tipos sugeridos aqui são: grupocentrado, são aqueles que acreditam que os negros são biologicamente superiores aos brancos; outra categoria é o centrado no grupo, que como no tipo anterior também é nacionalista, porém não fundamentam sua crença no caráter genético; há também os bi-focados são aqueles que internalizaram aspectos da identidade negra ao mesmo tempo incorporaram aspectos da sociedade branca; por fim, os que tem uma perspectiva multicultural, chamados de multi-focado (FERREIRA, 2010).

O último estágio proposto por Cross (1991) chama-se internalização-compromisso é entendida como a ação em direção a negritude ou a reciclagem do

processo, pois como já vimos a identidade é dinâmica. Ferreira (2010) classifica os personagens tipos dessa fase como desistente; comprometido adiado; questionador.

2. MÉTODO

A pesquisa consistiu em um estudo de caso utilizando da técnica história de vida. Sabe-se que quando o sujeito narra sua história, ele não conta fatos ao acaso, mas sim as coisas que fizeram sentido para ele. Esse método nos permitiu estudar os discursos dos personagens e através disso encontrar pistas sobre a maneira em que o participante compreende como é ser negro (FERREIRA, 2001)

2.1 Participantes

Do total de dez participantes que formaram a amostra da pesquisa, sete deles eram do sexo masculino e os outros três feminino. A idade dos sujeitos variou entre dezenove e cinquenta e oito anos. Dois dos participantes afirmaram não ter religião e os demais se diziam cristãos, sendo metade católico e metade evangélico. Continha nessa amostra dois estudantes do ensino superior, sendo um de educação física e a outra de psicologia, haviam dois professores de ensino fundamental e médio e tinha também um dançarino, uma técnica em segurança do trabalho que se encontrava desempregada, uma técnica em saúde bucal, um funcionário público que também era sambista, um ex-jogador de futebol profissional que estava mexendo com o ramo empresarial e um grão mestre de capoeira.

2.2 Instrumentos

Foram realizadas entrevistas semiestruturadas em dois momentos. No primeiro momento foi feito apenas uma pergunta, a saber: “quem é você?” e deixou que o sujeito respondesse livremente. A segunda entrevista consistiu em fazer perguntas que clareassem dúvidas e aprofundasse em temas que não foram bem explicados. Esse método foi utilizado por Ferreira (2001) em sua dissertação de mestrado.

2.3 Procedimentos e Análise dos dados

Inicialmente houve um período intenso de revisão bibliográfica, que se manteve durante todo o período. Durante esse tempo, também fez-se contato com possíveis

sujeitos para participar da pesquisa. Dos que concordaram em participar dela, solicitou-se que assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). Com os sujeitos definidos foi realizado o primeiro momento de entrevista, todas elas foram gravadas e transcritas. Feito isso, as entrevistas foram estudadas e posteriormente foi elaborado o instrumento que utilizamos no segundo momento. Ao finalizar tal elaboração, foi aplicada a segunda entrevista realizando o mesmo procedimento da anterior. Ao completar a coleta, os dados foram analisados.

Optou-se nesse trabalho por utilizar o método de investigação Hermenêutica de Profundidade (HP) desenvolvido por Thompson (1995) articulada com as técnicas sugeridas por Bardin (1977) que nos sugere a realizar a análise de conteúdo, através de procedimentos sistemáticos de descrição e análise do discurso. Thompson vai dizer que existem problemas na hora de se interpretar e compreender os dados nas ciências sociais, pois o mundo histórico-social é ao mesmo tempo sujeito e objeto de pesquisa. Para isso ele sugere que haja uma interpretação das opiniões, crenças e compreensões (no nosso caso, relativos as relações raciais) desses sujeitos.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Optou-se por apresentar os diversos personagens/tipos que apareceram nos discursos dos participantes da pesquisa e junto ao trecho de sua fala na qual o foi encontrado. Cada entrevistado foi identificado por uma letra do alfabeto.

Omisso

... porque eu também não vivo muito preso a essas coisas também não, eu acho que as coisas, preconceito existe com o negro preconceito existe com o homossexual, preconceito existe com o gordo com os diferentes, e eu não sei eu acho que [...] eu não paro muito para prestar atenção nessas coisas não sabe? Eu sei que existe, mas não é uma coisa que eu valorize...pode ser até que eu tenha até passado (situação de racismo) por alguma situação que eu nem tenha percebido, porque eu não foco muito nessas coisas entendeu? (ENTREVISTADO C)

Não, eu especificamente não tive (experiência de racismo), graças a Deus eu fui muito bem aceito no grupo, mas a gente sempre deixava de ser alvo de umas pequenas piadinhas racistas [...] Eu levo tudo isso com muita naturalidade, eu pra mim não tem essa questão de você revidar, eu levo tudo em forma de piada, eu torno a situação engraçada no meio do grupo (ENTREVISTADO G).

Acho que com relação a identidade, eu me identifico como trabalhadora, como esposa, não tanto com a minha cor, acho que a minha vida com relação

a identidade racial, nunca interferiu muito na minha vida não! [...] Ser negra pra mim é mais uma questão mesmo de diferenciação física, não de cor da pele, por exemplo, eu vejo pessoas brancas que se for olhar os lábios são iguais aos meus, o cabelo é igual ao meu, o nariz é igual ao meu então eu acho que é só mesmo questão de cor da pele (ENTREVISTADA H)
...independente de ser negro ou branco infelizmente algum tipo de preconceito a gente vai sofrer, mas já vários (ENTREVISTADA J)

Os personagens/tipos cujo o discurso é omissivo, refere-se a pessoas que não atribuem valor ao fato de ser negro, por muitas vezes eles duvidam da existência de desigualdade entre as raças (FERREIRA, 2010), percebe-se no discurso dos entrevistados que apesar de todos os candidatos tem a sua própria forma de ser omissivo, remetendo a ideia de pluralidade indentityárias (FANON, 1983; CROSS, 1991; FERREIRA, 2001, 2010). Percebe-se nas falas dos participantes a presença da democracia racial, ideologia que acredita que as raças vivem harmonicamente (GOMES, 2005). Como já vimos, para Munanga (2012) tornar-se negro é a tomada de consciência da desumanização e da desvalorização da cultura, dessa forma, percebe-se que nos trechos citados acima, os indivíduos pesquisados se encontram distantes da negritude, pois ainda pensam que ser negro, tem a ver apenas com a cor da pele.

Transcendente

... ser negro pra mim é pela cor da pele, é pelos traços, pelas características físicas, porque no final todo mundo é igual, então não tem essa coisa de eu /sou negro eu tenho esse comportamento, eu sou assim, não! [...] Pra mim ser negro é só ter características de um povo, [...] enfim ser negro pra mim é uma questão física e não comportamental, física mesmo (ENTREVISTADO A).
... ser negro pra mim (pensativo) o ser gente! Pra mim é importante e talvez as coisas estejam muito voltadas para cor da pele, mas somos todos iguais nesse dia nessa noite, então ser negro pra mim é ser gente (ENTREVISTADO D).

As características encontradas nos personagens/tipos transcendente, é semelhante àquelas encontradas no omissivo, pois encontram-se no mesmo estágio, conforme Ferreira (2010) a peculiaridade do transcendente é que ele acredita ter encontrado um humanismo abstrato, acima da questão racial.

Centrado no estigma

... era muito difícil ser negro por que na escola [...] eu nunca fui uma pessoa oculta, todo lugar que eu vou, eu chego pra fazer a diferença, então eu não ia ficar naquela, ser submisso daquela forma, então a forma que eu tinha de não apanhar e de não deixar o trote foi fazer fisiculturismo, se não, eu ia apanhar, eles iam fazer o trote, então eu me tornei um cara forte e aí eu me tornei um cara forte primeiro fisicamente, que era muito difícil ser negro! [...] dentro do

colégio eles queriam fazer trote e eu falei: “não” eles me respeitavam, eles me respeitavam porque eu era muito forte, [...] e aí eu fui melhorando no sentido em questão do conhecimento, eu falava assim: “eu tenho que ser respeitado pelo que sou e não pela força física”, mas naquele momento era importante ser fisicamente forte, então me tornei fisicamente forte e foi aí que eu comecei a descobrir a literatura aí eu comecei a ser respeitado pelo que eu era, não fisicamente, mas pela questão do trabalho, do que eu escrevia, da argumentação, do estudo, eu comecei a achar o respeito nessas questões (ENTREVISTADO B)

Ser negro é você, ser um pouco... Não digo diferente, mas você ter uma pigmentação diferente na pele e em função desta pigmentação, desta coloração um pouco diferenciada dos demais você tem uma certa rejeição no contexto social (ENTREVISTADO G).

Para as pessoas, que têm personagens/tipos centrado no estigma, devido a alguns determinantes históricos sociais, tais como racismo, discriminação racial, entre outros, enxergam o fato de ser negro como ruim (FERREIRA, 2010). Acredita-se que todos os personagens/tipos vistos até aqui, estão associados com a educação ocidental eurocêntrica que se recebe, Cross (1991) dá o nome de ‘miseducation’ para isso.

Simpatizante

Ser negro representa muita coisa pra mim, é um orgulho muito grande porque quando eu olho pra trás e vejo o que nossos ancestrais sofreram pra chegar o ponto que hoje nós já conquistamos que foi através de muita luta é um orgulho muito grande, você saber que nós, os nossos pais foram escravizados, tiveram grilhões e esses grilhões se quebraram, se tornaram livres (ENTREVISTADO E)

Deus me fez assim e eu me aceito dessa forma indiferente de ser negra ou não, isso não me faz melhor e nem pior que um branco, então assim eu tenho orgulho da cor que eu sou, porque quem me fez assim foi Deus, a gente tem que ser grata por aquilo que Deus nos dá (ENTREVISTADA J)

Os simpatizantes, são personagens/tipos que se encontram no estágio pré-encontro II. Existe uma tendência das pessoas dessa fase possuir uma visão mais positiva em relação a raça, mas sua identidade está voltada para outras coisas (CROSS, 1994), há uma probabilidade maior desses personagens/tipos em se afiliar a negritude (FERREIRA, 2010).

Centrado na constatação

Dentro da usina onde eu trabalhei também, eu me lembro que um supervisor e na época a companhia tinha um torneio interno que era muito importante, tinha um engenheiro com quem eu trabalhava e pelo fato de ter também jogado bola então chegava no domingo ele me liberava pra poder jogar pro time do setor, e teve uma vez que esse engenheiro teve que viajar e ficou esse supervisor, e ele falou assim: “é (não vou citar nome aqui) fulano de tal fichou mais um negro aqui pra poder jogar bola” então isso eu me senti como se fosse uma coisa de preconceito (ENTREVISTADO D).

... eu me lembro que não sei se foi racismo ou se foi preconceito por fazer parte de um classe mais baixa em termos de renda, quando eu era mais novinho, na escola [...] fazia parte nessa classe eram os garotos que tinham uma condição de vida melhor em termos economicamente falando e eu tentava brincar com eles e eles me excluía da sua turma, não sei se é pelo motivo de ser negro ou ser pobre, mas são pequenas coisas que deixam traumas (ENTREVISTADO E)

Nessa categoria, encontra-se os personagens/tipos que passaram por alguma situação de discriminação racial e que apesar disso não aparenta mudar sua atitude em relação a raça e se mantém distante da negritude, pode-se perceber que os sujeitos acima, apesar de dizer que passaram por situações de racismo, não se verifica um movimento de busca de sua identidade étnica (FERREIRA, 2010).

Político

... o bairro que eu nasci era um bairro operário, por coincidência um bairro branco, a minha família era a única família de negros que tinha na rua [...] nós éramos negros e a identidade da rua era branca! E ai então a gente era muito estigmatizado [...] Então a gente tinha que ser bom em tudo! E ai o eu que tá aqui hoje, tem muito daquele menino perfeccionista, com muito medo de errar, mas tentando [...] e buscando essa identidade essa identidade da etnia, identidade da cultura (ENTREVISTADO B)

Olha, eu acho assim que ser negro não é a pessoa só ter as características, eu acho que é ela se aceitar do jeito que ela é, do jeito que Deus fez ela, ela se assumir a verdade [...] ser negro é você se aceitar negro (ENTREVISTADA D).

Os personagens/tipos chamados políticos, representam o contrário da tipologia anterior. Aqui o indivíduo negro passa pelo encontro e vem se transformando em direção a negritude, nota-se nas falas acima, que existe um movimento de busca de identidade negra, apesar das vivências de racismo (FERREIRA, 2010).

Entusiasmado

e tenho me envolvido nas causas da cultura, da cidade das quais muitas pessoas acham que o samba é o meu forte, mas na verdade eu sou ligado a todas as tendências musicais, principalmente as tendências da música negra, [...] foram os negros que desenvolveram a ginga, a voz, o molejo, foi a mecânica do negro que conseguiu desenvolver essa cultura que hoje é o samba desse nosso país, nós temos a sétima maravilha do mundo que é o carnaval da qual eu sinto-me muito orgulhoso por fazer parte de contribuir, escrevendo, interpretando, pesquisando [...] também sou adepto da capoeira me lembro muito [...] quando começou a difundir essa cultura aqui na nossa cidade eu também fui assim um dos iniciantes, praticantes (ENTREVISTADO D).

... eu sou o cara que mais me amo [...] e se eu agir assim os outros vão me seguir, mas se eu colocar assim, ah eu sou negro, ah não o outro é branco ele é mais bonito do que eu, o cabelo dele é liso, não poxa, não tem cabelo ruim, ai eu pegava meu cabelo e tal desamarrava o cabelo ai eu fazia um black – ah meu black e tal aquela coisa toda – ai alguém de cabelo liso faz isso? Não faz! [...] então eu tenho que viver com a minha beleza natural, eu almejo

buscar sempre isso, eu bato no peito pra dizer: eu sou negro, eu venho de uma raça que lutou pra se libertar, uma raça que lutou e luta até hoje pra conquistar o seu lugar ao sol (ENTREVISTADO F).

Eu já sabia, só não me aceitava! Mas depois eu fui vendo que a vida é minha e ninguém tem nada com isso e eu faço da minha vida o que eu quiser, se eu quiser ser assim eu sou, se amanhã. Eu sei que eu sou negra, pelo meu cabelo, pelos meus traços, pela minha família, mas agora que eu descobri e vi que é muito melhor eu ser do jeito que eu sou do que como eu era antes pra mim, eu me sinto bem sendo assim! [...]Eu acho que o ponto principal foi eu deixar o meu cabelo crespo, antes, até quando eu era mais nova eu sempre alisei o cabelo (ENTREVISTADA I).

Pode-se perceber nos trechos das falas dos entrevistados acima uma valorização no que se refere a cultura negra, nota-se uma valorização do corpo, do cabelo e da cultura que são símbolos da negritude. Gomes (2005) fala sobre a importância do corpo e cabelo negro durante a transformação da identidade. Essas características são referentes aos personagens/tipos entusiasmado (FERREIRA, 2010).

Estável

...fui descobrindo as coisas, eu sou estigmatizado sim, não tratam todo mundo igual, não existe esse tratamento igual, porque isso? Foi como eu fui descobrindo a negritude nesse espaço e aí então começou a luta para reconhecer e enfrentar, não sei dizer com quantos anos, mas as brincadeiras de rua foram as que me levaram mais próximo desse preconceito, desse racismo, dessa estigmatização, da desvalorização e aí nessa desvalorização que eu comecei a buscar e entender, primeiro eu não gostei, primeiro eu não gostei, segundo eu queria entender, depois assimilar e depois gostar, foi um processo bem longo... quando eu comecei a ver e quando eu assumir [...] a negritude, de entender a beleza negra, de estudar a raiz, de entender o cabelo negro, a pele negra o sorriso negro essa beleza eu [...] devia ter uns dezoito anos (ENTREVISTADO B)

Identificou-se no discurso acima personagens/tipos estável, Ferreira (2010) define tal categoria como o momento em que não há mais um movimento puramente emocional diante da identidade negra, mas um pensamento racional diante dessa descoberta.

Multi-focado

... é buscar no sentido de tentar entender mais, não tem nada de agonia mais não, só de identificação, não que eu não me identifique eu me acho assim bem brasileiro, bem brasileiro, não sou africano, não sou português, eu sou brasileiro e aí na minha família tem branco, tem negro, tem índio, tem tudo, eu acho que eu sou resultado disso tudo, então a minha identidade passa por aí, mas a busca dessa identidade (ENTREVISTADO B)

Essa categoria é referente aos indivíduos cuja identidade negra já foi internalizada, mas mantém uma perspectiva multicultural em relação a raça

(FERREIRA, 2010). Esse discurso foi classificado dessa maneira, pois percebemos que apesar da sua aceitação como negro e sua busca pela identidade negra, o entrevistado diz se sentir como resultado de várias culturas.

Questionador

... a gente tem que lutar todo dia, hoje não tem a escravidão do chicote, da corrente nos pés, mas tem a escravidão do sistema, o sistema que oprime de tanta coisa, desse racismo aí encoberto – ah não tem racismo – claro que tem, a gente sente isso, mas temos que arregaçar a manga e estufar o peito e ir à luta [...] Se hoje fosse a escravidão do chicote, da corrente, eu ia ser o primeiro lugar depois do Zumbi, ser parceiro do Zumbi, ser um cara que ia tá do lado dele o tempo todo, porque eu não sou escravo e tão me montando aí e não posso aceitar isso, então é o seguinte: sou funcionário, não sou propriedade! (ENTREVISTADO F)

O personagem/tipo que identificamos nesse discurso é o questionador, sendo que se encontra no estágio internalização-compromisso, que de acordo com Cross (1991) é quando o sujeito age em direção a negritude ou a reciclagem. Ferreira (2010) afirma que existem poucas informações sobre esse estágio e sugere que seja realizada pesquisas. Percebe-se nessa fala a generalização da identidade negra para outros aspectos, no exemplo relação patrão-funcionário.

Os resultados apontam para diversas maneira de um indivíduo se perceber negro indo ao encontro do pensamento de Fanon (1983/2008); Cross (1991; 1994) e Ferreira (2001; 2010). Percebe-se também o caráter dinâmico da identidade como proposto por Ciampa (1997; 1998), no exemplo foi encontrada na entrevista do “Entrevistado B” diversos personagens/tipos (Centrado no Estigma, Político, Estável, Multifocal) dando a ideia de momentos de identidade (PEDRO, 2005).

A maior parte dos entrevistados se encontram nos iniciais (pré-encontro e encontro), oito dos entrevistados apresentaram discursos que pertencente ao estágio do pré-encontro. Acredita-se que os determinantes históricos-sociais, tais quais democracia racial, referencial eurocêntrico sejam os motivos. Destaca-se a importância da Lei 10.639/03, essa lei torna obrigatório o ensino da história e cultura africanas e afro-brasileiras nas escolas de ensino médio e fundamental, para evitar o que Cross (1991) chama de ‘miseducation’.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Através do método de história de vida este estudo buscou aprofundar, testar, investigar a suposição de que existem várias formas de se ter uma identidade negra. Visto o que foi discutido nesse texto, conclui-se que os resultados obtidos confirmam a hipótese de que há múltiplas possibilidades de identitárias para os indivíduos de pele escura. Além disso, pode-se dizer que ninguém nasce negro, mas é através da relação pessoa-mundo que tornar-se negro, passando por diversos estágios para ocorrer tal transformação. Cabe ressaltar que tais fases existem apenas de maneira didática, sendo que mesmo as pessoas que se encontram no mesmo estágio possuem uma maneira idiossincrática de ser negro.

Em síntese pode-se afirmar que o processo de enegrecimento se dá de forma diferente para cada um, sendo a identidade entendida como relacional, processual e dinâmica haverá várias maneiras para se ter uma identidade negra.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AMIN, Samir. **El eurocentrismo: crítica de uma ideologia**. Delegacion Coyacan: siglo veintinuo editores, 1989.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1977.

BERGER, Peter L.; LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. 15.ed. Petrópolis: Vozes, 1985.

BOBBIO, Noberto. A Natureza do preconceito. In: BOBBIO, Noberto. **O Elogio da Serenidade**. São Paulo: UNESP, 2002, p. 103-118.

CIAMPA, Antônio da C. Identidade. In LANE, Sílvia T. M.; CODO, Wanderley. (orgs). **Psicologia social – o homem em movimento**. São Paulo: Editora Brasiliense, 1997, p. 58-75.

CIAMPA, Antônio da C. Identidade humana como metamorfose: a questão da família e do trabalho e a crise de sentido no mundo moderno. In: **Interações Estudos Pesquisas em Psicologia**, São Paulo, v.III, n. 6, p.87-101, jul. 1998.

CROSS JR., William E. **Shades of Black – diversity in african-american identity**. Philadelphia: Temple University Press, 1991.

CROSS JR., William E. Nigrescence Theory: Historical and Explanatory Notes. In: **Journal of Vocational Behavior**. Nova York: Academic Press, nº 44, 1994, p. 119-123.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 1983/2008.

FERREIRA, Antônio Honório. **Discursos étnico-raciais proferidos por candidatos/as a programas de ação afirmativa**. São Paulo: PUC, 2010 (tese de doutorado).

FERREIRA, Antônio Honório. **Identidades Negras: Contextos, Alternativas e Possibilidades Emancipatórias**. São Paulo: PUC, 2001 (dissertação de mestrado).

GOMES, Nilma Lino. **Corpo e cabelo como ícones de construção da beleza e da identidade negra nos salões étnicos de Belo Horizonte**. São Paulo: USP, 2002 (tese: doutorado).

GOMES, Nilma Lino. Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: Uma breve discussão. In: **Educação anti-racista: caminhos abertos**

pela lei Federal nº10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

MUNANGA, Kabengele. Negritude e Identidade Negra ou Afrodescendente: um racismo ao avesso? In: **Revista da ABPN**, v.4, n.8, jul-out. 2012, pp. 06-14. Disponível em: <<http://www.abpn.org.br/Revista/index.php/edicoes/article/viewFile/358/235>>.

PEDRO, Wilson J. Alves. O estudo da identidade no âmbito da psicologia brasileira. In: **Revista UNIARA**, Araraquara-SP, v.9, n.1, pp. 109-116, 2005. Disponível em: <http://www.uniara.com.br/revistauniara/pdf/16/rev16completa_10.pdf>.

SOUZA, Neusa Santos. **Tornar-se negro**: ou as vicissitudes da identidade do negro brasileiro em ascensão social. Rio de Janeiro: Edições Graal, 1983.

THOMPSON, John B. **Ideologia e cultura moderna** – teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

ENTRE O BULLYING E NARCISISMO: UMA RELAÇÃO POSSÍVEL

Mariane Monici Simões¹³

Victória Brito dos Santos¹⁴

Charlisson Mendes Gonçalves¹⁵

RESUMO

Este artigo visa, por meio de revisão de literatura, traçar possível ligação entre a prática do bullying e a pós-modernidade narcísica. Para isso buscará explicitar os processos mentais envolvidos nesses dois pontos, o que possibilita abordagens preventivas e o exercício da crítica social, dever ético da profissão.

Palavras Chave: Bullying, Narcisismo, Psicanálise.

ABSTRACT

This article aims, through a literature review, to draw a possible link between the practice of bullying and narcissistic postmodernity. In order to do this, it will seek to explain the mental processes involved in these two points, which allows for preventive approaches and the exercise of social criticism, an ethical duty of the profession.

Keywords: Bullying, Narcissism, Psychoanalysis.

1. INTRODUÇÃO

Durante a construção do conhecimento psicanalítico, Freud recorreu diversas vezes ao pensamento mítico a fim de captar algo dos comportamentos subjetivos que se preservam por incalculáveis gerações, sendo transmitidos como elementos culturais.

Ao abordar sobre o direcionamento libidinal, Freud depara-se com o reflexo de Narciso nas águas claras de um lago. A personagem grega, cujo nome é derivado de *narkhé* (“torpor narcótico”), já demonstra o enredo pré-definido: entorpecido pelo reflexo de sua bela imagem, deixa-se afogar naquela superfície. O jogo de enganos de Narciso é resumido pelo poeta Ovídeo (43 a.C.-18 d.C.), ao dizer que “Ele ama uma esperança sem substância e crê que é substância o que é apenas sombra” (AZEVEDO, 2004. p.33).

A concepção do conceito de narcisismo trouxe uma mudança radical na

¹³ Discente do 4º período do curso de Psicologia da Faculdade de Ensino Superior e Formação Integral (FAEF).

¹⁴ Discente do 8º período do curso de Psicologia da Faculdade de Ensino Superior e Formação Integral (FAEF).

¹⁵ Psicólogo, Mestre em Psicologia pela PUC Minas. Professor e Coordenador do curso de Psicologia da Faculdade de Ensino Superior e Formação Integral (FAEF).

compreensão do ego, reivindicando sua participação no desenvolvimento psicosssexual do sujeito, assim como no mecanismo de perversões e neuroses.

O presente artigo pretende fazer uma ponte entre a psicanálise e a sociedade, levando este conjunto de conhecimentos para além das paredes dos consultórios e universidades, através da reflexão sobre as relações significativas entre o mundo externo, o mundo interno e os vínculos de afeto.

Não se tem a intenção de esgotar a discussão acerca desse assunto extenso e, tão menos, propor resoluções definitivas para a problemática comportamental. Buscamos aqui investigar as relações entre a pós-modernidade narcísica e a prática do *bullying*.

Segundo pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) e 2015, o número de jovens que relataram sofrer *bullying* no ambiente escolar aumentou de 35,3% em 2012 para 46,6%, sendo já considerado um problema de saúde pública (JORNAL HOJE, 2017).

De acordo com Fante (2005), o *bullying* se caracteriza pelo atemorizamento, pelas ofensas e assédios, pela marginalização da vítima e por discriminações diversas realizadas de forma repetitiva, demonstrando disparidade de poder sem contudo, principalmente, apresentar “motivo aparente”. E justamente na ausência destes motivos aparentes surge a problemática que traz possibilidades às investigações dos processos mentais inconscientes envolvidos nessa forma de violência.

A metodologia usada fundamenta-se no levantamento de informações bibliográficas acerca da relação entre o sujeito e o ambiente social-escolar, sendo a base da construção deste artigo o método psicanalítico, sustentado principalmente no texto, de autoria de Sigmund Freud, *Introdução ao Narcisismo*, de 1914.

Artigos, livros, pesquisas quantitativas e reportagens serão também correlacionados com o intuito de estabelecer conexões entre o narcisismo e a prática do *bullying*, situando-as tanto no estudo das estruturas da formação da personalidade quanto na interação destes sujeitos com a sociedade e a cultura vigente.

2. BREVES CONSIDERAÇÕES SOBRE O BULLYING

Embora grafado em inglês, o termo *bullying* é uma realidade anunciada em diversas línguas, se mostrando em jogos aparentemente inofensivos (FANTE, 2015).

Fenômeno frequente em qualquer nação em que a vida escolar seja parte do

cotidiano do jovem, aproximadamente metade das crianças e adolescentes já sofreram *bullying* devido a fatores como aparência física, gênero, orientação sexual, etnia ou país de origem, segundo mostra pesquisa das Organização das Nações Unidas realizada em 2016 (NAÇÕES UNIDAS DO BRASIL, 2017), segundo a qual o percentual de ocorrência no Brasil é de 43%, taxa semelhante a países desta região geográfica do globo, como Argentina e Colômbia. Em nações desenvolvidas, a taxa também oscila entre 40% a 50%, apresentando índices de 35,7% na Alemanha, 39,8% na Espanha e 40,4% na Noruega.

Expressão que se remete à palavra *bully*, traduzida como “valentão” ou “briguento”, foi inicialmente utilizada em pesquisas norueguesas da década de 70, realizadas por Dan Olwe, o qual utilizou também o termo “abuso entre pares” a fim de fazer referência ao mesmo comportamento (CECCARELLI & PATRÍCIO, 2012).

O *bullying* é tido como um agrupamento de condutas agressivas, recorrentes e propositais adotadas por um aluno ou mais contra determinada vítima, provocando nesta intenso sofrimento psíquico, além de gerar danos físicos, morais e materiais. Atua-se através de hostilidades e ridicularizações, insultando, intimidando, utilizando de apelidos cruéis, gozações e acusações injustas, afim de se promover a exclusão do outro (FANTE, 2005).

É uma prática de violência bem delimitada pelo fato de possuir especificidades graves, como o trauma psíquico tanto à sua vítima quanto aos demais envolvidos em sua prática, sendo também reconhecido em outros contextos, como trabalho, vida familiar, nos condomínio e onde mais quer que exista relações interpessoais (FANTE, 2005).

A pós-modernidade, fortemente caracterizada pelo individualismo, pela fragilidade dos laços sociais e pela mercantilização da educação; fez com que a escola perdesse a função social de formação de cidadãos, favorecendo práticas exclusivas e de não reconhecimento do outro. O cenário de concorrência gerido pelas leis do mercado colaborou para que a conduta discriminatória florescesse no berço da sociedade (CECCARELLI & PATRÍCIO, 2012).

O ato passa a ser um problema de saúde pública, visto que há consequências posteriores tanto às vítimas quanto aos agressores, sendo que as primeiras tornam-se deprimidas e apresentam baixa estima, podendo envolver casos de assassinato e/ou suicídio; enquanto os segundos aumentam o risco de desenvolverem problemas comportamentais, como criminalidade, abuso de aditivos e violência na esfera familiar

(CROCHIK, 2012).

3. UMA SÍNTESE SOBRE NARCISISMO E MECANISMO DE PROJEÇÃO

No texto *Sobre o Narcisismo*, Freud (1914/2010) considera inicialmente o narcisismo como a atitude de tratar o próprio corpo tal qual é tratado o corpo de um objeto sexual.

Freud (1914/2010), em suas análises clínicas, constata que o narcisismo se encontra constantemente no desenvolvimento sexual humano, sendo um “complemento libidinal do egoísmo do instinto de autopreservação” (p.15). Este seria o narcisismo primário, estágio necessário à manutenção da vida, sendo um contraponto ao narcisismo secundário, o qual assume formas de perversidade em sua manifestação.

A megalomania, por exemplo, demonstra-se como o afastamento da libido do mundo externo e o direcionamento desta ao ego, porém não se mostra como uma criação nova, mas sim como a potencialização de uma condição primária do ser (FREUD, 1914/2010).

Para Freud (1914/2010), ainda, há que se observar uma relação de contrários entre a libido objetual e a libido do ego: estas são inversamente proporcionais. O indivíduo passa a ver-se em uma existência dividida entre satisfazer o seu desejo ou conformar-se em servir culturalmente em sociedade.

No início da vida, as crianças derivam seus objetos sexuais das primeiras satisfações auto-eróticas, ligadas estas à autopreservação. Os primeiros objetos sexuais seriam os responsáveis pela função de cuidado, conseqüentemente criando sujeitos com aptidão “de ligação” com o outro; porém se o desenvolvimento libidinal incluiu experiências traumáticas, adotam a si mesmos como objetos amorosos dando origem ao processo de introjeção da libido (FREUD, 1914/2010).

Com o processo de castração, Freud (1914/2010) afirma que, na infância, o indivíduo se vê perante a repressão provida do ego, sendo esta motivada pelos valores éticos e ideias culturais. É formado um ego ideal, e tal qual o ego infantil, é provido da perfeição de todos os valores. Segundo o autor, esse ego ideal passa a ser o objeto de amor que outrora foi desfrutado pelo ego real, gerando a expectativa de reviver a satisfação que anteriormente vivenciou.

Não estando este indivíduo preparado para negar a concepção de perfeição

narcisista infantil, perturba-se com o próprio senso crítico e com a censura advinda do mundo externo. Com a construção deste ideal, o ego põe-se a cargo de maiores exigências, tendo como saídas tanto a sublimação quanto a repressão do desejo (FREUD, 1914/2010).

De acordo com Laplanche e Pontalis (1986), para a preservação do ideal do ego perante o desprazer surgido da exigências das outras instâncias psíquicas (Id e superego), o indivíduo percebe o meio ambiente e responde a este de acordo com suas expectativas, desejos, inclinações e recursos; assimila pessoas reagindo a estas de forma idêntica; assimila-se a outras pessoas ou mesmo objetos, animais e plantas; e atribui a terceiros suas próprias tendências e desejos os quais se mantém ignorante, exilando para o outro esse conteúdo recalcado como uma legítima estratégia de satisfação.

Com a finalidade de explicar os fenômenos acima citados, a psicanálise definiu o conceito de “projeção”, ação pela qual o sujeito repele de si e situa no mundo externo aquilo que lhe está internalizado mas é, contudo, recusado pelo seu âmago angustiante (LAPLANCHE & PONTALIS, 1986).

4. BULLYING E NARCISISMO: TECENDO A TEIA

Paralelamente à crescente conscientização trazida pelos movimentos de inclusão social e tolerância às diferenças, cresce também a relação destrutiva que estende tentáculos em ambientes físicos e virtuais.

Para Kehl (2013), existe uma “obrigatoriedade do gozo” ao homem contemporâneo, criando uma ética perversa onde a sociedade divide-se entre aqueles que conquistaram o direito a este e os demais, que passam a sofrer o abuso destes primeiros. É uma alusão ao Princípio do Prazer: os jovens buscam a satisfação imediata do desejo, estando este despojado de valores de alteridade numa relação de egoísmo patente.

O sujeito pós-moderno, situado na cultura narcísica, vive num estado psíquico descrito por Freud (1914/2010) como orientado pelo Princípio do Prazer. Este sujeito não possui história ou dívidas com o passado, não há medições de tempo e esforços entre o ato de desejar e concretizar esse desejo, e seu único compromisso é com o próprio gozo, fantasia afirmada e alimentada pela mídia incessantemente (KEHL, 2013). Esse é um movimento narcísico.

Sendo o *bullying* geralmente uma atividade perpetrada por um grupo, buscando fazer uma análise a partir de Freud (1921), esta agremiação age impulsivamente, movidos pelo inconsciente e possui características como baixa tolerância a frustração, certeza da impunidade e crença na sua onipotência. Os indivíduos quando se reúnem nestes agrupamentos perdem suas inibições, libertando tendências destrutivas que estavam enclausuradas pela censura.

Embora possa-se compreender a agressividade e a violência como inerentes à natureza humana, esta também é filha legítima da sociedade atual que não proporciona aos jovens modelos de identificação eficazes. A supressão de valores, papéis e funções sociais torna-se natural e aponta como qualidade cultural, contudo resulta num cenário confuso para as crianças e adolescentes os quais buscam na violência uma possibilidade, conforme defende Levisky (2000, apud QUEIROZ & TERZIS, 2012).

Deslocando a análise do grupo para o indivíduo, para Pinho (2011) surge no sujeito um juízo de atribuição que delimita o “para fora” e o “para dentro” de seu psiquismo a partir de um eu-prazer estabelecido pelo seu ego ideal, criando uma dualidade onde conteúdos agradáveis são introjetados, considerados do “eu”, e aquilo que é tido como ruim é exilado deste ambiente utópico.

Ainda segundo Pinho (2011), o valor de supremacia dada ao indivíduo, onde este é maior que a comunidade que o abriga, atribui à cultura pós-moderna uma identidade narcísica. Para que esse sujeito dê consistência à própria ilusão de valor, recorre à construção da imagem negativa de si, a qual passa a ser depositária dos traços discrepantes de seu ideal. Nesta lógica, a violência sistematizada contra o outro, o *bullying*, passa a ser estratégia de construção deste espelho invertido, onde o outro é receptor de tudo aquilo que ameaça a unidade narcísica do sujeito e a sua coesão.

Com base nessa dinâmica do Princípio do Prazer sugerida por Freud, o *bullying* organiza-se numa ótica similar: o outro passa a ser recipiente do que é desprazeroso ao sujeito e não reconhecido como componente da própria psique, o que torna possível manter-se distante da castração, conservando a coesão e os investimentos narcísicos.

O outro que recebe o conteúdo exilado passa a ser o veículo daquilo que o indivíduo repudia e busca eliminar. Neste contexto, surge a agressão e a violência, numa tentativa de manutenção narcísica do ego. Esta estrutura analítica explica o movimento persecutório do agente em relação a vítima, sendo que o primeiro realiza uma permanente oposição aos próprios conteúdos que não são percebidos como pertencentes

a si próprio (PINHO, 2011).

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora o *bullying* não seja um ato de violência exclusivo da atualidade, a discussão de suas motivações e dinâmicas adentram dos veículos midiáticos aos ambientes acadêmicos, procurando a sensibilização da sociedade perante a prática que já assume a proporção de um problema de saúde pública.

Deslocado da concepção de apenas uma brincadeira infantil, seus métodos repetitivos e cruéis trazem consequências futuras a todas as partes envolvidas no ato, o qual cresce concomitantemente às campanhas de tolerância e inclusão.

A falta de motivos aparentes que justifiquem a prática convoca a psicologia a assumir o compromisso de compreensão do fenômeno, afim que seja trazida a discussão à luz da razão, possibilitando abordagens preventivas mais eficazes e o exercício da crítica social, dever ético da profissão.

Embora não possamos afirmar que vivenciamos uma epidemia do *bullying*, é notável o aumento dos casos à medida que se acentua a condição narcisista na sociedade. Esse paralelo é merecedor de nota e estudo, podendo a priori correlacionar o mecanismo projetivo ao comportamento de perseguição e aniquilação do outro.

Uma vez que o “eu” possui a finalidade de torna-se oásis de gozo numa sociedade regida pelo princípio do prazer, a frustração passa a ser estranha ao reflexo de Narciso, iniciando uma profunda rejeição inconsciente a tudo que distorça a imagem deste ego ideal.

Orientando-se pelo desfrute inconsequente e utilizando-se de inúmeras válvulas de escape, a sociedade pós-moderna contraditoriamente depara-se com o aumento alarmante dos transtornos originados na angústia da existência humana. Freud (1914/2010) salienta a necessidade do narcisismo como mecanismo de manutenção da vida, porém, como um último artifício nos alerta que é necessário amar para não adoecer, pois certamente estaremos sentenciados ao desequilíbrio se, intolerantes à frustração, abdicarmos de amar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CROCHIK, José Leon. Fatores psicológicos e sociais associados ao bullying. *Psicologia Política*. v. 12, n 24, pp 211-229, maio/agosto, 2012.

FANTE, C. *Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. Campinas: Versus editora, 2015.

NAÇÕES UNIDAS DO BRASIL. *Pesquisa da ONU mostra que metade das crianças e jovens do mundo já sofreu bullying*. Disponível em: <<https://nacoesunidas.org/pesquisa-da-onu-mostra-que-metade-das-criancas-e-jovens-do-mundo-ja-sofreu-bullying/>>.

Acesso em: 11 set. 2017.

CECCARELLI, Paulo Roberto; PATRÍCIO, Cláudio Júnio. Bullying e pós-modernidade: uma relação intrínseca (?). *Polêm!ca*, v. 12, n.3, julho/agosto/setembro, 2013.

FREUD, Sigmund. (1914). Sobre o narcisismo: uma introdução. In: FREUD, Sigmund. *Obras completas*. v. 12. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

LAPLANCHE, J.; PONTALIS, J. B. *Vocabulário de psicanálise*. São Paulo: Martins Fontes, 9 ed. 1986.

KEHL, Maria Rita. Você decide e Freud explica. In: CHALHUB, S. (Org.) *Psicanálise e o Contemporâneo*. São Paulo: Hacker Editores, Cespuc, 1996.

FREUD, Sigmund (1920). A Psicologia do Grupo e a Análise do Ego. In: Freud, S. Além do Princípio do Prazer, Psicologia de Grupos e Outros Trabalhos.

QUEIROZ, Renata Fernandez Pimenta; TÉRZIS, Antonios. O bullying como fenômeno psíquico produzido no grupo. *Anais do XVII Encontro de Iniciação Científica*. PUC Campinas, 2016.

PINHO, Gerson Smiech. O sujeito do bullying. In: ASSOCIAÇÃO PSICANALÍTICA DE PORTO ALEGRE (Org.). *Autoridade e violência*. Porto Alegre, APOA, 2011.

VICENTINI, Ana Azevedo de. *Mito e psicanálise*. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.

JORNAL HOJE. *Casos de bullying nas escolas cresce no Brasil, diz pesquisa do IBGE*. Disponível em: <<http://g1.globo.com/jornal-hoje/noticia/2016/08/casos-de-bullying-nas-escolas-cresce-no-brasil-diz-pesquisa-do-ibge.html>>. Acesso em: 11 set. 2017.

A DESINIBIÇÃO COMO SINTOMA CONTEMPORÂNEO

Lucas Ferreira Pedro dos Santos¹⁶

RESUMO

A reflexão a ser apresentada aqui se volta para o sujeito da atualidade, e busca compreender de que modo as configurações sociais desta época se refletem e são construídas por ele, tendo em vista as peculiaridades de seu contexto e, conseqüentemente, de seu funcionamento psíquico. É um interesse, de modo especial, no presente trabalho, tratar do fenômeno da desinibição que parece ser característica do modo de vida contemporâneo.

Palavras chave: desinibição, contemporaneidade, sintoma, gozo, narcisismo, ideal do Eu, mal-estar.

ABSTRACT

The reflection to be presented here turns to the subject of the present, and seeks to understand how the social configurations of this era are reflected and are constructed by him, given the peculiarities of its context and, consequently, of its psychic functioning. We are particularly interested in dealing with the phenomenon of disinhibition that seems to be characteristic of the contemporary way of life.

Keywords: disinhibition, contemporaneity, symptom, enjoyment, narcissism, ego ideal, malaise.

1. INTRODUÇÃO

As inúmeras e velozes mudanças ocorridas nos mais diversos âmbitos da vida humana no último século e nestas duas primeiras décadas do novo milênio transformaram radicalmente nosso modo de vida e a forma como nos relacionamos com o outro e conosco mesmos. Nunca na história da humanidade, passamos por mudanças tão profundas em tão pouco tempo como na contemporaneidade. Tais mudanças no modo como se organiza a vida em nosso tempo, assim como a velocidade com que se dão, têm incidido de modo significativo na estruturação e funcionamento psíquico do sujeito contemporâneo, bem como sobre o laço social.

2. SOBRE O MODO DE VIDA CONTEMPORÂNEO E SUAS CONSEQUÊNCIAS PARA OS PROCESSOS DE SUBJETIVAÇÃO/FUNIONAMENTO PSÍQUICO

Uma das nomeações dadas ao momento histórico que vivemos é “hipermodernidade”. Esta nomeação parte da compreensão de que a atualidade é

¹⁶ Psicólogo pela UFMG e mestre em psicologia pela PUC-MG.

caracterizada por uma intensificação dos padrões definidos como modelo de vida e pensamento pela modernidade, tais como o individualismo, o desenvolvimento tecnocientífico e sua implementação no cotidiano, o capitalismo de consumo etc. Segundo Drawin (2013), a chamada hipermodernidade, termo que o autor atribui a Lipovetsky (2004), introduz uma ruptura no tempo cultural que se expressa nos processos de subjetivação na forma de uma hipertrofia narcísica dos indivíduos. Esta hipertrofia estaria relacionada a um problema na instauração do ideal do eu, instância psíquica que a psicanálise define como responsável pelos ideais morais do indivíduo.

A instauração do ideal do eu estaria prejudicada pois depende da possibilidade de deslocamento psíquico no tempo entre passado, presente e futuro, que fica impossibilitada dada a aceleração, ou contração hipermoderna do tempo, pela qual “as coisas seguem o seu curso através de um mecanismo automático de reprodução sem que sejamos capazes de compreender e justificar seu sentido humano.” (DRAWIN, 2013, p. 23). A partir da contribuição do autor, é possível pontuar aqui duas características importantes que definem a vida contemporânea: uma hipertrofia narcísica dos indivíduos e uma nova experiência da dimensão temporal. Tais características estariam relacionadas por serem efeitos de uma aceleração da vida.

Pode-se apontar como fator determinante desta aceleração vivida na hipermodernidade, a que Drawin (2013) se refere, a massiva implementação de tecnologias e *gadgets* no cotidiano do sujeito atual. Mais do que apenas a dimensão temporal, as possibilidades criadas por essas tecnologias alteram também a relação e percepção da dimensão espacial, e é preciso destacar que as noções de tempo espaço são responsáveis por delimitar nossa experiência da realidade. O que se tem como efeito é a contração tempo-espacial, isto é, uma alteração da percepção e da relação referente a estas duas noções.

Podemos dizer que as dimensões de espaço e tempo são as grandes organizadoras da psique e da experiência humana, sendo por meio delas que se opera, de modo mais exemplar, a castração, pois estabelecem limites à ação e realização humanas, materializam sua finitude. Tendo isso em vista, um bom exemplo de como as tecnologias liquefazem essas dimensões, tornando-as menos eficazes em sua função limitadora/orientadora, é um dos *gadgets* de uso mais extensivo e intensivo, o telefone celular ou sua versão mais recente, o *smartphone*. O celular permite entrar em contato com o outro a qualquer hora e em qualquer lugar. Desta forma, os limites tempo-espaço

ficam borrados e por conseguinte os limites eu-outro também. Essa alteração pode ser considerada uma das grandes responsáveis pela peculiaridade dos fenômenos psíquicos e sociais observados e vividos hoje.

Quando se fala de aceleração ou contração do tempo, é importante ressaltar que o tempo em questão não é apenas o tempo cronológico, medido pelo relógio. Há uma outra dimensão temporal afetada por essa contração e aceleração, e talvez seja aí que se possa localizar a mudança mais significativa, ou a razão primordial que nos permite compreender a profundidade dos efeitos destes fenômenos temporais sobre as relações sociais e sobre os sujeitos. Esta outra dimensão do tempo que está em jogo aqui é a do que se pode chamar de tempo reflexivo. “O tempo da reflexão parece incompatível com a contração hipermoderna do tempo, porque se torna cada vez mais difícil interromper a sucessão dos momentos que inflam e desaparecem como bolhas de sabão.” (DRAWIN, 2013)

A respeito das mudanças na experiência temporal, ainda apoiados no pensamento de Drawin (2013), vemos que

Essa aceleração afeta a *distentio animi*, que é a capacidade psíquica de se deslocar a partir do presente nas direções da retrospectiva do passado e da prospecção do futuro. [...] Em termos psicanalíticos podemos dizer que a instauração do “ideal do eu” [...] depende basicamente da *distentio animi*, da possibilidade do deslocamento psíquico. Quando isso não ocorre em decorrência da primazia unilateral do ver especular, o ideal não pode escapar do circuito egóico e cai prisioneiro de seu jogo de espelhos. Por isso, podemos dizer que a hipermodernidade produz a hipertrofia narcísica dos indivíduos (DRAWIN, 2013, p.22).

Uma outra leitura a respeito do contexto atual nos é apresentada pelo sociólogo Bauman, que tem boa parte de seu trabalho dedicado a pensar e questionar o modo de vida contemporâneo, e também traz importantes contribuições a respeito dessas mudanças sobre as quais falamos até aqui. O autor parte das proposições de Freud para fazer sua leitura do mal estar que, em sua perspectiva, nos colocaria sob novo paradigma que instauraria um novo momento histórico, o da pós-modernidade. Para o autor, é possível considerar que estamos num momento histórico realmente novo a partir da compreensão de que o mal-estar contemporâneo se fundamenta e funciona no sentido oposto daquilo que se via na sociedade moderna/freudiana. O modo como se dão as relações interpessoais neste novo tempo testemunham este novo paradigma que

estabelece a satisfação individual (gozo) como preponderante sobre o bem coletivo (laço social/desejo), um narcisismo em lugar de um Outro forte e unificador.

Neste mesmo sentido, o autor destaca que vivemos uma privatização do espaço público, da “Ágora”, que se expressa numa espetacularização do privado e do íntimo. O espaço público/social não mais é lugar de debates sobre questões referentes ao interesse coletivo, ao bem estar da sociedade ou sobre soluções para os problemas sociais, mas se transformou numa espécie de confessionário às avessas (já que perdeu o sentido de segredo e confidência), onde predominantemente os indivíduos anunciam a quem quiser ouvir/ler, seja em praça pública, na TV, ou, na web seus problemas privados, individuais e mesmo íntimos.

Nessa perspectiva, a grande ameaça política que se enfrenta hoje, isto é, o câncer da democracia atual e maior impasse à saúde dos laços sociais não se vincularia mais a totalitarismos, perseguições do Estado ou imposições institucionais, mas ao avanço do privado sobre o público. Em termos psicanalíticos, poderia se falar que há uma destituição do Outro, especialmente enquanto um Outro uno. Em lugar disso vê-se uma pluralização dos Nomes-do-Pai, assim como a preponderância do gozo auto-erótico e da pulsão de morte respectivamente sobre o laço social e a pulsão de vida, que aparecem como correlatos de um funcionamento psíquico onde se observa, em função de uma opacidade da figura do Outro, uma hipertrofia narcísica, conforme elucidado por Drawin (2013). Tal contexto sinaliza e dá lugar ao fenômeno da desinibição que aqui propomos como sintoma contemporâneo.

3. A DESINIBIÇÃO COMO SINTOMA CONTEMPORÂNEO

O modo de vida contemporâneo parece ter como marca uma espécie de banalização da vida. Uma das expressões dessa banalização é o que podemos chamar de desinibição, que se pode constatar em diversos comportamentos, outrora marginalizados, que se tornaram comuns e aceitáveis, que buscam legitimidade e têm se tornado até mesmo incentivados na atualidade. Em outras palavras, uma série de práticas observadas hoje, denunciam uma mudança, ausência ou fragilidade (conforme o ponto de vista) dos parâmetros éticos e morais de nossa sociedade, onde, por esta razão, parece valer tudo. Nas palavras de Chamoro, “a desinibição é generalizada, e se estende

a diferentes planos que vão desde a vestimenta [...], passando pela publicidade, até o levantamento dos códigos que regulam as guerras.” (CHAMORO, 2005, p.19)

Não apenas essas práticas têm reivindicado e ganhado espaço para serem vivenciadas, como também se observa um empuxo a tornar visíveis, ou melhor, para uma “mostração”, ou uma espetacularização de toda sorte de vivências que antes, ainda que normalmente aceitas, eram consideradas de foro íntimo e destinadas à serem vivenciadas de forma privada e até mesmo velada. Bauman (1998) se refere a isso em sua genial assertiva sobre a vida contemporânea em que diz algo como “nós instalamos microfones nos confessionários”. Retomando Chamorro (2005), a desinibição parece pois, ser uma forma de gozo desenfreada e perversa cuja marca primordial é um violento desvelamento, uma exposição sem filtros que fere o pudor no mais íntimo do sujeito, o qual, uma vez violado, faz retornar o gozo ao Outro.

A espetacularização da realidade caminha junto com a desinibição. Não é de se estranhar que vivamos na era dos *reality shows*, uma verdadeira apologia ao gozo pelo olhar, cujo correspondente é uma clara expressão da desinibição, o exibicionismo. Como afirma Chamoro, “um certo tipo de ação orientada ao dar a ver desenha em nosso mundo uma cultura na qual o olhar está convocado” (CHAMORRO, 2005, P. 19). Mais do que apenas se mostrar/ser visto, há uma tendência a expor exatamente aquilo que deveria ser velado, o que é de ordem íntima, e esta parece ser a razão primordial para o espantoso sucesso de programas como “Big Brother” e similares onde os “moradores da casa” já protagonizaram até mesmo cenas de sexo e nudez.

Tudo isso faz muito sentido, considerando-se que hoje vivemos sob uma nova Lei, o imperativo do gozo. É este o atual ordenador superegóico, que encontrou lugar no contexto social aqui descrito onde, conforme teorizado por Drawin (2013) há, como decorrência, um problema na instauração do Ideal de Eu e, por conseguinte, uma hipertrofia narcísica dos indivíduos. Considerar essa hipertrofia narcísica dos indivíduos, ou uma espécie de fixação no Eu Ideal, nos permite supor uma comorbidade entre a desinibição e o culto à imagem/gozo especular, já que o Eu Ideal pode ser compreendido como uma imago idealizada, e corresponde ao registro do inconsciente imaginário.

Numa posição onde há certa fixação ou predomínio desta faceta do superego, o Eu Ideal, em detrimento de sua faceta cuja instauração fica prejudicada, o Ideal de Eu, é compreensível que se constate na sociedade e sujeito contemporâneos uma defasagem

no que diz respeito ao campo do simbólico, assim como um declínio moral expresso na desinibição, já que é esta segunda faceta a responsável pelos ideais morais do sujeito.

A preponderância do imaginário, do narcisismo e do gozo especular justificariam, ainda, a existência das diversas redes sociais e aplicativos que variam desde espaços onde cada um expõe em sua página, sua vida, pensamentos, reflexões e imagens, até mesmo a alguns nos quais se busca um parceiro e se oferece para uma parceria amorosa ou mesmo para um encontro estritamente sexual, constituindo verdadeiros cardápios humanos onde indivíduos escolhem pretendentes *à la carte*. A existência e uso corriqueiro desses meios é mais uma evidência da desinibição como marca da atualidade.

Retomando a discussão sobre o superego, propomos uma compreensão de que o impasse na instauração do Ideal de Eu, e a assunção do gozo como imperativo dariam lugar a um novo modelo superegótico a que o filósofo Zizek (1999) irá chamar de superego pós-moderno. Para introduzir tal conceito, o autor nos lembra que,

Para a psicanálise, a perversão da economia da libido humana é decorrência da proibição de alguma atividade prazerosa: não uma vida vivida em rígida obediência à lei e privada de todo prazer, mas uma vida na qual o próprio exercício da lei gera um prazer, na qual a realização de um ritual que visa a afastar as tentações ilícitas torna-se fonte de satisfação da libido (ZIZEK, 1999).

Dando sequência ao argumento do filósofo, na sociedade do imperativo do gozo,

Os mecanismos e procedimentos do poder regulamentador se erotizam "reflexivamente": embora a repressão, num momento inicial, surja como tentativa de regulamentar qualquer desejo visto pela ordem sócio-simbólica dominante como "ilícito", ela só pode sobreviver na economia psíquica se o desejo de regulamentação estiver presente - ou seja, se a própria atividade da regulamentação se investir de libido e transformar-se em fonte de satisfação da libido. Essa reflexividade solapa o conceito do sujeito pós-moderno livre para escolher e remodelar sua identidade. O conceito psicanalítico que designa o curto-circuito entre a repressão e aquilo que ela reprime é o superego. (ZIZEK, 1999).

Assim, segundo Zizek, a partir dessa perversão do funcionamento do superego que o imperativo do gozo deflagra, há uma inversão do imperativo categórico kantiano, isto é, uma inversão do fundamento da lei moral, que passa de "você pode porque deve" para "você deve porque pode", de forma que o gozo se transforma em dever.

4. DESINIBIÇÃO, IMPERATIVO DO GOZO E SUPEREGO PÓS-MODERNO, O QUE A PSICANÁLISE TEM A VER COM ISSO?

À guisa de conclusão, poderíamos nos perguntar: qual seria o papel ou a resposta da psicanálise diante deste cenário? Para responder a essa pergunta, Maria Rita Kehl também dialoga com Zizek e nos diz o seguinte: “Repito o que escutei em uma conferência do filósofo esloveno Slavoj Zizek: uma das tarefas fundamentais do psicanalista, hoje, é autorizar o analisando a não gozar - e se manter desejante” (KEHL, 2011). A psicanalista nos lembra ainda que, tomando isso em conta, o uso do dispositivo analítico deve ser feito de forma oposta ao que se dispunha nos tempos de Freud, afinal, como apontamos anteriormente, o mal-estar atual funciona no sentido oposto do observado na moralista sociedade vitoriana. Ela prossegue,

Hoje já não se trata tanto de permitir a expressão das fantasias inconscientes recalçadas [...], e sim de levar o analisando a se perdoar por não conseguir realizar a profusão de fantasias que circulam nas mensagens e apelos da indústria cultural. Não se trata de proibi-lo de gozar e sim de autorizá-lo a não gozar. Pois o imperativo do gozo é tão severo e tão exigente quanto a proibição a toda forma de gozo. (KEHL, 2011)

Kehl (2011) aponta com isso que autorizar o sujeito a não gozar não coincide com proibir o gozo, trata-se de trabalhar para que ele possa se libertar da relação de servidão com esse superego que o subjuga à escravidão do gozo. Neste sentido cabe pensar que a promoção da vergonha em prol de resguardar o pudor, este velamento subjetivo que consiste numa barreira contra esse gozo desenfreado, é também papel da psicanálise numa sociedade que tem a desinibição como sintoma. Em outras palavras, a posição ética colocada para a psicanálise, como contraponto a este cenário, está em assegurar o lugar do desejo, sustentar uma outra relação com o tempo, quebrando com a aceleração e o imediatismo contemporâneos que se colocam a serviço do gozo, afim de contribuir para que o sujeito suporte desejar, afinal, a ética da psicanálise propõe que, ao sair de uma análise, o sujeito deve ser capaz de se responsabilizar por sua condição desejante.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BAUMAN, Z. O Mal-Estar da Pós Modernidade. Jorge Zahar Ed. Rio de Janeiro, 1998.

CHAMORRO, J. Desinibidos. Revista Opção Lacaniana, 42. São Paulo, 2005.

DRAWIN, Carlos Roberto. A Transcendência da Culpa. In: ROSÁRIO, Ângela Buciano; MOREIRA, Jacqueline Oliveira (Orgs.). Culpa e laço social: possibilidades e limites. Barbacena: EdUEMG, 2013.

KEHL, M. R. 18 Crônicas e mais algumas. Boitempo Editorial. São Paulo, 2011.

LIPOVÉTSKY, apud DRAWIN, Carlos Roberto. A Transcendência da Culpa. In: ROSÁRIO, Ângela Buciano e MOREIRA, Jacqueline Oliveira (Orgs.). Culpa e laço social: possibilidades e limites. Barbacena: EdUEMG, 2013.

ZIZEK, S. O superego pós-moderno. In: *Folha de São Pulo – Mais!* 23 mai. 1999, p. 5-8.

Nara Saade Andrade¹⁷

Neliva Terzinha Tessaro¹⁸

RESUMO

A motivação é um tema muito pesquisado nos dias atuais, visto que com a correria do dia-a-dia as pessoas se sentem cada vez mais desmotivadas para a rotina em que vivem. Nas organizações isso não é diferente, há uma crescente busca organizacional pela motivação de seus funcionários, porém muitas vezes de forma errônea. Diante deste contexto, esta pesquisa tem como objetivo ressaltar questões motivacionais no âmbito de trabalho e a importância da motivação para o desenvolvimento nas atividades dos colaboradores. Para a realização da mesma, optou-se por uma pesquisa teórica. Foi possível observar que este é um tema de fundamental importância para uma organização, porém requer muitas discursões internas para se alcançar a melhor maneira para que o processo de motivação de seus funcionários obtenha sucesso. Observou-se também que, muitas empresas possuem receios em incluir seus funcionários nas decisões organizacionais, causando o insucesso da mesma, pois as pessoas tendem a se comprometer apenas para aquilo que conhecem.

Palavras Chaves: Motivação. Trabalho. Recursos Motivacionais.

ABSTRACT

Motivation is a much-researched subject in the present day, as with the daily rush people feel increasingly unmotivated for the routine in which they live. In organizations this is no different, there is a growing organizational quest for the motivation of its employees, but often erroneously. In this context, this research aims to highlight motivational issues within the scope of work and the importance of motivation for development in the activities of employees. For the accomplishment of the same, a theoretical research was chosen. It was possible to note that this is a fundamentally important issue for an organization, but it requires a lot of in-house discourse to achieve the best way for the motivation process of its employees to succeed. It has also been noted that many companies are afraid to include their employees in organizational decisions, causing them to fail because people tend to commit only to what they know.

Keywords: Motivation. Job. Motivational Resources.

1 INTRODUÇÃO

Espera-se que esta pesquisa fomente nas organizações e até mesmo na sociedade em geral, conhecimentos acerca da importância e da contribuição de um colaborador

¹⁷ Graduada em Psicologia – UNILESTE e cursando pós graduação em MBA em Gestão de RH – UNINTER

¹⁸ Mestre em Desenvolvimento de Tecnologia pelo Instituto de Engenharia do Paraná IEP/LACTEC e Orientadora do Grupo UNINTER

motivado. Este tema mostra-se ainda, de grande valor acadêmico, pois se acredita na possibilidade de abrir espaços para novas pesquisas, uma vez que com a mudança na economia do país a motivação vem se tornando cada vez mais indispensável e necessária, tanto no âmbito profissional como no âmbito pessoal.

Bergamini (1997, APUD FRAGA, S/D) considera recente a preocupação com o fator humano, para ele o que se conhece sobre motivação hoje deve-se a Revolução Industrial.

Ainda de acordo com o autor supracitado, após a Revolução Industrial foram grandes os investimentos para aumentar a eficácia dos métodos produtivos, resultando numa preocupação com a melhora dos procedimentos na forma de trabalhar. “Antes da Revolução Industrial a principal forma de motivação consistia em punições tanto psicológicas como de restrições financeiras gerando um ambiente generalizado de medo” (BERGAMINI, 1997 APUD FRAGA S/D).

Acredita-se que os obstáculos e dificuldades são driblados através da motivação, assim conseguimos alcançar os objetivos do nosso dia-a-dia. Porém, Fraga (S/D) nos alerta que, apesar de a motivação ser essencial para a organização, se não for aplicada de forma criteriosa ou se for enfatizar apenas em recompensas materiais poderá se tornar um problema pois, não funcionará da forma desejada.

O presente trabalho tem como objetivo verificar a motivação no trabalho; a importância da motivação para o desenvolvimento nas atividades dos colaboradores.

Para isso o trabalho consta de uma breve revisão bibliográfica através de livro e artigos científicos, sobre o tema em estudo destinada a contribuir para melhor interpretar as principais tendências que vigoram neste importante campo de conhecimento.

2 MOTIVAÇÃO

O termo motivação é originário da palavra *motivum*, do latim, que significa “que move ou o que pode fazer mover”. Este significado comprova-se na definição de Bernard Berelson e Gary A. Steiner (s/d *apud* LOPES, 1980, p. 03): “Um motivo é um estado interno que dá energia, torna ativo ou move (daí motivação) e que dirige ou canaliza o comportamento em direção a objetivos.”

Robbins (2005) afirma que três elementos são responsáveis pelo processo de motivação, o primeiro é a intensidade, o quanto de esforço a pessoa despende, mas tal elemento não é capaz de levar a um resultado favorável, a menos que seja conduzida por uma direção, que beneficia a organização e persistência, que se refere a quanto tempo uma pessoa consegue manter seus esforços para alcançar determinada meta.

Manzano (2001) faz uma crítica ao dizer que grande parte das hipóteses que amparam as teorias voltadas à explicação da motivação são concebidas a partir de um conjunto de elementos estatísticos e por isso são abstratos, assim estes dados não explicam a particularidade pela qual cada um dos indivíduos do grupo vive a sua existência de ser humano motivado.

Entretanto, para Bergamini (1990 *apud* NETO, 2004) a motivação é algo interno, sendo assim, pessoal; assim, surge das necessidades intrínsecas e encontra sua fonte de energia nas emoções. Herzberg (1968 *apud* PILATTI, s/d) concorda ao afirmar que, alguns fatores como promoção, responsabilidade, prestígio, desenvolvimento produzem no indivíduo esforço próprio para a realização das tarefas.

Portanto, cada pessoa tem uma compreensão sobre o que seja a motivação. Contudo, uma ou mais das seguintes palavras: ambições, metas, impulsos, anseios, objetivos, e necessidades são usualmente encontradas em todas as definições (LOPES,1980).

Alguns autores (MANZANO, 2001; KATZELL; THOMPSON, 1990 *apud* TAMAYO; PASCHOAL, 2003) compartilham a ideia que fatores extrínsecos, isto é externos, também influenciam na dinâmica da motivação, como as forças condicionantes, ou seja o homem não apresentará nenhuma resposta comportamental se não for induzido a isso por meio de um estímulo que esteja fora dele.

A motivação traduz a ideia de movimento, ou seja, o que move uma pessoa a se comportar de uma determinada maneira (JOSEPH L. MASSIE e JOHN DOUGLAS, s/d *apud* LOPES, 1980). De tal modo, a motivação é uma habilidade para a ação ocasionada por uma necessidade (HERZBERG, 1968 *apud* PILATTI, s/d).

Assim, para desempenhar uma tarefa é exercido um esforço maior por pessoas que estão motivadas, do que por aquelas que não estão (FROHMAN, 1996 *apud* NETO, 2004). Sendo assim, Lopes (1980) cita processos mentais que influenciam a seleção do comportamento pelo indivíduo, entre eles, a percepção, que é a maneira que o indivíduo

sente o universo. O processo mediante o qual a pessoa interpreta as vivências a sua volta.

Procurando compreender como a motivação pode influenciar na vida profissional do ser humano, procurar-se-á no próximo tópico explorar sobre a motivação no trabalho.

3 MOTIVAÇÃO NO TRABALHO

Tanto pessoas leigas quanto cientistas concordam que a motivação com o comportamento e com o desempenho possuem uma visível semelhança (TAMAYO E PASCHOAL, 2003).

[...] O problema da motivação no trabalho situa-se, inevitavelmente, no contexto da interação dos interesses da organização com os interesses do empregado. As duas partes envolvem-se numa parceria, na qual cada uma delas apresenta, explícita e/ou implícitamente, as suas exigências e demandas [...] (TAMAYO, PASCHOAL, 2003, p.35).

Tamayo e Paschoal (2003) esclarecem ainda que por parte das organizações existem as demandas que são nítidas e bastante concisas, estas geralmente se relacionam com a performance do empregado, com o cumprimento de normas, como as de conduta que regulam o convívio dos seus membros e o fluxo interno dos processos ou projetos organizacionais.

Alguns autores pesquisados (TAMAYO e PASCHOAL,2003; MARQUES, 2008) compartilham a ideia de que dentro de uma organização as demandas do empregado referem-se, basicamente, a ser tratado e respeitado como ser humano, de modo justo; ser ouvido; ter condições adequadas para trabalhar; a fazer com que através da própria atividade do trabalho consiga meios de satisfazer suas necessidades e alcançar os seus objetivos; e assim ser reconhecido.

O dever de articular as demandas da organização e do colaborador interno, de acordo com Volpato e Cimbalista (2002) é da gestão de pessoas, este setor gerencia dilemas e articulações entre administração e trabalhadores, porem este vai em contra mão ao discurso de facilitadora de processos e de humanizadora da empresa. Assim, vê-se a necessidade de se rever a atual natureza do trabalho devido a um conjunto de

tensões, os papéis desempenhados por cada um e a melhor forma de geri-los nas organizações (DAVEL; VERGARA, 2001).

Ainda de acordo com os autores citados anteriormente, algumas mudanças na natureza do trabalho, como a influência mútua entre trabalho e tecnologia, as modificações nas definições de cargos, a conexão de novas categorias de trabalhadores, o estímulo a educação contínua, o controle do trabalho pelos consumidores, a modificação nas colocações de liderança e supervisão e a investida no trabalho em equipe; podem ser plenamente exequíveis em organizações responsáveis e modificar a gestão de pessoas.

Segundo Volpato e Cimbalista (2002) é dever das empresas fornecer um ambiente propício à inovação e criatividade. Mas é importante que o trabalhador se sinta parte dos processos da empresa, estando capacitado e motivado. Por outro lado, a organização deve valorizar o trabalho e o potencial de seu colaborador interno, mostrando que este é fundamental para a empresa. “É um ciclo virtuoso: se o trabalhador se sentir motivado, vai inovar e irá inovar porque está motivado” (VOLPATO; CIMBALISTA, 2002, p.85). Portanto, acreditar que para as pessoas sentirem realizadas, economicamente e pessoalmente, é necessário que sejam ouvidas e reconhecidas.

De acordo com Robbins (2003 *apud* MARQUES, 2008) uma pessoa quando está motivada é persistente, não desiste facilmente, sendo assim, segue adiante, persiste em seu objetivo. As pessoas que são persistentes mantêm elevado seu grau de esforço, sem se abalar com qualquer dificuldade ou empecilho.

Uma pesquisa realizada por Herzberg (1959 *apud* PEREIRA; FAVERO, 2001) afirma que as pessoas, quando informavam sentimentos de felicidade, após serem questionadas sobre o que almejavam do trabalho, corriqueiramente os fatores que descreviam eram pertinentes às suas tarefas e eventos que indicavam êxito e probabilidade de destacar-se profissionalmente. E ao relatarem sentimentos de infelicidade, estes eram associados as condições que o cercavam e não propriamente ao trabalho.

Motivação é um processo responsável por impulso no comportamento do ser humano para uma determinada ação, que o estimula para realizar suas tarefas de forma que o objetivo esperado seja alcançado de forma satisfatória. A motivação no trabalho, por exemplo, manifesta-se pela orientação do empregado para realizar com presteza e

precisão as suas tarefas e persistir na sua execução até conseguir o resultado previsto ou esperado (TAMAYO; PASCHOAL, 2003)

Para Herzberg (1968 *apud* PILATTI, s/d) motivação não pode se confundir com satisfação, pois este último é algo que sacia a necessidade. Porém o autor esclarece ainda que, sempre permanecerá necessidades não satisfeitas, estas formarão novas condutas de motivação e assim demandarão a busca de patamares mais elevados a serem alcançados. Deste modo, é imprescindível a evolução do trabalho para que a motivação aconteça. Um exemplo de satisfação é o salário, este tem a probabilidade de satisfazer as necessidades do indivíduo, o que é diferente de produzir motivação. Com o passar do tempo, a satisfação que havia sido produzida pelo aumento de salário tende a desaparecer.

Portanto, de acordo com Robbins (2003 *apud* MARQUES, 2008, p.15)

A definição de motivação organizacional baseia-se na disposição do trabalhador em exercer um nível elevado e permanente de esforço em favor das metas da organização, sob a condição de que o esforço seja capaz de satisfazer alguma necessidade individual [...].

O empregado leva para o trabalho as suas habilidades e conhecimentos, a sua experiência e criatividade, o seu entusiasmo, seus níveis de conhecimentos e habilidades necessários para a execução do seu trabalho. Contudo, o trabalhador não se sentirá em uma relação de troca se o trabalho não faz com que o ele tenha meios de atingir suas metas e alcançar as principais perspectivas de sua existência, neste caso ele se sentirá explorado (TAMAYO E PASCHOAL, 2003).

Para Oliveira (1999 *apud* MARQUES, 2008) a principal estratégia da organização é minimizar as desordens e a desenvolver melhor as oportunidades, vinculando com eficiência os recursos financeiros, físicos e humanos. Significando assim que o enfoque humano é de fundamental importância, pois representa um conjunto de valores, além de diversas técnicas para lidar com pessoal e também todo o processo operacional.

Neste contexto, procurou-se explorar no próximo tópico as principais teorias motivacionais.

4 TEORIAS MOTIVACIONAIS¹⁹

4.1 “Teoria da Hierarquia”

De acordo com Ferreira; Demutti e Gimenez (2010) a teoria da hierarquia das necessidades criada por Abraham Maslow parte da pressuposto de que, a satisfação das necessidades humanas é importante para a saúde física e mental do indivíduo. Maslow define um conjunto de cinco necessidades. O nível mais baixo inclui as necessidades fisiológicas, tais como a ar, água, comida, etc. O segundo nível consiste nas necessidades de segurança, que vão da simples necessidade em sentir-se seguro em um abrigo, como as relacionadas a formas mais elaboradas de segurança como um emprego estável, entre outras. No terceiro nível estão as necessidades sociais, que incluem amor, afeto, afeição e relacionamentos sociais. O quarto nível é o da necessidade de estima, que passam por duas vertentes, o reconhecimento das nossas capacidades pessoais e o reconhecimento dos outros face à nossa capacidade de adequação às funções que desempenhamos. E Finalmente no quinto nível temos a auto realização, em que o indivíduo procura tornar-se aquilo que ele pode ser; Maslow considera que a pessoa tem que ser coerente com aquilo que é na realidade.

Maslow reconheceu, contudo, que existem exceções para a ordem da hierarquia de necessidades, sendo assim, cada um tem uma hierarquia de necessidades para atingir a sua auto realização; contradizendo o que o próprio autor defendia no início de seu artigo. Maslow defendia que uma necessidade só surge após a de nível inferior ser, no mínimo, parcialmente atendida. Porém, existem diversos casos onde pode-se notar a inversão da hierarquia (FERREIRA; DEMUTTI; GIMENEZ, 2010).

4.2 “Teoria dos Dois Fatores”

Com a crença de que a relação de uma pessoa com o trabalho é básica, e de que uma pessoa pode determinar o seu sucesso ou fracasso, o psicólogo Frederick Herzberg, constatou através de muitos estudos práticos a presença de que dois fatores distintos devem ser considerados na satisfação do cargo; são eles: os Fatores Higiênicos e os Motivacionais (ROBBINS, 2005).

¹⁹ Apesar de existirem outras teorias motivacionais, neste trabalho optou-se por enfatizar as teorias da “Hierarquia”, dos “Dois Fatores” e “X e Y”.

Fatores Higiênicos - Correspondem à aspectos ambientais. Englobam as condições físicas e ambientais de trabalho, estes fatores referem-se às condições que cercam o funcionário enquanto trabalha, como o salário, os benefícios sociais, os regulamentos internos, as políticas da empresa, as oportunidades existentes, o tipo de supervisão recebida, o clima de relações entre a direção e os funcionários etc. (PILATTI; s/d).

Segundo Robbins (2005) fatores tradicionalmente empregados, formam pelas organizações para conseguir a motivação dos funcionários. Contudo, o criador da teoria considera os fatores higiênicos muito restritos na sua capacidade de influenciar poderosamente o comportamento dos empregados.

A expressão “higiene”, foi escolhida exatamente para refletir o seu caráter preventivo e profilático e para mostrar que se propõem meramente a evitar possíveis ameaças ao equilíbrio do meio ambiente, tornando-se fonte de insatisfação. Quando esses fatores são ótimos, simplesmente impedem a insatisfação, uma vez que sua influência sobre o comportamento, não consegue elevar duradouramente a satisfação. Porém, quando são precários, provocam insatisfação (NETO, 2004).

Fatores Motivacionais - Estes fatores referem-se às tarefas e aos deveres relacionados com o cargo em si. Os fatores motivacionais que são responsáveis por produzirem algum efeito duradouro de satisfação e de aumento de produtividade em níveis além dos normais. Para Herzberg, o termo motivação, envolve sentimentos de concretização, de desenvolvimento e de prestígio profissional, manifestados por meio do exercício das tarefas e atividades que oferecem um desafio e significado satisfatório para o trabalhador. Quando os fatores motivacionais são ótimos, aumentam a satisfação; quando são precários, geram carência de satisfação (NETO, 2004).

Em suma, a teoria dos dois fatores sobre a satisfação no cargo afirma que:

- ✓ “fatores motivacionais” relaciona-se a satisfação no cargo, gira em função das atividades desafiadoras e estimulantes da função exercida;
- ✓ Já os chamados “fatores higiênicos” são postos pelo ambiente, contexto geral do cargo, pelo aumento de responsabilidades, do ambiente de trabalho, da equipe, dos colegas, da supervisão.

4.3 “Teoria X e Y”

São dois conceitos contrários, criados pelo professor e economista americano Douglas McGregor, que norteiam as relações entre as empresas e seus trabalhadores. Auxiliando as demais teorias sobre liderança de pessoas em uma empresa. A principal diferença entre as duas teorias, é que enquanto a teoria X destaca o controle externo da conduta humana, a teoria Y é compatível com a descentralização (NETO, 2004).

De acordo com Chiavenato (2004) na **Teoria X**, o homem é apresentado como um ser carente, que se limita a fazer o necessário para subsistir não se importando com a realização pessoal. Por isso, a motivação é quase irrelevante, fazendo com que fosse necessário o uso da autoridade para garantir a direção e controle dos funcionários. Os princípios básicos desta teoria, são (CHIAVENATO, 2004):

- ✓ As pessoas são preguiçosas por natureza: o indivíduo evitará sempre que possível o trabalho, ou trabalham o mínimo possível em troca de recompensas materiais.
- ✓ Não possuem ambição: Alguns indivíduos só trabalham sob forte pressão. Eles precisam ser forçados, controlados e às vezes ameaçados com punições severas para que se esforcem em cumprir os objetivos estabelecidos pela organização, o homem é basicamente egocêntrico.
- ✓ O ser humano ordinário é preguiçoso deseja sua própria segurança e desejam não adquirir riscos que a ponham em perigo.
- ✓ São indivíduos que precisam ser dirigidos e controlados pela administração, pois sua dependência faz com que sejam incapazes de autocontrole e autodisciplina.

Para Neto (2004) com a finalidade de suprir as carências da teoria x, propôs-se a **Teoria Y** onde a coisa muda um pouco de figura. A administração ainda é a que dita as regras, porem tem a tarefa de permitir que se alcance os objetivos pessoas do trabalhador, juntamente com os objetivos organizacionais. Assim os colaboradores internos são vistos como pessoas que tem prazer em trabalhar, fazem de forma natural, com muita competência, além de serem considerados participativos, entusiasmados e responsáveis.

Trata-se de guiar os trabalhadores para a o desenvolvimento e a mudança, para isso é indispensável que as empresas adaptem seus ambientes, criando assim oportunidades para que estas pessoas possam dar o seu melhor e liberem seus potenciais, com mais desafios, participações, tendo mais acesso para remover os obstáculos do dia-dia (MAÇÃES, 2014). Conforme alguns autores (CHIAVENATO, 2004; NETO,2004) é possível identificar os princípios básicos da **Teoria Y**, que são:

- ✓ É considerado natural o esforço físico e mental empregado no trabalho;
- ✓ Attingir os objetivos da organização liga-se às recompensas associadas e não ao autoritarismo intransigente e às repreensões;
- ✓ O indivíduo comum procura e aceita as responsabilidade do trabalho;
- ✓ Os funcionários buscam sempre a solução para os problemas da empresa, com criatividade e incentivo;
- ✓ Nas tarefas que buscam alcançar objetivos estratégicos da organização e/ou individuais, não é necessário ameaças ou punições, os trabalhadores são capazes de se autogerirem;
- ✓ O trabalhador só desempenha uma tarefa à qual ele acredita. Por isso, para compensar a indisposição de exercer uma função desagradável, exige cada vez mais acréscimos para equilibrar.

5 RECURSOS MOTIVACIONAIS NAS EMPRESAS

Para Neto (2008) o principal desafio é fazer com que as pessoas ponham em prática as ações estratégicas demarcadas. Entretanto, pessoas normalmente não se programam com categoria para aquilo que não conhecem.

Muitas empresas tradicionais no Brasil, receiam que os empregados saibam muito sobre o negócio e acabam mantendo decisões às escondidas, pois acreditam que este conhecimento trará perigo. No entanto, esta atitude compromete o empenho e por conseguinte a produtividade de qualquer organização, que acaba falindo, por não desenvolver as estratégias necessárias (NETO, 2008).

Pensando nessa dificuldade que as empresas encontram, Lopes (1980) listou cinco fatores facilitadores do bom funcionamento organizacional, são eles:

1. **Cooperação:** A atividade padronizada que faz funcionar a organização representa intrinsecamente um conjunto cooperativo de conexão, sem o qual o sistema se destruiria.
2. **Proteção:** Trata-se de ações que resguardam o trabalhador e a organização contra acidentes de qualquer natureza, evitáveis por comportamento adequado de seus membros humanos.
3. **Ideias construtivas:** São invenções criativas que aperfeiçoam os métodos de trabalho. O sistema que não prevê subsídios para existência dessas contribuições não está utilizando devidamente seus recursos potenciais. Os trabalhadores de uma organização, portanto, devem ser estimulados a contribuir com ideias que conduzem a esse fim.
4. **Auto aperfeiçoamento:** A organização deve fornecer condições que estimulem o indivíduo a aprimorar-se para melhor exercer suas atribuições e para adquirir postos de maior responsabilidade.
5. **Atitude favorável:** Este fator, relaciona-se com o de proteção. Pois os seres humanos podem ajudar na inspiração de um ambiente favorável para si próprios e para a sua organização.

A utilização do alinhamento dos sistemas de recompensa, é um elemento de motivação utilizado por empresas que buscam criar um ambiente favorável à inovação e à criatividade, expressando seus valores. O dinheiro não é o principal fator de motivação das organizações centradas nas pessoas, estas preferem salientar as recompensas inerentes do prazer, do trabalho em equipe, do desafio, do crescimento e da realização. Os reais valores da organização, se concretizam quando proporcionam oportunidades constantes aos colaboradores internos para que estes se sintam confortáveis com relação às suas conquistas, contando com o reconhecimento de pessoas com quem se importam, como seus colegas e chefes (VOLPATO; CIMBALISTA, 2002).

Davel e Vergara (2001) concordam quando afirmam que, o processo de construção de um ambiente inovador e de motivação deve estar alinhado aos valores organizacionais, entre os diferentes recursos da empresa e sua relação com a sociedade e o mercado.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa realizada, antes de tudo, permite a compreensão de que as empresas só conseguirão atingir suas metas, a medida em que seus colaboradores internos se sintam satisfeitos, ou seja, a empresa só consegue atingir seus objetivos quando os funcionários alcançam os seus, só assim ambos saem lucrando.

A possibilidade de relacionar o perfil motivacional dos trabalhadores com motivação no trabalho preenche diversas brechas deixadas pelos programas que se baseiam nas abordagens motivacionais.

Vale ressaltar que para haver mudança, é necessário que haja um agente que possibilite esta mudança, por isso é importante que a empresa abra espaço para seus funcionários e acredite na ideia deles, pois uma pessoa que não está satisfeita com algo, mas está motivada a mudar as coisas ao seu redor, esta não está visando apenas o lucro apenas para si, mas como para os demais funcionários e também para a empresa.

Entretanto vale lembrar que, os colaboradores internos não almejam apenas os benefícios financeiros, as empresas devem centrar-se muito mais nos recursos humanos, ou seja, em seus funcionários como pessoas capazes, destacando sempre a importância destes para o desenvolvimento da organização.

Por fim, pode-se considerar, com base nas observações realizadas no âmbito deste trabalho, que a hipótese inicial deste artigo foi confirmada mostrando que, a motivação no trabalho é de essencial importância, tanto para o trabalhador quanto para a empresa, pois ambos só terão lucros através da motivação.

Devido à escassez de trabalhos na área, vê-se a necessidade que mais pesquisas sejam realizadas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CHIAVENATO, Idalberto. **Introdução a Teoria Geral da Administração**. 7º ed. Rio de Janeiro: Elsevier. 2004. Disponível em: <https://books.google.com.br/books?id=p1v6UEVixy8C&printsec=frontcover&hl=pt-BR#v=onepage&q&f=false>. Acesso em 23 de set. 2015.

DAVEL, Eduardo; VERGARA, Sylvia Constant. (Org.) **Gestão com pessoas e subjetividade**. São Paulo: Atlas, 2001.

Ferreira ABH. Novo dicionário da língua portuguesa. 2ª ed. Rio de Janeiro (RJ): Nova Fronteira; 1986.

FERREIRA, Andre; DEMUTTI, Carolina; GIMENEZ, Paulo. “**A Teoria das Necessidades de Maslow: A Influência do Nível Educacional Sobre a sua Percepção no Ambiente de Trabalho**”. Disponível em: <http://www.ead.fea.usp.br/semead/13semead/resultado/trabalhosPDF/703.pdf>. Acesso em 22 set. 2015.

FRAGA, Leandro. **Motivação nas Organizações**. Disponível em: <http://catolicaonline.com.br/revistadacatolica2/artigosv3n5/artigo05.pdf>. Acesso em 23 nov. 2015.

LOPES, Tomás. **Motivação no Trabalho**. Rio de Janeiro: Fundação Getulio Vargas;1980. 155p.

MAÇÃES, Manuel. **Manual de Gestão Moderna: teoria e pratica**. Rio de Janeiro: Leya, 2014. Disponível em: https://books.google.com.br/books?id=gWXIBAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=pt-BR&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false. Acesso em: 25 set. 2015.

MANZANO, Andressa. **Relações humanas e motivacionais**. Disponível em: http://faef.revista.inf.br/imagens_arquivos/arquivos_destaque/Q7c131pfzPFu3AH_2013-4-16-16-42-46.pdf. Acesso em 22 set. 2015.

MARQUES, Jorge. **Motivação no trabalho: a percepção dos colaboradores internos do Laboratório Marluce Vasconcelos**. Disponível em: <http://unipe.br/blog/administracao/wp-content/uploads/2008/11/motivacao-no-trabalho-a-percepcao-dos-colaboradores-internos-do-laboratorio-marluce-vasconcelos.pdf>. Acesso em 27 de Nov. 2015

NETO, Mario. **A remuneração variável na percepção dos empregados e suas consequências na motivação e no desempenho**. Disponível em: http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/BUBD-9BFH7E/tese_m_rio_teixeira_reis_netto.pdf?sequence=1. Acesso em 21 set. 2015.

PEREIRA, Marta; FÁVERO, Neide. **A motivação no trabalho da equipe de enfermagem**. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rlae/v9n4/11476.pdf>>. Acesso em 18 agosto. 2015.

PILATTI, Luiz. **Qualidade de Vida no Trabalho e a Teoria dos Dois Fatores de Herzberg: Possibilidades-Limite das Organizações**. Disponível em: http://www.fef.unicamp.br/fef/sites/uploads/deafa/qvaf/ambiente_cap6.pdf. Acesso em 23 set. 2015.

ROBBINS, Steplen P, **Comportamento organizacional**. 11º ed. São Paulo: Pearson Prentice Hall, 2005.

TAMAYO, Alvaro; PASCHOAL, Tatiane. A relação da motivação para o trabalho com as metas do trabalhador. **Rev. adm. contemp.**, Curitiba, v. 7, n. 4, p. 33-54, dez. 2003 . Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-65552003000400003&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 16 agosto. 2015.

VOLPATO, Maricilia; CIMBALISTA, Silmara. O processo de motivação como incentivo à inovação nas organizações. **Revista FAE, Curitiba**, v. 5, n. 3, p. 75-86, 2002. Disponível em http://www.fae.edu/publicacoes/pdf/revista_da_fae/fae_v5_n3/o_processo_de_motivacao.pdf. Acesso em 16 agosto. 2015.

OS DESAFIOS DE DESENVOLVER-SE NA ERA DIGITAL

Victoria Brito Santos²⁰

Mariane Monici Simões²¹

Charlisson Mendes Gonçalves²²

RESUMO

O presente artigo contempla uma pesquisa bibliográfica. Com o grande avanço tecnológico dos últimos anos, a televisão, os jogos eletrônicos e a internet tornaram-se cada vez mais populares entre as crianças e esse fator trouxe algumas consequências para o bem estar físico e psicológico desses indivíduos. A partir disso, surge um questionamento sobre o papel dos pais e da sociedade no processo de desenvolvimento desse sujeito e se existe alguma mudança na forma como esse desenvolvimento ocorre na era digital.

Palavras chave: Desenvolvimento; Infância; Tecnologia.

ABSTRACT

The present article contemplates a bibliographical research. With the great technological advance of the last years, television, electronic games and the internet have become increasingly popular among children and this factor has had some consequences for the physical and psychological well-being of these individuals. From this, a question arises about the role of parents and society in the development process of this subject and if there is any change in the way this development occurs in the digital age.

Key words: Development; Childhood; Technology.

1. INTRODUÇÃO

A utilização de equipamentos digitais por crianças tem crescido exponencialmente nos últimos anos, fato que faz com que instituições de ensino, famílias e relações sociais sofram o impacto direto desse fenômeno. O presente trabalho buscou verificar o papel dos pais e da sociedade no processo contemporâneo de desenvolvimento da criança, em que a era digital cresce de forma bastante significativa.

Em relação à pesquisa bibliográfica, foram utilizados livros e artigos atuais que apresentam estudos sobre o processo de desenvolvimento, focando na influência do

²⁰ Discente do 8º período do curso de Psicologia da Faculdade de Ensino Superior e Formação Integral (FAEF).

²¹ Discente do 4º período do curso de Psicologia da Faculdade de Ensino Superior e Formação Integral (FAEF).

²² Psicólogo, Mestre em Psicologia pela PUC Minas. Professor e Coordenador do curso de Psicologia da Faculdade de Ensino Superior e Formação Integral (FAEF).

outro e no desenvolvimento na era digital. Posteriormente, buscou-se avaliar o que a teoria traz sobre o desenvolvimento da criança na contemporaneidade e o lugar que o outro ocupa nesse processo.

2. O PAPEL DO OUTRO NO DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Segundo Papália e Feldman (2013), a teoria do desenvolvimento foi criando ramificações em diversas áreas de pensamento, sempre intencionando alcançar um único objetivo: entender como se dá o desenvolvimento humano. Essas ideias foram ganhando força e se modificando com o passar do tempo, levando em consideração o meio e os valores que regem o desenvolvimento.

De acordo com Erick Erickson (1976; 1982), a família, a sociedade e a cultura têm uma forte influência no desenvolvimento da personalidade e esse desenvolvimento do ego se estende por toda a vida. Em sua teoria do desenvolvimento psicossocial, Erickson (1982) defende que existem oito fases que compõem o desenvolvimento do ser humano, e cada fase é marcada por um conflito, que deve ser solucionado para que o desenvolvimento do ego ocorra de forma saudável. Cada estágio requer uma constância entre as vertentes positivas e negativas. As vertentes positivas são os suportes emocionais oferecidos pela mãe e o meio em que essa criança está inserida, essas favorecem o conflito. As negativas, por sua vez, consistem na ausência desse suporte. Logo, as positivas devem ser mais frequentes do que as negativas, para que, assim, o desenvolvimento ocorra de forma ideal (ERICKSON, 1976; ERICKSON & KIVNICK, 1986).

Ainda em relação ao desenvolvimento, as interações sociais, segundo a teoria sociocultural de Vygotsky (1978), são primordiais para o aprendizado de uma criança. Sua participação ativa com o meio torna esse processo de aprendizado colaborativo e, de acordo com o autor, as pessoas tendem a aprender pela interação social e as atividades que são compartilhadas auxiliam a absorção dos costumes daquela sociedade, os quais passam a ser os seus.

No início do desenvolvimento, os bebês que conseguem ter um contato maior com outros bebês tendem a se tornar mais sociáveis do que aqueles que passam a maior parte do tempo em casa sozinhos. Conforme o avanço da idade e seu contato cada vez

mais frequente com as outras pessoas, suas habilidades sociais tornam-se cada vez mais evidentes (PAPÁLIA & FELDMAN, 2013)

Nos primeiros dois anos de vida do bebê, fase em que há um aumento de sinapses entre os neurônios, seu cérebro está se desenvolvendo e é necessário uma gama de estímulos. É imprescindível indicar que, de acordo com Pinheiro (2016), tais estímulos não são provenientes de aparelhos eletrônicos, mas sim aqueles sensoriais, que incluem contato, brinquedos, músicas, livros e outros aparatos que estimulem os sentidos. Esses incentivos acionam diversas áreas cerebrais, fazendo com que haja um amadurecimento, o desenvolvimento da personalidade e uma evolução da linguagem.

3. O DESENVOLVIMENTO NOS MOLDES DA ERA DIGITAL

Inicialmente, no presente artigo, foram abordadas as construções teóricas acerca da participação ativa do outro no processo de desenvolvimento do sujeito. Sabendo que as relações atuais, para além desse outro-humano, são constituídas através do outro-digital, a proposta agora é buscar responder como ocorre, na contemporaneidade, o desenvolvimento a partir das tecnologias oriundas da era digital.

Com o passar das décadas, o papel exercido pela mãe foi tomando outras formas a partir do momento em que ela ingressa no mercado de trabalho, pois só o salário do marido, que antigamente era o único provedor da renda familiar, geralmente, não é o suficiente para manter uma condição digna de vida (PREVITALE, 2006). Essa mulher deixa de ser somente a dona de casa e, com isso, modifica seu papel frente ao desenvolvimento da criança. Além da atuação da mãe no âmbito familiar, o modo de enxergar a criança também mudou com o passar do tempo: se ela era antes vista como um “mini adulto”, atualmente muitos têm defendido que a criança tem o direito de “ser criança” e de fazer coisas relativas à sua idade (GRANDO, KATZWINKEL & BRAZ, 2012). Independente dessas mudanças, os pais ainda têm grande participação no desenvolvimento desse sujeito, de acordo com Grandó, Katzwinkel e Braz (2012) – que se baseiam na teoria winnicotiana da mãe suficientemente boa: ainda que as famílias tenham passado por diversas mudanças com o tempo, é necessário um ambiente harmonioso e afetuoso para que o desenvolvimento da personalidade da criança ocorra de forma saudável.

Por conta da falta de tempo dos pais, as crianças têm passado um período maior em instituições de ensino. Quando isso não ocorre, ficam com babás ou parentes, e nesses momentos muitas vezes só têm como entretenimento os celulares, vídeo games, computadores, ou até mesmo podem passar o dia inteiro em frente às televisões absorvendo de forma indiscriminada tudo o que é passado (PREVITALE, 2006).

De acordo com Abreu et al. (2008), há relatos científicos que constam que os indivíduos estariam tornando-se dependentes do mundo virtual e eletrônico e essa seria uma das queixas mais frequentes na atualidade em consultórios psiquiátricos por parte dos pais que estão notando comportamentos estranhos em seus filhos, um menor rendimento escolar e um isolamento social.

4. A INFLUÊNCIA DA UTILIZAÇÃO PRECOCE DE APARELHOS ELETRÔNICO NA INFÂNCIA

Ainda muito nova, a criança passa a ter contato com aparelhos eletrônicos, como: celular, *tablet*, computador e televisão. Essa utilização cada vez mais precoce traz consigo uma série de polêmicas e questionamentos sobre como isso pode afetar o desenvolvimento da criança no aspecto afetivo, cognitivo ou social, tendo em vista que as brincadeiras tradicionais, como, por exemplo, correr, jogar bola e esconde-esconde, que envolvem a interação social e atividade física, tem sido deixadas de lado, para dar lugar a jogos virtuais, aplicativos e videogames, onde a criança não interage ou se exercita (PAIVA & COSTA, 2015).

De acordo com os dados propostos pela Secretaria Executiva da Rede Nacional Primeira Infância (2014), no Brasil o número de pessoas que tem acesso aos aparelhos eletrônicos chega em torno dos 22 milhões e contradizendo a ideia de que a tecnologia viria somente para dissipar de forma mais rápida a informação e aumentar de forma considerável o círculo de amizade das pessoas. Na contemporaneidade, vemos notícias de como as crianças e os jovens estão mais fazendo um uso abusivo dos dispositivos oriundos da era digital, a ponto da dependência criada pela internet estar próxima de tornar-se uma classificação psiquiátrica do século XXI.

A utilização desregrada dos aparatos eletrônicos, segundo Paiva e Costa (2015), cria um distanciamento entre os membros que compõem uma mesma família, uma vez que todos estão no mesmo ambiente, mas não interagem diretamente um com outro. A

consequência disso é que são afetados os laços afetivos entre os componentes da família, e a criança, por conta da ausência de referências emocionais, pode vir a encontrar dificuldades no ambiente escolar, uma vez que não consegue encontrar uma equiparação entre o aspecto cognitivo e afetivo.

As consequências do uso indevido da tecnologia não se restringem a danos de cunho comportamental e emocional, há também problemas ligados ao sedentarismo (PINHEIRO, 2016). A obesidade caracteriza-se como uma comorbidade do sedentarismo, por consequência da falta de movimentação surgem outras patologias como: diabetes, problemas cardíacos e hipertensão. Esse desequilíbrio físico e psicológico aumentam as chances do isolamento social (PAIVA & COSTA, 2015).

De acordo com Pinheiro (2016), ter uma visão extremista sobre os aparelhos eletrônicos disponíveis no mercado não é uma boa opção, uma vez que eles podem servir de ferramenta para diversas áreas. Especialistas dizem que o segredo para aproveitar de forma positiva as novas tecnologias está na dosagem, seu uso ainda pode trazer vantagens ao usuário, propiciando uma maior acessibilidade aos conteúdos escolares, o desenvolvimento de habilidades motoras e uma facilitação na socialização (SECRETARIA EXECUTIVA DA REDE NACIONAL PRIMEIRA INFÂNCIA, 2014).

5. CONCLUSÃO

A internet, se usada de forma adequada, torna-se uma ferramenta que pode propiciar facilidade de acesso às informações sobre o mundo e também um ótimo mecanismo para aprendizagem. Por outro lado, como foi trazido pelo referencial teórico desse trabalho, seu uso compulsivo pode desencadear uma série de problemas para a saúde física e psicológica da criança.

Logo, crianças que fazem uso desses dispositivos eletrônicos sem moderação estão se deparando com problemas ligados a socialização, dificuldade de expressar sentimentos, disfunção na aprendizagem e até mesmo um distanciamento dos membros da própria família. Problemas como sedentarismo, obesidade e hipertensão também estão inclusos nos danos causados ao uso excessivo, uma vez que as crianças preferem ficar em casa navegando no mundo digital ao invés de brincar, se exercitar e ter contato com outros indivíduos.

Levando em consideração esses aspectos, conclui-se que é necessário uma maior atenção dos pais sobre o uso desregrado desses aparelhos, uma vez que podem vir a trazer prejuízos a longo prazo para as crianças, quando utilizados de maneira compulsiva. Desta forma, vale ressaltar que seu uso dosado é essencial para um melhor aproveitamento do que é oferecido pelos aparelhos eletrônicos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Cristiano Nabuco de. et al. Dependência de Internet e de jogos eletrônicos: uma revisão. *Rev. Bras. Psiquiatr.* v. 30, n.2, junho, 2008.

ERICKSON, E. H. *Infância e sociedade*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1976.

ERICKSON, E. H. *The life cycle completed*. New York: Norton, 1982

ERICKSON, E. H., KIVICK, H. Q. *Vital involvement in old age: the experience of old age in our time*. New York: Norton, 1986.

GRANDO, Marina; KATZWINKEL, Andréa; BRAZ, Marina. Mãe suficientemente boa na contemporaneidade: Uma (Re)leitura Winnicottiana. *IX ANPED Sul – Seminário de pesquisa em educação da Região Sul*, 2012. Disponível em: <<http://www.ucs.br/etc/conferencias/index.php/anpedsul/9anpedsul/paper/viewFile/1499/322>> Acesso em: 10 set. 2017.

PAIVA, Nathália Moraes Nolêto de; COSTA, Johnatan da Silva. *A influência da tecnologia na infância: desenvolvimento ou ameaça?*. Disponível em: <<http://www.psicologia.pt/artigos/textos/A0839.pdf>> Acesso em: 11 set. 2017.

PAPALIA, Diane E.; FELDMAN, Ruth D. *Desenvolvimento humano*. São Paulo: Artmed, 2013.

PINHEIRO, Chloé. *Crianças conectadas*. Disponível em: <https://www.unicamp.br/unicamp/sites/default/files/2016-12/impressao_boxnet_2016-12-16_-_14h14m27s.pdf> Acesso em: 11 set. 2017

PREVITALE, Ana Paula. *A importância do brincar*. 2006. Disponível em: <www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?down=20490> Acesso em: 11 set. 2017.

SECRETARIA EXECUTIVA DA REDE NACIONAL PRIMEIRA INFÂNCIA. *Exagero de tecnologia deixa crianças e adolescentes desconectados do mundo real*. Disponível em: <<http://primeirainfancia.org.br/exagero-de-tecnologia-deixa-criancas-e-adolescentes-desconectados-do-mundo-real/>>. Acesso em: 10 set. 2017.

VYGOTSKY, L. S. *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Cambridge: Harvard University Press, 1978.

**O MAIS ALÉM DA REPRESENTAÇÃO PSÍQUICA:
UM ESTUDO CONCEITUAL ACERCA DA PULSÃO DE MORTE EM FREUD,
FERENCZI, KLEIN E LAPLANCHE**

Juliana Baracat²³

RESUMO

Este artigo visa apresentar de forma breve as concepções de pulsão de morte em Freud, Ferenczi e Klein, de forma a salientar como tais concepções se integram na Teoria da Sedução Generalizada de Laplanche, como responsável pelas modalidades desligadas de representação, as quais Freud denominou representação de coisa. O trabalho configurou-se a partir de uma revisão bibliográfica, tendo em vista identificar aspectos comuns aos autores estudados no que diz respeito à pulsão de morte. Como resultado, temos que o nascimento da vida pulsional está fortemente ligada ao aspecto relacional do ser humano, cujos cuidados e investimento narcísico do outro primordial se intercalam com o excesso pulsional que vem dele. Assim, as experiências negativas justapostas nesta relação primordial fazem-se nítidas, na vida adulta, através da força do desligamento oriundo da pulsão destrutiva que atua não só sobre os atos, mas também na coerência das representações psíquicas que organizam o sujeito psíquico.

Palavras-chave: epistemologia psicanalítica, história da psicanálise, pulsão de morte, teoria da sedução generalizada.

ABSTRACT

This article aims to present briefly Freud, Ferenczi and Klein's conceptions of the death drive in order to emphasize how such conceptions are integrated into Laplanche's Generalized Seduction Theory, as responsible for the disconnected modalities of representation, which Freud called representation of thing. The work was based on a bibliographical review, in order to identify aspects common to the authors studied with regard to the death drive. As a result, we have that the birth of the pulsional life is strongly linked to the relational aspect of the human being, whose care and narcissistic investment of the primordial other are interspersed with the excess drive that comes from him. Thus, negative experiences juxtaposed in this primordial relationship become clear in adult life through the power of detachment from the destructive drive that acts not only on the acts but also on the coherence of the psychic representations that organize the psychic subject.

Key-words: psychoanalytical epistemology, history of psychoanalysis, death drive, generalized seduction theory.

²³ Professora doutora do curso de Psicologia da Faculdade de Ensino Superior e Formação Integral-FAEF/Garça. E-mail: jbaracat@hotmail.com

1. INTRODUÇÃO

Este artigo propõe um estudo sobre o conceito psicanalítico de pulsão de morte. Para tanto, pretende-se retomar elaborações teóricas já clássicas na área, precisamente Freud, Sándor Ferenczi e Melanie Klein, aliando-as com a contribuição mais recente de Jean Laplanche e sua Teoria da Sedução Generalizada. A partir de uma revisão bibliográfica, buscar-se-á pontuar brevemente as concepções de pulsão de morte nos autores pioneiros, Freud, Ferenczi e Klein, para depois ligar alguns aspectos conceituais à teoria de Laplanche.

A metodologia utilizada neste trabalho tem como base o método psicanalítico, desconstrucionista, tal como estipulado por Laplanche em sua obra *Problemáticas* (1994- 2007). O método laplancheano propõe “fazer trabalhar” as obras clássicas psicanalíticas, como as de Freud, Klein, Ferenczi e Winnicott. Apesar de seu trabalho na série “Problemáticas” tenha tido como foco principal as Obras Completas de Freud, o autor deixa claro em diversas passagens que seu método de “fazer trabalhar” o pensamento pode ser aplicado a qualquer autor (LAPLANCHE, 1993).

Este método nasce dentro da perspectiva de retomar os textos clássicos da psicanálise e oferecer-lhes uma nova leitura, fruto da leitura prévia de determinado texto, trabalho que deve ser amparado pelas categorias heurísticas da psicanálise. Para Mezan (2005), tais categorias são: “a atenção ao detalhe dissonante, a reconstrução do contexto, a temporalidade própria instaurada pela psicanálise, com seus conceitos chave de repetição, de retorno do reprimido e de *a posteriori*” (p. 99).

Para Laplanche (1993), o problema da psicanálise acadêmica apresenta certas dificuldades metodológicas, já que a princípio esta disciplina nasceu e floresceu a partir do constante entrecruzamento entre prática clínica e elaboração teórica. Este duplo aspecto, complementar entre si, fez com que a psicanálise, enquanto campo de conhecimento, tenha se enriquecido com base na observação dos fenômenos clínicos, fenômenos que ofereciam um norte às elaborações teóricas. Tanto é que nota-se ser comum as reformulações teóricas que Freud realizava a partir de seu contato com pacientes.

Não obstante, um saber acadêmico tem alicerces diferentes. Há de se ter um conhecimento prévio das teorias, numa forma razoavelmente sedimentada para que se configure a base de um saber, que poderá a vir ser ratificado, retificado ou reformulado

posteriormente. É este vetor da posterioridade que Laplanche parece nos indicar, formulando uma metodologia que possibilite aprender com as teorias já construídas e agregar conhecimentos a elas. Assim, o autor fala de progresso e avanço da psicanálise, a partir do terreno sólido em que ela está instaurada (LAPLANCHE, 1993).

Porém, tal terreno sólido não está efetivamente acabado. A psicanálise como campo de pesquisa com vistas a uma continuidade do progresso teórico coloca-se de forma diferenciada do campo do mero aprendizado profissional. Se nas graduações e pós-graduações a preocupação maior, do docente e do discente, está na apreensão do texto, processo que infelizmente em geral se mostra dogmático e disciplinar, no campo da pesquisa isto tem que ser revisto.

Para que a psicanálise continue a ser um campo fértil de exploração e investigação do psiquismo humano, esta deve ser balizada pelas transformações que esse apresenta. E como sabemos, tais transformações têm profundas relações com o contexto sócio-histórico vivido e experimentado pelos sujeitos- do paciente que nos fala ao terapeuta que lhe escuta. Mas Laplanche nos aponta que a psicanálise acadêmica não pode e não deve versar apenas sobre a metodologia inicial, ao focar-se apenas em casos clínicos. Estes emergem num espaço específico que é o consultório, com seu *setting*, ou como diz o autor, sua tina de contenção (LAPLANCHE, 1993).

Desta forma, se nem sempre nos é possível trazer à academia nossos casos clínicos, devemos englobar como uma categoria válida de trabalho investigativo a pesquisa conceitual. E de que forma? Laplanche nos responde através da expressão “fazer trabalhar”. Fazer trabalhar um pensamento teórico, assim como o paciente trabalha- elabora- seus conteúdos pessoais na clínica. Nas palavras de Mezan (2005), isto se faz possível já que:

A oposição entre um saber já sedimentado, a ser divulgado nos cursos universitários, e uma verdade pessoal intransferível, a ser descoberta por cada um em sua própria análise, revela-se sob escrutínio uma falsa alternativa: nem o saber psicanalítico é tão sedimentado assim, nem a verdade pessoal se acantona na esfera inefável, do *insight* obtido no divã ou no elevador do psicanalista (p. 98).

Assim, não se trata, nem na academia nem na clínica, do trabalho com verdades absolutas sedimentadas e inflexíveis. Como apontamos ao longo deste projeto, a própria teoria de Laplanche nasce no seio do trabalho de releitura e recontextualização da teoria

freudiana, recuperando conceitos ora mal elaborados, ora “abandonados”²⁴ (LAPLANCHE, 1993).

Ademais, como nota tanto Laplanche (1998) quanto André Green (1994) a literatura- e incluímos a literatura acadêmica aqui- são fruto do trabalho humano, cujo psiquismo não foge às regras do inconsciente: sua mobilidade transformadora e seus processos de dissimulação dos conteúdos, balizados pelo recalque. Assim, ler as contradições e ambiguidades de um texto podem nos oferecer dicas acerca de certas concepções teóricas ou tendências interpretativas.

No entanto, não se trata de psicanalizar os autores. Para tanto, Laplanche indica uma “exigência” de trabalho: seguir as pistas de um dado pensamento, tomando por base seu contexto sócio-histórico dentro do campo psicanalítico e as direções oferecidas pelo autor. Assim, notamos em Freud uma preocupação com temas emergentes de sua clínica, composta por dada população vivente na Viena durante a transição do século XIX para o XX. Já em Klein temos outro contexto social e outro público, preferencialmente o trabalho com crianças. Tais elementos não são meros detalhes, são justamente a base sobre a qual o trabalho dos autores foi construído, determinando direções teóricas, olhares específicos e tendências interpretativas.

A exigência do pensamento sugere justamente isso: respeitar e seguir as direções técnicas-teóricas produzidas por dado indivíduo, fruto de certa realidade material. Um exemplo pode ser tomado do próprio processo de Laplanche em “fazer trabalhar” Freud. Em “A revolução copernicana inacabada” (1992a), o autor comenta que Freud, ao se deparar com a Teoria da Sedução, partia de uma concepção copernicana da formação do psiquismo. Ou seja, com base nesta teoria, o trauma psíquico era engendrado a partir de um outro, de carne e osso, cujo efeito das ações reverberam no trauma e posteriores defesas que nascem a partir deste. Quando Freud recalca a Teoria da Sedução- quando a refuta ao verificar que não se tratava de seduções de fato, mas sim de fantasias de sedução²⁵- Freud oferece uma nova direção a sua teoria psicanalítica, direcionando-a para o biologismo e pela inerência do fator pulsional. Aqui estaria o movimento

²⁴ Inserimos o termo abandonados entre aspas, pois vários autores discutem se de fato alguma teorias teriam sido abandonados por Freud ou apenas deixadas de lado. No caso aqui, a referência é a teoria da sedução de 1895.

²⁵ Concordo com Laplanche quando ele diz que Freud recalcaria a Teoria da Sedução, já que a observação de que a sedução era uma fantasia, constatação que acompanhava a descoberta da “realidade psíquica” não bastaria para desacreditar o impacto traumático dessas fantasias, ou mesmo relegar suas origens em fatores filogenéticos.

ptolomaico, na volta ao sujeito em si como fonte e origem do psiquismo em contrapartida a uma tendência original em tomá-lo como produto, ou resposta, da relação deste com o outro²⁶.

Assim, para que o trabalho com um conceito tal como a pulsão de morte se faça válido na perspectiva da pesquisa psicanalítica, o método de Laplanche, o “fazer trabalhar” o pensamento de Freud, Klein e outros, articulando-os com outras leituras, parece-nos válido e passível de gerar um olhar original, ainda que amparado sobre bases já bem conhecidas.

2. O NASCIMENTO DO CONCEITO: FREUD

O conceito de pulsão de morte nasce obscuramente em 1912, sob a denominação de pulsão de destruição, no artigo de Sabina Spielrein, “A destruição como causa do devir” (ROUDINESCO; PLON, 1998). Efetivamente, a noção de pulsão de morte virá à tona no artigo freudiano “Além do princípio do prazer” (1920/1996), no qual o autor não deixa de mencionar a ideia original que lhe fora transmitida cerca de uma década antes.

De fato, e Freud não deixa de admiti-lo, a ideia de uma pulsão autodestrutiva parecia inverossímil já que se colocava como um movimento contrário ao princípio do prazer e da ideia de uma busca neurofisiológica pelo equilíbrio das tensões internas que habitavam o psiquismo. Até mesmo a questão do prazer-desprazer era colocada em xeque ao se pensar que algo no humano o levaria deliberadamente ao encontro do sofrimento e da dor (FREUD, 1920/1996).

Em “Além do princípio do prazer”, Freud (1920/1996) inicia sua tentativa de elaboração analisando os sonhos dos pacientes marcados pelas neuroses traumáticas derivadas da Primeira Guerra Mundial. Nestes, os sujeitos reviviam as situações amargurantes vivenciadas na guerra, as quais pareciam ir contra a ideia de que os sonhos eram realizações dos desejos inconscientes. E aqui, vemos um primeiro ponto que Freud associará à pulsão destrutiva, sua tendência em reviver situações penosas.

²⁶ A ênfase aqui é ao outro- minúsculo- que como dissemos é uma pessoa de carne e osso, portador de um inconsciente que lhe escapa e atua sobre si e sobre seus próximos. Gostaríamos de deixar claro que o outro mencionado não se trata do Outro lacaniano, entidade mais abstrata e abrangente, concebido dentro de outra vertente teórica, que alega ser os fenômenos da linguagem determinantes do formação do inconsciente.

Na sequência, o autor passa a trabalhar sobre manifestações corriqueiras da vida normal, tomando as brincadeiras infantis como objeto de análise. A partir de um caso específico, que hoje sabemos se tratar de seu neto, Freud aponta outro ponto fundamental de sua elaboração teórica, o caráter repetitivo da pulsão de morte. No exemplo tratado, o garoto de cinco anos, movido pela angústia que emergia quando sua mãe se ausentava, engajava-se num jogo de atirar longe um objeto para depois encontrá-lo novamente. Assim, ao jogar o objeto emitia um som similar à palavra *Fort* (embora), para depois recuperá-lo e emitir alegremente o som *da* (ali), o menino encenava a situação de desaparecimento e retorno do objeto amado, a mãe (FREUD, 1920/1996).

Freud chega a mencionar que a primeira parte do jogo, o atirar o objeto, em geral ocupava mais tempo e atenção da criança do que o feliz e esperado desfecho, comparando esta situação com aquelas tão comuns na vida dos viciados em jogo: as repetidas tentativas de ganhar que, inevitavelmente, ocorriam em parcelas bem menores que seu empreendimento²⁷ (FREUD, 1920/1996).

Desta forma, repetir um ato ou situação vincular-se-ia à necessidade de reviver algo gerador de desprazer e angústia, numa espécie de tendência regressiva que predisponha o retorno dos conteúdos reprimidos.

Não obstante estes exemplos, Freud nota ainda uma dificuldade teórica com o tema, apesar das abundantes manifestações fenomênicas encontradas na clínica, por não encontrar algo que figurasse como uma representação psíquica da pulsão de morte. Mezan (2006) comenta que, a partir dos estudos sobre a melancolia, o masoquismo e sua face exteriorizada, o sadismo, Freud pode ratificar a existência da pulsão de morte clinicamente. Porém, o caráter mudo desta pulsão acarreta um problema em sua elaboração teórica, já que mesmo nos exemplos clínicos mencionados acima, parece sempre haver uma mescla da pulsão erótica nas manifestações destrutivas. Especialmente no masoquismo e no sadismo, em que o caráter erótico figura de modo determinante.

Ao comentar o trabalho de Freud derivado da cultura, Mezan (2006) aponta a importância das ideias de ligação e desligamento presentes no “Projeto para uma psicologia científica” (1895/1996). Neste, Freud buscara delimitar os princípios do

²⁷ O mesmo movimento pulsional pode ser verificado, por exemplo, nos sujeitos drogadictos. A busca pela droga e o uso ritualístico demandam mais tempo e energia do indivíduo do que o fugaz efeito dela. Não obstante, o problema das adições mostra-se próximo, senão derivado, da força pulsional autodestrutiva.

funcionamento psíquico em termos neurofisiológicos. A ligação seria um termo geral para apontar um processo no qual as representações ligar-se iam entre si, aumentando a coesão do direcionamento da pulsão, limitando o abrupto escoamento das excitações derivadas da tensão neurônica. Já o desligamento marcaria a liberdade caótica da energia em estado livre, que apresentar-se-ia de forma fragmentaria, sem uma organização representacional.

Assim, inicialmente podemos salientar que em Freud a pulsão de morte liga-se aos fenômenos clínicos que apontam para uma autodestruição do indivíduo, ligados a sua repetição e a um problema de economia psíquica que transcende a questão do prazer, tal como o reconhecemos à luz da razão consciente.

3. A PULSÃO NA TEORIA DO TRAUMA DE FERENCZI

Em Sándor Ferenczi, discípulo fiel de Freud, conhecido por sua rebeldia em relação às tentativas de ampliar a técnica psicanalítica, encontramos algumas aproximações com o mestre, como também um rico arsenal de relatos clínicos de pacientes considerados difíceis, psicóticos ou *borderlines*. De acordo com Freud, podemos averiguar em Ferenczi uma tentativa de esclarecer a pulsão de morte em termos econômicos, com base no princípio do zero, ou nirvana. Em *Thalassa* (1924/1993) o autor apresenta uma relação entre satisfação da pulsão de morte e o ato sexual, no sentido de que este não só proporciona um relaxamento que possibilita um grande escoamento energético como também uma busca do encontro com a vida no estado inorgânico, o pênis em direção ao útero dos primórdios vitais. Ferenczi comenta:

Se retivermos as ideias desenvolvidas por Freud de uma tendência dominante em todo o ser vivo no sentido de se esforçar pela realização de um estado totalmente livre de excitações e, em última instância, da quietude inorgânica (instinto de morte), poderemos acrescentar que, ao longo desta transmissão de uma geração a outra do material traumático de excitações penosas, cada existência individual ab-reage uma parte dessas excitações pelo próprio fato de vivê-las. Na ausência de novas perturbações ou de catástrofes, esse material traumático esgota-se pouco a pouco, o que equivaleria à extinção da espécie em questão (1924/1993, p. 302-303).

Tal citação também nos aponta para outro aspecto na elaboração de Ferenczi sobre a pulsão de morte, seu intenso vínculo com o trauma. Em um de seus últimos artigos, “A criança mal acolhida e sua pulsão de morte” (1929/2011), o autor nota a

força da pulsão de morte nos indivíduos menos desenvolvidos, nos quais um ambiente hostil e pouco acolhedor na tenra infância reforçaria a intensidade da pulsão destrutiva. Relatando vários trechos de casos clínicos, Ferenczi vai gradativamente apontando como manifestações clínicas mórbidas atuais vinculam-se com essa história originária de descaso e desamparo da criança perante adultos impacientes e, por vezes, raivosos.

Em “Artigos póstumos- Reflexões sobre o trauma” (FERENCZI, 1934/2011), o autor continua suas elaborações sobre o trauma comentando que este gera um impacto no indivíduo oriundo do exterior, cujas consequências abalam a confiança em si e nos outros. Este abalo é expresso na angústia defensiva, a qual é compreendida como uma “incapacidade para adaptar-se a situação de desprazer” (p. 126). Assim, sobra ao sujeito duas saídas: a fuga do aspecto externo gerador da angústia ou a tentativa de eliminar a irritação desprazerosa. Não obstante, Ferenczi supõe que tais tentativas fracassam, fazendo com que tanto a angústia quanto o desprazer aumentem também, exigindo que se busque outra válvula de escape. Esta possibilidade é o uso do mecanismo de autodestruição como fator defensivo, pois que este auxilia na liberação da angústia. O autor aponta que tal mecanismo, apesar de gerar sofrimento psíquico, seria preferível ao sofrimento mudo da angústia encapsulada, a qual gera uma intensa tensão psíquica. Desta forma, conclui Ferenczi: “o mais fácil de destruir em nós é a consciência, a coesão das formações psíquicas numa entidade: é assim que nasce a desorientação psíquica” (p. 127).

Tal paradoxo, engendrar um mecanismo de defesa que gere tanto o sofrimento quanto o trauma, mas que ao menos libera uma tensão contida, é esclarecido por Ferenczi (1934/2011): a desorientação prepara o terreno para que a autodestruição agir, tendo em vista suspender a percepção “mais ampla do mal” (p. 127), mal este derivado da angústia moral oriunda do fator traumático.

Outro aspecto que Ferenczi vincula a pulsão de morte seria o processo regressivo que esta veicula, no sentido que o sujeito busca sanar suas excitações internas em atos que o aproximem das experiências iniciais da vida ou mesmo a vivência intrauterina. Ademais, para o autor a pulsão mortífera seria uma expressão psíquica das mais primitivas, a qual apenas o desenvolvimento posterior poderia redirecioná-la para o mundo externo, ou mesmo domá-la sem maiores prejuízos (FERENCZI, 1934/2011).

Contextualizando brevemente as ideias deste autor, verificamos que Ferenczi irá trabalhar a pulsão de morte, como já dito, a partir de casos clínicos complicados como

também em suas elaborações acerca do trauma psíquico, datando tais trabalhos após 1925, ou seja, menos de uma década antes de sua precoce morte. Segundo Pinheiro (1996), o estudo de tal conceito em Ferenczi requer uma leitura atenta e aberta, já que o autor nem sempre se refere diretamente a pulsão de morte, por vezes utilizando outra nomenclatura, como pulsão de autoridade ou autodestruição.

4. A PULSÃO DE MORTE E SUA PRECOCIDADE EM MELANIE KLEIN

As ideias de Melanie Klein podem ser identificadas a alguns aspectos do pensamento de Ferenczi, seu analista e mestre dos primeiros anos de prática psicanalítica. Exemplificamos tal influência, numa breve passagem do autor: “na adaptação ao meio real (...), certas partes do mundo exterior hostil são incluídas no ego (...), enquanto que, por outro lado, há a renúncia a partes amadas do ego” (FERENCZI, 1924/1993, p. 401). Aqui, notamos a importância da introjeção, conceito bem desenvolvido por Ferenczi, que irá figurar como um mecanismo primordial para Klein. Vemos também o germe da ideia de objetos bons e maus que habitam as fantasias inconscientes, outro conceito fundamental no sistema kleiniano.

Vienense de nascença, Melanie Klein nunca teve seu esperado encontro com Freud, apesar de voraz leitora de seus escritos e grande entusiasta da psicanálise. Por motivos políticos, como bem sabemos hoje²⁸, Klein teve sua acolhida na psicanálise pelas mãos, primeiro, de Ferenczi, depois, de Karl Abraham²⁹. Incentivada por Ferenczi, iniciou seu trabalho psicanalítico com crianças, elaborando a técnica do brincar como método para se encontrar com uma de suas maiores contribuições à psicanálise: as fantasias arcaicas infantis (PETOT, 2001).

Tais fantasias serão para Klein a expressão do mundo pulsional, cuja oposição é sempre entre pulsão de vida e pulsão de morte; amor e ódio; o bom e o mau. Conforme Ferenczi, Klein irá defender a ideia de uma precocidade praticamente inata da pulsão

²⁸ Freud sempre manteve restrições em relação à Melanie Klein pela afinidade de temas com Anna Freud, ou seja, a psicanálise de crianças. Apesar da franca genialidade da primeira em relação à segunda, sabemos que Freud não se absteve de seu paternalismo amoroso, menosprezando o entusiasmo de Ferenczi e Karl Abraham acerca das ideias de sua pupila. Após sua morte, a importância do trabalho de Klein foi defendida e reafirmada nas disputas institucionais, hoje conhecidas como “As grandes controvérsias” (ROUDINESCO; PLON, 1998).

²⁹ Apesar de não figurar como teórico a ser estudado nesta pesquisa, adiantamos que no capítulo referente à obra de Melanie Klein, será de grande riqueza verificarmos a obra deste autor no que se refere ao desenvolvimento da libido.

destruidora. Como Ferenczi também, seguindo os passos de Freud, compreenderá tal dualismo em termos econômicos, sendo que na fusão das pulsões de vida e de morte há sempre uma que prevalece sobre a outra (PETOT, 1992).

O problema econômico da pulsão pode ser observado no artigo, “Estágios iniciais do conflito edipiano e da formação do superego” (KLEIN, 1928/1997). Partindo da premissa inicial de que a pouca satisfação obtida pela criança no ato da amamentação faz emergir uma intensa ansiedade, a autora irá apresentar uma relação entre intensidade da ansiedade, fruto da frustração libidinal, como intensificadora de impulsos sádicos já presentes na mente infantil.

Klein notara em seu trabalho clínico que o complexo de Édipo e a formação do superego tinham um início bem anterior ao que Freud identificara. Esses processos teriam um início precoce, por volta dos seis meses de idade, tendo uma evolução intensa até sua eclosão na idade de 3 a 4 anos. As fantasias inconscientes teriam o papel de expressar os processos de introjeção dos objetos externos e projeção dos objetos internos, sendo o mau identificado com o desprazer, a ansiedade e a frustração, e o bom com as experiências de satisfação e acolhimento (KLEIN, 1928/1997).

Podemos dizer que Klein soube descrever como ninguém as fantasias que se ligam à sexualidade perverso polimórfica infantil, com suas interpretações das fantasias sádico-orais e sádico-uretrais, as mais arcaicas e agressivas, como reações à fome e à sede do leite. No artigo mencionado (KLEIN, 1928/1997), podemos notar, também, o papel que a ideia de filogênese desempenhava para os autores da época. Tanto Freud, quanto Ferenczi e Klein irão conferir à transmissão genética interespecie elementos importantes do psiquismo, principalmente aqueles que figuravam como um enigma por sua precocidade. Como exemplo, salientamos a noção da autora de que os bebês têm um conhecimento do ato sexual engendrado pelos pais, mais especificamente, a criança sabe que tal ato gera extremo prazer, que para ela é imaginado como um prazer de origem oral³⁰. Tal conhecimento teria uma explicação plausível pela via filogenética.

Ademais, observa-se que em Klein a concepção de pulsão de morte não se mostra tão inapreensível quanto Freud postulava, para a autora tal pulsão não é silenciosa ou muda. Suas manifestações são claras na clínica e na vida cotidiana,

³⁰ Em *A adaptação da criança à família* (1928/2011), Ferenczi comenta sobre as cotidianas dificuldades dos pais em educar seus filhos acerca da sexualidade. O autor nota que, independente da “historinha” contada, o que fere a criança é a não admissão por parte do adulto do aspecto prazeroso envolvido no ato sexual.

expressas não só nas fantasias infantis, mas nos atos autodestrutivos, masoquistas e perversos (HEIMANN, 1982).

Heimann (1982) coloca que o impulso destrutivo é visivelmente expresso no ódio e nas diversas tendências negativas que levam os indivíduos a abolir tanto conexões internas- psíquicas- quanto conexões sócias. Para esta autora: “O instinto de vida procura a união e impele o indivíduo para outros; o instinto de morte almeja a desagregação do organismo e o rompimento da união entre organismos individuais ou tenta impedir que essa união se forme” (p. 348).

5. PULSÃO DE MORTE OU O DESLIGAMENTO EM LAPLANCHE

Aqui temos nosso ponto de ligação com nosso autor contemporâneo: Jean Laplanche. Adiantando um pouco suas ideias, Laplanche (1999b) irá averiguar que a pulsão de morte, a qual ele não desarticula do aspecto sexual, seria a expressão máxima dos conteúdos psíquicos desligados, desorganizados e sem conexão entre si.

Não obstante, antes de irmos direto ao ponto, uma breve apresentação das ideias de Laplanche e sua Teoria da Sedução Generalizada (TSG) se faz necessária. De forma resumida, as premissas fundamentais da TSG nascem dentro de uma proposta metodológica de retornar sobre o texto de Freud para realizar uma nova leitura, a partir dos conceitos que foram elaborados de maneira contraditória e/ou que o autor original deixou em suspenso, à espera de contribuições futuras.

Salientamos novamente que a seguinte apresentação é uma forma resumida das ideias da TSG, pelo pouco espaço que aqui nos cabe para apontar todo o percurso teórico prévio que o autor realizou em sua elaboração. Assim, a teoria de Laplanche (1992c) volta seu olhar para os primórdios da formação psíquica e sua origem na relação de cuidados e afetos que um (ou mais) adulto dispensa à criança. Nesta relação, Laplanche aponta uma assimetria, posto que o adulto em questão já tem um inconsciente, enquanto a criança não.

A partir de uma citação freudiana, encontrada nos “Três ensaios sobre a teoria da sexualidade” (1905/1996), Laplanche (1992c) deriva sua ideia de uma sedução diferente daquela da primeira teoria da neurótica freudiana, ou seja, não se trata aqui de uma sedução focal e intencional de um adulto tirando proveitos sexuais de uma criança ainda

desamparada. Seria, sim, uma sedução generalizada e veiculada de modo inconsciente. Vamos à citação de Freud para esclarecer melhor este conceito laplancheano:

O trato da criança com a pessoa que a assiste é, para ela, uma fonte incessante de excitação e satisfações sexuais vindas das zonas erógenas, ainda mais que essa pessoa- usualmente a mãe- contempla a criança com os sentimentos derivados de sua própria vida sexual: ela a acaricia, beija e embala, e é perfeitamente claro que a trata como o substituto de um objeto sexual plenamente legítimo. A mãe provavelmente se horrorizaria se lhe fosse esclarecido que, com todas as suas expressões de ternura, ela está despertando a pulsão sexual de seu filho e preparando a intensidade posterior desta (FREUD, 1905/1996, p. 210-211).

Desta forma, podemos notar que ao cuidar da criança, cuidados que implicam o toque na derme psicofisiológica e passagens pelas zonas erógenas, a mãe excita e “seduz” a criança, com o excesso proveniente de seu próprio mundo pulsional. Esta carga excessiva vai ser denominada por Laplanche (1992c) como mensagem enigmática, pois que o próprio emissor da mensagem- a mãe- não nota conscientemente que transmite seus conflitos e fantasias nesta relação³¹.

A partir do momento que a criança passa a traduzir estas mensagens à sua maneira, nasce o inconsciente. A ideia de tradução, também presente em Freud, deriva de um comentário dele na carta 52 a Fliess, dizendo que:

Gostaria de salientar o fato de que os sucessivos registros representam a realização psíquica de épocas sucessivas da vida. Na fronteira entre essas épocas deve ocorrer uma tradução do material psíquico. Explico as peculiaridades das psiconeuroses com a suposição de que essa tradução não se fez no caso de uma determinada parte do material, o que provoca determinadas consequências. (...) Uma falha na tradução- isto é o que se conhece clinicamente como “recalcamento”. Seu motivo é sempre a produção de desprazer que seria gerada por uma tradução; é como se esse desprazer provocasse um distúrbio do pensamento que não permitisse o trabalho de tradução (FREUD, 1895/1996, p. 283).

Ao traduzir os conteúdos projetados pelo outro, a criança colocaria em marcha o nascimento de seu inconsciente, traduzindo parte do material e recalçando o outro. Vemos aqui que o processo de recalçamento para o autor ocorre em níveis. Parte dele traduz os enigmas recebidos do outro cuidador, a outra parte recalca justamente os conteúdos menos apreendidos, mais angustiantes- enfim- parece-nos que parte desse

³¹ Bleichmar (1994) e Lanouzière (2005) sustentam que a própria vivência da maternagem mobiliza na mulher conflitos e fantasias inconscientes em relação a sua própria vivência infantil reatualizando sua relação com a mãe e a introjeção das mensagens enigmáticas provenientes dela.

processo traz em si o papel da pulsão de morte silenciosa, que resiste em ser colocada em palavras.

Há ainda outros níveis do processo de recalçamento que Laplanche (1992c) retoma de Freud em conformidade com sua primeira Teoria da Sedução. Segue, por exemplo, a ideia de registro em dois tempos, um mais antigo e menos suscetível de ser traduzido, até pela precocidade destas experiências; outro *a posteriori*³², como uma revivescência do primeiro, melhor traduzido. Aqui esta a margem para retomarmos nosso problema da pulsão de morte.

O processo de recalçamento em dois tempos associar-se-ia a dois modos de funcionamento psíquico, um primeiro, mas arcaico e pouco elaborado, diríamos praticamente desligado- o recalçamento primário; e um segundo, melhor elaborado e ligado por representações mais coesas- o recalçamento secundário (Laplanche, 1999b).

Em seu artigo “Curto tratado do inconsciente” (1999b), Laplanche apresenta tais ideias relacionando-as ao artigo metapsicológico “O inconsciente” (1915/1996). Neste, Freud vai trabalhar sobre o problema da transformação do material inconsciente em consciente, proposta mestra do tratamento psicanalítico. Para tanto, ele diferencia dois tipos de representações psíquicas: as representações de coisa- representação imagéticas, acústicas e táteis; e as representações de palavras- que seriam as primeiras ligadas por termos que as nomeariam. Laplanche trabalha sobre tais conceitos apontando para o desligamento das representações-coisa (o autor suprime a preposição de) e para a ligação das representações-palavras.

Antes de amarrar estas ideias, que no momento parecem jogadas ao leitor, temos ainda que apontar o trabalho teórico que Laplanche faz com a pulsão de morte e de vida. No artigo “A chamada pulsão de morte: uma pulsão sexual” (1999a), o autor pretende vincular a pulsão de morte à sexualidade, caráter que na obra freudiana ficou obscurecido por sua frequente associação dela apenas com a agressividade, diríamos, com pouco ênfase no aspecto sexual dentro da própria agressividade humana. Laplanche destaca dois momentos teóricos em Freud. O primeiro presente nos “Três ensaios sobre a teoria da sexualidade” (1905/1996), em que Freud apresenta a pulsão erótica como

³² A título de nota, colocamos que Laplanche (2006) utiliza o termo *après-coup* ao invés de *a posteriori*. Para o autor, o segundo termo aponta apenas para um movimento de reinterpretação do passado, enquanto o primeiro- fruto de seu próprio trabalho com a tradução das Obras Completas de Freud- indica não se tratar apenas de uma releitura particular das vivências passadas, mas também a reemergência do sexual/pulsional não traduzido, que atingiria o sujeito como um “golpe posterior”.

imediatista em sua finalidade, satisfazendo-se com alvos de ocasião- dada sua irrupção emergencial- em geral, objetos fragmentários. Aqui temos a ideia já tão conhecida das pulsões parciais e sua relação com a pulsão de morte. A outra descrição retomada por Laplanche é encontrada no próprio artigo “Além do princípio do prazer” (1920/1996), quando Freud nos aponta o caráter coeso da pulsão de vida, regida por Eros e suas fortes ligações com objetos totais, coesos- em geral uma pessoa inteira e não mais apenas um fragmento dela. Resumindo a conclusão do autor, a descrição de 1905 da pulsão seria próxima aos processos cancelados pela pulsão- sexual- de morte, e a coesão tradutiva da segunda descrição pulsional- 1920- seria de fato o funcionamento da pulsão sexual de vida (LAPLANCHE, 1999a).

Desta forma, o recalçamento primário em seu desligamento tradutivo seria veiculado pela força da pulsão sexual de morte, enquanto o recalçamento secundário e sua maior coerência sintética, seria manipulado pelas forças de Eros. A ideia aqui implícita seria de que na própria humanização que a formação do psiquismo engendra, a pulsão de morte seria anterior e inevitável. Para que a pulsão de vida venha à tona, é necessário que ocorra o recalçamento secundário, processo o qual Bleichmar (1994) associa como fraco ou inexistente em certas patologias clínicas graves, expressas visivelmente na clínica infantil.

Apenas a partir do recalçamento secundário que se pode ligar as representações- coisa às palavras que as organizariam e lhe confeririam coesão, possibilitando ao sujeito elaborar em pensamentos os conteúdos vivenciados nas palavras que carregam a energia em trânsito de forma coerente. Dito em outras palavras, o princípio da *talking cure* e seu efeito terapêutico teria que atravessar esse processo junto aos revezes que ele comporta: resistência, transferência e o silêncio³³ presente na análise.

A questão da relação da pulsão de morte com as experiências infantis precoces, alcança reverberações na produção de Melanie Klein, essencialmente seus trabalhos sobre o sadismo infantil. O próprio Laplanche aponta para a riqueza das ideias kleinianas sobre o tema da pulsão destrutiva, chamando-nos a atenção para a necessidade de também retornar sobre o texto kleiniano a fim de produzir novas leituras

³³ Mencionamos este silêncio diferenciando-o do silêncio da resistência. Na resistência, antes de mais nada, nota-se uma vontade determinada do paciente em não falar, ou uma fuga dos conteúdos angustiantes que a própria fala irá gerar. No silêncio mencionado, parece-nos haver algo do não traduzido em jogo, algo que o paciente sente agir em si mas não teria ainda palavras para nomear. Desta forma, vemos tal silêncio como relacionado justamente com o caráter mudo da pulsão de morte, tal como Freud observara em seu artigo de 1920.

sobre o tema. Numa passagem de seu artigo “É necessário queimar Melanie Klein?” (1992b), o autor comenta:

É a afirmação do mundo interior, das imagos primitivas. Estas imagos não são lembranças de experiências reais antigas; elas são o depósito introjetado dessas experiências, mas modificadas pelo próprio processo de introjeção. (...) A introjeção é a fundação de um mundo interior, processo que não tem nada a ver com uma memorização (LAPLANCHE, 1992b, p. 218).

Assim, o próprio processo de introjeção seria uma forma de tradução das experiências vividas pela criança, numa época de imaturidade cognitiva e psíquica que lhe impossibilitaria formar um pensamento lógico formal- ligado- das mesmas. O problema da pulsão de morte aqui ganha corpo, ao pensarmos nas manifestações clínicas que resistem ao trabalho analítico de forma patológica, nas quais as atuações de conteúdos reprimidos se fazem mais fortes, no cotidiano e na transferência, e nas repetições exaustivas em atos e situações que podem, e por vezes, levam os indivíduos de fato à morte.

Ademais, é importante apontar que ao contrário de Freud, Ferenczi e Klein, Laplanche defende a ideia de que as pulsões, tanto de vida quanto de morte, não são inatas, mas sim derivadas da recepção das mensagens enigmáticas emitidas pelo adulto, cuja consequência seria o início do processo de recalçamento- tradução infantil. O autor pensa, assim, que somente a partir do início do processo de recalçamento- o recalçamento originário- geram-se os objetos-fonte da pulsão, ou seja, os resíduos não traduzidos e que foram depositados no inconsciente. São tais resíduos os conteúdos do inconsciente e que fazem uma pressão psíquica para serem traduzidos, ou, em outras palavras, serem expressos: em atos, atitudes, comportamentos e representações-palavra. Desta forma, a novidade que Laplanche apresenta em sua abordagem da pulsão- inclusa a pulsão de morte- é forjar uma explicação inédita e baseada no papel do outro como aquele que engendra o psiquismo no sujeito infantil (LAPLANCHE, 1992c).

6. DISCUSSÃO

Acredita-se que a importância do trabalho epistemológico e histórico sobre a psicanálise e seus conceitos é de nos auxiliar em sua própria compreensão. Epistemologicamente, pode-se rastrear os pensadores prévios que influenciaram as

ideias de determinado autor, suas bases científico-filosóficas e suas dificuldades de elaboração teórica. Assim, como breve exemplo, podemos pensar na dificuldade de Freud, com sua formação médica clássica e sua crença no empirismo científico, uma via de entendimento para sua relutância em abordar a pulsão de morte, ou mesmo, a visão de que esta haveria de ser um conceito sem uma possível explicação plausível, apesar das nítidas manifestações clínicas que ela veicula.

A parte histórica versa não só acerca do contexto de ideias e modelos metodológicos de cada autor- observemos que três dos autores trabalhados neste artigo viveram o mesmo contexto histórico e sofreram influências mútuas uns dos outros- mas também a historicidade do próprio conceito. Desta forma, podemos observar em Freud menções à pulsão de morte anterior à sua própria concepção. Por exemplo, em “Os instintos e seus destinos” (1915/2010) Freud observa a anterioridade do ódio ao amor na vida humana. Segundo o autor, diante de todo desprazer derivado das pressões do meio externo e das necessidades autoconservativas frustradas, o primeiro sentimento vivido pela criança seria o ódio. Assim:

O exterior, o objeto, o odiado seriam sempre idênticos no início. Se depois, o objeto se revela fonte de prazer, ele será amado, mas também incorporado ao Eu, de modo que para o Eu-prazer purificado o objeto coincide novamente com o alheio e odiado (p. 76).

Neste pequeno exemplo, identificamos a relevância da observação dos autores aqui trabalhados, já que todos, de Freud a Laplanche, concebem a pulsão de morte como uma expressão extremamente precoce e arcaica do psiquismo humano. Desta forma, podemos relacionar os autores mencionados- Freud, Ferenczi, Klein- pelo pioneirismo de suas ideias, retomando os primórdios da psicanálise enquanto uma epistême, e a interrelação de ideias e discordâncias entre tais autores. Já Laplanche nos parece viável de ser incluído nesta relação por seu trabalho de pesquisa em psicanálise, o qual o levou a pinçar elementos importantes do pensamento de Freud e Ferenczi, como também por sua contribuição acerca do tema estudado.

Além disso, a pesquisa do tipo histórica conceitual auxilia na própria consolidação da psicanálise enquanto um saber das ciências humanas, aprimorando a compreensão de seus conceitos e a instrumentalização clínica dos mesmos. Tomando agora um breve exemplo acerca do conceito de pulsão de morte em Ferenczi, podemos apontar opiniões diversas sobre este na obra desse autor. Mencionamos acima Pinheiro

(1996), que afirma que a ideia de pulsão de morte em Ferenczi deve ser apreendida de forma sutil, com base numa leitura atenta dos escritos do autor, já que nem sempre ele denominara a pulsão de morte como tal, utilizando outras denominações. Já Mezan (1996) alega que Ferenczi pouco ou nada falou a respeito desse tema, salvo poucos artigos ao final de sua vida. Aqui, temos duas opiniões de estudiosos da psicanálise sobre uma noção específica. Afinal, seria válido pesquisar a pulsão de morte em Ferenczi, tomando-se a opinião de apenas um pesquisador? Na pesquisa realizada por Bissoli (2008), o autor não só defende a existência de um conceito específico de pulsão de morte em Ferenczi, como também efetua uma leitura exaustiva de sua obra, chegando à conclusão de que em Ferenczi a pulsão de morte se colocaria como uma defesa contra o trauma.

Assim, compreendemos que a pesquisa em psicanálise agrega alto valor no campo epistemológico, elucidando problemas teóricos em aberto ou más interpretações de obras que, por vezes, são relegadas à segundo plano ou esquecidas como algo sem importância conceitual.

Também é necessário apontar para a relevância da teoria com a articulação clínica, ponto de intersecção que caracteriza as produções psicanalíticas desde seus primórdios. Podemos até falar que um conceito ou ideia psicanalítico de nada vale sem sua averiguação no campo das manifestações clínicas humanas. Assim o problema clínico, se não figura como objeto direto desta pesquisa, deve ser levado em conta tal como fora apreendido pelos autores acima mencionados, ou seja, como escoadouro das manifestações destrutivas que eclodem na clínica e na vida. Atualmente, a psicopatologia psicanalítica tem tido uma grande preocupação em teorizar sobre manifestações clínicas aparentemente novas (CARDOSO, 2004). Aliás, o próprio problema da novidade configura-se um território de amplos debates, já que muitos autores defendem a ideia de que tais patologias não seriam necessariamente novas, mas sim a própria manifestação plástica de desordens que antes surgiam com outra roupagem. Termos como “limítrofes”, “borderlines” e “patologias narcísicas” surgem em nosso cotidiano de trabalho, exigindo dos profissionais um saber mais elaborado com vistas uma prática mais efetiva.

A própria questão do alto índice dos casos de depressão tem afetado as elaborações teóricas sobre a melancolia, denominada por Freud como uma neurose narcísica que transitaria também em territórios psicóticos (FREUD, 1924/2007). Com

base neste exemplo, podemos afirmar que o estudo da pulsão de morte, tendo em vista recuperar ideias e oferecer uma nova leitura da mesma, poderia proporcionar um valioso instrumental teórico para a própria elaboração teórica acerca dessas patologias, nas quais as manifestações da pulsão destrutiva se fazem claras. Ademais, vemos que na perspectiva kleiniana, tanto Klein quanto seus discípulos defendem a ideia de que a pulsão de morte não se faz tão silenciosa como Freud observara (HEIMANN, 1982). Concordamos que esta observação, já que as manifestações de ódio, patologias masoquistas e atitudes perversas se fazem notar cotidianamente, na clínica e na vida.

7. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O estudo acerca dos primórdios da vida humana, de acordo com a psicanálise, aponta para o papel imprescindível do adulto nos cuidados, amparo e humanização do infante. Esta perspectiva está presente desde Freud e perpassa os autores pioneiros aqui estudados. Na retomada de Laplanche, notamos a recuperação deste aspecto através da dinâmica comunicativa apreendida por ele como mensagem enigmática. Com o posterior nascimento do sujeito psíquico, através do processo ativo de tradução dos conteúdos implantados pelo outro primordial, a criança irá, gradativamente, angariando instrumentos para metabolizar- transformar- as mensagens mais ou menos caóticas que habitam essa relação fundamental.

Desta forma, considera-se a importância do estudo das relações primordiais como uma grande contribuição ao entendimento das configurações patológicas em que a pulsão de morte se faz mais presente e, por vezes, irreduzível. Este aspecto aponta para o peso do outro primordial e seu excesso pulsional que se instala na criança e que irá balizar sua economia psíquica futura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BISSOLI, S. *Uma discussão do conceito de pulsão de morte a partir das obras de Freud e Ferenczi*. Dissertação de mestrado, Ufscar, 2008.

BLEICHMAR, S. *A fundação do inconsciente: destinos de pulsão, destinos do sujeito*. Porto Alegre: Artes médicas, 1994.

CARDOSO, M. R. *Limites*. São Paulo: Escuta, 2004.

FERENCZI, S. A criança mal acolhida e sua pulsão de morte. In: FERENCZI, S. *Psicanálise IV*. São Paulo: Martins Fontes, 1929/2011.

FERENCZI, S. A adaptação da família à criança. In: FERENCZI, S. *Psicanálise IV*. São Paulo: Martins Fontes, 1928/2011.

FERENCZI, S. Reflexões sobre o trauma. In: FERENCZI, S. *Psicanálise IV*. São Paulo: Martins Fontes, 1934/2011.

FERENCZI, S. *Thalassa*. São Paulo: Martins Fontes, 1924/1993.

FREUD, S. Além do princípio do prazer. In S. FREUD, *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. XVIII, pp. 11-75). Rio de Janeiro: Imago, 1920/1996.

FREUD, S. Extratos dos documentos dirigidos a Fliess. In S. FREUD, *Edição standard brasileira das obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. I, pp. 219-333). Rio de Janeiro: Imago, 1950/1996.

FREUD, S. Neurose e psicose. In S. FREUD, *Escritos sobre a psicologia do inconsciente* (L. A. Hanns, Trans., Vol. 3, pp. 93-102). Rio de Janeiro: Imago, 1924/2007.

FREUD, S. O inconsciente. In S. FREUD, *Edição Standard Brasileira das obras completas de Sigmund Freud* (Vol. XIV, pp. 171-223). Rio de Janeiro: Imago, 1915/1996.

FREUD, S. Os instintos e seus destinos. In S. FREUD, *Obras completas* (P. C. Souza, Trans., Vol. 12, pp. 51-81). São Paulo: Companhia das letras, 1915/2010.

FREUD, S. Três ensaios sobre a sexualidade. In S. FREUD, *Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas de Sigmund Freud* (Vol. VII, pp. 119-217). Rio de Janeiro: Imago, 1905/1996.

GREEN, A. *O desligamento: psicanálise, antropologia e literatura*. Rio de Janeiro: Imago, 1994.

HEIMANN, P. Notas sobre a teoria dos instintos de vida e de morte. In J. RIVIERE, *Os progressos da psicanálise* (pp. 344-360). Rio de Janeiro: JC, 1982.

- KLEIN, M. Estágios iniciais do conflito edipiano e a formação do superego. In: KLEIN, M. *A psicanálise de crianças*. Rio de Janeiro: Imago, 1928/1997.
- LANOUZIÈRE, J. La lactancia como seducción original y como escena originaria de seducción. *Revista alter*, 1, 1-17, 2005.
- LAPLANCHE, J. *A tina: a transcendência da transferência*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.
- LAPLANCHE, J. Le soi disant pulsion de mort: une pulsion sexuelle. In: LAPLANCHE, J. *Entre séduction et inspiration: l'homme*. Paris: Quadrige, 1999a.
- LAPLANCHE, J. Curte traité du inconscient. In: LAPLANCHE, J. *Entre séduction et inspiration: l'homme*. Paris: Quadrige, 1999b.
- LAPLANCHE, J. La révolution copernicienne inachevée. Aubier, 1992a.
- LAPLANCHE, J. Fait-til brule Melanie Klein? In: LAPLANCHE, J. *La révolution copernicienne inachevée*. Aubier, 1992b
- LAPLANCHE, J. *Novos fundamentos para a psicanálise*. São Paulo: Martins Fontes, 1992c
- LAPLANCHE, J. *Problemáticas I: a angústia*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- LAPLANCHE, J. *Problématiques VI: L'Après coup*. Paris: Quadrige, 2006.
- MEZAN, R. O símbolo e o objeto em Ferenczi. In C. S. KATZ, *Ferenczi: História, Teoria, Técnica* (pp. 91-120). São Paulo: 34, 1996.
- MEZAN, R. *A sombra de Don Juan e outros ensaios*. São Paulo: Casa do psicólogo, 2005.
- MEZAN, R. *Freud: pensador da cultura*. São Paulo: Companhia das letras, 2006.
- PETOT, J. M. *Melanie Klein I*. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- PETOT, J. M. *Melanie Klein II*. São Paulo: Perspectiva, 1992.
- ROUDINESCO, E., & PLON, M. *Dicionário de psicanálise*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- PINHEIRO, M. T. Trauma e Melancolia. In C. S. KATZ, *Ferenczi: História, teoria, técnica* (pp. 43-64). São Paulo: 34, 1996.

TEMÁTICA 2 – Psicologia e contemporaneidade: articulando saberes

O mundo contemporâneo, marcado pelas inovações tecnológicas, principalmente nas telecomunicações e na informática, rompeu as fronteiras entre os países dando-nos a impressão que mundo é menor. Lidamos diariamente com vastas informações sobre os mais diversos assuntos. Esses impactos da globalização atingem a educação perpassando o ensino infantil, fundamental, médio e superior e conseqüentemente todos os profissionais inseridos no mercado de trabalho. Temos a tarefa de compilar um arranjo organizado dessas informações disponíveis para a sistematização do conhecimento. Mas o mundo contemporâneo não nos exige apenas isso. Pois até aqui teríamos apenas a fragmentação do conhecimento. O desafio da contemporaneidade está na habilidade de articular os saberes fragmentados das mais diversas áreas pois, é isso que conferirá sentido para todo arsenal de conhecimento produzido. Egdar Morin (2007)³⁴ ao escrever sobre sua Teoria da Complexidade aponta para a necessidade urgente de articulação entre as grandes áreas do conhecimento e evidencia esta tarefa como a mais desafiadora para os profissionais atuais. Com o advento das tecnologias, as informações sistematizadas então disponíveis em rede e são de fácil acesso. O mais desafiador é dar sentido a todos esses conhecimentos fragmentados de modo a criar uma rede de conhecimento entre eles.

Psicologia é uma ciência que dialoga constantemente com as demais áreas do saber por ter como seu objeto de estudo o ser humano, um ser biopsicossocial. Temos em nossa profissão o desafio diário de nos articularmos e nos mantermos atualizados para os diálogos possíveis entre a Psicologia e as demais ciências.

Por isso, nesta sessão “Articulando Saberes” da revista na 28ª Edição da Revista Científica Eletrônica de Psicologia da Faculdade de Ensino Superior e Formação Integral, os autores encararam o desafio de romper com a fragmentação do mundo contemporâneo e articular os conhecimentos da área da Psicologia com as demais áreas do saber como a Filosofia, a Pedagogia, a Nutrição, a Sociologia, etc. com o intuito de dar/fazer sentido a toda produção científica nas suas mais diversas possibilidades de aplicação.

³⁴ MORIN, E. **Introdução ao pensamento complexo**. 3. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

REPERCUSSÕES NA ESFERA JURÍDICA E NO ÂMBITO SOCIAL NO TOCANTE AO MITO DO AMOR MATERNO

TAMAE, Érika Cristina de Menezes Vieira Costa³⁵.

RESUMO

Diversas pesquisas têm evidenciado uma queda brusca na taxa de natalidade brasileira. A partir de então, surgiram alguns questionamentos: O que tem levado algumas mulheres dizerem não à gravidez? A maternidade é um evento intrínseco à vida das mulheres? Existe uma construção social de que toda mulher deva ser mãe? O amor maternal é construído ou faz parte da essência de toda mulher-mãe? Numa perspectiva diferenciada, pretende-se explorar o instituto jurídico do Poder Familiar, analisando quais os comportamentos sociais, evidenciados pela mídia, tem influenciado as mulheres a não serem mães e ainda, relacionar o “mito do amor materno” enraizado culturalmente e aos casos de destituições do Poder Familiar, tendo como pano de fundo a teoria de Jaques Donzelot e Elisabeth Badinter.

Palavras-chave: Destituição. Maternidade, Poder Familiar.

ABSTRACT

Several researches have evidenced a sudden drop in the Brazilian birth rate. Since then, some questions have arisen: What has led some women to say no to pregnancy? Is motherhood an intrinsic event in the lives of women? Is there a social construction that every woman should be a mother? Is motherly love built or part of the essence of every mother-woman? In a differentiated perspective, the aim is to explore the legal framework of Family Power, analyzing what social behaviors, evidenced by the media, have influenced women not to be mothers, and to relate the culturally rooted "myth of maternal love" and deprivations of Family Power, against the background of Jaques Donzelot and Elisabeth Badinter.

Keywords: Destitution. Maternity, Family Power.

1. INTRODUÇÃO

De acordo com uma pesquisa divulgada pela Revista National Geographic (2011) evidenciou uma queda brusca na taxa de natalidade brasileira, em que a média nacional de 1,9 encontra-se abaixo do nível que permite a uma população substituir a si mesma. O que tem levado algumas mulheres dizerem não à gravidez? Na busca de apontamentos que pudessem justificar tal escolha surgiram outros questionamentos: A maternidade é um evento intrínseco à vida das mulheres? Existe uma construção social

³⁵ Docente do curso de Direito da Faculdade de Ensino Superior e Formação Integral – FAEF. Email: erikajus@bol.com.br

de que toda mulher deva ser mãe? O amor maternal é construído ou faz parte da essência de toda mulher-mãe?

Diante de tais indagações surgiram às seguintes hipóteses de pesquisa: A mudança de comportamento das mulheres brasileiras em relação à maternidade tem sido uma consequência da influência das novelas ou do apelo midiático existente em relação ao sucesso profissional, a independência financeira, ao corpo escultural com formatos de frutas? Estas mulheres estão dispostas a sacrificarem seus diversos papéis de destaque no âmbito público para desempenharem o papel de mãe no âmbito privado?

Por fim, é importante analisar a construção social em relação ao amor materno ser intrínseco às mulheres, bem como a consequente indignação e revolta da sociedade diante dos atos de abandono, com intuito de verificar se existe alguma relação entre estas construções de gênero com as decisões de destituição de Poder Familiar.

Assim, numa perspectiva diferenciada e a partir da teoria de Jaques Donzelot (2001) e Elisabeth Badinter (1985), pretende-se abordar o instituto jurídico do Poder Familiar, relacionar o “mito do amor materno” enraizado culturalmente e os casos de destituições do Poder Familiar e ainda analisar se os comportamentos sociais, evidenciados pela mídia, tem influenciado as mulheres a não serem mães.

2. DESENVOLVIMENTO

Toda mãe é detentora do Poder Familiar de seus filhos. Referido instituto jurídico é considerado a soma de direitos e obrigações assumidas pelos pais ou responsáveis legais, instituída para a proteção legal dos interesses legais de subsistência, de saúde e de educação dos filhos. Compreende, pois, o dever genérico imposto aos pais de assistir, criar, alimentar, educar os filhos menores e, em contrapartida impõe o dever aos filhos de ajudar e amparar os pais na velhice, em caso de carência e/ou enfermidade. Sabe-se que esse Poder é um direito de família puro e, como tal, é indisponível, irrenunciável, imprescritível e não passível de transação.

O Poder Familiar é imposto aos pais pelo Estado, sendo este o fiscalizador do exercício legal do mesmo. Ao Estado compete fiscalizar e controlar a relação entre as partes integrantes do Poder Familiar (pais e filhos), para que os direitos e deveres sejam cumpridos, sem desrespeito prejudicial aos ditames da lei e aos limites pelo mesmo impostos.

Segundo Donzelot (2001, pág. 81) o Estado, para impor suas regras, usa como arma a possibilidade de retirar a criança de seus pais, pois, havendo a atuação conjunta da norma estatal e da moralização filantrópica a família se vê diante da obrigação de reter e vigiar seus filhos se não quiser ser, ela própria, objeto de vigilância e de disciplinarização.

Assim, poderá o Estado, representado pelo Poder Judiciário intervir nas famílias e destituírem pais e mães do seu Poder Familiar. Após realizar entrevistas com alguns operadores de direito na cidade de Marília (COSTA, 2008) foi possível verificar que a destituição do Poder Familiar em relação à mulher é bem expressiva. Acredita-se que tal constatação decorra da ausência do pai na família, verificado pelo grande número de crianças que não foram registradas pelos pais e outros em que o pai apenas registrou a criança, não convivendo com a mesma.

A destituição poderá ocorrer através da suspensão e da extinção advinda da perda. Caio Mário (1998, p. 256) certa feita escreveu que “a suspensão ocorrerá após a devida apuração e verificação dos fatos, se o pai ou a mãe abusar de seu poder, faltar com os deveres ou arruinar os bens do filho”. Assim, extinta a causa que originou e passados dois anos da respectiva sentença, o juiz poderá cancelá-la, se não verificar qualquer obstáculo no retorno do menor à companhia dos pais.

Já a perda do Poder Familiar ocorre nos casos em que gravíssimos atos de agressão aos deveres paternos ficarem comprovados. Poderá atingir apenas um dos pais, passando o direito e a obrigação de forma integral e única ao outro. Caso o mesmo não tenha condições de assumir o encargo, o juiz deverá nomear tutor ao menor. Esta é a mais grave sanção imposta quando há inobservância dos deveres de pais para com o filho, ou quando há falhas em relação à condição paterna ou materna. O destituído do Poder Familiar poderá recuperá-lo, mas somente após decorridos cinco anos da sentença, desde que provada a regeneração do progenitor ou se desaparecida a causa que a determinou.

A primeira hipótese de perda decorre nos casos em que os pais, no afã de educar seus filhos ou até mesmo, por mera crueldade, acabam castigando-os imoderadamente. Não obstante, é preciso evidenciar algumas práticas, decorrentes do abuso dos pais, que não geram nenhum hematoma físico na criança, mas que a ridiculariza, criando sérios problemas de cunho psicológico, como por exemplo: obrigá-la a permanecer nua, cortar o seu cabelo de forma a depreciá-la ou castigá-la na presença de outras pessoas.

Ao vedar o castigo imoderado, tacitamente a legislação admite o castigo moderado. Entretanto, considerando os princípios constitucionais, não há como admiti-lo, vez que qualquer castigo físico ou psíquico constitui violência à integridade física da criança e do adolescente. Vale lembrar que até os presos tem a integridade física tutelada constitucionalmente no artigo 5º, XLIX da Constituição Federal.

É importante que pais e mães, detentores do direito de correção, se atentem na observância de dois requisitos essenciais: que a conduta tenha finalidade educativa e que haja moderação em sua aplicabilidade. Estes requisitos são suficientes para diferenciar os castigos moderados dos atos cruéis cometidos, infelizmente, por alguns pais.

É preciso ressaltar através do caso relatado abaixo a possibilidade dos maus tratos, por serem tão graves, chegam a ser considerados como tortura. Para a 3ª Câmara Criminal do Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul, o pai que reiteradamente agride, queima com cigarro, ameaça de morte, causando ao filho intenso sofrimento físico, moral e psicológico, pratica crime de tortura e não de maus tratos.

TORTURA E MAUS TRATOS – DISTINÇÃO INFLIÇÃO DE SOFRIMENTO DESNECESSÁRIO – TORTURA NO ECA - ARTIGO 233 – LEI 9.455 ART 1º II, §4º- DESCRIÇÃO NA DENÚNCIA – PROVA. A Lei 9.455/97 revogou o artigo 233 da Lei 8.069/90 - ECA dando tratamento mais rigoroso à tortura, atendendo a disposição constitucional de proteção à criança (artigo 227), o necessário respeito aos direitos humanos e ao sentimento de decência vigente na sociedade repugnando a infligção de tormentos e suplícios na criança causando sofrimento psíquico moral e físico. Quem sem qualquer motivo **queima com cigarro**, reiteradamente, filho na mais tenra idade (03 anos) sob sua autoridade em razão do pátrio poder, **ameaça de morte encostando faca na sua barriga e a agride sempre que embriagado** em qualquer parte do corpo causando-lhe intenso sofrimento físico, moral e psicológico pratica tortura e não maus tratos. Maus tratos, conforme definição do artigo 136 do CP, é quando o agente se excede nos meios de correção não se verificando quando a agressão é gratuita, comprazendo-se com o pânico demonstrado pela pequena que continua a temer a presença do pai, inserindo-se no artigo 1º da Lei 9455/97 que substituiu o artigo 233 do ECA. Apelação Crime: Terceira Câmara Criminal. Nº 70012316352: Comarca de Santo Cristo.

Neste caso, o pai, por agredir frequentemente a filha de 3 anos, foi condenado a cinco anos e 10 meses de reclusão, em regime inicial fechado.

A segunda forma de perda ocorre quando os pais deixam o filho em situação de abandono. Vale salientar, que esta prática não significa apenas deixar o filho sem assistência material, compreende também as práticas que resultam na supressão do apoio intelectual e psicológico.

Vários são os julgados em que pais perdem o Poder Familiar por terem abandonado seus filhos, senão vejamos:

Infância e Juventude. Destituição do pátrio poder. **Maus tratos, abandono, ambiente de drogas. Desinteresse pelos filhos.** Alegada modificação de vida que não restou suficientemente comprovada. Apelo improvido. Sentença confirmada. Voto vencido. (Apelação Cível nº 597039684, Oitava Câmara Cível, Tribunal de Justiça do RS, Relator: DES. Antônio Carlos Stangler Pereira, julgado em 28/08/97).

Negligência familiar: Maus tratos fazem pai perder direito de criar filhos: **Negligência, maus tratos e abandono.** Os três ingredientes foram suficientes para retirar o direito de um pai de criar duas crianças, uma de 9 anos e outra de 6 anos. A 7ª Câmara Cível do Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul confirmou entendimento de primeira instância, que privou o pai do poder familiar. O pai sustentou que foi abandonado recentemente por sua mulher e ainda assim procurava tratar os filhos da forma mais adequada possível, zelando pelo desenvolvimento físico e intelectual. Alegou que mesmo em situação financeira precária sempre demonstrou interesse pelas crianças. Argumentou, ainda, que é melhor as crianças ficarem na companhia paterna, pois se forem encaminhadas para adoção correm o risco de serem separadas. O desembargador rejeitou os argumentos. De acordo com o processo, após denúncias de maus tratos, as crianças passaram a ser acompanhadas pelo Conselho Tutelar. Apresentavam desnutrição severa, dificuldade de concentração e aprendizagem, assim como escabiose, feridas não tratadas e completa falta de higiene. Para o desembargador Luiz Felipe Santos, relator, não se verifica em nenhum momento que o pai possa zelar e preservar os filhos. Em uma das ocasiões, **o filho de 6 anos foi surrado com um pedaço de urtiga por não ter controlado as fezes**, de acordo com os autos. “O pai não é capaz de cuidar nem de si próprio, não trabalha, vive maltrapilho e também em péssimas condições de higiene”, considerou o relator. Ele declarou que **uma das crianças apresentou sinais de abuso sexual** e que o fato deve ser investigado e tratado através de intenso acompanhamento psicológico de modo minimizar os danos. Afirmou, ainda, que existe uma possibilidade de adoção da criança mais nova, que poderá crescer e se desenvolver em um ambiente adequado. Processo nº 70015211162. 7ª Câmara Cível do Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul. Revista Consultor Jurídico, 9 de agosto de 2006. Grifo nosso.

A terceira hipótese de perda do Poder Familiar ocorre quando os pais praticam atos contrários à moral e aos bons costumes.

Pais que consentem ou até estimulam os filhos na prática de atos ilícitos, ou estimulam a prostituição dos mesmos, não merecem exercer o Poder Familiar. Abaixo, seguem alguns julgados que demonstram outras formas de condutas anti-sociais que colocam em risco o sadio desenvolvimento da criança e do adolescente: Pátrio poder – Destituição – **Pai que tentou e praticou atos libidinosos contra a menor** – Conduta anti-social do acusado revelada – Ação procedente - Recurso não provido. (TJSP – Apelação Cível 14.836-0, 25/06/92, Rel. Des. Lair Loureiro).

Casal que não cuida de filhos perde poder familiar. A comprovação da falta dos deveres inerentes aos pais, com a **prática de atos contrários à moral e aos bons costumes**, a ponto de afetar o saudável desenvolvimento emocional

das crianças, justifica a destituição do poder familiar. O entendimento, unânime, é da 8ª Câmara Cível do Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul que tirou os direitos de um casal do Rio Grande do Sul de cuidar dos filhos de dez e cinco anos que eram vítimas de maus tratos e o violência doméstica. O desembargador Luiz Ari Azambuja Ramos salientou que “os genitores apresentam uma vida desregrada, com problemas familiares de longa data, sem condições de prestarem uma assistência familiar saudável”. Ele destacou o fato de já terem sido destituídos do poder familiar em relação a outros filhos. Para o desembargador, com base nas informações ministeriais, ficou comprovada a conduta negligente do casal, explicitada pela **falta de afeto, interesse e cuidados mínimos de saúde, higiene e alimentação**. As **agressões físicas contra as crianças** foram confirmadas em ocorrências relatadas pelo Conselho Tutelar. Processo Nº 70.013.377.130. 8ª Câmara Cível do Tribunal de Justiça do Rio Grande do Sul. Grifo nosso.

E por último, a quarta forma de perda do Poder Familiar ocorre quando os pais incidirem, reiteradamente, nas faltas previstas que geram a suspensão do Poder Familiar, ou seja, abusarem de sua autoridade, faltando aos deveres a eles inerentes ou arruinando os bens dos filhos por mais de uma vez.

É válido ressaltar que a destituição é medida imperativa e não facultativa. Desta forma, o ordenamento jurídico reagirá conforme a gravidade do ato praticado, podendo ora, suspender ou destituir o Poder Familiar dos pais. Pois, o objetivo maior da legislação em questão é resguardar a criança e o adolescente de qualquer risco ou ameaça de lesão.

Se porventura um dos pais tenha sido destituído do Poder Familiar e o outro cônjuge seja desconhecido, falecido ou também punido pela destituição, e ainda não houver algum familiar que tenha interesse em assumir a guarda da criança, esta será encaminhada para uma Instituição de acolhimento.

Estas Instituições de acolhimento são espaços fechados que por mais que se esforçam em se assemelharem a um ambiente familiar, não encontram êxito, colocando em risco o sadio desenvolvimento psíquico dos infantes que ali residem.

Diante desta breve apresentação do Poder Familiar como Instituto Jurídico, pretende-se analisar as hipóteses de destituição do mesmo como consequências das construções sociais, ou seja, das representações que a sociedade possui em relação ao amor materno, em que há a compreensão deste ser um sentimento intrínseco às mulheres.

Afinal, um dos papéis exercidos pela mulher de grande relevância social é a maternidade. De tal sorte que a sociedade não perdoa a mulher que abandona seus filhos ou que tem os mesmos retirados dela por atos de violência ou negligência.

Neste sentido, Badinter (1980) procura responder em seu livro “Um Amor Conquistado: O Mito do Amor Materno”, se o amor materno é um instinto ou depende, na maioria das vezes, de um comportamento social, variável de acordo com a época e os costumes. Com isso, conclui a autora, que o amor materno é uma construção ideológica de uma sociedade patriarcal, sendo apenas um sentimento humano, como outro qualquer, podendo ser incerto, frágil e imperfeito. Portanto, o instinto materno é visto como um mito, vez que não constitui um sentimento inerente à condição de mulher, e sim algo que esta irá ou não adquirir.

É certo que, essas colocações contrariam a crença, muito comum nos dias atuais, de que a maternidade está profundamente inscrita na natureza feminina. Entretanto, existem situações em que a mesma mulher desenvolve comportamentos diferentes com os filhos, com uns demonstra o amor materno incondicional e com outros este não se faz presente. Já em outros casos mais extremos há mulheres que abandonam seus rebentos à toda sorte em latas de lixo, ruas desertas, terrenos vagos e, em consequência destes atos, muitas mães são alvo da revolta popular que desejam castigá-las com o linchamento. É certo que, toda esta indignação da população é fruto de representações que dominam o senso comum, como por exemplo, a de que toda mãe deve amar seu filho incondicionalmente. Tais representações intensificam-se ainda mais em relação às mulheres que decidiram não viverem a experiência da maternidade. E é sobre o desejo de não ser mãe que divagaremos agora.

Mulheres recém casadas são frequentemente interrogadas sobre quando será a chegada do herdeiro. A maioria alega que tão logo este será concebido, pois antes é preciso aproveitar bem a vida à dois e fazer um bom planejamento. Não obstante, há uma minoria crescente de mulheres que respondem enfaticamente: “Filho não faz parte dos nossos planos”.

Segundo as estatísticas da última pesquisa do IBGE, em 2010, 14% das mulheres brasileiras não tem planos de engravidar. E quais são as causas que resultam nesta decisão? Estariam estas mulheres inseguras em relação à educação de filhos, em especial os adolescentes, numa sociedade violenta e ameaçada pelas drogas? Estariam estas mulheres preocupadas como irão conciliar a rotina da maternidade com a carreira profissional de sucesso ou promissora? Uma criança poderia tirar toda a tranquilidade e romantismo na vida do casal? Estariam estas mulheres certas de que não possuem vocação para serem mães? Enfim, são inúmeras possíveis justificativas.

A redução do número de filhos nas famílias é algo que também precisa ser analisado. No Brasil, a taxa de fecundidade é inferior à taxa dos Estados Unidos, que correspondem a dois filhos por mulher.

Ademais, é normal verificar que o senso comum acredita que as famílias do campo são numerosas, pois cada novo herdeiro representará nova mão-de-obra na lida do campo, e ainda que, as mulheres mais pobres, das favelas, pensam em ter cada vez mais filhos em virtude dos inúmeros benefícios assistenciais oferecidos pelo Governo (as famosas Bolsas) e que, são aquelas “mulheres executivas”, independentes financeiramente e de elevado *status* social que não pensam em ter uma prole numerosa. Grande engano! Mais uma vez as pesquisas científicas vêm desconstruir o senso comum. Atualmente, em todo o mundo, nas diversas classes sociais, com exceção do sul do Deserto do Saara na África, a taxa de natalidade está declinando.

No Brasil, mesmo sem nenhuma política oficial que vise o controle da natalidade, esta taxa caiu drasticamente nas últimas cinco décadas. Segundo a Revista National Geographic (edição 138, setembro de 2011) a taxa de fecundidade brasileira “está abaixo do nível que permite a uma população substituir a si mesma”. Nesta reportagem a revista destacou a seguinte manchete: “Donas de grande autonomia social e inspiradas por telenovelas, as mulheres do Brasil promoveram uma revolução ao reduzir a taxa de natalidade e impulsionar a vibrante economia do país”.

Já na edição especial para mulheres da Revista Você S/A (nº 11, dezembro de 2010), a pesquisa realizada pela Exame-Você S/A analisando o perfil das executivas das grandes empresas do país foi capaz de evidenciar que pelo trabalho e pela carreira 30% das mulheres estão dispostas a abrirem mão de ter filhos e 29% de se casarem.

É sabido que a urbanização da nação, a inserção da mulher no mercado de trabalho e o acesso a métodos contraceptivos são fatores determinantes para a redução da taxa de natalidade. Porém, é fato que algo diverso também está influenciando estas mudanças de comportamentos. Daí vem a seguinte questão: a mídia tem influenciado estas mulheres a assumirem tais comportamentos?

O estudo “Novelas e Fertilidade: Evidências do Brasil” demonstrou com base na análise de novelas exibidas entre 1965 e 1999 que ao retratar um modelo familiar pequeno, urbano e de classe média, as novelas teriam estimulado as mulheres a buscar a contracepção e a assumir um novo papel na sociedade (TOLEDO, 2008).

Segundo a coordenadora do Núcleo de Pesquisa de Telenovela da USP, Maria Immacolata Vassallo de Lopes “a novela tem uma presença diária na vida do brasileiro. Quando um comportamento é repetidamente exposto, as pessoas tendem a imitá-lo, é o que chamamos de efeito demonstração” (TOLEDO, 2008). De fato, é muito comum nas novelas e em comerciais brasileiros a reprodução de perfis de mulheres bem sucedidas sem filhos ou de famílias com um ou dois filhos, feliz e rica. Toda esta ficção televisiva capaz de exercer forte atração nas mulheres, que começam a pensar sobre como seria uma forma moderna e feliz de se viver.

Por fim, não haveria como deixar de citar o rebuliço que tem causado a recente publicação do livro “*No Kids - Quarenta razões para não ter filhos*” na França, país que lidera os índices de taxa de fecundidade. A autora Corinne Maier de 43 anos é psicanalista e economista e mãe de dois adolescentes.

O livro lançado pela Editora Michalon está na lista dos mais vendidos, já tendo atingido a margem dos 45 mil exemplares. Segundo a autora “as crianças são o inferno. Quarenta razões para não ter filhos é ainda bem pouco...quanto mais a natalidade aumenta, menos as pessoas dizem que são felizes”.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora seja possível constatar que a queda da taxa de natalidade brasileira ocorre devido aos mais diversos fatores, percebe-se a importância de avaliar este cenário na perspectiva do mito do amor materno, sob o olhar jurídico, considerando o impacto no Poder Familiar.

Devido à relevada importância do tema, diversas pesquisas têm sido realizadas tanto no âmbito acadêmico quanto na mídia comum, como jornais, revistas, televisão e mais recentemente por meio da Internet. Tais pesquisas apontam claramente a influência da mídia televisiva no jeito moderno de ser, pensar e viver.

Outro ponto importante que merece destaque nesta análise é a corrida pela igualdade social e profissional da mulher, em um cenário que perfaz um contraposto ao antigo e arcaico modelo de “mulher dona de casa”, marcante e presente até meados da década de 70 do Século XX.

A mulher moderna busca alcançar independência em um modelo concorrente ao modelo masculino deixando aos poucos os antigos “deveres de mulher” para um

segundo plano, em alguns casos apenas adiando a maternidade e em outros casos deixando-o de lado completamente.

No entanto, não se pode esquecer das grandes massas sociais que se inspiram em modelos familiares expostos nas mídias tradicionais. Tais camadas sociais, normalmente, são desprovidas de acesso a educação de alto nível e com inúmeros problemas familiares, sociais e econômicos. Percebe-se que tais características tem impactado na forma de ser e agir, e que tem como consequência filhos gerados por pais despreparados para serem pais e que irão gerar filhos ainda menos preparados.

Sobretudo, considerando que tais comportamentos e a destituição do Poder Familiar são fenômenos sociais e a compreensão de suas causas devem contemplar essa análise conjugada espera-se que tal estudo poderá quiçá, oferecer subsídios para futuros trabalhos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ACQUAVIVA, Marcus Cláudio. **Estatuto da criança e do adolescente**. In: Vademecum da Legislação Pátria. São Paulo: Editora Jurídica Brasileira, 2003.

COSTA, Érika Cristina de Menezes Vieira. **O sentido da autoridade nas destituições do Poder Familiar em Marília a partir dos relatos dos operadores do Direito na perspectiva do gênero**. 2008. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 2008.

BADINTER, Elisabeth. **Um Amor Conquistado: O Mito do Amor Materno**. Editora Nova Fronteira, Rio de Janeiro: 1985.

DONZELOT, Jaques. **A polícia das famílias**. Editora Graal. 3ª edição, 2001.

IBGE. Síntese de Indicadores Sociais 2014. Disponível em: ftp://ftp.ibge.gov.br/Indicadores_Sociais/Sintese_de_Indicadores_Sociais_2014/SIS_2014.pdf. Acesso em: 15 de setembro de 2017.

Queda de natalidade é maior entre beneficiários do Bolsa Família, diz IBGE. Disponível em: <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2015/04/01/queda-de-natalidade-e-maior-entre-beneficiarios-do-bolsa-familia-diz-ibge>. Acesso em 15 de setembro de 2017.

MULHERES PREFEREM A CARREIRA PROFISSIONAL E DEIXAM GRAVIDEZ EM SEGUNDO PLANO. Disponível em: <https://www.terra.com.br/vida-e-estilo/mulher/comportamento/14-das-brasileiras-nao-querem-ser-maes-saiba-mais,aa38e4ddfce27310VgnCLD100000bbcceb0aRCRD.html>. Acesso em: 16 de setembro de 2017.

TOLEDO, Karina. **Novela ajudou a modificar perfil da família brasileira nos últimos 40 anos**. Publicado em “O Estado de S. Paulo” em 14.07.2008. Disponível em: http://www.direitoacomunicacao.org.br/content.php?option=com_content&task=view&id=3715. Acesso em 15 de setembro de 2017.

PEREIRA, Caio Mário da Silva. **Instituições de direito civil**. Rio de Janeiro: Forense, 2009. Volume 5.

Queda de nascimentos no Brasil desafia o equilíbrio da economia. Casais que optam por não ter filhos já representam uma em cada cinco famílias no país. ELPAIS. Disponível em https://brasil.elpais.com/brasil/2015/02/17/politica/1424196059_041074.html. Acesso em: 15 de setembro de 2017.

REVISTA NATIONAL GEOGRAPHIC. Edição 138. Setembro de 2011. Disponível em: <http://viajeaqui.abril.com.br/national-geographic/edicao-138/mulher-brasileira-637866.shtml>. Acesso em 16 de setembro de 2017.

RIZZARDO, Arnaldo. **Direito de família**. Rio de Janeiro: AIDE, 2008.

AS FESTAS ESCOLARES NO BRASIL: HISTÓRIA E PERSPECTIVAS

Marina Coimbra Casadei Barbosa da Silva³⁶

Alonso Bezerra de Carvalho³⁷

Antonio Carlos Barbosa da Silva³⁸

RESUMO

Este artigo traz uma análise sobre festas escolares no Brasil, em diversas circunstâncias históricas, em busca de identificar seus sentidos e compreender sua importância para a educação brasileira, mediante literatura especializada e à luz das formulações da Teoria Crítica. O período abordado nessa pesquisa delimitou-se dos anos de 1890 até a contemporaneidade. Os resultados apontaram que as festas escolares no Brasil serviram como um instrumento político e ideológico que procurou reforçar aspectos da Primeira e Segunda República, dos anos de chumbo. Atualmente as festas escolares aderiram aos princípios da indústria cultural, e ao nosso ver, são deladoras das escolas contemporâneas na condição de não-lugar.

Palavras-chave: educação; cultura escolar; festas escolares; teoria crítica; não-lugar.

ABSTRACT

This article presents an analysis of school holidays in Brazil, in different historical circumstances, in order to identify their senses and understand its importance to the Brazilian education through literature and in the light of the formulations of Critical Theory. The period covered in this research was delimited from the 1890 until the days until nowadays. The results showed that the school holidays in Brazil served as a political and ideological instrument that sought to strengthen aspects of the First and Second Republic, the years of lead. Currently the school parties adhered to the principles of cultural industry, and in our view, are revealing of contemporary schools provided non-place.

Keywords: education; school culture; school parties; critical theory; non-place.

1. INTRODUÇÃO

Este artigo traz reflexões suplementares à dissertação de mestrado, desenvolvidas com nossos pares, a partir da conclusão do mestrado em Educação. Com isso, o objetivo deste artigo foi trazer uma análise sobre as festas escolares no Brasil, em diversas circunstâncias históricas, em busca de identificar seus objetivos, bem como

³⁶ Professora do curso de Psicologia (FAEF/Garça). Doutoranda em Educação - Unesp- Marília.

³⁷ Professor adjunto da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, no Departamento de Educação da Unesp/Assis e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Unesp/Marília.

³⁸ Professor departamento de Psicologia Social e Educacional – Unesp – Assis – Núcleo de Ensino (PROGRAD) – Unesp-Assis.

compreender sua importância para a educação pública brasileira mediante literatura especializada e à luz das formulações da Teoria Crítica.

A problemática que norteou nosso trabalho foi: qual a função social, cultural, política e pedagógica atribuídas às festas escolares públicas brasileiras nos principais momentos da história política do Brasil, desde finais do século XIX até a contemporaneidade?

As festas escolares, enquanto nosso objeto de estudo, é um dos aspectos que compõe a cultura escolar, sendo esse um conceito amplamente discutido no campo da educação. O termo cultura escolar pode ser considerada recente, pois foi apenas em 1970, quando se acentuaram os debates sobre a crise educacional brasileira, que a cultura escolar foi realmente considerada objeto de investigação. Desde então a categoria cultura escolar tem assumido visibilidade na estruturação de eventos no campo educacional e tem subsidiado estudos historiográficos educacionais (Faria Filho, 2003).

A concepção de Julia (2001) sobre cultura escolar se define como

[...] um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). (Julia, 2001, p. 10-11).

Na concepção de Chervel (1990) a cultura escolar não forma somente os indivíduos que fazem parte da comunidade escolar. Para o autor, a cultura escolar relaciona-se de forma mais ampla com a cultura da sociedade global, da mesma forma que a disciplina escolar não comporta somente as práticas docentes da aula, mas também as grandes finalidades sociais que presidiram a sua constituição e da escola. Chervel (1990) considera que a escola não reproduz somente os conhecimentos considerados de relevância para determinada sociedade, mas ela é criativa e é capaz de (re)elaborar esses conhecimentos, produzindo uma cultura específica, singular e original, cujos efeitos se estendem sobre essa mesma sociedade e cultura.

Entretanto, o conceito de cultura escolar é amplamente discutido por diversos autores, com amplas definições. Comprendemos, portanto, que faz parte da cultura

escolar os elementos que compõem a rotina da escola, tanto os de ordem burocráticas quanto as práticas escolares, que se repetem durante anos na vida dos escolares.

Desse modo, as festas escolares expressam aspectos da cultura escolar, pois ao mesmo tempo em que é regida por normas, pelo ensinamento de condutas e conhecimentos, é também composta de práticas coordenadas com finalidades educativas.

As festas, portanto, como um aspecto da cultura escolar, que se modifica de acordo com as épocas e as finalidades sociais, políticas e religiosas, também se transformaram e foram apropriadas pelos dirigentes de ensino, professores, alunos e sociedade em geral de diferentes formas no decorrer dos anos.

Neste sentido, de acordo com Chartier (1990), nem sempre o significado pretendido pelos idealizadores de algum evento será o mesmo significado apropriado pelos participantes. Para o autor, as representações concebidas como modos de interpretar e de entender determinada realidade, apesar de aspirarem uma padronização, serão sempre determinadas pela aceitação do grupo que as forjam, assim como num campo de batalhas, uma competição de poder e dominação.

Assim, fica evidente que quando transmitimos um arsenal de conhecimentos e práticas, nem sempre o que é apropriado pelos seus espectadores será o intuito inicial da ação. Isso ocorre graças ao poder criativo de todos os sujeitos, que estão embargados pelas suas experiências pessoais, e suas interpretações para os acontecimentos estarão sempre impregnados de subjetividades.

De um modo geral, não podemos dissociar as festas das representações da escola, aluno, dirigentes, professores, sociedade, população, cidadãos, etc. Até mesmo a escolha das datas comemorativas pode dizer muito a respeito do projeto social e político vigente em cada período, visto que as festas escolares são incorporações das festas sociais e adaptadas às propostas escolares. Nesse sentido, compreender as generalidades das festas na sociedade nos leva a entender a origem e a função das festas nas escolas.

Os estudos críticos acerca da história das festas são retratados a partir de seu vínculo com o tempo, onde passado, presente e futuro se dialogam. Não existe festa sem reminiscência, sem que o passado seja lembrado, revivido, e, ao mesmo tempo, a festa tem o poder de denunciar o presente e prenunciar o futuro criando a expectativa sobre o que virá.

A festa se associa ao imaginário coletivo, na projeção de um desejo comum e, coletivo. Ou seja, o tempo da festa não é o tempo histórico, e nem cronológico, ele segue o tempo mental do coletivo.

Para Ozouf (1976), as festas que se seguiram à Revolução Francesa indicavam um novo tempo histórico e fomentavam nas pessoas os sentimentos de esperança do advento de uma nova sociedade, menos repressiva e mais igualitária. Além disso, as festas tinham um teor pedagógico de ensinar a Revolução para os que a desconheciam diretamente. Nessa lógica, é a circunstância que dita a festa, norteada, portanto, por improvisações e por aspectos simbólicos que merecem ser valorizados, tais como acontecimentos políticos e culturais. As festas se dão por motivos emergenciais, de urgência política de uma nação, devido aos propósitos políticos, às vezes exageradas, contidas, ritualísticas e repetidas quantas vezes for preciso. Ou seja, o viés político está estritamente relacionado com as festas e suas definições e objetivos, ainda que esses estejam na esfera subjetiva de um coletivo.

As festas que se seguiram à Revolução Francesa são exemplos de como ações sociais podem estar atreladas a um acontecimento revolucionário. Essas festas apresentavam o mesmo cerimonial que àquelas que ocorriam na religião católica, no que diz respeito a escolha de determinadas músicas, hinos, marchas, animações, e, além disso, a semelhança existente entre as próprias festas buscava garantir a autenticidade das mesmas e a promessa de unanimidade que haveria entre a população.

A festa possui o poder de ser manipulada de tempos em tempos. Por vezes as festas são reprimidas, reajustadas, manipuladas, transformadas e reinventadas conforme o momento social, histórico e político. As festas são “uma imensa empreitada de retificação” (Ozouf, 1986, p.230). Para essa autora, como uma máquina, a festa sempre esteve pronta para ser ligada, desligada, montada e desmontada para servir diferentes causas.

Isso quer dizer que as festas em geral podem servir para muitas ocasiões e é um veículo capaz de transmitir conteúdos e ideologias valorizadas em determinados tempos, além de fornecer subsídios para recuperar aspectos da história e das mentalidades que predominavam em certas épocas.

Uma vez que a escola incorporou os aspectos das festas que ocorriam na sociedade, o estudo de Priori (2000) sobre as festas na sociedade colonial brasileira enriquece nossa compreensão sobre a cultura da festa brasileira. No período colonial, a

festa evidenciava o poder político e suas instituições, no caso, celebrava a política e a cultura da monarquia portuguesa e as crenças propagadas pela Igreja católica. Ou seja, as festas, basicamente as religiosas, tinham o apoio do Estado e intencionavam afirmar o poderio dessas instituições. O Estado português marcava presença nas cerimônias públicas da Colônia por meio da participação das comemorações aos casamentos, nascimentos e mortes dos governantes gerais, nobres e heróis do reinado.

Podemos notar que toda festa, desde o período colonial, foi impregnada pela tentativa de padronização dos aspectos que deveriam estar presentes nas comemorações por conta de seus realizadores. As festas eram normatizadas por meio de aspectos padronizadores que eram repassados à população brasileira. Isso fez com que as festas perdessem o seu poder catártico, formando apenas um evento que visava passar normas e referências sociais e culturais.

Porém, Priori (2000), ao trabalhar sobre a temática no tempo colonial, deixou evidente que a festa também serviu como um refúgio para as classes subalternas na Colônia suportarem as árduas condições de vida, pois em tal período histórico, os grupos sociais dominantes podiam exaltar seu lugar na cidade e na sociedade política.

Além de funcionar como um alento para os desprestigiados, a incorporação das festas oficiais por conta de culturas indígenas e negra, permitiu que as duas culturas se entrelaçassem, fazendo circular entre elas os novos símbolos e produtos culturais. Dessa maneira toda a miscigenação que compõem o brasileiro (índios, negros, mulatos e brancos), manipularam as brechas do ritual da festa oficial e conseguiram atribuir a elas as representações próprias de suas culturas, e transformaram as comemorações em oportunidade para reinventarem seus mitos, musicalidades, danças, de modo a reproduzir e transmitir nessas ocasiões suas novas identidades.

Se por um lado observam-se as instituições tentando dar uma única função à festa, por outro vamos perceber o povo dela se apropriando de maneira peculiar. A festa, seus espaços e suas atividades vão ter outra interpretação aos olhos da multidão, a cada momento possibilitando uma inversão na sua utilização (Priori, 2000, p.105).

Para Durkheim (1968), a festa religiosa, aponta para os limites “flutuantes” que separam os ritos representativos das recreações coletivas e afirma que uma característica importante de toda religião é exatamente o “elemento recreativo e estético”.

As principais características de todo tipo de festa são: (1) - a superação das distâncias entre os indivíduos, (2) - a produção de um estado de “efervescência coletiva” e (3) - a transgressão das normas coletivas (Durkheim, 1968).

Devido a essas questões a conotação das festas muda conforme o interesse e manipulação dos grupos. Muitas vezes perde seu caráter comunitário e passa a ser um evento artificial, manipulado por grupos com interesses bem específicos, geralmente políticos, e que servirão para reforçar um ideário.

No mundo capitalista, as festas populares não são valorizadas por serem fontes de lucro, por esse motivo, os países diminuíram os feriados atrelados as festas, criaram comissões internacionais com o objetivo de unificar as datas festivas fazendo com que elas deixassem de ser comemoradas em dias úteis, para não prejudicar o comércio e as indústrias. Há ainda as festas que são populares de algumas regiões do país, e, atraindo muitos turistas, sendo amplamente patrocinada, contaminada por aspectos capitalistas, e vendida como algo essencialmente cultural.

Brandão (1973) e DaMatta (1978) dialogam ao se referirem às festas como a identidade de um povo. DaMatta (1978) aborda aspectos sobre os caminhos que tornaram a sociedade brasileira diferente e única a partir da análise crítica do mundo cotidiano, por meio do estudo “Carnavais, malandros e heróis: para uma sociologia do dilema brasileiro”, e apresenta uma concepção de festa como momento de suspender o tempo, da oportunidade do mundo ser reconstruído e da liberdade de expressão ser vivida plenamente.

Essas praças e adros, dados pelos Carnavais, pelas procissões e pelas malandragens, zonas onde o tempo fica suspenso e uma nova rotina deve ser repetida ou inovada, onde os problemas são esquecidos ou enfrentados; pois aqui- suspenso entre a rotina automática e a festa que reconstrói o mundo (DaMatta, 1978, p.15-16).

Além disso, a festa constitui-se um modo de se resolver, no plano simbólico, algumas das contradições da vida social, podendo até mesmo, ser considerada uma dimensão de aprendizado da cidadania e apropriação de uma história por parte do povo, contrariando a ideia de alienação que a envolve.

Nas festas, de uma forma geral, a ordem vigente tanto pode ser reproduzida como invertida dependendo do grau de poder que o povo detém em tais situações. Por estar inserida numa lógica sociocultural a festa é o momento de expressão de carências,

aspirações e disputas pelo poder. Essas tensões produzem novas sínteses, capazes de reinterpretar os símbolos já utilizados nas festas. Tais sínteses de sentido não são puras, mas se apresentam continuamente ameaçadas e contaminadas, e se constroem na medida em que o povo reconhece e assume a contradição social. Percebe-se, neste sentido, uma contradição nas festas populares, que ora pode legitimar a ordem dominante, ora pode promover a reorganização social a partir dos dominados (Ribeiro Júnior, 1982).

Outra interpretação acerca das festas e das sociedades é proferida por Duvignaud (1983). O autor radicaliza a teoria da festa, e aponta a festa não apenas como uma negativa de regeneração ou de reafirmação da ordem social vigente, mas, como a representação da ruptura, da anarquia total e do estabelecimento de um poder subversivo, negador. Duvignaud (1983) sustenta a ideia de que o poder da festa não é exclusivo de uma cultura ou outra, mas perpassa todas elas, como um grande movimento destruidor. A festa, para esse ator, evidencia a “[...] capacidade que têm todos os grupos humanos de se libertarem de si mesmos e de enfrentarem uma diferença radical no encontro com o universo sem leis e nem forma que é a natureza na sua inocente simplicidade” (Duvignaud, 1983, p.212). Esta capacidade estaria, hoje, sendo “vencida” pelo modo de produção capitalista e pelo crescimento industrial.

Dessa forma, o potencial regenerativo e pedagógico, implícito e não-formal, das festas do povo, de acordo com Ribeiro Júnior (1982), estaria na (re) elaboração efetuada das histórias, utopias, opressões que são vivenciadas pela população e recriadas nas mesmas. Algumas agências fazem uso dessa “recriação” de forma mais eficaz que outras. Por exemplo, a escola, enquanto agência educativa, usa métodos mais formalizados, para questionar o poder social por meio das festas. Enfim, nas festas, o arbitrário cultural dominante é avaliado, ridicularizado e pode mesmo ser invertido. “A festa será uma ação pedagógica tanto mais tradicional quanto mais conseguir manifestar, recuperar, sintetizar um capital cultural que faz parte do repertório de experiências do povo” (Ribeiro Júnior, 1982, p. 43).

Convém assinalar também que,

A festa é uma forma ritual, tradicional, de inculcação dos princípios pedagógicos elaborados pela cultura do povo e que formam um *‘habitus-de-ser-povo’*. Este é reforçado através de uma pedagogia implícita que mais vive do que tematiza seus princípios. A festa é uma verdadeira ação pedagógica,

A ação pedagógica da festa popular pode ser evidenciada de duas formas. Primeiramente pode ser uma festa-para-o-povo, em que este comparece como multidão, sendo-lhe reservado um papel passivo. Nessas ocasiões sua cultura é pasteurizada, são pinçados apenas elementos exóticos ou então; secundariamente pode ser uma festa-do-povo, na qual o povo é dono da festa e nela expressa livremente trabalhando sua condição de oprimido e vislumbrando possibilidades de uma vida que ainda não existe.

Portanto, percebemos que a festa serve para revelar comportamentos do sujeito, inculcar culturas, desmascarar modelos opressivos, reconstruir e destruir mitos e ironizar poderes. Assim, dialeticamente, a festa tem um caráter conservador e anárquico, controlador e libertador, alienador e pedagógico.

Entender as potencialidades do momento festivo em geral nos levou a compreender os sentidos das festas escolares.

2. METODOLOGIA

Realizamos uma pesquisa bibliográfica, desenvolvida mediante um *corpus* constituídos por onze trabalhos acadêmico-científicos, os quais abordam a temática em foco, a partir de uma abordagem exploratória. Realizamos uma busca às coleções da rede *Scielo*, ao banco de dados da Capes, bem como em plataformas de pesquisa e bancos de dados indexados, tais como artigos de revistas científicas, livros e anais de eventos, a partir das palavras-chave: festas, celebrações, comemorações, e então selecionamos os trabalhos que tratassem apenas sobre festas escolares em diversos tempos históricos com a intenção de analisarmos as características das festas em diversos momentos. Portanto, o período delimitado para a pesquisa é de 1890 até a contemporaneidade.

Na intenção de apurar as festas escolares especificamente, em seus conceitos, significações e funções sociais e escolar, considerando os limites de nossas fontes e suas potencialidades, utilizamos os pressupostos da Teoria Crítica para comporem nosso quadro teórico-metodológico.

Para os teóricos críticos, a razão que desponta com a valorização da ciência cada vez mais evidente, trata-se de uma razão instrumental. Assim, o que se tinha era uma

racionalidade de cunho positivista que visava a dominação e intervenção na natureza a serviço do poder do capital, estendendo-se essa dominação também aos homens, cada vez mais alienados dos processos sociais e culturais em que estavam envolvidos. Logo a ciência não seria imparcial, mas controlaria o exterior e o interior do homem. Para os teóricos críticos, alguns dos aspectos centrais dessa dominação da técnica seriam a indústria cultural e a massificação do conhecimento, da arte e da cultura que se produzia naquele contexto diluindo-se assim a força expressiva de cada um, seus significados próprios, transformando tudo em objeto de consumo (Jay, 1988).

Diante dessa nova postura, a teoria crítica apresenta-nos uma necessidade de delinear uma nova concepção de razão e racionalidade, que reconcilie o sujeito e o objeto, o homem e a natureza. E isso só é possível a partir de uma compreensão dialética sobre os diversos aspectos que envolvem a vida em sociedade.

Portanto, a partir dos pressupostos da teoria crítica, pudemos olhar para o nosso objeto de estudo dialeticamente, ou seja, foi possível visualizar as festas em suas diversas circunstâncias e seus vários objetivos, bem como compreender sua importância para a educação em vários momentos históricos, suas contradições e funções na escola e na sociedade.

Utilizamos o conceito de Indústria Cultural para compreender a questão da tendência da uniformização, massificação e da padronização das festas seguidos pelas escolas em vários períodos históricos até recentemente.

Indústria cultural, foi o termo concebido pelos teóricos da escola de Frankfurt, Adorno e Horkheimer que consiste em “moldar” toda a produção artística e cultural, de modo que elas assumam os padrões comerciais e que possam ser facilmente reproduzidas. Dessa forma, as manifestações de arte não são vistas somente como únicas, extremamente belas, mas principalmente como “mercadorias”, que incentivam uma reificação (ou transformação em coisa), e a alienação da arte feita para poucos e carentes de uma visão crítica a respeito (Freitag, 1987).

No entanto, falar de indústria cultural levanta também questões sobre a comunicação, a cultura e a manipulação de massas. Em todos os ramos da indústria cultural existem produtos adaptados ao consumo das massas, sendo por elas que as indústrias se orientam, tendo o consumidor não como um sujeito, mas sim como um objeto. Esse termo define as produções artísticas e culturais organizadas no contexto das relações capitalistas de produção, uma vez lançadas no mercado, é por estes

consumidas, já que os produtos são adaptados ao consumo das massas, assim como também pode determinar esse consumo trabalhando sobre o estado de consciência e inconsciência das pessoas (Cohn, 1971). Ela pode ainda ter função no processo de acumulação de capital, reprodução ideológica de um sistema, reorientação de massas e imposição de comportamento. A cultura atual, com mais competência ainda, continua conferindo a tudo um ar de semelhança, de identidade, de uniformização.

Podemos apontar que as festas nas escolas públicas foram assumindo novas funções para a comunidade escolar ao longo dos anos e que elas representam mais do que um ambiente pedagógico, descontraído. As festividades escolares foram momentos usados para a disseminação de ideais, valores, inculcar ideias e posições políticas, principalmente na consolidação da Primeira República e foram se descaracterizando ao longo dos anos e, atualmente, continuam no calendário escolar por conveniência dos educadores, que se apropriaram desses momentos e veem neles um momento pedagógico, por tradição, ou ainda para arrecadar fundos para o caixa escolar.

RESULTADOS E DISCUSSÕES

As festas escolares entre 1890 e 1930 como vitrines dos ideais republicanos: pela República, pela Pátria e pela Felicidade

Os trabalhos analisados evidenciaram as festas escolares no período entre 1890 a 1930 como uma espécie de vitrine dos ideais republicanos. Os trabalhos acadêmicos que abordaram as festas escolares nesse período histórico são: Candido (2007), Gallego e Candido (2006), Chaves (2009), Gérken (2009) e Cardoso (2010).

A partir desses trabalhos podemos compreender que as festas escolares colaboraram para a consolidação do sistema de ensino público paulista. A autora aponta que a escola estava se constituindo como o local privilegiado para a formação dos futuros cidadãos e as festas contribuíram para tal intento já que foram consideradas ocasiões nas quais a sociedade poderia comprovar os benefícios das instituições de ensino como o melhor lugar para a educação dos alunos, considerados o futuro e a garantia do progresso social do país. A festa tinha o poder de disseminar os valores da escola e da política dominante, mas também possuía uma finalidade social que era mostrar para população o bom cumprimento das suas funções educativas.

A escola tinha o objetivo, além do desenvolvido intelectual dos alunos, contribuir para o seu desenvolvimento físico e moral. As festas constituíam-se em oportunidades para a comprovação dos avanços alcançados pela escola no desenvolvimento das crianças, e era durante as festas que os estudantes demonstravam estes avanços apresentando bons desempenhos nas sabatinas, nas apresentações de ginásticas e nos torneios esportivos, inclusive, os hábitos de higiene eram exigidos dos alunos, os corpos também recebiam destaque, principalmente nas apresentações de ginástica, nos torneios esportivos e nos desfiles pelas cidades.

Além de serem momentos importantes para o aprendizado dos conteúdos, do civismo, da higiene, as festas escolares também visaram estabelecer princípios da educação estética da população. A educação estética refere-se às mais variadas formas de expressão artística, tais como canto, dança, música, literatura, teatro e trabalhos manuais, bem como às formas de educar para produzir uma emoção estética. As festas deveriam dar visibilidade à modernidade, consolidar no espaço urbano novas atitudes e valores, como a elegância, os bons costumes, o patriotismo, a civilidade, entre outros. As cidades precisavam ser percebidas não somente como locais de trabalho e de deslocamento, mas também de culto à pátria, de comunhão cívica, da recepção estética, do cultivo ao belo, da harmonia e da ordem.

O detalhamento do calendário escolar, as publicações de quadros, horários modelo, e especialmente, a determinação dos dias de festa e comemorações nas escolas integram os esforços de se construir um sistema de ensino homogêneo, consoante com os novos ideais de difusão do ensino, além de ser uma das formas encontradas para se obter um controle mais acentuado sobre as atividades da comunidade escolar no momento da organização do sistema escolar estatal. Com a gradativa estruturação do tempo escolar, as atividades dos professores e alunos passaram a ser cada vez mais reguladas e estes foram submetidos a uma nova relação com o tempo, a exemplo do estabelecimento dos dias e horários que as escolas deveriam ou não funcionar já que até a criação das escolas graduadas, as atividades escolares tinham um fluxo constante.

Alguns feriados deviam ser festejados pelos professores e crianças compondo as comemorações escolares. Festas estritamente escolares também foram estabelecidas, como as festas das árvores e das aves. Considerando-se o estabelecimento de um sistema de ensino primário público e do regime republicano, as festas, entre outras coisas, acabaram constituindo um modo de construir e difundir referências e símbolos

nacionais não só entre os estudantes e professores como também na sociedade de modo geral, integrando, assim, a memória coletiva nacional

Portanto, a escola primária tornou-se uma das principais divulgadoras dos valores republicanos: por isso, os grupos escolares tornaram-se um símbolo. A festa era uma espécie de vitrine daquilo que a escola oferecia, e “Era preciso torná-los evidentes, exibi-los, solenizá-los” (Chaves, 2009).

Segundo Chaves (2009), portanto, as festas escolares foram um veículo para disseminar uma formação identitária republicana em diversos estados brasileiros, como São Paulo, Minas Gerais e Paraíba.

As festas possuíam, além do mais, uma finalidade mais que educativa. Ela influenciava na vida social e política. Por isso, os alunos compareciam nas festas cívicas rotineiramente, mesmo diante das adversidades temporais e juntamente com autoridades do Estado, hasteavam bandeiras nos edifícios escolares, executavam músicas e formavam corais. Cardoso (2010) aponta em seu trabalho que as escolas públicas da Paraíba passaram a ser utilizadas como veículo de propaganda política para o grande público, também servindo para marcar o poder das oligarquias, cujos nomes seriam sempre lembrados por serem os patronos dos prédios escolares, principalmente os grupos escolares. Os grupos eram alocados em prédios suntuosos e marcaram a nova feição urbana que estava em pleno processo de mudança e serviram, por conseguinte, para embelezar e trazer o ar de modernidade, todo investimento estético conferida as festas e aos prédios serviam como vitrines da Republica.

As festas escolares dos anos de 1930, 1940 e 1950 como espetáculos do poder: celebrações do trabalho e do amor à Pátria, junto às massas

Os anos de 1930 a 1950 foram marcados pelos princípios do trabalho, amor a Pátria e as massas rumo ao progresso do País. Os trabalhos analisados que tratam sobre as festas escolares nesse período foram: Bencosta (2006), que tratou sobre o período entre 1903 a 1971. Porém a ênfase desse trabalho foi dada aos anos de 1930 a 1950, por Vaz (2006) e Frankfurt (2006).

Os trabalhos apontam para os desfiles patrióticos como uma construção social festiva que manifesta, em seu espaço, significações e representações que favorecem a composição de uma cultura cívica autoritária, militar e inerente aos seus atores. O

desfile representava a união coletiva em torno de um símbolo que reforçava a memória social delimitada em um tempo e um espaço histórico. No período compreendido do trabalho, era privilegiada a data de nascimento de Getúlio Vargas, e fica evidente a cultura cívica varguista, evidenciando a influência direta do Estado sobre as realizações festivas, com o objetivo de inculcar valores e símbolos políticos nos membros escolares e de toda sociedade. Portanto, as festas cívicas eram formas que as autoridades tinham para transmitir valores que deveriam ser preservados no espírito infantil e reforçados no futuro.

A esse respeito o Estado assumiu um papel singular: sendo, ao mesmo tempo, ator histórico, pois era elemento representado nas comemorações cívicas, e narrador dos processos que tornaram possível celebrar. Embora essa dupla posição de sujeito seja partilhada por todos os agentes sociais, seria inadequado desconsiderar o poder do Estado em momentos como esses, pois era o Estado quem definia quais acontecimentos deveriam ser fixados na memória da nação, dentre outras ações, pela institucionalização de feriados, além de fornecer os padrões valorativos que deveriam informar a apreensão desses eventos. O Estado, ao selecionar fatos e eventos da história oficial para festejar, não só fazia uma escolha do que deveria ser lembrado por meio das comemorações, mas também construía um certo arranjo que provocava reinterpretações desses eventos, concorrendo de modo decisivo na construção de um tipo de memória social.

A cultura cívica foi responsável por estabelecer leis e decretos que fortaleceram os rituais cívicos a serem cumpridos pelo *universus scholaris*, tais como os dias em que deveriam ser celebradas as festas nacionais e a obrigatoriedade do canto do Hino Nacional em todos os estabelecimentos de ensino e associação de fins educativos existentes no país.³⁹ Logo, as comemorações de cunho obrigatório e/ou voluntário festejadas pelos grupos escolares revelaram-se também como uma das esferas em que se dava o reconhecimento da memória coletiva.

As festas cívicas que ocorriam nas décadas de 1930 e 1940, com a participação intensiva de trabalhadores, sindicatos, escolas, jovens e crianças e a população, em geral, ocorriam em grandes palcos. Estádios de futebol, as praças e as escolas eram alocadas para essas comemorações, e contavam com uma programação rica em discursos, apresentações artísticas e esportivas, declamações, desfiles laudatórios e

³⁹ Decreto nº 19.488, de 15 de dezembro de 1930 (Coleção, 1931/1945) e Lei nº.259, de 1 de outubro de 1936 (Coleção, 1931/1945).

outros. As festas invadiram o cenário escolar, e se fizeram presentes tanto nos espaços físicos das escolas (pátios, salas de aula), quanto no material didático (cartilhas, manuais, cartazes, etc.), interferindo diretamente no cotidiano escolar.

Ao demonstrar que houve uma estreita relação entre as festas cívicas e o mundo escolar, Vaz (2006) destacou duas grandes comemorações do período do Estado Novo, que foram: Semana da Pátria e a Festa do Dia do Trabalho. Essas duas festas davam grande visibilidade ao Estado e o espaço da escola era o lugar mais adequado para serem celebradas. Cada qual reafirmava significados e lemas futuristas de desenvolvimento, trabalho e amor à pátria junto às massas. A festa da Semana da Pátria legitimava as ideias referentes ao trabalho e à fé patriótica na infância, sendo a escola uma instância útil e eficaz para a educação da nação, por meio da participação pública das escolas nessas atividades. Especificamente, por ser um período político de reafirmação e estruturação, os discursos e jogos de representações foram acirrados a partir de um viés autocrático.

Com a instauração do Estado Novo, em 1937, como uma forma de garantir espaço no domínio do poder, via uso do autoritarismo político, imagens e discursos foram canalizados e largamente utilizados para a consolidação e a reafirmação de um imaginário coletivo, que se sustentava em ideias e valores já presentes no universo cultural coletivo: conservadorismo, modernidade tecnológica, patriotismo e trabalho, legitimando a cidadania do trabalho construída desde 1930.

Por isso, as festas cívicas nessa época eram como “espetáculos de poder”, em que além de exaltar o poder do Estado, em momentos de exacerbação autoritária, retratavam os símbolos, costumes e tradições que eram apropriados e reapropriados pela sociedade autocrática. Com cunho religioso e salvacionista, as festas cívicas foram de suma importância para se compreender a ressonância no universo cultural e na adesão das massas, escamoteando possíveis conflitos e dissonâncias em relação ao regime autoritário que se instalava e suas formas de manifestação.

A criança era inserida de todas as maneiras nas festas do dia do trabalho pois havia a preocupação do ideário que se pretendia projetar por meio desta festa, construindo-se um futuro operariado. Vaz (2006) sublinha que é neste sentido que a escola se exteriorizava, fazendo parte do projeto de difusão do ideário trabalhista do Estado Novo, na valorização do trabalhado e de sua comemoração.

As festas escolares entre os anos de 1960, 1970 e 1980: instrumento do Estado para a regulação da ordem política e da submissão às regras

Encontramos apenas o trabalho de Silva (2009) que aborda sobre as festas escolares ocorridas entre os anos de 1960 a 1980 em escola pública. Esse estudo aponta que os festejos escolares serviram, nesse período, como instrumento do Estado para a regulação da ordem política e da submissão as regras. A autora realizou um estudo sobre as práticas pedagógicas e a cultura escolar do colégio salesiano de Santa Tereza, Corumbá – MS, nos anos de 1972 a 1987, período marcado pela criação do estado do Mato Grosso do Sul no governo militar e ditatorial de Geisel.

O Estado do Mato Grosso do Sul foi criado para contemplar os interesses da classe dominante que se instalava no local e para reforçar, em termos imediatos, a conquista de espaços geopolíticos do governo da ditadura militar, isso é, fazer de um estado um modelo no qual seriam executados os novos modos de administração trazidos por um governo que desejava se mostrar liberal e de ordem. Porém esse período estipulado pela autora também compreende um momento de abertura política, um grande salto político do país, que passou de um governo ditatorial para democrático. Esse período da história de Mato Grosso do Sul foi marcado pelo jogo de forças entre a via democrática e a via ditatorial.

Silva (2009) parte do pressuposto de que a intenção do Estado Ditatorial era, por meio de programas, e instituições de ensino, vincular a “memória histórica desejável”, desse modo, segundo a autora, não podemos ter um olhar para a festa enquanto um ato “natural e inocente”, “desinteressado e imparcial”, uma vez que é concebido para ter efeito sobre as pessoas, produzindo processo de seleção, de inclusão e exclusão e de legitimação de certos grupos sociais e ideais.

Portanto, as festas escolares proferidas no período de 1972 a 1987 foram interpretadas como um instrumento do Estado para legitimar a tradição nacional e regional no interior das instituições, além de reforçar valores como a ordem e a submissão as regras sociais.

Segundo Silva (2009), essas festividades eram todas normatizadas durante o regime militar, pois havia a intenção de padronizar as comemorações e festividades no âmbito familiar, salvo as festas regionais que comemoravam acontecimentos locais. Além disso, as aulas de educação moral e civismo, após o golpe militar de 1964, se

acentuaram, tornando-se obrigatórias como disciplina e prática educativa, sendo responsável pela transmissão de ideais patrióticos que eram divulgados por meio de conteúdos escolares, pelas palestras proferidas nas escolas e pelas festas escolares com a finalidade de despertar sentimentos de amor e dever à pátria, à família e à sociedade.

Nas considerações finais do seu estudo, Silva (2009) aponta que as festas desse período histórico foram resultado de confrontos e negociações entre as classes sociais, uma vez que as festas valorizadas são aquelas que respondem ao bem-estar da classe dominante. No caso desse período estipulado para a pesquisa, a autora constatou que o Estado definiu os acontecimentos que deveriam ser comemorados, e acabou institucionalizando os feriados, separando aquilo que deve ser relevante do que deveria ser considerado irrelevante. Dessa forma a festa não é inocente em suas intenções e práticas. Isso é reflexo da escola, que por sua vez também não apresenta postura neutra diante do contexto social na qual está inserida. Para a autora, a escola, guardiã dos valores que constituíram a identidade e a memória nacional, tem o poder de perpetuar os símbolos nacionais, ensinando-os e cultivando-os de acordo com as determinações oficiais, com o objetivo de produzir sensibilidades nos alunos, professores e quiçá em toda sociedade.

Silva (2009) conclui que não podemos reduzir as festas escolares a momentos de confraternizações, descontração e alegria, e sim compreende-las, como momentos especiais, de integração, de exaltação de costumes. Ou seja, as festas eram ocasiões propícias para a difusão de conhecimentos, normas e valores legitimados pela escola, pela sociedade e governantes, sendo compostas por normas e práticas com objetivos específicos.

De acordo com Silva (2009), as comemorações cívicas ou religiosas realizadas periodicamente são instrumentos de resistência ao esquecimento do passado (é a utilização do passado no presente, um entrecruzamento de tempos, espaços e vozes), fazem parte do mecanismo educativo que reiteram a memória dos educandos. Mais uma característica nada imparcial das festas, uma vez que ela tem a capacidade de eleger o que deve ser lembrado, alterar os sentidos do tempo emocional e cronológico dos sujeitos, inculcar subjetivações e ideias.

As festas escolares dos anos de 1990 aos dias atuais: entre interesses políticos e religiosos, a busca por vínculos familiares

Após o trabalho de Bergamasco (2009) que abrangeu seu estudo até os anos de 1987, o trabalho de Nunes (2005), sobre visualidades da escola, retrata as festas escolares no ano de 2003.

Podemos apontar para a escassez das festas se compararmos aos anos anteriores. Nunes (2005) em seu trabalho encontrou apenas quatro datas comemoradas em uma escola pública de Goiânia-GO, que eram: Festa das Mães, Festa dos Pais, Páscoa e Festa Junina.

Segundo Nunes (2005), a festa das Mães, dos Pais e a festa da Páscoa eram destinadas para a participação de alunos, professores, funcionários e convidados da escola, e a festa Junina contava, além dessas participações, com a presença da comunidade escolar (família e amigos dos alunos).

Diante dos dois trabalhos que tratam sobre as festas nos anos mais recentes, podemos apontar que as festas que ainda permanecem nas escolas são, basicamente, as religiosas, como a festa Junina e a festa da Páscoa. Embora haja os registros do dia das Mães e dos Pais no estudo de Nunes (2005).

Bergamasco (2009) e Nunes (2005), evidenciaram a escassez de trabalhos que tenham as festas escolares como objeto da pesquisa, o que confirma o nosso apontamento no primeiro capítulo. Segundo Nunes (2005) o desinteresse pelas festas escolares seria devido ao fato da sociedade ver as festas como um passa tempo, algo que represente a ociosidade e a descontração, e isto não seria digno de estudo, embora seja de nosso entendimento que as festas são momentos que representam muito mais que descontração. Elas são um instrumento potencial para analisarmos muitos fatores que influenciam a educação e a sociedade.

Já Bergamasco (2009), ao fazer menção sobre as festas enquanto um elemento socializador, apontou para a transformação das festas na sociedade pós-industrial. Ela afirma que embora haja certa consciência de crise em relação às festas tradicionais, acredita que as festas permanecem e se renovam, reforçando ou recriando as festas sociais, nacionais e locais.

De acordo com as entrevistas que a autora realizou com professoras, durante sua pesquisa, podemos perceber que há diversas opiniões quanto a realização das festas nas escolas, bem como deve ser o comportamento dos alunos nas festas. Há professores que consideram as festas como tempo perdido, outros acham importante a socialização,

outros consideram que os alunos devem aprender a se comportarem no momento das festas, e ainda outros acham que festa deve ser de total descontração. Destacamos aqui a fala de uma professora, contida no estudo de Bergamasco: “Com a modernidade, a festa foi associada aos interesses financeiros” (Bergamasco, 2009, p.119). Sobretudo, os professores sinalizam para uma importante questão: que a festa possui, como uma essência indenitória: “[...] a festa tem o interesse em criar um grupo, criar um vínculo, cativar o aluno... fazer o seu nome” (Bergamasco, 2009, p.121).

Portanto, ao findar a exposição das análises dos trabalhos acadêmicos para a nossa pesquisa, podemos apontar para mudanças bruscas ocorridas no rigor das festas escolares dos anos de 1890 a 2009. Ao longo dos anos as festas foram se descaracterizando da sua forma inicial assim como a importância conferida a elas.

Os aspectos culturais podem assumir novos propósitos com o passar do tempo, e isso ocorre paulatinamente. É o que podemos observar nas festas enquanto um dos aspectos da cultura escolar. Elas ainda permanecem no calendário por ser um aspecto intrínseco das práticas da escola, porém, toma novos caminhos e novos sentidos, de acordo com as influências que a escola recebe da economia e da política em cada época.

Pudemos perceber através da retomada das intenções das festas escolares nos diversos períodos históricos, que as festas serviram como instrumento político e ideológico do poder para propagar ideais sócio econômicos vigentes de cada período, além da intensão de uniformização, padronização, massificação, propagação da disciplina, da ordem, da submissão, da produtividade, e construção de um ideário de nação que fora construído e outorgado.

Adorno e Horkheimer (1985), ao analisar esse tipo de educação colocam em xeque a segurança conferida à ciência. Com isso, entende-se que o esclarecimento compreendido como um pensamento que se dirige ao progresso e que visa libertar os homens do temor da natureza, se contradiz por inúmeros infortúnios. A desconfiança no progresso engendrado pela ciência leva à constatação dessa contradição, como seu resultado, tendo em conta que o “[...] programa do esclarecimento era o desencantamento do mundo” (Adorno; Horkheimer, 1985, p.17), libertando, assim, o homem das amarras do mito e do suprasensível, substituindo o saber contemplativo por um de caráter científico, que use o procedimento matemático, como, também, fórmulas e leis para explicar o fenômeno investigado. Nesse contexto, com o advento da ciência moderna, o entrelaçamento entre ciência e técnica foi aperfeiçoando as técnicas de

produção, mudando assim radicalmente a relação do homem com a natureza, que deixa de ser contemplada, passando a ser submetida a experimentações, em outras palavras, como a marcha progressiva do espírito humano que passou a confiar de maneira indubitável na atividade científica, no seu conteúdo, método e rigor, em vez de trazerem benefícios à vida dos homens, tornaram o pensamento cegamente pragmatizado.

Nesse sentido, a formação do sujeito pela dominação da natureza e pela repressão remete aos “paradigmas da violência necessária”, tanto para o “estabelecimento da razão instrumental como para o da identidade subjetiva.” (Gagnebin, 2006, p.13).

O pensamento pragmatizado, cuja a técnica é essência desse saber, possibilita alcançar um conhecimento específico, preciso e objetivo, que permite a descoberta de relações universais, por meio de um método confiável que estabeleça domínio e controle sobre a natureza; em outras palavras, o que os homens querem com esse saber é “aprender da natureza como empregá-la para dominar completamente a ela e aos homens.” (Adorno; Horkheimer 1985, p.18).

Podemos apontar em nosso estudo que as festas tiveram mais força dos primeiros anos da República até meados dos anos de 1970. As festas que supostamente são momentos para descontração e espontaneidade, parecem terem sido distorcidas, tornando-se momentos de ordem, rigidez, exatidão dos movimentos dos corpos, de transmissão de valores e conhecimentos racionais e de progresso, e instrumento programado e disciplinador.

É evidente, que havia um discurso educativo, e esse discurso era mais ainda acentuado para que fosse visto como um esplendor. A ideia transmitida era de que todo aluno, que se portasse de acordo com as regras, que aprendesse os conhecimentos ensinados (a técnica), seria um valoroso cidadão, trabalhador, e consumidor na sociedade. Uma vez preparado para o mercado de trabalho, esse cidadão, que aprendeu a ser submisso e ter sua felicidade por meio da ordem social, seguiria fielmente os valores propagados pelos festejos escolares.

Assim como quase tudo na modernidade torna-se mercadoria, até mesmo aspectos culturais são vendidos por meio das diversas mídias, podemos notar que as festas escolares, nos seus anos de glória, eram como um produto, e segundo nossa compreensão um produto da indústria cultural, assim como quase todos aspectos subjetivos que evoca valores, a festa tornou-se uma mercadoria no mundo moderno.

Se nos reportamos às festas escolares dos primeiros anos da Primeira República como um produto da indústria cultural, como um instrumento usado para disseminar ideologias, valores às massas, com rigor e com abrangência, nos dias atuais, não podemos dizer o mesmo.

As festas das escolas públicas atuais são escassas, direcionadas apenas para a comunidade escolar, salvo uma ou outra, que estendem à rua da frente da escola. Sem eventos em praças públicas, sem a presença de governadores, às vezes, a presença de um vereador da cidade. Os enfeites são reutilizados anos após anos, pois não há recursos financeiros para investirem em material decorativo. Algumas comemorações, como dia das Mães e dos Pais, são realizadas sem a presença dos alunos para não gerar gastos. Não encontramos nada que relate sobre os ensaios para os desfiles cívicos, mesmo porque, algumas escolas não possuem dinheiro para a aquisição de instrumentos.

De um modo geral, as festas escolares, por mais capengas na literatura, elas ainda assolam o espaço escolar e insiste em vestir novas roupagens para se adequarem as circunstâncias. Parece-nos que as escolas poderiam pensar sobre as festas a partir daquilo que ela deveria representar no contexto escolar, como objeto para que a escola trilhasse suas práticas e concepções rumo ao que é estritamente pedagógico-educativo, pois tudo que é da escola tem que ser para a formação do ser humano em todas as suas dimensões.

A festa apresenta-se enquanto uma estrutura plástica, moldável e flexível, capaz de representar o caráter e a identidade daqueles que as compõe, dos propósitos que são escolhidos para se propagarem através dela, sendo, portanto, um meio de transmissão de valores, cultura, ideais, de acordo com o momento.

Ainda assim, somos surpreendidos ao apontar que as festas escolares, para se perpetuarem na cultura da escola pública, ou terão que se manter como um dos produtos da indústria cultural, ou, permanecerão capengas, prestes a serem extintas das escolas.

Por todo o exposto, compreendemos que as festas escolares nunca foram consideradas como essenciais à educação. No limite, foram consideradas como estratégia política e na contemporaneidade como produto de baixo lucro, portanto, pouco valorizado. Assim, as festas escolares, na contemporaneidade carecem de sentido para a educação e até mesmo de valor para a indústria cultural, só podendo ter um espaço em um não-lugar.

Concluimos, portanto, que as festas escolares na contemporaneidade são reveladoras de que a escola atual é um não-lugar, conceito proposto por Augé (2005), cuja definição se dá para designar um espaço de passagem incapaz de dar forma a qualquer tipo de identidade, isto é, todo e qualquer espaço que sirva apenas como espaço de transição e com o qual não criemos qualquer tipo de relação é um não-lugar. Assim, este define-os como sendo espaços de anonimato no nosso dia-a-dia, na nossa vida e na nossa consciência. Esses espaços são, portanto, descaracterizados e impessoais – não lhes são atribuídos quaisquer tipos de características pessoais exatamente porque não tem para nós qualquer tipo de significado.

CONCLUSÃO

Ao concluirmos este artigo, podemos apontar que as festas escolares foram alterando suas formatações e funções ao longo do período estabelecido no estudo. Tal processo pode ser consequência de aspectos políticos, econômicos e sociais que influenciam a escola e a cultura escolar.

Conforme vimos, a cultura escolar é influenciada pelos acontecimentos ocorridos na sociedade como um todo, portanto, as festas revelam as alterações ocorridas na cultura da escola a partir dos movimentos sociais.

Em nossa pesquisa abordamos sobre a intenção das festas escolares nos períodos históricos e apontamos que no período entre 1890 e 1930 serviram basicamente como vitrines dos ideais republicanos. As festas enalteciam o amor pela República, pela pátria e pela felicidade. Eram festas que abrangiam toda a sociedade, seguindo os devidos rigores, incentivadas pelos representantes políticos. As crianças enfileiradas, alinhadas, com hinos e poesias decorados compunham o cronograma do momento da festa da ordem.

As festas escolares dos anos de 1930, 1940 e 1950 serviram como espetáculos do poder. Eram celebrações do trabalho e do amor à pátria, junto às massas. Essas festas já possuíam novas propostas. O rigor ainda era mantido, porém com menor investimento financeiro para a realização. Incentivava-se o ideal da criança trabalhadora. O Brasil passava por um período de industrialização, e havia de preparar os cidadãos para serem mão de obra especializada a serviço do país. Por isso, as massas eram enaltecidas como o futuro da nação, e a disciplina era ensinada incisivamente, no

intuito de fomentar nas pessoas o sentido de responsabilidade, dever e servidão para com a pátria e para com os seus padrões.

As festas escolares entre os anos de 1960, 1970 e 1980 serviram como instrumento do Estado para a regulação da ordem política e da submissão às regras. Esse período marcou a árdua ditadura e a abertura política no nosso país. Portanto apontamos que nesse período as festas serviram para intimidar os cidadãos perante a doutrina militar. As festas cívicas contavam com desfiles ornados e ordenados com soldados perfilados, com armamentos, tanques de guerra e servia para o Estado impor suas regras e demonstrar maestria e poderio. Portanto, notamos que as festas nesse período incrustavam nos alunos recordações dos desenvolvimentos alcançados pelo país e reafirmavam os rumos da política da época.

Com a abertura política, o Estado passou a não mais impor as datas comemorativas nas escolas, e com isso as escolas alcançaram a autonomia para elencarem suas datas festivas, de acordo com o próprio projeto político pedagógico, e o calendário festivo deixou de ser outorgado pelo Estado. Desse modo, trouxemos a discussão de que as festas escolares dos anos de 1990 aos dias atuais têm se apresentado de duas formas. Primeiro, como festas que ocorrem nas dependências das escolas, sem receber a comunidade em geral, muitas vezes sem desfiles cívicos, sendo pequenos momentos festivos para não deixar passar algumas datas em branco, como por exemplo a Páscoa, o dia das Mães, dos Pais e a Junina. Nestas condições compreendemos que as festas têm servido para a manutenção da tradição das festas nas escolas. Segundo, como festas escolares que podem manter-se no calendário escolar como momento de arrecadação de recursos financeiros para reforçar o caixa escolar. Nessa formatação, nós compreendemos a partir da Teoria Crítica, que as festas se colocam como um produto da Indústria Cultural, cujo objetivo é ser consumido e gerar lucro, ainda que ínfimo.

Embora as festas tenham servido para muitos propósitos políticos, e representado a essa certa medida ordem, elucidamos em nosso estudo que as festas foram representadas e apropriadas pela comunidade escolar. Percebemos ao longo do estudo que em meio as festas cívicas havia sempre um pouco de lúdico em algumas atividades, que cativavam o interesse tanto dos alunos como também dos professores.

Romper com a visão da neutralidade das festas escolares, entender seus objetivos implícitos e apontar suas reais intenções no processo educativo foram estandartes que levantamos nessa pesquisa.

Concluimos que as festas escolares nos dias atuais, engessadas por propostas pedagógicas de um sistema curricular padronizado, ou ainda, como uma ação destinada a arrecadar recursos financeiros, perdem seu sentido, como quase todos os aspectos escolares. Sem sentido não pode ser vista como um lugar que cria história, fomenta identidades e passa valores. Dessa forma, as festas escolares podem nos revelar que a escola na contemporaneidade tem assumido a posição de não lugar.

A escola como não lugar torna-se um espaço de passagem, no qual os sujeitos lá aparecem, consomem, deleitam e saem, sem saber porque lá estiveram.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

BENCOSTA, Marcus Levy. Desfiles patrióticos: Memória e cultura cívica dos grupos escolares de Curitiba (1903-1971). In: VIDAL, D. (Org.). **Grupos Escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971)**. Campinas: Mercado de Letras, p. 299-321, 2006.

BERGAMASCO, Ceci Mara Spagolla. **O fio de Ariadne**: a religiosidade nas festas comemorativas escolares. 2009. 140f. Dissertação (Mestrado) - UNESP, Faculdade de Ciências e Tecnologia, Presidente Prudente, 2009.

CÂNDIDO, Renata Marcílio. **Culturas da escola**: as festas nas escolas públicas paulistas (1890-1930). 2007. 154 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo. 2007

CARDOSO, Carlos Augusto de Amorim. **Vivas para a Cidade!!!** Liceu Paraibano e a modernização do espaço urbano. A escola e a igreja nas ruas da cidade. João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2010.

CHARTIER, Roger. **A História Cultural: entre práticas e representações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, vol. 2, n.1, p.177-229, 1990.

CHAVES, Elisângela. Festividades escolares no Norte de Minas: propostas educativas para além dos muros dos grupos escolares. In: **V Congresso de Pesquisa e Ensino de história da Educação em Minas Gerais**, n.1, 2009. Anais...Montes Claros: Unimontes, 2009.p.1-10

FARIA FILHO, Luciano Mendes. Instrução elementar no século XIX. In: LOPES, Eliana Marta Teixeira, FARIA FILHO, Luciano Mendes, VEIGA, Cynthia Greive. (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 2ªed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 606 p.

FRANKFURT, Sandra Herszkowicz. **As práticas das festas escolares na Escola Normal de Pirassununga (1930-1950)**. 2006. 192 f. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) - PUC-S.P., São Paulo, 2006.

FREITAG, Barbara. **Política educacional e indústria cultural**. São Paulo: Cortez, 1987.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. **Lembrar, escrever, esquecer**. São Paulo: Editora 34, 2006.

GALLEGO, Rita de Cássia ; CÂNDIDO, Renata. Marcílio. A integração de feriados, festas e comemoração cívicas no calendário das escolas primárias paulistas - uma

discussão sobre os seus sentidos (1890-1930). In: **VI Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação**. n. 1. 2006, Uberlândia. Anais...Uberlândia: Universidade Federal de Uberlândia, 2006. p. 1-10

GÉRKEN, Maria Aparecida de Souza. **Entre bandeiras, árvores e bonecas [manuscrito]: festas em escolas públicas primárias de Minas Gerais (1906-1930)**. 2009. 164 f. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas, n. 1, p. 9-44, 2001.

NUNES, Ana Lúcia de Oliveira. **Festas e Celebrações: um estudo sobre visualidades da escola. Dissertação de Mestrado**. 2005. 87 f. Dissertação (Mestrado em Cultura Visual), Faculdade de Artes Visuais, Universidade Federal de Goiás, Goiânia. 2005.

SILVA, Celeida Maria Costa de Souza. **História das práticas pedagógicas e cultura escolar do Colégio Salesiano de Santa Teresa, Corumbá- MS (1972-1987)**. 2009. 179 f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Universidade de Campinas, Campinas, 2009.

VAZ, Aline Choucair. **A escola em tempos de festa: poder, cultura e práticas educativas no Estado Novo (1937-1945)**. Belo Horizonte: GEPHE - FAE/UFMG, 2006.

HISTERIA, SEDUÇÃO E REALISMO DO INCONSCIENTE: CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS SOBRE MANIFESTAÇÕES SINTOMÁTICAS

Juliana BARACAT⁴⁰

RESUMO:

A clínica da histeria marca o momento inaugural da psicanálise, cuja produção acerca da mesma mantém-se fecunda até os dias de hoje. Através da análise de um conto, este artigo pretende demonstrar como a organização psíquica histérica fixa-se em uma fantasia inconsciente bissexual, que aponta para a busca do sujeito do resgate de seu narcisismo infantil. Além disso, a problemática de gênero que se apresenta nitidamente na histeria, servirá para demonstrar que estas condições psíquicas mantêm seu estatuto de objeto primordial de estudo pela psicanálise por colocar em evidência o realismo do inconsciente pelas manifestações sintomáticas. Utilizando o método psicanalítico como postulado por Laplanche, o conto e textos psicanalíticos serão tratados com um olhar voltado para os desvios e deslocamentos dos autores, afim de extrair deste ideias submersas ou implícitas que possam oferecer um pequeno avanço teórico sobre a histeria.

Palavras chave: fantasia, idealização, histeria, melancolização, sedução.

ABSTRACT:

The clinic of hysteria points the inaugural moment of psychoanalysis whose production about that keeps fertile until nowadays. Through the analysis of a short story, this article intends to demonstrate how the hysterical psychic organization fix itself in a bisexual unconscious fantasy, which points of for the search of the subject to the rescue of its infantile narcissism. Besides that, the gender problem presented clearly in hysteria will serve to demonstrate that this psychic condition keeps its status of primordial object of study in psychoanalysis by putting in evidence the realism of unconscious through symptomatical manifestations. Using the psychoanalytical method as how Laplanche postulates, the short story and the psychoanalytical texts will be treated with a look forward diversions and displacements of authors, akin extract these submersed or implicated ideas which allows to offer a little theoretical advance about the hysteria.

Key-words: fantasy, idealization, hysteria, melancholization, seduction.

1. INTRODUÇÃO

A relação entre a histeria e o conflito amoroso se faz presente na Psicanálise desde seus primórdios. Mediante a postura inédita de Freud em conversar e escutar a fala de histéricas, patologia até então tida como uma quimera típica de pessoas

⁴⁰ Professora doutora do curso de Psicologia da Faculdade de Ensino Superior e Formação Integral-FAEF. E-mail: jbaracat@hotmail.com

degeneradas, a histeria tornou-se um dos campos privilegiados pela teoria por sua complexidade sintomática e pelas manifestações fantasísticas praticamente evidentes. Assim, em “Estudos sobre a histeria” (FREUD; BREUER, 1895/1996) já percebemos os conflitos amorosos entrelaçados à sexualidade como base da configuração sintomática, espelhados em pelo menos três dos cinco casos clínicos apresentados: Katarina, Miss Lucy e Elizabeth. Amparados pelos conhecimentos de hoje, também confirmamos esta relação nos desdobramentos transferenciais do caso Anna O., de Breuer, e as implicações amorosas que este tomou (KIMBALL, 2000). O trabalho clínico também nos permite considerar o papel que o amor e seus objetos adquirem nesta organização psíquica como correspondentes de ideais altamente investidos libidinalmente, acarretando um estatuto quase fantasístico mediante a impossibilidade de sua realização, moldando um quadro no qual a frustração leva a uma gradativa melancolização do sujeito.

Desta forma iremos propor como hipótese de trabalho a ideia de que a idealização do objeto amoroso na histeria encobre fantasias bissexuais as quais remetem o sujeito a busca do reencontro de seu narcisismo infantil e do objeto da mãe idealizada. Para tanto iremos tomar como base de análise o conto “A balada do café triste” (2009) de Carson McCullers, autora conhecida por seu estilo melancólico, descrevendo personagens em geral à margem da sociedade (alcoolistas, deformados, solteironas, bandidos) e suas relações com a solidão. Dito isto, primeiramente, iremos aproximar o funcionamento dos personagens deste conto ao funcionamento histérico, toma-los como uma metáfora do sintoma histérico, levando-se em consideração que cada qual tem sua singularidade, apontando para a constatação da plasticidade dos fenômenos históricos (LUBBE, 2003), para em seguida relacionar estes sujeitos ficcionais tomados como pacientes, com a fantasia de base que os movimentam.

A discussão teórica será focada em Freud e nas contribuições de Laplanche, a partir do método psicanalítico como estipulado por ele (1992b), ou seja: levar em consideração as produções anteriores acerca do tema (no caso Freud), obedecer a exigência do próprio raciocínio psicanalítico, dando atenção aos deslizos e deslocamentos no próprio texto, para assim retomar pontos obnubilados e conferir-lhes uma nova visão, ou uma pequena contribuição.

Laplanche (2003) difere sexo, sexual e gênero da seguinte forma: o sexo é dual e estereotipado na simbolização humana de maneira excludente, ou se é presente ou

ausente (no caso do pênis), fálico ou castrado; o gênero é plural e plasmado pela fala do outro e o sexual diz respeito diretamente ao pulsional descoberto por Freud, sendo múltiplo e polimorfo, assim como a sexualidade infantil a qual é cristalizada no inconsciente. Para Laplanche as questões de gênero, em voga a partir do feminismo, põe em evidência repressões em relação ao próprio sexual, ou seja, ao contrário do que pensam feministas e sociólogos, que postulam o biológico como natural e anterior ao gênero, que seria um constructo cultural, é o gênero anterior ao sexual, organizando-o e restringindo-o, questão possível de ser pensada através da psicanálise pela relação idealística/narcísica entre pais e filhos, os filhos já existem nas representações parentais antes de virem ao mundo.

Este comentário se faz necessário dada a nítida questão acerca da identidade sexual comum na fala de histéricos e, como pretendo demonstrar, é vivenciado pelos três personagens principais do conto “A balada do café triste”, Amélia, Lymon e Marvin.

2. A PRÓPRIA CIDADE É MELANCÓLICA

A frase acima dá início ao conto e indica a atmosfera emocional de seus habitantes. Escrito de forma a expressar o solipsismo de seus personagens a autora utiliza uma narrativa não linear, entrelaçando acontecimentos passados e futuros, numa atemporalidade próxima do inconsciente. O enredo: uma cidade morta, na qual existe apenas um estabelecimento comercial de posse de Srta. Amélia, única pessoa rica da cidade. Figura excêntrica e reclusa, a vida de Amélia e seus fregueses muda com a chegada de um parente desconhecido, primo Lymon, anão, corcunda, tagarela e de boca sarcástica (MCCULLERS, 2009).

Misteriosamente para a cidade Amélia não só abriga o primo como passa a agir sonambulamente sob sua influência, transformando sua mercearia num café. Neste espaço social, os cidadãos passam a experienciar algo inédito: o companheirismo do outro por prazer e diversão. A vida segue tranquila até a chegada de Marvin Macy, ex-marido de Amélia que acabara de sair da prisão e retorna para buscar vingança da esposa que o rejeitara no passado. Ao chegar, Marvin causa em Lymon o mesmo efeito hipnótico e fascinante que o mesmo gerou em Amélia. Forma-se o triângulo e o conflito

dos personagens Amélia e Lymon, antes tão confortáveis em sua relação simetricamente pacífica (MCCULLERS, 2009).

Amélia se desespera pelo interesse de Lymon por Marvin, enquanto Lymon se desespera por não conseguir seduzi-lo como fizera com toda a cidade. A situação ferve num crescente que eclode com a luta física entre Amélia e Marvin, na qual, traída por Lymon, acaba por perder. Findo o conflito, cada qual segue sua vida solitariamente como antes do encontro: Amélia se isola de todos, Marvin volta a sua vida de malandrags deixando Lymon abandonado pelo caminho, talvez vendido para um circo. Após o desfecho, a autora insere um breve trecho enigmático no qual relata doze prisioneiros condenados a trabalhos forçados. Assim presos aos calcanhares um do outro trabalham e cantam, produzindo uma canção que “toca o coração e faz estremecer de êxtase e medo quem a escuta” (MCCULLERS, 2009, p.100). Apresentado o conto vamos aos personagens.

Assexuada e pálida. Esta é a primeira descrição da personagem Amélia. Junto a esta somam-se: masculina, grandalhona, rude, desleixada. Vive para o trabalho e possui diversos talentos: boa carpinteira, ótima produtora de uísque, curandeira das mais variadas mazelas, exceto problemas menstruais, os quais a paralisam e amedrontam. Amélia era filha única de um rico viúvo, falecendo o pai herdou suas propriedades as quais cuidava com afinco, mas não se relacionava com ninguém, as pessoas só lhe serviam como clientes de seus produtos. Em sua história existe algo dissonante, o casamento de dez dias com Marvim Macy, evento o qual ninguém entendia por que ocorrera e por que acabara. Com a chegada de Lymon, vemos não exatamente uma transformação em Amélia, mas uma mudança de atitude. No corcunda ela vê companhia, se alegra em comprazê-lo, sem ao menos perceber o menosprezo que ele lhe dirige. Trata-o como uma criança, mimando-o e protegendo (MCCULLERS, 2009).

Na conferência “A feminilidade” (1933/1996) Freud delineia três caminhos possíveis para a feminilidade: a recusa da castração com retorno à masculinidade infantil, inibição da sexualidade e desejo de maternidade. Em Amélia podemos perceber os três movimentos pulsionais entrelaçados, já que sua relação com Lymon e sua capacidade criadora nos remetem ao desejo materno; ao mesmo tempo Amélia é uma mulher inibida sexualmente, novamente sua relação maternal com Lymon, o qual não demonstra nenhum aspecto de desejo sexual, a deixa confortável e satisfeita; e por fim, sua masculinidade, a qual é motivo de orgulho dela e admirada pela sociedade local

remete à personificação de um gênero organizador, o qual ela provavelmente recorreu ainda em tenra infância.

Ademais, Freud (1933/1996) pontua que na infância, por volta dos três ou quatro anos de idade, meninos e meninas agem de forma similar em suas brincadeiras e comportamentos, apenas após o encontro com a diferença sexual anatômica que a menina transforma seu trajeto, ou seja, a masculinidade de Amélia já não é aquela infantil, mas sim a atuação de uma masculinidade idealizada e estereotipada.

Ar de quem se tem em grande consideração (MCCULLERS, 2009, p. 40). Nasio (1991, p. 45) descreve o homem histérico como narcisista, exibicionista, sedutor e variavelmente homossexual. Todas estas características são encontradas em Lymon, de sua coqueteria em relação aos outros, seus esforços em ser centro da atenção e responsável pelo divertimento alheio e finalmente, seu fascínio por Marvin, protótipo da masculinidade viril. Em Amélia, Lymon vê apenas a mãe nutridora, até mesmo fálica, que realiza seus caprichos e impõe sua presença a uma comunidade que não o aprecia. Para Bollas (2000) a performatividade do histérico se deve à falta de toque e calor materno, os quais foram substituídos pela voz e pela performance, passando o sujeito a “viver dentro da narrativa materna como seu objeto interno” (p. 161). Acrescido a seu exibicionismo podemos perceber ao longo da narrativa o homossexualismo latente do personagem, evidente com a chegada de Marvin. Assim como Amélia, Lymon também encarna um tipo de gênero particular, fora dos moldes sociais, mas organizador de sua sexualidade.

Sua vaidade faz eco à descrição feita por Freud (1914/2010) da mulher do tipo narcísico, preocupada com sua aparência e pelo impacto que causa aos outros; o que a alimenta, e no caso Lymon também, é a carga de fascínio e devoção amorosa que o outro lhe dirige.

O ídolo de muitas mulheres (MCCULLERS, 2009, p. 44). Dentre as diversas manifestações históricas, alguns psicanalistas veem no Don Juan um tipo de histeria no homem. Lubbe (2003) observa que a histeria masculina é um raro diagnóstico, posto que as características tipicamente associadas à histeria feminina, como: capricho, sedução, promiscuidade, ciúme sexual, entre outras, quando observadas no homem são remetidas a um diagnóstico de perversão. Lubbe (2003) sustenta que assim como uma feminilidade exagerada é uma manifestação de histeria uma masculinidade exagerada também o é. A descrição do personagem Marvin em muito remete ao Don Juan: sedutor

e aproveitador de moças, ladrão, safado, inescrupuloso; Marvin apenas se modifica quando se apaixona por Amélia e encarna seu oposto, o bom moço, para conquistá-la. Consegue casar-se com ela, mas não conquistá-la. Sendo Amélia a representante direta do objeto primordial, a mãe, posto que não se entrega sexualmente, nem mesmo transparece possuir uma sexualidade, satisfazendo e burlando o sintoma neurótico em sua dupla vertente e apontando para o conflito típico do histérico com seu objeto amoroso (BERLINCK, 1997).

A repetição de Don Juan pode ser relacionada à descrição feita por Freud em “Sobre a tendência universal à depreciação na esfera do amor” (1912/1996), no qual o relato de homens, os quais Freud não mencionou nenhum diagnóstico, não conseguem conciliar o objeto amoroso idealizado com o objeto sexual, posto que o objeto ideal remeteria à mãe ou irmã e sua consumação sexual configuraria um incesto inconsciente. Ainda, Freud sabiamente sugere a aceitação do incesto com a mãe uma via possível de reconciliar as correntes ternas e sensuais.

Acerca deste personagem, a autora fornece mais informações em comparação aos outros dois: Marvin e seu irmão foram abandonados pela mãe na infância e foram acolhidos por uma velha senhora que os criou. Enquanto seu irmão, aparentemente, conformou-se com a situação, ou dito de outra forma, conseguiu elaborar sua perda e dar continuidade a vida, Marvin tornou-se um tipo vingativo, fixado na perda ocorrida. Não soube vincular-se a mãe substituta que o acolheu, abusando dela e de todos a sua volta. Seu interesse por Amélia pode ser encarado como o reencontro da mãe, posto que como a primeira, Amélia fora a única que também o rechaçou, não sucumbindo as suas seduções. Por outro lado, Marvin também deixa evidente o aspecto de identificação com o objeto amoroso, já que Amélia é uma mulher admirável por sua masculinidade e dotes tipicamente varonis (MCCULLERS, 2009).

Neste ponto, pode-se observar a mescla entre escolha de objeto por apoio e escolha narcísica, as quais teoricamente se encontram cindidas em Freud (1914/2010), mas que ocorrem na prática de forma entrecruzada. Assim, Marvin ama Amélia não só pelos aspectos da mãe perdida idealizada, mas por remetê-lo a uma imagem idealizada de si mesmo, conferindo novamente o caráter ambivalente em relação ao objeto amoroso.

3. FANTASIAS HISTÉRICAS: UMA VIA PARA O SEXUAL

Partindo da proposta de Laplanche (2003), de que o gênero é anterior e organizador do sexual pulsional, ver-se-á como esta organização se vincula a fantasias arcaicas que se traduzem por uma bissexualidade ou ainda, por uma recusa no abandono da sexualidade polimorfa infantil.

Freud (1908/1996) notou as fantasias bissexuais resultantes do ato masturbatório, a princípio em mulheres, cuja sintomatologia é amplamente vinculada à histeria. Porém, neste artigo a histeria será tratada de forma generalizada, independente do sexo do sujeito, até pela problemática de gênero que acredita-se que se coloca para estes indivíduos. Nestas fantasias, o sujeito encenaria mentalmente um ato sexual, no qual ele desempenharia o papel dos dois personagens envolvidos no ato, um homem e uma mulher. Assim, o sujeito encarnaria psiquicamente tanto a parte ativa, associada ao homem, quanto a passiva, mulher, cujo resultado seria a confusão sexual própria a histeria. Invertendo ligeiramente a equação, pode-se entender que na verdade o sujeito produz tais fantasias pois já está identificado com ambos papéis, masculino e feminino, ou talvez não aceite submeter-se ao gênero, o que na visão de Laplanche (2010) seria uma falha no próprio recalçamento.

Avançando um pouco na obra de Freud, em “Batem numa criança” (1919/2010) Freud retoma o teatro das encenações históricas, agora já incluindo pacientes homens, apesar de serem em menor número, nas quais a cena montada envolve os elementos sadomasoquistas. Apesar de Freud ainda se ater em aparentes diferenças do desenvolvimento desta fantasia em homens e mulheres, o núcleo do enredo é o mesmo para ambos: “meu pai me bate”. Nesta cena, encontram-se entrelaçados os desejos incestuosos mesclados tanto pela culpa em relação ao objeto, desejar o pai, quanto pela realização parcial deste desejo, meu pai me bate e me toca de forma erótica, ou seja, inapropriada por ser incestuosa, daí a necessidade de punir-se pela realização deste desejo.

Primeiramente, a cena fantasística expõe a peculiaridade dos múltiplos personagens internos do sujeito, maquinador da cena, ele sofre e se faz sofrer em sua fantasia, quando esta é sadomasoquista, ama-se duplamente nos papéis masculinos e femininos quando esta é de teor bissexual, ou seja, o sujeito segue um roteiro pré-estabelecido por si mesmo porém ignora as origens destas cenas que são mantidas pela carga de prazer que geram (LAPLANCHE, 1993). Esta fragmentação do ego fantasiado

aponta para a própria fragmentação da criança enquanto objeto dos pais, fragmentação que irá gradativamente somando-se nas partes que irão compor a totalização egóica. A necessidade em mascarar o conteúdo latente destas fantasias se faz pelo desejo do toque erotizado do adulto, desejo vivido plenamente na tenra infância e cristalizado na amamentação.

A situação fundamental da criança como dependente dos cuidados do adulto foi percebido por Freud (1905/1996) como a base das relações amorosas futuras do sujeito, seu modelo. Pelos cuidados, especialmente de alimentação e higienização, que a mãe, ou quem ocupe este lugar, saciou tanto as pulsões de autoconservação quanto as pulsões eróticas da criança, num tempo psíquico em que ambas pulsões estavam coladas. A partir da noção de apoio, implícita em Freud e desenvolvida por Laplanche (1997), este vínculo primordial entre as pulsões possibilita que gradativamente uma se destaque, ou se apoie, na outra. Porém, sua origem conjunta nunca se dissipará, por outro lado é cindida, em geral, de forma sintomática, se retomarmos a observação freudiana sobre a disjunção da corrente sensual e terna.

A questão da sedução como trauma fundador da histeria pode ser considerada o marco inicial da psicanálise, posto que a relação feita entre histeria e disfunções da sexualidade pode ser rastreado desde Hipócrates. Ao escutar a fala histérica, Freud pode compreender que a sexualidade etiológica da mesma tem um caráter invasivo e a participação de um adulto, em geral o pai. Caso emblemático disto seria Katarina, a jovem estalajadeira que tão generosamente se expôs a Freud numa breve conversa, relatando a sedução sofrida por parte de seu pai (FREUD; BREUER, 1895/1996).

Entretanto, ao perceber que tais relatos seriam fantasias, Freud deixou o caráter sedutor da sexualidade de lado, porém sem nunca abandoná-lo completamente. Este achado é retomado por Laplanche (1992a) com sua Teoria da sedução generalizada, compreendendo que a sedução relatada pelos pacientes não se tratava de um evento factual, o qual pode ocorrer, é claro, mas sim da invasão da sexualidade adulta na criança a partir dos cuidados da infância. Esta invasão que ocorre no cotidiano que cerca a criança é assimilada como mensagens enigmáticas, para a criança e também para o adulto que as transmitem, por serem uma invasão do inconsciente no sistema pré-consciente (LAPLANCHE, 2003), são captadas pela criança, de forma similarmente incompreensível, surgindo a necessidade de traduzi-las de forma coerente. Esta

coerência se transforma gradativamente no sistema lógico inconsciente formando o aspecto realístico que fantasias, imagens e representações englobam nesta formação.

Irônico perceber que Freud abandona a Teoria da sedução justo no momento que percebe a importância das fantasias e a não existência de um índice de realidade no inconsciente, e como critério de abandono coloca a não factualidade do evento como desqualificadora do processo, como se o próprio Freud rechaçasse a descoberta recém realizada, a realidade psíquica. Ingenuidade ou realismo de seu inconsciente?

4. IDEALIZAÇÃO/MELANCOLIZAÇÃO: DUPLA VIA DO SINTOMA

A psicanálise oferece duas concepções acerca do narcisismo: uma mais próxima da visão médica e amplamente adotada pela escola inglesa de psicanálise encara o narcisismo como uma fase anobjetal, localizável brevemente na infância; outra visão, adotada por Laplanche (1997) diz respeito a relação do sujeito consigo mesmo por intermédio de uma certa imagem do eu, implicando na noção de uma totalização cujo efeito seria a delimitação de uma unidade, um ego.

As formulações teóricas de Freud acerca do superego podem ser encontradas em vários escritos, até sua formalização em “O ego e o id” (1923/1996). Em “Introdução ao narcisismo” (1914/2010) podemos encontrar um interessante esboço desta conceitualização a partir do ideal de eu ali relacionado com o narcisismo. Neste momento Freud pensa que a formação de um ideal em relação ao eu se colocaria para o sujeito como uma forma de auto respeito, um limite organizador do pulsional desenfreado. Além do mais, este ideal possuiria uma relação direta com o narcisismo parental investido na pequena criança, numa espécie de “cofre” deste investimento internalizado pelo indivíduo.

A psicanálise ensina que antes do sujeito amar é amado pelos pais, cujo próprio narcisismo se reacende diante da criança, projetando nela suas representações e imagens vinculadas ao que gostariam de ser ou mesmo o que foram. A criança neste período pode ser encarada como uma “tela em branco” da mesma forma como seus objetos são experienciados. Bollas (2000) nota que neste estado de liberdade pulsional a mãe, objeto primordial, também possui este estatuto de uma tela em branco, na qual a criança irá gradativamente compor um determinado quadro. Este quadro traz a tona a peculiaridade singular de cada indivíduo aliada ao conjunto de experiências vividas.

Entretanto, se a idealização psíquica possui uma base narcísica inegável, pode-se compreender melhor o aspecto melancólico que os pacientes histéricos transmitem em suas falas. Para Freud (1917/2010) a relação entre luto e melancolia constitui-se a partir de uma perda, factual no primeiro caso e imaginária no segundo. Assim, o melancólico não consegue localizar exatamente o que foi perdido ou, nas sábias palavras de Freud, pode saber quem perdeu, mas não o que perdeu com este alguém. Apesar das semelhanças entre o enlutado e o melancólico, o primeiro não apresenta abalo na autoestima, não entrando no processo de desertificação do eu, como notado no melancólico. Assim também é percebido no trabalho clínico com histéricos, o qual pode-se aproximar ao enlutado, pois sua autoestima não se mostra abalada, pelo contrário, geralmente estes indivíduos apresentam alta consideração de si mesmos e uma autoadmiração vaidosa, sendo suas recriminações dirigidas aos outros que não reconhecem seu valor. Neste ponto também vê-se uma relação com a fala recriminatória do melancólico, mas novamente, na histeria esta fala se mostra dirigida para fora, para os objetos externos, levando-me a pensar que na histeria a identificação com o objeto perdido ocorre de outra forma ou então o objeto não é o mesmo.

Freud (1917/2010) esclarece este ponto ao dizer que as identificações com o objeto são raras nas neuroses de transferência, sendo, por outro lado, componentes da formação de sintomas. Na histeria haveria o investimento objetal persistente, cuja influência é percebida em determinadas ações ou nos sintomas conversivos, ou ainda, nas expressões da forma de amar no indivíduo, observadas clinicamente na própria transferência.

Laplanche (1997) contribui nesta discussão ao estabelecer a vinculação entre narcisismo e autoerotismo como uma etapa transcendente ao tempo, cujo ponto de fixação se dá justo pelo objeto interno que é a fantasia, cuja fixação se mostra altamente investida. Esta fantasia, que se apresenta atuada nos sintomas apresentados pelo sujeito, de alguma forma virão a impregnar o ideal a ser formado e tentarei agora aproximar este processo à ideia de que o objeto perdido na histeria é o próprio eu narcísico que o sujeito reivindica ser amado pelo outro.

Em “Algumas consequências psíquicas da distinção anatômica entre os sexos” (1925/1996) Freud analisa os desenvolvimentos edípicos de meninos e meninas. No menino a atitude edipiana será destruída pelo temor a castração, fazendo com que o complexo edípico seja abandonado e como consequência haverá a emergência do

supereu que concretizará este abandono a partir da introjeção da proibição, vinculada ao pai. Na menina o complexo de castração oferece a entrada no processo edípico, com sua rejeição à mãe enquanto objeto de identificação e seu interesse voltado ao pai, portador do objeto desejado, o pênis. Com esta evolução Freud observa que o Édipo feminino não possui um prazo para acabar, tudo dependerá das vicissitudes pulsionais e fixações particulares da pessoa, sendo que Freud vê neste processo consequências degenerativas na formação do supereu feminino, ou seja, este seria mais plástico ou mesmo fraco se comparado ao do homem.

Partindo da ideia de que o desenvolvimento edípico associado por Freud (1925/1996) ao caminho da menina possa ser transposto para o desenvolvimento da própria histeria, independente do sexo biológico do sujeito, na histeria, então, ocorreria esta apresentação de um supereu plástico e talvez mais próximo do narcisismo pessoal, mas não fraco como posto por Freud, visão esta que atribuo à visão do autor em vincular um supereu tido como forte por estar mais próximo de uma moralidade externa, social. O supereu histérico seria assim fraco mediante as regras sociais, porém forte pela força das idealizações altamente investidas pelo sujeito. Justifico isto, novamente, a partir do trabalho clínico com histéricos nos quais pude perceber uma infantilidade perante a vida e falas nitidamente queixosas como a de uma criança a qual a mãe não comprou um docinho no supermercado.

Retomando o caso de Miss Lucy (FREUD; BREUER, 1895/1996), por exemplo, percebe-se que o conflito estabelecido para a paciente se dá justo no campo do ideal: são as crianças as quais ela prometera cuidar, é o patrão que não pode ser amado por ser de outro nível social ou mesmo sua condição de mulher independente e livre a qual não quer abalar.

Outro componente a ser associado na formação idealística histérica pode ser visto a partir da ambiguidade na identificação do sujeito com os pais. O histérico se vê empatado entre um modelo maternal, feminino associado à mulher e um modelo masculino, viril associado ao homem. Não é raro encontrar-se nos relatos de pacientes histórias familiares que apontam para uma ambiguidade de papéis nestes próprios modelos, numa espécie de inversão de gêneros naquilo que é esperado socialmente de homens e mulheres e introjetado no psiquismo infantil pelas mensagens externas vindas de toda parte.

O caso clássico a ser exemplificado seria o de Elizabeth (FREUD; BREUER, 1895/1996) identificado com um pai intelectual e boêmio e seu orgulho em ser tida pelo mesmo como o filho que não teve, cujo posto de guardião familiar ela viria a almejar. Lubbe (2003) relata em seu caso de um homem histérico do tipo Don Juan uma história familiar na qual o sujeito se via coagido por um pai altamente viril e imponente, o qual o paciente não conseguia se aproximar em status e uma mãe protetora e maternal, a qual o paciente se mantinha no lugar da criança a ser cuidada e defendida. Ou seja, a identificação histórica se dá na via do modelo do progenitor que é admirado pela criança e também pela via do progenitor do mesmo sexo, como se o sujeito desejasse unir as características vantajosas de cada um numa miscelânea de fragmentos de imagens. A isto, venho agregar a ideia de que o sujeito busca, na verdade, estes fragmentos em si mesmo, numa busca de uma imagem de si que não só é expressão do narcisismo parental introjetado, mas a do narcisismo como experimentado na tenra infância, quando este sujeito podia se oferecer aos pais como um objeto idealizado. O argumento anterior leva-me a crer que o objeto perdido na histeria não é um outro, como na melancolia, mas o si mesmo do sujeito.

5. DISCUSSÃO

Retornando aos personagens do conto estudado. Amélia teve um pai do qual pouco sabemos, filha única, fora este pai, passou a vida toda sozinha até conhecer Lymon, a quem tratava como uma criança; Lymon tinha uma mãe, parente distante de Amélia, de quem também nada se sabe, ao conhecer Amélia se encaixa confortavelmente na posição de criança que ela lhe oferece; a relação de ambos se mostra simétrica em reciprocidade posto que ambos satisfazem seus sintomas. Amélia o quer apenas como objeto de mimo e Lymon não deseja nada além disso da parte dela.

Sobre Marvin a autora oferece alguns poucos dados: o abandono da mãe, a “adoção” de uma velha senhora, um irmão cordial e submisso. Ele se mostra um personagem mais ativo não só pela vida atribulada que tem como também pela ação que imprime com sua chegada o abalo da relação harmônica entre Lymon e Amélia.

Laplanche (1992a) nos diz que o questionamento teórico que a Teoria da sedução generalizada aponta é uma nova interrogação do binômio passividade/atividade. A sedução a qual a criança se vê alvo, num primeiro momento, se

dá justo pela passividade infantil ao receber os cuidados do adulto atreladas as mensagens enigmáticas. Esta sedução originária ocorre como uma invasão da sexualidade do adulto na criança, invasão da qual seu autoerotismo não consegue apaziguar, gerando os excessos pulsionais que precocemente serão desdobrados em fantasias (ANDRÉ, 1996). André nota que, desta forma, toda sexualidade humana possui uma origem passiva e, assim, feminina, já que os cuidados do outro que acometem a criança rodeiam as áreas erógenas, que nada mais são do que os orifícios: oral, anal, urogenital.

Num segundo momento vê-se a criança tomada pelas urgências de tradução, numa tentativa de apaziguar este excesso pulsional, atuando a sedução numa forma intermediária entre a passividade e atividade. A cena relatada por Laplanche (1993) na qual o Homem dos ratos xinga seu pai, numa espécie de convite a surra, ou mesmo as cenas relatadas por Freud (1919/2010) acerca da fantasia “uma criança é espancada” dão o teor desta atividade sedutora precoce mesclada a uma passividade da própria inconsciência infantil acerca de seus atos. Desta mesma forma agem os personagens do conto, nada fazem, aparentemente, apenas esperam do outro uma ação. Como foi dito anteriormente, o histérico também se queixa e reivindica algo do outro, o amor, o reconhecimento de seus méritos, enfim, mantêm-se numa atitude de atuante passividade diante dos percalços que a vida lhes apresenta.

Com Freud (1908/1996) pode-se aprofundar o papel que fantasias autoeróticas sincretizam os aspectos de passividade e atividade que lhe dirigem a uma bissexualidade infantil, constantemente posta a prova. A cena arquitetada dificilmente pode ser realizada na prática, pois implica na passividade do outro, ao deixar tomar-se como objeto na fantasia já planejada. Amélia e Lymon, neste caso, conseguem um acordo pacífico pela complementariedade de seus sintomas, nada querem um do outro, apenas a própria presença. Este acordo é quebrado com a inclusão de Marvin na equação que desequilibra justamente a por a prova seus desejos.

Laplanche (2010) pontua que o sexual é o resíduo inconsciente da repressão do gênero pelo sexo, repressão esta que funciona como organizadora do pulsional. Aliada a esta ideia, pode-se perceber que as questões que rodeiam o gênero, na histeria, marcam a fala dos pacientes numa espécie de averiguação acerca da mulher ou homem a quem se é. Conforme assinala Lubbe (2009) tanto a feminilidade exagerada como a masculinidade compõe um quadro tipológico na histeria, como se o sujeito

representasse um papel que não compreendeu de antemão. A masculinidade feminina, como observada por Freud (1933/ 1996) também pode ser lida por este viés, já que se mostra uma masculinidade traduzida a partir de códigos estereotipados culturalmente. Diante do recalçamento do pulsional, uma tradução mal feita se coloca para o sujeito de forma a conter seus excessos.

Neste ponto entra o aspecto melancólico do histérico, pela impossibilidade de alcançar o ideal estipulado, pelos obstáculos externos que se colocam na realização da fantasia. Nostalgia de tempos imemoriais que o sujeito concebeu numa miscelânea fantasia/ideal, o histérico sofre pelo reencontro frustrado com o objeto primordial, o qual convencionou-se chamar mãe, mas que se mostra um desdobramento de si mesmo, da criança idealizada cujo sexual pulsional possuía livre trânsito. Os personagens do conto demonstram assim a melancolia impregnada no mesmo e a vicissitude solitária, que talvez seja uma condição inerente ao ser humano.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Laplanche (1992b) narra uma anedota acerca de um famoso e experiente psicanalista que, já no fim da vida, ainda acreditava encontrar em sua análise o “evento” traumatizante gerador de sua neurose. O autor aponta para a ingenuidade que acomete o sujeito quando demonstra sua realidade psíquica ou, em outras palavras, a crença em suas fantasias e ideais. Interessante notar, como feito anteriormente, que Freud demonstrou esta mesma ingenuidade em diversas passagens textuais em manter sua crença num evento factual etiológico das neuroses. Freud tinha a ciência como um objeto ideal e a percepção de que sua teoria cada vez mais se distanciava do modelo desta o abalou de alguma forma. Porém, vejo o momento emblemático no qual Freud abandona a Teoria da sedução e gera um desvio teórico na psicanálise, apelando para futuras descobertas no campo biológico para explicar questões tidas por ele como enigmáticas, fruto de seu recalçamento perante a força da realidade psíquica (LAPLANCHE, 1997).

Considero que realidade psíquica e as questões acerca da sedução só poderiam ter vindo a tona a partir das pesquisas acerca da histeria, pela proximidade entre conteúdos manifestos e latentes encontrados na fala destes pacientes, tidos por muitos

como mais infantis, com organizações psíquicas menos elaboradas, expondo de forma mais direta seus conflitos (NASIO, 1991).

Entretanto, a histeria, como toda organização psíquica, possui várias nuances que não permitem que o analista ou pesquisador as englobem de forma simplista. Através da observação clínica, pode-se vincular um aspecto melancólico na histeria, justamente no ponto que Freud (1917/2010) observou sagacidade e autopercepções sutis sobre o caráter humano. O histérico, assim como o melancólico, sabem que algo não vai bem neles mesmos, sabem que devem algo, não satisfazem suas expectativas. Mas o histérico dá um passo atrás ao manter-se crente de que algo magicamente ainda se realizará, apontando para um alto investimento libidinal no ideal que torna sua vida difícil e sofrida (BERLINCK, 1997).

Espero com esta discussão, breve e ainda muito superficial, ter conseguido transmitir a ideia de que na histeria o realismo do inconsciente se põe a mostra de forma mais nítida do que em outras organizações psíquicas, pela forma com que o sujeito atua e expressa sua crença na fantasia e em ideais inalcançáveis, pondo em ato em suas vidas a constante reafirmação da impossibilidade de realização dos mesmos, fracasso que constitui sua força pulsional e seu calvário ao mesmo tempo.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRÉ, J. *As origens femininas da sexualidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1996.
- BERLINCK, M. T. A histeria e o psicanalista. In: M. T. Berlinck, *Histeria*. São Paulo: Escuta, 1997.
- BOLLAS, C. *Hysteria*. São Paulo: Escuta, 2000.
- FREUD, S. "Batem numa criança": contribuição ao conhecimento da gênese das perversões sexuais. In: S. FREUD, *Obras completas* (P. C. Souza, Trad., Vol. 14, pp. 293-327). São Paulo: Companhia das letras, 1912/2010.
- FREUD, S. . Algumas consequências psíquicas da distinção anatômica entre os sexos. In S. FREUD, *Obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. XIX). Rio de Janeiro: Imago, 1925/1996.
- FREUD, S.; BREUER, J. Estudos sobre a histeria. In S. FREUD, *Obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Standart Brasileira ed., Vol. 2, p. 350). Rio de Janeiro: Imago, 1895/1996.
- FREUD, S. Fantasias históricas e sua relação com a bissexualidade. In S. FREUD, *Obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. IX, pp. 149-154). Rio de Janeiro: Imago, 1908/1996.
- FREUD, S. A feminilidade. In S. FREUD, *Obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. XXII, 113-134). Rio de Janeiro: Imago, 1933/1996.
- FREUD, S. Introdução ao narcisismo. In: S. FREUD, *Obras completas* (P. C. Souza, Trad., Vol. 12, pp. 13-50). São Paulo: Companhia das letras, 1914/2010.
- FREUD, S. Luto e melancolia. In: S. FREUD, *Obras completas* (P. C. Souza, Trad., Vol. 12, pp. 170-194). São Paulo: Companhia das letras, 1917/2010.
- FREUD, S. Sobre a tendência universal à depreciação na esfera do amor. In S. FREUD, *Obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. XII). Rio de Janeiro: Imago, 1912/1996.
- FREUD, S. Três ensaios sobre a sexualidade. In S. FREUD, *Obras psicológicas completas de Sigmund Freud* (Vol. VII). Rio de Janeiro: Imago, 1905/1996.
- KIMBALL, M. From "Anna O."to Bertha Pappenheim"transforming private pain in public action. *History of Psychology* , 3, 2000, pp. 20-43.
- LAPLANCHE, J. El género, el sexo, lo sexual. *Revista Alter de Psicoanálisis*. Acesso em 30 de Junho de 2010, disponível em www.revistaalter.com:www.revistaalter.com/Revistas/Numero2/genero_sexo_sexual_Laplanche.htm

LAPLANCHE, J. *Freud e a sexualidade: o desvio biologizante*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

LAPLANCHE, J. *Novos fundamentos para a psicanálise*. São Paulo: Martins Fontes, 1992a.

LAPLANCHE, J. *O inconsciente e o id*. São Paulo: Martins Fontes, 1992b.

LAPLANCHE, J. *Problemáticas I: A angústia*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

LUBBE, T. Diagnosing a male hysteric: Don Juan type. *International Journal of Psychoanalysis*, 83, 2003, pp. 1043-1059.

MCCULLERS, C. *A balada do café triste*. Rio de Janeiro: José Olympio, 2009.

NASIO, J. D. *A histeria: teoria e clínica psicanalítica*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1991.

MATERIAL DIDÁTICO-PEDAGÓGICO EM EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL: CONTRIBUIÇÕES DA PSICOLOGIA

Antônio Carlos Barbosa da Silva⁴¹

Marina Coimbra Casadei Barbosa da Silva⁴²

RESUMO

O presente artigo é fruto de uma dissertação de mestrado e um retrato da produção de material didático-pedagógico no campo da Educação Alimentar e Nutricional realizado por uma equipe de professores e estagiários de psicologia da Unesp-Assis e apoiados pela Pró-Reitoria de Graduação da Unesp (PROGRAD). Esse material atende uma demanda das Políticas Nacionais de Alimentação e Nutrição (PNAN) que defende uma educação alimentar e nutricional junto a educandos, no sentido de resgatar a tradição alimentar e dirimir o consumo excessivo de alimentos ultraprocessados. O material didático-pedagógico produzido foi distribuído e debatido junto aos estudantes de uma escola pública da cidade de Assis-SP. O artigo, portanto, está estruturado da seguinte forma: primeiro inicia-se um debate a respeito da importância da produção do material didático-pedagógico para a melhoria dos processos educativos; segundo, ocorre uma revisão teórica sobre as práticas alimentares enquanto fundamentos sócio históricos, que se redefinem conforme os momentos históricos; terceiro, desenvolve-se uma discussão em torno da produção do material didático-pedagógico em Educação Alimentar e Nutricional (EAN); e em uma última etapa evoca-se uma conclusão em relação a importância da produção do material didático-pedagógico em educação alimentar e nutricional.

Palavras Chave: educação; alimentação; material didático pedagógico.

ABSTRACT

This article is a portrait of the production of didactic-pedagogical material in the field of Food and Nutrition Education carried out by a team of Unesp-Assis psychology professors and trainees and supported by the Unesp Pro-Rector's Office (PROGRAD). This material meets a demand from the National Food and Nutrition Policies (PNAN) that defends a food and nutritional education with students, in order to rescue the tradition of food and solve the excessive consumption of ultra-processed foods. The didactic-pedagogical material produced was distributed and debated together with the students of a public school in the city of Assis-SP. The article, therefore, is structured as follows: first begins a debate about the importance of the production of didactic-pedagogical material for the improvement of educational processes; secondly, there is a theoretical revision about eating practices as socio-historical foundations, which are redefined according to historical moments; Third, there is a discussion about the production of didactic-pedagogical material in Food and Nutrition Education (EAN); and in the last stage a conclusion is drawn regarding the importance of the production of didactic-pedagogical material in food and nutritional education.

⁴¹ Professor do departamento de Psicologia Social e Educacional – UNESP-Assis – Núcleo de Ensino (PROGRAD) – UNESP-Assis.

⁴² Professora do curso de Psicologia (FAEF/Garça). Doutoranda em Educação – UNESP/Marília.

Keywords: education; feeding; pedagogical didactic material.

A IMPORTÂNCIA DO MATERIAL DIDÁTICO PARA A EDUCAÇÃO

O material didático pedagógico é um produto instrucional pedagógico utilizado em sala de aula que tem uma finalidade didática e que atua na melhoria do processo ensino-aprendizagem. É um instrumento que o professor pode utilizar em sala de aula com finalidade educativa; desde os mais simples como o giz, a lousa, o livro didático, os textos impressos, até os materiais mais sofisticados e modernos (lousas virtuais, tablet, aplicativos, notebooks etc.).

Historicamente, o uso de materiais diversificados em salas de aula, alicerçado por um discurso de reforma educacional, passou a ser sinônimo de renovação pedagógica, progresso e mudança, criando uma expectativa quanto à prática docente, já que os professores ganharam o papel de efetiva dores da utilização desses materiais, de maneira a conseguir bons resultados na aprendizagem de seus alunos. (FISCARELLI,2007)

A utilização do material didático pedagógico passou a ser vinculado a boa didática. A utilização e combinação por parte do educador de diferentes materiais didático pedagógicos nas atividades educativas ampliou o horizonte do educador e atingiu uma maior quantidade de alunos, além de potencializar os modelos educativos formal e informal, diferenciar o público-alvo, atender ações para necessidades especiais, etc.

O uso do material didático-pedagógico possibilita o desenvolvimento das capacidades cognitivas, da reflexão, do comportamento crítico e na aquisição de novos hábitos pelo educando. Um material didático-pedagógico dinâmico, criativo, composto de diferentes materiais de estudo e motivacional, permite a construção do conhecimento de forma mais concreto e eficaz. O uso desse material transcende o espaço da classe e da própria atividade educativa, permitindo que os educandos exerçam sua própria criatividade e individualidade ao interagir com o material em outros momentos.

O material didático-pedagógico pode, portanto, ser uma valiosa ferramenta de trabalho, um auxílio no desenvolvimento do educando, propiciando maior eficiência ao processo de ensino-aprendizagem. Esse material pode colaborar para a transformação social na medida em que favorece a elaboração constante do conhecimento como

resultado de experiências interativas, propiciando o crescimento de um cidadão criativo, crítico e produtivo, pronto a enfrentar a vida com mais segurança.

De certa forma, pode-se afirmar que o material didático pedagógico tem o potencial de melhorar o processo ensino aprendizagem em diversas áreas da educação. Atualmente, uma das preocupações do Estado é educar sua população para viver em consonância com as transformações culturais e econômicas que ocorrem no campo das práticas alimentares. A alimentação na era contemporânea sofre as incongruências de uma sociedade ditada pelas imposições neoliberais consumistas. As antigas tradições alimentares que ressaltavam a importância da produção dos alimentos e sua transformação em comida a serem construídos junto aos lares, perdem espaço na contemporaneidade. Os novos processos alimentares são regidos pela indústria alimentar, que produz e induz tudo que deve ser consumido. Hoje, quase toda comida consumida pelo indivíduo sofreu um processamento por um estabelecimento alimentício (lanchonete, restaurante) ou diversos processamentos pela indústria alimentícia que coloca o alimento em um pacote pronto para ser consumido em qualquer momento.

Diante disso, o material didático pedagógico em educação alimentar e nutricional pode atingir um público alvo que não percebe sua inoperância diante dos processos alimentares que foram domados pela industrialização, além de ser uma ferramenta didática que colabora com a formação de sujeitos críticos e relação as práticas alimentares contemporâneas.

A PRÁTICA ALIMENTAR E CULTURA

Montanari (2013), afirma que a comida representa a cultura de um povo. Através de sua prática alimentar o povo coloca em prática e reforça valores, aprendizagens, costumes e crenças.

A prática alimentar é um elemento histórico-cultural, que ultrapassa o sentido de nutrir-se para sobreviver. Nessa, os aspectos culturais de uma determinada sociedade, comunidade se encontram e socializam o sujeito. A prática alimentar é um dos elementos culturais mais importantes que serve para definir a identidade de um povo (SILVA, 2016).

Carneiro (2003) salienta que a prática alimentar representa um ato da cultura material de uma sociedade, fazendo parte de sua infraestrutura e de sua superestrutura

social, ou seja, ela é um fato ideológico das representações religiosas, artísticas, econômicas e morais da sociedade. Portanto, o ato de ingerir um alimento, além de incorporar os nutrientes que o compõem, bem como os carboidratos, vitaminas e proteínas, etc., envolve também a incorporação de elementos abstratos, histórico-culturais e sócio comunitários. A alimentação deve ser uma prática social resultante da integração das dimensões biológica, sociocultural, ambiental e econômica.

A PRÁTICA ALIMENTAR NA CONTEMPORANEIDADE

Entretanto, a era contemporânea pode ser descrita como uma era em que a alimentação carece de saberes culturais. A humanidade levou anos para domar a produção de comidas. Desde a produção até o domínio da equação da junção de elementos químicos (fogo, água e alimentos) na confecção de comidas, o sujeito apreendeu quais são os alimentos que podem ser consumidos e/ou transformados em produtos palatáveis e saudáveis. Assim, compreender as junções químicas, misturar os sabores, tirar o máximo do potencial dos alimentos e transformá-los em comidas saborosas faz parte da aprendizagem cultural da humanidade.

Infelizmente, esse aprendizado se perdeu na era contemporânea. Hoje, a indústria alimentar oferece uma gama de alimentos prontos ou semiprontos para o consumo do indivíduo e, parece, gerenciar seus hábitos alimentares. A ideia veiculada pela indústria é que na contemporaneidade não se deve perder tempo no preparo de comidas, atividade vista como arriscada, pois o mau preparo da comida pode comprometer seu sabor e requer uma disponibilidade temporal razoável do cotidiano para efetivar o preparo do alimento. Assim, o indivíduo passa a ter a indústria alimentar como grande aliada que lhe oferta comidas palatáveis e com garantia de um sabor padronizado.

A produção e o consumo de alimentos industrializados tornaram-se marcas que definem nossa contemporaneidade. Apesar de o Brasil ser um dos maiores produtores de frutas e hortaliças do mundo os brasileiros não possuem o hábito de comer vegetais diariamente e consomem cada vez mais alimentos produzidos industrialmente (ultraprocessados). A população infanto-juvenil é a que mais sofre com esse tipo de consumo e tende a perder o contato com alimentos in natura e com pratos da culinária brasileira.

Hoje, é comum, os mais jovens não conhecerem processos básicos de produção de vários alimentos. Consomem carne processada sem ter noção de onde provém tal fonte de proteína. Além disso, o vínculo direto do agronegócio com a indústria alimentar, praticamente, impede que o alimento do campo chegue até a zona urbana de forma natural. A indústria age como uma intermediária entre a produção do alimento e o consumo final. Assim, o alimento antes de chegar ao consumidor sofre várias interferências pela indústria, transformando-o totalmente em outro alimento. (SILVA, 2016)

A indústria alimentícia adorna os hábitos alimentares dos mais jovens e, conseqüente, seu estilo de vida. Seus hábitos, ainda em formação, são aguçados pelo excesso de cloreto de sódio, açúcares e gorduras presente na maioria dos alimentos ultraprocessados. Além disso, os produtos alimentícios industrializados, ornados por embalagens brilhantes, coloridas e confeccionados em formatos que lembram muito mais brinquedos do que propriamente uma comida seduzem facilmente os mais jovens.

Além de padronizar as práticas alimentares dos indivíduos, como um modo de impossibilitar ou dificultar a recriação dos hábitos alimentares culturais produzidos historicamente, a indústria alimentar uniformiza a prática alimentar, dominando e transformando a própria cultura do indivíduo. Além disso, subjacente a essa prática alimentar há a ideia de que o alimento é um produto a ser visto pela sua quantidade 'x' de carboidratos, vitaminas, lipídios, minerais, fibras. Ideia essa que voluntariosamente induz o indivíduo se sentir bem alimentado. E isso não é verdade, porque a natureza coloca nos alimentos in natura e nos minimamente processados um equilíbrio de nutrientes necessário para o organismo metabolizar.

Dessa forma, o universo infanto-juvenil é invadido por um estilo de vida consumista de alimentos industrializados e ultraprocessados que contribuem para o desenvolvimento de uma juventude convivente a diversas doenças disfuncionais proveniente da má alimentação. Com esse tipo de alimentação há um aumento substancial de doenças, tais como a obesidade, sobrepeso, diabetes, cardiopatias, além de mudanças comportamentais, tais como agitação, falta de concentração, cansaço etc.

Para Poulain (2013), os alimentos industrializados se mostram em abundância na contemporaneidade e são cada vez menos identificados com a cultura de um país. Pois o alimento industrializado, ao contrário da comida que é processada em casa seguindo os rituais que são estabelecidos durante o processo de sua feitura, é um produto de

consumo banal, sem compromisso com a cultura do indivíduo. O autor ainda afirma que uma comida com um vínculo cultural entra no corpo do comedor, torna-se o próprio comedor, participando física e simbolicamente da manutenção de sua integridade e da construção de sua identidade. Comer é também um ato que religa o homem à natureza, a cultura, ao real.

A EDUCAÇÃO E A PRÁTICA ALIMENTAR CONTEMPORÂNEA

A educação alimentar no Brasil sempre esteve presente nas Políticas Nacionais de Alimentação e Nutrição (PNAN) desde 1930. As PNAN inicialmente eram voltadas para equacionar as dificuldades na distribuição de alimentos em um país com dimensões continentais, porém tornaram-se na última década em políticas que defendem o respeito, a proteção, a promoção e o provimento dos direitos humanos à saúde e à alimentação junto à população brasileira. (BELIK, 2001).

As PNAN da última década começaram a se preocupar com aumento das doenças crônicas degenerativas que estariam relacionadas aos hábitos alimentares da população, principalmente aqueles relacionados ao consumo excessivo de alimentos industrializados ou ultraprocessados.

Para dirimir esses hábitos a Educação Alimentar e Nutricional (EAN) foi uma estratégia a ser defendida e postulada nesta política, principalmente, junto a estudantes de escolas públicas.

A EAN incentiva a criação de ambientes institucionais promotores de alimentação adequada e saudável, que fazem parte da cultura alimentar brasileira, incidindo sobre a oferta de alimentos saudáveis nas escolas e nos ambientes domésticos. (ALVES; JAIME, 2014)

A PNAN ao apontar a EAN como estratégia para favorecer a consciência sobre a cultura alimentar e, conseqüentemente, melhorar a saúde nutricional dos brasileiros, também atribui aos educadores de diversos setores a responsabilidade em orientar as crianças de forma crítica sobre o ato de alimentar-se a partir dos diversos sistemas culturais local, regional e nacional.

A EAN deve ser um dos caminhos existentes que leva a população a refletir sobre o seu comportamento alimentar a partir da conscientização sobre a importância da alimentação para a saúde, permitindo a transformação e o resgate dos hábitos

alimentares tradicionais, tais como aqueles que foram apreendidos a partir da história familiar e conforme os costumes regionais.

De certa forma, quem trabalha em EAN, além de associá-la a uma educação para a saúde, deve focar suas questões educativas de forma crítica e transformadora. Para Boog (1997) um trabalho viável e crítico na promoção da EAN valoriza e resgata elementos da cultura alimentar, respeitando e modificando crenças e atitudes em relação à alimentação. Outros componentes pertencentes ao contexto cultural, social, econômico e ecológico que envolva a alimentação devem ser também analisados, fazendo com que crenças e valores da população em relação à nutrição sejam refletidos e aprofundados.

A escola tende a se tornar uma grande aliada da EAN ao educar o sujeito para uma prática alimentar adequada. Consequentemente, os materiais didáticos-pedagógicos, instrumentos educativos da escola e com notória eficiência, tornam-se aliados de uma EAN eficaz.

MATERIAL DIDÁTICO-PEDAGÓGICO EM EAN

Os materiais didáticos-pedagógicos produzidos e discutidos pela equipe visaram refletir sobre as estratégias da indústria alimentar em produzir alimentos altamente palatáveis, que impõem uma cultura de alheamento à tradição alimentícia brasileira que foi construída a partir de uma rica produção caseira comidas, como doces, bolos e cozidos, principalmente o conhecido feijão com arroz.

O material didático-pedagógico também abordou os aspectos subjetivos que estão por trás de uma alimentação compromissada com o saber cultural, tais como a reprodução de receitas caseiras, encontros sobre a boa mesa, confecção das refeições. Esses assuntos merecem especial destaque, pois apesar dos últimos anos o Ministério do Desenvolvimento Social, através de suas políticas públicas, produzir e oferecer alguns materiais didáticos-pedagógicos para se trabalhar a educação alimentar junto a população, se percebe uma escassez de materiais que respondam as demandas específicas relacionadas à dinâmica escolar e que enfoquem questões históricas e culturais relacionadas às comidas brasileiras.

Melhor exemplificando essa questão, pode-se apontar para a produção de folders que a equipe do projeto desenvolveu. Esses folders retratam sobre a tradição alimentar brasileira. Materiais que foram muito bem aceitos pelos educandos. Assim, o folder

“receitas da vovó” (ver anexo 1), procurou debater sobre a importância de resgatar receitas familiares que estavam perdidas e trazê-las para o debate em sala de aula. Os folders foram distribuídos juntos aos alunos de uma escola e debatidos junto com os mesmos dentro do espaço da escola, em um horário disponibilizado pela escola.

Em suma os folders foram trabalhados no sentido de pontuar a importância de não deixar as receitas antigas e suas histórias de origem desaparecer. São as receitas de pessoas de uma outra época e que tem uma história de resistência, que caminham na contramão da indústria alimentícia, que criam identidades, que tem um sabor peculiar caseiro e fortalece os sentimentos comunitários.

Em outro folder a cultura alimentar foi destacada através do resgate da história de alguns pratos típicos do Brasil, como a galinhada, a canjica, o arroz carreteiro, o feijão tropeiro, etc. Após a produção e distribuição do folder foi feito um debate junto com os educandos. Desse modo e através das rodas de conversas com os jovens, foram trazidas as histórias das receitas.

Por exemplo, o feijão tropeiro – prato típico dos bandeirantes que se adentraram ao território brasileiro na época da exploração territorial -surgiu como uma necessidade para lidar com a escassez de utensílios durante a viagem dos tropeiros. Como haviam poucas panelas, o feijão, a farinha de mandioca e as carnes eram colocadas num recipiente só, então aquilo se misturava, virando o que chamamos hoje de feijão tropeiro.

Utilizou-se a história que estava por trás desse prato típico para conscientizar os jovens que a cultura alimentar brasileira traz consigo um legado histórico brasileiro que nos identifica nacionalmente. É essa identificação que fortalece as raízes culturais de um povo e não cede totalmente aos apelos consumistas da indústria.

Produziu-se, também, um livreto que apresentava questões relacionadas à regulação de alimentos (rotulagem, informação e publicidade). O livreto procurou informar como se deve ler o rótulo de um alimento industrializado. Pensa-se aqui que que esse material didático-pedagógico, além de oferecer informações básicas de alguns alimentos industrializados, tais como quantidade de calorias, carboidratos, açúcares, gorduras, etc., deve também deveria inquirir sobre as diversas artimanhas que estão implícitas na configuração da alimentação industrializada. Assim, esse livreto reflete sobre as estratégias da indústria alimentar em produzir alimentos altamente palatáveis e que impõem uma cultura de desprezo à tradição alimentícia. Esse material didático-

pedagógico levou em consideração os aspectos subjetivos que estão associados ao consumo desenfreado de alimentos industrializados ou ultraprocessados – alimento altamente palatáveis, porém, como afirma Poulain (2013) *dessocializados*, sem compromisso com a cultura do país.

Ainda, neste livreto, os alimentos ultraprocessados são debatidos e ressignificados, retirados do lugar cômodo que lhe fora dado pela sociedade. Os alimentos ultraprocessados passaram ser vistos como sinônimos de segurança alimentar. Na era contemporânea o alimento industrializado é visto como um alimento fiscalizado, com baixos índices de contaminação e que garante uma segurança alimentar junto ao consumidor.

Entretanto, por trás dessa aparência de segurança alimentar esconde-se uma valorização excessiva, acrítica de um tipo de alimento que só pode ser produzido pela indústria e que representa pouco ou nada do alimento *in natura*. Assim, a salsicha, o biscoito, as geleias, os sorvetes, os molhos prontos, os temperos, os cereais matinais, o macarrão instantâneo, os salgadinhos, os refrigerantes, os néctares, os nuggets, barras de cereais são alimentos consumidos constantemente pelos indivíduos e que tem pouca representatividade cultural e aquele apelo caseiro que indica uma marca comunitária.

Essa nova comida industrializada é resultado de uma soma de ingredientes impossíveis de serem encontrados juntos na natureza. São alimentos prontos para serem degustados, sem a necessidade de preparo. Muito mais palatáveis, calóricos e duráveis em relação aos alimentos que são encontrados na natureza, competindo, assim, de forma desigual com a durabilidade e os sabores simples e a baixa densidade energética de frutas e verduras.

De um modo geral, a ideia vinculada a prática alimentar industrializada contempla a praticidade, a rapidez, a segurança alimentar e as múltiplas escolhas. Ou seja, o sujeito vive num mundo ilusório, em que acredita que pode escolher diversos alimentos, não precisa prepará-los e é respaldado pela segurança que a indústria oferece ao tomar os cuidados no processamento do alimento.

A suposta segurança alimentar está, dessa forma, contribuindo para afastar o sujeito de sua cultura tradicional alimentar e, indiretamente, colaborando para o surgimento de diversas doenças (cardiopatas, obesidade, diabetes, insônia, anemia, etc.) que estão associadas ao consumo desenfreado de alimentos altamente processados que são conhecidos pelo seu alto teor calórico

O material didático-pedagógico também destacou as contribuições culturais, históricas e sociais que estão na formação da alimentação do brasileiro. Através da elaboração de um jogo de cartas (trunfo), no qual colocava-se pratos típicos da culinária brasileira e informações básicas, como calorias, vitaminas, localidade do prato, história etc., os alunos desenvolviam brincadeiras e aprendiam sobre a tradição alimentar. Esse material forneceu informações sobre as características nutricionais dos principais alimentos que são consumidos em certas regiões do Brasil e sua história. Segundo Garcia (2003), a prática alimentar contemporânea é marcada pelo distanciamento humano em relação aos alimentos. As novas tecnologias de produção de alimentos em larga escala e o desenvolvimento tecnológico que potencializam o plantio de determinadas culturas, as novas técnicas de conservação de alimentos que ampliam suas validades, a viabilidade de transporte global e a crescente urbanização das cidades, diminuem as distâncias entre a produção e distribuição de alimentos, mas também distancia o sujeito do contato com o alimento in natura e com diversas culturas alimentares.

Hoje, é comum, os mais jovens não conhecerem processos básicos de produção de vários alimentos. Consomem carne processada sem ter noção de onde provém tal fonte de proteína. Além disso, o vínculo direto do agronegócio com a indústria alimentar, praticamente, impede que o alimento do campo chegue até a zona urbana de forma natural. A indústria age como uma intermediária entre a produção do alimento e o consumo final. Assim, o alimento antes de chegar ao consumidor sofre várias interferências pela indústria, transformando-o totalmente em outro alimento.

A produção animal é nesse plano particularmente significativa da modernidade alimentícia. Concebida num modo taylorizado, mesmo no momento em que este modelo é profundamente rejeitado na esfera da organização das atividades produtivas humanas, ela contribui para a coisificação do animal destinado à alimentação. Reduzida à ordem de matéria-prima, a carne encontra-se desanimalizada, desvitalizada (POULAIN, 2013, p. 46).

Em outro material desenvolveu-se uma reflexão sobre os utensílios de cozinha que foram perdendo espaço para os eletrodomésticos e para utensílios mais modernos, porém que são mais frágeis, obsoletos e descartáveis. Assim, a moringa de barro, o filtro de barro, a colher de pau, o coador de pano, a peneira de palha, a cuia, a caneca de alumínio, o batedor de arame, a faca de pedra, o fogão à lenha, a panela de barro, a panela de ferro, o tacho de cobre se tornaram utensílios do passado e, apesar de serem superiores aos seus substitutos,

como o filtro de barro ou o coador de pano ou a panela de ferro são descartados e desvalorizados pela contemporaneidade. O simples resgate desses utensílios e seu uso no cotidiano pode contribuir para melhorar a saúde da população, além de aproximar o sujeito a história construída por seus pares.

De um modo geral, o material até aqui produzido mostrou que a comida de tradição, aquela que valoriza o direito à prática alimentar, o contato com o alimento *in natura*, a biodiversidade alimentar e o preparo das refeições perde espaço na era contemporânea e que a educação alimentar pode colaborar para resgatar esses elementos culturais.

CONCLUSÃO

Para resgatar e se aprofundar sobre a alimentação tradicional o material didático-pedagógico deve indicar que prática alimentar é um dos elementos culturais mais importantes que serve para definir a identidade de um povo. O material deve salientar que a prática alimentar representa um ato da cultura material de uma sociedade, fazendo parte de sua infraestrutura e de sua superestrutura social, ou seja, a prática alimentar é um fato ideológico, das representações religiosas, artísticas, econômicas e morais da sociedade.

O material didático pedagógico deve mostrar que o ato de ingerir um alimento, além de incorporar os nutrientes que o compõem, envolve também a incorporação de elementos abstratos, histórico-culturais e sócio comunitários. Para DaMatta (1986), essas práticas subjetivas na alimentação fortalecem a identidade social e registra na memória uma dinâmica visceral, caracterizada pela diversidade de cultura.

Nesse sentido, os processos materiais e subjetivos que envolvem a prática alimentar pode ser utilizados como estratégias fundamentais para a organização social. Entretanto, o material didático-pedagógico também deve apontar para as contradições que estão inerentes às práticas alimentares contemporâneas. Como afirma Poulain (2013), o desenvolvimento tecnológico da indústria alimentícia está dissociando esses processos, ou seja, as práticas alimentares estão sendo fomentadas conforme o interesse socioeconômicos de grandes corporações capitalistas.

De um modo geral, o material deve focar que a industrialização exerce um papel preponderante na aquisição dos hábitos alimentares pela população,

principalmente a infanto-juvenil. Esse tipo de alimentação tem consequências que levam os sujeitos a se afastarem de sua cultura alimentar e do consumo de alimentos *in natura*. Segundo Garcia (2003), a prática alimentar contemporânea é marcada pelo distanciamento humano em relação aos alimentos. A viabilidade de transporte global e a crescente urbanização das cidades, diminuem as distâncias entre a produção e distribuição de alimentos, mas também distancia o sujeito do contato com o alimento *in natura* e com diversas culturas alimentares.

De certa forma, o material didático-pedagógico em EAN auxiliou o educando no debate em relação ao consumo excessivo de alimentos disfuncionais (*junkfood*) e contribuiu para compreender que uma comida tradicional tem saberes intrínsecos que estão presentes na história e na cultura das práticas alimentares brasileiras. O material também procurou mostrar que as políticas apontam a Educação Alimentar e Nutricional (EAN) como uma estratégia factual da política para a promoção das boas práticas alimentares.

De um modo geral, um material didático-pedagógico em EAN deve ser crítico e enfatizar que a prática alimentar deve ser mais do que a ingestão de nutriente. A prática alimentar é um dos elementos culturais mais importantes que serve para definir a identidade de um povo.

Portanto, o material didático pedagógico em EAN é um dos caminhos existentes para a promoção da saúde, para a informação e o resgate da cultura alimentar. Um material que quando cuidadosamente elaborado pode levar os sujeitos a refletirem sobre o seu comportamento alimentar e sobre a importância da prática alimentar saudável e cultural em sua constituição identitária.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES; JAIME, 2014 ALVES, K. P. S; JAIME, P.C. A Política Nacional de alimentação e Nutrição e seu diálogo com a Política Nacional de Segurança alimentar e Nutricional. **Ciênc. saúde coletiva**. vol.19 n.11 Rio de Janeiro Nov. 2014

BELICK, W.; SILVA, J. G. da; TAKAGI, M. Políticas de combate à fome no Brasil. **São Paulo Perspectiva**, São Paulo, v. 15, n. 4, p. 119-129, Dec. 2001

BOOG, M. C. F. Educação nutricional: passado, presente, futuro. **Revista de Nutrição**, Campinas, v.10, n.1, p. 5-19, 1997.

CARREIRO, D.M. **Entendo a importância do processo alimentar**. São Paulo: Edição do Autor, 2007

DAMATTA, R. **O que faz o brasil, Brasil?** Rio de Janeiro: Rocco,1986

FISCARELLI, R. B. O. Material didático e prática docente. *Revista Ibero Americana em Estudos de Educação*. V. 2, n.1,2007, p. 01-09.GARCIA, R. W. D. Reflexos da globalização na cultura alimentar: considerações sobre as mudanças na alimentação urbana. **Revista de Nutrição**, Campinas, v. 16, n. 4, p. 483-492, 2003.

MONTANARI, M. **Comida como cultura**.1 ed. São Paulo: Senac; 2013

POULAIN JP. **Sociologias da alimentação: os comedores e o espaço social alimentar**. Florianópolis: UFSC, 2013.

SILVA, A.C.B (org.) **Culturas e práticas alimentares em questão: psicologia e educação**. Marília: Poiesis Editora, 2016.

Folder 1 - Exemplo do tipo de material didático pedagógico produzido (Continua)

<hr/>  <p>Escola Estadual Dom Antonio & Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” Coordenador: Professor Antonio Carlos Barbosa da Silva</p> <p>Financiamento: PROGRAD – Núcleo de ensino – Assis</p> <p>Agosto de 2016</p> <hr/>	<hr/> <p>PROJETO EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL</p> <p>EAN, CULTURA E SUBJETIVIDADES: RESGATE DA CULTURA ALIMENTAR BRASILEIRA.</p> <p><u>“As receitas da vovó”</u></p>  <hr/>
<hr/> <p>“HÁ UMA MAGIA INVÍVEL NA COMIDA, ESSA MAGIA NOS LIGA AO PASSADO. QUANDO ALGUÉM FAZ UMA CANJICA, ESTÁ REMEMORANDO OS HÁBITOS DOS PRIMEIROS 5”</p> <hr/>	<hr/> <p><u>Receita de canjica:</u></p> <ul style="list-style-type: none">☞ 1 xícara e meia de milho para canjica☞ 1 lata de leite condensado☞ 1 lata (medida do leite condensado) de leite comum☞ 1 vidro de leite de coco☞ Canela em pau e cravo a gosto  <p><u>Modo de preparo:</u></p> <ul style="list-style-type: none">✘ Deixe a canjica de molho em água fria de um dia para outro.✘ Escorra a água, coloque em panela de pressão com 2 litros de água, canela e cravo.✘ Cozinhe por aproximadamente 1 hora e meia.✘ Retire a canela e o cravo.✘ Junte o leite condensado, leite comum aquecido (para não endurecer a canjica) e o leite de coco.✘ Deixe ferver por uns 10 minutos. <hr/>

Folder 1 - Exemplo do tipo de material didático pedagógico produzido (continuação)

A comida típica da avó, aquele docinho feito na panela... Qual foi a última vez que você raspou uma panela de bolo? Aquele ingrediente saboroso, com uma receita da família...

Sentir o gosto da comida feita pela mão daquele que se ama. Você já tentou comparar o gosto do doce embalado com plástico (aquele doce que vende na esquina do bar do Zé) com o docinho feito na hora, na cozinha, tudo feito com carinho? Se você já fez o experimento, você não achou o gosto diferente?

Por que será?



Que doce é esse?

Que tal comer aquele doce vendido no supermercado, com sua embalagem brilhante e colorida e que é feito de glucose, dextrose, maltodextrina, gordura trans, espessantes, conservante, antimofos, cinzas, corantes entre outras químicas e apenas 0,1% de fruta natural? Esse doce é feito com a mais alta tecnologia, embalado a vácuo, produzido por robôs na fábrica que só quer saber de **LUCROS**.

Ou que tal comer um doce feito em sua casa? Com açúcar e as frutas que você conhece, feito com o carinho da sua mãe, em uma panela de ferro, em um fogão a gás ou de lenha, cortado em pedaços e servidos para a família depois daquele almoço gostoso, com muito **AMOR**.

A gente pode ver e saber de onde vem a nossa comida.

**VOCÊ TEM ALGUMA RECEITA DE FAMÍLIA?
MANDA PRA GENTE!**

Pode enviar no e-mail: receita.da.vo@hotmail.com

Ou no endereço:

Antonio Carlos Barbosa da Silva
Departamento de Psicologia Evolutiva, Social e Escolar
Av. Dom Antonio, 2100, Bairro Parque Universitário,



CEP 19806-900, Assis-SP.

Folder 2 - Exemplo do tipo de material didático pedagógico produzido

Além de saber o que é valor diário de referência e entender o significado de cada nutriente da tabela, é importante saber o que fazer com essa informação. Não é necessário levar sua calculadora pro supermercado para somar os valores da tabela. O importante é escolher alimentos saudáveis a partir da comparação de alimentos parecidos. Por exemplo: escolher o iogurte, queijo ou pão mais adequado para a saúde da sua família. Para isso, basta saber que um alto %VD indica que o produto apresenta alta quantidade daquele nutriente. Já os alimentos com %VD reduzido indicam o contrário. Para ter uma alimentação mais saudável, dê preferência a produtos com baixo %VD para gorduras trans/saturadas e sódio, enquanto consome mais alimentos com alto %VD de fibras alimentares.





Escola Estadual Dom Antonio
&
Universidade Estadual Paulista
"Júlio de Mesquita Filho"

Coordenador: Professor Antonio Carlos
Barbosa da Silva
Financiamento: Ministério do Desenvolvimento e
Combate à Fome / CNPq

Outubro de 2015

PROJETO EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL

EAN, CULTURA E
SUBJETIVIDADES: RESGATE
DA CULTURA ALIMENTAR
BRASILEIRA.

"Você sabe o que está
comendo?"



Os rótulos são partes muito importantes na comunicação entre os produtores e os consumidores. Daí a importância das informações serem claras e poderem ser usadas para orientar a escolha certa de alimentos. Com a publicação das normas que tornam obrigatória a declaração do conteúdo nutricional dos alimentos, denominada de **rotulagem nutricional**, as informações contidas nos rótulos passam a ser ainda mais complicadas, exigindo maior habilidade do consumidor, de você, para poder entender o que está presente naquele alimento.



INFORMAÇÃO NUTRICIONAL	
Porção _g ou ml (medida caseira)	
Quantidade por porção	% VD (*)
Valor energético ...kcal = ...kj	
Carboidratos g	

(*) % Valores Diários com base em uma dieta de 2.000 kcal ou 8400 kj. Seus valores diários podem ser maiores ou menores dependendo de suas necessidades energéticas.

Como eu leio essa tabela?

Antes, vamos entender o que é cada coisa:

- ✓ **Porção:** É a quantidade que deve ser consumida por dia a cada vez que se consome o alimento. Por exemplo: um pacote de biscoitos apresenta a informação nutricional de 3 biscoitos. Isso significa que, por dia, uma pessoa saudável deve comer apenas 3 biscoitos.
- ✓ **Medida Caseira:** Indica uma medida normalmente usada pelo consumidor para medir alimentos. É obrigatória e ajuda você a compreender melhor as informações apresentadas.
- ✓ **%VD:** É um número em percentual que indica o quanto o produto em questão apresenta de energia e nutrientes em relação a uma dieta diária de 2000 calorias.

Rótulo de alimentos

A seguir temos algumas informações que sempre devem estar presentes nas embalagens e são importantes que você entenda:

- ✓ **Lista de ingredientes:** Informa do que é feito o alimento. Essa lista está sempre em ordem decrescente, ou seja, o primeiro ingrediente é aquele que está em maior quantidade no produto e o último, em menor quantidade.
- ✓ **Origem:** Diz quem é o fabricante e onde foi fabricado o produto. São importantes para saber de onde veio o que você consome e entrar em contato com o fabricante, se necessário.
- ✓ **Informação Nutricional:** É a tabela que se encontra aqui do lado. Sua leitura é importante para que você possa fazer escolhas mais saudáveis para você e sua família.

RECEITAS, DICAS E SUGESTÕES

Pode enviar no e-mail: receita.da.vo@hotmail.com
Ou no endereço:
Antonio Carlos Barbosa da Silva
Departamento de Psicologia Evolutiva, Social e Escolar
Av. Dom Antonio, 2100, Bairro Parque Universitário,
CEP 19806-900, Assis-SP.

Folder 3 - Exemplo do tipo de material didático pedagógico produzido

<p>Receita de canjica:</p> <ul style="list-style-type: none">☞ 1 xícara e meia de milho para canjica☞ 1 lata de leite condensado☞ 1 lata (medida do leite condensado) de leite comum☞ 1 vidro de leite de coco☞ Canela em pau e cravo a gosto  <p>Modo de preparo:</p> <ul style="list-style-type: none">✳ Deixar a canjica de molho em água fria de um dia para outro.✳ Escorrer a água, colocar em panela de pressão com 2 litros de água, canela e cravo.✳ Cozinhar por aproximadamente 1 hora e meia.✳ Retirar a canela e o cravo.✳ Juntar o leite condensado, leite comum aquecido (para não endurecer a canjica) e o leite de coco.✳ Deixar ferver por uns 10 minutos.	 <p>Escola Estadual Dom Antonio & Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho"</p> <p>Coordenador: Professor Antonio Carlos Barbosa da Silva Financiamento: Ministério do Desenvolvimento e Combate à Fome / CNPq</p> <p>Agosto de 2015</p>	<p>PROJETO EDUCAÇÃO ALIMENTAR E NUTRICIONAL</p> <p>EAN, CULTURA E SUBJETIVIDADES: RESGATE DA CULTURA ALIMENTAR BRASILEIRA.</p> <p><u>"As receitas da vovó"</u></p> 
--	--	--

<p>A comida típica da avó, aquele docinho feito na panela... Qual foi a última vez que você raspou uma panela de bolo? Aquele ingrediente saboroso, com uma receita da família...</p> <p>Sentir o gosto da comida feita pela mão daquele que se ama. Você já tentou comparar o gosto do doce embalado com plástico (aquele doce que vende na esquina do bar do Zé) com o docinho feito na hora, na cozinha, tudo feito com carinho? Se você já fez o experimento, você não achou o gosto diferente?</p> <p>Por que será?</p> 	 <p>"HÁ UMA MAGIA INVÍVEL NA COMIDA, ESSA MAGIA NOS LIGA AO PASSADO. QUANDO ALGUÉM FAZ UMA CANJICA, ESTÁ REMEMORANDO OS HÁBITOS DOS PRIMEIROS NEGROS NO BRASIL. CANJICA É A HISTÓRIA QUE FOI PARAR NA RECEITA DA AVÓ E AGORA VOCÊ COME NA FESTA JUNINA DO SEU BAIRRO!"</p>	<p>Que doce é esse?</p> <p>Que tal comer aquele doce vendido no supermercado, com sua embalagem brilhante e colorida e que é feito de glicose, dextrose, maltodextrina, gordura trans, espessantes, conservante, antimofos, cinzas, corantes entre outras químicas e apenas 0,1% de fruta natural? Esse doce é feito com a mais alta tecnologia, embalado a vácuo, produzido por robôs na fábrica que só quer saber de LUCROS.</p> <p>Ou que tal comer um doce feito em sua casa? Com açúcar e as frutas que você conhece, feito com o carinho da sua mãe, em uma panela de ferro, em um fogão a gás ou de lenha, cortado em pedaços e servidos para a família depois daquele almoço gostoso, com muito AMOR. A gente pode ver e saber de onde vem a nossa comida.</p> <p>VOCÊ TEM ALGUMA RECEITA DE FAMÍLIA? MANDA PRA GENTE!</p> <p>Pode enviar no e-mail: receita.da.vo@hotmail.com Ou no endereço: Antonio Carlos Barbosa da Silva Departamento de Psicologia Evolutiva, Social e Escolar Av. Dom Antonio, 2100, Bairro Parque Universitário, CEP 19806-900, Assis-SP.</p>
--	--	---

Folder 4 - Exemplo do tipo de material didático pedagógico produzido

> **Romeu e Julieta:** De origem mineira, esta mistura famosa surgiu ainda no período colonial, quando os portugueses iniciaram a produção de queijo. A goiabada surgiu da necessidade de conservar o fruto. A explicação para o nome "Romeu e Julieta", quando poderia ser "queijo com goiabada" é simples de entender: assim como o casal apaixonado, os dois ingredientes são muito diferentes, mas combinam perfeitamente.



> **Porquinho-da-Índia:** A carne apresenta sabor agradável, sendo considerada de boa qualidade para consumo. Sua composição é bastante próxima ou quase superior a outros tipos de carnes, como as de bois, frangos, porcos etc. É uma carne magra, com baixo teor de gordura - inferior à do frango. Estes animais são muito utilizados para a alimentação, principalmente nos países da América do Sul.



Escola Estadual Dom Antonio

&

Universidade Estadual Paulista
"Júlio de Mesquita Filho"

Coordenador: Professor Antonio Carlos
Barbosa da Silva

Financiamento: Ministério do Desenvolvimento e
Combate à Fome / CNPq

Junho de 2016

**PROJETO EDUCAÇÃO
ALIMENTAR E NUTRICIONAL**

**EAN, CULTURA E
SUBJETIVIDADES: RESGATE
DA CULTURA ALIMENTAR
BRASILEIRA.**

Cozinha & Resistência



Você já reparou como os alimentos têm mudado desde o tempo de nossos avós? Muitas das coisas que comemos hoje não existiam na época deles, enquanto coisas que eram comuns estão se perdendo, tornando-se difíceis de achar...

Atualmente, damos preferência às comidas que sejam fáceis de obter, rápidas e baratas, sem levar em conta as questões nutritivas, ambientais e culturais presentes nas escolhas de nossos alimentos.

Neste folheto vamos falar de algumas coisas assim, que estão desaparecendo ou já sumiram, mas que eram comuns antigamente em nossas cozinhas.



> **Codorna:** A codorna é uma ave doméstica, dócil, e fácil de criar. A carne de codorna possui um sabor exótico e alto valor nutritivo. Assim também, seu ovo é de excelente sabor e possui grande valor proteico. A codorna pode ser explorada para diversas finalidades, desde para produção de carne, ovos e consumo. E por ser uma ave rústica é muita resistência a doenças.



> **Araruta:** a raiz da planta do mesmo nome pode nos dar goma, polvilho e farinha e é mais um dos casos típicos de esquecimento da nossa cultura culinária diante do que a mídia faz com produtos do comércio mundial como o trigo, por exemplo. Além de ser usada para fins medicinais, principalmente por sabedoria popular, a araruta possui mais destaque na culinária, sendo utilizada no preparo de mingaus, bolos e biscoitos. É inclusive um alimento de fácil digestão, possui sabor neutro, e pode ser também usada no lugar da farinha de tapioca e amido de milho.

> **Goiabada Cascão:** Existem 2 lendas ou histórias. A primeira história indica que a goiabada que era feita pelos escravos para o consumo dos senhores só levava a polpa da fruta, e deixava as cascas e sementes para serem utilizadas pelos escravos. Esses escravos as cozinhavam e assim quando prontas elas ficavam com pedaços de casca de goiaba aparecendo, assim as chamando de goiabada com cascas, com o tempo sendo goiabada cascão. A outra, diz que a goiabada ao ser produzida era colocada em caixas de madeiras, com forro de papel ou papelão para evitar que vazasse e depois de seca ficava com pedaços do papel escurecido, dando a impressão de possuir uma casca que se desfazia e que era de uma espessura mais grossa, dando então origem ao nome. Hoje em dia a produção é uma mistura destas 2 vertentes, a goiabada cascão tradicional é feita com pedaços de goiaba ainda com casca e é colocada em caixas, só que desta vez forradas com papel plástico ou manteiga.

RECEITAS, DICAS E SUGESTÕES

Pode enviar no e-mail: receita.da.vo@hotmail.com
Ou no endereço:

Antonio Carlos Barbosa da Silva
Departamento de Psicologia Evolutiva, Social e
Escolar
Av. Dom Antonio, 2100, Bairro Parque Universitário,
CEP 19806-900, Assis-SP.