

Ψfórum

Unifio/Diálogos em Psicologia





**REVISTA FÓRUM:
Diálogos em Psicologia**

Centro Universitário de Ourinhos
Curso de Psicologia

Rodovia BR 153, Km 338+420m
Bairro Água do Cateto
Ourinhos-São Paulo
CEP 19909-100

EDITORES RESPONSÁVEIS

Eduardo Toshio Kobori
Felipe Ferreira Pinto
Luciano Ferreira Rodrigues Filho

CONSELHO EDITORIAL

Alexandre Espósito
Ana Elisa Cardoso Vilas Boas
Cristiane Pereira Marquezini
Damaris Bezerra de Lima
Eduardo Toshio Kobori
Fábio Micheloto
Fábio Sagula de Oliveira
Felipe Ferreira Pinto

Guilherme Gonzaga Duarte Providello
Luciano Ferreira Rodrigues Filho
Mayara Aparecida Bonora Freire
Nei Vinicius H. Rodrigues Miranda
Paulo Obreli
Ricardo da Silva Franco
Rita Ferreira da Silva

Os textos são de inteira responsabilidade de seus autores.

Revista Fórum: Diálogos em Psicologia

Centro Universitário de Ourinhos, Curso de Psicologia, v. 4, n. 3, set-dez, 2022.

Quadrimestral

ISSN: 2446-6867

I. Revista científica II. Psicologia III. Ciências da Saúde IV. Ciências Humanas V.
Ciências Sociais

EDITORIAL

Caros leitores e leitoras,

Encerramos o ano de 2022 com uma grande conquista da Revista *Fórum: diálogos em Psicologia*. Na última avaliação da CAPES, segundo o Sistema QUALIS, referente ao quadriênio 2017/2020, alcançamos a classificação B4. Esta é uma excelente notícia para todos os envolvidos nesta missão de manter, produzir e divulgar o conhecimento científico de qualidade e de relevância no campo da Psicologia.

Este reconhecimento da *Revista Fórum* pela CAPES, nos motiva ainda mais a continuar trabalhando em prol do desenvolvimento deste canal de divulgação científica. É preciso parabenizar os antigos professores e colaboradores que idealizaram esta revista e se dedicaram a mantê-la em funcionamento, bem como a atual equipe editorial que, neste ano de 2022, assumiu o compromisso de continuar desenvolvendo a Revista Fórum, publicando 3 números em um ano.

Por fim, agradecemos a todos os envolvidos nesta empreitada, ao conselho editorial, aos autores, aos leitores e, em especial, os nossos convidados pareceristas *ad hoc* que tem contribuído de maneira notória na manutenção da qualidade acadêmica dos nossos artigos.

Equipe Editorial da Revista Fórum de Psicologia

Eduardo Toshio Kabori
Felipe Ferreira Pinto
Luciano Ferreira Rodrigues Filho

Ourinhos, 02 de maio de 2023.

SUMÁRIO

LAÇO MÃE-BEBÊ E O SINTOMA PSICOSSOMÁTICO

Rita Ferreira da Silva

Ingrid Porto Figueiredo.....6

VIOLÊNCIA SEXUAL INFANTIL: UM OLHAR ATRAVÉS DA PSICOLOGIA JURÍDICA

Laís Zaia Maximiano Souza

Damaris Bezerra de Lima.....23

CONSTELAÇÕES DE APRENDIZAGENS: POSSIBILIDADES E CAMINHOS PARA AS PESQUISAS NAS ÁREAS DE EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA COMUNITÁRIAS

Jefferson Olivatto da Silva

Marcia Denise de Lima Dias

Tauana Aparecida de Oliveira.....48

FANATISMO RELIGIOSO E PSICANÁLISE

Karla Cristina Rocha Ribeiro

Jonathan Heddy

Marcelo Molina.....61

DIVERSIDADE E IDENTIDADES CULTURAIS E SUAS IMPLICAÇÕES NA CONCEPÇÃO DE CURRÍCULOS: BREVE DISCUSSÃO

Felizbela K. A. Miranda

Jefferson Olivatto da Silva

Milena Blonski Sampaio

Monica Matos Barbosa

Viviane de Lara.....82

LAÇO MÃE-BEBÊ E O SINTOMA PSICOSSOMÁTICO

MOTHER-INFANT BONDING AND THE PSYCHOSOMATIC SYMPTOM

Rita Ferreira da Silva¹

Ingrid Porto Figueiredo²

RESUMO

Este estudo tem como proposta central discorrer sobre a díade mãe-bebê e a influência desta relação inicial para o possível surgimento de sintomas psicossomáticos na primeira infância. O método utilizado para a execução desta pesquisa foi a revisão bibliográfica, de obras do campo psicanalítico que debruçam seu olhar para este duo materno e para a psicossomática. Visando asseverar a discussão, utilizamos um fragmento de caso, a partir do estudo apresentado por Martins (1998), no artigo intitulado *A criança asmática: Relação e terreno alérgico*. Diante disso, este artigo pode entender que a relação mãe e lactante é base para o desenvolvimento do aparelho psíquico, e por este motivo influente nas pulsões inconscientes que dão surgimento ao sintoma psicossomático. Conclui-se, assim, que a subjetividade infantil sofre influência da subjetividade materna e familiar, competindo ao sofrimento da soma infantil circunscrever no corpo os significantes conflituosos que os adultos não foram capazes de simbolizar.

Palavras-chave: medicina psicossomática, relações mãe-filho, psicanálise, psicologia da criança.

ABSTRACT

The main purpose of this study is to discuss the mother-infant dyad and the influence of this initial relationship on the possible emergence of psychosomatic symptoms in early childhood. The method used to carry out this research was a bibliographical review of works in the psychoanalytic field that focus on this maternal duo and on psychosomatics. Aiming to assert the discussion, we used a case fragment, from the study presented by Martins (1998), in the article entitled *The asthmatic child: Relation and allergic terrain*. Given this, this article can understand that the mother and infant relationship is the basis for the development of the psychic apparatus, and for this reason influential in the unconscious drives that give rise to the psychosomatic symptom. It is concluded, therefore, that the child's subjectivity is influenced by the maternal and family subjectivity, competing with the suffering of the child's soma to circumscribe in the body the conflicting signifiers that the adults were not able to symbolize.

Keywords: psychosomatic medicine, mother-infant, psychoanalysis, child psychology.

¹ Mestra em Psicologia pela Universidade Ibirapuera - UNIB (2022). Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP (2013). Especialista em Educação Especial Inclusiva pela Faculdade Corporativa Cespi - FACESPI (2014). Equoterapeuta formada pela Associação Nacional de Equoterapia ANDE-Brasil (2014). Graduada em Pedagogia pela Faculdade Paulista São José (2018). Graduada em Psicologia pelo Centro Universitário das Faculdades Integradas de Ourinhos (2011).

² Doutora em Psicologia Social pelo Programa de Estudos Pós-Graduados em Psicologia Social da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo com bolsa CNPq (2018). Mestra em Psicologia pelo Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Universidade Federal do Pará (2011). Especialista em Teoria Psicanalítica pela Faculdade Integrada Brasil Amazônia (2008). Graduada em Psicologia pela Universidade Federal do Pará (2007). Membro da Associação dos Fóruns do Campo Lacaniano - Brasil e do Fórum do Campo Lacaniano - SP.

INTRODUÇÃO

O encontro entre mãe e filho, momento que se inicia muito antes da data natalícia, mas no instante o qual a mulher descobre a gestação, a díade mãe-bebê já começa a ser elaborada. Esta relação afetiva entre o lactante que virá ao mundo dependendo do Outro e o sujeito da maternagem³, devotado, o qual possivelmente encontrará neste neném o amor pleno, refere-se a uma relação dual de suma importância para o desenvolvimento do aparelho psíquico do neonato. A partir desta relação, a criança irá experienciar o mundo com seus prazeres e desprazeres. A genetriz será “a primeira organizadora” (Martins, 1998, p. 250) da forma como a criança estabelece a sua relação com o mundo. Para Jerusalinsky A. (2020, p. 13), o estabelecimento desta relação está além dos cuidados primários da rotina de vida diária do bebê. O lactante “convoca o amor de sua mãe”, e este amor será internalizado por ele, e aparecerá refletido no sentido que a criança designará para as suas pulsões. Conforme descreve Queiroz e Correia (2002) esta convocação do amor maternal nem sempre surgirá de forma saudável, o amor pode ser requisitado pelo sofrimento. A criança requisita o olhar diferencial de sua genitora pela manifestação do sintoma psicossomático. Este acometimento no corpo físico simboliza um sofrimento psíquico, que não encontrou outro caminho simbólico para que a mãe tomasse conhecimento da sua demanda.

Mediante a isto, o intuito do nosso artigo é compor uma reflexão a respeito da díade mãe-bebê e os sintomas psicossomáticos que acometem as crianças na primeira infância. No entanto, esclarecemos de ante mão, que não se trata de pontuar que o sintoma psicossomático emerge no bebê por uma falha na maternagem, pois sabemos que cada díade materna é singular. O propósito é investigar como este acometimento na soma infantil está interligado com esta relação afetiva inicial, fundadora do sentido simbólico dos sujeitos do inconsciente.

³ Desde o início explanação é importante destacarmos que cada processo gestacional é único, assim como cada maternagem. As relações interpessoais entre mãe-filho não ocorrem todas da mesma forma. Aqui nos cabe desmistificar o mito do amor materno, incondicional, principalmente ao considerarmos o sintoma psicossomático como um possível sofrimento que pode vir a ser desencadeado nesta relação, que assim como qualquer troca afetiva, é composta por erros inconscientes de comunicação.

DÍADE MÃE-BEBÊ: UMA BREVE REFLEXÃO

Os (as) psicólogos (as), atravessados (as) pela psicanálise, ao falarmos sob a construção singular da subjetividade, sabemos que um dos pontos principais para iniciarmos a nossa reflexão é pela relação mãe-bebê. Freud (1914/2010, p.35), ao abordar o narcisismo⁴ e sua influência na vivência humana, pontua que a mulher ao se tornar mãe, experimenta “o pleno amor objetal”. Este amor pleno, levará a mãe a perceber esta vida que ela trouxe ao mundo como perfeita, merecedora de privilégios os quais os genitores não tiveram. O bebê não pode passar nenhum tipo de dificuldade, privação ou frustração, pois caberá a ele, realizar os sonhos que seus pais não conseguiram alcançar (Freud, 1914/2010).

Klein (1946-1963/1991), relata que apesar das divergências entre a sua teoria e a teoria freudiana, referente ao desenvolvimento psíquico infantil, ambas convergem neste aspecto. Tanto para Freud (1914/2010), quanto para Klein (1946-1963/1991), as primeiras relações experienciadas pelo bebê com a figura materna e com a figura paterna, influenciaram de maneira permanente, na forma como a criança irá se identificar enquanto sujeito e em sua relação com o mundo. Para a psicanalista inglesa, a influência materna, inicia-se no estado pré-natal, etapa onde mãe e o bebê são uma unidade que dividem não apenas as funções vitais do organismo materno, mas o desejo de que a simbiose entre eles não se quebre após o parto:

Pode bem ser que o ter sido parte da mãe no estado pré-natal contribua para o sentimento inato do bebê de que existe fora dele algo que lhe dará tudo que necessita e deseja. O seio bom é tomado para dentro e torna-se parte do ego, e o bebê, que antes estava dentro da mãe, tem agora a mãe dentro de si (KLEIN, 1946-1963/1991, p. 210).

Esta sensação de completude que bebê e genitora nutrem um pelo outro, levam a mãe nos primeiros tempos de vida do seu filho⁵ a devotar-se a ele, assim como ocasionam no recém-nascido a sensação que todas as suas vontades serão saciadas imediatamente, originam assim, o que Freud (1914/2010, p.37) chamou de “His

⁴ Freud, ao utilizar o termo narcisismo, faz referência a lenda mitológica de Narciso, para explicar o investimento libidinal no próprio eu, na forma de encontrar satisfação em si mesmo (Laplanche & Pontalis, 1982/2001, p.290)

⁵ Filho ou filha: filho é utilizada neste texto para referir-se ao bebê recém-nascido independente do sexo.

*Majesty the Baby*⁶. O novo rei da casa, em seu pensamento narcisista⁷, e a mãe (os pais) em uma retomada ao seu próprio narcisismo⁸ infantil, remontam uma cena inconsciente, à qual o psiquismo de ambos influencia um ao outro.

Em concordância com Freud (1914/2010) e Klein (1946-1963/1991), Winnicott (1988/2006, p.30), ao falar sobre este momento inicial da vida do bebê, nos apresenta o conceito de “preocupação materna primária⁹”, etapa de fundamental importância na vida do neonato, pois as experiências vivenciadas neste momento, se tornam determinantes na constituição do sujeito. A figura materna neste período “[...] desenvolve uma capacidade surpreendente de identificação com o bebê, o que lhes possibilita ir ao encontro das necessidades básicas do recém-nascido (Winnicott, 1988/2006, p.30) ” esta aptidão da genetriz em significar as demandas do neném, só é possível, pois a mãe ao submergir na relação com o seu filho, retoma a sua própria experiência como lactente e dos cuidados que recebeu.

A mãe também já foi um bebê, uma experiência que está localizada em alguma parte do seu ser, onde encontra-se o conglomerado de experiências no qual ela própria partiu de uma situação de dependência e adquiriu autonomia aos poucos. Além disso, ela brincou de ser um bebê, assim como brincou de pai e mãe; regrediu a um comportamento de bebê nas ocasiões em que ficou doente, e talvez tenha observado sua mãe cuidando dos irmãos mais novos. [...] É claro que os hábitos locais a afetam profundamente e ela pode reagir ou sujeitar-se a eles, ou buscar o seu próprio caminho, como uma pessoa independente ou pioneira. O bebê, porém, nunca foi mãe, e nem mesmo foi, anteriormente, um bebê. Para ele, tudo é uma primeira experiência, inexistindo qualquer medida para julgamento ou comparação (WINNICOTT, 1988/2006, p. 84).

Considerando os apontamentos do psicanalista americano, estas lembranças determinam a ligação estabelecida entre as partes (mãe-bebê), em que a mãe durante todo o processo gestacional e pós-natal adapta o ambiente e ressignifica suas experiências de vida para desenvolver a capacidade de suprir as necessidades dessa nova vida, que depende dela para sobreviver e desenvolver sua subjetividade. Para esta adaptação ativa da genitora as necessidades do bebê, não apenas as

⁶ Sua majestade o bebê (tradução nossa).

⁷ De acordo com Laplanche e Pontalis (1982/2001, p. 290): “O narcisismo primário designa um estado precoce em que a criança investe toda a sua libido em si mesma”.

⁸ Para Laplanche e Pontalis (1982/2001, p. 290): “O narcisismo secundário designa em retorno ao ego da libido retirada dos seus investimentos objetivos”.

⁹ Assim como descreve Jerusalinsky J. (2009, p.184) “[...] tempo em que o bebê não fala, é a mãe quem se situa como tradutora e intérprete do que afeta o corpo do bebê, emprestando-lhe uma representação”.

imprescindibilidades básicas de sobrevivências, mas as necessidades afetivas para o suporte do desenvolvimento psíquico, Winnicott (1958/2005), nomeou de *handling* ao referir-se a rotina de cuidado com o lactente, como alimentação, higiene, sono e demais cuidados e estímulos com o corpo e o *holding* ao designar a segurança afetiva que a genitora transmite ao seu filho durante a execução destes cuidados diários.

Ao pensarmos na dedicação exclusiva que a mãe destina a criança, podemos considerar que *handling* e o *holding* são ações que estão interligadas na maternagem. No instante em que a mãe está executando uma atividade de cuidado diário, ela também estará destinando ao lactente o suporte emocional, que ele precisa para sentir-se seguro e reconfortado no ambiente, acolhendo com afeto o neonato em suas demandas de angústia¹⁰. Brezolin & Pinheiro (2011), destacam justamente que é a identificação da mãe com o bebê que permite a recorrência do *holding* em ambos os aspectos:

Holding físico que garantirá também um holding psicológico, os quais, durante toda a vida, serão sempre re-atualizados, e re-apresentados na relação do sujeito com o mundo. Convém, ainda, que esses pontos se imbriquem na medida em que para o autor não há, no início, distinção entre o físico e o psíquico, ou seja, no início o psicológico é físico (BREZOLIN & PINHEIRO, 2011, p.266-7).

Portanto, podemos conceituar que o *holding*, trata-se de um suporte físico e emocional que irá facilitar o processo de adaptação da criança ao ambiente e ao início do seu desenvolvimento emocional infantil, por meio da “sustentação à continuidade-do-ser, como um suporte à unidade psique-soma (Brezolin & Pinheiro, 2011, p.267). Nas palavras de Jerusalinsky J. (2002), o agente materno que irá conferir sentido as solicitações chorosas do bebê, este que por sua vez ainda experiência da vida pelos extintos, irá construir o significado de suas sensações por intermédio do sentido que a mãe direcionará para cada reação. Esta conferência de sentido emocional e acalanto físico é organizada de maneira ritmada junto a rotina de cuidados e o tempo de dedicação que a mãe destinará para satisfazer e apaziguar as necessidades do filho. Este cumprimento das demandas do recém-nascido refere-se ao cuidado materno propriamente dito, cujo em um processo psíquico natural confere a criança o

¹⁰ Freud (1926/2014, p.23), descreve em seu texto *Inibição, Sintoma e Angústia*, “o ato do nascimento, sendo a primeira vivência individual da angústia”, desta forma, todas as vezes que o bebê se sente inseguro, ou quando é separado de sua genitora, retoma a angústia do corte umbilical vivenciada no parto.

amadurecimento afetivo e as noções de espacialidade e temporalidade, presentes ao longo de sua existência.

A mãe e o bebê se fundem no processo gestacional e uniram-se no pós-parto, a mãe e somente a mãe, conforme relata Winnicott (1957/2005) acredita ser capaz de cuidar do bebê, que ao nascer apresenta dependência absoluta¹¹. Fase na qual de acordo com Spitz (1979/2004, p. 100) “a atitude emocional da mãe, seus afetos, servirão para orientar os afetos do bebê e conferir qualidade de vida à experiência do bebê”, porém “Gradativamente, no desenvolvimento sadio, a criança torna-se autônoma e é capaz de assumir responsabilidades por si mesma (Winnicott, 1971/1975, p. 177)”. A relação entre mãe e filho vai ganhando novos contornos, a mãe de forma gradativa vai retomando os seus próprios desejos e papéis sociais que ocupava antes da chegada do neném. O bebê que nesta etapa da sua vida já é capaz de expressar suas necessidades e interagir com o ambiente ao seu redor, começa a lidar com a quebra desta maternagem integral, momento no qual a motriz proporciona falhas graduais as demandas da criança, que vem a favorecer o bebê na aquisição de suas habilidades biopsicossociais. Neste momento, a criança constrói a capacidade de relacionar-se com o objeto e percebe este objeto enquanto a figura da mãe em sua totalidade, assim como descreve o psicanalista americano:

A adaptação sensível da mãe (como já disse muitas vezes) às necessidades da criança gerou a idéia do mundo como um esplêndido lugar. O mundo foi ao encontro da criança, e assim esta podia ir ao encontro do mundo. A cooperação da mãe com o bebê, no princípio, conduziu naturalmente à cooperação do bebê com a mãe (WINNICOTT, 1957/2005, p. 90).

De acordo com as palavras do autor, a mãe apresenta o mundo para a criança, e o bebê deseja fazer parte deste mundo que lhe foi apresentado, aos poucos a criança rumo para o estágio de dependência relativa¹². Nesta fase o bebê já pode esperar um pouco para alimentar-se, por compreende a dinâmica da rotina familiar e saber que seu alimento está sendo preparado em decorrência dos estímulos

¹¹ Dependência absoluta, de acordo com Winnicott, (1958/2005) na obra *Da pediatria à psicanálise* é a etapa inicial da vida do bebê, em que o este é totalmente dependente dos cuidados maternos, nesse momento quanto mais a mãe conseguir diferenciar as necessidades do bebê, melhor será para o desenvolvimento integral infantil

¹² Dependência relativa: etapa de desenvolvimento o bebê já está apto para estabelecer uma relação objetiva, ou seja, ele já tem recursos de psíquicos de interação com o mundo. A criança não necessita mais do apoio significativo da motriz para dar sentido as suas necessidades, ele já outorga significação as suas demandas e necessidades básicas (fome, sono, entre outras), expressando-se com uma linguagem que está além do choro (WINNICOTT, 1958/2000, p.41)

sensoriais ofertados pelo ambiente. Este exemplo nos mostra que os estímulos ofertados pela mãe em momentos anteriores, permitiram ao bebê obter a compreensão do funcionamento do ambiente, e agora por meio dos seus sentidos reconhece que logo sua fome será saciada. O reconhecimento dos seus impulsos e a forma que serão supridos dão ao bebê “uma parcela do que se entende por uma pessoa viva (Winnicott, 1957/2005, p. 90)”. O bebê não mais onipotente, passa considerar a mãe como necessária para a sua sobrevivência, porém consciente que ambos não são uma única pessoa, são indivíduos com existências separadas. Ao obter esta compreensão de dualidade, o bebê sente ansiedade nos períodos extensos da ausência materna, fase que dura entre os seis meses de vida, até os dois anos de idade do bebê, de acordo com a teoria winnicotteana, tempo este cujo permite à criança a construir a sua autonomia para ingressar no estágio nomeado de rumo a independência absoluta¹³. A disposição que a mãe vai capacitando a criança a conviver no mundo e que esta vai amadurecendo a sua psique para estas experiências, aos poucos o bebê vai ganhando independência para relacionar-se com outros pares em ambientes diversos. Mediante a esta fase de sustentação psíquica, cabe dizer que a busca pela independência total será continua durante todo o processo existencial do ser humano, visto que, a capacidade integral e funcional de se cuidar sozinho, mesmo que na vida adulta, não interfere na necessidade emocional como podemos conferir nas palavras de Winnicott:

A maturidade individual implica movimento em direção à independência, mas não existe essa coisa chamada “independência”. Seria nocivo para a saúde o fato de um indivíduo ficar isolado a ponto de se sentir independente e invulnerável. Se essa pessoa está viva, sem dúvida há dependência! (WINNICOTT, 1989/1999, p.3).

Diante disso, podemos considerar que a espécie humana nasce na condição de dependência absoluta, fato que requer o cuidado intermitente de uma figura acolhedora para que possamos nos adaptar ao ambiente. Porém, mesmo após a aquisição das habilidades funcionais e interpessoais, mantemos a dependência

¹³ Rumo a independência absoluta: nesse período, podemos descrever que a criança desenvolve maneiras para suprir os cuidados maternos, isso ocorre por causa do “acúmulo de memória da maternagem” na projeção de suas necessidades pessoais e introjeção dos detalhes do cuidado materno, com o processo de desenvolvimento, da confiança estabelecida com o ambiente (WINNICOTT, 1958/2000, p.41).

afetiva, dos primeiros meses de vida. Esta reflexão nos permite retomar as palavras de Freud:

O primeiro objeto erótico da criança é o peito materno que a alimenta; o amor surge apoiado na necessidade de nutrição satisfeita. De início, o peito certamente não é distinguido do próprio corpo; quando tem de ser separado dele, deslocado para “fora”, pois, a criança sente a sua falta com tanta frequência, ele leva consigo, na condição de “objeto”, uma parte do investimento libidinal original narcísico. Esse primeiro objeto se completa mais tarde na pessoa da mãe, que não apenas alimenta, mas também cuida e produz muitas outras sensações corporais na criança, tanto prazerosas quanto desprazerosas. [...] Nessas duas relações se enraíza a importância da mãe – importância única, incomparável, estabelecida imutavelmente para toda a vida – como primeiro e mais forte objeto amoroso, como modelo de todas as relações amorosas posteriores – para ambos os sexos (Freud, 1940/2016 p.133-134).

Embora a citação acima seja extensa cabe menciona-la, pois, as palavras do psicanalista de Viena asseveram a nossa reflexão, deixando claro que a relação estabelecida entre mãe e filho vai além da dependência inicial. Este duo irá influenciar todas as outras relações¹⁴ afetivas que o sujeito terá, bem como a formação da sua singularidade e no contexto da sua historicidade. É o laço¹⁵ entre a mãe e o bebê que irá promover as significações na vida do sujeito. A mãe traduz e conduz os efeitos sentidos pela criança na hora do banho, do sono, da mamada em todos os momentos ao nomear por meio da linguagem falada e expressada as ações e sensações produzidas, dando para a criança sentido a sua corporeidade e subjetividade.

Frente a tal pensamento, podemos elucubrar que este sujeito para a teoria psicanalítica, é um sujeito do inconsciente que constitui a sua psique por um conjunto de fatores que estruturam a sua história de vida. Estando esta historicidade circunscrita na cadeia simbólica, os sintomas psicossomáticos manifestos na corporeidade do sujeito como hieróglifos descolados da cadeia significante, podem ser oriundos de uma falha ocorrente no laço primordial entre mãe e bebê. Posto isto, somos levados a fazer esta reflexão sobre a relação entre mãe e filho e os fenômenos psicossomáticos na infância, a seguir.

¹⁴ Quando falamos de relações nosso intuito não é referirmos apenas as relações amorosas, mas sim a relação do sujeito com o mundo e a relação do sujeito com ele mesmo.

¹⁵ Assim como destaca Teperman, Garrafa e Iaconelli (2020, p.11) em obra homônima, o laço o qual nos referimos aqui é o laço do desejo. Assim como ela nos lembra: “É a partir da linguagem que o bebê humano pode vir a ser um sujeito falante e desejante, tendo contado com um Outro pelo qual se deixou capturar nos campos pulsional e especular”. Em outras palavras, é pelo desejo do Outro primordial, a figura materna, a qual destina a ele o seu desejo afetivo e falante que o bebê fala. Fala nas múltiplas linguagens comunicativas que o desejo do outro lhe transpor.

O SINTOMA PSICOSSOMÁTICO NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Retomando o nosso raciocínio, Spitz (1979/2004), em sua obra *O primeiro ano de vida do bebê*, ao falar sobre o duo mãe-bebê deixa claro que cada mãe é única e realizará a maternagem do seu filho de modo singular. Ainda que se trate de uma mãe com mais de uma gestação, cada experiência maternal será singular. Cada gestação terá um contorno emocional diferente, e ela apresentará o mundo para o seu filho de maneira distinta. Winnicott (1998/2006) coaduna com os pensamentos de Klein (1943-1963/1991) ao enfatizar a importância do papel materno no funcionamento mental infantil, propondo em sua linha teórica, que o bebê não existe sozinho. O bebê necessita de alguém que cuide de suas necessidades básicas, mas além disso, ele precisa de alguém que enderece significado para estas necessidades, para que assim futuramente ele possa vir a existir enquanto sujeito do desejo.

No *Seminário 17* Lacan (1969-1970/1992 p.105), descreve sobre a função do desejo materno para a construção psíquica do *infans*. O psicanalista afirma que “o papel da mãe é o desejo da mãe”, ou seja, o bebê encontra-se no lugar de objeto desejante da mãe, e ela por estar experienciando a plenitude do amor objetual¹⁶, irá dedicar-se a esta criança, fornecendo sentido por meio da integração, do olhar, da fala e do toque a tudo aquilo que o bebê ainda desconhece, mas virá a conhecer por seu intermédio.

Ao discutirmos esta temática cabe lembrar que ao nos referimos a figura materna, não tratamos apenas das mães biológicas, estamos nos referindo em conjunto as “mães substitutas”, assim como pontua Winnicott (1998/2006), a figura materna é aquela à qual se predispõe a segurar o bebê, lhe dando sustentação psíquica e segurança ao significar as demandas ambientais. Sabendo disso, podemos questionar então não só a presença de uma mãe, mas do processo todo que se estabelece dentro desta relação. Este suporte fisiológico e emocional introjetado pela criança nos primeiros anos de vida, farão parte de sua estruturação psíquica,

¹⁶ Freud (1914/2010) narcisismo secundário, descrito na teoria freudiana e brevemente explanado no início deste artigo.

consistindo estas instâncias para a psicanálise em Eu¹⁷, Supereu¹⁸ e o Isso¹⁹. Como descreve Klein (1975/1997), este esquema do aparelho psíquico irá influenciar todo o desenvolvimento mental dos sujeitos, assim como a sua personalidade. Na infância, esta influência não é diferente da recorrente na fase adulta, pelo contrário, a atuação destas instâncias psíquicas se fazem mais presentes nas fases iniciais da vida, pois a criança pequena ainda está construindo a sua personalidade. Ratificamos o pensamento kleiniano descrevendo as palavras do pai da psicanálise:

Como precipitado do longo período de infância durante o qual o ser humano em desenvolvimento vive na dependência de seus pais, forma-se no seu eu uma instância especial em que essa influência parental tem continuidade. Ela recebe o nome de *supereu*. [...] Assim uma ação do eu é correta quando satisfaz ao mesmo tempo as exigências do isso, do supereu e da realidade, ou seja, quando consegue conciliar suas reivindicações entre si (Freud, 1940/2016, p.50).

Como podemos notar por meio das palavras de Freud, as instâncias psíquicas Eu, Supereu e Isso, mantém uma ligação intermitente no funcionamento do aparelho psíquico. Estas instâncias inconscientes atuam em todas as ações, escolhas, emoções e sensações que nós temos e teremos ao longo de sua vida. Porém a conciliação entre a realização dos desejos do Isso, com a moral do Supereu, nem sempre conseguem ser mediadas pelo Eu de modo satisfatório para ambas as instancias. Quando esta ação de satisfação igualitária não ocorre, o conteúdo do Isso é reprimido para o inconsciente, em busca de evitar o desprazer por sua não satisfação. Entretanto, este conteúdo desejante reprimida que quer vir à tona, impulsiona-se para a consciência. O Supereu, por sua vez, continua a repelir este conteúdo, mesmo já recalcada, por considerá-la imprópria, não compatível com as regras morais internalizadas por ele. Pressionado pelo Isso e pelo Supereu, o Eu pode buscar uma alternativa para a resolução do “problema” produzindo no corpo do sujeito um sintoma. Nas palavras de Kabori (2017, p.23) “um sintoma pode surgir como

¹⁷ O Ego ou Eu, para a teoria psicanalítica é a instancia psíquica que realiza a mediação entre o Isso (desejos / pulsões) e o Supereu (a lei / as regras) Laplanche e Pontalis (1987/2001, p.124).

¹⁸ De acordo com a segunda tópica freudiana, o Superego ou Supereu trata-se da consciência moral ou de auto-observação do sujeito. O supereu que tem em sua construção inconsciente a internalização da lei do pai (castração edípica), atua regulando nossas ações e desejos, pulsionados pelo Isso Laplanche e Pontalis (1987/2001, p.498)

¹⁹ Como descreve Laplanche e Pontalis (1987/2001, p.219) a instancia psíquica inconsciente denominada Isso ou Id, trata-se de um “polo pulsional da personalidade”, onde são armazenadas a energia psíquica dos indivíduos, a libido. É o Isso que é responsável pelas pulsões, sejam estas de vida ou de morte.

compensação da ideia reprimida, ou seja, o sintoma representa, de maneira distorcida, aquela ideia e se torna a expressão de sua existência no inconsciente”.

Levando em consideração o funcionamento do aparelho psíquico e o apontamento de Kobori (2017), podemos considerar que o sintoma é uma forma de resposta ao sofrimento psíquico, que em sua urgência de resolução emite no corpo físico uma mensagem, que necessita ser compreendida e interpretada. A criança pequena como dependente da díade mãe-bebê para construir sua psique, fica suscetível as trocas emocionais que sua figura materna lhe oferta. Eventualmente se a genitora não conseguir estabelecer com seu bebê uma relação suficientemente boa, a criança poderá apresentar doenças psicossomáticas por consequência de uma atmosfera dual frágil e instável. Para Lacan (1969/1998), a criança simboliza em seu sintoma aquilo que está ocultado no mito familiar, na atmosfera conflituosa, no não dito, no trauma, ou o lugar do desejo da mãe. As reações corporais podem emergir no corpo infantil no sintoma de cólicas, insônia, desarranjos gastrointestinais ou com manifestações mais intensas/graves como problemas no aparelho respiratório ou doenças de pele. Quando o sintoma não tem em uma análise médica uma resposta biológica ou um acometimento fisiológico que responda a causa da queixa, pode-se considerar que este acometimento no corpo físico tenha uma origem psíquica. Para compreendermos melhor os dizeres de Lacan (1969/1998), e dos demais psicanalistas mencionados anteriormente, trago para a nossa reflexão o caso clínico apresentado por Martins (1998), no artigo intitulado *A criança asmática: Relação e terreno alérgico*. A pesquisadora relata o caso clínico de uma criança com seis anos de idade, que começou a apresentar problemas no aparelho respiratório desde os primeiros meses de vida. Iniciando a descrição do caso retomando o período pré-natal, a genitora de Marco²⁰ sofrera um acidente traumático no oitavo mês gestacional, cujo levou-a a pensar que seu bebê nasceria com alguma sequela. No dia natalício “Marco nasce cianosado, com problemas respiratórios, necessitando de reanimação (Martins, 1998, p.250). O lactante foi diagnosticado com asma. Em casa, sua genitora não conseguiu estabelecer uma díade afetuosa e estável com o menino, dando-lhe apenas a atenção estritamente necessária na execução dos cuidados diários, não conseguindo permanecer com ele no colo ou realizar trocas afetuosas. “Durante a

²⁰ Marco é o nome fictício dado por Martins (1998) ao seu paciente para descrever o caso clínico.

noite Marco acordava chorando [...] a mãe respondia dando-lhe banho e dando-lhe de comer, indiscriminadamente” (Martins, 1998, 250). Esta dificuldade da genitora em estabelecer uma ligação efetiva com o seu bebê e de tornar-se a porta voz de suas necessidades biológicas e afetivas, desencadeou na criança ainda no início de sua vida, um quadro de dermatite atópica e insônia, iniciados no quarto mês de vida. É de suma importância relatar que de acordo com a pesquisadora, quando Marco chega para o atendimento em sua clínica psicanalítica, com seis anos de idade e ainda era acometida por estes sintomas psicossomáticos.

A partir deste fragmento de caso exposto por Martins (1998), podemos notar que a Marco desde a mais tenra idade, ou até mesmo como descrito pela pesquisadora, ainda no período gestacional e sofreu influências psíquicas dos adultos que desempenham a função de cuidar, neste caso a mãe. O cuidar, como já pontuado por Winnicott (1998/2006), vai muito além da realização das tarefas diárias que um recém-nascido demanda. O cuidar, trata-se da realização de trocas afetivas entre a criança e a figura materna. Os cuidados vão assegurar não apenas a sobrevivência do ser, mas a aquisição da consciência de ser e existir. Nesse contexto, retomamos os apontamentos de umas as precursoras da psicanálise de crianças:

As circunstâncias externas desempenham um papel vital na relação inicial com o seio. Se o nascimento foi difícil, e se, particularmente, resulta em complicações como falta de oxigênio, há uma perturbação na adaptação ao mundo externo e a relação com o seio inicia-se sob condições de grande desvantagem. Em tais casos, a capacidade do bebê de experimentar novas fontes de gratificação é prejudicada e, em consequência, ele não pode internalizar suficientemente um objeto originário realmente bom (KLEIN, 1946-1963/1991, p. 210).

Podemos relatar que a historicidade do sintoma psicossomático de Marco vai ao encontro dos apontamentos da teoria kleiniana. A mãe se Marco que sofrera o rompimento do sentimento de unidade com o seu bebê no oitavo mês gestacional, não esperava mais o bebê idealizado, mas sim um bebê que para ela não seria saudável (Martins, 1998, p.249). A ansiedade materna “persecutória suscitada pelo nascimento” (Klein, 1946-1963/1991, p.210), associada a incerteza da mulher de como gerir a maternagem do bebê real e não mais do ideal (idealizado), desencadeou em Marco, um acometimento no aparelho respiratório. Marco, que iniciará o seu desenvolvimento psíquico no ato do nascimento, encontrou o corpo como válvula de

escape para significar os conflitos emocionais cujo a mãe inscreveu em seu ser, antes mesmo dele ser capaz de vir a ser no mundo além útero.

Na direção da teoria kleiniana Spitz (1979/2004), afirma que o desenrolar da relação mãe-bebê pode estar ligado a algumas doenças que acometem as crianças nos primeiros meses ou anos de vida. A mãe mesmo sem ter a plena consciência da sua influência sob o filho, ao ter ações de rejeição ou apresentar oscilações estridentes de humor ou de afeto, pode desencadear uma fragilidade emocional (psíquica) na criança levando-a a apresentar sintomas psicossomáticos. Hisada (2011), ao falar sobre os sintomas psicossomáticos do aparelho respiratório, mais precisamente da asma, ressalta que a terminologia asma em latim corresponde a *angustus*, e em alemão *angst*, conferindo então o significante medo ou angustia para asma. Desta forma, a criança asmática guarda em seus brônquios medos e angustias, que ao não encontrarem vasão simbólica para descarregar seu conteúdo emocional desencadeiam no *infans* “uma vivência de sufocamento” (HISADA, 2011, p.56). Este sufocamento, como nos diz a autora em questão, não é causado por uma falta de ar, mas sim pelos pulmões estarem cheios de ar, e a criança ter dificuldade de colocar este ar para fora. Este ar, que não consegue sair para fora, representa a angustia e o medo que estão sendo depositadas na psique infantil os quais a criança não consegue simbolizar. Desta forma podemos levantar a hipótese que o sintoma asmático é um monumento, na medida em que este sintoma representa a angustia e o medo que está sendo circunscrita na história e na psique infantil na forma de um símbolo para não ser esquecido. Considerando que os seres humanos no período da primeira infância estão construindo a sua psique, e aprendendo a dar sentido e significação as suas funções corporais e as zonas erógenas, são os adultos, em especial a figura materna que irá por meio de um código de linguagem não verbal (inicialmente) inscrever no corpo e na psique infantil sua historicidade.

Antes de concluirmos nossa reflexão, salientamos que o nosso intuito aqui não é apontar falhas ou ações errôneas na díade mãe-bebê que possam vir a ocasionar sintomas psicossomáticos. Assim como salienta Winnicott (1998/2006, p.20) “Não estamos apenas preocupados com a doença ou com distúrbios psiquiátricos; estamos preocupados com [...] a capacidade de ser feliz”, nosso intuito é pensar e refletir sob o desenvolvimento psíquico infantil, e como esta criança ainda me processo de desenvolvimento subjetivo pode vir a desencadear sintomas psicossomáticos. Desta

forma, sendo a figura materna o alicerce da constituição do aparelho psíquico, fica evidente a importância de se pensar nesta díade para problematizar os sintomas psicossomáticos. O fato é que para o psicanalista inglês, assim como para os demais estudiosos mencionados aqui nesta breve análise, existem necessidades fisiológicas e psíquicas que somente o contato humano, a troca de experiências simbólicas entre a figura do cuidador e o lactante iram efetivamente produzir experiências satisfatórias para a aquisição do psiquismo e do desenvolvimento global infantil.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao longo desta pesquisa foi possível constatar que a díade mãe-bebê é de extrema importância para a construção do aparelho psíquico dos sujeitos. Em suma Winnicott (1998/2006), Spitz (1979/2004) e Klein (1975/1997), compartilham o mesmo olhar para esta relação dual destacando em suas obras a importância a conexão positiva entre mãe e lactante, para que ambos possam vivenciar a maternagem de maneira saudável. Para que esta relação se estabeleça de modo satisfatório, a mãe deve amparar a criança de forma suficientemente boa na esfera emocional e física, sem exceder e nem ser negligente as demandas do bebê. Já a criança deve desenvolver seu psiquismo para a aquisição do conhecimento de si, saindo da etapa de dependência absoluta e passando para a etapa de dependência relativa, permitindo que sua genitora posar retomar o seu olhar para outros objetos de desejo além dele. Essa relação, que assim como qualquer outro relacionamento afetivo, vai passando por fases. Em cada uma destas etapas da maternagem ambos, mãe-bebê, vão influenciando um ao outro, realizando trocas emocionais conscientes e inconscientes, que como pudemos analisar podem levar a o surgimento de um sintoma psicossomático na psique infantil que ainda não apresenta defesas emocionais (significantes simbólicos) para lidar com conteúdos conflituosos introjetados de sua figura mentora.

O recorte clínico apresentado na pesquisa de Martins (1998), e aqui mencionada como um fragmento de caso para nos auxiliar na compreensão dos sintomas psicossomáticos na primeira infância, mais especificamente o sintoma asmático nos leva a considerar que esta doença que acomete os brônquios do bebê, emerge de sua psique para a sua soma. A criança que ainda está no início do seu desenvolvimento mental acaba por “recalcar certos significantes maternos [...], por

isso não podem ser manejados simbolicamente e encontram expressão pela irrupção psicossomática” (Myssior, 2007. p. 65). A irrupção psicossomática vai surgir no corpo infantil como uma defesa psíquica a manifestação do sentimento infantil em relação as demandas emocionais que lhe são endereçadas, mas que ainda não podem ser expressadas pelo campo da linguagem. Desta forma, podemos considerar que a compreensão simbólica do sofrimento psicossomático que acomete crianças pequenas torna-se essencial para a clínica psicanalítica com crianças, visto que o *infans* ainda não obteve a aquisição da linguagem e por isto seu corpo fica encarregado de nomear as cifras do seu sofrimento.

Nesta perspectiva podemos considerar que quando uma criança pequena chega para um processo de avaliação e conduta na clínica psicanalítica infantil, por estar apresentando sintomas psicossomáticos temos que buscar compreender a demanda dos pais. Neste momento de fala e escuta, os pais não estão apenas descrevendo sobre o problema do bebê, mas sobre o bebê enquanto sintoma. Assim como descreve Jerusalinsky J. (2002, p.175) “Às vezes, um bebê trazido para a avaliação pode estar no lugar de possibilitar que os pais formulem um pedido de tratamento que não conseguem fazer em nome próprio”, desta forma assim como o sintoma psicossomático é o representante do sofrimento psíquico do bebê, os pais ou como especificado em nossa análise, a mãe, pode utilizar do bebê como representante do seu próprio sofrimento emocional, visto que a criança é fruto da sua própria carne. Por fim, evidencia-se a importância de investigar a díade mãe-bebê em relação aos sintomas psicossomáticos em crianças de tenra idade, uma vez que, para a teoria psicanalítica, assim como descrito aqui, já está mais que posto que a subjetividade humana só pode ser construída por intermédio do Outro (Myssior, 2007).

REFERÊNCIAS

BREZOLIN, R. de L., & PINHEIRO, N. N. B. (2011). **Construção, interpretação e holding: reflexões a partir de um acontecer clínico.** *Cad. Psicanál.-CPRJ*, Rio de Janeiro, v. 33, n. 25, p. 258-271.

FREUD, Sigmund (1926). **Inibição, sintoma e angústia.** In: _____. *Inibição, sintoma e angústia o futuro de uma ilusão e outros textos (1926-1929)*. 1ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.

JERUSALINSKY, A. (2020). **O amor precoce.** In: Jerusalinsky, J., Melo, M. S. *Quando algo não vai bem com o bebê. (Prologo. pp. 11-16)*. Salvador: Ágalma.

JERUSALINSKY, J. (2009). **A criação da criança**: letra e gozo nos primórdios do psiquismo. Tese de doutorado em Psicologia, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, Brasil.

JERUSALINSKY, J. (2002). **Enquanto o futuro não vem**. A psicanálise na clínica Interdisciplinar com Bebês. 1ª ed. Salvador: Ágalma.

HISADA, S. (2011). **Conversando sobre psicossomática**. Rio de Janeiro: Revinter.

KLEIN, M. (1946-1963). **Inveja e gratidão e outros trabalhos**. (4ªed). Rio de Janeiro: Imago, 1991.

KLEIN, M. (1975). **A psicanálise de crianças**. Rio de Janeiro: Imago, 1997.

KOBORI, E. T. (2017). **“O amor nos tempos do cólera”**: subjetividade e sofrimento psíquico – Um ensaio sobre psicanálise e literatura. Dissertação de Mestrado, Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, São Paulo, Brasil.

LACAN, J. (1969-1970). **O Seminário – Livro 17**: o avesso da psicanálise. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1992.

LACAN, J. (1969) **Duas notas sobre a criança**. In: Opção Lacaniana, Revista Brasileira Internacional de Psicanálise. Abril, n.21. São Paulo, Edições Eolia, 1998.

LAPLANCHE, J., PONTALI (1982). **Vocabulário de psicanálise**. 4ªed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

MARTINS, A. M. P. (1998) A criança asmática: Relação e terreno alérgico. **Aná. Psicológica**, Lisboa, v. 16, n. 2, p.249-254, jun. Recuperado em 20/05/2021 em: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0870-82311998000200004&lng=pt&nrm=iso>.

MYSSIOR, S. G. (2007). **Doenças e manifestações psicossomáticas na infância e na adolescência**: construindo uma interseção da psicanálise com a pediatria. Dissertação de Mestrado em Medicina. Faculdade de Medicina da UFMG, Belo Horizonte, Minas Gerais, Brasil.

QUEIROZ, T. C. N., CORREIA, J. R. A. (2002). Algumas considerações sobre a falha epistemo-somática e suas manifestações na criança. **Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental**, 5(4),74-84. doi: 10.1590/1415-47142002004006.

SPLITZ, R. (1979). **O primeiro ano de vida do bebê**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

TEPERMAN, D.; GARRAFA, T.; IACONELLI, V. **Laço**. Belo Horizonte: Grupo Autêntica, 2020. E-book. ISBN 9786588239070. Disponível em: <https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9786588239070/>. Acesso em: 09 mar. 2023.

WINNICOTT, D. W. (1957). **A criança e o seu mundo**. 6ª ed. Rio de Janeiro: LTC, 2005.

WINNICOTT, D. W. (1958). **Da pediatria à psicanálise**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

WINNICOTT, D. W. (1958). **O relacionamento inicial entre uma mãe e seu bebê**. In: WINNICOTT, D. W. A família e o desenvolvimento individual. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

WINNICOTT, D. W. (1971). **O brincar e a realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.

WINNICOTT, D. W. (1989). **Tudo começa em casa**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

WINNICOTT, D. W. (1998). **Os bebês e suas mães**. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

VIOLÊNCIA SEXUAL INFANTIL: UM OLHAR ATRAVÉS DA PSICOLOGIA JURÍDICA¹

CHILD SEXUAL ABUSE: A VIEW THROUGH LEGAL PSYCHOLOGY

Laís Zaia Maximiano Souza²

Damaris Bezerra de Lima³

RESUMO

A violência sexual infantil é um dos tipos de violência contra a criança e o adolescente capaz de afetar o desenvolvimento psicossocial. Essa revisão da literatura busca discorrer sobre o tema através do trabalho da Psicologia jurídica, com o intuito de compreender a relação histórica entre Psicologia e Direito no atendimento aos casos de violência sexual infantil. A comunicação entre as duas áreas é extremamente importante no atendimento a esses casos assim como na atuação durante o processo da escuta especializada e do depoimento especial, atentando-se ao fato de que interferências decorrentes do objetivo de cada uma delas podem aprofundar os traumas da violência ou acarretar em um processo de revitimização. Portanto, faz-se necessário uma maior ampliação dos diálogos e articulações entre os atores envolvidos no processo, assim como ferramentas que vinculem a união entre Psicologia e Direito para realizar um atendimento qualificado.

Palavras-chave: violência sexual infantil; psicologia jurídica; desenvolvimento psicossocial.

ABSTRACT

Child sexual abuse is one kind of violence against children and adolescents capable of affecting psychosocial development. This article seeks to discuss this issue through the lenses of Legal Psychology aiming to understand the historical relationship between Psychology and Law leading child sexual abuse cases. The communication between both areas is extremely important when dealing with these cases, as well as when leading the specialized listening and special testimony process, taking into account that interference motivated by self interest can deepen the violence trauma or result in a revictimization process. Therefore, a greater expansion of dialogues and articulations between actors involved in the process is necessary, as well as the development of tools to bring Psychology and Law together to provide qualified assistance.

Keywords: child sexual abuse; Legal Psychology; Psychological development.

¹ Artigo apresentado ao curso de Psicologia como Trabalho de Conclusão de Curso.

² Graduanda do curso de Psicologia do Centro Universitário das Faculdades Integradas de Ourinhos.

³ Docente do Centro Universitário das Faculdades Integradas de Ourinhos e Psicóloga Judiciária do Tribunal de Justiça do Estado de São Paulo.

ALGUMAS CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Este artigo tem como objetivo compreender a relação histórica e atual entre as áreas da Psicologia e do Direito ao que se refere ao atendimento aos casos de violência sexual infantil através de uma pesquisa bibliográfica com enfoque psicanalítico. O estudo levou em consideração que o Direito é compreendido como condutor da Justiça, que está vinculado ao Poder Legislativo, Executivo e Judiciário e se estabelece através de regras e normas que tem como intuito estabelecer os deveres e proteger os direitos do cidadão (PANZA, 2021). Enquanto que a Psicologia, no contexto jurídico, foi desenvolvida com o objetivo de compreender os comportamentos sociais e individuais que interferem em cada sujeito, bem como investigar, de maneira objetiva, os conteúdos trazidos em seu discurso, utilizando técnicas que trouxessem informações relevantes ao tema presente no julgamento. Posteriormente, as técnicas e ferramentas da Psicologia jurídica foram se desenvolvendo e adentrando um espaço de maior análise da subjetividade do sujeito envolvido no processo (ELOY, 2012).

O tema da violência sexual é um problema de saúde pública e é apontado nas bibliografias como “abuso sexual”, contudo essa nomenclatura está em declínio uma vez que a palavra abuso remete à ideia de excesso de algo, enquanto a palavra violência é definida como:

o uso intencional de força física ou poder, ameaçados ou reais, contra si mesmo, contra outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade, que resultem ou tenham grande probabilidade de resultar em ferimento, morte, dano psicológico, mau desenvolvimento ou privação. (OMS, 2002).

Esta sendo mais adequada para abordar o tema. Nesse sentido, por verificar que é através da interlocução entre Psicologia e Direito que as vítimas e testemunhas de violência terão acesso à garantia dos seus direitos de proteção e saúde, o estudo foi dividido em três partes.

A primeira abordará a questão histórica da relação entre Psicologia e Direito, enfatizando como o trabalho da Psicologia no judiciário vem se transformando ao longo dos anos e a importância do estabelecimento do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) e da criação da lei 13.431/2017, que estipulou o sistema de garantia do direito das crianças e adolescentes vítimas e testemunhas de violência, além de estabelecer os mecanismos de escuta especializada e depoimento especial

(BRASIL, 2017). A segunda refletirá sobre as interferências atuais entre Psicologia e Direito no diálogo/comunicação e na escuta especializada dos casos de violência sexual infantil, levando em consideração o fluxo estabelecido pela rede de proteção para lidar com os casos de violência sexual, assim como as dificuldades envolvidas na realização da denúncia e a questão da credibilidade do testemunho. Por fim, a terceira parte discorrerá sobre as interfaces entre Psicologia e Direito na realização do depoimento especial de vítimas de violência sexual infantil no Estado de São Paulo. Serão apresentados protocolos e diretrizes que direcionam a atuação do psicólogo durante o processo e auxiliam na realização de um trabalho ético e qualificado.

RELAÇÃO HISTÓRICA ENTRE PSICOLOGIA E DIREITO

O início da relação entre Psicologia e Direito partiu da necessidade de se construir uma compreensão sobre o homem que levasse em consideração a análise de seu comportamento para que o processo de tomada de decisão do magistrado durante o julgamento ocorresse de maneira justa. Nesse sentido, a Psicologia, como ciência, volta seu estudo para além da alma ou da mente e busca mensurar a sensação, memória, percepção, emoção e pensamento que norteiam o comportamento do sujeito para responder de maneira objetiva aos questionamentos realizados pelo Direito (ELOY, 2012). Este, por sua vez, pode ser compreendido como condutor da justiça. Está vinculado ao Poder Legislativo, no momento em que cria leis, ao Executivo, no momento em que busca garantir as medidas determinadas legalmente, e ao Judiciário, no momento em que interpreta e julga a lei. Constitui-se, então, através de regras e normas que tem como intuito estabelecer os deveres e proteger os direitos do cidadão (PANZA, 2021). Dessa forma, o Direito associou-se à Psicologia para ampliar a compreensão do sujeito e julgar sua adequação à sociedade através do âmbito social, ético e moral (ELOY, 2012).

Acredita-se que a primeira aparição da Psicologia no contexto jurídico foi em 1846 na participação de um julgamento por assassinato. Os psicólogos testemunhavam como peritos nesses casos judiciais, analisando fatores de percepção e cognição para reconhecer testemunhas oculares. O livro de Hugo Munsterberg, chamado Posição de Testemunha, foi escrito em 1908 e aborda relatos de julgamentos nos tribunais que enfatizam a efetividade da aplicação de testes mentais por psicólogos com o intuito de averiguar a veracidade do testemunho dado nas audiências (ELOY, 2012). É possível perceber que a Psicologia, durante muito tempo,

utilizou procedimentos que criavam um domínio de saber sobre o ser humano e tinham como objetivo categorizá-lo e normatizá-lo, levando em consideração a questão do que era normal ou patológico, certo e errado. Esse fato estava ligado à necessidade de adaptar suas técnicas, métodos e teorias ao que fosse compatível com a atuação do Direito (ELOY; CONSTANTINO, 2010).

Embora Psicologia e Direito tenham se unido para trabalhar em conjunto nos processos judiciais, os objetivos de cada pode abordar questões diferentes sob o olhar da psicanálise. O juiz deseja conhecer a verdade consciente que pode ser ocultada de maneira proposital pelo culpado. Já a psicanálise tem como objetivo descobrir a verdade inconsciente camuflada pelos mecanismos de defesa. Assim, percebe-se que o juiz utiliza a psicanálise com o intuito de culpar o réu e puni-lo (SHIMIZU, 2016).

Essa relação entre Psicologia e Direito deu origem à Psicologia jurídica. No Brasil sua primeira aparição foi notada em 1960 no âmbito do Direito Penal, em que era realizado um trabalho informal e voluntário na área criminal, responsável por fazer a análise do perfil de adultos criminosos e adolescentes infratores. Não apenas o Direito Penal recorreu à Psicologia, mas também o Direito Civil ao voltar-se para o trabalho com famílias carentes no Estado de São Paulo em 1979. Dentro do Direito Civil podemos enfatizar o trabalho do psicólogo no Direito da Infância e Juventude que na época era denominado Juizado de Menores. Nesse momento, o trabalho era voltado a perícia psicológica que envolvia a área cível, criminal e em alguns casos a de adoção. Por fim, em 1985 ocorreu a entrada oficial do psicólogo no judiciário através do primeiro concurso público, mas sua atuação nesse período se manteve a mesma realizada anteriormente (ROVINSKI, 2007).

Em 1990 houve a implantação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) através da Lei 8.069/1990 que se consolidou como a principal ferramenta normativa que dispõe sobre os direitos e garantias da criança e do adolescente. Através da articulação entre órgãos como o Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA), o Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos e atores do Sistema de Garantia de Direitos (SGD), foi possível construir coletivamente uma lei que garantisse a efetivação da proteção integral à criança e ao adolescente. Essa proteção integral enfatiza a responsabilidade da família, sociedade e Estado em assegurar condições para o pleno desenvolvimento desses indivíduos e protegê-los de qualquer forma de exploração, discriminação e violência (BRASIL, 2019).

O ECA também ampliou o trabalho do psicólogo no judiciário e possibilitou o alcance de áreas como a de acompanhamento e aplicação das medidas de proteção, medidas socioeducativas e da área pericial. Esse fato, em conjunto com a legalização dos cargos estabelecidos por concurso público, aumentou o número de profissionais atuando no judiciário. Em cada região o desenvolvimento da Psicologia jurídica caminhou em ritmo diferente, mas é possível citar como exemplo a criação de cargos para psicólogos no Tribunal de Justiça de Minas Geras (1992), Rio Grande do Sul (1993) e Rio de Janeiro (1998). Além disso, o ECA movimentou um reordenamento das instituições responsáveis pelo cuidado das crianças e adolescentes, cujo objetivo era proporcionar uma adequação às mudanças legais para seguir as diretrizes de proteção estabelecidas (LAGO et al, 2009).

No Estado do Rio Grande do Sul, especificamente Porto Alegre, pioneiro em implantar a psicologia jurídica na justiça brasileira, foi possível perceber essa mudança. Criou, em 1997, o Núcleo de Atendimento à Família (NAF) que oferecia um trabalho para casais e famílias e colaborava na rapidez do andamento dos processos jurídicos, uma vez que realizava orientações que auxiliavam a tomada de consciência desses sujeitos e o controle sobre suas vidas e a de suas famílias. Foi também no Rio Grande do Sul que ocorreu a divisão da Fundação Estadual do Bem-Estar do Menor (FEBEM) em duas instituições para ampliar o cuidado e proteção: a Fundação de Atendimento Socioeducativo (FASE) e a Fundação de Proteção Especial (FPE). A primeira era responsável pela realização das medidas socioeducativas e a segunda pela realização das medidas de proteção (LAGO et al, 2009).

É possível perceber que a atuação da Psicologia jurídica foi se moldando conforme o passar do tempo, mas teve e ainda tem como foco principal responder aos questionamentos do juiz que, para tomar a decisão, precisa compreender os acontecimentos presentes em cada caso, seja pela existência de conflitos ou por dúvidas acerca dos fatos ou relato dos discursos. Para tanto, recorre às áreas especializadas como meio de auxiliá-lo. No caso dos conflitos emocionais, recorre aos conhecimentos da Psicologia que utiliza como instrumento os testes projetivos, entrevistas psicológicas e a observação para entrar em contato, de maneira acolhedora e qualificada, com questões que podem reviver sofrimentos que o sujeito preferiria esquecer (ELOY; CONSTANTINO, 2010). Através desse contato e de uma escuta diferenciada, o psicólogo é capaz de elaborar um laudo psicológico que auxilia a tomada de decisão do juiz (ELOY, 2012).

Em 1960 a participação do psicólogo nos processos jurídicos girava em torno da busca pela verdade das atitudes e acontecimentos e da mensuração dos fatores psíquicos, contudo atualmente oferece uma escuta que não está presa ao ritual jurídico das audiências. Mesmo ciente da existência de um sujeito da ordem do Direito que precisa ser analisado, a Psicologia passa a utilizar uma técnica de subjetivação que começa a ser reconhecida como prova no processo de investigação e julgamento. Essa técnica analisa o desenvolvimento humano dentro de um contexto social, histórico e cultural, ou seja, um sujeito capaz de colocar-se de maneira ativa e transformar o mundo, e que não pode ser analisado apenas de maneira objetiva (ELOY; CONSTANTINO, 2010).

Atualmente os principais campos de atuação do psicólogo no judiciário englobam o Direito Civil, que abrange o Direito da Criança e do Adolescente e o Direito da Família, o Direito do Trabalho e Direito Penal. Com relação ao Direito da Família, o psicólogo atua nos processos de disputa de guarda, regulamentação de visitas e separação de divórcio. No âmbito do Direito da Criança e do Adolescente, o psicólogo trabalha nos processos de desenvolvimento e aplicação de medida socioeducativa aos adolescentes que cometeram atos infracionais e nos processos de adoção e destituição do poder familiar. No campo do Direito Civil, o trabalho do psicólogo gira em torno dos processos de indenização por danos psíquicos e casos de interdição judicial. Já no caso do Direito Penal, o psicólogo é requisitado para atuar na análise da existência de periculosidade e da condição de discernimento ou sanidade mental das partes envolvidas no processo. Por fim, o Direito do Trabalho exige do psicólogo uma atuação nos processos trabalhistas, em que geralmente analisa danos psicológicos causados por doenças ligadas ao trabalho ou acidentes (LAGO et al, 2009).

O caso da violência sexual infantil, pertencente ao campo do Direito Penal, tinha seu trâmite processual realizado na Vara da Infância e Juventude, responsável por atuar na análise do procedimento mais adequado, como o afastamento do agressor e a demanda pela realização de exame pericial (OLIVEIRA; SEI, 2014). Após o advento da lei 13.431/2017, que estabelece medidas de assistência e proteção à criança e ao adolescente vítima ou testemunha de violência, a Vara Criminal também passou a receber os casos de violência sexual, auxiliando no trâmite dos processos. Essa lei também discorre sobre a implantação do instrumento de escuta especializada e depoimento especial, que serão abordados nos próximos capítulos. Além disso,

tipifica a violência sexual como “toda ação que se utiliza da criança ou do adolescente para fins sexuais, seja conjunção carnal ou outro ato libidinoso, realizado de modo presencial ou por meio eletrônico, para estimulação sexual do agente ou de terceiro” (BRASIL, 2017).

Nesse sentido, o psicólogo é acionado para atuar no processo de violência sexual infantil por conta das dificuldades implícitas ao tema, visto que o testemunho da criança é compreendido como instável e suscetível de sofrer modificações por adultos ou pelo processo de interrogatórios ao qual foi submetido desde o momento em que decidiu revelar a violência (ELOY; CONSTANTINO, 2010). É nesse momento que o psicólogo deve posicionar-se de modo a permitir que a criança ou adolescente se sinta em condições favoráveis para revelar suas questões sem constrangimento ou opressão (ELOY, 2012).

O sujeito atendido no Fórum é intimado judicialmente a comparecer para a entrevista psicológica, sendo obrigado a estar presente em um ambiente que não se sente a vontade para falar e expor suas questões, que remetem a conflitos emocionais que muitas vezes se escondiam. Esse fato acaba por diferenciar a Psicologia jurídica das outras áreas de atuação, que consideram minimamente o desejo do sujeito de se expressar. Por outro lado, a posição da Psicologia nesse contexto possibilita um espaço de comunicação para o sujeito, permitindo que questione e exponha seu ponto de vista, ultrapassando a visão de que a única função da Psicologia é trazer à tona o mundo interno e inacessível do sujeito para decisão do magistrado (ELOY; CONSTANTINO, 2010).

Para tanto, a Psicologia jurídica aborda questões da subjetividade humana por meio de atividades de orientação, tratamento e acompanhamento dos indivíduos, instituições e grupos (ROVINSKI, 2007). Além disso, utiliza ferramentas, como a escuta especializada e o depoimento especial, para auxiliar no processo de acolhimento e escuta da criança e adolescente vítimas de violência sexual. É uma forma de favorecer a avaliação psicológica condizente com o contexto em que o sujeito está inserido e com os critérios éticos estabelecidos pelo Conselho Federal de Psicologia (CFP), para que o laudo seja realizado de maneira técnica, seguindo a metodologia da Psicologia, e o trauma vivenciado não seja aprofundado, abrindo espaço para o surgimento da revitimização (ELOY; CONSTANTINO, 2010).

Percebe-se que a Psicologia jurídica é uma área relativamente nova no Brasil e há muitas questões que devem ser analisadas e estudadas mais profundamente.

Sabemos que o objetivo da Psicologia jurídica é fornecer subsídios para que o juiz consiga analisar o caso e tomar a decisão para a sentença final. O processo de avaliação, então, deve ser realizado de maneira rigorosa e ética pelo psicólogo, pois a elaboração de seu parecer pode influenciar a tomada de decisão do juiz e modificar por completo a vida do sujeito. Portanto, a realização da autocrítica é extremamente importante nesse contexto, assim como a análise de outros casos existentes no judiciário que servem como aprendizado para os próximos casos que virão (ELOIY; CONSTANTINO, 2010), auxiliando na construção de uma Psicologia jurídica pautada na seriedade e no compromisso da prática profissional.

Desse modo, percebemos a importância de estudar a história da Psicologia jurídica no Brasil como forma de compreender o processo de transformação ocorrido com o passar dos anos. É possível notar as discrepâncias entre a visão da Psicologia e do Direito ao lidar com os casos de violência sexual infantil, em que o primeiro acredita em uma análise subjetiva do sujeito e o segundo defende uma postura mais objetiva, que mensura e analisa os dados. Embora exista uma visão diferente entre as duas áreas, é o seu trabalho em conjunto que permite a qualidade do atendimento e a garantia do direito e proteção de crianças e adolescentes.

INTERSECÇÕES ENTRE PSICOLOGIA E DIREITO E TENTATIVA DE DIÁLOGO/COMUNICAÇÃO NA ESCUTA ESPECIALIZADA: CASOS DE VIOLÊNCIA SEXUAL INFANTIL

A relação entre Psicologia e Direito é relativamente nova no Brasil e o diálogo e comunicação entre as duas áreas ainda exige debate e discussão para compreender a dinâmica estabelecida e as dificuldades e possibilidades na intersecção do trabalho, assim como no contato e manejo dos casos de violência sexual infantil. Nesse sentido, o estudo da escuta especializada como instrumento de trabalho para lidar com esses casos se apresenta como extremamente importante para execução de uma prática qualificada, dado a complexidade do fluxo estabelecido pela rede e as dificuldades envolvidas na realização da denúncia e da questão da credibilidade do testemunho, além do aumento dos casos denunciados (ARAÚJO, 2020).

O Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada (Ipea) realizou um estudo em 2013 baseado em entrevistas realizadas com 3.810 pessoas e concluiu que 0,26% da população brasileira sofreu violência sexual, cerca de 550 mil pessoas se levamos em consideração a população no ano de 2019. Comparado ao número de queixas

recebidas nas delegacias, acredita-se que apenas 10% desses casos de estupro sejam notificados. O problema da subnotificação gira em torno da culpa, vergonha, medo, dependência, descrença no poder público etc. (ARAÚJO, 2020).

Ao analisar a violência sexual no âmbito da infância, tem-se que violência sexual infantil é caracterizada pelo “envolvimento da criança em uma atividade sexual que ela não compreende totalmente, para a qual ela não é hábil para dar consentimento, ou para a qual ela não está preparada em termos desenvolvimentais ou ainda que viola leis e tabus da sociedade” (WHO, 2004). No ano de 2019, 159 mil ligações foram realizadas para o Disque Direitos Humanos, sendo 86,8 mil referentes a violações dos direitos da criança e do adolescente, um aumento de aproximadamente 14% em relação a 2018. Desse número, 11% são referentes à violência sexual, que atingiu um número de 17 mil ocorrências em 2019 (BRASIL, 2020).

O Fórum de Segurança Pública de 2019 analisou 127.585 ocorrências de estupro e estupro de vulnerável e concluiu que 36,2% representam estupro e 63,8% estupro de vulnerável. O sexo feminino é o mais atingido pela violência, chegando a 81,8%, em que o maior número de ocorrências se dá entre meninas de dez a treze anos. Já o sexo masculino é atingido em 18,2% dos casos e o maior número das ocorrências se dá aos sete anos (ARAÚJO, 2020). São dados que evidenciam a violação dos direitos da criança e do adolescente, presentes na lei promulgada pelo Estatuto da Criança e do Adolescente na defesa de,

todos os direitos fundamentais inerentes à pessoa humana, sem prejuízo da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, por lei ou por outros meios, todas as oportunidades e facilidades, a fim de lhes facultar o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. (BRASIL, 1990, p.1).

As vítimas de violência sexual infantil se encontram em situação de vulnerabilidade familiar por serem dependentes dos adultos, o que acarreta maior risco de sofrer a violência, uma vez que, segundo o Fórum de Segurança de 2019, 75,9% dos casos de violência ocorrem dentro de casa, realizados por alguém que carrega uma relação afetiva significativa, tendo laços parentais ou não (PELISOLI; GAVA; DELL'AGLIO, 2011). Para relatar a violência sexual, a criança se coloca num processo social e judicial que exige acompanhamento de profissionais qualificados,

pois é a maneira como a criança está cercada que determina sua reação e evita fatores traumáticos (GABEL, 1998).

Nesse sentido, com o intuito de acolher e proteger a criança ou adolescente no momento do relato, a lei 13.431/2017 especifica no artigo 7º que “Escuta especializada é o procedimento de entrevista sobre situação de violência com criança ou adolescente perante órgão da rede de proteção, limitado o relato estritamente ao necessário para o cumprimento de sua finalidade”. A escuta especializada pode ser realizada pelas instituições da rede de proteção, no âmbito da saúde, educação, assistência social e direitos humanos, com a finalidade de acompanhar a vítima para que possa superar as consequências da violência sofrida (BRASIL, 2017). Os municípios geralmente tem destinado a responsabilidade pela escuta especializada para a Secretaria de Assistência e Desenvolvimento Social, que usualmente atribui a tarefa ao Centro de Referência Especializado de Assistência Social (CREAS) ou a algum serviço especializado, que utiliza psicólogos ou assistentes sociais para realizar o trabalho (PANZA, 2021).

A técnica da escuta especializada tem como objetivo compreender o que é assimilado pela criança, levando em consideração que cada criança ou adolescente está inserido em um contexto social, político e econômico que influencia sua constituição histórica (BRAZIL, 2018). A escuta pressupõe, então, a necessidade de analisar a construção da subjetividade do sujeito e não apenas observá-lo através de um olhar objetivo (ELOY; CONSTANTINO, 2010). Percebe-se que o intuito da escuta especializada não é produzir provas para compor o processo de investigação e responsabilização do agressor, mas acompanhar a testemunha ou vítima da violência para que possa superar a violação sofrida (SANTOS; GONÇALVES; COSTA, 2020). Para tanto, o profissional deve oferecer uma escuta atenta e comprometida através de uma postura empática, acolhedora, cuidadosa e sem julgamentos que leve em consideração as potencialidades e possibilidades da criança e do adolescente, atentando-se às inúmeras formas de expressão e comunicação. O ambiente em que a escuta é realizada deve proporcionar privacidade sem intimidação, ou seja, um espaço que permita a confidencialidade para que seja possível a participação da criança e do adolescente através da expressão de sua individualidade (BRASIL, 2017).

O início da escuta especializada se dá por meio do acolhimento humanizado da criança ou adolescente e de sua família, cujo intuito é verificar as demandas

apresentadas e a necessidade de realizar encaminhamentos imediatos a outros serviços da rede de proteção. Cada serviço deve seguir seu protocolo de escuta para buscar informações, de forma não investigativa e que jamais coloque em dúvida o que é relatado, proporcionando a tomada de medidas de cuidado e proteção que leva em consideração o momento de vulnerabilidade e sensibilidade ocasionado pela violência. Deve-se perguntar se a vítima já passou por outros atendimentos e realizar apenas perguntas essenciais, utilizando linguagem adequada a cada estágio de desenvolvimento, para prevenir o desgaste com perguntas que já foram realizadas anteriormente. No caso de constatada violência sexual, o encaminhamento para o serviço de saúde local deve ser realizado imediatamente para realização dos procedimentos necessários (BRASIL, 2017).

O fluxograma, apresentado na fig. 1, demonstra o caminho estabelecido desde a suspeita da violência até a entrada no tribunal de justiça. No momento em que há a suspeita ou confirmação da violação de direitos, a situação deve ser notificada no Conselho Tutelar ou através do canal anônimo do Disque 100, que realizam os encaminhamentos necessários, seja para a saúde, assistência social ou saúde mental. Nesse estágio há o acolhimento da vítima ou testemunha, ocorre a escuta especializada e a análise da necessidade de realizar novos encaminhamentos de acordo com a demanda existente. O Conselho Tutelar e o Disque 100 também são responsáveis por dar prosseguimento ao fluxo no momento em que se notifica a Delegacia de Polícia, a qual realiza o boletim de ocorrência e inicia o inquérito policial. O delegado coordena o inquérito e ao final apresenta a documentação ao Ministério Público, que através dos promotores apresenta a denúncia propriamente dita ao Tribunal de Justiça. Uma vez no Tribunal o processo pode tramitar tanto na vara cível quando na vara criminal. Na primeira, os juízes analisam questões referentes à proteção da criança, como a necessidade de acolhimento, enquanto na segunda, os juízes analisam as provas colhidas durante o inquérito e na fase processual para investigar a responsabilidade do suposto agressor, que no final poderá ocorrer o julgamento de sua inocência ou culpa (PELISOLI, 2020).

Figura 1: Fluxograma da escuta especializada



Fonte: Proteção de Crianças e Adolescentes: uma cartilha para adultos (PELISOLI, 2020)

Percebe-se a importância e complexidade do trabalho realizado pela rede de proteção à criança e ao adolescente, principalmente ao considerar que cada Estado ou município pode apresentar uma estrutura de serviço que se diferencia das demais e estabelecer um fluxo próprio para atender aos casos de violência sexual infantil (PELISOLI, 2020).

Embora a articulação da rede seja importante para o processo de proteção, há algumas dificuldades que interferem no fluxo desses casos. Existe carência ou atraso no atendimento e acolhimento a vítima, falta de treinamento e qualificação profissional para lidar com os casos de maneira adequada e obter respostas precisas, entre outros. (OLIVEIRA; SEI, 2014). A falta de metodologia, discussão e debate sobre o tema pode fazer com que o fluxo não seja conhecido, estabelecido ou seguido pelas instituições que acabam investigando e não realmente acolhendo e escutando a criança e o adolescente, expondo-os às mesmas perguntas que podem ser revitimizantes. Alguns municípios não possuem serviços policiais especializados no trabalho com questões da infância e adolescência e também não dispõem do Instituto Médico Legal (IML) para analisar situações que exigem evidências biológicas, atribuindo a responsabilidade desse manejo para as unidades básicas de saúde que não recebem o treinamento adequado para lidar com casos de violência sexual infantil. Há ainda serviços que não possuem locais apropriados e sigilosos para realizar o acolhimento e a escuta, incluindo mais um empecilho no processo de proteção (SANTOS; GONÇALVES; COSTA, 2020).

Nota-se que uma articulação adequada da rede de proteção para lidar com casos de violência sexual infantil estrutura-se através da comunicação e do diálogo.

É necessário pautar o debate em normativas, dispositivos constitucionais e protocolos para estabelecer os fluxos da rede, assim como estipular uma conduta profissional que deve ser seguida, como o preenchimento de informações nos prontuários, a comunicação com os serviços, a postura ética ao lidar com questões sigilosas, entre outras. São questões que possibilitam a articulação e construção de uma linha de cuidado que proteja a criança e o adolescente durante todo o processo. (DELGADO; BARCELOS; LIMA, 2020).

Nesse sentido, é possível perceber que o trabalho do Direito, especificamente na Vara da Infância e da Juventude, caminha na mesma direção do trabalho da Psicologia no momento em que compartilha o objetivo de proteger os direitos e interesses da criança e do adolescente. A atuação do psicólogo do judiciário visa proporcionar condições saudáveis para que a criança ou o adolescente se sinta confortável para expressar seus reais sentimentos e pensamentos, dado que a postura do profissional nesse contexto pode possibilitar a fala ou reprimi-la (ELOY; CONSTANTINO, 2010). Nos casos de violência sexual infantil, a experiência subjetiva sobre a violência trazida pela criança ou adolescente possibilita que o psicólogo compreenda o significado dado ao ato e as consequências que podem interferir em seu desenvolvimento social, psíquico e emocional. A intenção não é que o psicólogo utilize uma técnica de inquirição, mas que analise as condições da criança ou adolescente de se manifestar sobre a violência sexual ou se as perguntas podem causar algum tipo de sofrimento. Assim, é possível conhecer a maneira como a violência sexual foi assimilada para elaborar um laudo ou relatório fundamentado em técnicas e teorias da Psicologia que visa aconselhar o juiz sobre a providência jurídica cabível para proteção da criança ou adolescente (ELOY, 2012).

Sob outro ponto de vista, o Direito e a Psicologia se distanciam no momento em que acreditam em métodos diferentes para realizar a escuta especializada. Como citado anteriormente, a Psicologia parte do princípio de uma análise subjetiva enquanto o Direito defende a ideia objetiva, em que realiza um procedimento inquisitório com o objetivo de colher indícios que possam ser utilizados como prova processual. Nesse sentido, a busca por indícios que constituam uma verdade sobre o caso através da prática inquisitória acaba por proporcionar o surgimento do fenômeno de falsas memórias e falsas alegações. As memórias podem se alterar com o passar do tempo e o estresse pode interferir na percepção do sujeito, passível de modificar suas lembranças quando sugestionados por pessoas influentes, como por exemplo

as autoridades presentes na audiência. Visto que geralmente a vítima é submetida a inúmeros interrogatórios desde a revelação da violência sexual, existe a possibilidade de conflitos e contradição no discurso (ELOY, 2012). A maneira como a escuta é feita e as perguntas são realizadas é capaz de melhorar a recordação da vítima ou testemunha de violência, dado que a esquecimento é um problema de falta de acesso ao conteúdo e não de problemas em armazená-lo, considerado como uma perda de informação na memória e não da memória (MALLMANN, 2020)

Dessa forma, é possível perceber a necessidade de estreitar o diálogo e a comunicação entre Direito e Psicologia, assim como desenvolver o processo de articulação da rede de proteção, para que as vítimas e testemunhas não precisem relatar a violência inúmeras vezes e não corram o risco de perder a credibilidade do seu discurso. A escuta especializada se coloca como uma das principais ferramentas de acolhimento e proteção às crianças e adolescentes nos casos de violência sexual infantil com o intuito de evitar condutas revitimizantes.

INTERFACES ENTRE PSICOLOGIA E DIREITO NA REALIZAÇÃO DO DEPOIMENTO ESPECIAL

O diálogo entre Psicologia e Direito na realização do depoimento especial de vítimas de violência sexual infantil no Estado de São Paulo levanta diversas questões sobre a qualidade e efetividade do atendimento a crianças e adolescentes. Estes são considerados vítimas e testemunhas da violência e ao mesmo tempo em que devem ter seus direitos reconhecidos e garantidos, também precisam realizar o depoimento para que o agressor seja responsabilizado. É uma situação que exige um manejo profissional voltado para a proteção da criança e do adolescente e que não estabeleça uma conduta que os torne novamente vítimas.

A Psicologia e o Direito vêm estudando e debatendo o tema do depoimento especial há mais de duas décadas, tanto em território nacional quanto internacional (ELOY, 2012). O depoimento especial é caracterizado por um “procedimento realizado pelos órgãos investigativos de segurança pública, com a finalidade de coleta de evidências dos fatos ocorridos no âmbito de um processo investigatório e pelo sistema de Justiça para responsabilização judicial do suposto autor da violência” (BRASIL, 2017). Ou seja, é um procedimento marcado pela oitiva das crianças e adolescentes vítimas ou testemunhas de violências diante de encarregados policiais ou judiciários, que deve ser realizado apenas uma vez quando for realmente imprescindível, visto

que o depoimento voltado para a busca da verdade real e não para o cuidado, pode tornar-se uma ferramenta que vitimiza o sujeito. (MEDEIROS, 2020).

Essa questão movimenta a legislação acerca dos procedimentos para a oitiva de crianças e adolescentes vítimas de violência que ainda está sendo analisada e implementada. Em 2003 no Brasil, no Estado do Rio Grande do Sul, foi instituída a primeira entrevista realizada com a vítima no âmbito do judiciário, denominado Depoimento sem Dano. O processo ocorreu em uma sala ao lado da sala de audiência em que se encontrava presente o promotor de justiça, o réu e seu advogado e o juiz, que assistiam a entrevista filmada e transmitida em tempo real. O juiz era responsável por fazer as perguntas ao psicólogo ou assistente social através de um ponto auditivo e o profissional analisava e reformulava a pergunta para que a vítima não fosse induzida ou revitimizada no momento da resposta. Em 2008, a Lei 11.690 alterou o código penal e aprovou a produção antecipada de provas, que permitiu a gravação dos depoimentos (ELOY, 2012). Em 2010, o Conselho Nacional de Justiça, através da Recomendação nº 33/2010, estabeleceu aos tribunais a criação de serviços especializados de escuta de crianças e adolescentes vítimas ou testemunhas de violências (BRASIL, 2010).

A produção antecipada de provas citada acima autoriza que o depoimento especial seja realizado na Delegacia de Polícia por um agente policial capacitado, norteado por protocolos que respeitam a fase de desenvolvimento da criança ou adolescente e asseguram seus direitos com o intuito de reduzir o impacto da revitimização (SANTIAGO et al, 2009). É vantajoso porque a execução do depoimento especial não fica restrita apenas ao judiciário e possibilita que a vítima ou testemunha realize o depoimento apenas uma vez, mas encontra dificuldade no momento em que a delegacia necessita solicitar ao judiciário uma audiência de depoimento especial quando recebe a denúncia e precisa esperar que o juiz execute o pedido e retorne-o para a delegacia, medida que dificulta a tomada de depoimento especial, que acaba sendo realizada em sua maioria no âmbito do judiciário (PELISOLI, 2022).

Independentemente do local em que o depoimento especial é realizado, sabe-se que sua criação partiu da dificuldade percebida pelos juízes no momento da inquirição de crianças e adolescentes. O objetivo da implantação dessa ferramenta é diminuir os danos causados durante o processo judicial, que tem como intuito a produção de provas, fazendo com que vítima e testemunha tenham sua palavra valorizada e seus direitos garantidos (ELOY, 2012). Diante disso, o Juiz de Direito de

Porto Alegre e um dos precursores da implementação do depoimento especial no Brasil, Dr. José Antônio Daltoé Cezar, defende que:

O Art. 227 da Constituição Federal que, em seu *caput*, determina ser dever da família, da sociedade e do Estado colocar crianças e adolescentes a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão ainda aguarda que a prática forense seja alterada, para que, verdadeiramente, crianças e adolescentes sejam vistos com absoluta prioridade quando tiverem de ser ouvidos nos processos judiciais. (CEZAR, 2020, p. 223).

Nesse sentido, os órgãos responsáveis devem garantir o direito da criança e do adolescente de ser ouvido, tanto em processos administrativos quanto judiciais, mas devem consultá-los previamente sobre seu desejo de testemunhar no processo judicial (BRASIL, 2017). É necessário que o profissional responsável acolha e esclareça à criança e ao adolescente o motivo e a consequência de participar do depoimento especial, sempre levando em consideração seu direito de proteção e condição de desenvolvimento para que não sejam expostos a novos sofrimentos (CEZAR, 2020).

Com o intuito de orientar a intervenção do profissional sob o ponto de vista técnico para evitar o surgimento de novos sofrimentos e revitimização, foram criados protocolos que regem a condução do depoimento especial. Um deles é a entrevista cognitiva, amplamente utilizada em pesquisa e com forte base científica. O outro é o Protocolo de Entrevista Investigativa Estruturada do *National Institute of Child Health and Human Development* (NICHD), que tem mais de 40 mil avaliações em vários países. Por fim, o Protocolo Brasileiro de Entrevista Forense (PBEF), mais utilizado no Brasil, que foi criado a partir da parceria institucional entre Conselho Nacional de Justiça (CNJ), Fundo das Nações Unidas para Infância (UNICEF), Childhood Brasil e o NCAC - *National Children's Advocacy Center* (RIBEIRO; JÚNIOR, MACIEL, 2020).

A entrevista cognitiva estabelece como primeira etapa o estabelecimento do rapport, ou seja, de um ambiente acolhedor que possibilite a troca de afeto para favorecer a criação de vínculo. A segunda refere-se ao restabelecimento mental do contexto em que ocorreu a violência por meio de instruções do profissional. A terceira defende a livre narrativa dos fatos sem interrupções. A quarta aborda o questionamento do profissional acerca de pontos mencionados na livre narrativa. Por fim, a quinta etapa menciona o encerramento, em que é realizado um feedback sobre a experiência e também a discussão de assuntos neutros que diminuam o sofrimento

levantado pela entrevista. Já o NICHD sugere detalhadamente o roteiro de entrevista em 11 etapas: introdução, rapport, treino de memória episódica, transição para a situação a ser narrada, avaliação dos incidentes, descanso, esclarecimento de detalhes não mencionados, perguntas com conteúdos não abordados pela criança ou adolescente, estimulação da obtenção de informações sobre a revelação, fechamento da entrevista e conversa sobre temas neutros (RIBEIRO; JÚNIOR, MACIEL, 2020).

Com relação ao PBEF, nota-se que o intuito é trabalhar questões referentes ao funcionamento da memória e da dinâmica da revelação da violência para aumentar a qualidade e quantidade dos relatos da criança e do adolescente, desenvolvendo-se em duas fases. A primeira fase diz respeito à construção do vínculo com a vítima ou testemunha de violência, estabelecendo um diálogo protegido e promovendo um ambiente cognitivo e emocional adequado para que favoreça o processo do relato. As etapas giram em torno da apresentação, construção de empatia, explicação das regras da entrevista, auxílio na prática da narrativa do sujeito para prepará-lo para o depoimento sobre o fato e o diálogo sobre questões da família para conhecer o contexto em que está inserido e sinalizar para a possibilidade de adentrar temas de interesse da entrevista. A segunda fase diz respeito às questões substantivas que visam o relato sobre a violação de direitos com grande quantidade de detalhes e o mínimo de indução do profissional. As etapas abordam a questão da transição de assuntos neutros para os que estão em avaliação, a partir de perguntas abertas que direcionam para questionamentos mais diretivos, da descrição da narrativa sem interrupções, do seguimento e detalhamento, momento em que o profissional pode retomar alguns pontos, da abertura para perguntas na sala de audiência e da realização do fechamento, que busca um ambiente emocional de menos estresse (RIBEIRO; JÚNIOR; MACIEL, 2020).

Percebe-se que os protocolos auxiliam os profissionais responsáveis pela condução do depoimento especial de crianças e adolescentes, uma vez que suas atribuições não giram em torno apenas da tomada de depoimento e realização de laudos que embasam a decisão do magistrado, mas também da orientação, aconselhamento, encaminhamento e prevenção, como citado no Art. 151 do ECA:

Compete à equipe interprofissional, entre outras atribuições que lhe forem reservadas pela legislação local, fornecer subsídios por escrito, mediante laudos, ou verbalmente, na audiência e bem assim desenvolver trabalhos de aconselhamento, orientação, encaminhamento, prevenção, tudo sob a subordinação à autoridade judiciária, assegurada a livre manifestação do

ponto de vista técnico. Essa situação deve ser muito bem tratada pelas pessoas envolvidas nessa tarefa, pois cada profissional deve ter o seu espaço de atividade respeitado, com fluxo bem definido, de forma que o trabalho possa ser realizado adequadamente. (BRASIL, 2017, p. 32).

Nesse sentido, o psicólogo, como um desses profissionais com qualificação técnica e habilidade nas relações interpessoais, deve assumir uma postura que busque minimizar os danos presentes na situação de depoimento especial com crianças e adolescentes, identificar novas situações de violência e observar aspectos sociais, comportamentais e emocionais que possam impactar no desenvolvimento psíquico do sujeito para que sejam realizados os encaminhamentos necessários (PELISOLI, DEL AGGIO, 2014). Além disso, nos casos de violência sexual infantil, o papel do psicólogo também prioriza as condições psicológicas da criança e do adolescente frente à situação de violência no momento de colher informações para realizar o laudo, analisando as circunstâncias em que a revelação ocorreu e as atitudes e reações da pessoa que a vítima escolheu para contar sobre a violência, visto que a maneira como a vítima é acolhida influencia em sua forma de perceber e se relacionar com as pessoas, além de interferir em seu discurso (ELOY, 2012).

O discurso, no âmbito do judiciário, é um dos conflitos que se instalam nos casos de violência sexual infantil uma vez que a justiça precisa do testemunho da criança e do adolescente para responsabilizar o agressor, mas ao mesmo tempo questiona a veracidade do que é exposto (ELOY, 2012). É necessário que o psicólogo tenha conhecimento das questões do desenvolvimento infantil e seus impactos na saúde mental e física das vítimas (LEAL; HOFFMEISTER; DUTRA, 2020), além dos fenômenos das falsas memórias e da alienação parental para considerar a possibilidade de ser um evento industrializado ou vivenciado. Além disso, deve-se levar em consideração que inquirições ou reinquirições realizadas longe da data da violência prejudicam o depoimento, pois podem causar esquecimento ou interferências familiares, seja para afirmar ou negar a violência. Dessa forma, estando o psicólogo apto a perceber os indícios das situações, é possível garantir o princípio da não discriminação, que consiste em não desqualificar o testemunho da criança e do adolescente apenas por conta da idade (MALLMANN, 2020).

Percebe-se que os protocolos existentes e o preparo técnico dos profissionais auxiliam a condução do depoimento especial, mas existem fatores importantes que antecedem a entrada na sala de depoimento e podem influenciar em seu desdobramento. Um desses fatores é a decisão da data para realização do

depoimento especial, que deve ser agendada com o propósito de desorganizar o mínimo possível a rotina da criança ou adolescente. Também é recomendado que cheguem com 30 minutos de antecedência para que haja um primeiro acolhimento e seja possível estabelecer uma relação de empatia com a vítima ou testemunha da violência, momento em que a sala de audiência é previamente apresentada, as explicações são realizadas e as dúvidas são esclarecidas. Nesse momento, busca-se informações para personalizar a entrevista, tendo em vista o contexto de cada sujeito, para tornar o espaço mais acolhedor (LEAL; HOFFMEISTER; DUTRA, 2020). Além disso, o profissional deve esforçar-se para que o tempo do depoimento não ultrapasse uma hora e que a criança ou adolescente não tenha contato com o suposto agressor durante todo o processo do depoimento especial (BRASIL, 2017).

O trabalho do psicólogo no contexto do judiciário é regulamentado pelo Código de Processo Civil e pelo ECA para atuar nas Varas Cíveis e nas Varas da Infância e Juventude, mas sua atuação na Vara Criminal em processos envolvendo criança e adolescente ainda é bastante discutido. No entanto, no Estado de São Paulo em 2003, houve parecer favorável para atuação do psicólogo nesse núcleo, sem mencionar a vara criminal, mas ao mesmo tempo sem oferecer sanção em caso de atuação, dado que toda criança e adolescente vítima deveria passar pelo acompanhamento da Vara da Infância e Juventude e receber atendimento e uma escuta especializada. Em 2005, houve novo parecer determinando que a atuação dos psicólogos judiciários deveriam restringir-se às matérias ligadas à Família e Sucessões e Infância e Juventude. Dessa forma, os casos de violência sexual infantil, provenientes da Vara Criminal, foram atendidos por psicólogos em algumas comarcas do Estado de São Paulo (ELOY, 2012).

Durante as leituras e estudos, foi possível perceber que o depoimento especial mobiliza discussões acerca do que são considerados benefícios e o que se apresentam como dificuldades para a efetividade de sua implementação e proteção de crianças e adolescentes. Como benefícios tem-se a redução de danos durante a produção de provas, a garantia, proteção e prevenção dos direitos no momento em que as palavras da criança e do adolescente são valorizadas e a condição de desenvolvimento é respeitada e a melhoria na produção de prova (MEDEIROS, 2020), visto que existe a possibilidade de acessar a gravação para revisar informações e atentar-se aos detalhes que podem passar despercebidos durante a audiência presencial (CÉZAR, 2020).

Com relação às dificuldades, tem-se que a estrutura das unidades judiciárias não está preparada para receber crianças e adolescentes para realizar o depoimento especial, pois não há instalação de salas adequadas, uma vez que na maioria das cidades os juízes lidam com questões de todas as matérias, ou seja, não há divisão entre área penal, previdenciária, família, cível, infância e juventude e fiscal, dificultando o trâmite e a qualidade da análise dos processos (CÉZAR, 2020). Além disso, desde o momento em que ocorre a revelação, a criança e o adolescente passam pela interação com diversos profissionais e repetem a mesma história inúmeras vezes, que pode impactar no procedimento de produção de provas. Outra questão aponta que agendamento do depoimento especial muitas vezes demora a ser feito, o que pode contaminar a narrativa, acarretar na desistência da realização do depoimento e na retratação da denúncia ou revelação feitas anteriormente (GONÇALVES; SANTOS; COSTA, 2020). Essas questões não seguem a lógica do Sistema de Garantia dos Direitos das Crianças e dos Adolescentes, que preza pela proteção e pelo estabelecimento de uma conduta não os torne vítimas novamente durante o processo (MEDEIROS, 2020).

Nessa perspectiva, o fator que aproxima o Direito e a Psicologia é a busca por desvelar o segredo através do uso de técnicas, mas a diferença se estabelece na maneira como cada um lida com o segredo revelado (MARQUES, 2020). O Direito busca preservar o discurso para encontrar a verdade real que forneça elementos para realizar a acusação e responsabilizar o culpado (MELO, 2020), já a Psicologia se coloca como instrumento que tem como intuito compreender o contexto em que o sujeito está inserido e acessar aspectos subjetivos ainda inacessíveis, possibilitando um espaço de comunicação e questionamento ao agir de forma acolhedora e não e voltada para a garantia e proteção e seus direitos (ELOI; CONSTANTINO, 2010).

Dessa forma, percebe-se que as questões que giram em torno do depoimento especial são complexas e exigem um debate aprofundado para estabelecer a garantia dos direitos das vítimas e testemunhas de violência. Nesse sentido, o trabalho em rede se coloca como fundamental para que o processo de depoimento especial ocorra de maneira não protetiva. Para tanto, é preciso que os profissionais tenham conhecimento sobre sua área de atuação, tenham um olhar coletivo para cada situação, dialoguem com a rede de assistência e assumam uma postura técnica e empática ao lidar com crianças e adolescentes vítimas de violência sexual (CÉZAR, 2020). Assim, embora muitos aspectos do depoimento especial sejam passíveis de

críticas e discussões acerca de sua efetividade na proteção e garantia dos direitos de crianças e adolescentes, percebe-se que é uma ferramenta que pode auxiliar para um processo não revitimizante.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do exposto, constata-se que a relação entre Psicologia e Direito na atuação dos casos de violência sexual infantil expõe a necessidade de estreitar o diálogo e aprofundar o debate acerca do tema para que a proteção e garantia dos direitos das crianças e adolescentes se deem de maneira efetiva. Percebe-se que, mesmo com posicionamentos diferentes entre as duas áreas, o acolhimento e proteção às vítimas de violência sexual infantil realizada pelos psicólogos em conjunto com a justa tomada de decisão realizada pelo magistrado, é capaz de fazer com que a criança e o adolescente ressignifiquem o trauma vivido e se enxerguem enquanto sujeitos únicos (SACRAMENTO, 2019). Nesse sentido, há a redução do efeito dos traumas e dos danos ao desenvolvimento psicossocial em detrimento dos resultados da violência, como medo e ansiedade crônicos, pesadelos, uso de álcool e drogas, cefaleia, dores de estômago, isolamento, sentimento de desamparo e ódio, baixa autoestima, entre outros (PELISOLI; GAVA; DELL'AGLIO, 2011).

Dessa forma, é através do diálogo entre Psicologia e Direito que as vítimas terão acesso à garantia dos seus direitos de proteção e saúde (PELISOLI; GAVA; DELL'AGLIO, 2011). Esse diálogo também apresenta pontos que devem ser analisados, como a diferença de visão do Direito e da Psicologia com relação ao método de entrevista e escuta, em que o primeiro defende uma postura objetiva e de inquisição e o segundo acredita em uma análise subjetiva que busca através de uma escuta qualificada compreender o contexto em que o sujeito está inserido (ELOY, 2012). Para tanto, é necessário ampliar as pesquisas na área de Psicologia jurídica e de sua prática no acompanhamento de casos de violência sexual infantil, assim como desmistificar questões que envolvam o assunto e transmitir maior confiança no trabalho das instituições.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, A.P. **Abuso: a cultura do estupro no Brasil**. 1. ed. Rio de Janeiro: Globo livros, 2020.

BRASIL. **Lei n. 8.069/1990**. Dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente e dá outras providências. Diário Oficial da União. Brasília, DF: Planalto Federal.

BRASIL. **Lei n. 12.015/2009**. Dispõe sobre os crimes hediondos, nos termos do inciso XLIII do art. 5º da Constituição Federal e revoga a Lei n. 2.252, de 1º de julho de 1954, que trata de corrupção de menores. Brasília, DF: Planalto Federal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/l12015.htm> Acesso em: 28 abr. 2021.

BRASIL. **Lei nº. 13.431**, de 4 de abril de 2017. Estabelece o sistema de garantia de direitos da criança e do adolescente vítima ou testemunha de violência e altera a Lei 8.069 de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente). Brasília, DF: Planalto Federal. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13431.htm> Acesso em: 28 abr. 2021.

BRASIL. **Recomendação nº 33/2010**. Recomenda aos tribunais a criação de serviços especializados para escuta de crianças e adolescentes vítimas ou testemunhas de violência nos processos judiciais. Conselho Nacional de Justiça. Brasília, DF, 2010. Disponível em: <https://crianca.mppr.mp.br/arquivos/File/legis/cnj/recomendacao_cnj_33_2010.pdf> Acesso em: 20 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Mulher, da Família e dos Direitos Humanos. **Ministério divulga dados de violência sexual contra crianças e adolescentes**. Brasília, DF: Governo Federal, 18 maio, 2020. Disponível em: <<https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2020-2/maio/ministerio-divulga-dados-de-violencia-sexual-contra-criancas-e-adolescentes>> Acesso em: 03 dez. 2020.

BRASIL, Ministério dos Direitos Humanos. Comissão intersectorial de enfrentamento à violência sexual contra criança e adolescentes. **Parâmetros de escuta de crianças e adolescentes em situação de violência**. Brasília, DF: Governo Federal, 4 de abril, 2017. Disponível em: <[file:///C:/Users/Lais%20Zaia/Downloads/parametros-de-escuta-de-criancas-e-adolescentes-em%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/Lais%20Zaia/Downloads/parametros-de-escuta-de-criancas-e-adolescentes-em%20(1).pdf)> Acesso em: 25 jun. 2022.

BRAZIL, G.B.M. Escuta de criança e adolescente e prova da verdade judicial. In: PEREIRA, R.C; DIAS, M.B. **Famílias e Sucessões: polêmicas, tendências e inovações**. 23. ed. Belo Horizonte: IBDFAM, 2018, p. 503-518.

BRITO, L.M.T. Anotações sobre a Psicologia jurídica. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília, v.32, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932012000500014&lng=es&nrm=iso> Acesso em: 27 nov. 2020.

CÉZAR, J.A.D. O depoimento especial de crianças e adolescentes no Judiciário: práticas tradicionais em cotejo com práticas não revitimizantes. In: SANTOS, B.R; GONÇALVES, I.B. **Escuta protegida de crianças e adolescentes vítimas ou testemunhas de violência**. Brasília, DF: Childhood Brasil, 2020. p. 323-336.

DELGADO, G.A; BARCELOS, L.C; LIMA, A.A.F. Atenção integral à saúde de crianças e de adolescentes em situação de violência, na perspectiva da escuta

especializada. In: SANTOS, B.R; GONÇALVES, I.B. **Escuta protegida de crianças e adolescentes vítimas ou testemunhas de violência**. Brasília, DF: Childhood Brasil, 2020. P. 71-86.

ELOY, C.B. **Psicologia e Direito: representações judiciais nos casos de abuso sexual na infância**. 2012. 169 f. Tese (Doutorado em Psicologia) – Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Assis, 2012.

ELOY, C.B; CONSTANTINO, E. P. **A perícia psicológica nos processos judiciais**. In: SANTOS, M.A.D; SIQUEIRA, D.P. Estudos Contemporâneos de Direito: desafios e perspectivas. 1.ed. Bauru: canal 6, 2010, v. 1, p. 7-330.

FÓRUM DE SEGURANÇA PÚBLICA. **Anuário brasileiro de segurança pública 2019**. São Paulo, 2019. 206 p. Disponível em: <https://www.forumseguranca.org.br/wp-content/uploads/2019/09/Anuario-2019-FINAL-v3.pdf>> Acesso em: 30 mai. 2021.

GABEL, M. Crianças vítimas de abuso sexual. 2. ed. São Paulo: Summus: 1997.

GONÇALVES, I.B; SANTOS, B.R; COSTA, P.S. **A revitimização de crianças e adolescentes no Sistema de Garantia de Direitos (SGD)**. In: SANTOS, B.R; GONÇALVES, I.B. **Escuta protegida de crianças e adolescentes vítimas ou testemunhas de violência**. Brasília, DF: Childhood Brasil, 2020. p. 71-86.

GUEDES, H.T.V; GUEDES, J.C. **Avaliação, pelos estudantes, da atividade "Trabalho de Conclusão de Curso" como integralização do eixo curricular de iniciação à pesquisa científica em um curso de medicina**. Revista brasileira de educação médica, Rio de Janeiro, v.36, n.2, abril./Jun, 2012. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-55022012000400003> Acesso em: 3 dez. 2020.

LAGO, V.M.et al. Um breve histórico da psicologia jurídica no Brasil e seus campos de atuação. **Estudos de psicologia (Campinas)**, Campinas, v.26, n.4, p.483-491, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/estpsi/v26n4/09.pdf>> Acesso em: 27 nov. 2020.

LEAL, G.M; HOFFMEISTER, M.V; DUTRA, M. **Entrevista forense com crianças e adolescentes por meio da metodologia do depoimento especial**: contribuições para a escuta protegida à luz da atuação do entrevistador forense. In: SANTOS, B.R; GONÇALVES, I.B. **Escuta protegida de crianças e adolescentes vítimas ou testemunhas de violência**. Brasília, DF: Childhood Brasil, 2020. p. 369-383

MALGARIM, B.G; BENETTI, S.P.C. O abuso sexual no contexto psicanalítico: das fantasias edípicas do incesto ao traumatismo. **Aletheia**, Canoas, n.33, dez, 2010. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-03942010000300011#:~:text=Em%20suma%2C%20com%20base%20nas,nas%20sua%C3%A7%C3%B5es%20envolvendo%20abuso%20sexual.> Acesso em: 22 jan.2021.

MALLMANN, F.R. **O papel institucional do Ministério Público nos casos de violência contra crianças e adolescentes**: protocolo ético de atuação. In: SANTOS, B.R; GONÇALVES, I.B. **Escuta protegida de crianças e adolescentes**

vítimas ou testemunhas de violência. Brasília, DF: Childhood Brasil, 2020. p. 311-321.

MARQUES, M.S. **O cuidado com o profissional que toma o depoimento.** In: SANTOS, B.R; GONÇALVES, I.B. Escuta protegida de crianças e adolescentes vítimas ou testemunhas de violência. Brasília, DF: Childhood Brasil, 2020. p. 387-404.

MEDEIROS, D.V. **O papel da Defensoria Pública no atendimento extrajudicial e judicial às crianças e aos adolescentes em situações de violência sexual.** In: SANTOS, B.R; GONÇALVES, I.B. Escuta protegida de crianças e adolescentes vítimas ou testemunhas de violência. Brasília, DF: Childhood Brasil, 2020. p. 285-294.

MELO, E.R. **Crianças e adolescentes vítimas de violência: uma análise crítica sob o crivo histórico-comparativo à luz do debate em torno do depoimento especial.** In: SANTOS, B.R; GONÇALVES, I.B. Escuta protegida de crianças e adolescentes vítimas ou testemunhas de violência. Brasília, DF: Childhood Brasil, 2020. p. 87-109.

OLIVEIRA, M. D; SEI, M. B. Abuso Sexual e as Contribuições da Psicologia no Âmbito do Judiciário. **Barbarói**, Santa Cruz do Sul, n.41, p.4-22, jul/dez, 2014.

PANZA, J.C. **Depoimento especial e a tríplice violação de direitos:** da vítima, do profissional e do réu. 2021. 141 f. Dissertação (Mestrado - Pós Graduação em Serviços Sociais e Políticas Públicas). Universidade Federal de São Paulo, Santos, 2021.

PELISONI, C. **Treinamento:** Escuta de crianças e adolescentes vítimas e testemunhas de violência (online). Porto Alegre: Canal Proteja, 2022.

PELISONI, C; DELL`AGLIO, D. D. As Contribuições da Psicologia para o Sistema de Justiça em Situações de Abuso Sexual. **Psicologia: Ciência e Profissão**, Brasília v.34 n.4, out./dez. 2014. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98932014000400916> Acesso em: 26 nov. 2020.

PELISONI, C; GAVA, L.L; DELL`AGLIO, D.D. Psicologia jurídica e tomada de decisão em situações envolvendo abuso sexual infantil. **Psico-USF**, Itatiba, v.16, n.3, set./dec, 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-82712011000300009> Acesso em: 27 nov. 2020.

POLÍCIA CIVIL DO DISTRITO FEDERAL. **Manual para uso do protocolo de polícia judiciária para depoimento especial de criança e adolescente.** Brasília, 2019. 46p.

ROVINSKI, S. L. R. **Psicologia Jurídica no Brasil e na América Latina:** dados históricos e suas repercussões quanto à avaliação psicológica. In: III SEMINÁRIO DE PSICOLOGIA JURÍDICA DE SANTA CATARINA, Florianópolis, 2007.

<<https://feapsico2012.files.wordpress.com/2016/02/texto-1-sonia-rovinski-psicologia-jurc3addica-no-brasil-e-na-a.pdf>> Acesso em: 18 out. 2020.

ROVINSKI, S. L. R; PELISOLI, C.L. **Violência Sexual Contra Crianças e Adolescentes: testemunho e avaliação psicológica**. 1. ed. São Paulo: vetor, 2019.

SACRAMENTO, L.T. Psicologia Jurídica: conceito e histórico. **Cadernos de Psicologia Jurídica: psicologia na prática jurídica**. São Luís, v.1, n.1, p. 21-39, 2019. Disponível em: <<http://www.abpj.org.br/downloads/8d630e36afd6c80f898b84a222598dd6.pdf>> Acesso em: 19 out. 2020.

SHIMIZO, B. Sobre o psicanalista inquisidor: a incompatibilidade epistemológica entre a psicanálise e a persecução penal a partir do paradigma da realidade psíquica. **Novas Perspectivas da Criminologia**. Belo Horizonte: D'Plácido, 2019, p.255-275.

WHO – World Health Organization. **Child sexual abuse: a silent health emergency**. Africa, 2004. Disponível em: <<http://afrolib.afro.who.int/RC/RC%2054%20Doc-En/AFR.RC54.15%20Rev.1%20Child>> Acesso em: 22 nov. 2020.

CONSTELAÇÕES DE APRENDIZAGENS: POSSIBILIDADES E CAMINHOS PARA AS PESQUISAS NAS ÁREAS DE EDUCAÇÃO E PSICOLOGIA COMUNITÁRIAS

LEARNING CONSTELLATIONS: POSSIBILITIES AND PATHS FOR RESEARCH IN THE AREAS OF COMMUNITY EDUCATION AND PSYCHOLOGY

Jefferson Olivatto da Silva¹

Marcia Denise de Lima Dias²

Tauana Aparecida de Oliveira³

RESUMO

O diálogo interdisciplinar tem sido levado em consideração de forma crescente em perspectivas educacionais democráticas. Nesse sentido, o artigo se propõe a debater sobre a importância da aproximação entre a Antropologia da Educação e Psicologia Comunitária em perspectivas dialógicas que considerem a relevância do recorte étnico-racial nas investigações educacionais. Com efeito, pelo uso da metodologia das constelações de aprendizagem (DA SILVA, 2016a; 2016b; 2017; 2019) procura-se demonstrar o quanto a educação informal, quer como pertencimento étnico-racial na universidade quer como o ensino do benzimento podem evidenciar uma dimensão mais dinâmica da educação e com abertura à interdisciplinaridade. Conclui-se que o pertencimento étnico-racial por meio do aquilombamento do NEAA (Núcleo de Estudos Ameríndios e Africanos) pôde agregar questões negras e indígenas possibilitando um pertencimento universitário enquanto estudante, assim como o arcabouço de experiências regionais conduzindo a trajetória na formação de novos pesquisadores.

Palavras-Chave: Constelações de Aprendizagem, Aquilombamento, Pertencimento, Interdisciplinaridade, Ensino Superior.

ABSTRACT

Interdisciplinary dialogue has been increasingly taken into account in democratic educational perspectives. In this sense, the article proposes to discuss the importance of approximation between Educational Anthropology and Community Psychology in dialogical perspectives that consider the relevance of the ethnic-racial approach in educational investigations. Indeed, by using the methodology of learning constellations (DA SILVA, 2016a; 2016b; 2017; 2019) we seek to demonstrate how much informal education, whether as ethnic-racial belonging at the university or how the teaching of blessings can show a more dynamic dimension of education and with openness to interdisciplinarity. It is concluded that ethnic-racial belonging through the settlement of the NEAA (Nucleus of Amerindian and African Studies) was able to add black and indigenous issues, enabling a university belonging as a student, as well as the framework of regional experiences leading the trajectory in the formation of new researchers.

¹ Graduado em Filosofia (USC-Bauru), Psicologia (UNESP-Assis), Mestre em Educação (UNESP-Marília), Doutorado em Ciências Sociais (UNESP-Marília), Pós-Doutor em História e em Educação (UFPR). Docente do Departamento de Psicologia Social e Institucional (UEL) e Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-UNICENTRO). Coordenador do NEAA/UNICENTRO.

² Graduada em História – LP (UNICENTRO, 2009); Mestra em Educação (PPGE/UNICENTRO 2019); Doutoranda no PPGE-UNICENTRO, 2021-2024; Membro do Comitê-Pacto Direitos Humanos (UNICENTRO); Membro do NEAA-UNICENTRO.

³ Mestra em Educação (UNICENTRO, 2019); Graduada em Educação Física Bacharelado e Licenciatura (UNICENTRO, 2009; UniGuairacá, 2011); Graduada em Pedagogia – (UNIFACVEST, 2020).

Keywords: Constellations of Learning, Aquilombamento, Belonging, Interdisciplinarity, Higher Education.

INTRODUÇÃO

O cotidiano dinamiza o acervo cultural e afetivo em cada interação diária a ponto de diferentes ambientes oportunizarem variadas formas de aprendizagem que podem ser em seu aspecto informal, mais ou menos organizado de acordo com seu valor social. Há aprendizagens que podem ser instituídas em ambientes escolares sem corresponderem ao currículo oficial, mas compõem o âmbito das práticas pedagógicas que podem legitimar ou não determinadas relações identitárias; enquanto outras aprendizagens em decorrência da historicidade de uma dada localidade podem legitimar práticas familiares para o atendimento e cuidado comunitário. Neste sentido, este capítulo propõe contribuir com a discussão sobre aprendizagens étnico-raciais na sua dimensão informal em dois ambientes distintos: a tensão causada pelo pertencimento negro na UNICENTRO caracterizado pela não adoção de cotas raciais e a discussão sobre o benzimento como uma prática situada nas interações cotidianas da cidade de Foz do Jordão. A reflexão terá como pano de fundo o uso da concepção de constelações de aprendizagem (DA SILVA, 2016a; 2016b; 2017; 2019) como uma estratégia teórico-metodológica interdisciplinar para desvelar dinâmicas e processos de aprendizagens relativos a questão étnico-racial.

Os saberes e práticas tradicionais respondem por um entendimento formulado na experiência das relações, entre elas as relações estabelecidas com a natureza, informando o processo de acumulação de conhecimento através das gerações. Segundo, Castro (2000), trata-se de maneiras diversas de perceber no âmbito local, de representar e de agir sobre o território, concepções que subjazem às relações sociais.

Estes saberes tradicionais fazem parte da estrutura sociocultural e histórica dessas comunidades e a partir das constelações de aprendizagens (DA SILVA, 2016a; 2016b) eles podem ser evidenciados e interpretados dentro de seu próprio contexto e estrutura.

Durante o desenvolvimento de ações formativas, extensionistas e de pesquisas junto as populações negras e tradicionais da região de Guarapuava-PR, a etnografia foi o disparador para conseguir mediar ações dialógicas a respeito da educação nas

dimensões formais, não-formais e informais. Estas ações fazem parte do diálogo interdisciplinar do Núcleo de Estudos Ameríndios e Africanos – NEAA/UNICENTRO, na capacitação e diálogos com profissionais de educação e saúde e comunidades da região, como quilombolas, povos originários, povos de santo, capoeiras e irmandades de benzedeadas (DA SILVA, 2019).

Assim tais ações visam contribuir para um enfoque comunitário em que as diferentes aprendizagens que acontecem(ram) no cotidiano social podem evidenciar determinados processos relegados ao desprezo epistemológico. Ademais romper com a perspectiva da experiência individualizada ou a análise limitada a uma geração pode elucidar novos caminhos interpretativos sobre o comportamento social afro-brasileiro e indígena (DA SILVA, 2016). Assim as constelações de aprendizagem possibilitam compreender os processos imersos na história de vida e no cotidiano dessas comunidades, evidenciando a dinâmica entre os processos educacionais presentes na resistência e invisibilidade social.

Contribuir para um enfoque comunitário em que as diferentes aprendizagens que acontecem(ram) no cotidiano social podem evidenciar determinados processos relegados ao desprezo epistemológico. Ademais romper com a perspectiva da experiência individualizada ou a análise limitada a uma geração pode elucidar novos caminhos interpretativos sobre o comportamento social afro-brasileiro. (DA SILVA, 2016, p. 40).

As comunidades tradicionais carregam consigo práticas educacionais, provenientes de aprendizagens ancestrais e de vivências familiares e comunitárias. As histórias de vida e familiar é repleta de resistência e aprendizados, principalmente na área da saúde e educação familiar e comunitária.

Nas práticas de resistências negras e povos originários a ancestralidade promove uma ligação entre passado e presente, sendo a tradição oral um elo fundamental para estas comunidades. O que permite entender a experiência espaciotemporal coletiva, em que o sentido de pertencimento está tanto relacionado com o presente, entre seus pares atuais, quanto com um passado distante agregado à ancestralidade a tempo imemoriais africanos e indígenas, como também de um futuro de permanência ou resistência (DA SILVA, 2016).

Cada comunidade tradicional possui uma dinâmica própria, com símbolos e signos que evidenciam as suas experiências com o mundo e respondem as suas necessidades, nesse sentido se faz necessário reconhecer a articulação da prática etnográfica ao próprio escopo teórico ao qual ela se encontra atrelada, uma vez que

a mesma não pode ser compreendida como simples técnica de coleta de dados, pois os dados são construídos no processo interativo com os sujeitos, com os lugares, com as experiências vividas por parte do entrevistado e do pesquisador.

O livro *O guru: Iniciador e outras variações antropológicas*, de Fredrik Barth (2000), chama a atenção para o fato de que o significado é uma relação entre um signo e um observador. Desvendar os significados construídos em determinada realidade cultural pressupõe “[...] ligar um fragmento de cultura e um determinado ator(a) à constelação particular de experiências, conhecimentos e orientações desse/dessa ator(a)” (BARTH, 2000, p. 128). Barth (2000) ainda ressalta o fato de que os atores sociais estão sempre posicionados e é a partir destas posições que eles produzem seus discursos e suas práticas. Compreender o que os sujeitos produzem e fazem pressupõe uma apreensão de onde eles falam. Mais que isso, leva-nos a reconhecer que todos os pontos de vista colhidos, no trabalho etnográfico, são sempre parciais, incompletos, de modo que a etnografia não se limita a uma descrição da realidade, mas é também uma interpretação da mesma.

Assim, para as pesquisas com os povos negros e tradicionais da região de Guarapuava/PR, tem sido importante considerar o que Manuela Carneiro da Cunha (2009) ressalta sobre os conhecimentos tradicionais e direitos intelectuais. A autora descreve as especificidades e diferenças que existem entre o saber científico e os saberes tradicionais, mas também suas semelhanças e, especialmente, as pontes que podem ser feitas entre essas formas de conhecimento em prol de sua própria vitalidade e em benefício da humanidade. Uma primeira diferença que aponta entre os dois tipos de saber diz respeito à aspiração de universalidade e de verdade absoluta que caracterizam o saber científico, em contraste com a multiplicidade, o caráter local e a inclusão de divergências que caracterizam os saberes tradicionais. Os conhecimentos tradicionais existem sem a necessidade do uso de recursos metodológicos cientificamente definidos, possuem força própria para manter-se e estabelecer-se. Através destes conhecimentos a comunidade cria sua própria identidade cultural.

Essas comunidades tradicionais são guardiãs de tecnologias e práticas, compartilham cosmovisões fundadas na relação direta e estreita com a natureza, nos ensinamentos desta e no manejo de seus processos. Diferentemente dos pressupostos capitalistas, eurocêntricos e patriarcais, as comunidades tendem ao cultivo da generosidade transmitindo-a oralmente seu legado cultural e coletivo, além

de ser indispensável ao equilíbrio do planeta e à promoção da justiça socioambiental das presentes e futuras gerações.

As pesquisas neste âmbito são relevantes não somente para valorizar, mas sobretudo buscar análises e possibilidades de como legitimar os saberes tradicionais. Este é um movimento necessário, principalmente em virtude do processo histórico que vivemos no país, como nos sugere Ailton Krenak em sua obra, *Ideias para adiar o fim do mundo*, 2019, ao questionar o fato de os europeus invadirem o resto do mundo por uma premissa de que os outros aprender a se desenvolverem como espelho de sua humanidade. Para Krenak (2019), tal falácia criou a cisão entre nosso fundamento existencial que é ser parte da natureza, mas diante de tanta destruição causada por essa premissa precisamos nos questionar se ainda somos humanidade e como chegamos até este ponto.

Outros ensinamentos coletivos corroboram o que Abdias do Nascimento (1980) concebeu sobre o quilombismo para interpretar as organizações legais e ilegais em que o povo negro e originário desenvolveu para resistir seu genocídio. Assim como a formação de quilombos, que surgiram principalmente durante a escravidão, outros agrupamentos foram e ainda são fundamentais para resistir quer dentro dos espaços em que circulam quer em outros para seu suporte afetivo, cognitivo e político. Desde os tempos coloniais, a questão do que fazer com a parte da população que sobreviveu aos trágicos primeiros encontros entre os invasores europeus e os povos que viviam onde hoje chamamos, de maneira muito reduzida, de terras indígenas, levou a uma relação muito equivocada entre o Estado e essas comunidades (KRENAK, 2019). Tanto é que historicamente todos os direitos assegurados aos povos originários, comunidades tradicionais e população negra somente foram adquiridos por intermédio de denúncias, muita resistência e lutas e mobilizações contra os governos.

Ora, Gomes (2012) menciona que é impossível a construção de identidade no isolamento, neste sentido, as análises das constelações de aprendizagem nos mostram como a aculturação, o isolamento, a não representatividade cultural e étnica são ações refratárias ao reconhecimento e pertencimento (isto é, legitimidade para decidir em grupos e instituições) dessas populações. Podemos questionar mediante as palavras de Krenak (2019), como os povos originários do Brasil lidaram com a colonização que queria acabar com os eu mundo? Quais estratégias esses povos utilizaram para cruzar esse pesadelo e chegar ao século XXI ainda esperneando, reivindicando e desafinando o coro dos contentes? Seriam caminhos conduzidos pela

criatividade, poesia na forma de resistência desses povos. Essa legitimação não acontece individualmente, a legitimidade é necessária para o coletivo, ou seja, para as comunidades tradicionais, povos originários e população negra.

Como nos aponta Freire (1986), se um indivíduo não é capaz de usar sua liberdade para ajudar outros a se libertarem, por meio da transformação global da sociedade, este está só está desenvolvendo e perpetuando atitudes individualista. Ora, como Krenak destaca (2019), as narrativas sobre diversidade foram tão somente uma estratégia de homogeneizar e tirar nossa alegria de estarmos vivos.

Ademais, como aborda Franz Fanon (2008), é na medida em que se ultrapassa o ser imediato que se apreende do outro como realidade natural e mais do que natural. A valorização da comunidade negra e dos povos originários nos espaços é necessária, todavia, como medida educativa para o sujeito não-negro e não-indígena que poderá aprender a enegrecer seus processos institucionais e sociais de legitimidade.

Neste sentido, as constelações de aprendizagem buscam entender como se dão as relações e o passar de saberes pelas gerações e como essas aprendizagens resistem ao passar do tempo, nos conectando com a ancestralidade.

DESDOBRAMENTOS DAS CONSTELAÇÕES DE APRENDIZAGEM

Refletimos assim sobre dois campos investigativos em que as pesquisas de mestrado se debruçaram sobre a temática racial com um recorte territorial de práticas tradicionais de benzimento e de pertencimento acadêmico negro. Tauana Aparecida de Oliveira (2019) analisou as dificuldades de reconhecimento e pertencimento de discentes negros da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), levando em consideração que a universidade citada ainda não oferece o sistema de cotas raciais para ingresso de pessoas na graduação. Já Márcia Denise Lira Dias (2019) analisou as constelações de aprendizagem que possibilitam a passagem de ensinamentos de geração para geração entre mulheres benzedeadas no Município de Foz do Jordão interior do Paraná.

Para construir sua pesquisa, Oliveira (2019) buscou entender quais eram as dificuldades de reconhecimento e pertencimento de discentes negros que estudam ou estudaram na UNICENTRO, bem como, entender de que maneira a instituição chegou à conclusão de que as cotas raciais não eram necessárias em seus processos de ingresso, mesmo esta política afirmativa sendo uma possibilidade permitida pelas leis

federais.

O surgimento da instituição teve como disparador o interesse de famílias de classe média e alta da região central para a formação de seus filhos, em meados de 1964. Tais famílias eram compostas por fazendeiros e sesmeiros, bem como, principais líderes políticos da época, evidenciando que o interesse era beneficiar a formação de filhos de famílias mais bem posicionadas financeira e politicamente. Com a pressão dessas famílias, o debate foi se aprofundando e o então prefeito, Nivaldo Kruger, contratou uma equipe responsável para fazer um levantamento sobre quais cursos eram de interesse desta população. Debruçou sobre a criação de uma Faculdade de Filosofia para que posteriormente, após conclusão da pesquisa, novos cursos fossem anexados. O projeto foi apresentado em Assembleia Legislativa Estadual pelo Deputado Moacyr Julio Silvestri em 30 de Janeiro de 1967 e aprovado em julho do mesmo ano pelo Governador Paulo Pimentel (OLIVEIRA, 2019).

Um conjunto de dados foram as atas 184/2008 do Conselho de Ensino e Pesquisa e Extensão (CEPE) e ata 85/2008 do Conselho Universitário (COU) para compreender quais dinâmicas delinearam a discussão sobre cotas raciais. Essas atas foram cunhadas em virtude da necessidade de inserir novos processos de ingresso na Universidade. Em 2008, o tema “Sistema de Cotas” foi estudado pela Universidade representada por uma comissão especial, designada pela portaria N° 1534/ 2007-GR/UNICENTRO. Essa comissão, composta por membros representantes dos vários setores da instituição, analisou o conteúdo do processo Protocolo N° 12037/2007, encaminhado pela Pró-Reitoria de Ensino, PROEN, à coordenação de Processos Seletivos, COORPS, e decidiu pelo Sistema de Cotas Sociais, que é destinado à candidatos oriundos de Instituições Públicas de Ensino Médio. Nestas atas foi possível perceber que os Conselhos foram favoráveis às cotas sociais e contrários à implementação do sistema de cotas raciais nos processos de ingresso por entender que as cotas sociais contemplam a necessidade das cotas raciais. Contudo, este argumento é recorrente nas discussões sobre o tema, pois a questão racial pode estar atrelada à questão social, mas não é determinante, já que o racismo se manifesta independentemente da condição financeira das pessoas negras. Essa insistente negativa às cotas raciais demonstra fortes tendências conservadoras na gestão da Instituição, assim como, a judicialização da questão, pois justificativas utilizadas pelas comissões seriam as possíveis problemáticas que a universidade viria a ter com processos judiciais (OLIVEIRA, 2019).

Outro conjunto de dados foram os dados estatísticos do Brasil, Paraná e região de Guarapuava, abordando número de matrículas e processos vestibulares nas Universidades Estaduais e particulares. Constatamos que a disparidade de matrículas em cursos de graduação entre acadêmicos negros e brancos é recorrente em todas as esferas analisadas, como destacou Oliveria em 2017. Por exemplo, neste referido ano, em um total de 310.527 pessoas não negras matriculadas nos cursos de graduação presenciais e à distância no Paraná, o registro foi de apenas 77.772 pessoas negras matriculadas no mesmo recorte de análise no Paraná.

Para entender com mais detalhes os dados estatísticos da UNICENTRO em relação ao ingresso de discentes negros, foram considerados os dados de 2011 a 2017, tendo como parâmetro o início da autodeclaração nas matrículas. No recorte temporal utilizado para a pesquisa, Oliveira (2019) destacou que 11.815 não negros foram matriculados nos cursos de graduação da UNICENTRO, enquanto discentes negros foram 2.682 na instituição mesmo computado as cotas sociais. O contingente de ingresso de pessoas negras na Universidade foi pequeno em relação ao ingresso de não negros, comprovando que as cotas sociais não atingem a demanda de ingresso desta população específica.

Durante as análises, constatamos novas categorias de aprendizagem envolvidas nas relações dos discentes na trajetória acadêmica. Em um universo de 31 respondentes os relatos apresentam experiências refratárias ao pertencimento negro(a). Essas experiências abrangeram os processos de seleção do vestibular, acolhimento institucional, visibilidade negra, coletivos negros e outros grupos institucionalizados.

Deflagramos que o pertencimento que fora apontado pelos(as) respondentes esteve vinculado a vínculos externos à instituição, em grande medida o apoio familiar era o motivador da permanência desses estudantes nos cursos, enquanto o sentido familiar de ascensão social. Além disso, outra escolha atrativa a esta experiência externa era o da escolha de curso, visto que havia uma projeção em um futuro com melhores condições de empregabilidade. No entanto, eram refratários a seu pertencimento pouca presença negra no ambiente universitário, além da equipe de apoio (principalmente, limpeza e segurança), quase que completa ausência da relação dos estudos com sua experiência de vida negra e familiar e, igualmente, epistemologias e tecnologias desenvolvidas e reconhecidas como de autores(as) negros(as).

Os cursos de Educação à Distância se apresentam como possibilidade para escapar de ambientes refratários às pessoas negras na Universidade, já que, apesar de ainda em desvantagem representativa a população negra ingressa nesses cursos é maior que a população de pessoas negras nos cursos presenciais. Como exemplo, destacamos o ano de 2012, já que na UNICENTRO foram 279 discentes negros nos cursos de graduação presenciais, equivalente a pouco mais de 15% das matrículas totais e 44 negros discentes negros nos cursos de graduação à distância, equivalente a mais de 30% das matrículas totais em termos relativos (OLIVEIRA, 2019).

Ora, esses conjuntos de dados são significativos para o entendimento das disparidades subjacentes à negação das cotas raciais, já que revela o quanto as barreiras são nítidas pelas matrículas. As ações afirmativas são importantes na mudança deste contexto, entretanto não são ações eficientes se aplicadas de maneira isoladas. Precisamos reconhecer a importância das Ações Afirmativas para que o ambiente escolar, o currículo oficial e as práticas pedagógicas impliquem-se no cumprimento da lei 10.639/2003 como sugerido pelo Parecer 003/2004.

De outra maneira, podemos entender que há um deslocamento, ou melhor, um distanciamento do pertencimento da população negra dos direitos sociais. Inclusive, como Krenak (2019) evidencia, a modernização jogou pessoas do campo para viver e morar em periferias e favelas na cidade, tornando-se mão de obra barata. Segundo o autor, se as pessoas não tiverem vínculos profundos com sua memória ancestral, com referências que dão sustentação a uma identidade, podem vir a ficar loucas nesse mundo maluco que compartilhamos. Nesse sentido, a conexão com a ancestralidade é fundamental para uma identificação cultural e étnica, a diferença cultural precisa estar presente não somente no discurso, mas nos espaços sociais que são os locais de atuação e existência de todos os povos.

Outra pesquisa aprofundou essa perspectiva. Márcia Denise Dias (2019) desenvolveram a pesquisa intitulada, *Benzedeiras – a educação de resistência feminina de mulheres negras pelas ervas*, para interpretar as práticas educacionais relacionadas ao autocuidado e cuidado com a saúde no ofício do benzimento. Os autores tiveram como objetivo evidenciar os processos educacionais relativos à benzedura que se perpetuaram no decorrer do tempo na comunidade fozjordense. Eles descreveram como os saberes tradicionais do ofício foram repassados/transmitidos, de geração em geração, no município de Foz do Jordão (Paraná), no decorrer do tempo e, através da tradição matricentral (DIOP, 2015), ou

seja, da atuação das benzedeiras concomitantemente ao seu conhecimento sobre as ervas e cuidados comunitários.

Dentre os conceitos analisados no trabalho, referentes aos processos do benzimento e das benzedeiras enquanto mulheres cuidadoras do lar e praticantes do ofício estão: o conceito do termo benzedeira, analisado por Elda Rizzo de Oliveira (1985), segundo a autora, a caridade presente nas práticas, nas orações, no trato com as ervas e o cuidado com o outro, fazem destas mulheres não somente entendedoras da medicina popular mas de práticas humanas de relação com o outro, com a sua dor; o conceito de reciprocidade ternária e reciprocidade positiva presentes nos estudos de Alain Caillé (2014) e Eric Saubourin (2008; 2011) no que tange aos cuidados comunitários; o conceito de matricentralidade, tendo em vista que, os processos de resistência femininas no Brasil está inerente ao matriarcado africano como processo civilizatório. Segundo Diop (2015) é preciso compreender que os processos que permeiam o imaginário desta comunidade possuem traços matricentrais anteriores a sua própria formação “[...] No domínio moral, um ideal de paz, de justiça, de bondade, um optimismo que elimina qualquer noção de culpa ou de pecado original nas criações religiosas ou metafísicas” (DIOP, 2015, p.173).

Por meio das constelações de aprendizagem foram analisados e interpretados os dados no decorrer dos anos de 2017 a 2018 por meio de entrevistas e acompanhamento de seus atendimentos em suas casas, com auxílio do aporte teórico de Ecléia Bosi (1994), em seu livro, *Memória & sociedade: lembrança de velhos*, onde observou-se que as benzedeiras entrevistadas mantêm o milenar hábito de uso das plantas, e são, por vezes, o único cuidado à saúde existente na comunidade. Assim as constelações de aprendizagens nos possibilitaram descrever e interligar, concomitantemente, os processos educativos inerentes à rotina familiar e comunitária das benzedeiras.

Observamos que através do ofício as benzedeiras atraem práticas de prevenção e proteção à saúde, pautadas nos saberes tradicionais, nas práticas educacionais e nos traços de aprendizagens familiares e comunitários. Os saberes tradicionais são transmitidos nas relações de cuidado entre o ser mãe, ser mulher e ser benzedeira.

Os traços de aprendizagens, familiar e comunitários, estavam intrinsecamente ligados ao cotidiano e as vivências dessas mulheres, bem como se faziam presentes nas relações do cuidado materno para com a família, do cuidado materno com o outro

(atendimentos), da construção matricentral dos valores e normas familiares e comunitárias, do conhecimento sobre os males do corpo e do espírito e do domínio sobre as ervas.

Logo, as constelações de aprendizagens nos possibilitaram compreender como esses saberes foram perpetuados pelas benzedeiras dentro da comunidade de Foz do Jordão. Estas aprendizagens refletiam suas relações do cotidiano, transmitidas e aprendidas consciente e inconscientemente, com suas famílias ou com suas consulentes. Assim, as constelações de aprendizagens possibilitaram evidenciar que as benzedeiras desenvolvem, no meio familiar e comunitário, aprendizagens educacionais de afetividade e de generosidade, transmitem valores éticos que se perpetuam nas relações e ensinam, a seu turno, ao outro o uso de ervas, a superar dores e os problemas da saúde física e espiritual. Por fim, o ofício das benzedeiras zela pelo princípio da reciprocidade tanto no doar quanto no tecer o acolhimento comunitário, enquanto as benzedeiras promovem seus ensinamentos a outras gerações e mantém vivo o ofício.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O intuito das ações desenvolvidas pela NEAA (DA SILVA, 2019) e as presentes pesquisas tem sido, como nos ensina o aquilombamento, agregar perspectivas diferentes sobre o fazer comunidade, pertencimento e as diferentes dimensões educativas que perpassam a trajetória da população negra e indígena na região centro-oeste do estado do Paraná. Podemos considerar que foi crucial nesse processo compreender as nuances do ser outro em tentativas sociais e institucionais angustiadas para apagar e silenciar a riqueza da humanidade que compõem o acervo afetivo, cognitivo e cultural da população negra, indígena e seus descendentes.

REFERÊNCIAS

BARTH, Fredrik. Os grupos étnicos e suas fronteiras, a análise da cultura nas sociedades complexas. In: Barth, F. (org: TomkeLask). **O guru, Iniciador e outras variações antropológicas**. São Paulo: Contra Capa, 2000.

BOSI, Ecléia. **Memória & sociedade**: lembrança de velhos. São Paulo, SP. Editora: Companhia das Letras, 1994.

CASTRO, Edna. Território, biodiversidade e saberes de populações tradicionais. In DIEGUES, Antônio Carlos (Org.). **Etnoconservação**: novos rumos para a proteção da natureza nos trópicos. São Paulo: HucitecNUPAUB, 2000, p. 169.

CAILLÉ, Ailan. Dádiva, Care e Saúde. **Sociologias**. Porto Alegre. ano 16 no 36. mai/ago 2014. p. 42-59. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/soc/v16n36/1517-4522-soc-16-36-0042.pdf> . Acesso em: 30 de outubro de 2018.

CUNHA, Manuela Carneiro da, **Cultura com aspas e outros ensaios**. São Paulo: Cosac e Naify, 2009.

DA SILVA, Jefferson Olivatto. Religião e africanidades: práticas culturais de longa duração. In: GIL FILHO, Sylvio fausto. **Liberdade e religião: o espaço sagrado no século XXI**. Curitiba: CRV, 2016a. p. 39-50.

_____. Aprendizagens comunitárias africanas de longa duração e em larga escala segundo a expansão banta. **Relegens Thréskeia**, Curitiba, v. 5, n.1, p. 84-107, 2016b.

_____. Dimensões da Psicologia Social Comunitária diante de questões étnico-raciais. **Semina: Ciências Sociais e Humanas**, Londrina, v. 38, n.1, p. 63-80, jan/jul/ 2017.

_____. O Núcleo de Estudos Ameríndios e Africanos – NEAA/UNICENTRO: Instrumentalizar para empoderar. In: KOLODY, Andressa; BELÉM, Dan Junior Alves Nolasco. **Extensão em perspectiva**. Guarapuava: UNICENTRO, 2019. p. 111-130.

DIAS, Marcia Denise de Lima. **A Educação de Resistência Feminina da Mulher Negra Pelas ervas**. 2019. 100f. Dissertação (mestrado) -Programa de Pós-Graduação em Educação, UNICENTRO, Guarapuava (PR), 2019.

DIOP, Cheikh Anta. A Unidade Cultural da África Negra. Esferas do patriarcado e do matriarcado na Antiguidade Clássica. Editora: PEDAGO, 2015.

FANON, Franz. **Peles negras, mascaras brancas**. Editora EDUFBA. Salvador, 2008.

FREIRE, Paulo; SHOR, Ira. **Medo e Ousadia: o cotidiano do professor**. Paz e Terra. Rio de Janeiro, 1986.

GOMES, Nilma Lino. **Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão**. 2012. Disponível em: <http://www.acaoeducativa.org.br/fdh/wp-content/uploads/2012/10/Alguns-termos-e-conceitos-presentes-no-debate-sobre-Rela%C3%A7%C3%B5es-Raciais-no-Brasil-uma-breve-discuss%C3%A3o.pdf>. Acesso em 01 de Julho de 2021.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo; Do sonho da terra; A humanidade que pensamos ser**. Companhia das letras. Editora: Schwartz. São Paulo, 2019.

OLIVEIRA, Elda. Rizzo. **Doença, Cura e Benzedura: um estudo sobre o ofício da benzedeira em Campinas**. 1983. Dissertação de Mestrado em Antropologia Social apresentada ao Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas. Campinas.

_____. **O que é medicina popular.** São Paulo: Ed. Brasiliense. 1984.

_____. **O que é benzeção.** São Paulo: Ed. Brasiliense. 1985.

OLIVEIRA, Tauana Aparecida de. **População negra discente ingressa na UNICENTRO: dificuldades de Reconhecimento e Pertencimento.** 2019. 254 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Centro-Oeste, Guarapuava, 2019.

SABOURIN, Eric. Teoria da reciprocidade e sócio-antropologizado desenvolvimento. **Sociologias.** vol.13 nº. 27. Porto Alegre. May/Aug. 2011. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-45222011000200003>. Acesso em: 25 de março de 2017.

SABOURIN, Eric. Marcel Mauss: da dádiva à questão da reciprocidade. **Rev. bras. Ci. Soc.** São Paulo, v. 23, n. 66, p. 131-138, fevereiro de 2008. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-69092008000100008&lng=en&nrm=iso. Acesso em 01 de novembro de 2018.

FANATISMO RELIGIOSO E PSICANÁLISE

RELIGIOUS FANATICISM AND PSYCHOANALYSIS

Karla Cristina Rocha Ribeiro¹

Jonathan Heddy²

Marcelo Molina³

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo estudar o fanatismo religioso sob a ótica da psicanálise, visto que é notável um crescente discurso no Brasil de pessoas que defendem suas crenças religiosas e políticas de modo fanático, e, portanto, transformando o outro em um suposto “inimigo”. Para o desenvolvimento do trabalho foram utilizados artigos, teses e alguns livros que tiveram como foco o tema fanatismo, fanatismo religioso e psicanálise. Apresentamos as contribuições de Freud sobre a cultura e sociedade. Em seguida propomos algumas contribuições psicanalíticas relacionadas ao funcionamento psíquico do fanático, as consequências deste fenômeno na sociedade e por último, a relação entre fanatismo e o diagnóstico psicanalítico da personalidade paranoide. Consideramos ao final do trabalho que o fanatismo é necessário ser estudado por ser prejudicial ao indivíduo e a sociedade e pode estar relacionado com a atualidade política do Brasil.

Palavras-chave: Fanatismo; Fanatismo Religioso; Psicanálise.

ABSTRACT

The present work aims to study fanaticism and religious fanaticism from the perspective of psychoanalysis, since there is a notable growing discourse in Brazil of people who fanatically defend their religious and political beliefs, and, therefore, transforming the other into a supposed “enemy”. For the development of the work, articles, theses and some books that focused on the theme of fanaticism, religious fanaticism and psychoanalysis were used. We present Freud's contributions on culture and society. Then we propose some psychoanalytic contributions related to the psychic functioning of the fanatic, the consequences of this phenomenon in society and finally, the relationship between fanaticism and the psychoanalytic diagnosis of the paranoid personality. We consider at the end of the work that fanaticism must be studied because it is harmful to the individual and society and may be related to the current political situation in Brazil.

Keywords: Fanaticism; Religious Fanaticism; Psychoanalysis.

¹ Psicóloga clínica e docente do curso de Psicologia da Unimar.

² Psicólogo pela Unimar.

³ Psicólogo pela Unimar.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem como objetivo estudar o fanatismo religioso sob a ótica da psicanálise, visto que é notável um crescente discurso no Brasil de pessoas que defendem suas crenças religiosas e políticas de modo fanático, e, portanto, transformando o outro em um suposto “inimigo”.

Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa, já que, segundo Neves (2015), se caracteriza por um delineamento no evento e sua significação, desconsiderando bases numéricas.

Deste modo, na primeira parte do trabalho tratamos do conceito de fanatismo e seus significados, que Segundo Prochet (2018), não é prerrogativa de poucos e se manifesta em cada pessoa que procura impor suas ideias, modos ou credos sem uma comunicação verdadeira, sem diálogo, escuta ou legitimação da existência de um outro. Na sequência, conceituamos um tipo específico de fanatismo, que é o religioso, apresentando algumas contribuições de Freud, através de textos como “O mal-estar na civilização”, “O futuro de uma ilusão” e “Totem e tabu”.

Na segunda parte, foram pensadas as questões sobre a dinâmica psíquica do fanático, em que buscamos explorar o funcionamento do psiquismo segundo a psicanálise partindo do diálogo entre Freud e Klein, a fim de entender melhor a relação entre os cuidados primários e a formação do psiquismo humano. Além disso, também foram abordadas as consequências sociais do comportamento fanático e algumas reflexões sobre os fenômenos de grupo.

Por fim, tratamos da relação do fanatismo com a personalidade paranóide. Consideramos com tudo isso, que a psicanálise nos ajuda a entender o fanatismo levando em conta as primeiras relações objetais do sujeito, que desenvolve uma intolerância a tudo aquilo que se mostra diferente, até nos levando a acreditar que os cenários políticos polarizados carregam uma série de questões que podem ser associadas com o fanatismo.

FANATISMO

A palavra fanático é derivada do latim, e seu significado é templo, santuário. Isso explica o fato de o fanático servir incondicionalmente ao que considera maior, incontestável. O termo sofreu modificações, inicialmente ligado à devoção e adoração de diversos deuses, e, com o passar dos tempos foi atribuído a uma única causa ou melhor especificando, uma única crença. (DANZMANN, SILVA e CARLESSO, 2020).

Fanático é um termo cunhado no século VIII para denominar pessoas que seriam partidárias extremistas, exaltadas e acríticas de uma causa religiosa ou política. O grande perigo do fanático consiste exatamente na certeza absoluta e incontestável que ele tem a respeito de suas verdades. (PINSKY e PINSKY, 2013, p.7).

Segundo Prochet (2018), o fanatismo não é prerrogativa de poucos e esse se manifesta em cada pessoa que procura impor suas ideias, modos ou credos sem uma comunicação verdadeira, sem diálogo, escuta ou legitimação da existência de um outro. Oz (2016) descreve as seis características do comportamento fanático, sendo essas: impossibilidade de mudar, impossibilidade de suportar dúvidas, incertezas e o não saber, impossibilidade de desfrutar da diversidade; da vida imaginativa, de viver o “como se”, característico do espaço potencial. Também fica marcante a incerteza temporal, a presença de um paradoxo entre um sentimentalismo exacerbado e a falta de empatia. O fanático é muito mais interessado no outro do que em si mesmo, sempre impelido a mudar alguém para o próprio bem dele. O fanatismo começa em casa. Inicia exatamente com o impulso muito comum de mudar um parente querido para o próprio bem dele [...] “ou, dizer para um filho seu: você deve ser como eu, e não como...” ou “Você não deve ser como...” Frequentemente começa com o impulso de viver sua vida calcada na vida de outra pessoa (OZ, 2016, p. 75).

Há uma falta de compreensão do fanático a respeito da palavra tolerância, que tem como significado, aceitar, suportar, admitir que o outro pode pensar de um modo diferenciado. Não significa necessariamente aceitar a opinião do outro como uma verdade inquestionável, mas respeitar o posicionamento diferenciado do sujeito. E o fanatismo quando presente no contexto religioso, é justificado pela sua fé como única e verdadeira, não admitindo e nem considerando qualquer outra forma de pensamento.

Para Rocha (2002), o fanático religioso é um modo de ser, pensar e agir, que resulta da crença e da adesão incondicional a uma doutrina religiosa, seja ela qual for, a qual se considere como única detentora e defensora do bem e da verdade, e que, em virtude disso, trate como inimigas as demais religiões e as demais pessoas que não comungam de sua crença, nem de seus ideais.

O fanatismo religioso traz vários tipos de consequências e uma delas é para a sociedade, como atos de violência, podendo ser tanto verbal, físico ou até mesmo mental, por querer em todas as situações cotidianas impor de qualquer maneira suas

crenças, regras e a sua verdade absoluta, ensinada e aprendida pela religião. Em nome de um deus e da religião usam justificativas para humilhar, excluir e praticar o discurso de ódio sobre todos que pensam diferente e todos que não aderem o estilo de vida apresentado por eles. O fanático não consegue respeitar, analisar ou muito menos se colocar no lugar do outro. O fanatismo religioso gera atitudes verdadeiramente insensatas, como a daquele pai que, por causa da interpretação literal de um preceito de sua religião, deixou morrer o filho doente, pois precisava de uma transfusão de sangue, ou indivíduos que são contra um procedimento de aborto em uma menina de dez anos, por conta da lei da religião ser maior do que a própria saúde física da criança, ou também indivíduos da comunidade LGBTQ+ sendo obrigados a irem a centro de reabilitação de cura gay nos Estados Unidos, sofrendo agressão e preconceito por irem contra os princípios da religião.

O fanático percebe-se como o guardião do bem e da verdade, narcisicamente fundido com estes atributos. Não se trata de alguém que possui uma opinião sólida, consistente e fundamentada. Fanático é aquele que odeia a alteridade e a diferença, e que acredita que a mera presença de evidências que sugiram o fracasso da unicidade de sua crença não é de fato evidências, mas provas incontestáveis da presença do Mal (PROCHET, 2018, p.18).

Acreditamos ser importante antes de aprofundarmos nossas questões acerca do fanatismo, definirmos primeiramente pelo olhar da psicanálise, como Freud irá pensar a formação da civilização, sua organização e o surgimento da religião.

CONTRIBUIÇÕES DE FREUD SOBRE A CULTURA E RELIGIÃO

Mintz (2010) define cultura como algo pertencente unicamente ao ser humano, caracterizada como um modo de comunicação formado por símbolos, temporalidade, relações sociais e suas interações, que acabam construindo ideias, tecnologias e materiais que se fazem presentes nas comunidades humanas. O que nos faz pensar em cultura sendo todas as formas de produção e conhecimentos de um povo específico, que partilham entre si um modo de pensar, fazer e habitar o mundo em que habitam. A antropologia estabelece uma linha divisória entre humanidade e natureza concebendo a cultura como o fator distintivo do ser humano das outras espécies.

Baseados no pensamento psicanalítico podemos entender a cultura sob a ótica do inconsciente e do homem enquanto ser pulsional. Apesar da evolução que sofreu

e das normas de convivência que estabeleceu, não deixou de trazer consigo desejos instintivos, que precisam ser dominados para que seja possível a vida em comunidade.

Em seu artigo “O futuro de uma ilusão” (1927), Freud logo no primeiro capítulo vai dizer que cultura e civilização podem ser pensadas como sendo o acúmulo de conhecimento e técnicas que os seres humanos desenvolveram a fim de controlar as forças da natureza e dela obter riquezas que supram suas necessidades. Além disso, podemos pensar a civilização e cultura enquanto uma série de regulamentos impostos por uma minoria que servem para controlar as relações entre os humanos, os instintos, distribuir o acúmulo de riquezas, estabelecer relações de poder, e criando-se assim um conceito de cultura dentro do meio social. (FREUD, 1927/1928).

De acordo com o que Freud escreve, o homem dentro da civilização é alguém que está o tempo todo tendo que lidar com a insatisfação que a vida em comunidade desperta, uma vez que a civilização exige de si certos sacrifícios para que a vida em sociedade seja possível. As instituições, normas e regras existiriam para proteger a própria comunidade do indivíduo e de seus impulsos hostis, tendências destrutivas e antissociais (FREUD, 1927/1928). Podemos pensar então, a necessidade da lei enquanto uma maneira de controlar a pulsão desde as sociedades mais primitivas até as sociedades mais atuais.

As contribuições de Freud nos proporcionam uma compreensão de cultura mais profunda e complexa, que pensa o convívio e a troca em sociedade não como algo inato ao homem e que acontece de maneira fácil, mas sim como fruto da renúncia de seus desejos mais pessoais e inconscientes, apontando então a ideia de que a construção da civilização e da cultura é algo difícil de ser mantido e que está constantemente em risco de desfazer-se.

Como apontado anteriormente, o convívio em sociedade não é algo simples. Em “O mal-estar na civilização” ao abordar a questão do sofrimento, Freud discorre sobre três possíveis fontes que causariam infelicidade no homem enquanto ser social, sendo nosso corpo primeiramente uma das fontes, visto que este sofre os efeitos do tempo e das doenças, em seguida a próprio mundo e seus fenômenos que possuem forças altamente destrutivas e que podem se voltar contra o próprio homem, e em terceiro, e de acordo com o autor o mais complexo, as relações humanas que seriam uma das mais difíceis de se evitar (FREUD, 1929/1930). Tendo em vista essa visão freudiana acerca das relações humanas, a visão de uma sociedade harmônica e feliz

é praticamente impossível, uma vez que é custoso ao indivíduo o convívio com sua própria espécie.

Por volta de 1912/1913, Freud em “Totem e tabu” faz uma contribuição psicanalítica aos estudos antropológicos, abordando o tema da proibição do incesto, e as criações de figuras totêmicas entre diversos povos, nos ajudando a entender melhor alguns pontos iniciais da formação da vida em comunidade. O texto é importante para nossos estudos uma vez que nele, Freud nos ajuda a compreender como as pessoas se organizam em sistemas sociais a fim de controlar a pulsão, o que nos ajuda a entender a formação da religião e outras formas de organização sociais.

Mas “O que é um totem? Via de regra é um animal (comível ou inofensivo, ou perigoso e temido) e mais raramente um vegetal ou um fenômeno natural (como a chuva ou a água) que mantém relação peculiar com todo o clã” (FREUD, 1913/2013, p.22). Freud aponta que a proibição do incesto tem a ver com a criação dos totens e sua relação com a exogamia, ou seja, do mesmo modo em que as pessoas que possuem o mesmo animal não poderiam manter relações sexuais entre si, na exogamia as pessoas buscam parceiros fora do grupo familiar, a fim de lidar com as problemáticas de incesto.

Freud utiliza-se do mito dos irmãos que se juntam, assassinam e comem o pai, como forma de explicar os desejos de incesto e de derrubar o líder do clã, o detentor das mulheres da tribo, que impede as relações consanguíneas entre os mesmos integrantes do grupo, apontando a forma a qual os primeiros homens se distribuíram sob a terra. Comparando essa posição do líder com a figura paterna invejada e temida ao mesmo tempo por seus filhos (FREUD, 1913/2013).

Em “Totem e tabu”, Freud (1913/2013) cria uma conexão dessas relações com o período edípico da criança, onde irá vivenciar sentimentos ambivalentes de amor e ódio em relação ao pai, o amando e se identificando com ele, e também o odiando já que disputa o amor de sua mãe com o mesmo. A resolução de tais ambivalências em termos coletivos seria a criação do totem enquanto a figura do pai, que impede a relação com a mãe, ou seja, aqueles que são do mesmo grupo. Sendo assim, podemos pensar o totem como uma das primeiras formações de compromisso cultural do homem social com a pulsão.

Ao ilustrar tais questões Freud nos sugere que o totemismo seria um modo de restaurar as pazes com a figura paterna, onde o totem assim como o pai, representaria

proteção, além do acordo de não assassinato do animal totêmico do clã e da proibição do desejo incestuoso entre os membros do grupo. Nessa obra, o autor coloca a religião como originária destas primeiras fontes de conflito inconscientes, e diz que na religião cristã é onde o indivíduo irá experimentar os sentimentos de amor e ódio ao pai, sem matá-lo de verdade, achando uma saída eficiente, quando substitui o Deus-pai pelo Deus-filho, Jesus. Esse filho, irá perdoar toda a humanidade e a si mesmo por seu sacrifício, e transforma-se em um deus, uma saída estratégica na qual consegue o perdão do pai pelo desejo de assassinato e ao mesmo tempo toma o seu lugar, quando torna-se deus. (PEREIRA & CHAVES, 2016).

Tendo em vista os escritos de Freud em “Totem e Tabu” podemos pensar que as relações com o sagrado existem em outros sistemas de organização social para além do cristianismo. Como apontado acima, podemos observar que nas tribos primitivas por mais que não existisse a presença da figura de um deus cristão, ainda assim, tais sistemas se constituíram utilizando do totemismo como uma forma de estipular uma representação paterna que promove a ordem e de certo modo organiza o funcionamento da comunidade.

Podemos comparar o totemismo com civilizações que sofrem influências da religião e de suas ideias. As ideias religiosas como as outras realizações da civilização, surgiram pela necessidade de defesa contra a superioridade da natureza, como também para justificar os sacrifícios advindos das desigualdades e injustiças, ou seja, “as deficiências da civilização, que se faziam sentir penosamente” (FREUD, 1927/1928, p 33).

Foi assim criada, por antigas civilizações, a fim de aliviar o sofrimento humano, a figura de um pai universal, esse que deve ser amado, e ao mesmo tempo temido, que protege, mas que também castiga. Desenvolvendo uma relação com essa figura superior que não se pode ver, mas que pode dialogar e encontrar conforto nos momentos de aflições, principalmente quando se depara com as questões em relação a sua finitude, abrigando-se na ideia de uma vida pós morte. Freud nos mostra o quanto a religião está relacionada com a vida psíquica e pulsional dos indivíduos, que buscam através dela dar vazão ou reprimir os impulsos presentes em seu aparelho mental.

De acordo com Freud, ao se deparar com a morte e com a ausência de sentido da vida, o homem utiliza-se da religião como forma de amenizar as angústias diante de tais ideias. Questões como o que acontece depois da morte e qual a sua função

no mundo ocupa um lugar de significância entre os pensamentos do indivíduo. Diante do sentimento de desamparo e da ausência das respostas racionais, a religião surge como algo reconfortante e satisfatório. (FREUD, 1927/1928)

Segundo Freud (1927/1928), um dos maiores problemas da civilização reside na desigualdade mental, e como consequências se faz necessário a presença de uma figura que lidere e controle as massas, atribuindo para esses, exemplos de renúncia instintual e disposição para o trabalho, já que o homem por si só, abomina o trabalho e não domina suas paixões por acreditar em ideias, onde os objetivos sejam classificar abstratamente o que é melhor ou pior para a vida humana. Como apontado anteriormente, o convívio em sociedade não é algo fácil, pois o sujeito conflita consigo mesmo, reprimindo seus desejos e domando-os a fim de conviver com os outros, e conflita com a sociedade, uma vez que é necessária uma tolerância às diferenças existentes no coletivo.

Dentre vários modos de existir e experienciar a si mesmo e o mundo, lançamos mão da tentativa de pensar quem é o fanático dentro da sociedade, e o que a psicanálise teria a dizer em relação a estes sujeitos, que enxergam o mundo de modo radical e inflexível. Cabe ressaltar, que a pensamento psicanalítico tem anos de construção e que seria impossível dar conta de chegarmos à apenas uma explicação do fanatismo, entretanto acreditamos que seja possível compreendermos algumas questões referentes a formação psíquica do indivíduo por meio da psicanálise, a fim de levantarmos alguns apontamentos teóricos acerca do fanático e seu modo de vivenciar a realidade.

O FUNCIONAMENTO PARANÓIDE E O FANATISMO

Após entendermos melhor como a cultura e a religião se dão a partir da visão freudiana, podemos pensar o comportamento do fanático baseados na compreensão psicanalítica da dinâmica psíquica do religioso, pois estas poderão ser úteis para melhor compreendermos a relação subjetiva do indivíduo com o fanatismo religioso.

As ideias religiosas têm origem psíquica e são ilusões dos indivíduos na fase adulta para os momentos em que se encontram desamparados e buscam por uma proteção de alguém mais forte contra “as consequências de sua debilidade humana”, como a figura paterna fazia na infância (FREUD, 1929/1928, p.36).

Outra observação em relação ao pensamento religioso na obra freudiana é seu texto “Atos obsessivos e práticas religiosas”, em que Freud (1907/2006) irá dizer que

tanto o neurótico obsessivo quanto o religioso realizam seus rituais por razões semelhantes, ambos o fazem devidos a uma culpa inconsciente e que obedecem a uma série de regras e leis rígidas que possuem a função de organizar algo que se encontra desorganizado no psiquismo do sujeito. Tais afirmações nos levam a reflexão de que o fato do fanático religioso seguir rigorosamente os ensinamentos de uma determinada crença, pode levá-lo vivenciar, em seu aparelho psíquico, sentimento de culpa ligado à uma formação superegóica rígida. Gellis & Hamud (2011) apontam algumas questões em relação a culpa e sua relação com o superego:

Com a formulação do complexo de Édipo, o sentimento (universal) da culpa é presentificado e revivido individualmente, no que Freud identifica como intensos desejos de morte (desejo de matar o pai); estes podem se transfigurar em medo consciente da própria morte (como vingança) graças à ação da instância interna opressora que se origina com a resolução do Édipo – o supereu. Para Freud, à época do crime primevo, a autoridade era externa ao sujeito; agora, com a emergência do supereu e a internalização das normas, a instância opressora lhe é interna. Isso configura um problema: apenas uma renúncia não seria suficiente, uma vez que o desejo persiste e não escapa ao supereu. A culpa é compreendida, portanto, como sendo a forma pela qual o eu percebe a crítica do supereu. É, pois, um sentimento de indignidade. Há um ideal do eu que “critica” o eu e este se sente indigno do ideal (GELLIS e HAMUD, 2011, p. 642).

Ou seja, o representante interno da cultura, segundo Freud, recebe o nome de superego e a internalização das figuras de autoridade, ditames morais e religiosos vivenciados pelo indivíduo ao longo de sua vida. Assim, a cultura religiosa tem também como função levar as pessoas, aos poucos, a se tornarem seres morais e sociais. Isso porque, o superego tem como função a manutenção dos nossos valores e ideais de tal forma a coibir desejos incompatíveis com a cultura. A internalização da lei parece funcionar bem com a maior parte da população. Há, todavia, aqueles que continuam insociáveis, por diversos motivos. E ainda há outras “incontáveis pessoas civilizadas que se recusam a cometer assassinato ou a praticar incesto, mas que não se negam a satisfazer sua avareza, seus impulsos agressivos ou seus desejos sexuais, e que não hesitam em prejudicar outras pessoas por meio da mentira, da fraude e da calúnia, desde que possam permanecer impunes (...)”. (FREUD, 1929/1928, p. 23). Podemos pensar que a internalização da norma não é algo uniforme e que dependerá tanto da constituição do indivíduo, quanto de seu meio.

A partir de tais contribuições freudianas podemos pensar o superego e os sentimentos de culpa enquanto uma instância psíquica que exerce influência na constituição subjetiva das pessoas, portanto também do fanático religioso.

No artigo “Como criar um fanático”, de Prochet (2018) nos apresenta alguns conceitos sobre os primeiros cuidados do bebê, que estarão relacionados posteriormente com o modo de operar do fanático. Nos explica então que no início de sua vida, os bebês percebem o tempo enquanto algo infinito e são os cuidados maternos que irão ajudá-los a sentirem que são seres vivos e a estabelecerem as primeiras relações com os objetos. Inicialmente, o bebê não possui noção do mundo interno separado do mundo externo e a mãe funcionará enquanto ambiente para o infante, e caso sua ausência seja em excesso os bebês podem vivenciar o tempo de maneira caótica e mortífera.

Conforme o bebê vai sendo continuamente cuidado, a sua relação com o tempo vai se alterando, pois se a mãe intercala seus momentos de presença e ausência em quantidades suportáveis, o bebê vai adquirindo maior capacidade de suportar o tempo, além de ajudá-lo a diferenciar fantasia e realidade, mundo interno e externo sem grandes sofrimentos. Ou seja, um bebê que tem estabelecida uma relação de cuidado, distribuído no tempo de maneira suficientemente boa, suportará aquilo que não é ele, sem precisar aniquilar ou excluir o outro, pois desenvolveu a capacidade de diferenciar suas fantasias da realidade a sua volta.

Podemos perceber que se ocorrem falhas ambientais que não possibilitam ao bebê aos poucos ir vivenciando experiências de desprazer de modo suficientemente bom, uma incapacidade de tolerar ambivalências pode aparecer futuramente, o que vai de encontro com as contribuições de Costa & Ribeiro (2016), onde pontuam que:

A tarefa do adulto é tornar os “imperativos da realidade suportáveis” (Winnicott, 1947b/1982, p. 102) até que o bebê possa aguentar o impacto total da desilusão, incluindo aí o desenvolvimento da capacidade criadora de transformar-se numa contribuição para a sociedade. Aos poucos, a criança torna-se menos dependente, inaugurando a aceitação de dois pontos de vista coexistentes: tanto o da mãe como o próprio (COSTA & RIBEIRO, 2016, p. 131).

Caso tais cuidados não ocorram de modo suficientemente bom, o bebê tende a vivenciar o mundo de modo caótico, uma vez que internaliza os momentos de desprazer e ausência de modo extremamente violento, pois, irá vivenciá-los como

algo infinito, já que não construiu uma noção de tempo e espaço. A confiança no ambiente é abalada, e o bebê não adquire a noção de que é capaz de sobreviver aos momentos de ausência da mãe. Quando isso acontece, a criança não constrói confiança, e tudo aquilo que se apresenta como externo é colocado no lugar de estranho e afastado de si.

Com base nesses apontamentos podemos nos questionar que talvez a incapacidade das pessoas fanáticas em reconhecer o outro e as suas diferenças possa ter alguma relação com os cuidados ofertados na primeira infância, que, segundo a psicanálise, influenciam a formação do sujeito. Podemos pensar que o fanático não suporta a alteridade, e que isto está relacionado com falhas na constituição de seu psiquismo. Sendo assim, irá eleger uma causa afim de preencher lacunas que ficaram para trás durante as etapas iniciais do desenvolvimento da noção do eu e outro. E o fanatismo religioso poderia ser pensado como uma dessas causas elegidas (PROCHET, 2018).

Prochet (2018) entende que o fanático quando frente a indicativos que derrubam ou contrapõem suas crenças, lida com essas ideias como a confirmação da presença do mal e não como argumentos diferentes do seu. Isso acontece devido ao fanático se encontrar narcisicamente identificado com o lado do bem e da verdade. O que vai de encontro com os argumentos de Rocha (2002) sobre o narcisismo, que quando presente de maneira excessiva, é dirigido pela pulsão de morte, e prende o sujeito em si mesmo ou em determinado grupo, o impedindo de realizar trocas com realidades diferentes. A partir de tais argumentos, podemos pensar que a religião acaba sendo uma das escolhas de causa fanática, por reforçar os conceitos de bem e mal, através de figuras como Deus e o Diabo, Paraíso e Inferno, entre outros. Sendo assim, estando o fanático do lado de Deus, tudo aquilo que aponte a presença da alteridade, é atribuído ao lado do diabo.

A contribuição escolhida para compreender a condição psíquica do fanático aqui apresentada está na obra de Melanie Klein. A autora propõe que o sujeito possui um psiquismo dinâmico, que transita entre a posição esquizo-paranóide e a posição depressiva e que é na primeira infância e nas primeiras relações objetais que os seres humanos através de suas fantasias inatas irão significar as experiências, inicialmente com o seio da mãe e posteriormente com os outros (OLIVEIRA, 2007).

Ao vir ao mundo o bebê se encontra na posição esquizo-paranóide, possuindo um ego desintegrado, que divide o seio em bom – quando gratificado, e mau – quando

frustrado, além disso possui uma agressividade inata e utiliza de ataques sádicos à figura materna. Isso acontece devido as fantasias evocadas na criança ao vivenciar experiências de gratificação ou frustração, e tais fantasias possuem a função de realizar desejos, negar a realidade, promover segurança em relação ao ambiente, manifestar o controle onipotente, entre outras. Todas essas experiências causam uma sensação de persecutoriedade no bebê, despertada pelo temor e pelos ataques a esse seio mau. Conforme a criança vai se relacionando com os objetos externos, ela passa a alcançar a posição depressiva, que é quando seu ego se encontra integrado, e devido a isso passa a perceber a mãe enquanto um ser integrado, unindo a mãe boa, e a mãe má em um só um objeto, e descobrindo que esse seio mau tão odiado é o mesmo seio que o gratificava. (OLIVEIRA, 2007).

Como abordado anteriormente, o fanático sempre considera estar do lado do bem, e toda forma de alteridade é o mau, sendo incapaz de tolerar a ambivalência e a diversidade. Sendo assim, podemos pensar que um sujeito que vivencia a realidade desse jeito dificilmente consegue se manter na posição depressiva, onde o ego encontra-se integrado e capaz de tolerar ambiguidades em relação ao mesmo objeto, ou no caso do fanatismo religioso diferenças de crenças e variados modos de viver. Podemos pensar o fanático enquanto o indivíduo que permanece mais tempo na posição esquizo-paranóide, onde o outro é fonte de persecutoriedade, assim como o seio mau evocado por suas fantasias inconscientes primitivas.

Tais contribuições nos ajudam a entender melhor o desenvolvimento mental do fanático religioso, que reage ao mundo externo de acordo com a sua história de vida pessoal e os acontecimentos durante a formação da noção do eu sob a ótica do sistema religioso. O interessante a se refletir é que todas as ideias psicanalíticas apresentadas apontam para configurações estabelecidas nos relacionamentos primários do sujeito no que diz respeito a capacidade de tolerar ambivalências ou a formação do psiquismo, o que nos leva a pensar na importância de uma boa conexão entre o bebê e seu cuidador na formação de indivíduos que tolerem mais facilmente a alteridade.

Ao compreendermos melhor algumas ideias acerca da formação psíquica do fanático, como o fato da incapacidade de tolerar o outro e as ambivalências, acreditamos ser interessante explorar as consequências que pessoas que movidos pela causa fanática provocam no convívio em sociedade.

Ao pensarmos o fanatismo enquanto algo que causa danos a sociedade e ao próprio sujeito, somos levados a considerar a possibilidade de pensarmos o fanatismo religioso no campo da psicopatologia, e como o presente trabalho baseia-se em teorias psicanalíticas, nossos apontamentos são referentes ao que se entende por diagnóstico psicanalítico da estrutura da personalidade.

O diagnóstico psicanalítico atual leva em conta “muitos dos mais importantes paradigmas clínicos da psicanálise: a teoria da pulsão, a psicologia do ego, a teoria de relação de objeto, a psicologia do self e a sensibilidade relacional contemporânea (MCWILLIANS, 2014, p.61)”.

Ao pensarmos a questões referentes ao fanatismo, é notável que existe uma forte tendência aos mecanismos de defesa de negação e projeção, visto que no caso do fanático religioso, o sujeito nega possuir um lado “mal, sombrio, demoníaco, mundano” e projeta no mundo e nas pessoas ao seu redor essas qualidades que não aceita em sua consciência. Como bem ilustrado por Lima (2002):

O fanatismo é alimentado por um sistema de crenças absolutas e irracionais que visa servir à um ser poderoso empenhado na luta contra o Mal. Ou seja, o fanático acha que pode exorcizar pessoas e coisas supostamente possuídas pelo demônio, “combater as forças do Mal” ou “salvar a humanidade” do caos (LIMA, 2002, p.1).

Sendo assim, o sujeito fanático sempre se encontra perseguido por um grande mal externo, que a todo tempo ameaça seu sistema de crenças. Como os líderes religiosos extremistas que incitam o ódio a outras religiões, ou quando espalham o discurso de que partidos políticos estão constantemente tentando acabar com os valores cristãos.

Isso nos leva a pensar que o modo de funcionar do fanático vai ao encontro de uma personalidade paranoide, que de acordo com McWilliams (2014) é um tipo de estrutura a qual o indivíduo tende a vivenciar fora de si, o que se passa dentro do seu próprio self.

Pessoas de caráter paranoide procuram assumir papéis políticos em um nível normal com frequência, nos quais sua disposição de si opor a forças que consideram maléficas ou ameaçadoras pode encontrar uma expressão (MCWILLIANS, 2014, p.238).

A autora ainda pontua que o diagnóstico de personalidade paranoide pode gerar um impacto severo na saúde mental das pessoas, contudo por se tratar de

fatores psíquicos dinâmicos, podemos pensar em organizações que vão de um nível normal até um nível psicótico e que as defesas de um sujeito de personalidade paranoide, assim como outras organizações do caráter, podem ser frutos de vivências infantis que não puderam ser identificadas como evento externo e internos e o eu e outro ainda não eram diferenciados.

McWilliams (2014) descreve alguns aspectos importantes da infância deste tipo de caráter, sendo comum no passado destes indivíduos um ambiente familiar repleto de desconfiança e atos condenatórios vindos dos cuidadores, enfatizando que a família seria o único ambiente que a criança poderia ter confiança. A autora ainda pontua que em caso de paranoide em níveis borderlines ou psicóticos, a criança pode ter passado por um excesso de críticas e sentimentos de ridículo, além de ter sido algo de projeções do meio familiar. Já os paranóicos mais próximos a um nível neurótico ou saudável, podem ter vivenciado núcleos familiares onde havia sentimentos de estabilidade e acolhimento, misturados a provocações e sarcasmos.

Assim como apontado anteriormente na descrição de alguns aspectos psíquicos do fanático, McWilliams (2014) relaciona a personalidade paranoide com o surgimento de uma ansiedade em relação a primeira figura de cuidado da criança, o qual a criança não soube lidar e com a incapacidade da função materna em lidar com a própria ansiedade, e conter a do bebê, indo de encontro com as mesmas questões ambientais e relacionais da infância, que nos ajudaram a entender o funcionamento do fanático anteriormente neste trabalho, visto que neste caso, falamos de uma personalidade em que impera a identidade fundamentalista.

Sendo assim, podemos pensar que o sujeito fundamentalista e fanático tem um funcionamento paranoide, regredido e marcado por falhas ambientais que não puderam se apresentar na trajetória do desenvolvimento para que a alteridade e a frustração se manifestassem como conquistas do amadurecimento.

AS CONSEQUÊNCIAS DO FANATISMO RELIGIOSO NA SOCIEDADE

Silva (2018) pontua que a intolerância religiosa ligou-se primeiramente as questões de convívio com religiões e ideologias políticas diferentes, e que ao longo do tempo tudo aquilo que está relacionado à convivência com o outro, relaciona-se ao significado da tolerância. O autor aponta também, que em nome de Deus, a religião cristã ao longo da história foi responsável por uma série de eventos que envolveram

escravidão, exploração, dominação e extermínio de culturas e crenças, ditas como inferiores.

Essas afirmações nos trazem exemplos sobre intolerância a alteridade de um modo maximizado, e de um mundo historicamente marcado por tais eventos, ao longo do desenvolvimento da sociedade. Tais ideais, vão de encontro com a de Lima (2002) em seu artigo “O fanatismo religioso entre outros – breve ensaio” aponta que ao longa da história a presença de grupos com tendência ao fanatismo sempre ocorreu, acarretando consequências trágicas, e perseguindo grupos minoritários como “a caça às bruxas, a perseguição aos negros, índios, comunistas, homossexuais, prostitutas” (LIMA, 2002, p.1).

O modo o qual o fanático religioso vivencia a realidade, coloca o sujeito em uma posição de verdade absoluta, sempre do lado do “bem”, logo tudo aquilo que escapa de seus ideais é visto como “mal”, e tal dinâmica acaba por acarretar consequências na sociedade em que vivemos. Lima (2002) também afirma que o fanático:

Faz discursos e não fala, porque enquanto a fala é assumida pelo sujeito disposto ao exercício do diálogo, da dialética, do discernimento da verdade, os discursos – especialmente o discurso fanático – fazem sumir os sujeitos para que todos virem meros objetos de um desejo divinizado; servir ao desejo divino e à produção da repetição de algo já pronto, onde o retorno do recalado do sujeito faz do Eu (ego) um porta-voz de um sistema de crenças moralistas carregado de ódio em relação ao suposto inimigo ou adversário que precisa ser destruído para reinar o Bem (LIMA, 2002, p.2).

A maneira pela qual o fanático enxerga sua realidade, o faz perceber como sendo “inimigo” tudo aquilo que é diferente de mim, podendo acarretar consequências sociais extremas. Um exemplo marcante de um ato fanático é o Onze de Setembro, que para Oz (2016) não tem relação com “se os Estados Unidos são bons ou maus, se o capitalismo é feio ou aceitável, se a globalização devia ou não cessar. Tem a ver com a típica reivindicação fanática: se eu acho que algo é ruim, eu o mato junto com seus vizinhos. (OZ, 2016, p.39). Sobre as consequências sociais o autor ainda continua:

O fanatismo é mais antigo que o islã, mais antigo que o cristianismo, mais antigo que o judaísmo, mais antigo que qualquer Estado ou qualquer governo, ou sistema político, mais antigo que qualquer ideologia ou crença no mundo. O fanatismo é, infelizmente, uma parte onipresente da natureza humana; um gene mau, se preferir. Pessoas que fazem explodir clínicas de aborto nos Estados Unidos, pessoas que queimam mesquitas e sinagogas na Europa só

diferem de Bin Laden em hierarquia, mas não na natureza de seus crimes. O Onze de Setembro, é claro, suscitou tristeza, raiva, descrença, choque, melancolia, desorientação e, sim, algumas reações racistas — reações racistas antiárabes e antimuçulmanas em toda parte. (OZ, 2016, p.19)

Podemos observar que o fato do fanático religioso se deparar com um mundo que escapa de seu sistema de crença pode levá-lo a cometer atos prejudiciais à sociedade em que vive, o que nos leva a pensar numa possível psicopatologia, a qual em breve, lançaremos mão da psicanálise para refletirmos.

Um outro exemplo extremo das consequências do fanatismo é o caso do líder religioso Jim Jones, que foi responsável pelo maior suicídio em massa no país do norte da América do Sul, Guiana, em novembro de 1978, totalizando a morte de 900 pessoas. O líder criou o *People's Temple* e deteve grande influência sobre seus seguidores, que acatavam suas ideias sem questionamento, desde a perseguição as pessoas que deixavam o culto, sofrendo torturas físicas e psicológicas dos seguidores de Jim Jones, até o ato de tirarem a própria vida pela ingestão de cianeto em nome de seu líder (ANTUNES, 2017). Tais exemplos nos revelam o que tanto um líder fanático, quanto um coletivo constituído por fanáticos são capazes de fazer quando não são capazes de conviver com as diferenças.

Além de exemplos que envolvem líderes religiosos, temos como o maior exemplo de fanatismo da história, Adolf Hitler e seus apoiadores, que acreditava que os grandes “inimigos” da sociedade eram os judeus e que, portanto, deviam deixar de existir, tipicamente um modo de pensar muito próximo aos conceitos por nós apresentado. O ditador defendia a ideia de uma raça puramente ariana, e apoiado por grande parte da população foi responsável pelo extermínio de milhões de pessoas em prol de suas crenças. Um grande trauma mundial, que nos leva a pensar sobre o perigo de quando uma população apoia um líder que não consegue suportar a diferença, e que projeta sua realidade interna no mundo, e tenta modificá-lo passando por cima de qualquer diferença que esteja a sua frente.

Mesmo sabendo que a religião pode também exercer benefícios sobre a vida de alguns sujeitos, é importante pensa-la sobre o ponto de vista do fanatismo e indivíduos que se encontram com a saúde mental abalada (SILVA, 2019), uma vez que o indivíduo quando fragilizado ao encontrar um líder que tenda a exercer o controle, e que utiliza de sua posição para impor sua visão de mundo através da religião e manipular pessoas, pode aceitar sem questionamentos os pensamentos

deste líder, já que é incapaz de formular sozinho “limites definidos de proteção do self (SILVA, 2019, p.35).” Um exemplo disso é o de fiéis que são acometidos por patologias que carecem de tratamento médico, e acabam abandonando tais tratamentos, por acreditar em uma cura vindo de Deus proposta pelas palavras sedutoras de um líder religioso, que está mais interessado em projetar sua ideia de mundo aos outros do que realmente se importando com a saúde do coletivo em que lidera (SILVA, 2019).

Também é interessante se pensar, tendo em vista os exemplos citados, o fato de que algo específico acontece ao indivíduo quando se junta a um grupo que compartilha de suas ideias. Freud (1921) em seu texto “A psicologia de grupo e a análise do Ego”, nos faz uma contribuição psicanalítica sobre os fenômenos grupais. Primeiramente, o autor traz ao debate algumas contribuições de Le Bon (1855) que escreve a obra *Psicologia das massas*. Freud aponta três fatores que de acordo com Le Bon, são característicos dos indivíduos quando se unificam ao grupo. Primeiramente, quando junto à multidão o indivíduo vivencia uma experiência de um sentimento de poder indestrutível que o autoriza a abrir mão da supressão de seus impulsos e não se vê na obrigação de controlá-lo, já que quando unificado a uma massa a noção de responsabilização por seus atos desaparece. Freud (1921) concorda com essa pontuação de Le Bon, e adiciona o fato de que esses argumentos afirmam o conceito psicanalítico de que o inconsciente abarca tudo aquilo que é preciso reprimir para o convívio em sociedade, e o que se entende como ‘ansiedade social’ é classificado como consciência para a psicanálise.

O segundo ponto de Le Bon (1855) é o fenômeno do contágio, que se trata de o sujeito cometer atos os quais dificilmente cometeria individualmente, e que por alguma razão, a qual o autor classifica como de ordem hipnótica, o faz quando se encontra contagiado pelo grupo. E o terceiro fator seria o de que o indivíduo quando em grupo tem a sua personalidade consciente anulada, e a sua maneira de pensar e sentir desaparecem e como uma espécie de fascínio, o que prevalece é o ideal do grupo.

No entanto, Freud (1921) adiciona em seu texto as contribuições de Le Bon, mas as complementa ao dizer que um grupo é dirigido maior parte do tempo por seu inconsciente, uma vez que, independente de uma finalidade designada boa ou ruim, “não pode tolerar qualquer demora entre seu desejo e a realização do que deseja. Tem um sentimento de onipotência: para o indivíduo num grupo a noção de impossibilidade desaparece (FREUD, 1921, p.84)”.

Em seguida, e nesse ponto, vamos de encontro aos nossos apontamentos sobre o fanatismo e sua lógica de funcionamento, Freud (1921) aponta:

Um grupo é extremamente crédulo e aberto à influência; não possui faculdade crítica e o improvável não existe para ele. Pensa por imagens, que se chama umas às outras por associação (tal como surgem nos indivíduos em estados de imaginação livre), e cuja concordância com a realidade jamais é conferida por qualquer órgão razoável. Os sentimentos de um grupo são sempre muito simples e muito exagerados, de maneira que não conhece a dúvida nem a incerteza (FREUD, 1921, p.84).

Estes breves apontamentos sobre os fenômenos de grupos, aliados a uma dinâmica psíquica que tenda ao fanatismo, sustentados por uma crença específica que une os indivíduos, podem vir a ser uma união potencializadora de consequências negativas a sociedade, como a formação de um discurso de ódio e violência, que exclui, desrespeita ou até mesmo assassina grupos sociais que são minoria em direitos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao estudarmos as temáticas acerca do fanatismo, podemos observar que os aspectos psicológicos do fanático explicados pelo viés psicanalítico apontam para as relações primárias do indivíduo com seu cuidador, como meio de entender a maneira como o fanático constrói sua percepção da realidade. As consequências sociais movidas por pensamentos fanáticos podem ser extremamente prejudiciais ao meio e entendemos que seria de muita relevância a tentativa de uma melhor classificação do fanatismo enquanto um diagnóstico psicológico, psicanalítico ou psiquiátrico, tendo em vista que diagnósticos de personalidade paranoides como o citado anteriormente, vão de encontro com o modo de funcionamento do fanático.

O futuro de um fanático religioso, que tem sua identidade fragilizada, pode gerar diversos danos à saúde mental, comportamental e algumas vezes físicas. Podemos pensar a relação dos transtornos mentais e sua relação com a religião e a estrutura da personalidade do sujeito, e as consequências disso quando por exemplo pessoas seguem às orientações de seus líderes e descartam suas medicações ou rejeitam tratamentos, depositando a sua cura apenas na confiança e fé de sua crença. E dependendo do grau de fanatismo podemos pensar nas consequências de internações psiquiátricas, já que o fanatismo parece ter relação com a fuga da realidade em sujeitos de nível psicótico.

A relevância de desenvolvermos um trabalho que estude o fanatismo também se relaciona com a atual realidade do Brasil, que vive um momento de extrema polarização política, onde alguns grupos e líderes políticos produzem discursos de ódio e violência sobre comunidades indígenas, população LGBTQIA+, negros, e todo o grupo que é considerado diferente, e que merecem ter sua existência respeitada.

Quando pensamos na incapacidade do fanático de tolerar a diferença e, portanto, querer destruí-la, podemos refletir que tanto os fanáticos religiosos, quanto os fanáticos políticos, que estão entre nós podem fomentar um discurso violento e baseado em mentiras contra as pessoas que não se enquadram em suas crenças.

Vivemos uma realidade onde líderes da nação demonstram uma extrema persecutoriedade ao difundir mentiras sobre um “kit gay” que influencia a sexualidade da criança e chamam de “inimigo” pessoas de outros lados políticos; pastoras que dividem o mundo em “azul e rosa”; fieis que realizam manifestação contra a realização de um aborto, garantido por lei, em uma menina de dez anos, vítima de abuso sexual; criminosos que assassinam mulheres e transexuais simplesmente por pertencerem a um gênero específico, entre outros acontecimentos que ocorrem atualmente no Brasil.

É notável a presença de uma distorção da realidade, a criação de um suposto inimigo e a tentativa de exterminá-lo, assim como a imposição de apenas um dogma religioso em um país dito laico. Acreditamos que os estudos sobre o fanatismo religioso tenham conexão com a atual realidade do Brasil, visto que mesmo questões de fanatismo político, acabam se cruzando com os valores cristãos que são pregados por pessoas que desrespeitam outras religiões e formas de existir.

Recomendamos estudos mais aprofundados sobre uma posição psicopatológica do fanático, já que o comportamento fanático já foi, e continua sendo prejudicial para a sociedade.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, A. P. B. **A persuasão e o narcisismo maligno estudo de caso de Jim Jones**. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto Universitário de Ciências Psicológicas, Sociais e da Vida. Lisboa. 2016/2017.

COSTA, P. F. da; RIBEIRO, P. de C. O conceito de ambivalência sob a perspectiva da psicanálise winnicottiana. **Nat. hum.**, São Paulo, v. 18, n. 2, p. 123-159, dez. 2016. Disponível em:
<http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-24302016000200007&lng=pt&nrm=iso>.

DANZMANN, P. S.; SILVA, A. C. P. da; CARLESSO, J. P. P. The implications of fanaticism in different contexts now: contributions of Psychoanalysis. **Research, Society and Development**, [S. l.], v. 9, n. 6, p. e136963540, 2020. DOI: 10.33448/rsd-v9i6.3540. Disponível em: <<https://rsdjournal.org/index.php/rsd/article/view/3540>>.

FOCHESATTO, W. P. F. Reflexões sobre a "teoria do pensar", de Bion. **Estud. psicanal.** Belo Horizonte, n. 40, p.113-117, dez. 2013. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-34372013000200015&lng=pt&nrm=iso>.

FREUD, S. (2006a). **Atos obsessivos e práticas religiosas** (J. Salomão, Trad.). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1907)

FREUD, S. (2013). **Totem e Tabu**. In Freud, S. [Autor], Obras completas, v. XI. Tradução de Paulo César de Souza. 1. ed. São Paulo: Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1913)

FREUD, S. (1978). **O futuro de uma ilusão**. In Freud, S. [Autor], Coleção Os Pensadores. Tradução de José Octávio de Aguiar Abreu. São Paulo: Abril Cultural. (Obra original publicada em 1927)

FREUD, S. (1978). **O mal-estar na civilização**. In Freud, S. [Autor], Coleção Os Pensadores. Tradução de José Octávio de Aguiar Abreu. São Paulo: Abril Cultural. (Obra original publicada em 1930).

FREUD, S. (1969a). **Psicologia de grupo e análise do ego**. In S. Freud, Edição standard brasileira das obras completas (J. Salomão, trad., vol. 18, pp. 89-179). Rio de Janeiro: Imago. (Trabalho original publicado em 1921).

GELLIS, A. e HAMUD, M. I. L. Sentimento de culpa na obra freudiana: universal e inconsciente. **Psicologia USP** [online]. 2011, v. 22, n. 3, pp. 635-654. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/S0103-65642011005000020>>.

GERCHMANN, A.; FERRARI FILHO, C. A. Fanatismo: destino da pulsão. Adversário da cultura? **Psicanálise: Revista da Sociedade Brasileira de Psicanálise de Porto Alegre**, v. 19, p. 29-41, 2017.

GIL, A C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LIMA, R. DE. O fanatismo religioso entre outros – Breve ensaio. **Revista Espaço Acadêmico**, v. 2, n. 17, 12 jan. 2019.

MCWILLIAMS, N. **Diagnóstico psicanalítico**: entendendo a estrutura da personalidade no processo clínico/ Nancy McWilliams; tradução: Gabriela Wondracel Linck; revisão técnica: Inúbia Duarte. – 2. Ed – Porto Alegre: Artmed, 2014.

MINTZ, S. W. Cultura: uma visão antropológica. **Tempo** [online]. 2010, v. 14, n. 28 [Acessado 15 junho 2021], pp. 223-237. Disponível em:

<<https://doi.org/10.1590/S1413-77042010000100010>>. Epub 31 maio 2010. ISSN 1980-542X. <https://doi.org/10.1590/S1413-77042010000100010>.

MONDRZAK, V. S. Pensamento fanático: 1984/2020. **Revista de Psicanálise da SPPA**, [S.l.], v. 28, n. 1, maio 2021. ISSN ISSN 2674-919X. Disponível em: <<http://revista.sppa.org.br/index.php/RPdaSPPA/article/view/830>>.

NEVES, M. O. A importância da investigação qualitativa no processo de formulação continuada de professores: Subsídios ao exercício da docência. **Revista Fundamentos da Educação da Universidade Federal do Piauí**, 2015.

OLIVEIRA, T. A. Uma reflexão sobre o atual fundamentalismo religioso a partir de Freud. **Rev. psicol. polít.**, São Paulo, v. 19, n. 46, p. 543-555, dez. 2019. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2019000300012&lng=pt&nrm=iso>.

OZ, A. **Como curar um fanático**. São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

PEREIRA DE OLIVEIRA, M. Melanie Klein e as fantasias inconscientes. **Winnicott e-prints**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 1-19, 2007. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-432X2007000200005&lng=pt&nrm=iso>. acessos em 23 ago. 2021.

PEREIRA, K S de C; CHAVES, W C. Freud e a religião: a ilusão que conta uma verdade histórica. **Tempo psicanal.**, Rio de Janeiro, v. 48, n. 1, p. 112-127, jun. 2016. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-48382016000100008&lng=pt&nrm=iso>.

PINSKY, J. & PINSKY, C. B. (Org.). **Faces do fanatismo**. São Paulo: Contexto, 2004.

PROCHET, N. Como criar um fanático. **Cadernos de psicanálise**, Rio de Janeiro, 34(1), 17-25. 2018.

ROCHA, Z. A perversão dos ideais no fundamentalismo religioso. **Rev. latinoam. psicopatol. fundam.**, São Paulo, v. 17, n. 3, supl. 1, p. 761-774, set. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-47142014000600761&lng=pt&nrm=iso>.

SILVA, L. Da. **A Religião como elemento promotor de internação psiquiátrica**. 160p. Tese (Doutorado em Ciências das Religiões). Faculdade Unida de Vitória, 2018.

DIVERSIDADE E IDENTIDADES CULTURAIS E SUAS IMPLICAÇÕES NA CONCEPÇÃO DE CURRÍCULOS: BREVE DISCUSSÃO

DIVERSITY AND CULTURAL IDENTITIES AND THEIR IMPLICATIONS IN CURRICULUM DESIGN: BRIEF DISCUSSION

Felizbela K. A. Miranda¹

Jefferson Olivatto da Silva²

Milena Blonski Sampaio³

Monica Matos Barbosa⁴

Viviane de Lara⁵

RESUMO

Os currículos educacionais tendem a se constituir a partir de uma homogeneização histórica e cultural da sociedade, por isso indaga-se sobre a diversidade e identidade culturais que estão presentes tanto no Brasil quanto em Angola. Para tanto, a partir de uma discussão decolonial propõe uma análise do currículo em vista de uma pluralidade cultural que representa aqueles que são atendidos no contexto da educação formal. Considera-se que um dos caminhos a serem debatidos nas políticas educacionais que propõe o fazer educativo aconteça por uma perspectiva intercultural em que o diálogo com as comunidades atendidas, isto é, em seu caráter local, seja o ponto estruturante para novas proposições e adequações para uma educação democrática.

Palavras-Chave: Decolonial, Identidade Cultural, Currículo, Democracia, Pertencimento.

ABSTRACT

Educational curricula tend to be constituted from a historical and cultural homogenization of society, which is why it is questioned about the cultural diversity and identity that are present both in Brazil and in Angola. To this end, based on a decolonial discussion, it proposes an analysis of the curriculum in

¹ Bacharel em Humanidades pela UNILAB, licenciada em Pedagogia pela UNILAB, pós-graduada em Neuropsicopedagogia pela Faculdade do Maciço do Baturité FMB e Mestranda em Educação pela Universidade Estadual Centro-Oeste UNICENTRO. felizbelamiranda@gmail.com.

² Graduado em Filosofia (USC-Bauru), Psicologia (UNESP-Assis), Mestre em Educação (UNESP-Marília), Doutorado em Ciências Sociais (UNESP-Marília), Pós-Doutor em História e em Educação (UFPR). Docente do Departamento de Psicologia Social e Institucional (UEL) e Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE-UNICENTRO). Coordenador do NEAA/UNICENTRO. Email: jeffolivattosilva@uel.br

³ Graduada em Licenciatura em Arte pela Universidade Estadual do Centro-Oeste - UNICENTRO; Mestranda em Educação pela Universidade Estadual do Centro-Oeste - UNICENTRO. E-mail: milenabsampaio11@gmail.com.

⁴ Graduada em Licenciatura em Ciências Sociais pela Faculdade Guarapuava; Mestranda em Educação pela Universidade Estadual do Centro-Oeste - UNICENTRO. E-mail: monicambarbosa22@gmail.com

⁵ Graduada em Licenciatura em Ciências Sociais pela Faculdade Guarapuava; Mestranda em Educação pela Universidade Estadual do Centro-Oeste - UNICENTRO. E-mail: laara-viviane@hotmail.com

view of a cultural plurality that represents those who are served in the context of formal education. It is considered that one of the paths to be debated in educational policies that proposes educational action takes place from an intercultural perspective in which dialogue with the communities served, that is, in its local character, is the structuring point for new propositions and adaptations for a democratic education.

Keywords: Decolonial, Cultural Identity, Curriculum, Democracy, Belonging.

INTRODUÇÃO

Maior parte das tendências educacionais formais que atualmente predominam em regiões como África, Centro e Sul da América e alguns países asiáticos como Filipinas e outros, são frutos de uma educação colonial eurocêntrica, que objetivava acima de tudo, implementar uma cultura civilizatória europeia. Em consequência dos regimes do processo civilizatório colonizador, o processo educacional herdou o legado da monoculturalidade, onde não há muito espaço nem voz para as outras culturas e identidades, onde todos são vistos supostamente iguais.

Por muito tempo a escola foi entendida como espaço institucional do ensino, espaço este que acolhe crianças, adolescentes e adultos, com um caráter formativo do sujeito. Assim como em toda sociedade, há uma diversidade muito grande no ambiente escolar, diversas culturas se encontram formando múltiplas identidades que reivindicam a visibilidade social.

Neste artigo, discutiremos e analisaremos as concepções de currículo frente à diversidade cultural presente no ambiente escolar, a partir da concepção de que a inclusão é silenciada em currículos padrões de caráter eurocêntrico, que não condiz com a realidade cultural brasileira.

Para tanto, o estudo contará como arcabouço teórico, autores(as) como: Arroyo, Castiano, Lopes e Macedo, Araújo, Bravo, Pacheco, Sacristán e Santomé, que buscam traçar análises críticas e interseccionais, o que enriquecerá a discussão objetivando construir um currículo democrático e que respeite e assegure a identidade dos alunos (as) e a diversidade cultural.

IDENTIDADE, CULTURA E CURRÍCULO: O cotidiano e o conhecimento escolar

Grande parte da identidade do(a) aluno(a) é construída e moldada durante o seu percurso escolar, e essa identidade utilizada para distinguir alguém através de suas características pessoais, é construída através um processo dinâmico de suas relações sociais, que segundo Pereira (1987, p.41):

[...] não diz respeito apenas a sua construção histórico-social, pois expressa-se, também, quando se caracteriza a identidade como espécie de complexo de facetas virtuais, que vão se atualizando na teia de relações sociais, a partir de sua manipulação por parte de seu portador, ou dos agentes sociais, sempre em função do contexto ou da situação em que se encontram ou com os quais interagem.

O ambiente escolar possibilita a ampliação do contato social e de reflexão as diversidades culturais, portanto, é fundamental que neste espaço, haja elementos significativos referente ao conhecimento de sua ancestralidade, de sua raça, ampliando suas referências, signos e conhecimento sobre diversidade, pois, proporcionam a percepção de seu (re)conhecimento, de sua valorização identitária, refletindo positivamente em sua construção.

Sendo um espaço responsável pelo desenvolvimento psicomotor e psicossocial dos indivíduos devemos então refletir, que a escola vai além de um espaço para transmissão de conhecimento, saberes e técnicas, é um lugar onde o (a) aluno(a) constrói e agrega com seus valores e hábitos, onde surge a necessidade de reconhecimento, e simultaneamente a construção da identidade. Para isso, devemos atentar o olhar ao currículo e aos materiais utilizados, no sentido de que o aluno se sinta pertencente ao seu processo de ensino, se reconheça e reconheça a diversidade e a cultura, respeitando sempre as singularidades.

Para atender a alta demanda, a instituição escolar se pauta em diversos documentos normativos, sendo um deles, o currículo, que pode ser entendido como “a grade curricular das disciplinas/atividades e cargas horárias, o conjunto de ementas e os programas das disciplinas/atividades, os planos dos professores, as experiências propostas e vividas pelos alunos” (LOPES; MACEDO, 2013).

Etimologicamente a palavra currículo deriva da palavra latina curriculum, segundo Sacristán (2013), o termo significava “o território demarcado e regado do conhecimento”, era usado para significar a carreira e determinava a ordenação e a representação de seu percurso.

Lopes e Macedo (2013) também alertam para a dinâmica do conceito currículo, que está em constante transformação e que em dado momento histórico pode ser conceituado como tal. Entretanto, ao longo da história pode ser sintetizado como “a respeito de organizar a experiência escolar dos sujeitos agrupados” (LOPES; MACEDO, 2013, p.3), uma definição que está presente em diversas abordagens.

O processo pelo qual a Educação perpassa resulta no entendimento de que este é o procedimento pelo qual acontece o desenvolvimento das capacidades físicas, intelectuais e morais, objetivando uma melhor conexão com o meio social, tendo por finalidade formar seres para o exercício da cidadania. De acordo com Brabo (2008), há necessidade de a escola proporcionar situações de exercício de cidadania política para que os indivíduos sejam educados para a vida social. Quando isso não se concretiza na prática escolar, muitos sujeitos encontram barreiras que os impede de continuarem inseridos no processo-ensino aprendizagem, causando oscilações em sua vivência escolar e em muitos casos, desistência.

Dentro dos currículos há a seleção de conhecimentos específicos a serem implementados, esses conhecimentos são essenciais na formação das(os) estudantes inseridos em uma determinada sociedade, portanto, é crucial que no processo de construção do currículo não se priorize somente o saber científico, mas que se amplie para todos os saberes socioculturais existentes. E dessa maneira, a relação pedagógica pode colaborar para a amplitude do que será compreendido socialmente, inclusive como educadores(as) delimitam que é o(a) alunado(a):

Quanto mais se produz uma conformidade perceptiva sobre o aluno, menos investigação acontece. Porquanto é a inquietude epistêmica que ilumina cada nuance do alunado, e quando este é tido como um dado constante, a saber, repetido, a percepção do educador é subtraída em generalizações. (SILVA, 2012, p. 57).

Para José Carlos Libâneo, 2011, na obra *Adeus professor, adeus professora: novas exigências educacionais e profissão docente*, a educação é um processo amplo, podendo acontecer em diferentes lugares:

Há hoje um reconhecimento de que a educação acontece em muitos lugares, por meio de várias agências. Além da família, a educação ocorre nos meios de comunicação, nas empresas, nos clubes, nas academias de ginástica, nos sindicatos, na rua. As próprias cidades vão se transformando em agências educativas por meio de iniciativas de participação da população na gestão de programas culturais, de organização dos espaços e equipamentos públicos. (LIBÂNEO, 2011, p. 27).

Na perspectiva de Pierre Bourdieu (2007), encontramos, na obra *Escritos da Educação*, a conceituação do *habitus* como o mediador entre a objetividade dos indivíduos e as situações concretas de ação. Deste modo, entende-se que o sujeito é antes de tudo um emissário e age de acordo com o *habitus* do seu grupo social. O

reflexo disso resultará em seus comportamentos, seus valores, suas crenças, suas escolhas e em sua construção identitária. Assim, infelizmente podemos dizer que o contexto escolar também é marcado de desigualdade e preconceitos, que por sua vez, estão interligados com os conteúdos que não são trabalhados com ênfase, ou que muitas vezes, não são vistos como importantes pelo meio acadêmico, o que distancia ainda mais as relações no espaço escolar. Nesses termos, podemos dizer que:

O aluno fazendo parte de um ambiente que prevê, ou em tese faz, o direcionamento de seu aprendizado, a metodologia denominará a que aluno se refere seus condicionantes. Todavia, esta previsão acontece acerca do que é considerado mais importante ou relevante para ser trabalho com o aluno, cuja ação pedagógica se legitima pela forma com a qual concebe o aluno, reproduzindo-a em sua docência (SILVA, 2012, p. 27).

Em concordância com Lopes (2006), mesmo o currículo sendo formulado no espaço escolar, ele vai além devido o embate de sentidos e significados que ultrapassam não apenas o espaço físico da sala de aula, mas, também o território. Recontextualizando sentidos e significados, desestabilizando o conceito de padrão cultural único. De acordo com Débora Regina Pastana, em *Cultura do medo: reflexões sobre violência criminal, controle social e cidadania no Brasil*, o conceito de cultura

É aqui entendido como a expressão das necessidades historicamente condicionadas de um grupo social e de seus indivíduos, e como referência à totalidade de características de uma sociedade. Vale ressaltar que a cultura não pode ser concebida como estática e imutável, ao contrário, mostra-se como uma expressão dinâmica das ações e interpretações do grupo social. Nesse sentido, a cultura é traduzida como reflexo das mudanças nas relações sociais, desde a esfera da produção econômica até a esfera do imaginário individual e coletivo e das representações de ordem. (PASTANA, 2003, p.91)

A construção do currículo construído a partir de estudos culturais, fornece uma melhor compreensão e conseqüentemente uma maior abertura ao promover o contato com ideias e concepções de mundo diferentes, tais como, a valorização dos saberes dos alunos, a preocupação com temáticas sociais relevantes, a preocupação em combater a exclusão por intermédio da defesa de uma pluralidade cultural (LOPES, 2006).

Quando um grupo compartilha uma cultura, compartilha um conjunto de significados, construídos, ensinados e aprendidos nas práticas de utilização da linguagem. A palavra cultura implica, portanto, o conjunto de práticas por meio das quais significados são produzidos e compartilhados em um grupo. São os arranjos e as relações envolvidas em um evento que passam, predominantemente, a despertar a atenção dos que analisam a cultura com base

nessa quinta perspectiva, passível de ser resumida na idéia de que cultura representa um conjunto de práticas significantes (MOREIRA; CANDAU, 2007, p.27).

O tema currículo é amplo e complexo, contudo é de suma importância abordá-lo. Araújo (2018) explana que o currículo vai além de conteúdos listados a serem ensinados, mas

Um conjunto de experiências educativas vividas pelos estudantes dentro do contexto escolar, como um todo organizado em função de propósitos educativos e de saberes, atitudes, crenças, valores que expressam e concretizam formal e informalmente o ensino, ou seja, tanto por meio do currículo prescrito como do currículo oculto (ARAÚJO, 2018, p. 30).

Assim, determinadas estratégias são capazes de desmotivar e hierarquizar diferentes culturas no meio escolar. Por isso, é necessário valorizar os conhecimentos que cada aluno(a) traz, o que torna o processo de ensino aprendizagem pertencente ao seu universo simbólico. Trata-se de pensarmos nas vivências como um conjunto de aprendizagem com traços específicos, que cada qual carrega como sendo fundamental para seu pertencimento.

CURRÍCULO E SUAS POSSIBILIDADES: Um diálogo intercultural

Dentre os diferentes tipos de currículos educacionais podemos encontrar o Currículo Formal, Currículo Oculto, Currículo Real e Currículo Local. Araújo (2018), conceitua o currículo formal, previsto em documentos e leis, mas também em forma de denúncia, expõe a existência de um currículo oculto, que pode ser caracterizado por comportamentos, valores, atitudes, regras presentes no cotidiano escolar que estão a serviço do capitalismo e das elites dominantes. A autora realiza análises da trajetória do currículo oculto, primeiramente expondo uma perspectiva baseada na sociologia funcionalista, na qual os/as alunos/as aprendem de forma explícita, contudo, muitas das vezes de forma sutil, a repetirem padrões de comportamento, tais como: relações de autoridade, organização, distribuição do tempo, padrões de recompensa e castigo. Isto resulta na adaptação das desigualdades já existentes na sociedade, moldam crianças e jovens ao comodismo. Esta perspectiva é vista como necessária para o funcionamento da sociedade.

Essa análise de Araújo (2018), escancara a função distorcida da escola numa sociedade capitalista, onde se ensina a ler, escrever, contar, somar.

Concomitantemente, são tratadas práticas pertencentes à classe social da qual a criança pertence, aos filhos/as trabalhadores/as a respeitar as regras, a divisão social, a submissão, as/os filhas/os de burguesia, se ensina a comandar, orientar, falar bem, escrever bem e convencer bem.

O Currículo Real segundo Arroyo (2008), é aquele que é implementado dentro da sala de aula envolvendo professoras/es, alunas/os, suas diretrizes são encontradas dentro dos projetos pedagógicos e planos de ensino. Segundo Castiano (2005), o Currículo Local tende a abrir mais espaço para os saberes locais dentro da educação, a implementação e o aprofundamento de conteúdos de interesse e relevância local gera o desenvolvimento de atitudes e práticas relevantes de e para a comunidade” (CASTIANO, 2005, p.18).

Para o autor, currículo local:

São aspectos culturais, econômicos e sociais predominantes na região e que devem ser ensinados aos alunos”, “[...] um critério de ensino que facilitará ao aluno viver os seus usos e costumes, aprender a fazer e a conservar os ensinamentos que a sociedade oferece, sobretudo ajudará a obter prática e aplicação.” (CASTIANO, 2005, p.19).

Furjo Torres Santomé (2013), no texto intitulado *As culturas negadas e silenciadas no currículo*, também denuncia a hegemonia normativa pautada num padrão eurocêntrico: homem, branco, cristão, heterossexual, que infelizmente está sendo reproduzido na escola. Frente a diversidade, a escola adota uma postura excludente. Ele expõe que:

As culturas ou vozes dos grupos sociais minoritários e/ou marginalizados que não dispõem estruturas importantes de poder costumam ser silenciadas, quando não estereotipadas e deformadas, para anular suas possibilidades de reação. Entre essas culturas ausentes podemos destacar as seguintes: as culturas das nações do Estado espanhol. As culturas infantis, juvenis e da terceira idade. As etnias minoritárias ou sem poder. O mundo feminino. As sexualidades lésbica e homossexual. A classe trabalhadora e o mundo das pessoas pobres. O mundo rural e litorâneo. As pessoas com deficiências físicas e/ou psíquicas. As vozes do Terceiro Mundo. (SANTOMÉ, 2013, p.157).

As minorias são excluídas pelo sistema educacional, principalmente em documentos normativos como o currículo, que “vêm pecando por uma grande parcialidade no momento de definir a cultura legítima, os conteúdos culturais que valem a pena.” (SANTOMÉ, 2013).

Silenciados nesse meio, os sujeitos que não se enquadram nessa padronização não se sentem parte integrante desse ambiente. Esse território torna-se hostil, pois ignora e silencia essa diversidade cultural. A escola, muitas vezes, não está preparada para acolher e incluir tal multiplicidade, excluindo-a. Normalmente a exclusão é realizada por práticas, costumes, linguagens e mecanismos que segregam os sujeitos tidos como diferentes. Quando as instituições ignoram essa diversidade existente, elas não cumprem seu papel de formar integralmente os indivíduos para uma educação cidadã e libertária.

Porque a educação está não só vinculada às questões sociais bem como às idéias de mudança, qualquer política educativa é discutida em função dos conflitos.¹⁵ Daí que a descentralização seja vista pelo Estado como uma estratégia de resolver situações de grande conflituosidade e de legitimação dos contextos locais que são silenciados [...]. (PACHECO, 2000, p.151)

Um exemplo do silenciamento e/ou ocultação no currículo é o tema gênero. Brabo (2008), em *“Educação e democracia: o papel do movimento feminista para a igualdade de gênero na escola”*, a autora faz uma breve contextualização histórica dos movimentos feministas, partindo da década de 80 o marco da democratização do Brasil. A autora relata especificamente sobre as políticas educacionais no Estado de São Paulo, e cita alguns avanços institucionais em esfera federal, por meio de políticas públicas, leis e decretos, como por exemplo, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional e o Plano Nacional de Educação.

Dentre esses avanços, pode-se citar:

Um dos ganhos que podemos computar como conquista do movimento feminista foi o fato de, no plano nacional, nos anos de 1990, o gênero estar contemplado nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental. Eles realçam as relações de gênero como referências fundamentais para a constituição da identidade de crianças e jovens e são coerentes com os fundamentos e princípios da Constituição Federal na medida que trazem como eixo central da educação o exercício da cidadania e apresentam a inclusão de temas da vida cidadã, que visam «resgatar a dignidade da pessoa humana, a igualdade de direitos, a participação ativa na sociedade e a coresponsabilidade pela vida social» (...). (BRABO, 2008, p. 160).

Avanços importantes, pois, legitimar direitos em documentos oficiais é um dos primeiros passos para efetivá-los na prática. Pode-se citar também como documento oficial e normativo, a Declaração Universal sobre a Diversidade Cultural, promulgada pela UNESCO em 2002, que embasa e reconhece a pluralidade cultural.

A tentativa de implementar a descentralização conduz a uma política curricular que tenta reconciliar o controle ideológico e cultural sobre o sistema com as práticas que favorecem tanto a pluralidade dos projetos como a responsabilização dos atores. (PACHECO, 2000, p.153)

Vale ressaltar que neste artigo, somente foi citada a declaração para que tenhamos consciência de que possuímos documentos que servem como fundamento na nossa prática docente. Mesmo longe do ideal, os avanços são significativos e devem ser explanados, pois, resultam da luta de movimentos sociais e da sociedade civil que buscou e busca uma educação com equidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

É preciso pensar em caminhos para seguir na busca de desvelar o currículo oculto e proporcionar um ambiente escolar acolhedor. Uma das alternativas é analisar o papel das comunidades epistêmicas na formulação de políticas de currículo, como expõe Lopes (2006). Estas sofrem diversas influências e podem ser analisadas como políticas culturais, devido à dinamicidade e fluidez. As comunidades epistêmicas são grupos que compartilham ideias, modo de pensar e modo de existir que não estão necessariamente no poder. Aqui podemos nos incluir, como pesquisadores da área da educação, formadores de conhecimento e com possibilidade de contribuir ora como resistência, ora como idealizadores de discursos e textos, ou seja, políticas de currículo.

Não devemos continuar o círculo vicioso, do não vivenciar a cidadania, (BRABO, 2008), não trazer as minorias para sala de aula. Não devemos também classificar o(a) aluno(a) como bom e o ruim; alguns como burros e incompetentes, outros como capazes e inteligentes (ARAUJO, 2018). Isso é feito de forma objetiva, por meio de provas e atividades, ou subjetiva por meio do descaso, irritação, impaciência e desprezo.

Não é uma tarefa fácil. A educação deve recuperar a razão pela qual se propõe: ser um espaço democrático e livre para que os diferentes sujeitos possam expressar livremente suas identidades e seu legado cultural, compreendendo e reconhecendo as diferentes visões de mundo e a diversidade social a qual estão inseridos.

REFERÊNCIAS

ARAUJO, V. P. C. O conceito de currículo oculto e a formação docente. **Revista de Estudos Aplicados em Educação**, v.3, n. 6, jul./dez. 2018, 29-39. Disponível em

<https://seer.uscs.edu.br/index.php/revista_estudos_aplicados/article/view/5341>
Acesso em: 29 jul. 2021.

ARROYO, M. G. Pobreza, desigualdades e educação, 2008, Módulo Introdutório. Disponível em: <<http://catalogo.egpbf.mec.gov.br/modulos/pdf/intro.pdf>>. Acesso em: 22 jul. 2021.

BRABO, T. S. A. M. Educação e Democracia: o papel do movimento feminista para a igualdade de gênero na escola. **Revista exæquo**, nr. 17, 2008, 155-165. Disponível em: <http://www.scielo.mec.pt/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0874-55602008000100010&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em: 22 jul. 2021.

CASTIANO, P.J. O currículo local como espaço social de coexistência de discursos: estudo de caso nos distritos de báruè, de sussundenga e da cidade de chimoio – moçambique. **Revista E-Curriculum**, São Paulo, v. 1, n. 1, 2005. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/3092>>. Acesso em: 27 jul. 2021.
ESCRITOS DA EDUCAÇÃO/Maria Alice Nogueira e Afrânio Catani(organizadores). 9. Ed. _ Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

LIBÂNEO, J.C. **Adeus professor, adeus professora: novas exigências educacionais e profissão docente**. São Paulo: Cortez, 1998.

LOPES, A. C. Discursos nas políticas do currículo. **Currículo sem Fronteiras**, v. 6, n. 2, 33-52, jul/dez 2006. Disponível em <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol6iss2articles/lopes.pdf>>. Acesso em: 27 de julho 2021.

LOPES, A. C; MACEDO, E. **Teorias do currículo**. (Livro eletrônico). São Paulo: Cortez, 2013.

MOREIRA. A, F, B.; CANDAU. M, V. Currículo, Conhecimento e Cultura. In: BEAUCHAMP, J.; PAGEL, S.D.; NASCIMENTO A. R. (org.). **Indagações sobre currículo**: Currículo Conhecimento e Cultura. Brasília, 2007. p. 17-43.

PASTANA, D. R. **Cultura do medo: reflexões sobre violência criminal, controle social e cidadania no Brasil**. São Paulo: Editora Método, 2003.

PACHECO, J. A. **Políticas curriculares descentralizadas: Autonomia ou recentralização?**. Educação & Sociedade, n.73, dez./2000, p. 139-161.Disponível em:<<https://www.scielo.br/j/es/a/R4ZjSh5cPbBjmhgxrVvytFs/?format=pdf&lang=pt>>. Acesso em: 21 jul. 2021.

PEREIRA, J. B. B. A criança negra: identidade étnica e sociabilização. Cadernos de Pesquisa. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 63, nov. 1987. Disponível em:<<http://www.fcc.org.br/pesquisa/publicacoes/cp/arquivos/654.pdf>>. Acesso em 21 jul. 2021.

SACRISTÁN. J, G. **Saberes e incertezas sobre o currículo**. Porto Alegre: Penso, 2013.

SANTOMÉ, F. T. As culturas negadas e silenciadas no currículo. In: SILVA, T.T. (org.) *Alienígenas na sala de aula*. 11a. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013. p. 155-172.

SILVA, J.O. **Educação especial e práticas escolares**: novos caminhos pedagógicos. Rio de Janeiro: Editora Multifoco, 2012.

UNESCO. **Declaração Universal Sobre a Diversidade Cultural**. 2002. Disponível em
<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/diversity/pdf/declaration_cultural_diversity_pt.pdf>. Acesso em: 23 de julho de 2021.

