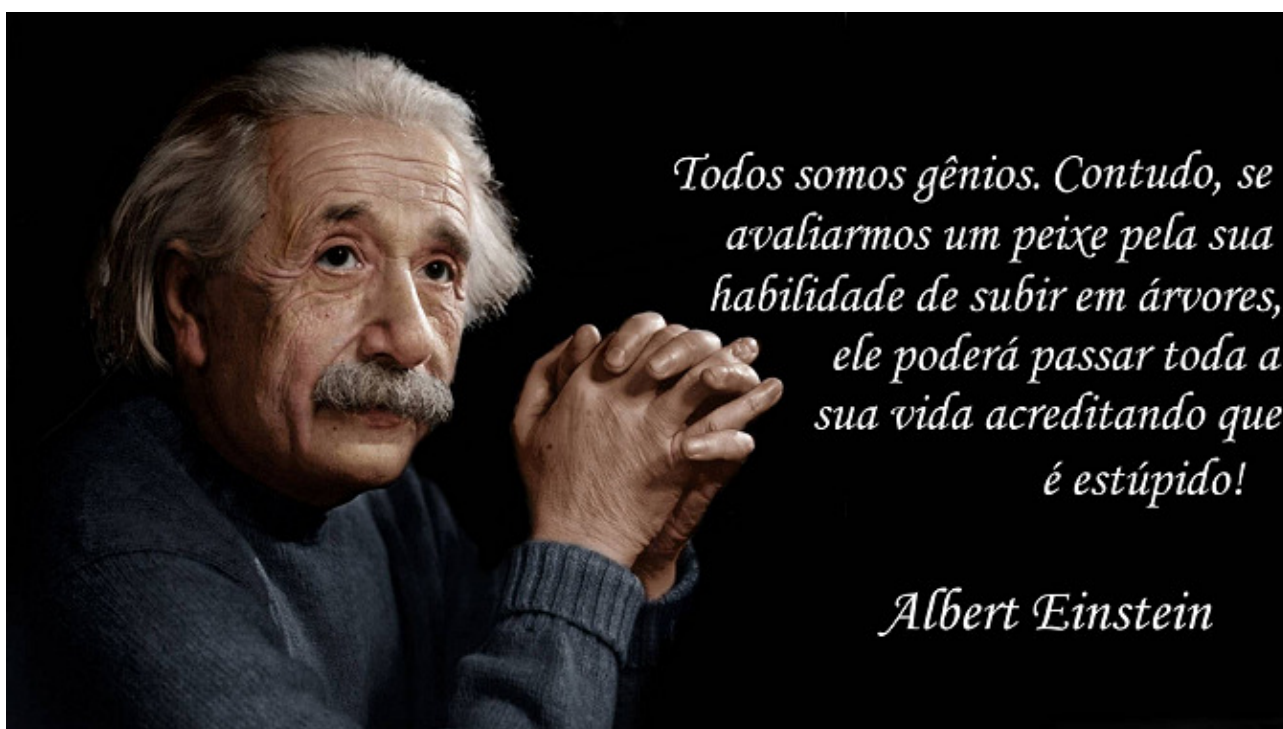


# REVISTA SANTA RITA

Ciências Humanas



*Todos somos gênios. Contudo, se avaliarmos um peixe pela sua habilidade de subir em árvores, ele poderá passar toda a sua vida acreditando que é estúpido!*

*Albert Einstein*

**ISSN 1980 -1742**  
**Ano 14 – Número 27 – Abril de 2019**

Todos os direitos desta edição estão reservados

# REVISTA SANTA RITA

CIÊNCIAS HUMANAS

Ano 14, Número 27, Abril de 2019  
ISSN 1980-1742

## FICHA TÉCNICA

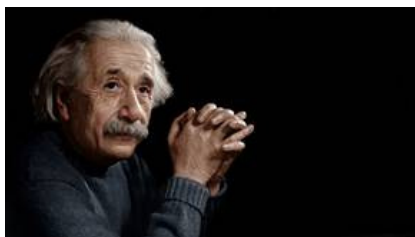
Reitor do Centro Universitário Santa Rita de Cássia	Anunciato Storópoli Neto
Diretora Acadêmica	Silvia Sassi Storópoli
Coordenador Geral	Gabriel Sassi Storópoli
Conselho Editorial	Antonio V. B. Mota F <sup>º</sup> - UNICAMP/ École des Haut Étude en Science Sociale (Paris) Gabriel Sassi Storópoli - UniSantaRita Silvia Sassi Storópoli - UniSantaRita
Corpo Editorial	Francisca Gorete Bezerra Sepúlveda Jorge Luiz Barros da Silva Paulo de Tarso Santini Tonon
Edição e editoração	Paulo de Tarso Santini Tonon

**UniSantaRita**  
Centro Universitário

Unidade Jaçanã: Avenida Jaçanã, 648 – Jaçanã São Paulo – SP – CEP 02273 001  
<http://www.santarita.br>  
Telefone (11) 2241 - 0777

*\* permitida a livre reprodução e divulgação, desde que citada a fonte*

## CAPA



*Albert Einstein*

14/03/1879 – 18/04/1955

<http://images.huffingtonpost.com/2015-04-20-1429548408-8819043-AlbertEinstein.jpg> (domínio público)

Einstein nasceu em uma humilde família judaica. Durante sua infância, como os negócios familiares não iam bem, seus pais decidiram mudar-se para Munique, onde ele recebeu sua educação formal. Quando criança, não era o melhor aluno da classe, tampouco o pior, entretanto, apresentava uma clara predileção para as matérias exatas como a Matemática.

No ano de 1900, graduou-se em Matemática e Física. As constantes faltas às aulas, para estudar os assuntos que ele julgava mais importantes, fizeram com que o gênio não se destacasse dentre os melhores estudantes de sua turma, apesar de ter obtido notas altas. Após sua formatura, passou alguns anos desempregado e, apesar de almejar o cargo de professor-assistente, acabou sendo empregado pelo Departamento Oficial de Patentes de Berna, por meio da indicação de um amigo.

O salário modesto, a falta de tempo e os problemas matrimoniais não foram suficientes para impedi-lo de continuar com os estudos. Em 1902, iniciou seu doutorado pela Universidade de Zurique e, nos estágios finais dessa etapa, em 1905 (conhecido como “o ano miraculoso”), publicou quatro estudos revolucionários para a Física do século XX. Seus trabalhos tornaram-no famoso no mundo todo, garantindo a ele o cargo de professor na Universidade de Berna, em 1908.

Faleceu em 1955, aos 76 anos, deixando três filhos — dois de seu primeiro casamento e um do segundo, além de muitos questionamentos para diversas áreas da Física e um importante legado científico.

Fonte:  
<https://brasilecola.uol.com.br/biografia/albert-einstein.htm>

## ENSINO SUPERIOR E EXCLUSÃO

*Paulo de Tarso Santini Tonon*

Nestes tempos de informação abundante e acessível, não observamos – lamentavelmente – construção de conhecimentos compatível com o grau de acesso à informação e nem tampouco a valorização do saber acompanha de forma diretamente proporcional o aumento exponencial desse acesso à informação. Paradoxalmente, jamais tivemos entre nós um número tão expressivo de pessoas que possuem diplomas do Ensino Superior. Como é possível que tantas pessoas tenham acesso à Universidade sem que o Saber seja visto como um valor e sem que observemos um aprimoramento da visão crítica e da cultura geral da população de nosso país?

Ao que me parece, proporcionar maior acesso ao Ensino Superior não modificou a desigualdade social e cultural com que nos defrontamos na sociedade brasileira. Sugere ainda, que os cursos superiores, a exemplo do que já acontece há décadas no ensino fundamental e médio, mostra-se incapaz de construir uma ponte consistente entre as salas de aula e a realidade do dia a dia. Além disso, demonstra clara impotência no que concerne à ampla inclusão cultural e social dos alunos provenientes de famílias de baixa formação escolar.

Quais seriam os fatores presentes no seio da sociedade brasileira e no contexto da Educação, que têm como resultado a manutenção da exclusão social e cultural, a despeito das políticas dos governos recentes que promoveram aos estratos menos favorecidos economicamente, maior acesso aos cursos superiores? Por que será que, apesar do diploma ser percebido como algo de valor, o saber e o conhecimento se encontram cada vez menos valorizados e são normalmente reputados como pouco importantes?

Será que nós, como professoras e professores, além de transmitir os conteúdos de nossas disciplinas aos nossos alunos não estaríamos nos esquecendo da tarefa de alcançar e tocar a alma dos educandos? Não seria também nosso mister estimular o pensamento, a abstração, os voos, a curiosidade e a visão crítica de nossos alunos – ou em poucas palavras, estimulá-los a manejar seu pensamento através de critérios operativos e funcionais?

Não estará o meio acadêmico, ao invés de metabolizar a cultura daqueles dantes apartados desse contexto, aprofundando sua exclusão a partir da diferença e da distância que neles reconhecemos? Não estaremos julgando sua capacidade cognitiva e seu potencial para o desenvolvimento a partir de critérios que, muitas vezes, nada mais são que preconceitos que consciente ou inconscientemente carregamos?

Reconhecer e se relacionar respeitosamente com as diferenças sociais e culturais, seja talvez a única maneira de enfrentarmos a desigualdade que, infelizmente, se aprofunda a cada dia diante de nossos olhos e que produzem prejuízos profundos para toda a sociedade.

## APRESENTAÇÃO

Esta edição da Revista Santa Rita, com foco na área de Ciências Humanas é uma publicação eletrônica do Centro Universitário Santa Rita de Cássia, que objetiva o desenvolvimento e a democratização do acesso ao conhecimento.

Não podemos deixar de ressaltar o comprometimento dos professores, o empenho dos alunos e a preciosa participação de outros colaboradores do meio acadêmico, que têm sido de grande valor para que esta publicação alcance seu ideal.

Nesta oportunidade fomos brindados com os artigos do Professor Leonardo Arantes Marques, da Profª Márcia de Mattos Sanches, da Profª Drª Mirela Ferraz, da Profª Drª Maria Helenice de Paiva Almeida em parceria com o Prof. Andre de Souza Oliveira, do Prof. Dr. Paulo Sergio Pereira da Silva, do Prof. Dr. Julio Cesar Gomes e do Prof. Dr. Thiago de Almeida que, além de nos oferecer seu artigo, muito colaborou com a revisão ortográfica e gramatical dos textos desta edição.

Agradecemos aos nossos valorosos colaboradores, que certamente nos enriquecerão com pontos de vista abalizados, sensatos e dotados da profundidade que o meio acadêmico merece.

Boa leitura e até a próxima edição!

*O editor*

## SUMÁRIO

### ARTIGOS

1- PSICANÁLISE E RELIGIÃO: OS MODELOS DA VIVÊNCIA RELIGIOSA EM FREUD <i>Leonardo Arantes Marques</i> .....	06
2 - O IMAGINÁRIO DO CINEMA E A CONSTRUÇÃO DE UM ENSINO EDUCATIVO <i>Márcia de Mattos Sanches</i> .....	18
3- A HISTÓRIA ORAL E O SERVIÇO SOCIAL caminhos metodológicos de aproximação com as trajetórias de vida das mulheres <i>Mirela Ferraz</i> .....	29
4- EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: EM BUSCA DE UM MODELO IDEAL <i>Paulo Sergio Pereira da Silva</i> .....	38
5- O POLIAMOR E SUAS IMPLICAÇÕES NO ESTATUTO JURÍDICO DA FAMÍLIA NA SOCIEDADE BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA <i>Júlio César Gomes</i> .....	43
6- O PEQUENO PRÍNCIPE: A IMPORTÂNCIA DE <i>SER</i> E DE <i>SONHAR</i> <i>Maria Helenice de Paiva Almeida e Andre de Souza Oliveira</i> .....	52
7- A SITUAÇÃO FINANCEIRA E SEUS EFEITOS SOBRE A DINÂMICA AFETIVA DOS CASAIS <i>Thiago de Almeida</i> .....	57

### RESENHAS

1- O FILME <i>MÃOS TALENTOSAS</i> E O APRENDIZADO DA RESILIÊNCIA <i>Márcia de Mattos Sanches</i> .....	68
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------	----

<b>NORMAS GERAIS PARA PUBLICAÇÃO</b> .....	71
--------------------------------------------	----

## PSICANÁLISE E RELIGIÃO: OS MODELOS DA VIVÊNCIA RELIGIOSA EM FREUD

*Leonardo Arantes Marques*

*Psicólogo Clínico de Orientação Psicanalítica, Professor Universitário e Estudioso em História das Religiões. Centro Universitário Santa Rita – UNISANTARITA- Brasil e Escola Paulista de Enfermagem – EPE-DIADEMA- Brasil  
leonardoarantes@yahoo.com.br*

---

### Resumo

Este artigo visa oferecer uma arguição metodológica sobre como Freud entendia as questões religiosas, bem como suas explicações para os fenômenos religiosos em geral. O artigo não tem a pretensão de esgotar os estudos sobre as religiosidades na psicanálise, nem muito menos dar por encerrado o mesmo. O estudo aqui proposto é um “atrevimento” existencial dos principais textos do fundador da Psicanálise sobre os sentimentos religiosos, bem como as religiosidades. A contribuição de Freud para a humanidade em termos psíquicos é imensa. Freud era de origem judaica, trabalhou toda sua vida provando que não existe divisão no homem no sentido de alma e corpo, ambos são um e a mesma pessoa. A única divisão que Freud aceita e demonstra em seus escritos é a da satisfação do princípio do prazer e o impedimento através do princípio da realidade. Esse posicionamento apenas demonstra ao leitor o quanto somos influenciados pela cultura e pelo social em que estamos inseridos. Freud se dizia ateu, no entanto passou toda sua vida lutando com os mesmos argumentos da religião judaica, ou seja, a derrubada da dependência de todos os deuses [Êx. 20:3] e a prova de que o homem não é corpo e alma em separado, mas unidos. Neste pequeno escrito, procuro tecer algumas considerações sobre os textos de Freud que nos ajudam a entender as religiosidades segundo o fundador da psicanálise.

**Palavras-chave:** *Freud. Religião. Religiosidades. Sentimento Oceânico. Desamparo Infantil.*

### Abstract

This article aims at offering methodological argument about the understanding of Freud of religious subjects, as well as his own explanations for religious phenomena in general. Nevertheless, the article does not hold as an objective to end all the studies about religions in psychoanalysis, as well as to conclude it. The discussion proposed in this article is an existential “daring” from some of seminal texts by the founder of psychoanalysis about religious feelings as well as beliefs. The contribution of Freud to the mankind is immense. Freud is descendent of a Judaic family and dedicated his life to prove that there is no division in men between soul and body, both are one and the same person. The only division that Freud accepts and demonstrates in his writings is between the fulfilling of the pleasure principle and boundaries through the reality principle. This position just presents to the reader how we are influenced by culture and by the social mean we are inserted. Freud described himself as an atheist, nevertheless, he spent all his life arguing based on the same principia as in the Judaism, that is, the tearing down of dependence of all gods [Êx. 20:3] and the proof that the man is not body and soul in distinction, both are one. In this modest text, I aim at considering Freud’s writings that can aid us in understanding religiousness following the founder of psychoanalysis.

**Keywords:** *Freud. Religion. Religions sentiments. Oceanic feeling. Infantile helplessness.*

---

## INTRODUÇÃO

O presente estudo visa analisar os textos de Freud de como o mesmo explica as religiões e religiosidades existentes. Para tanto, utilizarei os recursos dos meus anos de Estudos em História das religiões e Psicanálise.

Em princípio, e só para ajudar, vou explicar neste artigo o que se entende nos dias de hoje por *História das Religiões*.

Freud utilizou alguns discursos na interpretação do fenômeno religioso. *O primeiro* é claramente inspirado no movimento iluminista do século XIX e possui certo cientificismo positivista, como toda a ciência e religiosidades surgidas nesse século. “A religião é comparável a uma neurose da infância, e é otimista bastante para imaginar que a humanidade superará essa fase neurótica.” (FREUD, Vol. 21, p. 42)

*No segundo* momento, mais amadurecido, pronuncia-se na perspectiva exclusivamente da teoria psicanalítica, ou seja, as motivações psíquicas da experiência religiosa, a psicogênese dos fenômenos religiosos e a natureza ilusória das experiências religiosas. Na dinâmica de um pensamento dialético, os dois discursos de Freud ajudam-nos a compreender a posição ambivalente que o fundador da Psicanálise apresenta frente a fenômenos tão complexos. Buscaremos em seus textos o momento de transição que sofreu a psicanálise ao longo dos estudos de seu fundador.

Peço ao leitor que observe atentamente que aqui, neste artigo, lidaremos com variáveis psíquicas e não necessariamente históricas, pois o historicismo fundamenta-se na noção de que o ser humano, sendo iminentemente histórico, é passível de ser reconstruído empiricamente através dos estudos da sociologia, da antropologia e da arqueologia. Esse pensamento surgiu no espaço acadêmico da Europa ocidental na segunda metade do século XVIII, sobretudo na Alemanha, com forte influência das teorias Marxista e Engalista. “Essas tendências do historicismo satisfazem aqueles que se inclinam a agir, a

interferir – especialmente em negócios humanos – recusando-se a aceitar como inevitável o existente estado de coisas” (POPPER, 1980, p. 10).

Minha intenção neste trabalho, espero consegui-la, não é questionar os fundamentos da Psicanálise, pois nem me considero competente para tanto. Este estudo não tem a pretensão de se posicionar ou de escolher o melhor discurso sobre o tema, pregar verdades ou desautorizar os escritos de Freud sobre o tema, mas tão somente apontar os posicionamentos distintos que, não obstante, são decisivos no sentido de aprimorar a compreensão fenomenológica da *experiência religiosa* sob o olhar do fundador da psicanálise.

Para sanar qualquer mal-entendido ou dúvida acerca da “religiosidade” ou não de Freud, deixamos claro já nesta introdução o seguinte: Acreditava Freud “numa sobrevivência da personalidade depois da morte?” Afirmou categoricamente, “Não penso no assunto”. (FREUD, vol. 21, p. 130)

Freud sempre se mostrou, por meio de seus textos, temeroso de que a Psicanálise fosse mal interpretada e não chegasse ao status de uma verdadeira ciência, por isso, inicialmente descartava qualquer conhecimento que não se enquadrasse em suas interpretações ou em suas teorias.

Apesar desse receio e de suas teorias acerca dos fenômenos religiosos, seu interesse em ampliar esses estudos e fazer uso dos achados recém-descobertos da análise (arqueologia mental) a fim de investigar as origens da religião e da moralidade era enorme, como se lê em seu pós-escrito de 1935: “Sem conhecer ainda os nexos mais profundos, caracterizei a neurose obsessiva como uma religião particular distorcida e a religião como uma espécie de neurose obsessiva universal”. (FREUD, vol. 16, p. 50)

Assim, o estudo deste artigo visa à análise de apenas um dos pensadores que contribuiu com os estudos acerca das religiosidades. No entanto, perceberemos no decorrer do artigo que Freud não foi um

exímio estudioso das religiões, pois, seu foco principal era e ainda o é da Psicanálise, o *sofrimento humano*.

*Nada sabemos da alma  
Senão da nossa;  
As dos outros são olhares,  
São gestos, são palavras,  
Com a suposição de qualquer  
semelhança  
No fundo.*

(Fernando Pessoa, 1934)

## O QUE É A HISTÓRIA DAS RELIGIÕES?

**‘O Axis Mundi’:  
“centro do mundo”, “pilar do mundo”.**

A História das religiões é uma disciplina nova que se desprende, por volta do século XVIII, da filosofia e da teologia por força de alguns autores.

Inicialmente, o estudo dessa disciplina estava vinculado estritamente aos filósofos ou teólogos – na maioria das vezes cristãos –, que defendiam seus pensamentos em forma de verdades sobre as origens das religiões. Além da teologia e da filosofia clássica, vinculavam-se também as disciplinas de Filosofia da Religião com Max Müller 1823-1900, Sociologia da Religião com Joaquim Wach (1898-1955), mais tarde Émile Durkheim (1858-1917) e Max Weber (1864-1920), Psicologia da Religião com Carl Gustav Jung (1875-1961), mais tarde Joseph John Campbell (1904-1987), Antropologia Religiosa com Claude Lévi-Strauss (1829-1902), mais tarde Bronisław Malinowski (1884-1942), nos dias atuais com Anthony F. C. Wallace (1923-2015). A lista é bem maior do que essas pequenas referências. Se este artigo lhe aguçou a curiosidade, procure no livro de Mircea Eliade, *O Sagrado e o Profano* (1992), logo na introdução do mesmo, existe uma quantidade substancial de estudiosos do assunto que Mircea cita e explica seus métodos de pesquisa.

Tivemos muitos precursores no estudo da história das religiões e, para ajudar nossa memória, citaremos apenas os mais

proeminentes: James George Frazer (1854-1941), antropólogo social, folclorista e mitólogo escocês, estudioso da evolução histórica do pensamento humano, por meio do estudo comparativo do folclore, das mitologias e das religiões, correlacionando esses pensamentos, acreditou que a magia precedia a religião; Helmuth Von Glasenapp (1891-1963), indólogo alemão e influente estudioso em religiões; Heinrich Robert Zimmer (1890-1943) e Rudolf Otto (1869-1937). Entretanto, quem mais se destaca nessa área e fez valer realmente o estudo sobre História das Religiões foi o romeno Mircea Eliade.

O estudo histórico e fenomenológico das religiões possui várias nomenclaturas acadêmicas pelo mundo. Em alguns locais aparece ‘Ciência das Religiões’, ‘Religiões Comparadas’ ou ‘História das Religiões’. Prefiro o termo História das Religiões à Ciência das Religiões ou mesmo Religiões Comparadas. A chamada Ciência das Religiões, que de ciência não tem nada, nos dá a sensação de que colocaremos as religiões em laboratórios para dissecá-las e provar sua real existência ou utilidade. Quando os estudiosos se expressam como Religiões Comparadas, as pessoas não afeiçoadas aos estudos das religiosidades tendem a pensar em partes e não no todo. Para o senso comum, os autores farão comparações (‘bom/mau’, ‘útil/inútil’, ‘racional/irracional’, ‘seita/não seita’, ‘verdadeira/falsa’ etc.) entre as diversas religiões e saberes existentes.

Acredito que o termo História das Religiões é o mais apropriado para demonstrar o caminho trilhado por todas as formas de contato que o humano teve com o sagrado, desde seus primórdios, até a contemporaneidade. O núcleo da história das religiões, ou mais particularmente o historiador das religiões, terá que estar preparado para estudar vários saberes, entre eles destacam-se as hermenêuticas, as filosofias, as antropologias, a história antiga, as diversas teologias existentes, as psicologias dos povos, as psicanálises, as sociologias e todo o saber de ordens fenomenológicas, estruturais e etnológicas.



Quando estudamos as religiosidades, todo o documento torna-se, para o estudioso dessa matéria, “sagrado”, venha ele de onde vier. Para o estudioso em história das religiões, qualquer documento é importante, em razão da dupla manifestação que realiza: “1<sup>o</sup>.: revela uma modalidade do sagrado, enquanto hierofania; 2<sup>o</sup>.: enquanto momento histórico, revela uma situação do homem em relação ao sagrado.” (ELIADE, 1998, p. 8)

Através da experiência do sagrado, a mente humana apreendeu a diferença entre aquilo que se revela como real, poderoso, rico e significativo e aquilo que não se revela como tal – isto é, o caótico e perigoso fluxo das coisas, os seus aparecimentos e desaparecimentos fortuitos e sem sentido. (IBID., p. 99)

Ao estudioso da história das religiões é de necessidade indelével estudar as religiões sem fazer uso dos preconceitos, estereótipos e clichês existentes em nossas ciências, filosofias e principalmente nas ideologias disseminadas de forma consciente e maldosa e, outras vezes, de forma inconsciente na sociedade a qual pertencemos (RODRIGUES, 2016, p. 105). Fazer uso de tais discriminações acarreta um olhar ôntico e não uma busca ontológica como é o proposto pelo *estudo histórico e fenomenológico das religiões*.

Para evitar esse tipo de situação, alguns estudiosos das fenomenologias religiosas defendem como recurso científico a especialização do pesquisador, mas uma especialização excessiva em qualquer campo do saber condenará o pesquisador a permanecer petrificado às suas certezas que aprendeu na universidade ou na sua juventude. Toda a especialização excessiva em qualquer área do conhecimento poderá levar-nos a interpretar e tomar por banais as formas religiosas e os mundos sagrados que esses suportam e, em última instância, apagar-lhes o brilho e o sentido existencial.

A história das religiões não é mera disciplina histórica como, por exemplo, a arqueologia ou a numismática. É igualmente uma hermenêutica total, já que é chamada a decifrar e explicar todo tipo de encontro do homem com o sagrado, de pré-história até os nossos

dias. Ora por razões de modéstia, ou talvez por uma timidez excessiva (provocada acima de tudo pelos excessos dos seus eminentes predecessores), os historiadores das religiões hesitam em valorizar culturalmente os resultados das suas investigações. (ELIADE, 1989, p. 77)

Estudar as religiões no pensamento Eliadeano é estar comprometido com o conhecimento e livre de verdades, buscando possibilidades e sentidos. Sabemos que a neutralidade é um mito de nossa ciência positivista, por isso, afirmamos que o historiador das religiões deve ser comprometido com o conhecimento e não com verdades postas. Para o historiador das religiões, a verdade deve ser entendida como uma sensação social contínua. O historiador das religiões não precisa ser ateu, agnóstico ou teísta, mas ter condições de transcender suas supostas verdades, já que ser ateu, agnóstico, filósofo, cientista ou teísta não passa de busca de sentidos e possibilidades existenciais.

O estudo histórico e comparativo das religiões abrange todas as formas culturais até agora conhecidas, tanto as culturas etnológicas como as que desempenham um papel de importância maior na História (...), e não apenas nos seus contextos sociológicos, econômicos e políticos. Não existe um fenômeno religioso puro. Um fenômeno religioso é também um fenômeno social, econômico e, evidentemente histórico, porque tem lugar no tempo histórico e é condicionado por tudo o que aconteceu antes. (IBID, p. 71)

É bem possível que nossas supostas verdades e superstições, sejam elas religiosas ou não, possam interferir em nossos estudos, tendo em vista que somos pessoas e, portanto, influenciáveis, possuímos nossas crenças e verdades relativas. Escrevendo assim contra diversas superstições, utilizando para esse mister nossas próprias superstições. (RODRIGUES, 2016, p. 134). Para amenizar essa situação, devemos ter clareza de nossos objetivos e propósitos, pois estas pequenas linhas sobre a *História das Religiões* não possuem a intenção de esgotar o tema, muito longe disso. O que o historiador das religiões

não compactua é com verdades absolutas, como se essas fossem o *summum bonum*, *dogmatikós* (dogmáticas) ou *skeptikós* (cepticistas). Como em tudo, não existe um momento radical em que as religiões tenham começado a existir e não se trata de encontrar um meio que permita que nos transportemos até ali pelo pensamento. Como qualquer instituição humana, a religião não começa em parte alguma. (Durkheim, 1989, p. 36)

Quando estudamos as diversas formas de religiosidades existentes (*Universos Sagrados*), entramos em contato com o diferente, com o outro, e descobrimos que o diferente não é o outro, o diferente sou eu.

Poder-se-ia dizer que a história das religiões – desde as mais arcaicas às mais elaboradas – é constituída por um número considerável de hierofanias, pelas manifestações das realidades sagradas.

A partir da mais elementar hierofania - por exemplo a manifestação do sagrado num objeto qualquer, uma pedra, uma árvore - até à hierofania suprema, a encarnação de Deus em Jesus Cristo, não existe solução de

continuidade. No plano da estrutura, encontramos-nos perante o mesmo ato misterioso: a manifestação de algo de 'totalmente diverso' - de uma realidade que não pertence ao nosso mundo - nos objetos que fazem parte integrante dele, enquanto 'natural', 'profano'. (ELIADE, 2000, p. 114)

A história das religiões refere-se ao mais essencialmente humano, a relação dos humanos com o sagrado. A história das religiões pode desempenhar um papel de extrema importância na crise que conhecemos. "A história das religiões visa no final à criação cultural e a modificação do homem" (ELIADE, 1989, p. 86). As crises do homem moderno são, em grande parte, religiosas na medida em que supõem a tomada de consciência de uma carência de sentido.

(...) a história das religiões deve ser ao menos como uma Arca de Noé das tradições míticas e religiosas. Por isso, penso que esta "disciplina total" pode exercer uma função régia. As "publicações científicas" possivelmente, cheguem a constituir uma reserva em que se camuflarão todos os valores e modelos religiosos tradicionais. Daí meu esforço constante em pôr de relevo a significação dos fatos religiosos. (ELIADE, 1987, p. 102)

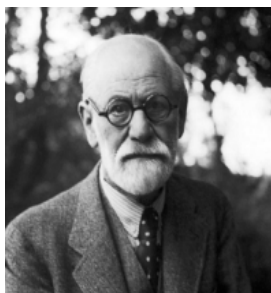
## VERTENTES DAS ESCOLAS QUE ESTUDAM RELIGIÕES

Citarei apenas as Escolas mais conhecidas e alguns autores.

<i>"Somos buscadores da verdade, mas não somos os seus possuidores". (Popper, 1980, p. 30)</i>	
<i>Filosófica</i> – Hume, Hegel, Kant, Kierkegaard, Espinosa, Marx, Engels, Feuerbach, Bergson, Heidegger. A religião recebe as mais diversas definições, comprometidas com as posições epistemológicas de cada referencial filosófico, a ponto de ser considerada pura abstração, panteísmo e alienação no materialismo. Apesar de o próprio materialismo, socialismo e o comunismo apresentarem-se em alguns momentos como uma espécie de movimento milenarista sagrado.	<i>Psicológica</i> – Brosses, Jung, James, Van der Leeuw, Lee Bon, Campbell, Victor White. A religião é uma atitude de reação do homem frente à contingência e à relatividade do mundo, que o leva a refugiar-se em um Absoluto do tipo transcendental. A objetivação religiosa torna-se assim uma característica de 'experiência numinosa' (OTTO, 2007, p. 36), à custa de se afastar da história para recuperar uma significação universal, com o objetivo final de alcançar uma pressuposta essência da religião.
<i>Sociológica ou Sistemática</i> – Müller, Tylor, Weber, Durkheim e Berger consideram a religião como 'Fato Social'. Na perceptiva sociológica, o 'Fato Religioso' apresenta-se sob uma certa ótica positivista, ou seja, uma 'coisa social'. Nessa perspectiva, se transcreve a diferenciação sob uma ótica processual, onde a religião identifica-se com as estruturas criadas pela sociedade: sacerdócio hierarquizado, rituais e cultos formalizados, doutrinas dogmatizadas, sistemas econômicos.	<i>Antropológica</i> – Lévi-Strauss, Malinowski, Anthony F. C. Wallace, André Mary, Evans-Pritchard, Marc Augé. A religião envolve o estudo das instituições religiosas em relação a outras instituições sociais, e da comparação de crenças e práticas religiosas em diferentes culturas. A antropologia moderna assume que toda a religião é criada pela comunidade humana que se coloca diante dela, uma abordagem metodológica que é chamada de ideia de projeção.

<p><i>Fenomenológica ou Essencialista:</i> Mircea Eliade, Glaser, Jean Bottéro – a religião identifica-se com o culto prestado ao Sagrado ('experiência do sagrado'), quer este seja concebido como um Ser transcendente, um deus antropomórfico ou como um Absoluto impessoal (ontofania).</p> <p>Cada um desses grupos de hierofanias cósmicas revela uma estrutura particular da sacralidade da Natureza; ou, mais exatamente, uma modalidade do sagrado expressa por meio de um modo específico de existência no Cosmos. (ELIADE, 1992, p. 76)</p> <p>Em história das religiões, toda a manifestação do sagrado é importante. Todo rito, todo mito, toda a crença ou figura divina reflete a experiência do sagrado, e por ele mesmo implica as noções de ser, de significado e verdade. É preciso ter claro que a visão fenomenológica (descritiva) de Mircea Eliade sobre o estudo histórico das religiões, é para identificar padrões comportamentais ou os chamados arquétipos – 'modelos míticos exemplares', que se repetem em determinadas circunstâncias.</p>	<p><i>Escola Italiana:</i> Donnine, Pettazzoni, Ernesto de Martino, Massenzio – a vertente da escola italiana de história das religiões é eminentemente historicista. Não faz uso dos sistemas acima e sim da história – enquanto o que pode ser estudado, mensurado, comparado – e da Antropologia Cultural, que se centra no desejo do homem de conhecer a sua origem, a capacidade que ele tem de conhecer-se, nos costumes e no instinto. A escola italiana de Histórias das Religiões manifestase, com essas características, como uma escola autenticamente histórica que, desde sua fundação, teve como objeto de pesquisa histórica a religião ou aquilo que, nos termos classificatórios da nossa cultura, é levado em consideração enquanto tal. Finalmente, a História das Religiões colocou e resolveu o problema de uma definição da religião, dilatando o próprio conceito até conseguir torná-lo funcional às culturas particulares estudadas. (MASSENZIO, 2005).</p>
<p><i>Historicismo:</i> Croce, Lanternari, Leach, Brown, Stenski, Baiard e Altizer. Método eminentemente histórico-empirista-positivista e reducionista, utilizado por alguns teóricos, dentro do referencial sociológico e antropológico para criticar o método fenomenológico e anti-historicista (não anti-histórico) de Mircea Eliade, acusando-o não poucas vezes de sonhador. Para esses autores, o método fenomenológico não é eficaz na análise da história das religiões, tornando-se assim uma ilusão epistemológica. O Historicismo fundamenta-se na noção de que o humano, sendo um ser eminentemente histórico, é passível de ser reconstruído empiricamente através dos estudos da sociologia, da antropologia e da arqueologia. Esse pensamento surgiu no espaço acadêmico da Europa ocidental na segunda metade do século XVIII, sobretudo na Alemanha, com forte influência marxista-engelista.</p> <p>Os historicistas modernos não parecem, porém, dar-se conta da vetustez de sua doutrina. Acreditam – e a que mais poderia levar a deificação do modernismo? – que o tipo de historicismo por eles professado corresponde à mais recente e mais ousada realização do espírito humano, realização tão desconcertantemente original que só umas poucas pessoas suficientemente esclarecidas chegam a apreender. Acreditam, com efeito, que foi por eles descoberto o problema da transformação – que é um dos mais antigos problemas da metafísica especulativa. (POPPER, 1980, p. 84).</p>	<p><i>Teológica</i> – Agostinho, Aquino, Nicolau de Cusa, Rudolf Otto, Karl Barth, Tillich – a religião pode ser identificada com a própria fé ou pode ser contraposta à fé, segundo nela se veja uma atitude de respeito e reverência (Eusébia) autêntica para com Deus ou deuses, ou uma atitude exterior formalizada que oculta a face de Deus ou dos deuses. "O Elemento de dúvida é um elemento da própria fé". Se alguém afirmar que concorda completamente com determinada doutrina, por exemplo, a do nascimento virginal, será desonesto ou deixou de pensar" (TILLICH, 2015, p. 23). Karl Barth, por exemplo, considera a revelação divina o aniquilamento da religião, porque ele vê na religião o resultado do esforço humano de apossar-se de Deus (BARTH, K. Kirchl. Dogmatik I, 2, p. 304). Otto (2007) pensa no 'totalmente outro': somente quando se vivencia a presença do <i>nume</i>, ou quando se sente algo que tenha caráter numinoso, ou seja, somente pela aplicação da categoria do numinoso a um objeto real ou imaginário é que o sentimento de criatura pode surgir como reflexo na psique.</p> <p>As religiões estão sempre a serviço da classe dominante em qualquer sociedade de classe, e, <i>na prática</i>, impedem a abolição da miséria das massas, atribuindo-a à vontade de Deus e afastando as reivindicações de felicidade com belas palavras sobre o Além. (Reich, 1988, p. 123).</p>

## AS CONTRIBUIÇÕES DE FREUD PARA O ENTENDIMENTO DO SENTIMENTO RELIGIOSO



Em termos psíquicos, as contribuições de Sigmund Schlomo Freud (1856-1939) foram imensas. Apesar de ser um arqueólogo da vida psíquica, sua postura frente aos fenômenos religiosos é de alguém que os interpreta de fora, partindo de apenas um

referencial: a Psicanálise. Para ele, os aspectos religiosos, ou qualquer outro sentimento religioso ou grandeza de esfera espiritual, nada mais era do que desejos sexuais proibidos, reprimidos e posteriormente sublimados. "Verificamos, assim, que as raízes da necessidade de religião se encontram no complexo parental. O Deus todo-poderoso e justo e a Natureza bondosa aparecem-nos como magnas sublimações do pai e da mãe, ou melhor, como reminiscência e restaurações

das ideias infantis sobre os mesmos”. (FREUD, vol. 11, p. 94)

Na teoria freudiana, esse sentido de existência ou experiência sagrada transforma-se, na melhor das hipóteses, em uma ilusão, calcada na culpa e na reparação, uma projeção do Eu em busca de proteção infantil como se o sujeito só buscasse uma religião, religiosidade ou espiritualidade para deter (reprimir) impulsos agressivos inconscientes. Essa força, que Freud designou como desejos sexuais proibidos, transforma qualquer aspecto de ordem espiritual em neurose obsessiva universal.

A origem da atitude religiosa pode ser remontada, em linhas muito claras, até o sentimento de desamparo infantil. Pode haver algo mais por trás disso, mas, presentemente, ainda está envolto em obscuridade. Não consigo pensar em nenhuma necessidade da infância tão intensa quanto a da proteção de um pai. Dessa maneira, o papel desempenhado pelo sentimento oceânico, que poderia buscar algo como a restauração do narcisismo ilimitado, é deslocado de um lugar em primeiro plano. (FREUD, Vol. 21, p. 57-58)

Talvez Freud tenha sido o primeiro, como afirmou Eliade, a perceber que nascemos em busca do prazer, e a gestação (estado pré-natal) ou o período que se estende até o desmame é para a psicanálise um certo “paraíso, onde uma ‘ruptura’, uma ‘catástrofe’ (o traumatismo infantil) e que, seja qual for a atitude do adulto face a esses eventos primordiais, eles não são menos constitutivos de seu Ser”. (ELIADE, 2010, p. 57). Seria então o sentimento dessa falta de conforto e proteção gestacional a nossa busca pelo paraíso perdido?

Através da experiência do sagrado, a mente humana apreendeu a diferença entre aquilo que se revela como real, poderoso, rico e significativo e aquilo que não se revela como tal – isto é, o caótico e perigoso fluxo das coisas, os seus aparecimentos e desaparecimentos fortuitos e sem sentido. (ELIADE, 1989, p. 9)

Todas as sociedades religiosas acreditam, de uma forma ou de outra, em uma terra sem mácula, perfeita e que *mana leite e mel, o país das bem-aventuranças, dos eleitos, os campos Elísios, as sociedades*

*idílicas* etc., sejam essas promessas na própria terra após o Armagedom ou em mundos espirituais. Algumas filosofias não religiosas, como é o caso do sistema socialista e comunista proposto por Marx e Engels, também pregam, de alguma forma, essas estruturas escatológicas e milenaristas, acreditando no justo sofrimento e no paraíso terrestre com a suposta abolição dos conflitos existenciais humanos. (FREUD, vol. 21)

Apenas para ilustrar um pouco essa sensação social “comum” de resquícios de paraíso, é só lembrarmos que, ao chegarem ao Brasil, os portugueses logo descobriram que os nativos falavam de um imenso Eldorado, que alguns exploradores acreditavam existir nas terras do Brasil e na América do Sul. Rapidamente, trouxeram os jesuítas com a intenção de evangelizar os nativos e descobrir esse local de riquezas abundantes e, assim, livrar Portugal de sua derrocada financeira. Como havia demora por parte dos jesuítas na descoberta da cidade maravilhosa e reluzente, os bandeirantes entraram em cena e começaram a “desbravar” as terras brasileiras e procurar com furor esse “Paraíso Perdido”. (ELIADE, 2010, p. 40)

## PRIMEIRO MODELO

O primeiro modelo da vivência religiosa nos textos de Freud é apresentado em *Atos obsessivos e práticas religiosas* (1907), *Totem e Tabu* (1913), *Neurose de Transferência: uma síntese* (1915), *Nossa Atitude Perante a Morte* (1915), *Problemas de Psicologia da Religião* (1919), *Psicologia das massas e análise do Ego* (1921), *Autobiografia* (1923) e *O Futuro de Uma ilusão* (1927). “Assim, a religião seria a neurose obsessiva universal da humanidade; tal como a neurose obsessiva das crianças, ela surgiu do complexo de Édipo, do relacionamento com o pai”. (Freud, vol. 21, p. 35)

Esses primeiros trabalhos versam sobre o sentido religioso como ‘projeção’, ‘drama inaugural da humanidade’, ‘assassinato do pai primordial – parricídio, bem como a constituição do ‘complexo paterno’ e da ‘saudade do Pai’. “A teoria de Freud acerca da religião está contida nesta alegoria, porque o pai devorado é também Deus”. (Evans-Pritchard, 1978, p. 64)

Apesar de sempre deixar claras suas resistências quanto às questões religiosas ou místicas, em determinado período de seus textos, Freud estudou a telepatia. “Não mais parece possível manter-se afastado do estudo daqueles fenômenos conhecidos como ‘ocultos’” (Freud, vol. 18 p. 145). Por algum motivo que desconhecemos, Freud abandonou esses estudos.

Todavia, como habilidoso arqueólogo da vida mental, Freud não conseguiu ficar por muito tempo longe dos estudos dos problemas religiosos e culturais da sua época, como se percebe claramente no seu texto da *Autobiografia*:

Então vimos que um terceiro, seríssimo aspecto da atividade intelectual humana, que criou as grandes instituições da religião, do direito, da ética e todas as formas de organização social, objetiva, no fundo, possibilitar ao indivíduo a superação de seu complexo de Édipo e guiar sua libido desde as vinculações infantis àquelas sociais, definitivamente desejadas. (Freud, 1923, vol. 16, p. 88)

Os pressupostos de ilusão, projeção e de projeção infantil dos aspectos religiosos não é uma teoria exclusiva de Freud, mas, sim, de Ludwig Feuerbach (1804-1872), que Freud conhecia a fundo. “A religião é a essência infantil da humanidade” (Feuerbach, 2010, p. 45). Apenas substitua na frase “essência” por “neurose” e obterá a famosa frase de Freud: “a religião como uma espécie de neurose (infantil) obsessiva universal da humanidade”. (Freud, vol. 9, p. 88 e vol. 21, p. 35)

Para Feuerbach, a *alienação religiosa* insere-se em uma teoria teológica, buscando a razão e a essência do homem no mundo, pois

...o que é comum ou igual nos diversos deuses ou religiões é apenas o que é igual ou comum na natureza humana. A religião é a primeira consciência de si do homem, e ela é indireta. [...] O homem projeta primeiro a sua essência para fora de si, antes de reencontrá-la em si mesmo. Seu próprio ser lhe é dado a princípio sob o aspecto de outro ser. (Feuerbach, 1989, p. 167)

Para a psicanalista Melanie Klein (1882-1960), os aspectos religiosos, que envolvem busca de proteção, amor e curas mágicas, são fantasias inconscientes de onipotência e de reintegração do seio (objeto

perfeito idealizado) perdido na infância. “(...) o prazer que o bebê foi capaz de vivenciar no passado por sentir-se amado e amoroso, transfere-se mais tarde na vida, não somente às suas relações com pessoas, o que é muito importante, mas também ao seu trabalho e a tudo por que ele sente que vale a pena lutar” (Klein, 2006, p. 292). Para Freud e Klein, essa busca torna-se a própria reintegração do objeto (bom) idealizado e perdido do Eu em sua infância. (FREUD, vol. 16)

No entanto, em uma estrutura psicótica, essa ‘dificuldade’ ou ‘impossibilidade’ da aproximação e reintegração de objetos bons em seu Eu Real, torna-se um sentimento de desmembramento. A personalidade psicótica, possui em-si um acúmulo excessivo de sensorialidade intensificada, dificultando, dessa forma, a ‘incorporação’ de bons objetos (amor, confiança, respeito, bondade, afetividade, felicidade, empatia, gratidão etc.) ao Eu Real. Com essa saturação desordenada de muitos outros objetos sensoriais descarregados no Eu, o Eu Real tem enorme dificuldade em reconhecer-se a si mesmo. (TRINCA, 2011)

## MITOS ENDOPSÍQUICOS

Antes de adentrarmos no segundo modelo dos textos de Freud, quero retomar aqui uma ideia bastante original de 1897, e esquecida nas tópicas seguintes, quando Freud envia uma carta a Fliess explicando sobre os mitos endopsíquicos: *‘ilusões projetadas para o mundo exterior, para o futuro ou o pós-morte’*.

Você consegue imaginar o que sejam “mitos endopsíquicos”? São o último produto de meu esforço mental. A tênue percepção interna do (nosso) próprio aparelho psíquico estimula ilusões do pensamento que, naturalmente, são projetadas para o exterior e, tipicamente, para o futuro e o além. A imortalidade, a recompensa e todo o além, tudo são reflexos de nosso (mundo) psíquico interno. Ideias loucas? Psicomitologia. (Correspondência de Freud a Fliess – Viena, 12 de dezembro de 1897, p. 287)

Não se trata aqui, para Freud, de delírio no sentido clássico da psiquiatria, onde o delirante encontra-se imerso numa nova realidade de forma a desorganizar a sua própria identidade e se desorganiza pela ruptura entre o sujeito e o objeto, entre o interno e o externo, entre o Eu e o mundo e, sim, de projeção. “Creio que grande parte da visão mitológica do mundo, que se estende até as mais modernas religiões, nada mais é do que a psicologia projetada no mundo externo. O obscuro reconhecimento (a percepção endopsíquica, por assim dizer) dos fatores psíquicos e das relações do inconsciente. (FREUD, Vol. 6, p. 199)

Possivelmente, essa mesma referência dos “mitos endopsíquicos” foi utilizada posteriormente por Carl Gustav Jung (1875-1961) para explicar elementos de natureza diferentes, até opostos, notadamente, estruturas arcaicas (arquetípicas), coletivas e possíveis atividades superiores dirigidas para o futuro. Jung teve a coragem e a ousadia de abordar e estudar as religiosidades existentes, não como historiador, mas como psicólogo. “O inconsciente coletivo é a formidável herança espiritual do desenvolvimento da humanidade que nasce de novo na estrutura cerebral de todo ser humano e compreende toda a vida psíquica dos antepassados desde os seus primórdios”. (JUNG, 1984, itens 230, 342 e 589)

Todos os estudos, escritos e explicações sobre religiões ou religiosidade, feitos por Jung, estão postos ou pressupostos dentro dos fatores psíquico-religiosos (percepção endopsíquica). Ele não se preocupou em abordar o estudo histórico e fenomenológico das religiões, mas o significado simbólico, em uma visão psicológica. A própria “descoberta” do inconsciente coletivo e dos arquétipos foi atribuída aos estudos que ele realizou no mundo simbólico de seus pacientes (IBID., itens 280-281).

Como o próprio nome indica, este inconsciente não inclui nenhum conteúdo pessoal, mas apenas conteúdos coletivos, ou aqueles conteúdos que não pertencem apenas a determinado indivíduo, mas a um grupo de indivíduos e, em geral, a uma nação inteira, ou mesmo, a toda a humanidade. (IBID., 589)

O problema que se observa hoje é que a maioria dos “junguianos” (se é que posso classificá-los assim) transformou Jung em um grande mago religioso, cuja teoria é vista com certo receio por muitas das universidades e pesquisadores brasileiros.

Quando se fala de Jung nas universidades, a sensação que se tem é a de que a maioria dos alunos o “imagina” com uma manta cheia de estrelas, chapéu de cone e uma varinha de condão, como se fosse um grande Merlin. Todo tipo de terapêuticas alternativas (Cristais, Tarô, Zodíaco, Florais, Energias Curativas, Mediunidades, Vidas Passadas, Constelação Familiar etc.), querem encaixar a fórceps na Psicologia Analítica de Jung. Jung estudou muitas dessas crenças, mas isso não valida o uso desses saberes em sua prática psicoterápica. “A crença na magia, como a crença no milagre, nasce da visão de um universo no qual os desejos e as emoções podem alterar os fatos. A ciência diz que isso não é verdade. O senso comum continua, teimosamente, a crer no poder do desejo”. (ALVES, 2008, p. 12)

Ao psicólogo consciente de sua profissão cabe “prestar serviços psicológicos em condições de trabalho eficiente, de acordo com os princípios e técnicas reconhecidas pela ciência, pela prática e pela ética profissional...” (Manual do C. R. P. de São Paulo, 2004, artigo 1º. letra c).

## SEGUNDO MODELO

A segunda tópica dos trabalhos de Freud sobre religiões e religiosidades é o que parece ser o melhor resultado e o amadurecimento possível de seus estudos, O Mal-estar na Civilização (1930) e Moisés e o Monoteísmo (1937).

A psicanálise constitui um método de pesquisa, um instrumento imparcial (...) Se a aplicação do método psicanalítico torna possível encontrar um novo argumento contra as verdades da religião, tant pis (tanto pior) para a religião, mas os defensores desta, como o mesmo direito, poderão fazer uso da psicanálise para dar valor integral à significação emocional das doutrinas religiosas. (FREUD, Vol. 21, p. 29-30)

**Eu****Mundo**

Pensemos por um momento na figura ao lado, que nos traz a proposta de Freud sobre a angústia original. Quando nascemos, até por volta de dois a três meses não existe para o sujeito a percepção do mundo externo e muito menos a separação do mundo externo/interno, onde o sujeito é o mundo e o mundo é o sujeito, 'tudo é o todo e o todo é tudo'.

**Eu****Mundo**

Quando esse sujeito, por motivos do seu desenvolvimento biológico e das suas necessidades internas, começa a perceber esse mundo fora, começa a separação, surgindo desse fato o primeiro "corte" (Eu), que fará o afastamento pela angústia do objeto (Mundo) de sua estrutura psíquica (Sujeito). Dessa maneira, começa a sua inserção na cultura em que está vivendo. "Nosso atual sentimento do Eu é, portanto, apenas o vestígio atrofiado de um sentimento muito mais abrangente – sim, todo abrangente –, que correspondia a uma mais íntima ligação do Eu com o mundo em torno" (FREUD, Vol. 18, p. 19). Como não nascemos com padrões comportamentais rígidos como os animais (o gato, o cachorro, a vaca etc.), prefixados por uma essência, fica, então, sob a responsabilidade da família e da sociedade impor formas culturais válidas para preencher e substituir o objeto perdido inicialmente, que deixará uma grande sensação de vazio. "O que ele projeta diante de si como seu ideal é o substituto para o narcisismo perdido da infância, na qual ele era seu próprio ideal." (FREUD, vol. 14, p. 27)

A cultura terá de propor formas atraentes para substituir o "objeto perdido" por outros objetos necessários, como amor, afeto, saudade, tristeza, conhecimentos, religião, filosofia etc. Se não tivermos essas normas culturais postas de fora para dentro, diferente do animal que traz seus padrões de dentro para fora, não nos tornamos humanos. Só nos tornamos humanos, inseridos em uma cultura e com referenciais humanos. Assim, é imprescindível que a cultura exista fora e

dentro de nós, para que possamos preencher com outros significados essa angústia deixada pela separação do objeto original. Deste modo, "o princípio do prazer se converteu no mais modesto princípio da realidade, sob a influência do mundo externo". (FREUD, Vol. 18, p. 31)

#### PSICOMITOLOGIA:

#### O QUE RESTA AO HUMANO APÓS A FINITUDE? MEDO OU ESPERANÇA/DESESPERO OU (FÉ)?

Posso dizer que sou tão distante da religião judaica quanto de todas as demais, ou seja, para mim as religiões têm enorme significação como objetos de interesse científico. Não me acho envolvido afetivamente com elas. (FREUD, Vol. 16, p. 125)

*De onde vem essa sensação de não morte? Existe realmente essa sensação?*

"No inconsciente cada um de nós está convencido de sua imortalidade". (FREUD, Vol. 12, p. 108). Estuda-se ou se tenta pelo menos entender, se é que é possível entender, o desejo que existe no humano de que a sua existência não cesse com a morte. "Há, no inconsciente, um medo do aniquilamento da vida" (KLEIN, 2006, p. 50). Seria esse *medo do aniquilamento* (Klein) a justificativa da procura de algo além da existência física? Ou a *certeza inconsciente* (Freud) de uma imortalidade?

Porque o que sucede aos filhos dos homens sucede aos animais; o mesmo lhes sucede: como morre um, assim morre o outro, todos têm o mesmo fôlego de vida, e nenhuma vantagem tem o homem sobre os animais. (Ec. 3:19).

Se alguém morrer, poderá reviver? Nos dias de minha pena eu espero, até que chegue o meu alívio. (Jó; 14:14).

O puro sopro, do homem a alma imensa. Que o Eterno lhe inspire, morrer não possa. (MILTON, 2006, p. 422).

#### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensadores e pesquisadores como Lewis Henry Morgan (1818-1881), Herbert Spencer (1820-1903), Edward Burnett Tylor

(1832-1917), James Frazer (1854-1941), Grant Allen (1848-1899), Brinton (1837-1899), Joseph Campbell (1904-1987), Frederic Myers (1843-1901), Edward Evan Evans-Pritchard (1902-1973), Mircea Eliade (1907-1986) e muitos outros, parecem chegar, em seus escritos, às mesmas conclusões: não existem povos, por mais arcaicos que sejam, até onde a nossa imaginação possa alcançar, sem a crença na existência de uma alma que sobrevive à morte do corpo ou que se comunique com os humanos. Esses mesmos pensadores também deixam claro que as concepções de deuses, deus, demônios, anjos etc. são conceitos sociais bem posteriores e monárquicos.

En el otro extremo de la existencia, en el momento de la muerte, liberada de sus ataduras carnales y de su cuerpo, devuelto a la materia, el alma recuperaba su patria celeste, enriqueciéndose también, al mismo tiempo, con las capacidades luminosas y bienaventuradas que le conferían, al pasar y según su voluntad, los astros soberanos, hasta que se perdía, entre ellos, para contemplarlos sin fin, en el espectáculo incomparable del cielo estrellado, brillante y magnífico, para establecerse así para siempre en ese estado bienaventurado. (BOTTÉRO, 2001, p. 151)<sup>1</sup>

1 - Tradução: Do outro lado da existência, no momento da morte, a alma liberada de suas ligações carnis e do seu corpo, quando o mesmo é devolvido a matéria inerte, a alma recupera sua pátria espiritual, enriquecendo-se, ao mesmo tempo, com as capacidades luminosas e bem-aventuradas que lhe conferirão, ao passar e de acordo com sua vontade, as estrelas soberanas, até que se perca entre os astros, para contemplá-los sem fim, no espetáculo incomparável do céu estrelado, brilhante e magnífico, para estabelecer-se para sempre naquele estado beatífico.

---

## REFERÊNCIAS

- ALVES, R. **Filosofia da Ciência** – Introdução ao jogo e suas regras. São Paulo: Loyola, 2008.
- BOTTÉRO, J. **La religión más antigua: Mesopotamia**. Simancas. Madrid: Ediciones. S.A., 2001.
- . **No começo eram os deuses**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2011.
- CAMPBELL, J. **As Máscaras de Deus** – Mitologia Oriental. São Paulo: Palas Athena, 1999.
- DURANT, W. **Nossa Herança Oriental**. Rio de Janeiro: Record, 1995.
- . **Idade da Fé**. Rio de Janeiro: Record, 1997.
- DURKHEIM, E. **Formas Elementares da Vida Religiosa**. São Paulo: Edições Paulinas, 1989.
- ELIADE, M. **Imagens e Símbolos**. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- . **Mito e Realidade**. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- . **Mitos, Sonhos e Mistérios**. Lisboa/Portugal: Edições 70, 2000.
- . **Tratado de História das Religiões**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- . **Origens**. Portugal/Lisboa: Edições 70, 1989.
- . **O Sagrado e o Profano**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- . **A Provação do Labirinto**. Portugal/Lisboa: Publicações D. Quixote, 1987.
- EVANS-PRITCHARD, E. E. **Bruxaria, Oráculos e Magia entre os Azande**. Rio de Janeiro: Zahar, 2005.
- . **Antropologia Social da Religião**. Rio de Janeiro: Campus, 1978.
- FEUERBACH, L. **Preleções sobre a Essência da Religião**. Campinas/SP: Papiros, 1989.
- . **Essência do Cristianismo**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2010.
- FREUD, S. Vol. 6 – **Sobre a psicopatologia da vida cotidiana**. Rio de Janeiro: Imago, 2003.
- . Vol. 9 – **Atos obsessivos e práticas religiosas**. Rio de Janeiro: Imago, 2003.
- . Vol. 11 – **Cinco lições de Psicanálise e outros trabalhos**. Rio de Janeiro: Imago, 2003.
- . Vol. 12 – **Neurose de Transferência e Nossa atitude perante a morte**. (Cia das Letras – versão eletrônica).
- . Vol. 13 – **Totem e Tabu**. Rio de Janeiro: Imago, 2003.
- . Vol. 14 – **Problemas de Psicologia da Religião**. (Cia das Letras – versão eletrônica).



- . Vol. 15 – **Psicologia das massas e análise do Ego**. (Cia das Letras – versão eletrônica).
- . Vol. 16 – **Eu e o ID, Autobiografia e Outros Textos**. (Cia das Letras – versão eletrônica).
- . Vol. 18 – **Mal-estar na civilização**. (Cia das Letras – versão eletrônica).
- . Vol. 21 – **Mal-estar na civilização e o Futuro de uma ilusão**. Rio de Janeiro: Imago, 2003.
- . Vol. 23 – **Moisés e o monoteísmo**. Rio de Janeiro: Imago, 2003.
- ROUX, G. **Mesopotamia: Historia política, economía y cultura**. Madri: Ediciones Akal, S.A, 1987.
- JUNG, C. G. **Dinâmica do Inconsciente**. Petrópolis/RJ: Vozes, 1984.
- KLEIN, M. **Inveja e Gratidão e outros trabalhos** Rio de Janeiro: Imago, 2006.
- MALINOWSKI, B. **Magia, Ciência e Religião**. São Paulo: Ática, 1983.
- MARQUES, L. A. **História e Dialética das Religiões**. São Paulo: Ideias e Letras, 2014.
- . **Fragmentos I. Textos Religiosos Antigos sob a ótica Fenomenológica da História das Religiões**. Bahia: Oxente, 2017.
- MASSENZIO, M. **A História das religiões na cultura moderna**, São Paulo: Hedra, 2005.
- MILTON, J. **Paraíso Perdido**. Versão para e-books Brasil, 2006.
- RODRIGUES, A. ASSMAR, E. M. L. e JABLONSKI, B. **Psicologia Social**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2016.
- OTTO, R. **O Sagrado**. São Leopoldo/RS: Sinodal, 2007.
- POPPER, K. R. **A Miséria do Historicismo**. São Paulo: Edusp, 1980.
- REICH, W. **Psicologia de Massas do Fascismo**. São Paulo, Martins Fontes, 1988.
- TILLICH, P. **História do Pensamento Cristão**. São Paulo: Aste, 2015.
- TOLA, F. e Dragonetti, C. **Filosofia de La Índia**. México: Kairós, 2008.
- TRINCA, W. **Psicanálise Compreensiva: uma concepção de conjunto**. São Paulo: Vetor, 2011.
- ZIMMER, H. **Filosofias da Índia**. São Paulo: Palas Athena, 1986.

## O IMAGINÁRIO DO CINEMA E A CONSTRUÇÃO DE UM ENSINO EDUCATIVO: CONTRIBUTOS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE

*Márcia de Mattos Sanches*

*Mestra em Educação, graduada em Letras e Pedagogia.*

*Docente no Centro Universitário Santa Rita.*

*marcia.sanches.ead@gmail.com*

---

### RESUMO

Este artigo é o recorte de uma pesquisa com filmes com o objetivo de analisar a relevância dessa linguagem cinematográfica para a formação de educadores que se interessam por essa técnica audiovisual. As cenas cinematográficas, de modo geral, assemelham-se às vividas no cotidiano das pessoas e será de suma importância para os educadores preocupados com um ensino de qualidade, pois pode contribuir para a relação professor-aluno; para o enfrentamento no cotidiano educativo e da mediação de conflitos nos vários espaços escolares. Para isso, este estudo contextualiza o surgimento do cinema, sob a perspectiva de que os filmes podem suscitar o que Morin chama de identificação e projeção. O desenvolvimento deste artigo tem por objetivo ser um espaço de reflexão, com a finalidade de responder à problemática proposta de que se assistir a filmes possibilita aos educadores compreender as próprias realidades intramuros escolares e, de certa forma, contribuir para novos olhares de suas próprias atuações. Ressalta-se que ver filmes pode acionar o que Morin denomina de projeção, identificação e transferência, ou seja, os complexos imaginários são ativados. Há neste artigo também uma abordagem sobre o conceito do estado estético, que de acordo com Morin, compreende a estética "a partir do sentido original do termo, *aisthêtikos*, de *aisthanesthai*, 'sentir'", que produz satisfação e reações afetivas provocadas por diferentes situações agradáveis ou não, que se estende para além das artes em geral.

**Palavras-chave:** *Ensino Educativo. Linguagem Cinematográfica. Subjetividade. Estado Estético.*

### ABSTRACT

This article is the cutting off of a research with films with the purpose of analyzing the relevance of the films for the formation of educators who are interested in this audiovisual language. The cinematographic scenes, in general, resemble those experienced in the daily life of the people and will be of paramount importance for educators concerned with a quality education, since it can contribute to the teacher-student relationship; for the confrontation in the daily education and the mediation of conflicts in the various school spaces. For this, this study contextualizes the emergence of cinema, from the perspective that the films can elicit what Morin calls identification and projection. The development of this article aims to be a space for reflection, in order to respond to the problematic proposal that watching movies enables educators to understand their own intramural school realities and to some extent contribute to new looks of their own performances. It is emphasized that watching movies can trigger what Morin calls projection, identification and transfer, that is, the imaginary complexes are activated. There is also in this article an approach on the concept of the aesthetic state, which according to Morin, comprises aesthetics "from the original sense of the term, *aisthêtikos*, *aisthanesthai*, 'feel'", which produces satisfaction and affective reactions brought about by different pleasant situations or not, which extends beyond the arts in general.

**Keywords:** *Educational Teaching. Cinematographic Language. Subjectivity. Esthetic State.*

---

## Poemas Rupestres

“Canção do ver” [fragmentos]

Por viver muitos anos dentro do mato moda ave  
O menino pegou um olhar de pássaro -  
Contraíu visão Fontana.  
Por forma que ele enxergava as coisas  
Por igual como os pássaros enxergam.  
As coisas todas inominadas.  
Água não era ainda a palavra água.  
Pedra não era ainda a palavra pedra.  
E tal.  
As palavras eram livres de gramáticas e  
podiam ficar em qualquer posição.  
Por forma que o menino podia inaugurar.  
Podia dar as pedras costumes de flor.  
Podia dar ao canto formato de sol.  
E, se quisesse caber em uma abelha, era só abrir  
A palavra abelha e entrar dentro dela.  
Como se fosse infância da língua.

(BARROS, Manoel de “Poemas Rupestres”,  
Rio de Janeiro: Record, 2004)

---

## INTRODUÇÃO

Este artigo é um recorte de uma pesquisa de mestrado que analisou, em sete filmes, a atuação de educadores na sala de aula para ver se na ação pedagógica dos protagonistas havia um ensino educativo que contribuísse para a ampliação do processo de ensinar e de aprender.

A seleção fílmica ocorreu pelo fato de os professores desses filmes terem escrito livros ou criado fundações sobre as suas experiências educativas reais. Vale ressaltar que a escolha dessa pesquisa nasceu em razão de inquietações sobre a qualidade do ensino em nossas escolas que, ainda, pauta-se na fragmentação do saber. Além disso, o desenvolvimento desse estudo resultou em um espaço de reflexão, com a finalidade de responder à problemática proposta de que se assistir a filmes haveria a possibilidade de os educadores compreenderem as próprias realidades intramuros escolares e de certa forma contribuir para novos olhares de suas próprias atuações.

A escolha dessas películas foi pelo fato de essas histórias serem baseadas em fatos reais, com o objetivo de investigar se, nas diversas aulas contidas em cada uma delas,

havia a prática de um ensino que religasse tudo a todos e não fragmentassem os conteúdos como empilhadeiras, sem qualquer conexão.

Essas análises permitiram observar estratégias de professores preocupados com a formação dos alunos, sempre buscando compreender a condição humana e ensinando-lhes como enfrentar as adversidades e as suas próprias dificuldades de forma consciente. Para isso, a pesquisa foi ancorada no aporte teórico do pensamento complexo de Edgar Morin, tendo-se como núcleo as obras: *A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento* e *Os sete saberes necessários à educação do futuro* por entender que essa teoria situa a importância do ensino na totalidade dos desafios e das incertezas de nossa era.

Desse estudo nasceu o livro *A sala de aula em filmes: lapidando a formação docente* cujas análises prolongadas aula a aula estão circunscritas nessa obra. Os filmes analisados foram todos de fácil acesso (sinopse de cada um deles no anexo I): *Sementes da Violência*; *Ao mestre com carinho*; *Mr. Holland, um adorável professor*; *Mentes perigosas*; *Música do coração*; *Escritores da liberdade*; *Entre os muros da escola*.

O trabalho traduziu a potencialidade formativa de que os filmes, de modo geral, podem produzir nos professores. Assim, esse artigo não é uma análise desses filmes, mas sim, o quanto essa linguagem audiovisual aguça e potencializa a criatividade humana, visto que, mesmo reconhecendo que tudo o que é encenado nas telas não é uma realidade, pois pode ser subjetivado e, por conseguinte, poderá configurar-se em aprendizados. E, por meio dessa visão, despertar sentimentos de amor, ódio, compaixão, desprezo entre tantas outras emoções, cujo processo de *identificação-projeção* significa desencadear formas de conhecimentos.

É uma espécie de paradoxo em que Almeida (2014, p.17), no prefácio do livro citado neste estudo, afirma que os filmes apesar de serem cenas imaginárias podem

corresponder a situações de realidades prementes a todos.

O filme trata de um paradoxo: não é uma realidade, mas ao mesmo tempo faz inúmeras alusões ao que é real, tornando-se, assim, verdadeiro para o espectador que se o visse apenas como uma realidade, não se emocionaria nem se envolveria tanto.

Dessa forma, nesse jogo entre o onírico, a fantasia, a técnica, a arte; entre o consumo da indústria cinematográfica, a ilusão há o imbricamento de partes que se intercomunicam com as realidades humanas. No instante em que o espectador vê um filme, muito provavelmente, será acionado o que Morin denomina de projeção, identificação e transferência, ou seja, os complexos imaginários são ativados. O filme aciona o mecanismo da subjetividade humana em que personagens e espectadores vão se tornando unos e ao mesmo tempo disjuntivos.

É um eu, mas que é outro, exterior. É uma forma de duplicar ou construir uma réplica. Pode ser visível ou invisível, existindo no sonho ou numa representação. (MORIN, 1997, p.44)

Nesse jogo de luz e sombra a mobilização dos complexos imaginários provocam reflexões profundas, porque as cenas trazem à tona questões humanas.

Como o ser humano não se esgota em sua racionalidade, sendo apenas *faber* ou *sapiens*, ele também se relaciona com sua interioridade: medos, angústias, desejos, aspirações, reminiscências, ou seja, o imaginário que abre janelas diferentes das habituais apresentadas pela realidade e materialidade do *faber/sapiens*. (MORIN, 1997, p. 45)

Assim, este artigo é um convite ao mundo das imagens que brilhantemente está presente também no poema de Manoel de Barros, na epígrafe, como se fossem cenas de uma tela imaginária. Nesse texto, o menino, por viver muito tempo na natureza, vê o mundo com os olhos das aves e, por isso, “contraiu visão *Fontana*”, ou seja, a

subjetividade das imagens era percebida da mesma forma que os pássaros as viam.

A palavra *fontana* consta nos dicionários como um arcaísmo de origem latina que significa *o que é relativo à fonte*. Para o autor, uma visão *Fontana* tem uma imensa variabilidade quanto ao ponto de partida e de um foco especial que as aves usam para alçar seus voos ou para a própria sobrevivência. Dessa maneira, em “Canção do ver”, tanto os pássaros quanto os objetos são elementos da natureza sem nomes e que precisam ser nomeados pelo homem. As palavras são virgens e cada uma delas está solta e livre em relação às regras gramaticais e aos significados fixos. O menino tomado pela visão das aves torna-se um poeta que retorna ao estado lúdico, quase infantil, para se capacitar no mundo e nomear tudo o que está inominado, instaurando um novo olhar sobre as coisas.

O caminho percorrido pelo menino/poeta é semelhante ao de uma fonte, cuja nascente de água, metaforicamente, pode originar tudo. O menino/poeta aprende com as aves os movimentos que reinauguram o novo, em que se permite sair da lógica e do sentido fixado; assim, *pedra* pode transformar-se em *flor*, e *canto* em *sol*, com toda a liberdade de uma linguagem lúdica e infantil: “E, se quisesse caber em uma abelha, era só abrir a palavra abelha e entrar dentro dela”.

A princípio, este artigo contextualiza o surgimento do cinema, sob a perspectiva de que os filmes podem suscitar essa *visão fontana*, pois o pensamento humano é extremamente imagético e o espectador extrairia da tela o que o menino/poeta abstraía das aves: a liberdade do pensamento.

Se de um poema escrito, o homem constrói imagens, o que dirá se ele as vir projetadas em uma tela, reconhecendo-se nela, permitindo-se um reinventar. Por isso os filmes entusiasma a visão para um novo despertar. E isso denota que a realização humana é evidenciada por meio da cultura, na qual há as mais variadas manifestações artísticas. Assim, pode-se afirmar que, desde o

início da humanidade, o homem passou a se comunicar com os outros, primeiramente, por meio de gestos e emitindo sons guturais. Mais tarde, os desenhos rupestres nas paredes das cavernas foram fontes comunicativas que permitiam marcar território ou registrar, por meio de imagens, as suas conquistas e ações no mundo.

Segundo alguns historiadores, é no período paleolítico, uma das mais antigas etapas da pré-história, que acontece a evolução do homem, com importantes transformações físicas e culturais, denominada *Homo sapiens*, marco da hominização. A partir desse movimento, o desenvolvimento da mente humana, o acúmulo de experiências e de conhecimentos permitiu a abertura do espírito humano ao mundo (MORIN, 2007, p. 40).

Dessa forma, o homem torna-se um ser curioso, questionador que passa a ter desejos de conhecer, por isso aperfeiçoa os seus instrumentos de trabalho, desenvolve utensílios domésticos e armas, além de outras técnicas, inicialmente, como meios de subsistência. Mais tarde, desenvolve a sua vida socialmente, constituindo-se em uma “trindade humana”, ou seja, a humanidade torna-se “pluralidade e justaposição de trindades”:

- a trindade indivíduo/sociedade-espécie;
- a trindade cérebro/cultura-espírito;
- a trindade razão/afetividade/pulsão; ela própria expressão e emergência da triunicidade do cérebro que contém as heranças dos répteis e dos mamíferos. (MORIN, 2007, p. 51)

Conforme Morin (2007, p. 51), “o extraordinário desenvolvimento da individualidade humana, depositaria do pensamento, da consciência, da reflexão curiosa do mundo físico e do desconhecido metafísico” não reduz o homem ao individualismo, pois este também se insere na sociedade e, por isso, tem atitudes e hábitos sociais, como a vida familiar, a vida em grupos, a participação coletiva.

Desde quando deixou de ser nômade, o homem introduziu cerimônias religiosas,

aperfeiçoou a arte, construiu abrigos e realizou descobertas, a fim de satisfazer não só as suas necessidades físicas e racionais, como também as afetivas e a vontade de viver plenamente a vida.

Para Morin (2007, p. 52), “o ser humano define-se, antes de tudo, como trindade indivíduo/sociedade/espécie”, em que o indivíduo é apenas um termo dessa trindade. Dessa forma, não se separam tais instâncias, uma vez que o ser humano é “ao mesmo tempo, 100% biológico e 100% cultural”.

O termo “cultura”, aqui apresentado, será ancorado na definição de Morin (2007, p. 35-36) como aquele que engloba todas as culturas em torno de um conjunto de hábitos, costumes, práticas, *savoir-faire*, saberes, regras, normas, interdições, estratégias, crenças, ideias, valores, mitos, ritos, que se perpetua de geração em geração, reproduz-se em cada indivíduo, gera e regenera a complexidade social.

Assim, a humanidade sempre transitou entre *o estado prosaico* e *o poético*, em que o primeiro não só, inicialmente, tinha a função utilitária e funcional de atender às necessidades básicas de sobrevivência do homem, mas também, aliado a isso, rendeu-se aos apelos do consumismo. E o segundo, *o estado poético*, tinha a finalidade de suprir a ausência da afetividade e da necessidade cultural recalcada, ao longo do tempo, pela fragmentação das atividades racionais humanas.

Ressalta-se que as manifestações estéticas, sob a ótica de Morin (2007, p. 138), permitem a superação dos limites humanos, ou seja, cumprem o papel de purgar “a ansiedade, a preocupação, a mediocridade, a banalidade”, transfigurando a dura realidade para o “estado de graça”.

Partindo-se desse pressuposto, a necessidade humana de se comunicar uns com os outros fez com que o homem desenvolvesse a linguagem e construísse estratégias que lhe permitissem viver em sociedade. Em razão disso, a evolução

humana decorre basicamente da multiplicidade de linguagens desenvolvidas pelo homem e o fascínio exercido por desenhos e imagens que, ao longo do tempo, enveredou para o movimento. Tudo isso, permitiu a resignificação da realidade e a arte cinematográfica começa a criar corpo e a materializar-se no mundo moderno não só como entretenimento, mas também como prática educativa.

Por isso, a importância dos filmes como fontes de aprendizados tanto para os professores quanto para os alunos, pois os primeiros podem aprender estratégias de como ensinar e, estes últimos, vão construindo uma visão crítica por meio da projeção-identificação, a partir de análises reflexivas das cenas que se sucedem.

### 1. Do jogo de luzes e de sombras à descoberta da lanterna mágica

Os chineses há mais de cinco mil anos antes de Cristo descobriram que com uma fonte de luz projetada na parede, por uma vela em um ambiente escuro, poderiam transformar os objetos e os movimentos das mãos em imagens interpostas por meio de sombras. Então, nasciam os teatros de sombras, conhecidos como espetáculos de “marionetas javanesas” que narravam histórias tradicionais acompanhadas por músicas.

O avanço desse princípio de projeção deveu-se ao fato de as marionetas serem manipuladas por pessoas que se colocavam atrás de um pano branco e, com o auxílio da luz, as sombras projetavam realidades ou ficções para um público que, em frente, assistia às encenações. Nesse caso, ainda não havia projeções de imagens, mas de sombras, pois aquelas surgiriam, mais tarde, com a invenção da lanterna mágica. E por muitos anos, esse jogo imagético foi popularmente considerado como algo transcendental ou sobrenatural.

No século XVIII, a lanterna mágica, inventada pelo jesuíta alemão Athanasius Kircher, era composta por uma caixa, uma

fonte de luz e lentes que enviavam imagens para uma tela. Essa invenção aproximou-se mais ao que hoje é conhecido como cinema.

### 2. A fotografia que aciona a imagem e o duplo

No século XIX, os franceses descobriram a fotografia e, segundo Morin (1997, p. 35), em 1839 originou-se também o termo “fotogenia”, aquilo que reflete a imagem do homem de forma agradável ou não. Trata-se da “faculdade misteriosa” em que “a fotografia ou nos lisonjeia ou nos trai; confere-nos ou nega-nos algo indefinível”. Para Morin (1997, p. 36), apesar de a imagem fotográfica ser estática, não é uma “imagem morta”, pois o homem sempre esboça uma reação ao que vê.

*Na fotografia é, evidentemente, a presença que dá vida. A primeira e estranha qualidade da fotografia é a presença da pessoa ou da coisa que, no entanto, está ausente. É uma presença que, para ser assegurada, não necessita para nada da subjectividade mediadora dum artista. O gênio da fotografia é, antes de mais nada, químico. A mais objectiva, a mais mecânica de todas as fotografias, da «Fontomaton», pode transmitir-nos uma emoção, uma ternura, como se, duma certa maneira, segundo a expressão de Sartre, o original se tivesse encarnado na imagem. [Grifo no original] (MORIN, 1997, p. 37)*

A fotografia pode ser uma imagem que ative reminiscências entre a morte e a vida humana. Conforme Morin, uma foto pode substituir os amuletos, os objetos que simbolizam “a presença da ausência”, além de identificá-la como mecanismo de “recordação”.

*Tudo nos prova que o espírito, a alma e o coração humanos estão profunda, natural e inconscientemente implicados na fotografia. Tudo se passa como se esta imagem material possuísse uma qualidade mental. Tudo passa, igualmente, em certos casos, como se a fotografia revelasse uma qualidade que o original não possui, uma qualidade de duplo. É, pois, a este nível radical, do duplo e da imagem mental, que se deve tentar compreender a fotogenia. [Grifo no original] (MORIN, 1997, p.36-37)*

Cabe ressaltar que, conforme Morin (1997, p. 42), a imagem mental é parte essencial da consciência. Consequentemente,

a imagem não pode ser separada “da presença do mundo no homem nem da presença do homem no mundo”. E, nessa ambivalência, a imagem é ao mesmo tempo dupla, e a ausência dela atua como os primitivos e as crianças que, conforme Morin, não têm total consciência da realidade, confundindo-a com os sonhos.

Esse autor ressalta que as imagens estão no homem assim como os homens estão nas imagens, reciprocamente. Estas não passam de um duplo, de um reflexo e, ao mesmo tempo, de uma ausência. Vale retomar a essência da imagem no poema de Manoel de Barros cujas aves representam a identificação afetiva com a alma humana, a expressão “olhe o passarinho” assemelha-se a isso por congelar o fotografado que introspectivamente aguarda o momento de libertar-se.

Esses breves instantes representam a ausência na presença. Cabe afirmar que a fotografia também foi um dos fenômenos que conduziram o homem à criação do cinema. Para Morin (1997), a fotografia possui todas as qualidades de um cinematógrafo, pois nela associa-se a fotogenia. E é justamente esta que permite o olhar para a fotografia como imagens em movimento, por isso Morin definiu-a de duas maneiras:

Já podemos propor agora uma primeira definição: *a fotogenia é essa complexa e única qualidade de sombra, reflexo e duplo que permite às potências afectivas próprias da imagem mental fixarem-se na imagem dada pela reprodução fotográfica.* Outra definição possível: *a fotonogenia é a resultante: a) da transferência, para a imagem fotográfica, das qualidades próprias da imagem mental; b) da implicação das qualidades de sombra e de reflexo na própria natureza do desdobramento fotográfico.* (MORIN, 1997, p. 53)

Essa definição de fotogenia é a representação imagética de que a mente humana extrai da fotografia e transmuta-a para imagens em movimento. Olhar para uma foto, a princípio, pode ser um ato estático, mas a capacidade de o homem voltar no

tempo e dar vida à imagem congelada foi um passo para a descoberta do cinema.

### 3. Das invenções sobre imagens em movimento ao cinema

Depois da descoberta da fotografia, desenvolvida simultaneamente por Louis-Jacques M. J. Nicéphore Niepce e Joseph Nicéphore Niepce, no período de 1827 a 1833, muitas outras se sucederam para captar e reproduzir a imagem em movimento até chegar ao cinematógrafo.

Antes disso, foram construídos vários instrumentos baseados no fenômeno da persistência retiniana, ou seja, a fração de segundo que uma imagem permanece na retina, a partir de estudos realizados pelo inglês Peter Mark Roget, em 1826.

O fenacístoscópio foi criado, em 1832, pelo físico belga Joseph-Antoine Plateau, que foi o primeiro cientista a medir o tempo da persistência retiniana, a fim de que uma série de imagens fixas provocasse a ilusão de movimento. O tal aparelho era formado por um disco em que uma única figura era desenhada em várias posições e, ao ser girado, a velocidade criava a ilusão de que o desenho se movimentava.

O francês Emile Reynaud, em 1877, projeta na tela imagens desenhadas sobre fitas transparentes por meio de um praxinoscópio. Inicialmente, era uma máquina primitiva, composta por uma caixa de biscoitos e um espelho, mas depois foi aperfeiçoado por um intrincado sistema de vários espelhos que permitiam efeitos de relevo, cujas figuras desenhadas se multiplicavam e projetavam, por meio de uma lanterna, alguns truques ilusórios de movimentos.

Pesquisas posteriores ao advento da fotografia levaram Etienne-Jules Marey a desenvolver, em 1887, a cronofotografia – que se resume em uma fixação fotográfica de várias fases do andar de um homem ou do voo de aves, como se estivessem em movimento, o que se aproximou muito de uma base do cinema.

Em 1890, o norte-americano Thomas Alva Edison inventa o filme perfurado, por

meio do qual projetava uma série de pequenos filmes em seu estúdio, chamado Black Maria, o primeiro da história do cinema. Tais filmes eram projetados apenas no interior de uma máquina denominada cinetoscópio, pois não havia ainda uma tela, e só podiam ser vistos pelos espectadores de forma individual.

Os irmãos Auguste e Louis Lumière, em 1895, aperfeiçoaram o cinematógrafo, que se tornou uma espécie de ancestral da filmadora. O diferencial desse recurso é que Louis Lumière utilizou-o para além de aplicações científicas, ao transformar a câmara em imagens de prazer e de contemplação, mas ainda muito associadas a um realismo quase absoluto.

Já Georges Méliès produziu mais de 500 filmes de curta metragem de 1896 a 1913, segundo Morin (1997, p. 69). Ele foi um dos principais idealizadores das primeiras técnicas ilusionistas que conduziram o cinema também ao irrealismo.

Como se opera o nascimento do cinema? Há um nome que permite cristalizar toda a mutação: o de Méliès, enorme e ingênuo Homero. Que mutação é esta? Será a passagem da fotografia animada, captada ao vivo, às cenas espectaculares? [...]

É verdade que, ao inventar a *mise en scène* de cinema, Méliès embrenhou o filme mais profundamente numa via «teatral espetacular». [grifo do autor] (MORIN, 1997, p. 69)

Devido à abrangência dos estudos sobre o cinema, verificou-se que é extremamente difícil identificar quem foi o seu precursor, uma vez que as imagens estão na humanidade desde o tempo das cavernas. Observou-se que a magia do cinema nasce da necessidade de o homem projetar em sua vida os sonhos, os desejos, os medos, entre outros sentimentos. No entanto, para Morin (1997, p. 105), a magia é apenas um “*modelo-padrão*”, que não se vincula somente ao cinema.

O universo do cinema deriva genética e estruturalmente da magia, sem que seja magia; deriva da afectividade, sem ser subjectividade... Música... Sonho... Ficção... Universo fluido... Reciprocidade micromacrocósmica... tudo isso são termos que, ainda que lhe assentem bem, nenhum deles verdadeiramente o define.

Pressupõe-se que o “mundo empírico”, segundo Morin (2007, p. 132),

“comporta estabilidade e regularidade”, e que o “mundo imaginário prolifera, transgride limites de espaço e tempo”, uma vez que o imaginário abre brechas para “a inventividade e criatividade do espírito humano [...]”.

Dessa forma, os filmes são evasões que permitem ao espectador mergulhar em suas “cavernas internas” e identificar, nas tramas, situações idênticas às suas. No entanto, é a estética que o impede de confundir o imaginário com a realidade e, de acordo com Morin (2003, p. 99), *as projeções-identificações* dão vida e existência às ações que ocorrem na tela, que se transformam uma espécie de “janela aberta para o mundo vivo”.

#### 4. O estado estético e os filmes

O termo *estética* possui diversas acepções no Dicionário Houaiss Eletrônico, apresentando rubricas de cunho filosófico. No entanto, apresentar-se-ão, neste artigo, duas principais. A primeira delas afirma que “estética” é a parte da filosofia voltada à reflexão da beleza sensível sob a ótica do fenômeno artístico. Indica ainda que a estética, segundo o criador do termo – o filósofo alemão Alexander Gottlieb Baumgarten (1714-1762) –, é a ciência das faculdades sensitivas humanas, investigadas em sua função cognitiva particular, cuja perfeição consiste na captação da beleza e das formas artísticas.

Basicamente, no dicionário, a estética é associada ao sublime e à beleza, que no *kantismo* é definida como um estudo dos juízos, por meio dos quais os seres humanos afirmam que determinado objeto artístico ou natural desperta universalmente tais sentimentos. Já no *hegelianismo*, tanto a beleza artística associada a imagens sensoriais quanto às representações sensíveis configuram-se na verdade do espírito, do princípio divino, ou da ideia.

Durante um longo período, a estética caracterizou-se pela definição do belo e do sublime. Segundo Raposo (2004, p.153), Jan Mukařovsky, em 1990, propôs “o tratamento do ‘estético’ fora da arte sob uma nova perspectiva: ‘por uma óptica funcional’”. Para ele, há uma estreita relação entre o “estético”



fora da arte e na arte, pois é praticamente impossível distinguir um do outro, e o conceito de belo deveria ser afastado do domínio de ser uma ciência que estuda a beleza somente no campo da estética.

Raposo ainda afirma que, segundo Mukařovsky (2004, p. 154), ao contrário do que acontecia quando a estética se baseava no conceito de beleza e esta era entendida como algo que existia acima das coisas, o “estético” deve ser entendido como “algo que está contido na atitude que o homem adota perante as coisas que observa ou cria”. Uma atitude estética permite-lhe aproveitar aspectos da realidade até aí omitidos, funcionando a coisa como um conjunto de características de variedade inesgotável.

O conceito de estado estético, concebido por Morin (2007, p. 132), compreende a estética para além das obras de arte, sem negá-las, mas também “a partir do sentido original do termo, *aisthêtikos*, de *aisthanesthai*, ‘sentir’”. O estado estético produz satisfação e reações afetivas provocadas por diferentes situações agradáveis ou não, que se estende para além das artes em geral.

Ele pode estar em outras instâncias da vida, desde o aroma dos perfumes e da natureza aos objetos de prazer, ou na forma utilitária como, por exemplo, os automóveis e as mobílias que decoram uma casa. (MORIN, 2007, p.132)

Para Morin, o estado estético, que alimenta o psiquismo humano, não separou as imagens do homem, desde os tempos primitivos até a sociedade contemporânea. E a dimensão estética nutre-se de cultura e de emoções, o que possibilita ao espectador não perder a noção entre o imaginário e a realidade.

Nossa estética contemporânea alimenta-se, entre outros, de imaginário, lendas, epopeias, romances, filmes. Embora a gente ame, ria sofra, ao mesmo tempo em que nossos heróis imaginários, nossa consciência de que continuamos leitores e espectadores permite a emoção mesma que nos proporciona. (MORIN, 2007, P. 134)

Isso significa que a estética preserva tanto o mitológico, o mágico, quanto o religioso independentemente da crença. O estético e a mitologia entrelaçam-se garantindo a prevalência da emoção na magia das coisas. Trata-se do “charme da imagem” que, para Morin (2007, p. 134), é a emoção estética configurada por meio de uma imagem mental, de uma pintura, ou filmada.

Assim, os filmes abarcam esteticamente os conflitos humanos, o que dá ao homem a possibilidade de imergir em seu íntimo e refletir sobre as suas ações no mundo, a partir daquelas projetadas na tela do cinema. Para melhor esclarecer, Morin (2007, p. 135) assegura que:

Os filmes e as séries de televisão nos falam, sem parar, dos problemas da vida que são os amores, ambições, ciúmes, traições, doenças, encontros, acasos. São as “evasões” que nos fazem mergulhar em nossas almas e em nossas existências. Os romances ou filmes noirs, como as tragédias antigas ou elisabetanas, fazem-nos descer aos nossos subterrâneos, nossas “cavernas interiores”, onde reinam a violência e a barbárie, ou, então, dão um impulso imaginário a nossos desejos de aventura. Atroz em nossas vidas e transfigurado num filme e nos dá a volúpia ou o deslumbramento no horror. O impossível e realizado, mas no imaginário, ou seja, sem perigo.

Por isso, quando o espectador entra em uma sala de cinema, estabelece uma espécie de pacto de realidade com os filmes, pois, no instante em que as imagens são projetadas (mesmo quando irreais), as emoções e as sensações podem suscitar um “efeito” de realidade objetiva.

## 5. Conclusões finais

Este estudo permitirá a compreensão dos processos de projeção, identificação e transferência que determina a vida, fonte de necessidades humanas como: desejos, medos, aspirações, entre outras. Ao ver filmes, o espectador (neste caso, o professor) insere-se

em um universo imaginário que lhe pode parecer real, mas é a estética que permite a percepção de que se trata de uma obra de ficção.

Os filmes representam fontes inesgotáveis de aprendizados que exigem do(a) professor(a) a busca por dinâmicas de um aprender contínuo. E, por entender que nessa trajetória não se pode caminhar sozinho, este artigo pretendeu compartilhar a relevância que os filmes podem ter na prática diária desses profissionais. Obviamente que as ferramentas para um ensino de qualidade são muitas, mas é inegável que a observação de filmes pode contribuir para que se rompa com as certezas veladas, ainda, reinantes nos espaços escolares.

Os modelos atuais de educação ainda privilegiam a fragmentação do ensino, que não religa o todo às partes, nem as partes ao todo. Isso significa a impossibilidade do reconhecimento de que o ser humano ser é multifacetado e abriga nele as incertezas, tanto no contexto escolar quanto no cotidiano exterior a esse espaço.

É reconhecido neste estudo, que os obstáculos vivenciados pelos professores nas escolas brasileiras podem ser minimizados quando se constata que os filmes podem ser saídas para os problemas suscitados pela incerteza, instabilidade e conflitos intramuros da escola. Os filmes podem ser fontes inesgotáveis de conhecimento, pois dialogam com realidades análogas às dos educadores de nossas escolas. E esse compartilhar de experiências enriquece não só epistemologicamente as disciplinas, bem como propicia ao educador momentos de reflexão sobre a sua própria prática educativa.

Cabe ressaltar que ver filmes, principalmente aqueles que tratam de questões escolares, poderá despertar nos educadores o interesse por outras possibilidades que valorizem a própria ação educativa, na medida em permitem a projeção

e a identificação com personagens que tiveram resultados positivos em seu ensino educativo, mesmo vivendo as intempéries peculiares às suas salas de aulas.

Nesse processo de estudar filmes, o referencial teórico do pensamento complexo de Edgar Morin serviu como base para compreender a necessidade de reformar o pensamento dos educadores, de maneira que possa haver uma reforma do ensino. O ensino educativo deve incentivar o autodidatismo, despertar, provocar e favorecer a autonomia do espírito no ser humano.

Essa visão *Fontana* permite que os profissionais da vida real revejam os modelos tradicionais de ensino e busquem a existência de um pensamento complexo que permite religar os saberes. Dessa forma, os educadores de nossas escolas podem repensar suas práticas e, ao se identificarem com as ações imagéticas, poderão apreender novas abordagens na prática educativa, o que lhes possibilitaria construir um ensino educativo, uma vez que os textos fílmicos podem propiciar constatações de que é possível romper com estruturas tradicionais ainda presentes no espaço escolar.

Ressalta-se que tudo isso só é possível quando o educador estiver incentivado a procurar um constante aprender. Além de as escolas também deixarem de lado a rigidez institucional em que se aplicam modelos mecânicos, estanques e fragmentados de um ensino ultrapassado, assemelhados a uma linha de produção de uma grande empresa.

É necessário que os educadores procurem constantemente aprofundar seus conhecimentos nas várias áreas do saber, para que possam não só inovar sua prática educativa, mas também despertar, por meio de seu entusiasmo pelo ato de conhecer, o interesse no aluno a desejar estudar, descobrir, adquirir uma cultura geral para compreender-se enquanto indivíduo na sociedade em que vive.

## ANEXO I

*Sementes da violência*. Gênero: drama. Direção: Richard Brooks. Ano de Produção: 1957. Estados Unidos. 101 min.

*Ao mestre, com carinho*. Gênero: drama. Direção: James Clavell. Ano de Produção: 1967. Reino Unido. 105 min.

*Mr. Holland, um adorável professor*. Gênero: drama. Direção: Stephen Hereck. Ano de Produção: 1995. Estados Unidos. 140 min.

*Mentes Perigosas*. Gênero: drama. Direção: John N. Smith. Ano de Produção: 1995. Estados Unidos. 99 min.

*Música do Coração*. Gênero: drama. Direção: Wes Craven. Ano de Produção: 1999. Estados Unidos. 126 min.

*Escritores da liberdade*. Gênero: drama. Direção: Richard Lagravenese. Ano de Produção: 2007. Estados Unidos. 123 min.

*Entre os muros da escola*. Gênero: drama. Direção: Lurent Cantet. Ano de Produção: 2008. Estados Unidos. 128 min.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Cleide; PETRAGLIA, Izabel (orgs.). *Estudos de complexidade*. São Paulo: Xama, 2006.
- ALMEIDA, Danillo Di Manno de; FASANO, Edson; ALVES, Maria Leila. É preciso transver o mundo: o discurso formal como imobilizador da transformacao do real. *Internacional Studies on Law and Education*, v. 10, p. 73-82, 2012.
- ALMEIDA, Maria da Conceicao de; CARVALHO, Edgard de Assis (orgs.). *Educação e Complexidade: Os Sete Saberes e outros ensaios*. 5. ed. Sao Paulo: Cortez, 2009.
- AUMONT, Jacques; et al. *A Estética do Filme*. 7. ed. São Paulo: Papirus, 2009.
- AQUINO, Júlio Groppa. Indisciplina na escola atual. Sciello. *Revista da Faculdade de Educação*. ISSN 0102-2555. v. 24, n. 2. São Paulo, jul./dez 1998. Disponível em: <<http://www.scielo.br/scielo.php>>. Acesso em: 23 mai. 2012.
- CERCHI, Jose Fusari. A linguagem do cinema no currículo do ensino médio: um recurso para o professor. In: *Luz, Câmera... Educação!* – Secretaria da Educação. Caderno do cinema do professor. v. 2. FDE: São Paulo, 2009. Disponível em: <<http://culturaeducacao.fde.sp.gov.br/>>. Acesso em: 09 fev. 2011.
- CHARNEY, Leo; SCHWARTZ, Vanessa (orgs.). *O cinema e a invenção da vida moderna*. Trad. Regina Thompson. 2. ed. São Paulo: Cosac & Naify, 2004.
- DIAS, Elaine T. Dal Mas. *Subjetividade, docência e adolescência: Impacto no Ato Educativo*. CEMOrOC-Feusp / IJI-Universidade do Porto, Notandum Libro 11, 2008.
- DUARTE, Rosalia. *Cinema & Educação*. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.
- ESTEVE, Jose M. Mudanças sociais e função do docente. In: NOVOA, Antônio (org.). *Profissão Professor*. 2. ed. Portugal: Porto, 1999. Cap. IV, p. 93-112.
- MORIN, Edgar. *Cultura de massas no século XX: o espírito do tempo*. Rio de Janeiro: Forense. Trad. Maura Ribeiro Sardinha, 1962.
- \_\_\_\_\_. *O Cinema ou o Homem Imaginário*. Trad. Antônio-Pedro Vasconcelos. Lisboa: Relógio D'Água, 1997.
- \_\_\_\_\_. *Meus demônios*. Trad. Leneide Duarte e Clarisse Meireles. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.
- \_\_\_\_\_. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

\_\_\_\_\_. *A religião dos saberes: o desafio do século XXI*. 2. ed. Trad. Relier les Connaissances. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

\_\_\_\_\_. *O método 5: a humanidade da humanidade – a identidade humana*. 4. ed. Trad. Juremir Machado da Silva. Porto Alegre: Sulina, 2007.

\_\_\_\_\_. *O método 3: o conhecimento do conhecimento*. Trad. Juremir Machado da Silva. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2008.

\_\_\_\_\_. *A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 17. ed. Trad. Eloa Jacobina. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

\_\_\_\_\_. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 2. ed. Trad. Catarina Eleonora da Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez, 2011 a.

\_\_\_\_\_. *Introdução ao pensamento complexo*. Trad. Eliane Lisboa. Porto Alegre: Sulina, 2011b.

MORETTIN, Eduardo. Uma história do cinema: movimentos, gêneros e diretores. In: *Luz, Câmera... Educação!* – Secretaria da Educação. Caderno do cinema do professor. v. 2. FDE: São Paulo, 2009. Disponível em: <<http://culturaeducacao.fde.sp.gov.br/>>. Acesso em: 9 fev. 2011.

NOVOA, Antônio (org.). *Profissão Professor*. 2. ed. Trad. Irene Lima Mendes, Regina Correia, Luísa Santos Gil. Portugal: Porto, 1999.

OLIVEIRA, Claudia Neli Borragini Abuchaim de. *Cinema na escola: uma proposição de leitura fílmica*. 2004. Dissertação (Mestrado) – Universidade Nove de Julho, São Paulo.

PENA-VEGA, Alfredo; ALMEIDA, Cleide R. S.; PETRAGLIA, Izabel (orgs.). *Edgar Morin: Ética, Cultura e Educação*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2003.

PETRAGLIA, Izabel C. *Edgar Morin: a Educação e a complexidade do ser e do saber*. Rio de Janeiro: Petrópolis, 1995.

\_\_\_\_\_. *Olhar sobre o olhar que olha: complexidade, holística e educação*. Petrópolis: Vozes, 2001.

\_\_\_\_\_. PETRAGLIA, Izabel; VEGA, Alfredo Pena (orgs.). *Edgar Morin: ética, cultura e educação*. 4. ed. São Paulo: Cortez, v. 1, 2011. RAPOSO, Maria Eugenia Simões. *A Construção da Pessoa: Educação Artística e Competências Transversais*. 2004. Dissertação apresentada na Universidade Nova de Lisboa, Faculdade de Ciências e Tecnologia.

REIS, Regina Mary Cesar. A constituição do sujeito: abordagens diferentes. *Revista Ciências Humanas da Universidade de Taubaté*, v. 11, n. 2, p. 103-112, jul./dez. 2005.

ROSING, M. K.; FALCI, Nurimar Maria (org.). *Edgar Morin: Religando fronteiras*. Passo Fundo: UPF, 2004.

SANCHES, Marcia de M. *A sala de aula em filmes: Lapidando a formação docente*. Jundiaí: Paco, 2014.

SETTON, Maria da Graça Jacintho. *A cultura da mídia na escola: ensaios sobre cinema e educação*. São Paulo: Annablume, 2004.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Educação, sujeito e história*. São Paulo: Olho d' água, 2003.

#### **Sites pesquisados:**

DUTRA, Eliane Aparecida. Cinema: ferramenta de conhecimento cultural ou massificação e alienação, artigo apresentado, em 2009, no GT – Audiovisual, Divisão de Temáticas, no X Congresso de Ciências da Comunicação na Região Sul. Disponível em: <<http://www.intercom.org.br>>. Acesso em: 14 nov. 2011.

FREEDOM WRITER'S FOUNDATION (Fundação Escritores da Liberdade). Disponível em: <<http://www.freedomwritersfoundation.org>>. Acesso: 20 jan. 2012.

MOTN – *Museu da Tolerância de New York*. Disponível em <<http://www.museumoftolerancenewyork.com>>. Acesso em: 21 fev. 2012.

MR. HOLLAND'S OPUS FOUNDATION. Disponível em: <<http://www.mhopus.org/>>. Acesso em: 20 fev. 2012.

OPUS 118 HARLEM SCHOLL OF MUSIC (Opus 118 Escola de Musica do Harlem) Disponível em: <<http://www.opus118.org/>>. Acesso em: 20 fev. 2012.

SECRETARIA DE EDUCACAO DO ESTADO DE SÃO PAULO. CADERNO CINEMA DO PROFESSOR 2 – Fundação para o Desenvolvimento da Educação. Disponível em: <<http://culturaeducacao.fde.sp.gov.br>>. Acesso em: 13 de out. 2011.

\_\_\_\_\_. FDE (Fundação para o Desenvolvimento da Escola) para divulgar o *Programa Cultura é Currículo*. Disponível em: <<<http://culturaeducacao.fde.sp.gov.br>>>. Acesso em: 13 out. 2011.

# A HISTÓRIA ORAL E O SERVIÇO SOCIAL

## caminhos metodológicos de aproximação com as trajetórias de vida das mulheres

*Mirela Ferraz*

*Doutora em Serviço Social pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo – PUC SP, Assistente Social da Prefeitura Municipal de São Paulo, Pesquisadora sobre Gênero, Assistência Social e Trabalho.  
mirela.ferraz@yahoo.com.br*

**Resumo:** Pesquisar sobre trajetórias de vida é um caminho para fortalecer as mulheres e o território enquanto espaço político de luta. O objetivo deste trabalho pauta-se no referencial teórico-crítico e no uso da metodologia da História Oral pelas pesquisas em Serviço Social, como meio de dar visibilidade às experiências e aos significados construídos pelas sujeitas políticas. Defendemos que o reconhecimento dessa perspectiva na produção de conhecimento em Serviço Social é uma das estratégias para demarcar o posicionamento ético-político da profissão perante as estratégias de enfrentamento do capital e suas crises.

**Palavras-chave:** *História Oral, Serviço Social, Trajetórias de vida.*

**Abstract:** To investigate about the trajectories of life is a way to strengthen these women and the territory as a political struggle space. This article aims to explain about the critical theoretical framework and the use of the methodology of oral history by the researches in the Social Work's area as a way to give visibility to the experience of politics subject and meanings constructed by them. We defended that this perspective to do research is a strategy to make stronger our political ethical position to fight against the capital and its crises.

**Keywords:** *Oral History, Social Work, Trajectories of Life.*

### 1. Introdução

Este artigo é resultado da tese de Doutorado em Serviço Social, defendido em 2014, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como também, do cotidiano profissional como Assistente Social, na esfera da Proteção Social Básica da Política de Assistência Social na Prefeitura Municipal de São Paulo.

O nosso objetivo é problematizar sobre a importância do uso da Metodologia da História Oral nas pesquisas em Serviço Social como caminho ético político que estabelece o compromisso de articular trajetórias de vida de mulheres com a política, o privado com o público, e, o particular com o universal. Entendemos que isso é um ato consciente de construção crítica de um conhecimento.

Em Marx, a crítica do conhecimento acumulado consiste em trazer ao exame racional, tornando-os conscientes, os seus fundamentos, os seus condicionamentos e os seus limites – ao mesmo tempo em que se faz a verificação dos conteúdos desse conhecimento a partir dos processos históricos reais (NETTO, 2011, p. 18).

Esse caminho é determinado pelo método de pesquisa escolhido pelo pesquisador no ato de desvendar o real. Desvendar é dimensionar os problemas com os quais trabalhamos em nossa pesquisa, de forma a evidenciar os retratos da realidade, considerando as concepções dos sujeitos envolvidos na conjuntura da qual nos aproximamos. De acordo com Martinelli (1999, p. 21), a pesquisa social realiza-se por meio de metodologia que viabilize a busca por significados, interpretações, muito mais do que descrições e coleta de dados

quantitativos, mas que torne os sujeitos e suas histórias visíveis.

Segundo a autora (Idem), se a pesquisa social tem o compromisso de estabelecer uma dimensão coletiva, precisamos além de dialogar com as diversas áreas do saber, pesquisar com qualidade. Para isso, devemos priorizar os fatos mais próximos dos sujeitos, como constroem seus modos de vida, no cotidiano.

Ao reconhecer a singularidade do sujeito, a pesquisa torna-se única e revela histórias e significados escondidos na história. São evidenciadas as experiências sociais dos sujeitos, como eles constroem e vivem suas vidas no cotidiano. Esse movimento não está descolado de uma conjuntura mais ampla, pelo contrário, a experiência social em evidência representa a cultura, economia, política e o social de determinado local e período de tempo (Ibidem, p. 23).

Dessa forma, dialogar com o sujeito permite que os aspectos de sua realidade sejam evidenciados por meio de seus significados, e cabe ao pesquisador interpretar o real objeto de estudo. “[...] pela teoria, o sujeito reproduz em seu pensamento a estrutura e a dinâmica do objeto que pesquisa. E esta reprodução será mais correta e verdadeira quanto mais fiel o sujeito for ao objeto” (NETTO, 2011, p. 21).

Sob esse escopo, buscaremos refletir neste trabalho sobre os caminhos metodológicos de aproximação com as trajetórias de vida das mulheres para que suas experiências e significados construídos tornem visíveis as histórias dessas sujeitas.

## 2. Desenvolvimento

Tendo em vista que pesquisar é uma opção plena de intencionalidades, a escolha pelo método é uma questão ideopolítica que, ao se vincular com um projeto de sociedade que almeja construir, precisa estar condicionada a uma análise e uma crítica da

concepção teórico-metodológica que se quer seguir.

É necessário recorrer à história e às condições de vida da formação social do território onde estão os sujeitos do objeto de estudo. Tal exercício corresponde a articular as singularidades apresentadas cotidianamente pelos sujeitos da pesquisa com o modo de produção e reprodução social nos moldes capitalistas.

A aproximação com o objeto de estudo, na realidade, só torna-se conhecimento acumulado na medida em que o pesquisador realiza um exame racional dos condicionamentos e seus limites apresentados nos processos históricos apreendidos durante o ato de pesquisar, de investigação (NETTO, 2009, p. 672).

o conhecimento teórico é o conhecimento do objeto tal como ele é em si mesmo, na sua existência real e efetiva, independentemente dos desejos, das aspirações e das representações do pesquisador. A teoria é, para Marx, a reprodução ideal do movimento real do objeto pelo sujeito que pesquisa: pela teoria, o sujeito reproduz em seu pensamento a estrutura e a dinâmica do objeto que pesquisa. E esta reprodução (que constitui propriamente o conhecimento teórico) será tanto mais correta e verdadeira quanto mais fiel o sujeito for ao objeto (Idem, p. 673).

Sob essa perspectiva, entendemos que o método de pesquisa de estudo sobre as trajetórias de vida das mulheres só poderia partir da aparência e alcançar a essência do objeto de estudo. Esse exercício permite capturar a estrutura e a dinâmica através de sínteses sucessivas do real, e alcançarmos finalmente os aspectos social e histórico da realidade.

Para tanto, cabe ao pesquisador o papel de organizar ao máximo todo o conhecimento, de forma crítica, sistemática, com criatividade e originalidade, com o intuito de conhecer as trajetórias de vida das mulheres, sob a perspectiva de mediar o singular modo de vida dessas mulheres, em seus cotidianos, com uma experiência social constituída de uma conjuntura política, econômica, social e cultural. Somente assim

articularemos os dados coletados com os significados construídos pelos sujeitos da pesquisa com o conhecimento crítico, e o movimento do real tornar-se-á visível para o pesquisador e, portanto, possível de ser descrito.

A pesquisa social viabiliza a aproximação de qualquer conhecimento, como também sua construção. Conforme vai acontecendo, os critérios que norteiam os caminhos metodológicos são elaborados e a orientação a ser seguida fica mais evidente.

Dialeticamente, o que está dado na realidade e o que queremos refletir vão dialogando, e dando sentido ao trabalho intelectual. Na medida em que isso ocorre, evidencia-se o objeto de estudo sob uma “consciência histórica” (MINAYO, 1993, p. 13).

Devemos interpretar a história como uma totalidade e não somente como fatos empíricos fragmentados que precisariam ser conectados, entendendo a dinâmica social do objeto de estudo mediando as condições conjunturais de determinada época e de determinado local, como já supra indicamos. Reconhecemos, portanto, que as experiências sociais vividas nas trajetórias de vida das mulheres não serão confinadas aos métodos reguladores de descrição, mas optamos por uma metodologia que vai ao encontro do pressuposto defendido.

Com isso, tornar a trajetória de vida das mulheres a origem de determinado conhecimento, e publicizar a visão dessas sujeitas como suporte da explicação que devemos construir nas pesquisas em Serviço Social, por exemplo.

“Na verdade a metodologia é muito mais que técnicas. Ela inclui as concepções teóricas da abordagem, articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com os pensamentos sobre a realidade” (Idem, p. 15). Isto é, antes de ser delimitado e definido como nosso objeto de estudo, já estava presente enquanto um problema na vida social, na vida prática.

Devemos nos comprometer com a tarefa profissional e como pesquisadoras de criar espaços e condições que permitissem que as mulheres pudessem ser ouvidas e representadas por meio da escuta qualificada.

Com o interesse de criar espaços nos quais as mulheres pudessem se articular e serem ouvidas, devemos revisitar o nosso papel de pesquisadores/as para estabelecer a cumplicidade com esse processo. Ou seja, ao refletirmos sobre a relação entre pesquisador e o sujeito de pesquisa, foi necessário compreender:

...o papel da igualdade e da diferença no campo da pesquisa. Os dois conceitos se relacionam. Somente a igualdade nos prepara para aceitar a diferença em outros termos que hierarquia e subordinação; de outro lado, sem diferença não há igualdade – apenas semelhança, que é um ideal muito menos proveitoso. Somente a igualdade faz a entrevista aceitável, mas somente a diferença a faz relevante. O campo de trabalho é significativo como o encontro de dois sujeitos que se reconhecem entre si como sujeitos, e consequentemente isolados, e tentam construir sua igualdade sobre suas diferenças de maneira a trabalharem juntos (PORTELLI, 1997a, p. 23).

Fundamental para o ato de pesquisar é adotar o que Portelli (1997a) se reportou acima, ao afirmar que precisamos construir o campo de trabalho para que os sujeitos envolvidos no ato de pesquisar reconheçam suas diferenças e semelhanças e assim possam trabalhar em conjunto.

O ato de pesquisar pressupõe muitas indagações que nos instigam a movimentar-nos para melhor compreender os fatos. Isso exige do pesquisador “saber ver” as tramas do real, partindo da certeza de que é o simples que contém o complexo.

Como conseguir identificar, no cotidiano, suas mediaticidades? Como são expressas, vividas e entendidas, pelas sujeitas das pesquisas? Como ser sensível criticamente se corremos o risco de perder a proximidade da troca de olhares entre pesquisador e sujeito de pesquisa?

O olhar político (SARLO, 2005) para as cenas do cotidiano das mulheres tem como

aspecto norteador as narrativas dessas próprias sujeitas, pois elas revelam as diferenças, semelhanças, indicam rupturas e possibilidades do novo. E são desses ricos significados que queremos nos aproximar.

Sobre o uso da metodologia da História Oral, a socióloga Queiroz (1991, p. 77) afirma que “por ser esta uma técnica que desvenda questões inesperadas [...] permite conhecer por assim dizer do interior toda uma realidade social, a partir da experiência vivida de indivíduos cuja maneira de ver e de sentir pode estar muito longe da do pesquisador”.

Pela metodologia da História Oral, compreendemos que o pesquisador assume uma relação intrínseca com o tema estudado e passa a carregar o dever de se relacionar com os sujeitos da pesquisa. Dessa relação, o pesquisador, ao captar as experiências de tais sujeitos, também recolhe narrativas de histórias reais e imaginárias (QUEIROZ, 1991, p. 5).

Como pesquisadoras, defendemos a conexão entre a teoria e a história, e pela combinação dessas com as narrativas das sujeitas de pesquisa. Entendemos que somente com o uso da História Oral poderemos publicizar a “consciência da historicidade da experiência pessoal” (PORTELLI, 2001, p. 14) dessas mulheres. Afinal, “a história oral é mais intrinsecamente ela mesma quando concerne as pessoas que ainda não foram reconhecidas como protagonistas da esfera pública” (Idem).

A história que se constrói no chão social é tão rica de meandros e significados que precisamos compreender um número cada vez maior de fatos para explicar em profundidade processos que envolvem subjetividades em confronto dentro do movimento geral da história. (WHITAKER, 2000, p. 147)

Ainda,

...fontes orais contam-nos não apenas o que o povo faz, mas o que queria fazer, o que acreditava estar fazendo e o que agora pensa que fez. [...] Subjetivamente, faz tanto parte da história quanto os ‘fatos’ mais visíveis. (PORTELLI, 1997b, p. 31)

Colocando essa perspectiva como norte da metodologia da História Oral, passamos a ver o indivíduo da pesquisa de forma coletiva, e a buscar sua subjetividade dentro da coletividade da qual faz parte para tornar viável a percepção de facetas que ainda não foram analisadas.

As histórias de vida narradas pelos sujeitos, carregam em si rupturas reveladoras de muitas das contradições e mediações teorizadas pelo materialismo histórico. Nesse sentido, acredito que se pode propor, a partir delas, o encontro entre a história nova e a totalidade dialética, evitando dessa forma a apresentação de uma ‘história em migalhas’. (WHITAKER, 2000, p. 148).

Ou seja, as narrativas das mulheres são representações dessa história, e não afirmações ou explicações definitivas, portanto, pressupõem a busca pela teoria, por recortes históricos que se devem ser estudados.

Como pesquisadores/as, é preciso ser sensível a “cada pausa, cada tema reiterado, cada palavra com alta frequência num determinado momento, cada interrupção ou truncamento” (WHITAKER, 2000, p. 151-152) feitos pelo sujeito. Mas essa sensibilidade só será adequada ao tema investigado quando iluminada por uma teoria.

Afirmamos a importância da teoria e das narrativas, no ato de pesquisar, visto que as narrativas são “imaginação, simbolismo e desejo de emergir” (PORTELLI, 1997b, p. 32), mas não precisa ser checada a credibilidade dessas falas, isto é, são registros confiáveis e com uma multiplicidade de significados e pontos de vistas, que tornam o uso da metodologia da História Oral como o caminho de encontro com as mulheres enquanto sujeitas das pesquisas em Serviço Social.

Defendemos a ideia que construir as trajetórias de vidas de mulheres como objeto de estudo das pesquisas em Serviço Social é também um dos caminhos de acesso ao conteúdo original dos estudos de mestrado e doutorado. Reconhecer essas trajetórias “poderia representar uma chave importante para processos de gestão pública onde os cidadãos encontram-se na centralidade do



interesse e prevaleça a conexão indivisível [...]” (RAMOS; KOGA, 2011b, p. 335) entre a estrutura capitalista e a condição de gênero, em específico, a da mulher.

A compreensão de que, nas trajetórias de vida das mulheres, encontraríamos suas experiências, nos motivou a nos aproximarmos do cotidiano vivido por elas no território da Casa Verde, onde também atuamos como assistente social. Pesquisas qualitativas, que tem como referência as trajetórias de vida, revelam as narrativas de sujeitos e sujeitas a partir de determinada experiência, e, aqui, a que elencamos, é aquela mediada pela Assistência Social, no nível de atenção da proteção social básica, no trabalho do Centro de Referência de Assistência Social - Cras.

Um modo de olhar a realidade é compreender que as trajetórias de vida das mulheres fazem parte da dinâmica estrutural, ou seja, precisamos colocá-la no movimento histórico da totalidade e buscar as experiências e esse foi o caminho metodológico escolhido durante os estudos de doutoramento.

Observamos, pela nossa experiência como assistente social atuante no Cras, que a política de Assistência Social ainda encontra-se descolada de seu respectivo chão, correndo o risco de homogeneizar as situações atendidas e ainda julgar os sujeitos e as sujeitas atendidos como vítimas ou culpados e culpadas.

Isso nos trouxe o desafio de mediar as trajetórias de vida das mulheres com as dinâmicas estruturais, o particular com o universal, aspectos intrínsecos entre si. As trajetórias de vida passaram a ser entendidas como “instrumental analítico capaz de capturar e representar esses lugares que se pretendem identitários, relacionais e históricos” (Idem, p. 338).

Estudar as trajetórias de vida das mulheres implicou estabelecer conexões com suas próprias experiências mediadas com a Assistência Social, seus modos de vida dentro

do movimento de uma sociedade real. Foi importante elucidar os vínculos entre o território da Casa Verde, as trajetórias de vida das mulheres e a divisão sexual do trabalho, pois, por meio dessa mediação, foi possível destacar as desigualdades sociais nas condições objetivas e subjetivas de vida dessas sujeitas no cenário atual de determinada localidade urbana.

Na nossa perspectiva, a nossa pesquisa representou o emaranhado de trajetórias de vida, individuais e coletivas, que constituem a Política de Assistência Social. Buscamos capturar as dimensões do modo de vida das mulheres, bem como sua condição humana (enquanto experiência de um gênero) e de cidadã, nos seus exercícios cotidianos de vida. Essa aproximação é a própria noção fundadora da construção dos territórios, enquanto espaços vividos (Ibidem, p. 334).

A aproximação do sujeito social não é feita por meio de rupturas com a totalidade conjuntural histórica, mas, como afirma Thompson, ao falar sobre a experiência de homens e mulheres (1981, p. 183): “não se trata apenas de um ponto de junção entre ‘estrutura’ e ‘processo’, mas um ponto de disjunção entre tradições alternativas e incompatíveis”.

Ou seja, falar sobre as experiências contidas nas trajetórias de vida das sujeitas é mediar entre a teoria e os fundamentos do objeto de estudo, para confrontar e melhor conceituar o empírico contido na pesquisa de campo. Buscamos realizar essa exploração, o ato de pesquisar, por meio da tradição marxista, objetivando articular como a acumulação capitalista determina tais trajetórias por meio da divisão sexual do trabalho no cotidiano de vida das mulheres.

Mas esse caminho percorrido não isola a estrutura da formação social do território da Casa Verde, enquanto território da nossa pesquisa. Afinal, entendemos que “a experiência foi, em última instância, gerada na vida material, foi estruturada em termos de classe, e, conseqüentemente, o ser social

determinou a consciência social [...]” (Idem, p. 189).

Os homens e mulheres também retornam como sujeitos, dentro deste termo – não como sujeitos autônomos, indivíduos livres, mas como pessoas que experimentam suas situações e relações produtivas determinadas como necessidades e interesses e como antagonismos, e em seguida trata, essa experiência em sua consciência e sua cultura (as duas outras expressões excluídas pelas práticas teórica) das mais complexas maneiras (sim, relativamente autônomas) e em seguida (muitas vezes, mas nem sempre, através das estruturas de classe resultantes) agem, por sua vez sobre a sua situação determinada (Ibidem, p. 192).

Não estamos atrás somente da vida econômica das sujeitas desta pesquisa, mas de seus modos de vidas, presentes em suas trajetórias. As relações de produção e as categorias constitutivas oriundas de determinado modo econômico são fundamentais na compreensão do nosso objeto de estudo. São condições objetivas que contextualizam as sujeitas históricas, como também são constituintes das suas consciências.

Suas situações e suas relações produtivas lhes são determinadas como necessidades (ninguém trabalha simplesmente como quer, nem a remuneração, é sempre condizente com suas necessidades). As contingências históricas exercem pesada presença na vida de cada pessoa. São os antagonismos aos quais todos estão submetidos (BEZERRA, 1995, p. 125-126).

O principal nessa relação é que, por meio das experiências construídas nas trajetórias de vida das mulheres, tais sujeitas são orientadas a construir caminhos que dão rumo à história do seu território, como a sua própria história.

[...] essa experiência é trabalhada na consciência e na cultura das pessoas e dos agrupamentos de pessoas, de acordo com suas afinidades. A cultura é engendrada no âmago da experiência social, toma corpo, constrói uma coerência interna e passa a atuar, por sua vez, no embate de outras experiências. O conjunto destas experiências, de classe dominada ou de classe dominante, orienta, dá os vetores e os caminhos das novas lutas. O grau de consciência social conquistado na experiência e na cultura determina os caminhos da história que, no processo, é indeterminada (Idem, p. 126).

Portanto, o relato da experiência das mulheres é também um instrumento para conhecer suas trajetórias como sujeitas sociais, afinal, conforme fomos nos apropriando da metodologia da História Oral, entendemos que estudar a história de uma pessoa no seu meio cultural e social é dar sentido teórico à pesquisa.

Ramos e Koga (2011b, p. 343-345) indicaram alguns aspectos relevantes para o uso das trajetórias de vida como instrumento de análise:

[...] noção de indivíduo como sujeito social [...] neste sentido, a análise se constitui a partir de um conjunto de relatos de indivíduos representativos de um grupo ou segmento social sobre o qual se tem interesse. Deste conjunto de informações surge um mosaico de relatos a partir do qual se estabelecem as formulações a respeito dos processos e ações sociais que caracterizam o grupo (p. 344).

[...] a técnica de histórias de vida como o propósito de entender os processos de desorganização e reorganização comunal dos núcleos conturbados que se formavam com o intenso crescimento da cidade (p. 344). [...] um processo de reorganização social profunda que se constituía junto com as grandes aglomerações humanas modernas (p. 345).

[...] os relatos registrados sobre as trajetórias individuais devem estar orientados para a análise da organização social e o papel do indivíduo. Trata-se de um processo de procura constante de fios da meada orientado para o foco da análise, e não simplesmente uma narrativa sequencial de acontecimentos (p. 345).

De acordo com a metodologia da História Oral, o processo de aproximação com as trajetórias de vida perpassa pelo uso de entrevistas, que deram acesso às narrativas das mulheres sobre suas experiências mediadas pela Assistência Social.

As entrevistas realizadas durante o ano de 2013 foram conduzidas de forma que as sujeitas pudessem narrar sobre os seguintes eixos norteadores:

- 1) *cotidiano de vida a partir das principais atividades desenvolvidas;*
- 2) *as dificuldades e perspectivas de inserção no mercado de trabalho;*
- 3) *os desafios enfrentados no espaço doméstico familiar;*
- 4) *mulher na atualidade;*
- 5) *a trajetória de vida na Assistência Social: inserção, permanência e saída; e 6) as contribuições da Assistência Social ao cotidiano de vida.*

Segundo Ramos e Koga (2011b, p. 346-349), essa aproximação exige da entrevistadora técnica e sensibilidade para colher os dados da vida das sujeitas. Não se trata apenas de ouvir suas narrativas, mas de construir caminhos que permitam captar significados que contribuam para o objeto de estudo de interesse. Foi necessário considerar a abordagem, postura da entrevistadora perante as sujeitas entrevistadas e a linguagem utilizada.

A partir dessa conclusão, foram realizadas cinco entrevistas e todo o processo foi documentado e registrado com maior número possível de detalhes para que houvesse a compreensão dos limites e desafios inerentes a cada etapa do ato de pesquisar.

Antes de realizarmos as entrevistas, foram delimitados os critérios de definição dessas sujeitas a partir dos seguintes aspectos: 1) Mulheres usuárias da Assistência Social, inseridas no acompanhamento social do Cras Casa Verde, como também, na rede socioassistencial; 2) Preferencialmente, famílias monoparentais femininas; 3) Residentes no território da Casa Verde; 4) Usuárias de Programas de Transferência de Renda.

Como tais sujeitas, na relação com as pesquisadoras, tinham em comum o espaço do Cras Casa Verde, as entrevistas foram realizadas na sala de atendimento individual, e registradas com o uso de gravador digital, após esclarecimento e assinatura do Termo de Compromisso Livre e Esclarecido.

Ainda na perspectiva de superar possível distanciamento entre as mulheres e as pesquisadoras, escolhemos sujeitas que estavam sendo acompanhadas pelo trabalho social do Paif, pelo menos há seis meses, no Cras ou na rede socioassistencial da proteção básica do território da Casa Verde.

Buscamos estar atentas às possíveis interferências que essa entrevista poderia provocar na continuidade do trabalho desenvolvido, de forma a não trazer nenhum

aspecto negativo para a continuidade do acompanhamento. O uso da trajetória de vida dessas mulheres permitiu a aproximação analítica ao contexto social e à condição de trabalhadoras das sujeitas.

Tendo em vista que apresentamos as mulheres da Casa Verde, esclarecemos ser relevante termos a noção do campo social, no caso o território supracitado, como caminho para melhor nos aproximarmos das narrativas das sujeitas de pesquisa. Foi com o conhecimento sobre a história da Casa Verde que acreditamos que a pesquisa social pode tomar um sentido para a interpretação das trajetórias de vida mediadas pela Assistência Social.

Reafirmamos como o espaço social onde as trajetórias de vida das mulheres foram construídas também constitui a teoria social crítica, afinal, defendemos que “o reconhecimento da dialética sócio-espacial passa pela interpretação da organização espacial humana como produto social” (RAMOS; KOGA, 2011b, p. 351).

Afinal, entendemos que as trajetórias individuais das mulheres da Casa Verde são constituídas na relação com o seu território, com sua condição de vida e, inclusive, a própria linguagem utilizada por elas foi respeitada na entrevista realizada. Dessa forma, nossa principal preocupação, ao nos aproximarmos das trajetórias de vida enquanto objeto da nossa pesquisa de campo, foi considerar o sentido subjetivo, os significados construídos por elas sobre seu próprio percurso, que não está descolado de uma conjuntura totalitária, mas mediado no cotidiano de vida.

Quanto à análise das trajetórias de vidas, Ramos e Koga (2011b, p. 350) afirmam que

[...] se configura como técnica privilegiada para a compreensão de processos sociais que provavelmente não seriam alcançados por outra técnica analítica. A capacidade de revelar as estruturas mais profundas de determinado contexto social a partir da própria auto declaração dos indivíduos que o compõem é a fortaleza do método, que, como qualquer outro, também apresenta limitações e exige postura crítica do pesquisador em sua aplicação.

Com isso posto, ratificamos que, para falar sobre as trajetórias de vida, foi necessário articular esses percursos com a condição de desigualdade social, com leituras críticas sobre a divisão sexual do trabalho. Foi um exercício crítico de mediar o trabalho doméstico, ao qual as mulheres estão submetidas como um subproduto do exército de reserva.

Salientamos que, muito embora as trajetórias de vida das mulheres sejam individuais, singulares em seus significados, não deixam de ser intercruzadas entre si e com o próprio território, como temos buscado pontuar. E essa perspectiva relacional situa os processos de reorganização das existências dessas sujeitas em seu tempo e espaço.

O contexto social ganha materialidade e abre possibilidades de incorporação das trajetórias de vida das mulheres (idem, p. 353), no sentido de dar visibilidade para suas contribuições individuais e coletivas sob novas dimensões, antes não capturadas pela própria esfera pública, quando retomamos a ideia de que a nossa pesquisa partiu de experiência profissional na Política de Assistência Social, no Cras.

Esses sujeitos que se encontram no chão onde se dá a política não fazem parte da política, mas continuam sendo, como no Brasil colônia, simples assistidos sociais. Permanecemos nessa direção, sob a égide da individualização e da culpabilização dos sujeitos pela sua própria condição de pobreza e vulnerabilidade ou risco social (Ibidem, p. 354).

Apreender as categorias de gênero e trabalho - constitutivas das trajetórias de vida das mulheres – é fundamental para romper com a direção da individualização e culpabilização pela própria política pública. Compreender essas relações no território da Casa Verde foi o caminho para aprofundar os fenômenos sociais ali presentes, ora limitando o movimento ora viabilizando rupturas.

[...] As trajetórias de vidas dos sujeitos caracterizados como igualmente pobres ou vulneráveis passam a indicar peculiaridades diferenciadas nos modos, nos tempos, nas apreensões, nas reações que cada qual construiu. Embora apresentando as mesmas demandas, trata-se de sujeitos diferentes e, portanto, é possível que suas condições semelhantes exijam respostas distintas (Ibidem, p. 357-358).

Nesse sentido, com a visibilidade das trajetórias de vida das mulheres e a

publicização das narrativas das suas experiências pretéritas mediadas com a Assistência Social, chamamos a atenção da esfera pública para a construção das políticas públicas sob a prerrogativa da proximidade do equipamento com os cidadãos e as cidadãs.

### 3. Conclusão

Podemos concluir que por meio do uso da Metodologia da História Oral, nas pesquisas em Serviço Social, os/as pesquisadores/as conseguem trazer o campo de originalidade a partir enquanto espaço destinado exclusivamente à visibilidade das trajetórias de vida de sujeitos e sujeitas, como foi a nossa intenção ao escolhermos as mulheres da Casa Verde/SP.

Ao descrever as narrativas e seus significados, enfatizamos que os depoimentos das mulheres devem ser apresentados eticamente, evidenciando suas reflexões, e evitando explanações interpretativas que os distanciem de sua verdadeira essência.

Cada manhã recebemos notícias de todo o mundo. E, no entanto, somos pobres em histórias surpreendentes. A razão é que os fatos já nos chegam acompanhados de explicações. Em outras palavras: quase nada do que acontece está a serviço da narrativa, e quase tudo está a serviço da informação. Metade da arte narrativa está em evitar explicações. [...] O extraordinário e o miraculoso são narrados com a maior exatidão, mas, o contexto psicológico da ação não é imposto ao leitor. Ele é livre para interpretar a história como quiser, e com isso o episódio narrado atinge uma amplitude que não existe na informação. (BENJAMIN, 1994, p. 203)

Justificamos a importância das narrativas, tanto sob o ponto de vista do seu fortalecimento perante as Políticas Públicas, em destaque, a da Assistência Social, como na perspectiva de problematizar a condição da mulher trabalhadora.

Assim, como pesquisadoras, buscamos apresentar a nossa reflexão sobre a importância da Metodologia da História Oral para o Serviço Social, afinal, o nosso posicionamento político é o de visibilizar as narrativas, a partir da produção de conhecimento como uma das estratégias de enfrentamento ao capital.

---

#### 4. Referências

BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política**: ensaios sobre literatura e história da cultura. 7. ed., São Paulo: Brasiliense, 1994.

BEZERRA, Holien Gonçalves. E. P. Thompson e a teoria na história. **Projeto História**, Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História do Departamento de História da PUC de São Paulo, n. 12, 1995. p. 119-127.

MARTINELLI, Maria Lucia (Org). **Pesquisa qualitativa** – um instigante desafio. São Paulo: Veras Editora, 1999.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (Org.). **Pesquisa social** – Teoria, método e criatividade. 25. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

NETTO, José Paulo. Introdução ao método na teoria social. In: **Serviço social**: direitos sociais e competências profissionais. Brasília: Cfess, 2009. p. 667-700.

\_\_\_\_\_. **Introdução ao estudo ao método de Marx**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

PORTELLI, Alessandro. Forma e significado na história oral. A pesquisa como um experimento em igualdade. **Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP**, São Paulo, 1997a. p. 7-24.

\_\_\_\_\_. O que faz a história oral diferente. **Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP**, São Paulo, 1997b. p. 25-40.

\_\_\_\_\_. História oral como gênero. In **Projeto História, Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História do Departamento de História da PUC de São Paulo**, n. 22, 2001. p. 9-36.

QUEIROZ, Maria Isaura P. **Variações sobre a técnica de gravação no registro da informação viva**. São Paulo: T. A. Queiroz Editor, 1991.

SARLO, Beatriz. **Paisagens imaginárias** – intelectuais, arte e meio de comunicação. São Paulo: USP, 2005.

THOMPSON, E. P. A miséria da teoria ou um planetário de erros – uma crítica ao pensamento de Althusser. São Paulo: Zahar, 1981.

WHITAKER, Dulce C. A. Análise de entrevistas em pesquisas com histórias de vida. **Cadernos Ceru** – Centro de Estudos Rurais e Urbanos, n. 11, São Paulo, 2000. p. 147-158.

---

## EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA: EM BUSCA DE UM MODELO IDEAL

*Paulo Sergio Pereira da Silva*

*Doutor em Educação Matemática, Mestre em Educação, Administração e Comunicação, Especialista em Educação Matemática, Graduado em Matemática e Pedagogia, docente do Centro Universitário Santa Rita – UNISANTARITA e da Faculdade Guarulhos – FG  
psps@uol.com.br*

### Resumo

O presente trabalho tem o propósito de fazer uma breve apresentação de alguns conceitos da educação a distância, modalidade de educação concretizada por meio do intenso uso de tecnologias de informação e comunicação, onde professores e estudantes estão afastados fisicamente no espaço e/ou no tempo, está sendo cada vez mais empregada na Educação Básica, Educação Superior e em cursos abertos, entre outros, haja vista que a importância desta modalidade de educação encontra-se em constante debate que procura um modelo ideal de educação e que está crescendo globalmente e tem se tornado um utensílio essencial de ascensão de chances para muitos sujeitos. Há grande número na execução da EAD, abrangendo: estudo individual ou em grupo; papel do professor especialista e dos facilitadores de aprendizagem; tipo de tecnologia do material instrucional empregado e procedimentos de ensino-aprendizagem. Na EAD o professor pode assumir a função de especialista (no conteúdo) e/ou tutor no processo de ensino-aprendizagem.

**Palavras-chave:** Educação a Distância. Papel do professor. Modelo ideal. Ensino-aprendizagem.

### Abstract

The present work has the purpose of giving a brief presentation of some concepts of distance education, education modality achieved through the intense use of information and communication technologies, where teachers and students are physically separated in space and / or time, is being increasingly used in Basic Education, Higher Education and open courses, among others, given that the importance of this type of education is in constant debate that seeks an ideal model of education and is growing globally and has been become an essential tool of ascent of chances for many subjects. There are large numbers in the execution of the EAD, covering: individual or group study; role of the specialist teacher and the learning facilitators; type of technology of the instructional material employed and teaching-learning procedures. At EAD the teacher can assume the role of specialist (in content) and / or tutor in the teaching-learning process.

**Keywords:** Distance Education. Role of the teacher. Ideal model. Teaching-learning.

### 1. Introdução

As tecnologias de Informação e Comunicação (TIC) estão alavancando uma evolução exponencial no alargamento de caminhos e redes no ciberespaço que consentem acessar informações e processar conhecimentos em tempo real e em cume planetário, bem como aprender colaborativamente e compartilhar co-criativamente desse processo global, visivelmente desordenado, de geração, processamento e propagação de conhecimento - que deverá, cada vez mais, fazer parte do nosso cotidiano, tanto no nível pessoal como nos níveis coletivo e organizacional.

As provocações atuais demandam comandos fundamentados em redes de aprendizagem e inovação, adicionadas a sinergia entre instituições, a fim de produzir vantagens recíprocas. Nesse panorama, a gestão estratégica do conhecimento é instrumento formidável para o auxílio ao procedimento decisório referente à consignação de regras e diretrizes, com a intenção de conquistar benefícios competitivos no negócio globalizado.

As tecnologias que se empregam, de uma configuração ou de outra, de algum tipo de inteligência, cujo objetivo na instituição é promover a tomada de decisão do indivíduo, são chamadas tecnologia do conhecimento que

promovem o aprendizado do sujeito, sejam elas usadas nas organizações sejam em programas de educação a distância. Contudo, todas têm a ver com a utilização de computadores e da informática.

Sendo assim, faz-se indispensável o aparecimento e a ampliação de novas instituições, de um novo molde de sistema educacional e de uma nova educação transdisciplinar para a sociedade, bem como o desenvolvimento de um novo sujeito, com uma nova mentalidade e capaz de agir eticamente.

Conforme pondera D'Ambrosio (2005), a ideia básica da transdisciplinaridade é

“[...] um enfoque holístico ao conhecimento, baseado no reconhecimento da impossibilidade de se chegar ao conhecimento total e final e, portanto, permanentemente buscando novas explicações e novo conhecimento e, conseqüentemente, modificando comportamentos” (p. 103).

Isso nos leva a perceber que a educação e a formação precisam ser ampliadas a todos, não somente a alguns e que o papel da educação precisa ir além da instrução tradicional, passando a conduzir valores individuais, morais, familiares, sociais e até mesmo universais. O saber e o saber fazer carecem unir-se ao desenvolvimento do sujeito. Hoje, as pessoas estão mais críticas e atentas ao processo de variação existente nas organizações e nas próprias instituições de ensino. Partindo desse princípio, é necessário evoluir a forma de aprendizado do sujeito, a considerar não só a educação de base, mas também a seu prosseguimento.

O novo panorama cibernético, informático e informacional vem gerando amplas mudanças, não apenas no que se alude aos feitos socioeconômicos e culturais, mas também no modo como raciocinamos, conhecemos e aprendemos o mundo. A nova cidadania da cultura informatizada demanda novos hábitos intelectuais de simbolização, formalização do conhecimento, manejo dos signos e das representações, o que também demanda uma nova gestão social do conhecimento, sustentada num modelo digital empreendido de forma interativa. O acontecimento de hoje já não se trabalhar apenas com manuais e teorias notadas no

papel, mas também com moldes computacionais, ajustados e aprimorados ao longo do processo, vem desestabilizando o antigo balanceamento de forças e natureza de representação do conhecimento a fazer com que novas táticas e novos recursos sejam transformados na construção do conhecimento por simulação o que é típico de uma cultura informatizada.

Para isso, posicionaremos a educação a distância (EAD), o papel do professor na EAD, um modelo em procura da educação a distância ideal com intenção de sublinhar determinados pontos que consideramos ser formidáveis para um modelo ideal em educação a distância.

## 2. Educação a Distância

A busca por educação a distância (EAD) aumenta cada vez mais, incitada pelos avanços da tecnologia e pela necessidade de o estudante ter seu próprio tempo e cadência de aprendizagem.

As plataformas de ensino a distância são aplicações, isto é, softwares desenvolvidos para assessorar o ensino-aprendizagem. Normalmente, abrangem instrumentos que tendem auxiliar o professor a preparar, construir e gerenciar uma disciplina ou um curso *on-line*. Em geral, abrangem também instrumentos de apoio ao estudante durante a sua aprendizagem. Funcionalidades comuns nessas plataformas são, por exemplo, instrumento de comunicação como *chats* e fóruns. Tais plataformas são normalmente desenvolvidas levando em conta o tipo de uso, sendo mais comuns na formação acadêmica, na formação profissional corporativa e na educação contínua.

Segundo Levy (2000), em equidade de essas tecnologias intelectuais, principalmente as memórias dinâmicas, serem impetradas em documentos digitais ou programas disponíveis na rede, elas podem ser compartilhadas entre inúmeros sujeitos, acrescentando, portanto, o potencial de inteligência coletiva dos grupos humanos.

A educação a distância pode promover a implementação de novas tecnologias do conhecimento nas instituições, pois promove

técnica de comunicação e aprendizagem (conhecimento). Por exemplo, emprego de intranets, por meio de disponibilização de tutoriais, *chats*, fóruns etc. Deste modo, ela, além disso, pode ser aproveitada em práticas mais complicadas, assim como os sistemas de informação.

Ela, como sugestão alternativa do processo de ensino-aprendizagem, significa pensar em um novo modelo de comunicação, capaz de basear e instrumentalizar a estratégia didática, o que se faz indispensável porque muitos sistemas de EAD desnaturam e desvirtuam a comunicação. A partir de estudos e experiências comunicacionais, aparecem novos moldes de comunicação, em que o emitente não apenas transmite mensagens, mas agencia técnicas de diálogo e participação. Assim, na educação e na comunicação, conforme corroboram os estudiosos do assunto, há muitos jeitos convergentes para acender passagem a propostas alternativas, tanto na educação presencial quanto na educação a distância.

Ainda que a interatividade seja elemento rudimentar das analogias humana, dentre as quais as educativas, suas suposições não são usualmente abordados. Interatividade nas analogias comuns e universais já é, por si só, complexa o aceitável para decretar o afluência de alicerces sociológicos, psicológicos (da educação social), linguísticos e semióticos, para não falar em embasamentos históricos ou antropológicos. A interatividade depende da cultura do grupo.

Na educação a distância, o problema se afronta porque o material instrucional é o mesmo que vai ser estudado por muitas pessoas, a cada qual restringida, de certo modo, por sua cultura grupal e social. É um problema a ser enfrentado e, sem dúvida, passível de superação, no caso de se ter o cuidado de estar sempre vigilante à realidade das diferenças individuais. Interagir com pessoas que têm distintos princípios de vida, costumes, habilidades, conhecimentos, preconceitos, restrições de escolaridade e objetivos demanda atenção e flexibilidade para campear e buscar solucionar problemas, bloqueios, incompreensões, objeções etc.

De tal modo, não será raro o aparecimento, no processo de troca, de

mensagens duplas, paradoxais, falsas, contraditórias ou incompreensíveis. Como a educação é um processo de comunicação midiaticizada, no caso da EAD, o texto, que é uma mensagem, está automaticamente sujeito a encontros dos problemas referidos, ordenando, precisamente por isso, maior cuidado na elaboração didática e nos demais passos do processo, a fim de impedir a interferência negativa dos vários fatores em jogo.

Uma outra frente da EAD é a aprendizagem colaborativa (CSCL – *Computer Supported Collaborative Learning* – e o CSCW – *Computer Supported Cooperative Work*). A aprendizagem colaborativa é uma das táticas que propicia um recinto educacional colaborativo a usar soluções tecnológicas. Ela se lança como uma das naturezas rompedoras com a aprendizagem tradicional. A fundamental diferença dessas abordagens está no lance de que a aprendizagem colaborativa é centralizada no estudante e no processo de construção do conhecimento, ao passo que a tradicional é centralizada no professor e na transmissão do conteúdo disciplinar.

Um atributo fundamental da aprendizagem colaborativa é ampliar um ambiente que estimule o trabalho em grupo, a respeitar as diferenças individuais. Todos os componentes têm uma finalidade em comum e interatuam entre si em uma técnica em que o estudante é um sujeito ativo na construção do conhecimento, enquanto o educador é um mediador, orientador e condutor do processo educativo. Ela tem se evidenciado nas iniciativas de aprendizagem mediadas por computador à medida que comparece um diferencial em relação à proposta pedagógica e ao uso de ferramentas tecnológico.

Ela é exposta como uma estratégia educativa que viabiliza o processo de construção do conhecimento, com o auxílio de computadores, entre pessoas que fazem parte de um certo grupo de trabalho. São diversos os utensílios tecnológicos que possibilitam o processo de comunicação. Entre as tecnologias assíncronas podemos mencionar a troca de mensagens textuais entre os partícipes de um grupo de trabalho por meio do correio eletrônico (*e-mails*), listas de discussão, quadros de aviso, *newgroups* etc. Já as tecnologias síncronas carecem de recursos



complementares de software e hardware e são concebidas pelos softwares colaborativos, em que há uma área de trabalho onde todos interatuam sobre o mesmo artefato, bem como conferências (*chats*), que deixam a troca de informações textuais, e videoconferência e teleconferência, que consentem a troca de áudio e vídeo, entre outros recursos.

Perante a diversidade e pela presença de novas tecnologias do conhecimento, é necessário atenção para estimar as diferenças, instigar ideias, julgamentos e atitudes, e ampliar a competência de aprender a aprender e de aprender a pensar, assim como levar o estudante a conseguir o controle consciente do aprendido, retendo-o e sabendo como aplicá-lo em outro contexto. Desse modo, a orientação e a diretividade são fundamentais para que o material instrucional concretize o objetivo que deve caracterizá-lo.

Dessa forma, o papel do educador do século XXI será crucial, pois a ele caberá a incumbência de modificar a si próprio, seu próprio comportamento, uma vez que vem de uma cultura totalizadora em termos de aprendizado e ele mesmo estará a fazer a ponte do totalitarismo para o universalismo. Portanto, seu papel mais não será o de apenas informar ou formar, mas também, e sobretudo, o de incentivar seus estudantes a conseguir uma aprendizagem mais participativa e evolutiva.

Mas, essa aprendizagem precisará estar arrolada em uma nova forma de pensar e fazer educação, partindo-se de uma consciência crítica coletiva para ações individuais que gerem respostas coletivas no processo de produção do saber. Evidentemente, essa produção poderá ser originada em ações ou experimentos empíricos, porém terá de se manter o acordo de responsabilidade e de ética em tudo que se almeje inventar, ampliar ou inovar.

A educação a distância vem aumentando velozmente em todo o mundo. Impulsionados pelas possibilidades decorrentes das novas tecnologias da informação e das comunicações e por sua entrada em todos os processos produtivos, cada vez mais cidadãos e instituições vêm nessa forma de educação um meio de democratizar o acesso ao conhecimento, bem como de acrescer chances de trabalho e aprendizagem por toda a vida.

Isso é fato e ajuíza uma visão de que, com mais ou menos vista em uma sala de aula, o que vale para o sujeito e para a sociedade brasileira é ter uma formação arrolada em inquestionável modelo de qualidade.

### 3. Papel do Professor na EAD

Na educação a distância é necessário uma maneira educacional inovadora, além de um planejamento pormenorizado e invenção de táticas educacionais diversificadas, deslocando o professor (proponente do curso - conteudista) do seu papel habitual.

O professor que recomenda o conteúdo do curso nem sempre é o mesmo que fará a mediação pedagógica (*tutoria on-line*). No *e-learning* um novo ator se apresenta: o tutor. Ele não é a pessoa que recomendou o conteúdo do curso, mas precisa domínio da temática, habilidades pedagógicas e das ferramentas educacionais à distância para consentir a participação de todos os elementos do grupo a ser tutorado. Da mesma forma que nas atividades presenciais é necessário aprovar que todos tenham acesso ao ambiente do curso, assim como, sejam continuamente habilitados para o uso das tecnologias de comunicação e informação a serem usados ao longo das atividades. A conexão entre os participantes é essencial, sendo que a fase de apresentação dos participantes, suas esperanças, inclusão de foto no perfil são etapas fundamentais para a formação de grupalidade. Constituir o contrato de trabalho e modificar o ambiente *on-line* em um ambiente seguro de aprendizagem são aspectos formidáveis para construir a aprendizagem significativa.

Para Garcia e Carvalho Júnior (2012), as competências básicas para o tutor é ter

“[...] uma comunicação efetiva, quer na clareza da comunicação oral e/ou escrita, quer na frequência do feedback aos participantes, assim como, competência pedagógicas como boa capacidade de problematização da temática baseada no perfil de competências do estudante” (pp.72-6).

O tutor tem função essencial para que os partícipes possam interatuar e iniciem a ser mais participativos. Aos poucos os participantes vão adquirindo a responsabilidade pelo seu aprendizado, sendo capazes de abordar novos temas e a cooperar com experimentos e

materiais além daqueles providos pelo curso. Nesta ocasião o tutor passa a ter um papel de acompanhamento e apoio do movimento da equipe, que anda com autonomia. Bem como enfatizado antes a função do estudante sobrevém também a ser distinta: é necessário disciplina e boas táticas de estudo, sendo que passa a ter uma função ativa na criação do conhecimento.

#### 4. Um modelo em Busca da Educação a Distância Ideal

##### Algumas considerações

As ponderações que apresentamos neste contexto buscam corroborar que a informação mais acelerada propicia uma alta produtividade e presteza, acarretando, **logo, nas** transformações que estão acontecendo no mundo atual, em ritmo bastante acelerado, trazem consigo novas maneiras de trabalho, novas formas de viver e conviver e entusiasma a economia, a política e as naturezas como as sociedades se instituem, o que demanda, por parte da sociedade, respostas mais ligeiras, brandas e mecanismos cada vez mais participativos. Temos um mundo cada vez mais interativo e interdependente, condicionado, principalmente pelos progressos científicos estimulados pela indústria e pela ampliação das telecomunicações.

Compreendemos que com a chegada da revolução da era da informação, alojou-se um caos nas redes de ensino e de educação, tanto no panorama privado como no público. Isto porque modifica a configuração de arquitetar o saber. Um aspecto essencial a ser observado em relação ao paradigma emergente é a imprescindível valorização da qualidade da ação

educacional, não apenas do conhecimento das considerações quantitativas. Qualidade e quantidade são grandezas completares em afinidade a totalidade, não são valores excludentes. A quantidade não exclui a qualidade e vice-versa. Ambas precisam uma da outra para conseguir uma dimensão mais completa. A quantidade dá a ideia de expansão, ao passo que a qualidade sugere a procura do aprimoramento e do aperfeiçoamento da grandeza do ser.

Necessitamos, acima de tudo, valorizar a educação, consentir que ela auxilie na formação dos sujeitos, tornando-os mais habilitados e aparelhados para o processo de melhora da humanidade.

Na educação a distância o professor tem sua função expandida de simples transmissor de informações para outros como: gestor do processo, autor de material instrucional, facilitador do processo, orientador, etc. O estudante passa de um receptor de informações para um atuante ativo da construção e reelaboração de conhecimento, com autonomia dos indivíduos.

Por fim, a tecnologia precisa ser enfrentada como um instrumento que ajuda o sujeito em sua tarefa, aprovendo-o de uma maior qualidade de vida, bem como acrescentando seu próprio contentamento, tanto em sua vida pessoal como profissional. Desse modo, e amparado por uma educação com alicerces na qualidade e na justiça, o próprio indivíduo estará contribuindo com o restante da sociedade, colaborando com o saber coletivo do mundo em que habitamos, apoia a prática de novas tecnologias da informação nas instituições estar sujeito única e apenas dos indivíduos pretensiosos, dotados de estimas individuais e coletivos construtivos.

---

#### Referências

D'AMBRÓSIO, Ubiratan. Sociedade, Cultura, Matemática e seu Ensino. Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 1, p. 99-120, 2005.

GARCIA V.L.; CARVALHO, Júnior P.M. Formação de recursos humanos em saúde: tecnologias de informação e comunicação como recurso didático no Programa Faimer Brasil. Revista do Hospital Universitário Pedro Ernesto, UERJ, 2012, 11(supl.1): 72-6.

LÉVY, Pierre. A Inteligência coletiva: por uma antropologia do ciberespaço. São Paulo: Loyola, 1998.

## O POLIAMOR E SUAS IMPLICAÇÕES NO ESTATUTO JURÍDICO DA FAMÍLIA NA SOCIEDADE BRASILEIRA CONTEMPORÂNEA

**Júlio César Gomes**

*Graduando em Direito, graduado em Economia, Pedagogia e Educação Física, Mestre em Memória Social, Educação Física e em Ciências Militares, Doutor em Ciências Sociais pela PUC/RJ e Pós-doutorado em Ciências Humanas pela FGV*

---

### Resumo

Considero que esta pesquisa é relevante devido ao caráter recente e relativamente rarefeito de pesquisas acadêmicas sobre o tema no Brasil, apesar da manifestação recorrente do poliamor no âmbito jurisdicional e nas relações sociais. Este artigo teve como objetivo elaborar uma comparação entre os modelos de família na tradição judaico-cristã e o poliamor. No caso, o interesse foi descortinar novas formas de configuração das relações afetivas entre homens e mulheres que distassem dos modelos patriarcais, tais como o poliamor. Além da abordagem de gênero, este trabalho buscou se embasar também em diversas contribuições da filosofia jurídica, dentre as quais, a de Miguel Reale, uma das referências da Filosofia do Direito na Contemporaneidade, por situar a norma jurídica em um universo social em contínua transformação.

**Palavra-chave:** *Poliamor, Família, Gênero e Filosofia Jurídica.*

### ABSTRACT

It is considered that this research is relevant due to the recent and relatively rarefied character of academic research on the subject in Brazil, despite the recurrent manifestation of polyamory in the jurisdictional scope, and in social relations. This article had the objective of elaborating a comparison between the models of family in the Judeo-Christian tradition and the polyamory. In this case, the interest was to discover new forms of configuration of the affective relations between men and women that are far from the patriarchal models, such as the polyamor. In addition to the gender approach, this work also sought to base several contributions of the legal philosophy, among which, in Miguel Reale, which is one of the references of the Philosophy of Law in Contemporary, for situating the legal norm in a social universe in continuous transformation.

**Keyword:** *Polyamory, Family, Gender and Legal Philosophy.*

---

## 1. Introdução

Este artigo teve como objetivo elaborar uma comparação entre os modelos de família na tradição judaico-cristã e o poliamor. No caso, o interesse foi descortinar novas formas de configuração das relações afetivas entre homens e mulheres que distassem dos modelos patriarcais, tais como o poliamor.

Neste sentido, este trabalho visou a analisar as perspectivas jurídicas relativas ao reconhecimento e tutela estatal no Brasil de formas do poliamor, compreendido como uma união civil multissubjetiva, caracterizada, de modo geral, pela presença de mais de dois cônjuges no núcleo gerativo da entidade familiar.

Considera-se que esta pesquisa é relevante devido ao caráter recente e relativamente rarefeito de pesquisas acadêmicas sobre o tema no Brasil, apesar da manifestação recorrente do poliamor no âmbito jurisdicional, e nas relações sociais, ao ponto de se vislumbrar uma tendência crescente de difusão do fenômeno da sociedade brasileira contemporânea, com a criação de problemas específicos no campo do Direito civil e de sucessões.

Além disso, a literatura especializada que existe no País sobre o tema não tem contemplado o tema do ponto de vista sociológico nem dialogado com as definições de instituições jurídicas tais como a união estável, não conseguindo, portanto, estabelecer os limites das possibilidades jurídicas do poliamor no âmbito do Direito Brasileiro.

Esta análise das possibilidades legais do poliamor se embasou na perspectiva de uma abordagem histórica da evolução do Direito Brasileiro enfocando as concepções de gênero e de relação afetiva que lhe são subjacentes.

Considera-se gênero aqui na perspectiva de Strathern (2006), e Joan Scott (1995), que o percebem como uma construção social, em relação a que é impossível determinar identidades fixas, imutáveis. Segundo Strathern (2006, p. 45). Nessa maneira de ver, os termos de gênero são categorias imbuídas dos significados

mutáveis, polissêmicos, emprestados pelos grupos e instituições sociais: "Vazias porque não têm significado transcendente; transbordantes porque mesmo quando parecem fixadas, elas contêm ainda dentro delas definições alternativas negadas ou reprimidas" (SCOTT, 1995, p. 28).

Além da abordagem de gênero, este trabalho buscou se embasar também em diversas contribuições da filosofia jurídica, dentre as quais, na de Miguel Reale, que é uma das referências da Filosofia do Direito na Contemporaneidade, por situar a norma jurídica em um universo social em contínua transformação - a diretriz essencial de filosofia culturalista - segundo a qual a Filosofia do Direito não pode ser dissociada dos aspectos históricos e sociológicos, uma vez que "os modelos jurídicos não são desligados da situação concreta do homem" (SOUZA, 2010, p. 145). Nesta perspectiva, a compreensão dos aspectos jurídicos do Poliamor deve considerar as interfaces entre a norma jurídica e as práticas sociais e nos valores coletivos (FERRAZ, 1998, p. 212).

Além disso, este trabalho se apoiou nos estudos jurídicos contemporâneos que também pensam as instituições jurídicas em face de novas reconfigurações das relações afetivas e de educação parental, tais como os de Maria Berenice Dias.

## 2. Os modelos de família na tradição judaico-cristã no Brasil e o Poliamor

Segundo Miguel Reale (SOUZA, 2010), a norma jurídica se origina no campo sociocultural e daí extrai a sua legitimidade, pois o Direito não pode ser dissociado dos aspectos históricos e sociológicos. Nesta perspectiva, a evolução da história da família e da família brasileira pode esclarecer as dinâmicas de transformação do direito de família, e do estatuto do casamento, até o advento da união estável e da hipótese do poliamor na sociedade brasileira do século XXI.

Esta transformação da cultura que subjaz às mudanças da instituição casamento se manifesta, sobretudo, na reconstrução das categorias de gênero, redimensionando os papéis sexuais femininos e masculinos, estabelecendo

outras formas alternativas de construção de gênero a serem reconhecidas pelo ordenamento jurídico, inclusive no âmbito do direito da família e do patrimônio.

Neste sentido, este estudo parte do pressuposto de que a família consiste em “alguma forma de agregação familiar pode ser reconhecida em todas as culturas e em todas as épocas históricas”. (PETRINI; ALCANTARA; MOREIRA, 2004, p. 47). Esta acepção do fenômeno revela que, dada a multiplicidade histórica de conformações familiares, a amplitude do conceito deve ser também bastante grande, de modo a abarcar realidades que não se esgotam na representação ideal manifesta no aparato legal, e que refletem determinadas concepções de gênero.

Do ponto de vista terminológico, o termo Família vem do latim e indica um “conjunto de pessoas que vivem sob o mesmo teto”, sob a égide de um regime patriarcal, no qual o homem é o chefe da casa ao qual se submetem a mulher ou mulheres, os filhos, servos e escravos. Em grego, significativamente, a palavra οἶκος, é a mais apropriada e indica: “tenda” ou “morada”. Assim, em sua origem, a “família” apresenta um sentido mais amplo e quer dizer: “casa”, entendida como “intimidade”, incluindo todos, considerando o “vínculo” não só biológico, mas social, afetivo e educacional. Neste sentido, a família diz respeito a filhos adotivos e biológicos, criados, escravos, e inclusive os animais.

No sentido religioso, que inclui as três grandes religiões monoteístas - Judaísmo, Cristianismo e Islamismo - o modelo de família de origem divina é claramente patriarcal, centrado na autoridade masculina, compreendido como um ser à imagem e semelhança da origem divina.

No Novo Testamento, São Paulo explicitou os princípios divinos para o núcleo familiar, considerando que a esposa seja submissa ao marido e que o marido ame sua esposa e a respeite, assim como os filhos devem respeitar aos pais, e que estes não podem irritar e maltratar os filhos; por sua vez, os servos devem obediência a seu senhor, mas este tem o dever de não desagradá-los. Estes aspectos permitem nuançar o peso considerável atribuído

à autoridade masculina no âmbito da família, quando determina deveres e direitos recíprocos.

Com efeito, à época de Paulo, o Direito romano entendia que o matrimônio era uma instituição que deveria ser respeitada para a conservação da família, mas, com a difusão do Cristianismo, tal, o casamento passou a ter uma dimensão ético-espiritual, que considerava de algum modo as necessidades das mulheres e dos filhos segundo a qual o esposo e a esposa são iguais diante de Deus, irmanados na missão de legar uma humanidade beatificada pela santidade dos costumes. Nesta perspectiva, Clemente de Alexandria entendia que o único objetivo da relação sexual é a procriação, não para desvalorizar a mulher, mas para torná-la mais digna e preservá-la daqueles que buscam de forma egoísta a satisfação do próprio prazer (JAEGER, 1991). Embora esta concepção negasse uma dimensão da pessoa valorizada na cultura ocidental, a saber, o corpo e seus imperativos, impunha-se a homens e mulheres indiferentemente.

Assim sendo, os primeiros teólogos cristãos, ao longo da Idade Média (século V-XIV) defendiam, de algum modo, a dignidade feminina, assegurando, no entanto, a primazia do homem no âmbito da família. Por sua vez, o bispo de Esmirna, Policarpo, queimado vivo por ter destruído ídolos pagãos, também exortava aos fiéis, em sua carta aos Filipenses, a cultivarem a família como imagem da igreja: às esposas aconselhou que caminhassem na fé, no amor, na pureza e na fidelidade a seus maridos; e aos filhos que fossem educados no temor de Deus (JAEGER, 1991).

Por sua vez, Tomás de Aquino entendia que a família é o elo entre o indivíduo e a sociedade e que, da mesma maneira que o rei exerce autoridade sobre a sociedade, na família, esta deve ser exercida pelo pai, pois compete a ele o “poder”, os trabalhos e a economia da casa.

Convém ressaltar que na visão teológica cristã, a família encontra sua razão de ser em Deus. A ideia da origem divina da família aparece de forma clara também no movimento da Reforma Protestante (século XVII). Deste modo, Martinho Lutero, ao orientar alguém acerca da

educação dos filhos, evidenciou um projeto divino da família: “Deus não deu os filhos e teu sustento somente para teu prazer ou para educá-los para a pompa do mundo. Exige-se de ti seriamente que os eduques para o serviço de Deus, ou então serás erradicado com filhos e tudo, de modo que seja condenável tudo o que investes neles, como diz o primeiro mandamento.

Deste modo, em síntese, a Bíblia, a Patrística, Tomás de Aquino e Lutero consideram que a família, apesar de se construir no mundo terreno, submetida a suas injunções, inscreve-se no projeto divino e deve englobar não só os descendentes ou ascendentes consanguíneos, mas todos os que formam um corpo no sangue de Cristo, sob a autoridade parental do homem, consolidando um modelo de gênero com a supremacia masculina, lançando as bases da família patriarcal que se impôs na sociedade ocidental (e em grande parte do mundo), até o século XX, e que forçosamente influenciará o *corpus* jurídico.

A mesma concepção aparece no Concílio Vaticano II (MONDIN, 1991, p.253), segundo o qual a família foi estabelecida por Deus para desenvolver o bem de seus membros e do corpo de Cristo.

No entanto, na Modernidade (a partir do século XVI), o modelo sacralizado de família foi questionado por Feuerbach e Marx, dentre outros. Segundo Marx, é preciso criticar as ideologias religiosas a partir do conceito de ideologia, de base econômica, mas que se manifesta no campo da política e da cultura: “Até hoje os homens têm criado para si, constantemente, concepções falsas sobre si mesmos, sobre o que eles são e o que devem ser. Organizaram as relações humanas de acordo com suas ideias de Deus, de homem normal etc. (...) vamos libertá-los das quimeras, das ideias, dogmas, seres imaginários, sob o jugo dos quais estão definhando” (MARX; ENGELS, 2000, p. 145-171) Neste sentido, o modelo de família que se baseia na fé deve ser superado por uma forma de pensamento e de ação social mais evoluída – porque científica.

As ideias de Feuerbach e de Marx estão presentes também em Freud, principalmente no

que diz respeito à sua concepção de ilusão religiosa. Em “Totem e Tabu”, Freud situou a origem da família no mesmo momento em que se origina a religião, mas é em “Futuro de uma ilusão” que ele claramente apresenta a religião e seus subprodutos como forma de mascaramento de uma sociedade opressiva, pois impede a livre manifestação das pulsões. Segundo Freud, toda a visão de mundo, cuja base religiosa é o sentimento religioso, nada mais é senão um reflexo da insegurança e do medo dos indivíduos diante do futuro e do peso das injunções sociais.

Segundo Freud, a origem da crença em Deus é psicológica, sendo uma construção do superego inconsciente, relacionado ao chamado complexo de Édipo. Nesta perspectiva, a relação Deus-homem é construída a partir da relação pai-filho. Para Freud, é do medo e desamparo diante dos percalços da vida e da morte que emerge a noção de Deus, devido à necessidade de preservar a proteção irrestrita através do amor paterno.

Estas concepções laicas de família vão influenciar a família brasileira de modelo patriarcal ao longo do século XX, de forma gradual, *pari passu* com o movimento de emancipação feminina impulsionado pela 1ª Guerra (1914-1918) e 2ª Guerra Mundial (1938-1945).

Foi Gilberto Freyre que estabeleceu a família patriarcal como o fator fundamental para a colonização do País, oriunda de uma sociedade rural, e que funcionava como uma unidade econômica, política e cultural da grande propriedade agrícola, e que admitia relações próximas com as matrizes étnicas africanas por meio da domesticidade dos escravos de dentro da casa grande (FREYRE, 1963, p. 89). Esta família, de inspiração mourisca, apoiava-se na autoridade masculina, principalmente do pai, e se organizava como uma comunidade ampliada que admitia um amplo círculo parental.

Vidal e Souza e Botelho (2001), a partir de uma revisão bibliográfica, estabelecem nuances a este modelo patriarcal tido como genérico e estático da família colonial e da época do Império, elaborado por Gilberto Freyre, Oliveira Viana, com *Populações*

*meridionais do Brasil*, de 1920), Antônio Candido (“*The Brazilian Family*”, de 1951) e Sérgio Buarque de Holanda (com *Raízes do Brasil*, de 1936). Pode-se dizer que a descrição das famílias extensas do tipo patriarcal de Freyre foi predominante nas áreas de lavoura canavieira nordestinas, sendo inadequada para as demais regiões do País, sem levar em conta as etnias, distintos contextos temporais e grupos sociais. Este aspecto conflui para análises que relativizam o modelo do *Pater Família* na sociedade europeia que também teria conhecido oscilações e simultaneidade de vários tipos de família.

Apesar disso, as ideias de Freyre ainda são reconhecidas como decisivas na configuração do modelo patriarcal da família brasileira, mesmo admitindo-se variações regionais e clivagens distintas de famílias em diversas subculturas (VIDAL E SOUZA; BOTELHO, 2001, p. 445).

A partir da metade do século XIX, com a urbanização crescente, intensificada com a autonomia política adquirida após a Independência (1822), que intensificaram os contatos com a Europa, e, em particular, com a França e a Inglaterra, a família brasileira se modificou gradualmente, aceitando a circulação social das mulheres da elite em espaços de lazer tais como teatros e jardins públicos enquanto as mulheres das camadas populares já tinham desde antes possibilidades mais amplas de ocupação do espaço público, sobretudo no âmbito do trabalho manual e das atividades religiosas. Algumas mulheres conseguiam exercer a docência em escolas ou casas de família, mas as atividades políticas eram restritas aos homens.

Ao longo do século XX, a hegemonia do modelo patriarcal de família ampliada cedeu espaço para a família nuclear constituída de pai, mãe e filhos, por diversos fatores. Finalmente, após a década de 1960, passaram a predominar as famílias monoparentais, devido ao ingresso da mulher no mercado de trabalho, tornando-se, frequentemente, chefes de família, buscando igualdade de direitos e de responsabilidades, na esfera pública quanto privada.

De fato, com o crescimento da participação feminina no mercado de trabalho produziram-se alterações na dinâmica doméstica entre os gêneros: a família nuclear patriarcal começou a se dilacerar a partir do momento em que a base material de subsistência não foi mais a terra e a transmissão hereditária da propriedade. Assim sendo, os papéis femininos vão começar a ser redimensionados, assim como os masculinos, no sentido da igualdade de direitos civis, de direitos e deveres no mundo do trabalho e de tarefas intercambiáveis, na esfera doméstica e no domínio da criação de filhos.

Para Jelin (2010), as transformações sociais referidas são precedidas e se integram a uma mudança na concepção de amor e de casamento que data dos últimos três séculos, a reboque de um crescente processo de individualização: o surgimento do amor romântico, que favoreceu a supressão dos casamentos arranjados pela família. Desta forma, os rituais matrimoniais e familiares passaram a depender da vontade de cada pessoa, que se tornou co-partícipe do processo de construção de sua identidade social.

Quando a adesão à ideia do amor romântico se aliou ao processo de entrada da mulher no mercado de trabalho, intensificado pelas 1ª Guerra (1914-1918) e 2ª Guerra mundiais (1938-1945), passou-se a rejeitar o modelo patriarcal de casamento fundado na autoridade masculina. Além disso, avanços da medicina no campo dos métodos contraceptivos proporcionaram também a separação entre a experiência da sexualidade e o casamento e o fim da reprodução como justificativa essencial do matrimônio. Porém, mesmo com a entrada da mulher na esfera pública e sua emancipação possível dos deveres da procriação, ela não se libertou dos papéis sociais relacionados à vida privada nem foram alterados significativamente os valores concernentes ao amor romântico, como a fidelidade e a monogamia, mesmo para casais homossexuais (JELIN, 2010, p. 38).

De fato, as transformações no campo cultural são lentas e relativamente epidérmicas: devido ao peso do modelo patriarcal no imaginário afetivo da sociedade brasileira, a

fidelidade monogâmica ainda é um valor consensual entre homens e mulheres. Segundo Miriam Goldemberg (2013), em 2007, o Datafolha realizou uma pesquisa com 2093 entrevistados, em 211 municípios brasileiros, indagando o que era mais importante no casamento. Os pesquisados responderam da seguinte forma: fidelidade (38%), amor (35%), honestidade (15%), filhos (5%), vida sexual satisfatória (2%) e dinheiro (2%). Em outra pesquisa com a mesma temática, realizada pelo Datafolha em 1998, 23% dos pesquisados declararam que a fidelidade era o fator mais importante para o casamento feliz, uma porcentagem bastante inferior à de 2007. Já em 1998, o amor foi apontado em primeiro lugar como o mais importante (41%), seguido da honestidade (24%)

Estes dados revelam que a fidelidade tornou-se um valor ainda mais importante do que o amor para os casais brasileiros, pois as respostas à questão sobre o que é mais prejudicial a um casamento, a resposta foi ainda mais categórica: 53% dos pesquisados disseram traição, seguida falta de amor (15%), ciúmes (11%), incompatibilidade de gênios (5%), desemprego (4%), dificuldades financeiras (3%), brigas com a família do companheiro (3%), vida sexual insatisfatória (1%), um dos parceiros gastar demais (1%) e não ter filhos (1%). Estes dados do Datafolha comprovam que a fidelidade é um valor fundamental para os casais contemporâneos. Ou seja, nos mais diferentes tipos de arranjos conjugais, inclusive na relação entre o homem casado e a sua amante, a fidelidade se consagrou como um valor básico.

Esta atitude não significa, no entanto, que a fidelidade seja uma prática consensual para todos: 60% dos homens e 47% confessaram serem infiéis em pesquisa da mesma autora.

As formas de encarar a infidelidade são, no entanto, diferentes, e admitem idiossincrasias, marcando a distância entre os valores legitimados socialmente e a prática social. Em primeiro lugar, os homens são mais permeáveis à lógica da traição considerada “frívola”, sem envolvimento afetivo, do que as mulheres. E

segundo lugar, a análise das entrevistas revela que a fidelidade pode ser vista como uma ilusão:

“Mesmo sabendo que é provável que o parceiro seja ou tenha sido infiel, deseja-se acreditar que ele é fiel. Os pesquisados querem a ilusão de fidelidade muito mais do que a própria fidelidade. O importante é acreditar na fidelidade, muito mais do que ser efetivamente fiel. Neste sentido, o depoimento de um dos meus pesquisados é exemplar para se compreender o paradoxo da infidelidade: o cafajeste, o homem que é mestre em ser infiel, pode ser considerado “o cara mais fiel do mundo”, porque sabe representar muito bem o papel de homem fiel com diferentes mulheres (e não apenas com uma).” (GOLDENBERG, 2013, p. 20).

A fidelidade é posta em xeque por outra dimensão dos relacionamentos amorosos no Brasil atualmente é o amor virtual, que provoca intensas paixões, e que também causaram extremos sofrimentos, ciúmes, separações, instigando uma discussão sobre o estatuto contemporâneo da infidelidade no campo das novas tecnologias de comunicação. Depoentes revelaram ter uma vida amorosa e sexual bastante intensa e excitante com seus amantes virtuais e que havia consideráveis vantagens desse tipo de relação: podiam estar com o amante somente quando tinham vontade ou deixa-lo sem maiores problemas, além de não se correr o risco de contrair doenças. Curiosamente, a percepção da traição é mais atenuada do que na relação de presença. De qualquer modo, o valor da fidelidade e a monogamia não foi questionado nem no contexto das relações virtuais que têm seguido a regra vigente das relações extraconjugais ilícitas associadas ao casamento monogâmico.

Ou seja, apesar da influência considerável do modelo de família patriarcal, estabelecida pela tradição teológica judaico-cristã e pelo sistema consanguíneo do pater-família, mantiveram-se valores tais como a fidelidade monogâmica, que se contrapõe ao poliamor.

Ou seja, mesmo em face da contestação política e cultural da família patriarcal, considerada falocêntrica, estes valores são consensuais, mesmo no contexto de predominância de famílias com filhos sem a presença do pai biológico, do uso de inseminações artificiais heterólogas e da



presença das relações homoafetivas, que a seu modo, implodiram instituições milenares como o casamento, contribuindo para a revisão radical dos papéis de gênero em direções insuspeitadas há um século, por meio da vivência de identidades múltiplas.

Mesmo neste contexto de relativa iconoclastia, o poliamor se coloca como uma experiência parental rara, sendo mais comum nos grupos de renda baixa, ou em comunidades alternativas de intelectuais e artistas.<sup>1</sup>

Mais frequente na Europa ou nos países anglo-saxões, que não possuem o peso da família patriarcal, de matriz católica, o poliamor é expresso claramente neste poema de Walt Whitman que elabora a poética de um amor em toda a sua plenitude, independente do gênero e da condição social:

*“Momentos ao natural - quando vindes sobre mim:  
ah, agora estais aí,  
agora dai-me alegrias libidinosas somente,  
dai-me o alagado de minhas paixões, dai-me vida  
bruta e lúbrica,  
eu hoje vou desposar as noivas da Natureza, hoje à  
noite também,  
eu estou com aqueles que acreditam em prazeres  
largados,  
eu compartilho as orgias de meia-noite dos moços,  
danço com os dançarinos e bebo com os beberrões,  
ecos trilam com nossos indecentes chamados,  
apanho um sujeito baixo para meu mais caro amigo,  
há de ser fora da lei, analfabeto, bronco, há de ser  
um dos condenados pelos outros por ações  
praticadas,*

*não vou mais representar, por que haveria eu de me  
exilar  
entre meus companheiros?  
Ó pessoas enfeitadas, eu pelo menos não vos enjeito:  
venho correndo para o vosso meio, serei vosso poeta,  
serei mais para vós do que para qualquer um dos  
restantes.”*

(Folhas de Relva)

Conhecido pelas relações íntimas com companheiros do mesmo sexo e também com mulheres fora do modelo de família tradicional, Walt Whitman foi alvo de críticas e de retaliações mesmo à sua carreira literária, apesar de inúmeros adeptos, sendo consciente da quebra de paradigmas que inaugurava com o seu estilo de vida amorosa que era também uma estética e uma política:

*“Ouço dizer que contra mim foi alegado que eu  
procurava  
destruir certas instituições,  
mas não é verdade eu não sou pró nem contra as  
instituições.  
(Que tenho de fato em comum com elas?)  
ou a destruição delas?)  
Desejo apenas fundar em Manhattan e em todas as  
cidades  
destes Estados, centrais ou litorâneas,  
e nos campos e bosques, e em qualquer barco  
pequeno ou grande que singre as águas,  
sem edifícios nem regras nem fiadores nem  
argumentos  
quaisquer,  
a formidável instituição do amor entre camaradas.”*

(Folhas de Relva).

<sup>1</sup> Diferentemente do poliamor, as relações múltiplas com vários indivíduos podem ser realizadas no âmbito de um modelo patriarcal de família, dissociado da matriz judaico-cristã. Atualmente, à margem relativa do ordenamento jurídico ocidental, com a exceção do estado de Utah, nos Estados Unidos, onde a poligamia é juridicamente reconhecida, é possível identificar duas formas principais de união poligâmica: a união poligínica (em que várias mulheres se unem a apenas um homem, usualmente em caráter de submissão) e a união poliândrica (em que vários homens se unem a apenas uma mulher). Nestes casos, constata-se que a relação resultante é de “muitos para um” ou de “um para muitos”, havendo um indivíduo-eixo que exerce papel preponderante na relação, exercendo dominação sobre os outros membros. Ressalte-se ainda que os casamentos poligâmicos conhecidos pressupõem a diferença de sexos, ou seja, mesmo que haja na relação vários indivíduos do mesmo sexo, eles não são casados entre si, mas com o indivíduo que exerce o papel central no casamento e que deverá ser do sexo oposto. Poder-se-ia dizer, paradoxalmente, que um tipo de relação assim não é muito diferente de uma relação monogâmica tradicional, em que o marido exerce papel de chefe de família. A diferença estaria apenas na quantidade de esposas, mas não na natureza do relacionamento. Vê-se também que nessa hipótese ficariam excluídas as uniões em que houvesse exclusivamente pessoas do mesmo sexo, mesmo que fossem vários os sujeitos.

No Brasil, experiências como as de Walt Whitman difundiram-se entre alguns intelectuais e artistas a partir dos anos 60, com a Revolução Sexual, sob o influxo de maio de 1968. Surgiram novas formas de orientação sexual que puseram em xeque o modelo patriarcal de gênero e de relação afetiva. Assim sendo, hoje não é necessário recorrer à relação sexual para ter filhos e o sexo não tem mais a função primordial de procriação, mas de recreação e prazer numa sociedade marcada pelo hedonismo, onde a cultura midiática contribui para isso, inclusive

através de um *marketing* recorrente sobre erotismo.

Na perspectiva de Maria Berenice Dias (s/d), as pessoas no Brasil, atualmente, passaram a viver em uma sociedade mais tolerante, que permite o exercício da liberdade, o que tornou possível algumas experiências no sentido do poliamor:

“Por esta razão, buscam a realização do sonho pessoal sem se sentirem pressionadas a ficar dentro de estruturas pré-estabelecidas e engessadoras. Ocorreu uma verdadeira democratização dos sentimentos, na qual o respeito mútuo e a liberdade individual foram preservados. Nem mais o convívio sob o mesmo teto é exigido para o reconhecimento de uma entidade familiar, bastando para sua configuração um projeto de vida comum. Com isso alargou-se o conceito de família, passando a enlaçar todas as formas de convivência que se estruturam a partir de um comprometimento amoroso”(DIAS, s/d, p. 01)

Nesta perspectiva, houve um retorno discreto de modelos pré-patriarcais de modo formal ou informal: cada vez mais aumenta o modelo de família sindiásmica, onde as pessoas se casam, mas não moram juntas ou se moram juntas, não se comprometem umas com as outras. Estes modelos existiam antes da família monogâmica e tinham ou não uma justificativa religiosa. Do ponto de vista da criação dos filhos, repetem-se as atitudes sociais de aceitação existentes à época de Leonardo da Vinci, como já foi dito, assim como a tendência às restrições legais ao reconhecimento de mulher ilegítima e de filhos bastardos, que se contrapõe à influência crescente do *ethos* igualitário e democrático que exige a igualdade de direitos civis dos parceiros e da prole perante a lei.

### 3. Considerações Finais

Na verdade, as diferentes configurações de família surgem em razão de diferentes fatores: econômicos, políticos, religiosos, intelectuais e jurídicos. A necessidade de conservação da integridade do patrimônio pode ser um dos elementos influentes na persistência paradoxal do modelo monogâmico de casamento e relação afetiva, apesar do impacto da Revolução sexual, da emancipação da mulher e da difusão de padrões não heterossexuais de gênero.

Segundo Maria Berenice Dias, tanto o Estado como a Igreja acabaram se apropriando desse modelo patriarcal de casamento, visando, cada uma dessas duas instituições, a atender a seus próprios interesses materiais no sentido da conservação de um patrimônio. Deste modo, enquanto a Igreja fez do casamento um sacramento, atribuindo-lhe, com a máxima *crecei e multiplicai-vos*, a função meramente reprodutiva, “como forma de povoar o mundo de cristãos, o Estado viu a família como uma verdadeira instituição, pontificando o art. 226 da Constituição Federal: *a família, base da sociedade, tem especial proteção do Estado.*” (DIAS, s/d, p.01)

A este respeito, convém lembrar as concepções de Miguel Reale a propósito das relações entre a norma jurídica e os valores e práticas sociais, o que evidencia o quanto o estatuto jurídico do poliamor no País deve refletir as dinâmicas de transformação das instituições brasileiras, e das categorias de gênero, no sentido de restringir a sua abrangência e alcance. Isto quer dizer que o estatuto jurídico do poliamor, devido à sua relativa rarefação na experiência social, deve, provavelmente, nos próximos anos, apoiar-se no conceito jurídico de união estável, já estabelecido no direito de família, à luz da principiologia constitucional com ênfase no valor da liberdade .

---

### 4. Referências Bibliográficas

ALEXY, Robert. **Direito, razão, discurso**: estudos para a Filosofia do Direito. Alegre: Livraria do Advogado, 2010.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações determinadas pelas Emendas Constitucionais de Revisão nos 1 a 6/94, pelas Emendas Constitucionais nos 1/92 a 91/2016 e pelo Decreto Legislativo no 186/2008. – Brasília : Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2016.

- \_\_\_\_\_. **Teoria dos direitos fundamentais**. São Paulo: Malheiros, 2008.
- CAHALI, Yusef Said. **Divórcio e separação**. 10ª ed. São Paulo, Revista dos Tribunais, 2002.
- \_\_\_\_\_. **Do Direito de alimentos no concubinato**. In: PINTO, Teresa Arruda Alvim. Repertório de jurisprudência e doutrina sobre direito de família. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1993, p. 9-19.
- CARVALHO, José Maurício de. **A teoria tridimensional do Direito de Miguel Reale**. Disponível em: [www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistaestudosfilosoficos/art14%20rev14.pdf](http://www.ufsj.edu.br/portal2-repositorio/File/revistaestudosfilosoficos/art14%20rev14.pdf) Acesso em: 06.02.2018.
- CORRÊA, Mariza. "Repensando a família patriarcal brasileira: notas para o estudo das formas de organização familiar no Brasil". In: CORRÊA, M. (Org.). Colcha de retalhos: estudos sobre a família no Brasil. 2. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 1993.
- DIAS, Maria Berenice. **O dever da fidelidade**. Disponível em: **Maria Berenice Dias** [www.mbdias.com.br](http://www.mbdias.com.br); [www.mariaberenice.com.br](http://www.mariaberenice.com.br); [www.direitohomoafetivo.com.br](http://www.direitohomoafetivo.com.br). Acesso em: 20.03.2018.
- \_\_\_\_\_. **Poliafetividade, alguém duvida que existe?** Disponível em: [www.mbdias.com.br](http://www.mbdias.com.br). Acesso em 27.03.2018.
- \_\_\_\_\_. **Adulterio, bigamia e união estável: realidade e responsabilidade**. [www.mbdias.com.br](http://www.mbdias.com.br). Acesso em 24.03.2018.
- DINIZ, Maria Helena. **Curso de Direito Civil brasileiro**. 22ª ed. São Paulo: Saraiva, 2007, vol. 5.
- FERRAZ JR., Tércio Sampaio. **A noção de norma jurídica na obra de Miguel Reale**. In: *O pensamento de Miguel Reale, Atas do IV Colóquio Tobias Barreto*. Viana do Castelo: Instituto de Filosofia Luso-Brasileiro, 1998.
- FREYRE, Gilberto. **Casa-grande e Senzala**. Rio de Janeiro: Record, 1963.
- \_\_\_\_\_. **Sobrados e mucambos**. São Paulo: Global, 2003.
- FREUD, Sigmund. **O Futuro de uma Ilusão**. Rio de Janeiro: Imago, 1974.
- GAMA, Guilherme Calmon Nogueira da. **O companheirismo**. São Paulo: Revista dos Tribunais, 2001.
- GOLDENBERG, Miriam. **Amor, Casamento e Fidelidade na Cultura Brasileira**. Gênero na Amazônia. Belém, n. 3, jan./jun., 2013.
- GONZALEZ, Everaldo Tadeu Quilici. **A Teoria Tridimensional do Direito de Miguel Reale e o novo Código Civil brasileiro**. Disponível em: <http://www.unimep.br/phpg/mostracademica/anais/4mostra/pdfs/145.pdf>. Acesso em 10.10.2018.
- JAEGER, Werner. **Cristianismo primitivo e Paidéia grega**. Lisboa: Edições 70, 1991.
- JELIN, Elizabeth. **Pan y afectos**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2010.
- ISAACSSON, Walter. **Leonardo da Vinci**. Rio de Janeiro: Intrínseca, 2017.
- LEITE, Eduardo de Oliveira. **Comentários ao novo Código Civil**. Rio de Janeiro: Forense, 2005a, vol. XXI.
- MARX e ENGELS. **Ideologia alemã**. São Paulo: Ciências humanas, 1979. Cf. Seleção de textos de MARCONDES, D. Textos básicos de filosofia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2000.
- MEZZAROBBA, Orides; STRAPAZZON, Carlos Luiz. **Direitos Fundamentais e a Dogmática do Bem Comum Constitucional**. Sequência, n. 64, p. 335-372, jul. 2012. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.5007/2177-7055.2012v33n64p335>. Acesso em 10.09.2018.
- MONDIN, Batista. **Dizionario enciclopédico del pensiero de San Tommaso d'Aquino**. Bologna: ESD, 1991, p. 253. 169.
- PETRINI, João Carlos; ALCÂNTARA, Miriã Alves Ramos de; MOREIRA, Lúcia Vaz de Campos Moreira. **Família na Contemporaneidade: uma análise conceitual**. Disponível em: [http://www.tjpe.jus.br/documents/72348/118733/PETRINI+ET+AL\\_Família+na+contemporaneidade+uma+análise+conceitual.pdf](http://www.tjpe.jus.br/documents/72348/118733/PETRINI+ET+AL_Família+na+contemporaneidade+uma+análise+conceitual.pdf). Acesso em 20.10.2018.
- PIZZOLANTE, Francisco E. O. Pires e Albuquerque. **União estável no sistema jurídico brasileiro**. São Paulo: Atlas, 1999.
- RAWLS, John. A ideia de elementos constitucionais essenciais. In: RAWLS, John. **Liberalismo Político**. São Paulo: Ática, 2000.
- REALE, Miguel. **Teoria Tridimensional do Direito**: situação atual. São Paulo: Saraiva, 1994.
- SCOTT, Joan. **Gênero**: uma categoria útil para análise histórica. In: REVISTA EDUCAÇÃO & REALIDADE. Porto Alegre: Vol 20, nº2, juldez, 1995, pp71-99. Tradução de Guacira Lopes Louro.
- \_\_\_\_\_. **O enigma da igualdade**, in: Estudos feministas, Florianópolis, 13(1): 216, janeiro-abril|2005, pp11-30.
- ROCHA, Rogério. **Uma apreciação crítica a respeito dos princípios da Liberdade e da Diferença na obra "Uma Teoria da Justiça" de John Rawls**. Disponível em: <https://jus.com.br/artigos/31069/uma-apreciacao-critica-a-respeito-dos-principios-da-liberdade-e-da-diferenca-na-obra-uma-teoria-da-justica-de-john-rawls>. Acesso em 13.11.2018.
- ROSENBERG, Rodrigues Alves. Família Patriarcal e Nuclear: Conceito, características e transformações. *Seminário de Pesquisa da Pós-graduação em História UFG/UCG*. Setembro, 2009. Disponível em: [http://pos-historia.historia.ufg.br/uploads/113/original\\_IISPHist09\\_RoosembergAlves.pdf](http://pos-historia.historia.ufg.br/uploads/113/original_IISPHist09_RoosembergAlves.pdf). Acesso em: 21 nov. 2013.
- SOUZA, Ana Paula Loureiro de Souza. **Modelos e fontes do Direito em Miguel Reale**. In: *Miguel Reale e o pensamento luso-brasileiro; Atas do IX Colóquio Tobias Barreto*. Lisboa: Instituto de Filosofia Luso-Brasileiro, 2010.
- STRATHERN, M. O gênero da dádiva: problemas com as mulheres e problemas com a sociedade na Melanésia. Campinas, SP: Editora UNICAMP, 2006.
- TEPEDINO, Gustavo. Normas constitucionais e Direito Civil. Revista da Faculdade de Direito de Campos, n. 4/5, p. 167-175, 2004.
- VIDAL E SOUZA, Clarice. BOTELHO, Tarcísio Rodrigues. Modelos nacionais e regionais de família no pensamento social brasileiro. Revista Estudos Feministas. Vol. 9. N. 2. Florianópolis, 2001, p 414-432. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8633.pdf>.
- WHITMAN, Walt. Folhas de Relva. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, s/d.XAVIER, Fernanda Dias. União estável e casamento: a impossibilidade de equiparação à luz dos princípios da igualdade e da liberdade [recurso eletrônico] / Fernanda Dias Xavier. – Dados eletrônicos. – Brasília: TJDF, 2015.

## O Pequeno Príncipe: A importância de SER e de SONHAR

**Maria Helenice de Paiva Almeida**

*Graduada em Letras pela FFCL Prof. José Augusto Vieira (1988). Pós-Graduada em Língua Portuguesa pela Faculdade de Filosofia de Varzinha e em Língua Inglesa pela Universidade Estadual Paulista. Mestre em Linguística Aplicada pela UniTau e Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela PUC-SP.  
heleniceguyana@gmail.com*

**Andre de Souza Oliveira**

*Graduado em Filosofia pela Universidade de Taubaté- SP. Pós-Graduado em Filosofia para o Ensino Médio pela Universidade Federal de São Carlos/SP e Pós-Graduado em Gestão Escolar pela Faculdade Brasil – SP.  
sousa\_filo@hotmail.com*

**Resumo:** Este projeto tem como objetivo aproximar os alunos do gênero literário motivando-os para a leitura, a reflexão sobre o relacionamento humano, sobre a visão de uma realidade possível de se acreditar, e práticas interdisciplinares, uma vez que conceitos de outras disciplinas também serão tratados. Foi implementado no 2º semestre de 2018, na E.E. Ruth Sá, com alunos dos 7º, 8º e 9º anos. Baseia-se no livro “O Pequeno Príncipe”, de Saint Exupéry por ser uma leitura agradável e de linguagem acessível aos alunos e com uma rica temática. A sequência das atividades pretende ser uma fonte de estratégias e procedimentos de leitura para que os alunos superem o processo mecânico de decodificação de símbolos e aprendam a ler por prazer, para estudar e para se informar, atribuindo significado ao que é lido e ainda assistir ao filme para reforçar o entendimento e interação com colegas e professores. O referencial teórico utilizado está baseado na Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural (TASHC), conforme discussões elaboradas por Vygotsky (1934/2001), Leontiev (1977) e Engeström (2009) sobre ensino-aprendizagem e desenvolvimento. Em termos metodológicos, está apoiado nos pressupostos da Pesquisa Crítica de Colaboração – PCCol, segundo Magalhães (2009). As relações entre os participantes caracterizam-se como colaborativo-críticas, pois são criadas por meio de sequências didáticas a partir de esferas em que os sujeitos circulam e dos anseios de participação social que têm. De acordo com Dolz e Schneuwly (2004) existe um arsenal bastante diversificado de atividades e de exercícios que relacionam intimamente leitura e escrita, linguagem oral e escrita, e que enriquecem consideravelmente o trabalho em sala de aula; dando, assim, a cada aluno a possibilidade de ter acesso, por diferentes vias, às noções e aos instrumentos, aumentando, desse modo, suas chances de sucesso.

**Palavras-chave:** releitura, sequência didática, relacionamento e interação com os colegas.

**ABSTRACT:** This project aims to bring students closer to the literary genre by motivating them to read, reflect on the human relationship, on the vision of a possible reality to be believed, and interdisciplinary practices, since concepts from other disciplines also will be treated. It was implemented in the second half of 2018, at E.E. Ruth Sá, with 7th, 8th and 9th grade students. It is based on the book "The Little Prince" of Saint Exupéry for being a pleasant reading and language accessible to students and with a rich theme. The sequence of activities is intended to be a source of reading strategies and procedures for students to overcome the mechanical process of symbol decoding and to learn to read for pleasure, to study and to inform themselves, giving meaning to what is read, and still film to enhance understanding and interaction with colleagues and teachers. The theoretical framework used is based on the Socio-Historical-Cultural Activity Theory (TASHC), as discussed by Vygotsky (1934/2001), Leontiev (1977) and Engeström (2009) on teaching-learning and development. In methodological terms, it is based on the assumptions of the Critical Collaboration Research - PCCol, according to Magalhães (2009). The relationships between the participants are characterized as collaborative-critical, as they are created through didactic sequences from the spheres in which the subjects circulate and the yearnings of social participation they have. According to Dolz and Schneuwly (2004) there is a very diversified array of activities and exercises that closely relate reading and writing, oral and written, and which considerably enrich classroom work; thus giving each student the possibility of having access, through different routes, to notions and instruments, thus increasing their chances of success.

**Keywords:** re-reading, didactic sequence, relationship and interaction with colleagues.

## **1. INTRODUÇÃO**

A escolha por histórias infantis, presentes há muito tempo em nossa cultura, justifica-se por representarem o contato da criança com o mundo da leitura e da escrita, relacionando-se ao cuidado afetivo, à construção da identidade, ao desenvolvimento da imaginação, da leitura e da escrita. Como princípio primordial, a maioria delas não tem como preocupação transmitir algum ensinamento, e sim, transmitir prazer e fruição. Segundo as Diretrizes Curriculares Estaduais “refletir sobre o ensino da Língua e da Literatura implica pensar também as contradições, as diferenças e os paradoxos do quadro complexo da contemporaneidade” (DCE, 2008). Nesse sentido, a escola precisa promover por meio de uma variedade de textos com diferentes funções sociais o letramento do aluno para que ele utilize as práticas de uso da língua: leitura, oralidade e escrita. A Literatura é vista como arte que transforma, ou seja, humaniza o homem e a sociedade. Candido (1972) atribui a ela três funções: a psicológica, a formadora e a social. A primeira permite ao homem fugir da realidade, mergulhar no mundo das fantasias, possibilitando-lhe momentos de reflexão, identificação e catarse. Na segunda, ele afirma que a literatura por si só faz parte da formação do sujeito, atuando como instrumento de educação, ao retratar realidades não reveladas pela ideologia dominante. A função social, por sua vez, é a forma como a literatura retrata os diversos segmentos da sociedade, é a representação social e humana.

## **2. OBJETIVO**

Este artigo está inserido na área da Linguística Aplicada Crítica e objetiva relatar um estudo sistemático de integração da Língua Estrangeira Moderna, Língua Portuguesa e Artes nas sétima, oitava e nona séries do Ensino Fundamental de uma Escola Pública Estadual com o intuito de desenvolver sequências didáticas para que os alunos aprendam a ler por prazer, a estudar e se informar, atribuindo significado ao que é lido.

Esta proposta de sequências didáticas surgiu a partir da necessidade de aproximar os alunos do 7º, 8º, e 9º ano ao gênero literário, já que a maioria deles não tem acesso a obras literárias e nem o hábito da leitura no contexto familiar. O foco da problematização é refletir com os alunos o comportamento humano não para apontar o defeito do outro, mas para oportunizar que cada um se “olhe” e se expresse, trazendo exemplos de situações vividas em seu cotidiano. Nesse sentido, o trabalho a ser realizado contribuirá para que os alunos compreendam a importância de SER e de SONHAR. Ter sonhos significa estar vivo. Imaginar é uma habilidade que deve ser alimentada na infância, já que a falta dela pode representar uma dificuldade para o aluno enfrentar sua realidade, conduzindo-o a um mau caminho. É necessário criar oportunidades para a continuidade dos sonhos e de um futuro. Mesmo que a realidade da nossa escola seja compostas por alunos desinteressados pelo processo de leitura e escrita, com crescente desrespeito ao professor, desarmonia entre alunos e a grande dificuldade de manifestarem suas opiniões sobre determinado assunto, e tendo como base a diferença de classes sociais, se fazendo necessário que o professor trace novas estratégias de ensino fugindo do tradicionalismo autoritário e intolerante.

## **3. MATERIAIS E MÉTODOS**

### **3.1 Caracterização da escola**

A pesquisa foi desenvolvida na Escola Estadual Ruth Sá, em Caçapava, a qual possui Ensino Fundamental e Médio. Possui dezesseis salas de aula, estrutura física com cozinha para fornecer merenda já semi-pronta pela prefeitura, refeitório para os alunos, biblioteca, sala de vídeo, sala do grêmio estudantil, quadra coberta, sala da coordenação, direção, secretaria, sala dos professores e quatro agentes escolares. O corpo docente é participativo e envolvente com as atividades estabelecidas pela U.E.

**Alunos:** As turmas escolhidas foram os alunos dos 7º, 8º, e 9º anos, tendo como principal objetivo de desenvolver estratégias que beneficiem o gosto pela leitura e a reflexão dos alunos em relação em acreditar num futuro promissor. A característica mais marcante das turmas em questão é a carência afetiva familiar que está influenciando no comportamento em sala de aula, como consequência a falta de integração com colegas e professores.

#### 4. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este artigo está embasado pela Teoria da Atividade Social-Histórico-Cultural (TASCH), visa relatar uma Sequência Didática realizada com a integração das áreas: Língua Estrangeira Moderna, Língua Portuguesa e Artes. A Teoria da Atividade Social-Histórico-Cultural (TASCH) constitui-se em uma teoria do desenvolvimento humano à luz da visão materialista-histórico-dialética, na qual desenvolvimento pressupõe conflitos e contradições. A TASHC tem como objetivo prático-teórico a preocupação com problemas sociais de forma que os estudos não visam à tarefa de espelhar a realidade, mas sim de transformá-la por meio de relações sociais inteiramente interligadas às forças produtivas que transformam o exterior, ao mesmo tempo em que transformam cada um dos indivíduos (Liberali, 2011a).

De acordo com Liberali (2011 b), na TASCH o caráter social está relacionado ao fato de os sujeitos agirem e estudarem relações sociais estabelecidas em contextos com características, formas de agir e pensar específicos, marcados culturalmente. Ser cultural é estar ciente de que a atividade em foco está inserida em um determinado espaço-tempo, marcado por interesses, valores, necessidades, formas de agir que são peculiares e estão circunscritos a uma cultura. E ser histórico é entender que os sujeitos dessa atividade se constituíram ao longo de uma história com identidades peculiares forjadas no processo histórico. Sendo assim, envolve colaboração como co-pensar e agir de forma a ouvir e compreender o outro.

#### 5. DESCRIÇÃO DA EXPERIÊNCIA

O relato que será apresentado refere-se à sequência didática que foi desenvolvida com

os alunos dos 7º, 8º, e 9º anos do Ensino Médio Fundamental no decorrer do segundo semestre do ano letivo de 2018.

#### Sequência didática para o Ensino Fundamental organizou-se do seguinte modo:

##### 1. Apresentação da situação:

No primeiro momento, apresentamos a proposta de realização das atividades em conjunto (professor de Artes, professora de Língua Inglesa e professora de Língua Portuguesa) seria realizada durante o segundo semestre do ano letivo. O objetivo foi apresentar aos alunos um conceito sobre releitura e adaptação, tomando por base as explicações e exemplos mostrados pelos professores, além de textos a serem estudado, dos materiais a serem trabalhados para a montagem da obra. Como por exemplo: estruturação de arame, papel machê, tinta guache, livro O Pequeno Príncipe, a versão do filme lançado em 2015. A sequência didática foi dividida em três módulos, conforme apresentados a seguir.

##### Módulo 1 – Atividades anteriores à leitura do texto

O objetivo desta atividade foi realizar um diálogo com os alunos a respeito do que eles sabem em relação ao tema. Esta atividade consiste em fazer um aquecimento, antes de iniciar as atividades relacionadas ao estudo do gênero em questão e possibilitar a interação verbal, a escuta e a réplica ativa Bakhtin (1953/2000), com vistas à criação de vínculo e proximidade entre professores de Inglês, Artes e Língua Portuguesa e alunos.

##### Módulo 1.2 – Introdução do filme O Pequeno Príncipe.

A professora de Língua Portuguesa iniciou o projeto com a exposição do filme. Levou os alunos do 7º ano à sala de vídeo, exibiu o filme e depois realizou um debate com os alunos sobre o mesmo. Conversaram sobre as partes do filme, sobre os elementos da narrativa. Os alunos escolheram algumas frases que mais gostaram no filme e expuseram o entendimento

que tiveram, mediados pela professora e em relação à realidade do dia a dia. A atividade de leitura se deu através das frases mais famosas do livro, além da leitura e interpretação de um fragmento do livro.

A professora de Língua Inglesa iniciou o projeto com a exposição do filme para o 8º e o 9º anos. Depois de assistirem ao filme foram realizadas leituras críticas sobre as oito frases mais famosas do livro em Língua Inglesa; os alunos comentaram o que entenderam e depois escreveram em Português, comentários sobre as frases do livro. Não leram o livro em Inglês, mas assistiram ao filme com áudio em Inglês e legenda em Português. Depois de assistir ao clipe com o tema musical do filme o Pequeno Príncipe de Lily Allen – Somewhere only we know – ouviram somente a música e fizeram uma atividade de listening. A atividade consistia da letra da música sem algumas palavras, em que os alunos tinham que ouvir e completar os espaços com o que eles entendiam da música e por último, cantaram a música. Trabalharam nas atividades de listening, writing, speaking and reading. Ou seja, os alunos tiveram que ler e interpretar atividades em Língua Inglesa sobre o filme. Falaram o que entenderam sobre o filme e sobre as frases mais importantes do livro, conheceram a letra e música tema do filme e ainda fizeram um painel do cenário do filme, além de uma releitura dos pontos principais do filme.

### **Módulo 1.3 – Atividade em Artes.**

Após realizados os estudos sobre o filme, os alunos - juntamente com o professor de Artes - decidiram criar esboços da personagem principal com a finalidade de realizar a montagem do esqueleto da personagem, o pequeno príncipe, mas numa versão do mundo contemporâneo. Foram arrecadados materiais como latas de alumínio, gesso para artesanato, papel machê, cola, tinta guache, fita adesiva, caderno de desenho, lápis, caneta, borracha, lápis de cor, folhas de cadernos rasgados, caixas de papelão e retalhos de tecidos doados pela comunidade escolar. Fomentou-se a questão da conscientização sobre os processos de reciclagem, a reflexão

sobre a questão ambiental através do trabalho coletivo, concluindo que na maioria das vezes, jogamos ao lixo o que poderíamos dar outro destino melhor. A montagem da exposição do projeto foi elaborada com os alunos através da criação de um banner informativo e convidativo sobre a exposição, juntamente com a professora de Português e a versão em Língua Inglesa com a professora de Inglês. Para a exposição, os alunos elaboraram um texto informativo sobre o projeto, com os dados do personagem criado, do personagem original e sobre o mural decorativo de uma cena do filme. A exposição se deu nos corredores da escola que dão acesso à cantina, os personagens foram expostos junto a placas informativas sobre eles. Foram convidados os alunos de outros períodos, além de toda a comunidade.

### **Considerações finais**

O nosso desafio como professores de linguagem é buscar desenvolver nos alunos habilidades e estratégias de leitura que os levem a ativar seus conhecimentos prévios e a interagir com as informações do texto a partir de um contexto enunciativo. À luz do potencial que os projetos têm para auxiliar os alunos a atender os padrões de aprendizagem faz-se importante considerar como os professores estabeleceram uma conexão entre o ser e o sonhar dos alunos. Por exemplo, nestas salas de aulas, o projeto ajudou os professores a alcançar importantes objetivos instrucionais, tais como promover a comunicação, a leitura, integrar o estudo da cultura à linguagem, fazer conexões entre língua e conteúdo, realizar comparações entre alunos e professores e estabelecer relações dentro e fora dos muros da escola. Além disso, puderam despertar o gosto pela aprendizagem, diminuir o desinteresse e o descaído que costumemente mantinham durante as aulas; formar leitores competentes; aprimorar o desempenho do aluno em sala de aula; aprender a trabalhar em grupo e assim melhorar os rendimentos deles em outras disciplinas.

---

---

**REFERÊNCIAS**

- BAKHTIN, Mikhail (1953). Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, Mikhail. Estética da criação verbal. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000. pp. 277-287.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Ensino Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard;
- DOLZ, Joaquim. Gêneros orais e escritos na escola. Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. 2. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.p. 81-108.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Gêneros orais e escritos na escola. 2. ed. Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. pp. 35-60.
- ENGESTRÖM, Y. “The future of Activity Theory: a rough draft”, in: DANIELS, H.; SANNINO, A.;GUTIÉRREZ, K. D. (orgs.) Learning and expanding with Activity Theory. Nova York, Cambridge, 2009, pp. 303-328.
- LEONTIEV, A. N. Activity and Consciousness.1977.  
Disponível em <<http://www.marxists.org/archive/leontev/works/1977/leon1977.htm>>.  
Acesso em: 15 de jan. 2013.
- LIBERALI, F. C. Atividade Social nas aulas de Língua Estrangeira. São Paulo: Moderna, 2009.
- \_\_\_\_\_. Cadeia Criativa: Uma possibilidade para a Formação Crítica na Perspectiva da Teoria da Atividade Sócio-Histórico-Cultural. In: MAGALHÃES, M.C.; FIDALGO,S.S. Questões de Método e de Linguagem na formação Docente, Campinas, SP: Mercado das Letras, 2011 a, pp.41-61.
- \_\_\_\_\_. Histórias de um Programa de Ação Cidadã. In: LIBERALI, F.C.; GUERRA,M.G.C.; SCHETTINI, R.H. Programa Ação Cidadã: Pesquisa e Transformação(ação) de Comunidades. Fortaleza: Aprender Editora, 2011b, pp.25-61.
- LUCKESI, C. A avaliação da aprendizagem escolar. São Paulo: Cortez, 1996.
- MAGALHÃES M. C. C. O método para Vygostky: A Zona de Desenvolvimento como zona de colaboração e criticidade criativas. In: DAMIANOVIC, M. C.; HAWI, M. M.; SCHETTINI, R. H.; SZUNDY, P. T. C. Vygotsky: Uma revisita no início do século XXI. São Paulo: Andross, 2009, pp. 53-78.
- SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. O pequeno príncipe. Tradução de Dom Marcos Barbosa. 48. ed. Rio de Janeiro:Agir, 2009. 96p.: il. ISBN 85-220-0523-0
- VYGOTSKY, L.S. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores / L. S. Vygotsky: organizadores Michael Cole... [etc al.]: trad. José Cipolla Neto, Luís Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afeche. – 6ª Ed. – São Paulo: Martins Fontes, 1936/1998.
- \_\_\_\_\_. Imaginação e criação na infância: ensaio psicológico: livro para professores / Lev Semionovich Vigotski; apresentação e comentários de Ana Luíza Smolka: trad. Zoia Prestes. – São Paulo: Ática, 1934/2009.
- \_\_\_\_\_. Pensamento e Linguagem – [www.jahr.org](http://www.jahr.org): Edição Ridendo Castigat Mores, 1934/2001. [https://www.youtube.com/results?search\\_query=lily+allen+somewhere+only+we+know](https://www.youtube.com/results?search_query=lily+allen+somewhere+only+we+know)
-



## A SITUAÇÃO FINANCEIRA E SEUS EFEITOS SOBRE A DINÂMICA AFETIVA DOS CASAIS<sup>1</sup>

**Prof. Dr. Thiago de Almeida**

Doutor pelo Departamento de Psicologia da Aprendizagem do Desenvolvimento da Personalidade do Instituto de Psicologia da USP. Mestre pelo Departamento de Psicologia Experimental do Instituto de Psicologia da USP e psicólogo pela Universidade de São Carlos. Docente da UniSantaRita.

thiagodealmeida@thiagodealmeida.com.br

### RESUMO

O objetivo do presente trabalho se dedicou a identificar, na literatura científica, como o aspecto financeiro pode influenciar os relacionamentos amorosos, desde as situações iniciais, até os relacionamentos amorosos já estabelecidos há bastante tempo. Para isso, foi realizada uma revisão de artigos indexados à base de dados da Biblioteca Virtual em Saúde – Psicologia (Bvs-Psi), a partir de termos que se relacionam com o objetivo proposto pelo presente estudo. Ficou evidente que o fator financeiro é capaz de determinar a forma como dadas interações do casal acontecem, podendo proporcionar experiências prazerosas ou ser fonte de grandes conflitos conjugais. Apesar dos escassos estudos sobre o tema, fica evidenciada a importância de estudos futuros que focalizem esses aspectos.

**Palavras-chave:** amor; relacionamento amoroso; dinheiro; economia doméstica.

### ABSTRACT

The objective of the present work was to identify, in the scientific literature, how the financial aspect can influence the love relationships, from the initial situations, to the amorous relationships already established for a long time. For this, a review of articles indexed to the BvsPsi database was performed, based on terms that relate to the objective proposed by the present study. It became evident that the financial factor is able to determine how the couple's interactions take place, can provide pleasurable experiences or be the source of great marital conflicts. In spite of the scarce studies on the subject, it is evidenced the importance of future studies that focus these aspects.

**Keywords:** love; love relationship; money; domestic economy.

*“O dinheiro proporciona uma efêmera sensação de felicidade, mas só o amor a concretiza!”*

*(Reinaldo Ribeiro)*

Todos sabemos que um relacionamento amoroso demanda investimento de tempo, dinheiro, e dedicação. Todos esses recursos poderiam ser investidos em outras áreas da vida, mas, quando se opta por eleger a relação amorosa como destino para o emprego de tais disponibilidades, espera-se que haja uma correspondência, de tal forma que o (a) parceiro (a) possa fazer com que esse investimento valha a pena, em termos de qualidade da relação, profundidade e durabilidade do relacionamento. Ainda se espera que o outro nos corresponda, seja emocionalmente ou de outra forma, nos bons e nos maus momentos da vida. Nesse sentido, a situação econômica do casal se tornou um dos principais fatores nesse contexto de relações líquidas Bauman (2004), constituindo-se numa das principais armadilhas que as relações amorosas terão que enfrentar. Não raramente, a partir da perspectiva do utilitarismo e da descartabilidade, com a qual as pessoas estão acostumadas a lidar diariamente,

podemos permitir que essas mesmas características sejam evidenciadas nos relacionamentos amorosos.

De acordo com Xavier (2013), o dinheiro desempenha um papel fundamental nos relacionamentos, embora muitas vezes esse tema se revele um tabu, no sentido de ser proibido se considerar o amor e o dinheiro como imissíveis. O manejo do dinheiro pelos casais tem despertado o interesse de muitos pesquisadores, visto que tal manejo pode estar associado à qualidade de vida aos cônjuges (Barros & Jeunon, 2012; Archuleta, 2013; Cenci, & Habigzang, 2015; Harth, & Falcke, 2013; Razera, Cenci & Falcke, 2015). Contudo, a forma com que os casais se relacionam com o dinheiro, por vezes, pode ocasionar o surgimento de diversos conflitos no contexto da conjugalidade (Mosmann & Falcke, 2011; Robila & Krishnakumar, 2005; Russo, 2011), o que pode

também acarretar, em alguns casos, uma eventual separação (Guimarães, 2007). Pergher (2004) em contraposição nos conta que quando o casal tem uma quantidade maior de recursos financeiros conjuntos, os conflitos decorrentes do relacionamento tendem a ser menos comuns.

A despeito das fábulas sobre o amor, que ultrapassam todas as fronteiras sociais e físicas, de acordo com Illouz (1997), possuir capitais culturais equivalentes é condição *sine qua non* para que o vínculo amoroso seja bem-sucedido e as relações amorosas perdurem.

De acordo com Lellis, Londero, Carneiro, Freitas e Fernandez (2015):

“... as sociedades contemporâneas, inscritas no modo de produção capitalista, estão envolvidas em um processo de subjetivação, ou seja, de produção continuada de modos de pensar, de sentir, de avaliar, que se revertem na manutenção desta mesma ordem social.”

Ainda de acordo com esses autores, um dos mais evidentes processos no contexto da subjetivação é a valoração de diferentes aspectos da vida a partir da quantificação econômica, de forma que o próprio capital se torna fonte de valor e de sentido para diferentes domínios da vida. No entanto, esta questão muito presente em nossa cultura claramente sexista e que associa o poder à virilidade, se torna um indicador da identidade sexual masculina (Coria, 2005).

Em compensação, o relacionamento sexual pode se converter para as mulheres em moeda de troca, de acordo com Zelizer (2009), que se dedicou a estudar a relação entre sexo e dinheiro. Esse autor demonstrou que o sexo, muitas vezes, se constitui numa forma de submissão daquele que não tem dinheiro àquele que o tem.

Para Razera, Cenci e Falcke (2015), o relacionamento amoroso, sobretudo nas relações de longo prazo, possui diferentes funções que se modificam com o transcorrer da vida do casal. Em cada etapa do desenvolvimento e da evolução dessa parceria constituída, novas combinações, exigências e conflitos podem surgir e, com eles, novos recursos são demandados pelo casal para a superação de tais crises.

Nesse sentido, refletir sobre as diferentes maneiras do casal quanto a compartilhar o dinheiro torna-se fundamental, uma vez que toda relação amorosa, seja de curto, médio ou longo prazo, pode ser afetada

por esse elemento. Este estudo, por meio de uma revisão sistemática da literatura, pretende analisar as influências dos fatores financeiros antes, durante e depois da constituição das relações amorosas.

### Método

Levando-se em conta que é objetivo deste trabalho identificar na literatura acadêmica como os aspectos financeiros podem influenciar o relacionamento amoroso, desde o flerte até as relações que atravessam um grande período de tempo, realizou-se uma busca computadorizada da literatura, utilizando dados dos indexadores BvsPsi, sem limite quanto à data de publicação, a partir dos termos/palavras chave: “vida financeira e relacionamentos amorosos”, “orçamento doméstico e relacionamentos amorosos”, “economia familiar e relacionamentos amorosos”, “economia doméstica e relacionamentos amorosos”, “dinheiro e relacionamentos amorosos”, “dinheiro” e “casais”. A pesquisa forneceu um total de quatro resultados: Secco & Lucas, 2015; referente aos termos “vida financeira” e “relacionamentos amorosos” e Xavier, 2013; Fonseca, 2008 e Mosmann & Falcke, 2011; referente aos termos “dinheiro” e “casais”. Ficou evidenciando pelo resultado, o pequeno número de estudos que abarcam essa temática. A partir disso, para a discussão dos dados a seguir, foram incluídas referências adicionais que corroboram os objetivos desse estudo.

### **Como a questão financeira contribui para o processo de atração mútua? - O antes e o agora**

O fator financeiro ainda é um dos aspectos importantes para união de duas pessoas, sendo essa importância já percebida inicialmente no processo de atração de uma parceria em potencial. Há de se evidenciar que, durante séculos, as uniões foram pautadas pela questão financeira e nas quais muitos casais se conheciam, apenas no dia do seu casamento. Era a família a responsável por decidir com quem os filhos se casariam, tendo como principal critério o que a união poderia oferecer monetariamente. O casamento por amor era algo raro – o que predominava eram os interesses entre as famílias (Macfarlane, 1990). Via de regra, os casamentos se davam entre pessoas da mesma classe social, sendo praticamente impossíveis uniões entre indivíduos de classes sociais desiguais (Ariès, 1981).

Na Renascença, o casamento determinava diretamente o status da mulher, por meio do qual seria garantida sua proteção e segurança, principalmente na viuvez. A condição confortável da viuvez era a única esperança que mantinha expectativas de sobrevivência com dignidade para a mulher (Lins, 2012). Observa-se nesta e em outras obras a importância dos dotes, cujo montante se estabelecia com base na oferta e na procura. Como havia muitas mulheres casadoras, os dotes alcançavam patamares absurdos. Ainda, segundo Lins (2012), mulheres mais jovens eram vistas como mercadorias - chegou-se até ao estabelecimento de uma lista com tabelas de casamentos, nas quais se estabeleciam as características do partido casadoiro. Segundo o montante do dote, tinha-se direito a casar com um comerciante, com um vendedor ou com um marquês. Então, muitas moças pobres trabalhavam dia e noite, a fim de amealhar a quantia suficiente para um dote, sem a qual não haveria qualquer esperança de casamento.

Na Europa Renascentista, a preocupação dos pais eram os dotes e as garantias de propriedade para toda a vida. Posteriormente, com o fim do feudalismo reduziu-se a necessidade de alianças entre a nobreza dos diversos reinos, diminuindo, dessa forma, a força dos casamentos arranjados pelos pais. Os jovens passaram a participar mais ativamente na escolha do cônjuge. MacFarlane (1987) lembra ainda que o amor como fundamento para o casamento se torna um elemento central, somente a partir do surgimento das sociedades modernas e industriais. Esse autor enfatiza também que a associação entre amor e casamento não é nem universal, tampouco, automática. Consequentemente, por essa perspectiva, o amor romântico e o casamento por amor devem ser vistos como culturalmente instituídos. O autor ainda se propõe a refletir sobre os elementos sociais e culturais que, em um determinado momento e em algumas sociedades, tornou possível a combinação entre casamento e amor. No entanto, concentrou suas análises a esse respeito na sociedade da Inglaterra.

Com a história de Romeu e Julieta, na Idade Moderna, se começa a propagar a ideia do casamento por amor (Lins, 2013). Ainda foram necessários mais alguns anos para o que o amor romântico viesse a se tornar uma característica majoritária das uniões conjugais no Ocidente. O amor romântico tem como um de seus preceitos a idealização. Esse modelo amoroso, que se desenvolveu a partir do século XII, é a propaganda mais difundida e eficaz do mundo

ocidental, presente nas mais diversas formas de manifestações culturais (Branden, 1998). Girona (2008) nos conta que o amor romântico se torna alicerce do matrimônio em oposição ao casamento por interesse. Enquanto o matrimônio por interesse tem por princípio fundamental a igualdade – aqui entendida como o mesmo status social – o matrimônio por amor prima pela liberdade de escolha.

Mas será que capitalismo e amor romântico são propostas conciliáveis? Ao menos na concepção de Costa (2005), não. O autor se debruça sobre essa questão ao apontar que:

No debate das ciências sociais essas naturezas distintas do mercado e do amor foram tradicionalmente vistas como antinômicas e irreconciliáveis. Nessa discussão confere-se particular atenção à questão da crescente mercantilização dos contextos em que o amor é vivido e idealizado. O que se questiona é se o amor romântico, construído na história social moderna como o último refúgio do aconchego e da espontaneidade, da entrega altruísta e da suspensão das relações instrumentais, pode subsistir à comercialização capitalista - sem medidas nem fronteiras - dos espaços sociais e de lazer nos quais as experiências amorosas são vivenciadas. (p. 112)

Observamos em nossos dias uma maior liberdade de escolha. Pode-se escolher o par amoroso sem que, necessariamente, a família desta ou daquela parte esteja totalmente de acordo com a união firmada entre os pares. Apesar dessa liberdade e da possibilidade de escolhermos o par amoroso sem colocar o dinheiro como o único fator a ser considerado, não podemos descartar a ideia de que ainda hoje o dinheiro tem um peso enorme nas escolhas amorosas ou no processo de atração. Muitas pessoas, durante o processo do enamoramento, se desencantam ou deixam de se encantar por alguém por conta do poder aquisitivo do outro, ou da falta de qualquer poder aquisitivo por parte de seu parceiro ou parceira.

Pode se observar ainda na prática clínica, que tanto os indivíduos mais jovens quanto os de mais idade, prezam bastante pelo equilíbrio financeiro quando se trata de fazer uma escolha amorosa. Muitos dos clientes que acorrem aos consultórios formulam essa queixa de forma bastante clara: a importância de estar “num mesmo nível”, o que também vale também para a compatibilidade do nível intelectual e cultural, por exemplo.

Também podemos perceber que muitas pessoas têm pudores em reconhecer que o dinheiro é importante e, por vezes, a razão principal para a escolha do(a) namorado(a), para não parecerem interesseiros(as) ou oportunistas. É fato que, não raramente, homens e mulheres podem sofrer golpes por parte de pessoas de má-fé quando estão apaixonados ou envolvidos em um relacionamento amoroso. Existem pessoas mal-intencionadas que se aproximam de alguém apenas com o intuito de se aproveitarem financeiramente do parceiro. Essas pessoas são muitas vezes estelionatárias e geralmente, bastante sedutoras. Podem fingir interesse afetivo - levam o parceiro ou a parceira para jantar ou para passeios românticos e depois de certo tempo, quando conseguem a confiança da vítima, lhe aplicam o golpe. Hoje em dia, tal tipo de prática é ainda facilitado pela mediação das redes sociais, que proporcionam a oportunidade de se aproximar de pessoas totalmente desconhecidas. Aquele que está mal-intencionado procura o perfil de alguém que está aparentemente carente e solitário e sonda a situação financeira ao acessar seu perfil deste, nas redes sociais. A partir de então, escolhe a vítima, que geralmente cai no golpe para ela preparado e somente se dá conta do acontecido quando o(a) golpista desaparece, geralmente sem deixar vestígios. A vítima pode demorar em acreditar no ocorrido e, mesmo se sentida lesada, por vezes pensa que aquele ser que parecia tão apaixonado pode estar em um momento de crise, mas que logo vai voltar e que tudo ficará bem entre eles. Esse é o processo de negação que se instala. A vítima depois que toma consciência de que a intenção de aplicar o golpe foi único motivo que levou aquela pessoa a procurá-la, entra em desespero e pode até via a desenvolver um quadro depressivo, culpando-se por não haver percebido as verdadeiras intenções do(a) ex-parceiro(a). Em suma, vivemos atualmente num ambiente em que o dinheiro é bastante importante, os valores dominantes são os do capitalismo, sendo o status financeiro bastante reverenciado. Demonstrações de porte financeiro - nas mais variadas formas - são reforçadas na cultura contemporânea. Podemos observar expectativas nas quais a escolha amorosa se baseia num equilíbrio, no qual afinidades e valores semelhantes caminham junto com o poder aquisitivo.

***Administrar a questão financeira dos primeiros aos demais encontros – a questão da satisfação conjugal.***

Carter e McGoldrick (1995) demonstram que muitos são os obstáculos que os parceiros necessitam superar em busca de uma vida conjugal harmoniosa nos relacionamentos de longo prazo tais como o casamento. Quando um casal começa uma vida em comum, seja num casamento, morando juntos ou qualquer outra forma de convivência por um tempo mais longo, mesmo que por um tempo limitado, facilmente poderemos observar as questões financeiras como fator inoculador de estresse para a parceria constituída. Segundo Borges (2013), atualmente ser independente financeiramente e construir uma carreira consolidada, marca a trajetória de vida de todas as mulheres, sendo necessário um repensar dos papéis de “dona de casa” e de “mãe”. Paulilo (2004) relata que as mulheres sofrem uma forte pressão para que consigam se impor nos meios sociais pois, na medida em que são incitadas a buscar sua independência, devem ser esforçadas e se auto desafiar. Secco e Lucas (2015) apontam que mulheres que se tornam independentes têm suas preocupações maiores ligadas ao ter filhos já que, biologicamente falando, existe um período no qual esse acontecimento é socialmente esperado e outro, em que tal possibilidade pode virtualmente se extinguir. Além disso, o imaginário de nosso meio social ainda não reconhece a responsabilidade do homem pelos serviços domésticos e pelo cuidado dos filhos. Consequentemente, o poder que as discussões e as diferenças individuais no pensar o uso do dinheiro podem afetar o equilíbrio das relações de forma importante, comparativamente a uma série de outras fontes de desavenças.

Um fato que pode acontecer e que ainda é fonte de muitas polêmicas é a relação dos homens com o cuidado do lar. Muitos são os homens que creem que essa atividade é e sempre será uma tarefa do sexo feminino. A partir dessa premissa, não se prontificam a se responsabilizar por tais tarefas e creem que sua maior contribuição está no providenciar recursos financeiros para o sustento do lar. Essa situação pode fazer com que as mulheres sofram com a dupla jornada, pois têm que executar suas atividades profissionais ao lado de todos os afazeres domésticos, o que pode levar a um cansaço excessivo e a situações de estresse. Outros homens, começam a repensar seus papéis dentro de um relacionamento amoroso, devido à remuneração superior da

mulher em relação a sua contribuição financeira para o orçamento familiar e assim, dividem algumas tarefas e atividades caseiras com ela. Pergher (2004) ressalta que muitos homens podem ser criticados socialmente por serem sustentados por suas mulheres. Este fator, em médio ou em longo prazo, pode influenciar negativamente também o casal, pois, o homem se sente humilhado por essa situação na qual a mulher é a principal figura provedora.

Hoje em dia faz-se necessária uma grande capacidade de manejo por parte dos casais, no sentido de minimizar tanto quanto possível o efeito das crenças que delimitam e distinguem os papéis de homem e de mulher e que determinem o que cada um terá que fazer. Torna-se cada vez mais necessário que o casal crie um modo de pensar a dois, identificando o que é melhor para aquela relação, protegendo-a dos ditames sociais do entorno. Para Pergher (2004) ainda são muito comuns os casamentos nos quais o homem é visto como o provedor financeiro e muitos são os homens que se sentem na efetiva obrigação de exercerem esse papel diante de suas famílias.

Existem algumas expectativas, sequelas de épocas anteriores com as quais ainda se convive e que influenciam as maneiras de se comportar diante de uma parceria em potencial. Por exemplo, há mulheres acreditam que um pretendente se incumbir de algumas contas é um sinal de cuidado e de carinho com ela e para com a relação, considerando essa tarefa inerente aos encontros e a conquista das mesmas. Em geral, o homem se sente bem ao se responsabilizar pelo pagamento da conta de um passeio ou jantar para a namorada, pois isso valida o papel de macho alfa - homem intrépido, autoconfiante, corajoso, dominador, protetor de sua prole e defensor do seu território. Essa situação deriva do fato de que nas décadas passadas foi exclusivamente do homem a obrigação de pagar a conta dos programas feitos a dois (Almeida, Vecchio & Lourenço, 2015). Esse comportamento demonstrava que o homem era polido, cavalheiro, gentil e diante de tal situação, a mulher mantinha uma atitude de espera e de submissão (Coria, 2006). Nem se cogitava àquele tempo, a hipótese de a mulher vir a dividir com os homens a conta ou as despesas. Os papéis eram – há não muito tempo atrás, muito claros, sedimentados e estabelecidos.

Ainda hoje é comum que as mulheres, por mais que as situações acima descritas tenham mudado profundamente, sejam sensíveis a essas atitudes de gentileza por parte

do homem. Nesse sentido, observamos que os meios pelos quais os indivíduos constituem o significado que o dinheiro tem para si, se estabelecem principalmente na convivência com a família de origem (Guimarães, 2007). Para Pergher (2004), muitos homens possuem uma renda consistente, mas não fazem uso dela para valorizar sua mulher. Todavia, leva-se tempo para que aconteçam mudanças consistentes no comportamento humano. Durante muito tempo, esse modelo patriarcalista foi vivido, a ponto de se internalizar nas relações sociais, no qual o homem comandava a relação amorosa por conta do poder financeiro que tinha e que exercia sobre a mulher, o que garantia a ele um lugar de comando nas decisões da mulher e do casal. Nesse sentido, o empoderamento que o dinheiro proporcionava ao homem tinha a conotação de poder político dentro da relação amorosa. Quem ganha mais, contribuía e, “(co)mandava” mais.

O trabalho por muito tempo trouxe ao homem uma posição de poder político e decisório na vida do casal. Afinal, era o dinheiro do trabalho do homem que sustentava a casa. Mas, por um lado, o homem se sentia poderoso por ter o monopólio financeiro, de ser o provedor e, por isso, se sentir dominador, por outro lado, essa responsabilidade lhe pesava aos ombros. Leone e Baltar (2008) apontam que, nos dias de hoje, a mulher tornou-se economicamente mais ativa, ainda que muitas sofram com a dupla jornada, pois não deixam de cumprir as atividades domésticas sem detrimento das atividades profissionais. Essa atitude faz com que cada vez mais encontremos mulheres ocupando cargos nos mais altos escalões. Num meio social líquido exercer uma profissão e possuir renda própria significa a possibilidade de se garantir contra possíveis fracassos da vida amorosa e se desvincular de qualquer dependência para com o homem (Borges, 2013). No entanto, D’Oliveira et al. (2009) apontam que as mulheres podem muitas vezes ser mal-vistas pelos homens por serem independentes já que, na visão destes, a independência pode se constituir num fator de risco de transgressão das normas sociais por parte dessas mulheres.

Na atualidade, os homens gostam de poder dividir as responsabilidades financeiras com as suas parceiras, isso pode proporcionar um equilíbrio ao casal, que pode fazer um planejamento com o salário de ambos e obter um resultado de maior equidade na relação. Ainda encontramos exemplos de casais em que apenas um dos dois é o provedor da casa, mas o

que mudou é que hoje esse “provedor”, pode ser tanto o homem como a mulher.

A questão financeira podem se constituir em elementos de discordância entre os membros do casal e as dificuldades financeiras podem se tornar fontes estressoras da relação e acarretar uma diminuição na intimidade e, conseqüentemente, na qualidade da vida conjugal (Hardie & Lucas, 2010; Kronbauer & Meneghel, 2005; Zimmerman & Roberts, 2012), o que pode vir a afetar inclusive, sua vida sexual (Addo & Sassler, 2010; Guimarães, 2007). Estudos como os de D’Oliveira et al. (2009) e Von Eye & Bogat (2006), apontam que dificuldades financeiras podem se revelar fatores desencadeantes da violência doméstica. Se ambos os membros de um casal não entrarem em acordo - desde o início da relação - sobre como o dinheiro será administrado, tal impasse pode gerar uma série de conflitos, de brigas e discussões que podem estremecer o relacionamento. A relação funcional em contrapartida, é a relação que permite ao casal tomar consciência dos aspectos que precisam ser discutidos de uma forma clara e equilibrada, proporcionando ao casal mudanças. Esse processo é possível através da boa comunicação, empatia e respeito.

Os casais precisam entender que o namoro é um tempo para conversar, dialogar, fazer planos em comum, conversar sobre finanças é muito importante nessa fase, pois ambos os parceiros ficam cientes da forma como cada um lida com suas finanças e como o assunto “dinheiro” é tratado pela família de cada um. Observando como a família funciona, fica mais fácil saber quais serão as possíveis discordâncias que o casal pode vir a enfrentar e trabalhar, isso antes do casamento. Cada família tem um padrão de funcionamento. O padrão familiar consiste nos valores que cada família carrega consigo. O padrão de funcionamento de cada pessoa não deve ser considerado melhor ou pior, bom ou ruim. Cada família tem o seu, e deve ser respeitado.

Em relação ao dinheiro, cada família tem seus conceitos e valores. Existem famílias nas quais o dinheiro é o centro de tudo; para outras, o dinheiro não é tão importante, ou seja, onde ter dinheiro é bom, mas o afeto e o amor estão acima de tudo. Alguns se endividam para poder cuidar dos filhos e manter um padrão que não é compatível com seu ganho (Brun, 2010). Outros são extremamente preocupados em poupar, acreditando que dessa forma irão ter sempre uma boa reserva para tempos difíceis. Quando um casal se une, ambos carregam

consigo o modelo familiar, o seu padrão de funcionamento, e é esse comportamento que irá prevalecer, também nas questões relacionadas ao dinheiro (Rosset, 2004, 2008). O casal precisa ter muito equilíbrio nessa hora, pois cada qual vai querer fazer do seu jeito, da mesma maneira que seus pais faziam. Isso pode gerar várias discordâncias. Desde o início do relacionamento, o assunto finanças precisa ser muito discutido, para se chegar a um acordo. Depois do casamento, fica mais difícil acertar essas arestas, pois, cada um vai com suas expectativas, que ao não serem concretizadas, geralmente geram muita frustração e decepção, o que interfere consideravelmente na questão da satisfação e da qualidade conjugal (Chapman, 2007; Addo, & Sassler, 2010). A qualidade conjugal refere-se a uma dimensão complexa e, por isso, difícil de ser conceituada. No senso comum, muitas vezes, prevalece a concepção de que um casal saudável é aquele que não possui conflitos. Todavia, pesquisadores e estudiosos da dinâmica familiar são contundentes ao afirmar que a satisfação e a estabilidade das uniões não estão associadas diretamente à ausência de conflitos, mas devem ser compreendidas de forma mais abrangente a partir da frequência de interações positivas e negativas que os casais vivenciam diariamente (Dayton, 2010; Gottman, & Notarius, 2000; Spanier, 1976), do processo dinâmico do relacionamento, caracterizado como construtivo ou destrutivo (Beach, & Fincham, 2010; Katz, & Mihr, 2008) e das estratégias de resolução de conflitos que utilizam (Dong, & Li, 2007; Papp, Goeke-Morey, & Cummings, 2007).

Muitos casais, após o casamento, julgam não conhecer mais o parceiro, dizendo que o outro mudou, pois, o parceiro não é mais gentil, não possui mais algumas iniciativas, não é generoso no sentido de agora querer dividir contas, atitude essa antes inexistente, somente para ser citados alguns exemplos. Na verdade, todas as pessoas têm uma maneira singular de se comportar, sendo que esse *modus operandi* pode ser flexibilizado esses padrões em vista de se adaptar a novas situações e as novas pessoas.

Quando pensamos no aspecto familiar, a primeira questão que surge é: por que o casal está endividado? A partir dessa pergunta podemos gerar várias hipóteses. Uma das maiores causas de tensão e conflito num casamento é a dívida. Geralmente, o casal se endivida porque quer ter um padrão com o qual não pode arcar. Isso é muito comum, principalmente porque vivemos uma época de grande consumismo, sendo que muitas vezes somos levados a ter comportamentos relacionados a compra movido pela mídia,

propagandas e afins. E o pior é que, por vezes, mobilizadas por essas publicidades, as pessoas caem nesse engodo e compram objetos que acabam nem usando, compram-nos pelo o simples ato de comprar. Seja qual for a razão que levou o casal a se endividar, uma coisa é certa, de nada vai adiantar um acusar o outro de ser o culpado, sendo essa uma potencial fonte de intrigas. Se ambos formam um casal, o problema e a responsabilidade pertencem a ambos. Para a busca do equilíbrio financeiro alguns comportamentos podem ser altamente importantes como podem os que podem ser citados: fazer um planejamento do que o casal gasta, ter um orçamento familiar bem delimitado, economizar uma dada porcentagem do salário para eventuais fatos, evitar gastos excessivos com cartões de créditos, pagar todas as compras, é importante também criar reservas financeiras, além de identificar possíveis investimentos que possam ser fonte de renda em curto, em médio e em longo prazo (Teixeira, 2011; Harth, & Falcke, 2013).

Os casais, de maneira geral, não costumam conversar sobre dinheiro antes do casamento, tema que pode ser encarado como tabu, sendo essa uma falha muito grande. Obviamente as pessoas são diferentes e tentarão lidar com o dinheiro cada qual do jeito que aprendeu, mas o casamento funciona como uma sociedade, em que ambos precisam estar de acordo nos negócios. Além de sempre ser capaz de identificar o quanto essa vivência com o dinheiro pode trazer implicações para a vida a dois. Se o casal se endividou precisa resolver a situação de maneira plural, com responsabilidade e, se possível, tornar esse um momento no qual ambos conseguem colocar seus pontos de vista, expondo todas as suas crenças relacionadas ao uso do dinheiro, não escondendo nada do parceiro, mesmo que isso possa gerar algum desconforto.

O movimento feminista no século XIX, fez com que as mulheres comessem a se emancipar financeiramente e profissionalmente. Isso fez com que elas fossem menos dependentes de seus parceiros, o que passou a causar impactos nas relações entre homens e mulheres. Borges (2013) aponta que existe uma reestruturação da identidade feminina. Dessa forma é como se houvesse um novo modelo social de mulher. Diante dessa situação, a mulher assume um novo papel e o homem então tido como provedor da família tem que se adaptar à divisão de responsabilidades das mais diversas ordens com suas parceiras. Hoje o homem tem que se adaptar ao fato de haver uma divisão de contas em contexto familiar, ter

uma mulher que tenha maiores recursos financeiros. Além de que esses aspectos, em alguns momentos, podem levar a crer que sua masculinidade pode ser afetada ao lidar com essa mulher com maior poder e menos submissa. Atualmente, a mulher tem uma maior liberdade para viver sua sexualidade, sendo cada vez mais criteriosa na busca por uma parceria amorosa. Ao investir em um relacionamento amoroso as pessoas também estão investindo grande parte do seu tempo nessa relação. Alguns autores (e.g. Almeida, 2012) apontam que uns dos recursos mais preciosos da sociedade contemporânea é o tempo, e investir numa relação que está fadada ao fracasso seria um mau uso desse recurso.

A crise seja ela financeira, ou não, sempre é uma possibilidade de aprendizagem e amadurecimento para o casal, mesmo que socialmente algumas pessoas tenham uma visão deturpada sobre crise, pensando somente no aspecto negativo. A crise é um momento para repensar alguns comportamentos e identificar tudo aquilo que possa eclodir situações-problema para o casal. Esse pode ser um momento para se aumentar o nível de consciência do casal, como funcionam como casal, quais os pontos fortes e fracos, qual é o nível de percepção que se tem de fato quanto a se queixar e enxergar no outro, dificuldades que são suas; o quanto tal situação gera situações insolúveis, ou desencadeia uma escalada de ataques. Em contexto terapêutico, por exemplo, numa terapia de casal, podem ser trabalhados os aspectos financeiros do casal e como ambos se relacionam com o dinheiro. A forma, a velocidade, os encaminhamentos, as estratégias para isso serão definidas de acordo com o manejo do terapeuta e as disponibilidades e possibilidades dos clientes.

***Quais as implicações da falta de dinheiro para a relação? O quanto esse aspecto pode interferir no sentimento e no relacionamento de longo prazo?***

A falta de dinheiro pode ter como consequência em uma grande gama de implicações para o relacionamento amoroso. A crise financeira pode trazer desequilíbrio para o casal, sendo esse um momento no qual o casal se aproxima e fortalece ou até podem a vir a produzir um rompimento em decorrência de tal situação. Harth e Falcke (2013) também sinalizam que as condições financeiras dos cônjuges podem ser preditoras de menores índices de qualidade conjugal e não apenas a forma que os casais utilizam para administrar

suas finanças. Na maioria dos casos, porém, os casais que passam por perdas financeiras não reagem nada bem a esse momento. Muitas separações acontecem nessas ocasiões.

Ao serem afetados por essas perdas financeiras, os casais podem sofrer com a falta de elementos básicos para a sobrevivência, ou até mesmo perder bens os quais estavam acostumados a usufruir. Essas situações demandam uma grande habilidade de resolução de problemas por esses casais e capacidade para lidar com um novo estilo de vida se houver grandes perdas financeiras (Papp, Goeke-Morey, & Cummings, 2007).

Muitos casais em momentos de crises acabam por se unir, sendo essa situação um estímulo para compartilharem suas vivências, emoções, ser empático para com o sofrimento do outro. Diante da crise podem surgir múltiplas estratégias de enfrentamento para essas problemáticas, e o casal vivencia isso de uma maneira resiliente. Neste sentido, as crises podem ser interpretadas como importantes elementos a partir dos quais os casais, a partir das atitudes que serão tomadas, poderão manter a relação duradoura e satisfatória, permanecerem num comodismo da falta de assertividade ou se separarem.

Uma das maiores dificuldades enfrentadas em um relacionamento amoroso é a falta de controle nos gastos por casa membro do casal, sendo essas dívidas, as mais variadas. Casais quase sempre irão se deparar com desafios financeiros, sendo que essas crises vêm acompanhada de estresses e problemas não resolvidos podem surgir. Sentimentos de ira, ressentimento, frustração e desesperança frequentemente passarão a influenciar negativamente o relacionamento. A comunicação pode estar totalmente defasada o que prejudicaria mais ainda a busca de um encaminhamento harmonioso entre as partes. O casal responderá de formas diferentes, no qual um pode vir a ter um sofrimento mais significativo, cabendo aos dois olharem e pensarem sobre os sentimentos envolvidos. Se bem vividos, esses momentos podem ser de grande importância para o bem-estar de ambos e a comunicação entre os dois podem ser desenvolvidas, e essas crises mostrarão quais são os pontos fracos do relacionamento.

Inicialmente é preciso olhar para os reais motivos da crise, podendo ser um processo de autoconhecimento, além de estarem pensando na forma com que o casal vem se relacionando até então, para isso pode ser até necessária uma ajuda profissional. A maioria das crises sérias e dos divórcios ocorrem quando o casal perde a esperança de que algo possa ser feito para restaurar seu relacionamento.

***Quanto o aspecto financeiro, pode interferir no sentimento e no relacionamento em longo prazo?***

O manejo do dinheiro pelos casais pode proporcionar melhores índices de ajustamento ou relacionar-se ao surgimento de conflitos conjugais (Razera, Cenci, & Falcke, 2015). Apesar de a condição financeira poder ser um desencadeador de crises a dois, o casal não pode usar como desculpa para justificar comportamentos agressivos para com o outro, o que pode ser a realidade de muitos casais. Ambos devem controlar suas ações e fazer com que seus comportamentos contribuam para a satisfação a dois, onde sempre deverá ser considerado o bem-estar dos dois, não privilegiando a visão de apenas um dos pares. Uma situação comumente passível de gerar conflitos é a perda de emprego por um membro do casal, sendo essa uma das maiores fontes de discórdia. Ao perder emprego esse homem vê seu papel de provedor amplamente ameaçado, sendo que, muitas vezes, a mulher é quem assume o papel temporariamente. Nessa situação o homem pode sofrer por ter seu papel de provedor tirado de si e ter grandes dificuldades para se readaptar a dinâmica de vida sem aquele emprego.

Em decorrência dessa situação, o casal sofrerá um período de readaptação onde o dinheiro que o casal tem não seja suficiente para cobrir todos os gastos, o que exigirá manejo emocional para lidarem com tais fatos (Hardie, & Lucas, 2010). Pode haver discussões onde um responsabiliza o outro pela perda do emprego, ou o uso de um momento como esse para se expor vivências mal resolvidas o que pode aumentar o estresse ainda mais. O parceiro desempregado pode apresentar um rebaixamento de sua autoestima, já que o



emprego quase sempre delimita o status que aquela pessoa tem perante as outras. Pessoas desempregadas podem ser malvistas pelas demais, ou sofrer preconceitos por parte dos demais membros da sociedade. De acordo com Borges (2006), a elevação do desemprego e as perdas salariais de homens adultos vêm contribuindo para acelerar a desconstrução do papel do homem provedor, processo que, não raramente, resulta em conflitos intrafamiliares, inclusive na prática de violência contra a mulher e os filhos, na dissolução do vínculo conjugal ou, simplesmente, na fuga das responsabilidades da paternidade. Neste período é importante que o casal consiga manter um diálogo aberto e tentar, ao máximo, minimizar a problemática. É importante se esse for um relacionamento estimado pelos dois, não fazer que com esse período se torne um estímulo para que o casal sofra com um possível rompimento amoroso.

A reserva financeira é sempre importante no contexto familiar. É comum que gastos que não são fixos apareçam no dia-a-dia da família, seja de um filho que possa ficar doente, ou qualquer outro acontecimento que envolva gastos que não estão sendo esperados por essa família. A reserva financeira auxiliará quando esses gastos ocorrerem.

Com o passar do tempo, em dado momento da vida, o indivíduo não tem mais tantas condições de exercer uma atividade funcional e remunerada, ou se aposenta por tempo de serviço. Nesse período, o salário pode reduzir drasticamente e as reservas financeiras podem ser usadas durante esse período. Cabe lembrar que o momento da aposentadoria é um marcador importante para grande parte da população e exige desse indivíduo uma readaptação a vida sem o trabalho (Teixeira, 2011). Muitos passam esse período com maiores dificuldades por não conseguirem ao trabalho o significado maior de suas vidas, não conseguindo lidar bem com a vivência do não trabalhar. Outros já veem esse período para fazer uso de bens conquistados durante a vida e até mesmo fazer uso dessas reservas financeiras. Como pode-se constatar é importante o casal traçar planos em longo prazo e não focar apenas no presente. Para auxiliar nesse planejamento do futuro, o indivíduo pode listar suas metas e estabelecer esse

planejamento juntamente com seu companheiro ou companheira.

Quando ocorre o divórcio, uma questão que costuma exigir muito dos pares é a divisão de bens. Numa situação em que está presente a divisão de bens, a chance de ocorrerem conflitos resulta aumentada, pois estão em jogo interesses muito importantes para cada um dos parceiros. Ambos quererem os mesmos bens ou se acharem com mais direito que o outro de receber dada quantia de dinheiro, são fontes corriqueiras de problemas. Por isso, se torna interessante os casais estabelecerem, desde muito cedo, como ocorrerá essa partilha e como se dará esse processo, no caso da relação se desdobrar nessa direção.

#### ***Como o homem e a mulher enxergam a questão financeira no relacionamento?***

Nos períodos iniciais de relação, os casais tendem a não se comprometer com os gastos do outro, sendo esse de caráter puramente particular, já que até então não existe interesse em comuns entre ambos no sentido financeiro, cada um é responsável pelo seu dinheiro. Mas, com o passar do tempo juntos é comum que essa preocupação apareça, principalmente dentro de um casamento que o será o dinheiro do casal, não tendo mais o caráter individual dos gastos (Teixeira, 2011). Os dois passam a ser responsáveis pelo orçamento familiar. É esperado que o casal decida juntos onde serão investidos seus recursos, sendo até aceita a ideia de se fazer mensalmente um orçamento familiar, o que não é comum em muitos casais (Archuleta, 2013). Com o orçamento os casais podem decidir o que irão comprar, quais são as necessidades e prioridades de ambos, além de que todos os gastos estarão expostos, minimizando as chances de mal-entendidos entre os pares. É importante o casal perceber que uma relação não é feita apenas de “química”, e exigirá duas algumas habilidades de compreensão, diálogo, dentre outras habilidades interpessoais (Barros, & Jeunon, 2012).

É necessário que o casal sempre esteja junto e empenhando na resolução de problemas das mais determinadas ordens e, quando

falamos em finanças, ter o controle dos gastos, planejamento e expor os gastos ao outro é de fundamental importância. Observar o comportamento financeiro de cada um e quais são as principais habilidades relacionadas a finanças de cada membro da relação. A mulher pode ter habilidades como, por exemplo, com a administração do lar, a distribuição de papéis pode surtir efeitos positivos para a relação.

### **Considerações finais**

Durante este trabalho foi possível identificar como a vida financeira pode se constituir em uma variável que interfere diretamente nos relacionamentos amorosos. Desde a fase de aproximação, na qual o aspecto financeiro pode ser um atrativo para a aproximação entre as pessoas, até suas implicações dentro do casamento, como perda de emprego, o mau uso do dinheiro da família dentre outras, são situações que afetam de maneira significativa a dinâmica do casal.

Se homens e mulheres pensam e sentem de forma muito diferente, sob vários aspectos, não seria diferente nas questões relacionadas ao dinheiro. Homens e mulheres podem ser consumistas ou econômicos e, socialmente, as mulheres quase sempre são tidas como mais consumistas, apesar de não existirem estudos que justifiquem tal premissa.

O ponto pacífico é que cada indivíduo tem uma maneira singular de se comportar diante do dinheiro e uma visão particular do em que e como gastar.

Então, a questão financeira tanto como um estímulo para vivências significativas na vida a dois, bem como um fator que diminua consideravelmente a qualidade/duração dos relacionamentos amorosos, mostra serem necessários mais estudos que trabalhem com esse elemento no contexto do relacionamento a dois. Pode-se concluir que se torna importante que o casal atente para a forma como o dinheiro traz implicações para seu relacionamento, sendo capaz de identificar as fontes dos sentimentos que podem fortalecer a união ou até mesmo levar o casal ao rompimento de uma relação e, a partir disso, pensar em estratégias e comportamentos que possam ajustar a relação ao modo financeiro de viver do casal.

Em linhas gerais, para o casal alcançar seus objetivos financeiros, é preciso estabelecer metas que contemplem não só o presente e sim todo o decorrer da vida dos indivíduos. Ter garantias financeiras para momentos em que possa faltar algum recurso e respeitar o limite de gastos que o casal pode ter, nunca gastando mais do que o casal tem como rendimentos.

### **Referências**

- Addo, F. R., & Sassler, S. (2010). Financial arrangements and relationship quality in low-income couples. *Family Relations*, 59(4), 408-423.
- Almeida, T. (2012). O ciúme romântico atua como uma profecia autorrealizadora da infidelidade amorosa? *Estudos de Psicologia (PUCCAMP. Impresso)*, 29, 489-498.
- Almeida, T., Del Vecchio, T. C., & Lourenço, M. I. (2015). O desenvolvimento das relações amorosas: do início do século XX até os dias de hoje. In: T. Almeida. (Org.). *Relacionamentos amorosos: o antes, o durante... e o depois*. (v. 3, p. 51-90). São Paulo: Polo Books.
- Archuleta, K. L. (2013). Couples money, and expectations: negotiating financial management roles to increase relationship satisfaction. *Marriage & Family Review*, 49(5), 391-411.
- Ariès, P. (1981). *História social da criança e da família*. (D. Flaksman, trad.). (2.ed.). Rio de Janeiro, RJ: Zahar.
- Barros, L. C., & Jeunon, E. E. (2012). Percepção do significado do dinheiro: um estudo com graduandos de IES privadas. *Revista Gestão e Planejamento*, 12(3), 831-847.
- Bauman, Z. (2004). *Amor Líquido*. Rio de Janeiro, RJ: Jorge Zahar Editor.
- Beach, S. R. H., & Fincham, F. D. (2010). Conflict Can Be Constructive: Reflections on the Dialectics of Relationship Science. *Journal of Family Theory & Review*, 2, 54-57.
- Borges, Â. (2006). Impactos do desemprego e da precarização sobre famílias metropolitanas. *Revista Brasileira de Estudos de População*, 23(2), 205-222.
- Borges, C. C. (2013). Mudanças nas trajetórias de vida e identidades de mulheres na contemporaneidade. *Psicologia em Estudo*, 18(1), 71-81.
- Branden, N. (1998). *A psicologia do amor: o que é o amor, por que ele nasce, cresce e às vezes morre*. (M. Braga, trad.). Rio de Janeiro, RJ: Rosa dos Tempos.
- Brun, G. (2010). *Os meus, os teus, os nossos: lidando com os desafios da família moderna*. São Paulo, SP: Larousse.
- Carter, B., & McGoldrick, M. (1995b). As mudanças no ciclo de vida familiar: Uma estrutura para a terapia familiar. In B. Carter & M. McGoldrick (Eds.), *As mudanças no ciclo de vida familiar: Uma estrutura para a terapia familiar*. (2 ed., pp. 7-29). Porto Alegre: Artes Médicas.

- Cenci, C.M.B., & Habigzang, L. F. (2015). Relações entre significado, manejo do dinheiro e qualidade conjugal no início do ciclo familiar. *Revista de Psicologia da IMED*, 7(2): 16-25.
- Chapman, G. (2007). *O casamento que você sempre quis*. São Paulo, SP: MC.
- Coria, C. (2005). *El dinero en la pareja: algunas desnudeces sobre el poder* (2. ed.). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Coria, C. (2006). *El sexo oculto del diner: formas de la dependencia feminina*. (5. ed.). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Costa, S. (2005). Amores fáceis: romantismo e consumo na modernidade tardia. *Novos estudos - CEBRAP*, 73, 111-124.
- D'Oliveira, A.F.P.L., Schraiber, L.B., França-Junior, I., Ludermir, A.B., Portella, A.P., Diniz, C.S.,...Valença, O. (2009). Fatores associados à violência por parceiro íntimo em mulheres brasileiras. *Revista de Saúde Pública*, 43(2), 299-311.
- Dayton, H. (2010). *Dinheiro e casamento à maneira de Deus*. São Paulo, SP: Universidade da Família.
- Dong, M. C. & Li, S. Y. (2007). Conflict resolution in chinese family purchase decisions: the impact of changing female roles and marriage duration. *International Journal of Conflict Management*, 18(4), 308-324.
- Girona, R. J. (2008). Ni contigo ni sin ti: cambios y transformaciones en los roles de género y las formas de convivencia (pp. 13-31). In A. T. Infantes, & J. E. M. Guirao (Coords.) *Sexualidad, género, cambio de roles y nuevos modelos de familia*. Elche, Alicante, Espanha: S.I.E.G., Universidad Miguel Hernández.
- Gottman, J. M., & Notarius, C. (2002). Marital research in the 20th century and a research agenda for the 21st century. *Family Process*, 41(2), 159-197.
- Guimarães, C. M. B. (2007). *O meu, o seu e o nosso: o processo de construção conjunta do "compromisso financeiro" do casal de dupla carreira na fase de aquisição do ciclo vital*. (Dissertação de Mestrado). Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, SP.
- Hardie, J. H., & Lucas, A. (2010). Economic factors and relationship quality among young couples: comparing cohabitation and marriage. *Journal of Marriage and Family*, 72(5), 1141-1154.
- Harth, J., & Falcke, D. (2013). *O manejo do dinheiro pelo casal e suas implicações na qualidade conjugal*. (Dissertação de Mestrado). Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, RS.
- Illouz, E. (1997). *Consuming the romantic utopia: love and the cultural contradictions of capitalism*. Berkeley, CA: University of California.
- Katz, J., & Mihr, L. (2008). Perceived conflict patterns and relationship quality associated with verbal sexual coercion by male dating partners. *Journal of Interpersonal Violence*, 23 (6), 798-814.
- Kronbauer, J. F., & Meneguel, S. N. (2005). Perfil da violência de gênero perpetrada por companheiro. *Revista de Saúde Pública*, 39(5), 695-701.
- Lellis, M. B., Londero, E., Carneiro, L. C. Freitas, P., & Fernandez, A. F. (2015). Conceitos e conceitos: a uniformização dos estereótipos em sob o olhar de Guattari. In *Comunicação da 67ª Reunião Anual da SBPC*. Universidade Federal de São Carlos, São Carlos, SP. Recuperado de: [http://www.sbpnet.org.br/livro/67ra/resumos/resumos/3849\\_134c93d2047c4e634bee5ba0259709af6.pdf](http://www.sbpnet.org.br/livro/67ra/resumos/resumos/3849_134c93d2047c4e634bee5ba0259709af6.pdf) em 26-02-2016.
- Leone, E. T., & Baltar, P. (2008). A mulher na recuperação recente do mercado de trabalho brasileiro. *Revista Brasileira de Estudos de População*, 25(2), 233-249.
- Lins, R. N. (2012). *O livro do amor: da Pré-História à Renascença* (Vol. 1). Rio de Janeiro, RJ: Best Seller.
- Lins, R. N. (2013). *O livro do amor: do Iluminismo à atualidade* (Vol. 2). Rio de Janeiro, RJ: Best Seller.
- Macfarlane, A. (1987). *The culture of capitalism*. Oxford, UK; New York, NY: Blackwell.
- Macfarlane, A. (1990). *História do casamento e do amor*. São Paulo, SP: Companhia das Letras.
- Mosmann, C., & Falcke, D. (2011). Conflitos conjugais: motivos e frequência. *Revista SPAGESP* [online] 12 (2), 5-16.
- Papp, L., Goeke-Morey, M., & Cummings, E.M. (2007). Linkages between spouses' psychological distress and marital conflict in the home. *Journal of Family Psychology*, 21, 533-537.
- Paulilo, M. I. S. (2004). Trabalho familiar: uma categoria esquecida de análise. *Revista Estudos Feministas*, 12(1), 229-252.
- Pergher, N. K. (2010). Variáveis que devem ser consideradas na avaliação da qualidade do relacionamento conjugal. *Perspectivas em Análise do comportamento*, 1(2), 116-129.
- Razera, J., Cenci, C. M. & Falcke, D. (2015). Manejo de dinheiro: possíveis relações com o ajustamento e a violência em casais. *Perspectivas em Psicologia*, 19 (2), 03-17.
- Robila, M., & Krishnakumar, A. (2005). Effects of economic pressure on marital conflict in Romania. *Journal of Family Psychology*, 19(2), 246-251.
- Rosset, S. M. (2004). *O casal nosso de cada dia*. Curitiba, PR: Sol.
- Rosset, S. M. (2008). *Terapia Relacional Sistêmica*. Curitiba, PR: Sol.
- Russo, G. (2011). Amor e dinheiro: uma relação possível? *Caderno CRH*, 24(61), 121-134.
- Secco, M. L., & Lucas, M. G. (2015). A vida amorosa de mulheres financeiramente independentes. *Pensando Famílias*, 19(1), 61-76
- Spanier, G. B. (1976). Measuring dyadic adjustment: new scales for assessing the quality of marriage and similar dyads. *Journal of Marriage and the Family*, 38(1), 15-28.
- Teixeira, D. V. (2011). A armadilha do trabalho: reflexões sobre tempo, dinheiro e previdência. *Revista Direito GV*, 7(2), 539-568.
- Von Eye, A., & Bogat, G.A. (2006). Mental health in women experiencing intimate partner violence as the efficiency goal of social welfare functions. *International Journal of Social Welfare*, 15(1), 31-40.
- Xavier, V. R. (2013). Género y dinero: múltiples matices en la relación de pareja. *Psicologia em Estudo*, 18(2), 363-369.
- Zelizer, V. A. (2009). Dinheiro, poder e sexo. *Cadernos Pagu*, 32, 135-157.
- Zimmerman, K. J., & Roberts, C. W. (2012). The influence of a financial management course on couples' relationship quality. *Journal of Financial Counseling and Planning*, 23(2), 46-54.

## RESENHA

**O filme *Mãos Talentosas* e o aprendizado da resiliência***Márcia de Mattos Sanches**Mestra em Educação, graduada em Letras e Pedagogia.**Docente no Centro Universitário Santa Rita.*

marcia.sanches.ead@gmail.com

A produção fílmica americana *Mãos Talentosas – A História de Ben Carson* (Gifled-Hands) – baseada na vida real de um pediatra neurocirurgião, psicólogo, escritor, professor e político – poderia ser mais uma narrativa que conta as dificuldades e vitórias vivenciadas por um negro, que se tornou médico, nos Estados Unidos. No entanto, essa é uma história que, entre tantos temas, aborda sobre a resiliência, as crenças limitantes e os valores de cada um.

O filme, estrelado por Cuba Gooding Jr. (na fase adulta), narra a história de Benjamim Solomon Carson, que nasceu em 1958, na região de Detroit, Michigan. Filho de uma jovem extremamente pobre e analfabeta, que se casara aos 13 anos com Robert Solomon Carson. Em razão de o marido viver maritalmente também com outra mulher, Sonya Carson, depois de oito anos, ao descobrir tal bigamia, resolveu separar-se e levar consigo os seus dois filhos ainda muito jovens.

Em outra cidade, Ben Carson e o irmão foram transferidos para uma escola, cuja maioria dos alunos era composta por brancos. Nesse ambiente escolar, Carson passou a ser alvo de chacotas ou até mesmo *bullying*, pois era considerado “burro” pelos colegas de sala por sempre ficar abaixo da média nas avaliações escolares. A mãe de Carson não desistia e persistia na valorização da educação do filho, mas por ser analfabeta, sentia-se impotente para ajudá-lo. Em determinado momento, ela descobriu que o filho sofria de miopia, e quando este passou a usar óculos, as notas melhoraram consideravelmente. Mesmo assim, a mãe, inconformada com a falta de dedicação para os estudos dos dois filhos, passou a exigir-lhes que se organizassem nos estudos, ordenando-lhes leituras semanais de livros para, em seguida,

fazerem resumos, mesmo sabendo que não poderia lê-los por ser iletrada. Dificuldade que superou ao ser alfabetizada por um professor, para o qual fazia faxina dentre os vários empregos, durante a adolescência de seus filhos.

Quando na tela surge a cena de uma mulher sentindo o peso de criar dignamente os filhos, provavelmente, o espectador coloca-se em seu lugar e, por alguns instantes, identifica-se com situações também incapacitantes de superação, em razão do medo e da descrença em si mesmo. Assim, nesse instante mágico de identificação e projeção, torce para que surja uma solução para o desespero dessa personagem que, por meio de sua impotência, tem pensamentos destrutivos, quase culminando em suicídio. Em determinado momento, reunindo forças, consegue pedir ajuda em uma clínica psiquiátrica e que lá ficou por alguns dias para tratamento. Mas, antes disso, deixou uma amiga cuidando dos filhos e exigiu-lhes que continuassem os estudos, alegando que se afastaria para ajudar uma parenta doente. Os dois passaram a respeitar as orientações da mãe. Quando ela retornou, ficou surpresa com a evolução deles e, principalmente, com a de Carson, o qual mais se ressentia das atitudes dos amigos.

Em certo momento, há uma cena que demonstra o quanto o preconceito e o racismo podem gerar, no ser humano, transformações tanto para o processo de superação evolutiva de enfrentamento quanto para a degradação do ser. Na festa de formatura do ensino fundamental, Carson foi premiado como o melhor aluno. No entanto, uma das professoras, raivosamente, afirmava que os demais eram incompetentes por permitir que um aluno pobre, negro e sem pai pudesse ser superior a eles.

Depois desse episódio, Sonya optou pela superação e transferiu-os para outra escola, mas isso não impediu que o seu filho mais novo estivesse longe dos perigos. Lá, ele também sofria com as brincadeiras de amigos de mesma ascendência. Além disso, agora adolescente, tornou-se revoltado com a falta de roupas iguais às dos amigos; brigava verbalmente com a mãe, não entendendo a sua situação. Quase se tornou um criminoso, mas em razão de sua formação religiosa, conseguiu entender que estaria trilhando por caminhos não tão adequados, principalmente, quando tentou acertar com um canivete, sem êxito, um amigo daquela escola, por ter ficado extremamente nervoso durante uma briga.

Importante ressaltar que tais comportamentos decorriam da crença negativa de Ben, quando permitia que sua mente aceitasse as palavras degradantes em relação a sua incapacidade de conquistar os seus objetivos. Apesar de sua mãe valorizá-lo, afirmando que “ele poderia fazer tudo o que os outros faziam, mas que ele sempre faria melhor”. Mesmo assim, demorou certo tempo para que os seus pensamentos, impregnados de sentimentos desviantes, permitissem-lhe modificar o seu estado atual para o desejado: ser um médico; sonho acalantado desde a infância. Dessa forma, inconscientemente Carson sentia-se incapaz de conquistar o sucesso na vida. Para desmistificar tudo isso, provavelmente, a voz da mãe, que o impulsionava para o sucesso, porque nele acreditava sem censuras ou medos, foi fundamental para proporcionar-lhe ferramentas para a resiliência.

Cabe afirmar que a resiliência é a capacidade de transformar uma situação traumática em competência; de desenvolver uma habilidade depois de se ter sofrido carências afetivas, sociais entre outras. Ao observar a trajetória desse médico, é necessário compreender que essas abordagens psicossociais trazem em seu bojo a crença de que sempre por trás de um “problema”, há inevitavelmente uma solução. Além de que essas experiências, por meio dos erros e dos acertos, proporcionarão a riqueza da superação das dificuldades, o que permite o crescimento pessoal e comunitário.

Para Camarotti (2013, p. 8), “a resiliência é o fator gerador do desenvolvimento emocional e psicossocial das pessoas, passando pelos aspectos neuroanatômicos, fisiológicos, antropológicos e da religiosidade”. A partir desse processo da “homeostase sociocultural”, ou seja, ações que permitem a redução da violência e o aumento da tolerância entre as pessoas, explica o fato de o protagonista do filme conseguir superar

os seus traumas e conquistar tudo o que passou a desejar. Em razão disso, tornou-se um dos maiores neuropediatras, recebendo muitos prêmios pelas suas contribuições para a pesquisa científica e para a própria medicina. Em 1987, foi o primeiro cientista capaz de separar gêmeos siameses, principalmente, no caso de craniópagos (bebês unidos pelo cérebro). Para obter o sucesso nessa cirurgia, ele pesquisou por mais de cinco meses como deveria ser o procedimento sem que se tivesse de sacrificar uma das crianças. Além disso, o procedimento cirúrgico durou mais de 26 horas.

Conclui-se, que a conquista do sucesso exige foco, estudo e disposição para o outro.

Ressalta-se que os filmes são fontes inesgotáveis de conhecimento. E há nessa película, a possibilidade de se analisar que o ensino aplicado no espaço escolar e a maneira como os jovens são conduzidos nesses lugares não correspondem ao que se espera sobre respeito ao próximo e dedicação aos estudos. É preciso que se analise, em que medida, esses locais tornaram-se espaços de combates, da falta de reconhecimento de que o outro deve ser respeitado, independentemente de sua etnia, situação econômica, opção sexual dentre outras.

Segundo Sanches (2014, p.186), “para que se reconheçam as cegueiras do conhecimento, é “na construção desse saber que os fios dessa trama precisam ser tecidos de forma linear e entrelaçados em ramificações e conexões infinitas e complexas, no sentido de tecer tudo junto.” O conhecimento só se concretiza quando ensina a enfrentar as dificuldades da vida e não a se vitimizar diante das dificuldades, nem mesmo revoltar-se ou aniquilar-se por não obter o desejado, mas sim, a ser resiliente. Tanto nas escolas quanto nas famílias deve-se buscar um ensino significativo que estabeleça obrigações e deveres, além de respeito ao outro.

Assim essa história, baseada na vida real, deixa aos espectadores a mensagem que “ser resiliente é o mesmo que dar sentido para a própria vida”. É perceber em que momento as crenças limitantes são fatores impeditivos de alcançar os objetivos traçados e que não se pode atingir as metas em situações isoladas afastadas dos outros. É preciso realizar-se, não só como indivíduo, mas também contribuindo para o coletivo. Camarotti (p.16), conceitua a resiliência como “a capacidade de transformar a carência em competência, o trauma em crescimento, a dor em aprendizado”.

---

**FICHA TÉCNICA**


Título no Brasil	Mãos Talentosas - A História de Ben Carson
Título Original	Gifted Hands: The Ben Carson Story
Ano Lançamento	2009
Gênero	Drama
País de Origem	EUA
Duração	86 minutos
Direção	Thomas Carter
Estúdio/Distrib.	Sony Pictures
Idade Indicativa	12 anos

Disponível em:

[http://www.interfilmes.com/filme\\_23547\\_Maos.Talentosas.A.Historia.de.Ben.Carson-\(Gifted.Hands.The.Ben.Carson.Story\).html](http://www.interfilmes.com/filme_23547_Maos.Talentosas.A.Historia.de.Ben.Carson-(Gifted.Hands.The.Ben.Carson.Story).html)

Pesquisado em 20 jan 2019.

---

**REFERÊNCIAS**

BERMEJO, José C. Resiliencia: Una mirada humanizadora al sufrimiento. Bogdilla del Monte (Madrid): PPC (ebook), 2011.

CAMAROTTI, Maria H. Resiliência: o poder da autotransformação da neurociência à evolução. Brasília: Kiron (ebook), 2013.

MARQUES, José R. Crenças e Arquétipos: Você pode Curar a sua Vida! Goiânia: IBC, 2016.

SANCHES, Marcia de M. A Sala de Aula em Filmes: Lapidando a Formação Docente. São Paulo: Paco, 2014.

## NORMAS GERAIS PARA PUBLICAÇÃO

A Revista Santa Rita tem por finalidade publicar artigos acadêmicos de seus professores, alunos e outros colaboradores no intuito de difundir o conhecimento, promover a integração acadêmica e estabelecer um espaço no qual tanto o docente quanto o discente possam manifestar os resultados de sua produção intelectual e profissional. A Revista Santa Rita é publicada e difundida interna e externamente.

Os textos enviados serão submetidos ao Corpo Editorial, que dispõe de plena autoridade sobre a conveniência da publicação e poderá decidir pela aceitação ou não do trabalho, bem como eventualmente sugerir alterações de estrutura ou conteúdo ao(s) autor(es). As ideias e conceitos serão de exclusiva responsabilidade de seus autores, não refletindo, obrigatoriamente, a opinião da revista.

Os trabalhos deverão ser enviados para o endereço eletrônico: [revista@santarita.br](mailto:revista@santarita.br), gravados em formato .doc ou .docx, acompanhados por uma autorização de publicação em separado que deverá ser ratificada após a aceitação do trabalho. O envio dos trabalhos implica na cessão imediata e sem ônus dos direitos de publicação para a revista. O(s) autor(es) continua(m) a deter todos os direitos autorais para publicações posteriores do artigo, devendo, sempre que cabível, fazer constar a referência à publicação na revista. Os créditos dos autores deverão ser apresentados abaixo do título do trabalho, contendo: nome do(s) autor(es), nome da instituição de origem, graduação, titulação e profissão.

Os textos deverão ser regidos de acordo com as normas da ABNT, digitados em fonte Calibri 11, com espaçamento simples, justificado. As margens devem ser: superior 3cm; inferior 2cm; esquerda 3cm; direita 2cm. As notas explicativas devem ser apresentadas no rodapé de cada página, com numeração contínua. Os dados e conceitos emitidos nos trabalhos, bem como a exatidão das referências bibliográficas e toda a revisão ortográfica são de responsabilidade exclusiva do(s) autor(es).

O artigo deverá ser estruturado da seguinte forma: título, nome completo do(s) autor(es) com sua formação, titulação e atividade profissional atual, resumo com três a cinco palavras-chave (e os seus correspondentes em outra língua - inglês, francês, espanhol ou alemão). O texto poderá ter a seguinte estrutura: introdução (temática, justificativa, objetivos e metodologia), argumentação teórica, resultados, considerações finais, referências bibliográficas e apêndice e anexos quando for o caso. As citações com mais de 3 linhas, deverão aparecer em parágrafo recuado, com espaço simples e fonte 9, seguidas de parêntese contendo o sobrenome do autor do referido texto em letras maiúsculas, ano de publicação e página(s) do texto citado; aquelas com menos de 3 linhas devem ser incorporadas ao texto, entre aspas, sendo a fonte citada da mesma forma que acima descrito, ou em nota de rodapé. As ilustrações devem seguir o padrão geral do texto, sendo identificadas com título, legenda e referência. As referências bibliográficas devem estar de acordo com as normas da ABNT (NBR 6023).

*O Corpo Editorial não se obriga a publicar, em qualquer momento, toda e qualquer colaboração que lhe for remetida. Os textos que não estiverem de acordo com as Normas Editoriais serão devolvidos para que sejam feitas as devidas alterações. Os trabalhos não publicados serão devolvidos aos seus autores desde que requeridos.*

---