

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO – UNICAP
PRÓ-REITORIA ACADÊMICA – PRAC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA CLÍNICA
PSICOPATOLOGIA FUNDAMENTAL E PSICANÁLISE
TESE DE DOUTORADO

RODRIGO PONTES DE MELLO

O BRINCAR COMO EXPERIÊNCIA FAVORECEDORA DE UMA
CULTURA DE PAZ

Recife

2017

RODRIGO PONTES DE MELLO

O BRINCAR COMO EXPERIÊNCIA FAVORECEDORA DE UMA
CULTURA DE PAZ

Tese para apreciação da Banca Examinadora de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica, da Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP, como parte final dos pré-requisitos para obtenção do título de Doutor.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Consuelo Passos.

Recife

2017

M527b

Mello, Rodrigo Pontes de.

O brincar como experiência favorecedora de uma cultura de paz / Rodrigo Pontes de Mello, 2017.
185 f.

Orientadora: Maria Consuelo Passos.

Tese (Doutorado) – Universidade Católica de Pernambuco. Programa de Pós-graduação em Psicologia Clínica. Doutorado em Psicologia Clínica, 2017.

1. Psicanálise. 2. Brincar - Aspectos psicológicos.
3. Violência. 4. Cultura - Aspectos psicológicos. I. Título.

CDU 159.964.2

Luciana Vidal - CRB-4/1338

Aluno: Rodrigo Pontes de Mello

Título: O brincar como experiência favorecedora de uma Cultura de Paz.

Tese para apreciação da Banca Examinadora de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica, da Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP, como parte final dos pré-requisitos para obtenção do título de Doutor.

Aprovada em: 19/12/2017.

Banca Examinadora

Profa. Dra. Maria Consuelo Passo – Orientadora
Instituição: Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP

Assinatura: 

Profa. Dra. Edilene Freire Queiroz – Examinadora Interna
Instituição: Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP

Assinatura: 

Prof. Dra. Marisa Amorim Sampaio Cunha – Examinadora Interna
Instituição: Universidade Católica de Pernambuco – UNICAP

Assinatura:  Documento assinado digitalmente
MARISA AMORIM SAMPAIO CUNHA
Data: 26/03/2024 22:05:05-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Prof. Dr. Ivo de Andrade Lima Filho – Examinador Externo
Instituição: Universidade Federal de Pernambuco – UFPE

Assinatura:  Documento assinado digitalmente
IVO DE ANDRADE LIMA FILHO
Data: 03/06/2024 15:59:32-0300
Verifique em <https://validar.iti.gov.br>

Profa. Dra. Maria Neuma Carvalho de Barros – Examinadora Externa
Instituição: Espaço Psicanalítico – EPSI

Assinatura: 

AGRADECIMENTOS

Ao cabo de todo um processo que tem início no segundo semestre do ano de 2011, quando iniciei a caminhada neste doutorado (ainda como aluno especial), faz-se necessário reconhecer e agradecer aos entes e aos seres de grande importância ao longo desta caminhada. Por essa razão, agradeço a Deus, nosso Senhor, pelo dom da vida e pela capacidade de realizar este trabalho. Ao mesmo tempo em que minha gratidão se estende a Santo Inácio de Loyola que, pelo alcance de sua obra – materializada na Companhia de Jesus – foi possível criar a Universidade Católica de Pernambuco, sem a qual eu não teria realizado este trabalho.

Registro, também, o meu agradecimento à minha família de origem, sendo profundamente grato aos meus pais: meu pai, como aquele que garantiu as condições materiais para que minha mãe me orientasse a valorizar e cultivar a vida intelectual. Do mesmo modo que agradeço aos meus irmãos – Juliana, Rafael, João e Severino Júnior – que me impuseram o aprendizado necessário à convivência (os conflitos da vida em comum). Nesta família foi onde me defrontei com as imperiosas necessidades em aprender a conviver com os paradoxos mais fundamentais da existência humana, essencial à vida civilizada.

Além disso, minha gratidão a Ingrid, minha amada esposa, que foi a minha maior fortaleza durante todo este período, sendo aquela que me acompanhou com paciência e cuidado durante as inúmeras viagens que fiz entre Campina Grande e Recife, passando pelas mais diversas dificuldades – sobretudo, o esforço para conciliarmos a necessidade de nossos trabalhos e a realização deste doutorado. Grato pelas muitas leituras que ela realizou, dos textos que elaborei ao longo deste trabalho, ajudando-me na otimização da escrita, para que eu tivesse conhecimento de que meu texto estava sendo compreensível aos leitores.

O agradecimento ao âmbito doméstico é extensivo à família de minha esposa, meu sogro, João Tavares e minha sogra, Zélia Coelho, pelo suporte que me deram durante todo esse período, inclusive nos momentos cansativos, nos quais recebia ânimo e incentivo para iniciar e concluir esta tarefa. Igualmente grato à família da Dra. Gilma Campos e sua irmã, Lourdes Coelho (tias da minha esposa) que, em Recife, acolheram-me a mim e a Ingrid, durante todos os momentos em que necessitávamos ir à capital, para fins acadêmicos e outros. Assim, reconhecer esses constantes e delicados gestos faz-me sentir grato a elas.

Igualmente, neste trabalho, devo registrar meu agradecimento ao sempre presente amigo, André José Diniz Barbosa, que, desde o ano de 1999, tem sido um porto seguro nas minhas idas a Recife. Desde o período de minha graduação, passando pela especialização, pelo mestrado e doutorado, André José sempre foi um amigo que me ofereceu as condições para estar o tempo que fosse necessário em sua residência – em Recife – e realizar meus estudos. Por essa razão, mesmo que, durante o doutorado, tenha estado menos tempo em contato com o André, durante os primeiros meses, ele me ofereceu um grande suporte para este momento.

Também sou agradecido aos meus professores da Pós-Graduação em Psicologia Clínica da Universidade Católica de Pernambuco, em especial, à minha orientadora, Profa. Dra. Maria Consuelo Passos, pelo empenho e paciência nas leituras e nas discussões durante a orientação, na elaboração desta tese. Do mesmo modo, agradeço às professoras, Dra. Edilene Freire, Dra. Marisa Sampaio e Dra. Neuma Barros, bem como ao professor Dr. Ivo Andrade, pela presteza e dedicação com as quais se comprometeram e realizaram o exame desta tese – compondo a Banca Examinadora. E, também, meu agradecimento ao Prof. Fernando Castim, pela leitura atenciosa que fez do meu trabalho, momentos antes do depósito deste.

Neste momento de gratidão, merece a devida *vênia*, o Prof. Cícero Agostinho Vieira (Olegário), um querido amigo, teólogo e latinista, que tive a honra e o prazer de tê-lo durante toda a elaboração desta tese. De modo atento, paciente e pronto foi o maior dos revisores deste texto, orientando-me na ortografia deste material, com sua piedade de sempre – quando um trabalho está na seara de sua devoção à docência e ao conhecimento. Sendo um gentil incentivador e entusiasta deste trabalho (na árdua tarefa de escrevê-lo), faço questão de registrar, entre os agradecimentos, a pessoa singularíssima do Prof. Cícero Agostinho.

Por último, porém, não menos importante – mas significativamente especial –, sou muito grato à Profa. Dra. Nanette Zmeri Frej (*In memoriam*), bem como ao Prof. Dr. Zeferino de Jesus Barbosa Rocha (*In memoriam*). À Profa. Dra. Nanette Frej, por sua delicadeza e doçura durante as suas aulas de *Clínica Psicanalítica II*, nas quais fazia-nos sentir livres o suficiente para criarmos suas aulas, mediante uma escuta gentil e atenciosa, ao passo em que nos orientava em discussões significantes para a compreensão de conceitos tão complexos. Fica minha gratidão pelo carinho de suas aulas.

Ao Prof. Zeferino Rocha, por ter sido ele, a pessoa que me recebeu, pela primeira vez, no Laboratório de Psicopatologia Fundamental e Psicanálise desta Universidade, e acolheu o

meu desejo em fazer meu doutorado nesta instituição de ensino. Além disso, foi o Prof. Zeferino Rocha quem me ensinou e, mais ainda, me inspirou a estudar e entender o compromisso da Psicanálise com o sujeito, com as relações intersubjetivas e com a existência. Nas disciplinas de Tese I, Metapsicologia Freudiana e Epistemologia da Psicologia, proferiu as aulas mais profundas e substantivas que já tive em toda minha vida.

Inclusive, fico feliz por dias antes de sua partida, enviar-lhe um e-mail de agradecimento por tudo o que ele havia contribuído para meu trabalho e, no dia 27 de junho de 2016, tive a grata satisfação de receber o seguinte e-mail:

Prezado Rodrigo, a delicadeza com que você exprimiu sua gratidão pelo que pude oferecer, para seu trabalho de elaboração de tese, em minhas aulas e no meu livro "Freud entre Apolo e Dionísio", me deixou muito comovido. Nada gratifica mais um professor do que ouvir o que você me disse. Fico feliz de ter podido lhe dar esta pequena ajuda e estou certo que nas suas pesquisas você irá descobrir novos horizontes de inteligibilidade e de compreensão para as questões que está trabalhando. Desejando tudo de bom, mando-lhe um cordial abraço. Prof. Zeferino.

Um Mestre que levarei por toda a minha vida, que sinto sua ausência, mas que o trago deveras presente em meu fazer acadêmico como docente e como pesquisador. A gratidão ao Prof. Zeferino por me fazer perceber a Psicanálise como uma grande obra em que ainda cabem muitas contribuições – uma Psicanálise não ideologizada, mas livre para que o sujeito crie a si mesmo e a própria existência. Um agradecimento que faço ao Prof. Zeferino Rocha que se renova no reconhecimento de que sempre será, para mim, uma das maiores referências de intelectual na minha vida acadêmica.

Dedicatória

Dedico este trabalho a todos os que vivem os conflitos e as guerras do cotidiano.

RESUMO

A presente tese tem como objetivo analisar o brincar como uma experiência que pode favorecer a criação de uma Cultura de Paz. Trata-se de um estudo que apresenta uma reflexão acerca do problema da violência e um possível encaminhamento para o seu enfrentamento, visto que essa questão requer, não apenas visibilidade e debates, mas orientações sobre como lidar com esse fenômeno que assola a vida e a convivência dos sujeitos. Este estudo parte de reflexões a respeito dos conceitos de violência, paz e cultura, no sentido de compreendê-los e relacioná-los às contribuições teóricas de Winnicott, com relação às contribuições do brincar para promover a criatividade e espontaneidade da vida, no sentido de enfrentar uma cultura de violência e promover uma cultura de paz. Este estudo é uma pesquisa teórica, tendo como principal referencial a teoria psicanalítica winnicottiana a respeito do brincar, mas, também, serve como parâmetro para algumas reflexões sobre a violência, a partir da noção de agressividade. As análises realizadas neste estudo, apontam para o fato de que a violência é uma prática nociva, como desdobramento dos inúmeros conflitos vividos no cotidiano, mas que não foi contido por sujeitos capazes de manejá-los de modo suficientemente bom. Além disso, aponta para o fato de que a violência é uma dificuldade ou inviabilidade para que o sujeito possa realizar sua vida, bem como estabelecer relações criativas e espontâneas. Por outro lado, a paz se caracteriza como um contexto no qual o sujeito é capaz de ser e realizar sua vida de forma livre e autônoma, mediante a habilidade de estabelecer estruturas e instituições que promovam igualdade e condições para que os indivíduos exerçam o poder de ser e estar no mundo, a partir de si mesmos. Disso, os sujeitos se qualificam para criar uma conjuntura pacífica – uma cultura de paz – onde o brincar tem um papel fundamental, no sentido de realizar processos de transições, através dos quais, os indivíduos podem transitar e transformar situações, ideias e práticas, no sentido de promover um contexto criativo e espontâneo. O brincar pode operar como uma experiência facilitadora de paz, na medida em que cria vínculos a serviço dos sujeitos, no sentido de estabelecer pontes que permitam os indivíduos se comunicarem, em meio a paradoxos e divergências. A partir da habilidade dos sujeitos em transitar entre diferentes mundos, experiências e práticas, eles exercem a autonomia e o poder de serem, partindo de suas próprias perspectivas, o que facilita tanto o seu amadurecimento, quanto a criação de um contexto favorável à cultura da paz. Por fim, o estudo aponta que o brincar – desde o nascimento, até o último momento da vida do sujeito – pode ser um recurso para fazer com que o indivíduo enfrente conflitos e divergências do cotidiano, ao mesmo tempo em que serve para transformar experiências violentas, previamente vividas, e criar novas formas de viver, de modo autônomo, criativo e espontâneo.

Palavras-Chave: Violência. Brincar. Cultura de Paz.

RESUMEN

La presente tesis tiene como objetivo analizar el juego como una experiencia que puede favorecer la creación de una Cultura de la Paz. Se trata de un estudio que presenta una reflexión acerca del problema de la violencia y un posible encaminamiento para su enfrentamiento, ya que esa cuestión requiere, no sólo visibilidad y debates, sino orientaciones sobre cómo lidiar con ese fenómeno que asola la vida y la convivencia de los sujetos. Este estudio parte de reflexiones acerca de los conceptos de violencia, paz y cultura, en el sentido de comprenderlos y relacionarlos a las contribuciones teóricas de Winnicott, con relación a las contribuciones del jugar para promover la creatividad y espontaneidad de la vida, en el sentido de "enfrentar una cultura de violencia y promover una cultura de la paz. Este estudio es una investigación teórica, teniendo como principal referencial la teoría psicoanalítica winnicottiana acerca del juego, pero también sirve como parámetro para algunas reflexiones sobre la violencia, a partir de la noción de agresividad. Los análisis realizados en este estudio apuntan al hecho de que la violencia es una práctica de nociva, como desdoblamiento de los innumerables conflictos vividos en el cotidiano, pero que no fue contenido por sujetos capaces de manejarlos de modo suficientemente bueno. Además, apunta al hecho de que la violencia es una dificultad o inviabilidad para que el sujeto pueda realizar su vida, así como establecer relaciones creativas y espontáneas. Por otro lado, la paz se caracteriza como un contexto en el que el sujeto es capaz de ser y realizar su vida de forma libre y autónoma, mediante la habilidad de establecer estructuras e instituciones que promuevan igualdad y condiciones para que los individuos ejerzan el poder de ser y estar en el mundo, a partir de sí mismos. A partir de eso, los sujetos se califican para crear una coyuntura pacífica - una cultura de la paz - donde el juego juega un papel fundamental, en el sentido de realizar procesos de transiciones, a través de los cuales, los individuos pueden transitar y transformar situaciones, ideas y prácticas en el sentido de promover un contexto creativo y espontáneo. El juego puede operar como una experiencia facilitadora de paz, en la medida en que crea vínculos al servicio de los sujetos, en el sentido de establecer puentes que permitan a los individuos comunicarse, en medio de paradojas y divergencias. A partir de la habilidad de los sujetos en transitar entre diferentes mundos, experiencias y prácticas, ellos ejercen la autonomía y el poder de ser, a partir de sus propias perspectivas, lo que facilita tanto su maduración, como la creación de un contexto favorable a la cultura de la paz. Por último, el estudio apunta que el jugar-desde el nacimiento, hasta el último momento de la vida del sujeto- puede ser un recurso para hacer que el individuo enfrente conflictos y divergencias de lo cotidiano, al mismo tiempo que sirve para transformar las experiencias violentas vividas anteriormente, y crear nuevas formas de vivir de modo autónomo, creativo y espontáneo.

Palabras clave: Violencia. Jugar. Cultura de Paz.

SUMÁRIO

Introdução	14
Capítulo I – <i>Violência e paz: duas possibilidades em conflito</i>	
1. Violência e paz: reflexões entre experiências e conceitos	21
1.1. Experiências infanto-juvenis em um contexto violento: episódios do interior de Pernambuco	23
1.2. Dos entendimentos acerca da violência	28
1.2.1. Uma origem mitológica da violência	28
1.2.2. Violência e violação: uma breve análise etimológica	29
1.2.3. Sobre algumas manifestações de violência	31
1.2.4. Em que a Psicanálise pode contribuir para o estudo da violência?	33
1.2.5. Contribuições de Winnicott sobre o conceito de agressividade	36
1.2.6. O que se pode entender sobre violência a partir da teoria winnicottiana?	44
1.3. A paz: uma concepção e uma necessidade	54
Capítulo II – <i>A Cultura como território de violência e paz</i>	
2. Cultura: o lugar das experiências de violência e paz	63
2.1. Um conceito psicanalítico sobre a Cultura: as ideias de Sigmund Freud	64
2.2. Cultura da violência: uma estrutura que engendra a destruição do sujeito e seu ambiente	69
2.2.1. A concepção de violência em Hannah Arendt e a formação de uma cultura da violência: contribuições da Filosofia e da Ciência Política	70
2.2.1.1. O totalitarismo como uma violência de um contra todos	70
2.2.1.2. O tecnicismo e a burocracia como fundamentos da violência	76
2.2.1.3. A violência como um esvaziamento do poder do sujeito	84
2.3. Uma cultura de paz: reflexões sobre estruturas para a vida e a convivência dos sujeitos	92

2.3.1.A cultura de paz: alguns entendimentos acerca desse conceito	92
2.3.2.Como surge uma cultura de paz?	95
2.3.3.A “pequena ética” de Paul Ricoeur: possíveis circunstâncias para uma cultura de paz	97

Capítulo III – *O brincar na cultura: o lugar da criação humana*

3. A experiência cultural e o brincar: a criação de um contexto para a convivência	104
3.1. A experiência cultural, a partir de Winnicott: possibilidades de criação	104
3.2. Reflexões sobre o brincar: leituras psicanalíticas	112
3.2.1.Contribuições da Psicanálise sobre o brincar	113
3.2.2.O brincar, a partir da teoria winnicottiana	118
3.2.2.1. A relação entre o brincar e a saúde psíquica: evidências de uma vida criativa e espontânea	125

Capítulo IV – *O brincar e a cultura da paz: pontes de criação e espontaneidade*

4. A experiência do brincar: uma ponte para uma cultura de paz	144
4.1. Os sentidos do brincar: as potencialidades de uma experiência criativa e espontânea	144
4.1.1. Transitar entre mundos: o brincar como passagem	144
4.1.2. Ilusão e desilusão: a ludicidade entre possibilidades e limites	146
4.1.3. O lúdico e o amadurecimento emocional: passagens contínuas e gradativas em contextos de transição	148
4.2. Os sentidos da cultura da paz: o poder e a liberdade de ser com e para o outro	149
4.2.1. Deixar os indivíduos e suas vidas privadas em paz: uma condição política para uma vida em liberdade	150
4.2.2. Criatividade e espontaneidade frente ao tecnicismo e a burocratização da vida	152
4.2.3. O poder de realizar a vida: a confiança na capacidade de ser, a partir de si mesmo	154

4.2.4. A ética na perspectiva de Ricoeur: “uma vida boa com e para o outro, em instituições justas”	155
4.3. O que é possível se fazer com o brincar para uma cultura de paz?	157
4.3.1. O enfrentamento a uma conjuntura de impotência: abrindo caminhos para uma cultura de paz	157
4.3.2. O poder de realização do sujeito e sua autonomia, como contraponto à burocracia e ao tecnicismo	161
4.3.3. A necessidade de criar instituições de paz	164
4.3.4. O humor como forma de brincar na vida adulta: uma maneira de se sobressair à violência, rumo à paz	169
Considerações Finais	176
Referências Bibliográficas	180

Introdução

Rodrigo Pontes de Mello

Introdução

A proposta de investigação para esta tese tem origem não apenas na graduação, – onde realizei pesquisas em Psicologia Criminal sobre violência contra mulher (em particular, o crime de estupro) – mas remonta aos idos da minha adolescência, quando vivi um período no qual, quase todos os fins de semana, colegas e conhecidos eram mortos no município de Toritama, interior do Estado de Pernambuco, nos anos 90. Um contexto de violência extrema que se avizinhou a mim já naquela época, e, desde então – corroborado pelo aumento do fenômeno da violência em nossa região (e em todo o país) –, continua instigando a minha disposição para investigar este assunto.

Obviamente que o homicídio não é a única forma de violência que existe nas relações humanas. Refletir sobre essa temática é, também, levar em consideração outras modalidades dessa prática. Quando comecei a realizar pesquisas na área da Psicologia, ainda na graduação, entre os anos de 2003 e 2005, no presídio do Serrotão (no interior do Estado da Paraíba), fiquei perplexo com a trama e complexidade das inúmeras formas de violência que lá eram praticadas. Esta é uma realidade ainda presente na maioria das unidades prisionais do Brasil e que se estende a muitos outros lugares, no cotidiano.

Observando as inúmeras situações de violência, vividas e praticadas no interior das unidades prisionais onde realizei pesquisas, percebi que – embora todos os que cumpriam pena por terem praticado algum tipo de crime (o exercício de um tipo específico de violência), estivessem/estejam sendo responsabilizados penalmente por suas ações contra um dispositivo normativo do Estado – eles continuavam/continuam praticando e sofrendo crimes, bem como outras formas de violência. Em alguns casos, cometendo e sendo submetidos a situações até mais graves do que aqueles pelos quais estavam/estão sendo punidos pela lei.

Um exemplo disso são os próprios apenados, que cumprem pena pelo crime de estupro, os quais, além de serem também estuprados, são espancados, mutilados e até mortos na prisão [por outros presos]. Nesse sentido, a constatação de que estupradores também são estuprados, me fez refletir – na ocasião em que realizei pesquisas durante a pós-graduação (*lato e stricto sensu*) em Direitos Humanos – que esta forma de violência fazia/faz parte de um contexto maior. Observadas as devidas proporções, não apenas as mulheres são vítimas deste tipo de violência, mas os homens também o são.

Não pretendo entrar no mérito relativo às discussões teóricas, metodológicas e ideológicas do feminismo a este respeito, pois, o estupro e tantas outras ações violentas estão presentes tanto em homens quanto em mulheres – considerando que este tipo de violência pode ser praticado por sujeitos de ambos os sexos. No Código Penal brasileiro, no Art. 213, não há a indicação a respeito do sexo de quem pratica o estupro, tendo apenas a descrição: “Constranger alguém, mediante violência ou grave ameaça, a ter conjunção carnal ou a praticar ou permitir que com ele se pratique outro ato libidinoso” (BRASIL, 2017, p. s/n).

Essa e tantas outras formas de violência extrapolam a categorização e a classificação desse tipo de conduta, a partir de uma perspectiva que privilegia e especificam os agentes da ação violenta, por seu sexo, sua cor, sua raça, sua religião, sua idade ou sua condição socioeconômica. Dessa forma, passei a entender que a violência circunscreve um fenômeno que vai além da prática de um crime, do mesmo modo que não corresponde a um privilégio de um grupo específico. Esta constatação foi uma espécie de “revés” à forma com que eu estava orientando minhas reflexões acerca deste problema.

Contudo, esta nova perspectiva instigou-me a continuar refletindo sobre este importante problema da vida cotidiana – mas, desta vez, fora de uma compreensão marcada por uma suposta luta de grupos, classes, coletivos etc., tendo de um lado o algoz e do outro a vítima. Então, foi neste contexto que comecei a me perguntar sobre a origem da violência, e seus desdobramentos na vida cotidiana. Obviamente, que é uma questão muito difícil de ser elucidada, além de ser praticamente impossível de responder, sem considerar a amplitude das discussões em torno deste tema, nas diferentes áreas do conhecimento.

Além disso, a violência está presente nos registros históricos mais longínquos da existência humana, e seria muito difícil considerar as várias manifestações de violência ao longo da história – esta é uma tarefa para os historiadores. Assim, percebendo minha limitação com relação à capacidade de compreender a respeito de algo que existe há tanto tempo e, simultaneamente, acontece em tantos lugares, pensei em fazer um caminho que coubesse na história da minha vida – e que estivesse circunscrita no espaço em que tive as primeiras noções e contato com a experiência de violência: minha infância em Toritama.

Retomando esse passado, com a perspectiva de hoje, penso que situações violentas – com que me familiarizei – podem ter sido espantosas a mim, quando criança. Entretanto, penso que algumas situações ainda permaneceram assombrosas e inquietantes, para as minhas

investigações acadêmicas. Algumas passagens importantes acerca do contexto violento de Toritama servem para contribuir na compreensão deste fenômeno, sobretudo, a partir de uma perspectiva estrutural – uma vez que neste município pernambucano, antes da década de 1990, uma cultura de violência não era comum.

Corriqueiramente, muitas pessoas referem-se ao fato de que há algumas décadas não havia tanta sensação e situação de insegurança e violência, quanto se tem hoje – este é um entendimento de várias pessoas em todo o país. Em Toritama, não é diferente, visto que ocorreu – nos últimos 25 anos – uma mudança significativa, com relação a este problema. Esse contexto se deu, sobretudo, no campo do uso e do tráfico de entorpecentes e, a partir do desenvolvimento econômico do município e região (neste mesmo período), que ocasionou o surgimento de diversos casos de violência patrimonial.

É importante ressaltar que essa afirmação acerca do contexto de violência em Toritama não está fundamentada em dados estatísticos, que demonstram – com maior precisão e objetividade – a escalada de violência, a partir do início da década de 1990. Por esta pesquisa ter um caráter qualitativo e de se propor a refletir acerca do seu problema central, a partir da psicanálise das Ciências Humanas, atendo-me às impressões que tive – como partícipe desses acontecimentos – por ter sido uma testemunha que viveu essa escalada de violência na cidade. Por essa razão, dispensei dados estatísticos a respeito dessa questão e fiz uso das memórias e impressões que tenho sobre essa questão que envolve o contexto de Toritama.

Evidentemente, que este é um grave problema presente no cotidiano, que precisa ser compreendido e estudado. Entretanto, mais que discutir e entender acerca dessa questão, faz-se necessário adotar uma postura que implica modificação de um estilo de vida, baseado na violência. Alterar a concepção de que esta forma nociva de viver – na qual os sujeitos são impotentes para mudar esta conjuntura má, ou mesmo que não têm responsabilidades com relação a este contexto – é um desafio. De modo que, pensar práticas e contextos que se contraponham a tendências e costumes violentos é necessário.

Foi a partir disso que me inspirei no trabalho realizado por Johan Huizinga, intitulado *Homo Ludens* (de 1938), no qual ele discorre sobre como o jogo é uma experiência que permeia a cultura, o conhecimento, a poesia, o direito, a arte, a filosofia e a guerra. Nesse último ponto, em particular, o historiador e filósofo holandês discorre sobre como o jogo pode se caracterizar como uma forma de substituir um ato de guerra: uma situação em que ocorrem vários tipos de

violência – sobretudo a destruição do homem (o *hominis excidium*, expressão latina de onde deriva a palavra homicídio).

A partir dessas reflexões que Huizinga realizou a respeito da relação entre o jogo e outras experiências humanas (em especial, com relação à guerra – um contexto de violência), lembrei-me das leituras que realizei sobre o brincar, com base nas obras do psicanalista britânico Donald Winnicott. Mesmo considerando que a concepção winnicottiana sobre o brincar não corresponda diretamente à ideia de jogo tratada por Huizinga, julgo que o brincar poderia ser pensado como um recurso no sentido de fazer frente à violência, devido ao fato de dessa prática ser facilitadora de convivência, de criatividade e da ilusão (Winnicott, 1975).

Além disso, através do brincar, também é possível viver conflitos, sem que ocorra a destruição real de sujeitos, e/ou de objetos de sua convivência – pelo fato dessa experiência acontecer, não totalmente na dimensão da realidade, mas em uma zona de transição entre o real e a fantasia. Nesse espaço, que Winnicott (1975) chama de *potencial*, existe a possibilidade de o indivíduo viver a experiência de criação e destruição de si mesmo, bem como do mundo que o circunscreve, sem que o sujeito coloque em risco sua existência, nem a do outro.

Assim, a proposta desta Tese é a de investigar sobre como o brincar pode ser uma experiência de promoção de um modo de viver que beneficie a convivência, a criatividade e as potencialidades do indivíduo (sobretudo para suportar os conflitos do cotidiano) – o que entendo ser esse um estilo de vida próprio de uma *cultura de paz*. Para tanto, faço uso do referencial teórico winnicottiano, no sentido de subsidiar reflexões sobre o brincar, e orientar análises sobre a questão da violência – a partir de sua noção de agressividade (pois Winnicott não tratou especificamente sobre o problema da violência).

Do ponto de vista metodológico, sigo o *modelo bibliográfico* que, segundo Fachin (2006, p. 119), “é, por excelência, uma fonte inesgotável de informações, pois auxilia na atividade intelectual e contribui para o conhecimento cultural em todas as formas de saber”. A partir deste procedimento, organizei esta tese em quatro capítulos.

No primeiro capítulo trato das questões relativas à violência, abordando desde a origem mítica até as contribuições que a Psicanálise pode oferecer a este respeito (privilegiando as concepções de Freud e Winnicott). Além disso, como contraponto, também discuto a respeito do conceito de paz.

No segundo capítulo, fiz uma discussão relacionada à *cultura*, considerando que violência e paz extrapolam as disposições individuais de cada sujeito, bem como de situações pontuais das relações intersubjetivas, desdobrando-se em problemas estruturais. Nesse sentido, tanto a violência quanto a paz acontecem a partir dos costumes, das crenças e dos valores perpassados a todos aqueles que estão inseridos nesta dimensão macrossocial. Para refletir sobre esta questão, fiz uso de teorias psicanalíticas e da Ciência Política, bem como da própria Filosofia (para pensar violência e paz, na condição de estrutura).

Inicialmente, fiz uso da concepção freudiana a respeito da ideia de *cultura*, contida na obra “*O mal-estar na civilização*”. Em seguida, com relação às reflexões da *Cultura da Violência*, fiz uso do pensamento da filósofa e cientista política Hannah Arendt (1906 – 1975), devido ao fato de ela ter sido uma das principais estudiosas da violência na modernidade. Arendt viveu e analisou um dos momentos mais violentos e devastadores da história da humanidade, que foi a Segunda Guerra Mundial, sobretudo pela dimensão dos efeitos políticos e psicológicos causados pelas ideologias totalitárias nazi-comunistas.

Logo após, no sentido de tratar acerca da *Cultura de Paz* – e apontar para uma maneira de viver alternativa a um contexto violento – abordo filósofos que trataram sobre a paz. Dentre eles estão Jean-Marie Muller, que discorre a respeito da ideia de *não-violência*, bem como Johan Galtung, que reflete sobre o que ele chama de *paz estrutural*. Finalizo este capítulo com as perspectivas de Paul Ricoeur, a respeito da sua *visada ética* – que entendo ser um conceito fundamental à Cultura de Paz, uma vez que esse filósofo leva em consideração a importância de *instituições justas*, para o exercício da ética (um fundamento para a paz).

Já a proposta do terceiro capítulo é abordar o brincar como uma experiência que ocorre no espaço potencial e que serve de ponte para operar os processos de transição vividos pelo sujeito (Abram, 2000) – em especial, relativo ao paradoxo violência/paz. Nesse sentido, essa parte do trabalho enfatiza o brincar da teoria winnicottiana, enquanto uma prática que está presente na vida dos sujeitos, desde o momento mais primitivo de sua existência. Também considero a importância do brincar para o amadurecimento humano, a criatividade e a espontaneidade, como condições importantes para a criação de uma cultura de paz.

Por último, no quarto capítulo, trato sobre como o brincar pode favorecer a criação de uma Cultura de Paz, através de experiências nos âmbitos subjetivo, relacional e institucional. Discorro sobre como atividade lúdica pode oferecer – por meio de vínculos estabelecidos entre

os sujeitos, suas posições e suas ideias – condições para a realização da vida e da convivência, não obstante os conflitos do cotidiano. Esta última parte do trabalho, juntamente com as considerações finais, fecha a proposta contida nesta Tese, que é a de investigar sobre como o brincar pode favorecer experiências capazes de realizar uma cultura de paz.

Capítulo I

Violência e paz: duas possibilidades em conflito

1. Violência e paz: reflexões entre experiências e conceitos.

A partir do que está assinalado na introdução, a violência é uma questão que inquieta a vários sujeitos no cotidiano e requer muitas reflexões. Trata-se de um problema central na discussão a respeito de uma cultura de paz, uma vez que a violência corresponde à principal antítese da paz.

Recentemente, em um dos discursos proferidos na Assembleia Geral das Nações Unidas, o Primeiro-Ministro da Coreia do Sul, Moon Jae-in, citou uma frase do ex-presidente dos Estados Unidos da América, Ronald Reagan, que dizia: “A paz não é a ausência de conflitos, mas, sim, o engenho para lidar com os conflitos através de meios pacíficos”.

Essa declaração de Moon Jae-in está circunscrita em um contexto que visa abordar o conflito entre seu país e a vizinha Coreia do Norte, para que não seja deflagrada uma onda de violência na região. O que significa dizer que o problema da paz não está no conflito, mas na violência e, por isso, faz-se necessário discutir acerca das ideias sobre este tema, uma vez que esta questão é tratada por diversos ângulos, em diferentes áreas do conhecimento. Assim, considero pertinente iniciar as discussões nesta Tese, discorrendo sobre conceitos relativos à violência – partindo de importantes experiências pessoais no contexto de Toritama.

Assim, o presente capítulo está dividido em dois pontos: 1) descrições e reflexões sobre o contexto de violência em Toritama; 2) abordagens de conceitos relativos à violência e à agressividade; e 3) uma reflexão acerca do conceito de paz – como contraponto à violência e alternativa a um modo de viver violento – visando à promoção da vida e da convivência entre os sujeitos. A partir deste levantamento, será possível pensar a respeito desses conceitos importantes e centrais – referentes a esta Tese – para, em seguida, discutir o aspecto cultural envolvendo as experiências de violência e paz.

Com relação às reflexões contidas no primeiro ponto, vou discorrer sobre memórias e leituras que fiz no contexto em que vivi em Toritama (entre os anos de 1980 e 2000), usando essas lembranças como contexto para pensar o surgimento e desenvolvimento da violência. Quanto ao segundo ponto deste capítulo, as discussões levarão em conta as origens mitológicas da violência e a etimologia do termo. Além disso, trato das contribuições psicanalíticas a respeito do problema da violência – com destaque para a teoria winnicottiana, no sentido de discorrer sobre diferenças e relações entre a agressividade e a violência.

Por último, discorro, a partir das ideias do filósofo francês Jean-Marie Muller, do cientista político Wolfgang Dietrich e do educador espanhol Xesús Jares, a respeito das concepções relacionadas à paz. Três referências importantes nas discussões alusivas à paz, na contemporaneidade, que – com os olhares postos no contexto atual, têm importantes considerações a fazer sobre este assunto. Além destes, mas ainda sobre a experiência de paz, faço algumas considerações a respeito do pensamento estoico do filósofo romano Lúcio Sêneca (4 a.C – 65 d.C).

Qual a razão das escolhas?

1.1. Experiências infanto-juvenis em um contexto violento: episódios do interior de Pernambuco

Entre os diversos momentos de minha história em Toritama, um foi emblemático e me chama a atenção até hoje: um período da minha adolescência, no qual um número significativo de jovens e adolescentes – dentre eles, conheci vários – foi morto por envolvimento com uso e tráfico de drogas, além de roubos e latrocínios. Este período, entre a segunda metade da década de 1990, até o início dos anos da década de 2000, coincidiu com o surgimento e desenvolvimento (com projeção regional e nacional) do Polo de Confecções do Agreste de Pernambuco – onde Toritama era/é um dos municípios centrais deste contexto.

O meu espanto consistia – e ainda hoje é motivo de reflexão – no fato de que aqueles jovens que estavam morrendo eram colegas de escola, vizinhos, que frequentavam praticamente os mesmos espaços da vida pública (praças, cinema, igrejas, ruas), seus pais e os meus eram conhecidos e, ao mesmo tempo em que éramos tão próximos, nossas vidas tinham destinos muito distintos. A reflexão que faço é que havia uma diferença significativa na forma como nós éramos conduzidos por nossos pais – especialmente, no que tange ao quesito presença e cuidado satisfatórios, relativo à proteção e suporte dos filhos.

Considero importante fazer este registro, porque a presença ou a ausência dos pais na participação direta do cotidiano dos filhos, demarcou uma diferença importante no estilo de vida daquelas crianças e adolescentes de Toritama (na época). Havia crianças que passavam o dia inteiro fora de casa e os pais não estavam atentos, no sentido de saber onde e com quem seus filhos estavam, nem o que faziam quando não estavam em casa. Contudo, havia mães que,

quando permitiam a saída dos filhos – para brincar na rua ou na casa de algum vizinho – permaneciam atentas, procurando saber o que se passava com eles.

Na maioria das vezes, minha mãe mantinha a mim e aos meus irmãos no espaço doméstico e quando íamos aos ambientes públicos éramos acompanhados por adultos (ligados à nossa família), e os nossos pais sabiam onde e com quem estávamos – dificilmente ficávamos muito tempo fora de casa, e nunca sós. Tínhamos hora para sair e voltar da escola (por exemplo), da mesma forma que brincávamos apenas na rua de nossa casa. Com um grito de nossa mãe, ou recado dela (se estivéssemos na casa de algum amigo), meus irmãos e eu éramos localizados e íamos imediatamente para casa – pois era hora de voltar.

Entretanto, quando estávamos brincando na rua, ou na casa de algum vizinho, encontrávamos outras crianças com as quais os pais não tinham essa preocupação com relação ao paradeiro do filho, nem com quem estavam ou o que faziam. Essas crianças, ao mesmo tempo em que viviam uma suposta “liberdade”, também experimentavam um desamparo e um descuido que, muitas vezes, favorecia suas exposições relativas à situação de perigo – ou até uma incursão mais ousada, por parte delas, no sentido de viverem práticas que lhes favoreciam algum tipo de ameaça ou prejuízo.

Não por acaso, os jovens que foram mortos eram aqueles que sempre estavam fora de casa, os pais mal sabiam onde estavam, nem a dinâmica de vida que os filhos tinham. Uma vez fora do espaço doméstico, os pais tinham pouca participação na vida dos filhos, ao mesmo tempo em que esses meninos ficavam expostos a todo um contexto social, cultural e econômico que a cidade estava vivendo, sem os cuidados dos pais – a violência perpetrada em forma de negligência. Ou mesmo no interior de suas casas – com o descuido e a isenção dos pais, na tarefa de cuidar dos filhos – crianças eram desamparadas pela omissão dos adultos.

Com o aumento do fluxo comercial no município e o crescimento na produção de confecção local – o contexto de uma vida simples e de relações de proximidade entre as pessoas que viviam em Toritama – passou a se tornar uma realidade marcada [majoritariamente] pela industrialização e por relações comerciais. Em todos os sentidos, propagavam-se relações de mercado, mediante atos lícitos e ilícitos, ao mesmo tempo em que eram mitigadas outras formas de relacionamentos – sobretudo, as que valorizavam os laços afetivos entre familiares, amigos, vizinhos e habitantes do município.

Neste contexto, enquanto o município atraía investimentos na produção e comercialização de jeans – no sentido de favorecer o desenvolvimento econômico das pessoas que viviam em Toritama – também emergiam condições favoráveis para a realização de práticas deletérias (incluindo roubos, latrocínios, uso e tráfico de entorpecentes etc.). Naquele pequeno município pernambucano, onde a vida se dava de modo familiar e sem a presença constante da ganância pela vantagem desleal, as relações começaram a tornar-se cada vez mais complexas e nocivas, modificando, em muito, a rotina toritamense.

Toritama se desenvolveu e arrolou cada vez mais pessoas da cidade na produção e comercialização de jeans e seus derivados. Em praticamente todas as casas, passou a existir um “fabrico” (um lugar onde vivências doméstico-familiares se confundem com relações industriais e comerciais). Nesta conjuntura, a atenção das pessoas com relação à vida doméstica foi dividida com a confecção e o comércio de jeans. Pais e filhos, em diversos momentos, viviam como patrões e funcionários – o que, cada vez mais cedo, fez com que crianças e adolescentes comessem a participar da vida pública e comercial precocemente.

A atuação extemporânea infanto-juvenil, nos espaços públicos de Toritama, favoreceu a exposição de meninos (principalmente) a vivenciar experiências fora do âmbito doméstico, sem a devida atenção e condução dos seus responsáveis. Era comum que alguns pais não mais tivessem tanta disposição para ter seus filhos em casa, sob os cuidados da família (principalmente pela necessidade de se dar mais atenção ao trabalho, que passou a ser dentro da própria casa). O espaço doméstico perdeu as características de lar e passou a assumir contornos de pequenas fábricas, onde o jeans é trabalhado.

Assim, enquanto os pais estavam desenvolvendo alguma atividade relativa ao “fabrico” – dentro ou fora de casa – os filhos ajudavam os pais na produção de mercadoria, trabalhando em outros de vizinhos e conhecidos, ou mesmo na rua (neste caso, expostos a toda sorte de relações), sem a devida atenção da família. Esse contexto favoreceu/favorece ao rápido e direto acesso desses jovens à renda, que igualmente facilitava sua autonomia e liberdade para comercializarem – sobretudo, pelo fácil acesso a mercadorias.

Vale salientar que esta autonomia vivida por crianças e adolescentes adveio da obtenção de dinheiro, e não dos seus processos de maturação. Os filhos obtêm independência financeira (com relação aos pais) – através do trabalho que realizam – mas, passam a agir desprovidos da maturidade para gerir esses recursos monetários. Assim, essas crianças e

adolescentes, em Toritama, começam a participar (também de modo precoce e imaturo), de relações de comércio – alguns, inclusive, produzindo e comprando mercadoria, e se expondo a riscos e malícias de um universo a eles desconhecidos.

Recordo que em Toritama não existia apenas o comércio de jeans (dos produtos dos fabricos) e, com dinheiro, crianças e jovens passaram a ter acesso a vários tipos de relações de trocas – a essência comercial. Com a chegada de muitos imigrantes em Toritama, alguns tinham/têm interesse em diferentes produtos, além da confecção e, com o aumento da oferta de entorpecentes no país, nos últimos vinte anos, o comércio de entorpecentes ganhou espaço no município. Embora essas drogas tenham chegado a Toritama, na primeira metade da década de 1980, foi a partir dos anos 90 que seu comércio se intensificou.

Nesta conjuntura, surgiram os aliciadores de crianças e adolescentes. Devido ao fato do contexto infanto-juvenil estar exposto à vida pública – seja pelas atividades que desenvolviam para os adultos, nos fabricos, ou pela negligência dos pais com relação aos filhos (devido à relação de produção e comércio de confecções) – alguns adultos, ligados ao tráfico de drogas e a outros crimes, passaram a cooptar meninos e jovens a tomarem parte de uma vida criminosa. Com isso, crianças e adolescentes vítimas da violência tornam-se agentes de práticas violentas.

Alguns jovens, no início da aquisição e do consumo de entorpecentes, por vezes, usavam o dinheiro que recebiam do trabalho para comprar narcóticos. Contudo, até pelas consequências dos narcóticos na vida dos sujeitos, acabavam deixando o trabalho e a escola para usar e traficar drogas. Traficantes e aliciadores introduziam crianças e adolescentes à prática de outros tipos de crimes (como furto e roubo) para poder mantê-los no tráfico e uso de entorpecentes – já que não trabalhavam mais nos fabricos. Esta situação era ignorada pelos pais, e muitos só tomavam total conhecimento quando os filhos eram mortos.

Claro que esse contexto não é o único que caracteriza o universo da violência, inclusive pelo fato de que ele tem muitos desdobramentos e nuances de outras práticas violentas, que exige uma dissecação ainda maior do problema. Além disso, é importante ressaltar que essas afirmações que faço não estão calcadas em estudos já realizados que corroborem a autoridade ou veracidade delas – sobretudo pelo fato de que não há estudos, em Toritama, que analisem esse contexto ora apresentado. Porém, considerando que vi e vivi nesse contexto, trago estas

análises como autor desta leitura que faço da realidade de Toritama, a partir do início da década de 1990.

Há tantas outras formas de violência existentes na esfera pública e privada, manifestas de modo físico, psicológico ou sexual, que – direta, ou indiretamente – também estão presentes neste contexto que acabei de descrever. Ademais, a intenção deste trabalho não é segmentar e trabalhar a violência em categorias, mas refletir sobre esse acontecimento de modo abrangente e, ao mesmo tempo, pensar sobre sua natureza específica. O modo abrupto com que diversas formas de violência eclodiram em Toritama, num curto intervalo de tempo, somadas às suas consequências tão marcantes, foi o que me levou a esta reflexão que não privilegia quaisquer tipos de violência.

De modo geral, essa situação me fez/faz pensar sobre como foi possível chegar a este estado de coisas. Contudo, penso que três pontos podem ajudar a compreender este fenômeno: 1) condutas e práticas individuais, especialmente de adultos – por omissão (negligência) de cuidados, por parte dos pais, bem como a ação aliciadora de traficantes; 2) mudanças nas relações interpessoais e familiares, onde os vínculos afetivos foram substituídos por relações de produção e comércio; e 3) mudanças estruturais na convivência e nos valores socioculturais em Toritama, que penso terem favorecido a violência no município.

O aumento populacional com a chegada de imigrantes (devido ao crescimento da economia), a negligência dos pais que privilegiavam trabalho e comércio, em detrimento dos cuidados junto aos filhos, o precoce acesso de crianças e adolescentes à vida pública – somada à introdução de traficantes no tecido social de Toritama – podem ter sido fatores importantes para o surgimento do contexto de violência que se desenvolveu naquele município. De modo que, as mudanças estruturais no contexto sociocultural de Toritama, podem ter sido fatores favorecedores de violência.

Todavia, da mesma forma que mudanças nas estruturas socioculturais de Toritama favoreceram o desenvolvimento de práticas violentas, modificar essa conjuntura pode ser um caminho para que experiências de paz sejam realizadas. Assim, a partir da reflexão sobre esse estado de coisas, comecei a pensar sobre como seria possível refazer os caminhos que levaram ao contexto de violência em Toritama – compreendendo-o – para, ao mesmo tempo, entender como pode ser possível criar uma cultura de paz. Nesse sentido, faz-se necessário debater sobre em que consiste a violência e, do mesmo modo, entender o que é a paz.

1.2. Dos entendimentos acerca da violência

Ao apresentar um contexto de um município pernambucano, em que surge, desenvolve-se e estrutura-se a violência, é necessário, também, considerar e refletir a respeito da dimensão conceitual desta questão. São comuns os casos em que os sujeitos padecem determinados tipos de situações, sem se darem conta da natureza dos problemas em que estão inseridos. Assim, considerando que já existem muitas reflexões a respeito da violência, passo a fazer algumas considerações conceituais sobre este tema, abordando pontos que entendo ser relevantes para a compreensão do referido fenômeno.

Por isso, discutirei sobre a origem mitológica da violência no Ocidente (sobretudo com os gregos e os romanos) que, por sua vez, subsidiará uma apreciação etimológica, tanto do termo *violência*, quanto da palavra *violação* – pois, esta segunda discussão decorre de denominações atribuídas às divindades greco-romanas. Em seguida, tratarei sobre as contribuições que a Psicanálise pode oferecer às reflexões acerca da violência: em princípio, a partir da teoria freudiana – relativa ao conceito de *Pulsão* – que trata da *Pulsão de Morte*, à qual vincula a concepção de violência ao conceito de agressividade.

Entretanto, a agressividade pode ser também pensada, psicanaliticamente, a partir de outras perspectivas, a exemplo da que foi discutida por Donald Winnicott, durante toda a sua teorização a respeito do *Amadurecimento Emocional*. Na visão winnicottiana, a agressividade não está relacionada à Pulsão de Morte, mas corresponde a uma *tendência* ou *disposição* natural (Winnicott, 1990), fundamentalmente vinculada à vida e à criatividade. De modo que a agressividade não está direta, nem necessariamente relacionada à pulsão de morte ou à violência, como na teoria freudiana.

1.2.1. Uma origem mitológica da violência

Ao fazer um levantamento a respeito deste termo, encontrei um dado que remete não apenas à identificação de um fenômeno específico, mas a elementos que remontam ao período da mitologia greco-romana. O termo “*Vis*” (*força*) corresponde a uma das raízes léxicas, de origem latina, presente tanto no termo *violência*, quanto na palavra *violação*. Entretanto, “*Vis*” também é o nome de uma divindade romana, de origem grega (*Bia*). Na Mitologia Grega, *Bia* era uma titânide a quem os gregos atribuíam a responsabilidade pelas emoções violentas dos mortais e, por essa razão, ela é reconhecida como a deusa da *violência* (Brandão, 1986).

Os pais de *Bía* (violência), os titãs Palante e Estíge tiveram mais três filhos: *Cratos* (o poder), *Zelo* (o ciúme) e *Niké* (a vitória), o que pode indicar a confusão conceitual comum destes termos, uma vez que, em muitos casos, o poder, o ciúme e a vitória são associados à violência (Brandão, 1986). Entretanto, vale ressaltar que *Bía* (para os gregos) e *Vis* (para os romanos) não tinha conotação negativa, como comumente se associa à ideia de violência à maldade ou destrutividade, uma vez que sua atuação também trazia a glória e as benesses da vitória e do poder – seus irmãos.

Na Gigantomaquia – a guerra dos olímpianos contra os gigantes – dos quatro irmãos supracitados – *Bía* é quem mais participa das ações de Zeus para vencer os gigantes (Brandão, 1986), sendo a violência, portanto, fundamental à vitória. Além disso, segundo Brandão (1986), *Bía* também era responsável pela punição às trapaças dos homens, do mesmo modo que amava a justiça. Contudo, esse arcabouço simbólico e mitológico, onde tem origem a palavra *violência*, não é o único caminho a ser percorrido nessa primeira análise semântica do termo – sendo necessário fazer outras discussões a respeito da compreensão desta palavra.

Mesmo que a origem da compreensão sobre a violência tenha, também, uma conotação positiva (no limiar mitológico do termo), na atualidade, este vocábulo está associado à ideia de destrutividade e nocividade à vida dos sujeitos. Neste caso, em que pese à importância de se investigar sobre o nascedouro da ideia de violência – identificando, inclusive, uma compreensão paradoxal a este respeito. Neste ponto do trabalho, proponho uma reflexão sobre seu aspecto lesivo (sobretudo para contrapô-la à concepção de paz, que é fundamental a este trabalho).

1.2.2. Violência e violação: uma breve análise etimológica

Uma vez compreendida a ascendência mítica do termo *violência*, é importante também fazer uma análise etimológica deste substantivo e continuar esta incursão sobre os entendimentos que circunscrevem esta ideia. A palavra *violência* e o vocábulo *violação* possuem um mesmo radical latino “*vis*” (que corresponde à ideia de *força*). Todavia, diferenciam-se no tocante à sua substantivação: no primeiro termo, a raiz latina está vinculada ao sufixo nominal *-ência*, que designa *qualidades* ou *estados*; já o segundo termo está ligado ao sufixo nominal *-ção* – que corresponde ao resultado de um ato (Ferreira, 1986).

O termo *violação* está relacionado à concretude e ao resultado de uma ação, uma vez que, segundo Ferreira (1986, p. s/n), esta palavra corresponde ao “ato ou efeito de *violar*; estupro; ofensa ao direito alheio; infração de normas legais ou contratuais”. *Violação* está

diretamente relacionada a uma prática que implica invasão, ruptura, quebra e destruição, e corresponde a uma ação estérea, marcada pela destituição, ingerência e aniquilamento do outro (sujeitos ou objetos). É um ato oriundo da disposição em destruir pessoas, objetos, leis, acordos, limites etc., resultado concreto de uma *violência*.

Por essa razão, a violência está no campo dos atributos, das propriedades, das características e das condições presentes no contexto e na vida dos sujeitos. Efetuada, a violência manifesta-se como violação – contudo, ela pode não se realizar de modo explícito. É possível que a violência exista sem a ocorrência de violação, a exemplo de situações em que o sujeito escreve um conto policial, cria um roteiro teatral com representações de cenas de violência, ou até mesmo quando crianças brincam de “Polícia e Ladrão” – chegando até a “matar” um ou outro (em *brincadeira*), mas não viola a ninguém, nem a nada.

Esses são exemplos que demonstram contextos nos quais é possível ao sujeito experienciar violência fora do campo da destrutividade real (da violação), sendo uma vivência possível no espaço da imaginação, da ilusão e da fantasia que, aliás, pode oferecer condições para o exercício da criação.

Nesse sentido, durante as pesquisas acerca da compreensão sobre o conceito etimológico da *violência*, encontrei uma definição que remete à ideia de que ela corresponde a uma forte explosão do *ímpeto humano* – equivalente ao emprego abrupto da força pelo homem (Ferreira, 1986).

Com relação à perspectiva de violência como *ímpeto humano*, esta concepção poderia – em um primeiro momento – estar vinculada à ideia de uma disposição psíquica da ordem pulsional (de acordo com a perspectiva freudiana), ou mesmo de agressividade (considerando a teoria winnicottiana), que pode tornar-se uma violação propriamente dita, ou não. Nesse sentido, a violência seria uma espécie de expressão dessa disposição do sujeito – uma forma de manifestação do impulso humano, que necessariamente não se transforma propriamente em uma violação, podendo operar como um recurso de criação.

Por essa razão, em uma perspectiva psicanalítica (de ordem pulsional), a violência – como irrupção dos impulsos do sujeito – pode ter um sentido destrutivo, do mesmo modo que também pode ser um ato de criação. Para ilustrar o uso da violência no sentido criativo, por exemplo, mais uma vez, faço referência ao contexto simbólico da mitologia grega, quando, na guerra contra os gigantes, Zeus destrói o reino caótico dos Titãs para criar seu reino de ordem,

com o propósito de fazer triunfar a Justiça – *Diké* (Brandão, 1986). Neste caso, *Bía* (a violência) contribuiu para que *Niké* (a vitória) fosse alcançada por Zeus.

A vitória de Zeus sobre os Titãs, com a ajuda da violência, fez com que *Diké* (a Justiça) triunfasse e estabelecesse a ordem em um mundo governado pelo Olimpo, que livra deuses e homens da tirania dos titãs (Brandão, 1986). Esta é uma concepção mitológica que contribui para compreender que a violência pode ser usada no sentido fecundo, e não apenas para a destruição. Este mito, como uma narrativa tradicional, presente nos primeiros registros literários da civilização ocidental, evidencia que a violência pode criar e fazer parte dos fundamentos simbólicos de uma cultura criativa.

Por isso, cenas teatrais, músicas, literatura, poesias e as mais variadas criações humanas podem conter violência, contudo, não exercem violação – podendo ser, inclusive, meios de enfrentamento ao ato de destruir. No conteúdo de uma piada, ou nos elementos de uma ironia, podem estar presentes ideias ou representação de violência, mas esta mesma anedota pode ser usada para fazer frente a realidades ou práticas nocivas e deletérias à vida e às condições para que ela aconteça. Nesse caso, esta violência estaria no campo da imaginação ou da fantasia para enfrentar e/ou evitar uma violação.

1.2.3. Sobre algumas manifestações de violência

A violência se manifesta de variadas formas e está presente no cotidiano dos sujeitos, nos contextos mais distintos possíveis. Segundo a Organização Mundial de Saúde (OMS, 1996), a violência é “o uso intencional de força física ou poder, ameaçados ou reais, contra si mesmo, contra outra pessoa ou contra um grupo ou comunidade, que resultem ou tenham grande probabilidade de resultar ferimento, morte, dano psicológico, mal desenvolvimento ou privação”. A OMS também trata sobre alguns tipos de violência, os quais se apresentam como experiências que dificultam a ocorrência da vida de modo salutar.

De acordo com Dahlberg e Krug (2006), existem basicamente três grandes grupos de violência, a saber: 1) autoinfligida; 2) interpessoal; e 3) coletiva (ou cultural). Essa prática pode ser perpetrada de modo físico, sexual, psicológico, e relacionadas à privação e/ou abandono. Embora algumas tenham características semelhantes, ocorram de modo muito parecido – ou até ao mesmo tempo – elas se diferenciam, e merecem ser analisadas através de suas peculiaridades. Nesse sentido, faz-se necessário discutir, primeiro, a respeito dos grandes grupos para, em seguida, tratar das práticas particulares.

Em princípio, a *violência autodirigida* está dividida em dois tipos de conduta: “o primeiro inclui pensamentos suicidas, tentativas de suicídio – também chamado em alguns países de ‘para-suicídios’ ou ‘autoinjúrias deliberadas’ – e o suicídio propriamente dito. A autoagressão inclui atos como a automutilação” (Dahlberg e Krug 2006, p. 1166). Trata-se de uma experiência de violência na qual o sujeito direciona a si mesmo toda uma disposição de destruir a ele próprio (total ou parcialmente, física ou psicologicamente etc.). Circunscrito no próprio sofrimento, o indivíduo não consegue preservar-se de tendências violentas. Por outro lado, a *violência interpessoal* também se divide em dois grupos, a saber:

- 1) violência de família e de parceiros íntimos – isto é, violência principalmente entre membros da família e entre parceiros íntimos, que ocorre usualmente nos lares; 2) violência na comunidade – violência entre indivíduos sem relação pessoal, que podem ou não se conhecerem. Geralmente ocorre fora dos lares (Dahlberg e Krug 2006, p. 1166).

Neste grupo está contido um universo maior de fenômenos violentos, uma vez que ele abrange os paradoxos e dramas intersubjetivos, que não foram trabalhados de modo suficiente [junto a esses indivíduos] – tanto no espaço doméstico, quanto na esfera pública (violência doméstica e comunitária). Trata-se de um contexto de violência no qual as questões conflituosas, concernentes ao próprio sujeito e sua relação com o outro – nas questões alusivas a como ele lida com suas contradições intra e intersubjetivas – acabam sendo mais intensas e variadas (pois envolvem mais indivíduos e conjunturas).

Por último, a chamada *violência coletiva*, que está relacionada aos contextos social, econômico e político no qual o sujeito está inserido. Segundo Dahlberg e Krug (2006, p. 1166), esta violência é “cometida com o fim de realizar plano específico de ação social inclui, por exemplo, crimes carregados de ódio, praticados por grupos organizados, atos terroristas e violências de hordas”. Essa prática aponta para uma situação na qual está presente não apenas a ação violenta em si, mas aspectos simbólicos e culturais, como no caso de motivações étnico-raciais, bem como religiosas e político-partidárias.

Quanto à natureza dos atos violentos, Dahlberg e Krug (2006) consideram que seus conteúdos são: físico, sexual, psicológico, e relativos a maus-tratos (através de privação e abandono). Essas diferentes características para a efetivação da violência, acontece nos três grandes grupos tipificados anteriormente, podendo acontecer mais de uma maneira de se perpetrar violência em uma única ocasião. Por exemplo, no caso de crianças que são abandonadas (uma violência interpessoal), sofreriam também privação, danos psicológicos e, até, físicos – dependendo de que essas crianças estivessem expostas.

A violência física é caracterizada por atos destinados a promover sofrimentos e danos físicos (permanentes ou ocasionais), incluindo os de natureza sexual, também (Fiorelli; Mangini, 2012). Entretanto, a especificidade da violência sexual diz respeito a todo e qualquer ato, no sentido de obter uma prática sexual (ou sua tentativa), bem como fazer comentários ou investidas de caráter libidinosos, de modo indesejado e invasivo ao outro. Por outro lado, a violência psicológica caracteriza-se por uma ação na qual a capacidade da vítima – inclusive para se defender – é diminuída ou menosprezada.

Exercida principalmente mediante assédio moral (uma modalidade de violência psicológica), esta ação nociva busca humilhar, intimidar, expor ao ridículo o outro, de modo a fazê-lo sentir-se inferiorizado e impossibilitado diante do agressor, do contexto e de si mesmo (Fiorelli; Mangini, 2012). Já os maus-tratos são atos de violência praticados a partir de um abuso ou negligência, principalmente relacionados a crianças, adolescentes, idosos ou pessoas com limitações de sua capacidade física ou mental. Os maus-tratos, também, podem ser exercidos juntamente com outras modalidades de violência como a física e a psicológica.

Contudo, não obstante o tipo ou a natureza da violência, o que está posto é que este fenômeno está calcado em um contexto conflituoso e paradoxal, que tende a uma destruição (total ou parcial) do sujeito, bem como do desenvolvimento de suas capacidades humanas. Segundo a OMS (1996), é a deliberada “intenção”, que visa a provocar o sofrimento, a morte, o dano psicológico ou físico (permanente ou ocasional), o parâmetro que, de modo mais claro, define a ideia de violência. Mas, há outros critérios que não estão, necessariamente, no campo da decisão consciente (embora esta seja uma referência importante, com relação à violência).

1.2.4. Em que a Psicanálise pode contribuir para o estudo da violência?

A relação paradoxal entre criação e destruição, a partir da violência, está presente na teoria psicanalítica freudiana, quando o psicanalista trata de sua Teoria das Pulsões. Dois textos em especial podem contribuir na compreensão acerca da violência na obra de Freud, a saber: 1) o escrito intitulado *Além do Princípio do Prazer*; e 2) e uma de suas cartas, endereçada ao físico Albert Einstein, com o título que questionava *Por que a guerra?* Esses dois trabalhos tratam a respeito da função da *Pulsão de Morte*, que favorece a compreensão dessa relação dual de criação e destruição desta pulsão.

Na obra *Além do Princípio do Prazer*, Freud (1976) discorre amplamente sobre a relação entre prazer e desprazer que estabelece uma tensão fundamental à vida psíquica. A partir

dos estudos de psicofísica, realizados pelo professor G. Fechner (1801-1887), Freud (1976, p. 19) afirma que “existe na mente uma forte *tendência* no sentido do princípio do prazer, embora essa tendência seja contrariada por certas outras forças ou circunstâncias, de maneira que o resultado final talvez nem sempre se mostre em harmonia com a tendência no sentido do prazer”.

Nessa tensão entre contrários, a antítese que Freud (1976) apresenta ao que entende como *princípio do prazer* é o chamado *princípio de realidade*, que corresponde a imposições do mundo exterior contra a satisfação imediata das tendências para a obtenção de prazer. Esse contexto constitui as condições para se estabelecer uma relação de prazer e desprazer – seja essa insatisfação parcial, ou total. A partir dessa conjuntura paradoxal de satisfação/insatisfação há um desdobramento da teoria freudiana das pulsões, na qual Freud adota o conceito de *Pulsão de Morte*, como uma tendência da vida para retornar a sua condição inicial – a inorganicidade e estaticidade.

Freud (1976, p. 56) afirma que “se tomarmos como verdade que não conhece exceção o fato de tudo o que vive, morre por razões internas, torna-se mais uma vez inorgânico, seremos então compelidos a dizer que ‘*o objetivo de toda vida é a morte*’”. Nessa perspectiva, vida e morte estariam em tensão constante na existência do sujeito, e marcaria esse paradoxo essencial à própria vida humana. Entretanto, é relevante e necessário que essa relação contraditória esteja em equilíbrio e a Pulsão de Vida se sobreponha à Pulsão de Morte (Freud, 1976), para que o impulso de destruição ou desagregação, não se sobreponha ao de criação e união.

Essa elaboração teórica, feita por Freud, está em uma das suas correspondências trocadas entre ele e o Dr. Einstein, quando ambos estavam discutindo sobre a natureza e os fundamentos da violência. Na carta intitulada *Por que a guerra?*, o Dr. Einstein pergunta ao Dr. Freud a respeito dos fundamentos da psique humana, relativos à destruição e à guerra. Nessa carta Freud (1976, p. 255) diz:

Nossa teoria mitológica dos instintos facilita-nos encontrar a fórmula para métodos *indiretos* de combater a guerra. Se o desejo de aderir à guerra é um efeito do instinto de destruição, a recomendação mais evidente será contrapor-lhe a seu antagonista, Eros. Tudo o que favorece o estreitamento dos vínculos emocionais entre os homens deve atuar contra a guerra.

Para Freud (1976), *Eros* (Pulsão de Vida) significa toda a disposição psíquica para unir, estabelecer vínculos, identificações etc., enquanto *Thanatos* (Pulsão de Morte) corresponde à tendência humana em destruir, agredir, desagregar – fazendo um movimento de retorno da organicidade para a inorganicidade (da vida para a morte). Segundo este psicanalista,

não apenas essas tendências se contrapõem ao longo de toda a vida, como – ao cabo – tudo efetivamente morre. A vida acontece através de caminhos que, invariavelmente, conduzirão o sujeito à sua finitude (Freud, 1976): o sujeito vive morrendo.

Neste ponto de vista, Freud coloca a violência como uma parte importante dos processos psíquicos essenciais à vida dos sujeitos. Contudo, na carta destinada ao físico Einstein, o psicanalista chama a atenção sobre a necessidade de – em casos onde ocorram atos de violência (a efetivação e realização das tendências destrutivas, a exemplo da guerra, em que enseja uma série de outras práticas mortíferas da vida e das condições para que o sujeito viva) – faz-se necessário que as tendências criativas e vinculativas se sobreponham, para frear a *Pulsão de Morte*.

Na perspectiva freudiana, em que *Pulsão de Morte* é tão importante quanto a *Pulsão de Vida* – uma vez que ela é fundamental à própria existência humana – há a concepção de que não é possível desfazer-se da violência na origem das práticas humanas (Freud, 1976). Segundo ele, “não devemos ser demasiado apressados em introduzir juízos éticos de bem e mal. Nenhum desses dois instintos é menos essencial do que o outro; os fenômenos da vida surgem da ação confluyente ou mutuamente contrária de ambos” (Freud, 1976, p. 252). Violência e criação operam juntas e a vida necessita de ambas para ocorrer.

Ainda sobre a perspectiva freudiana de *Pulsão de Morte*, encontrei, no *Vocabulário da Psicanálise* (Laplanche, 2000), duas concepções relativas a este impulso, a saber: 1) Pulsão de Agressão; e 2) Pulsão de Destruição – ambas como formas de expressão da Pulsão de Morte. Nessa obra, a *Pulsão de Agressão* “designa, para Freud, as pulsões de morte, enquanto voltadas para o exterior. A meta da pulsão de agressão é a destruição do objeto” (Laplanche, 2000, p. 397). Por outro lado, há o segundo conceito ligado à ideia de Pulsão de Morte, que é a Pulsão de Destruição.

Denominação usada por Freud para designar as pulsões de morte numa perspectiva mais próxima da experiência biológica e psicológica. Às vezes a sua extensão é a mesma da expressão ‘pulsão de morte’, mas, na maior parte dos casos, qualifica a pulsão de morte enquanto orientada para o mundo exterior. Nesse sentido mais específico, Freud usa também a expressão ‘pulsão de agressão’ (Laplanche, 2000, p. 398).

Embora consideradas sinônimas – Pulsão de Agressão e de Destruição – pelo seu caráter de uma tendência de morte dirigida para fora do sujeito, há uma diferença entre elas: a pulsão de destruição é mais acessível e evidente, pois está manifesta, enquanto a pulsão de agressão é algo implícito ao ato. Porém, na concepção freudiana, a disposição em agredir e

destruir não tem apenas o sentido de aniquilar, uma vez que ela pode ser exercida, no sentido de possibilitar a continuidade da vida – pois, a Pulsão de Morte é, também, concebida como *Pulsão de Autopreservação*.

O impulso de autopreservação é entendido por Freud como uma das pulsões do ego, que tem por finalidade fazer com que o próprio sujeito seja capaz de conservar-se vivo. Essa condição faz com que os indivíduos possam destruir elementos do mundo exterior em que vivem e que podem ameaçar suas vidas ou a possibilidade de existirem. Um caso prático, nesse sentido, é a legítima defesa, em que o sujeito destrói o outro para preservar a própria vida – sendo legitimada tal ação e, inclusive, uma prática justificada (uma vez que, nesta ação, quem assume o ônus da ocorrência é quem primeiro tem a disposição em causar o dano).

No exemplo da legítima defesa, o sujeito que atua a partir de uma pulsão de agressão, ou de destruição, o faz no sentido de criar ou praticar um ato para que continue vivo, ou tenha preservadas as condições para tal. Essa situação pode ser entendida como a dimensão positiva da *Pulsão de Morte* (no sentido de uma agressão para que o sujeito se autopreserve). Entretanto, na proposta desta tese, o lugar da violência está no sentido de uma dimensão nociva da experiência humana, constituída por elementos que inviabilizam a vida do sujeito, sua subjetividade e as condições para que possam realizar-se.

É neste sentido, também, que a noção de violência – que abordo nesta tese – é incompatível com o conceito de agressividade, sobretudo, a partir da concepção winnicottiana. Não obstante o fato de Freud ter feito considerações importantes a respeito da relevância da agressividade (contida na *Pulsão de Morte*) para a autopreservação e criatividade do ser humano, Donald Winnicott faz uso desta concepção de modo mais peculiar: ele tratou da agressividade fora do escopo da *Pulsão de Morte*, separando-a das noções de violência e violação, e colocando-a como tendência fundamental à vida.

1.2.5. Contribuições de Winnicott sobre o conceito de agressividade

Para Winnicott (1990), a agressividade não está relacionada direta e necessariamente à destruição, ruptura, inorganicidade, estaticidade etc., mas – precipuamente – corresponde a uma disposição inata do indivíduo, condição *sine qua non* à vida. Esta visão diferenciada da concepção freudiana acerca da agressividade não está restrita ao pensamento winnicottiano, pois a própria origem etimológica do termo – além de não ter relação direta com a violência,

muito menos com a violação – advém do verbo *agredir*, tem origem no latim *ad-gradi*, e significa ‘caminhar em direção’, ‘ir ao encontro’ (Muller, 2007, p. 22).

Esta compreensão está desvinculada de qualquer correspondência referente à qualidade, característica ou ato de destruição (manifesto ou implícito), aponta para outra concepção: a de que a agressividade, no seu sentido originário do termo, indica uma experiência de aproximação, de convergência e de união. Neste caso, paradoxalmente, está também próxima à ideia de *Pulsão de Vida*, como tratada por Freud, referente a uma pulsão erótica que leva à confluência, ao vínculo, à junção e opera processos de proximidade entre sujeitos, e destes com o próprio meio em que vive.

Contudo, para além da teoria freudiana das *Pulsões*, e considerando que até mesmo a origem etimológica do termo *agressividade* também aponta para outra perspectiva, que não a pulsional – Winnicott entende que esta peculiaridade humana é uma qualidade rudimentar de se estar vivo (Dias, 2000). A agressividade não traz em si mesma um elemento destrutivo ou criativo, muito menos uma disposição à vida ou à morte – trata-se de uma disposição fundante à vida. Inclusive, uma tendência que implica em um movimento do ser vivo para fora dele, em direção ao outro ou ao seu universo, sobretudo, no sentido de vinculação.

Todavia, neste trabalho não se propõe fazer uma discussão sobre as diferenças entre a teoria freudiana e a teoria winnicottiana a este respeito – em especial, discutir sobre a Teoria das *Pulsões*. Até mesmo pelo fato de que a escolha pelas contribuições teóricas de Winnicott, no sentido de discutir sobre agressividade, surge como alternativa ao entendimento freudiano de *Pulsão de Morte*, que está comumente – e de modo equivocado – associado à ideia de agressividade (Fulgencio, 2012). Não entendo que seja possível fazer uma associação imediata entre a agressividade e a violência, como está posto na *Pulsão de Morte*.

A visão winnicottiana contém especificidades que podem ajudar na compreensão a respeito da agressividade, pois Donald Winnicott trabalhou muito a respeito desta noção, inclusive, de modo central, na sua Teoria do Amadurecimento. Na concepção desse psicanalista, não há uma relação direta entre violência e agressividade, uma vez que o sujeito necessita dessa *tendência natural*, sobretudo para criar a própria existência. Contudo, há, sim, uma relação direta entre agressividade e amadurecimento, pois, para que o indivíduo possa se desenvolver é necessário que ele tenha uma disposição suficiente para isso.

Segundo Dias (2000, p. 12) “a agressividade só se desenvolverá, e se tornará parte do indivíduo, se lhe for dada a oportunidade de experienciá-la de acordo com a sua necessidade e emergência no processo de amadurecimento”. Assim, ao experimentar a agressividade, o sujeito torna-se capaz de apropriar-se dela e, com isso, viver de modo a integrar-se a si mesmo e ao ambiente que o circunda. Para Winnicott (1978), a agressividade é condição de possibilidade para a experiência de *integração* do indivíduo, que começa na relação mãe/bebê, e se estende para os demais vínculos ao longo da vida.

Para ele, a agressividade é vivida de modo diferente, à medida que o humano vai amadurecendo, e criando condições para uma integração cada vez mais apropriada ao estágio de sua vida. Segundo Winnicott (1978), o bebê que vive uma experiência *suficientemente boa* de integração com sua mãe, experimenta as condições para que esse tipo de vínculo possa também existir entre a criança e sua família e, mais tarde, ser vivido nos laços que o adulto irá estabelecer com a sociedade. Entretanto, o resultado desse processo depende da qualidade da experiência de uma maternagem *suficientemente boa*, ou não (Winnicott, 1978).

Se essa agressividade for vivida de modo que o indivíduo possa ter a experiência de se apropriar dela – de integrá-la a si mesmo, e fazer dela recurso para se integrar ao ambiente, ele torna-se capaz de viver criativamente. Isso significa dizer que a agressividade está sendo acolhida e suportada – inicialmente – por uma mãe *suficientemente boa*, que facilita esse processo de maturação. Essa experiência de suficiência do ambiente deve acompanhar o sujeito ao longo de toda a sua vida, sendo replicada sempre que necessária, sobretudo no sentido de sustentar as precariedades por ele vividas durante sua existência.

Por isso, Winnicott (1978, p. 370) afirma que “o bebê realmente precisa de uma adaptação perfeita no início teórico e de um fracasso de adaptação cuidadosamente gradual depois” – condições fundamentais para que essa agressividade seja integrada no indivíduo. Esses cuidados apontam para a forma como essa *tendência natural* deve ser trabalhada na relação primária entre o bebê e a sua mãe – já nos primeiros momentos de vida de um ser humano (pois eles serão decisivos para os desdobramentos dos processos de maturação). De modo que a qualidade dessa relação primária se relaciona com a capacidade de integração do sujeito com a sua agressividade.

Portanto, na concepção winnicottiana, é fundamental que a criança viva a experiência de agressividade para propiciar a integração do indivíduo, e também para que ele possa

expressar a criação de si mesmo. Para evidenciar os prejuízos provocados pela dificuldade ou inviabilidade da experiência do sujeito com a sua agressividade, Winnicott (1982, p. 355) afirma que “a principal ideia que este estudo da agressão veicula é que, se a sociedade está em perigo, a razão disso não se encontra na agressividade do homem, mas na repressão da agressividade pessoal nos indivíduos”.

Nesse contexto, a mãe/ambiente *suficientemente boa* permitirá ao filho viver sua agressividade, ao invés de reprimi-la. Isso favorece o amadurecimento psíquico do bebê (da criança), uma vez que a mãe foi capaz de atender às necessidades mais elementares de seu filho – cuidando dele (a princípio, fisicamente) e, depois, desempenhando uma importante função psíquica (Winnicott, 1990), que é a de favorecer que a agressividade do bebê seja vivida de forma criativa. Pois, segundo esse psicanalista, a mãe:

(...) deve ir ao encontro do momento criativo específico, e saber disso através de sua própria capacidade de identificar-se com o bebê e pela observação de seu comportamento. A mãe está esperando ser descoberta. E não é preciso que ela reconheça intelectualmente o quanto é importante que o bebê a crie, para que ela possa fazer a sua parte e ser citada por cada bebê novamente (Winnicott, 1990, p. 122).

Nos momentos em que essa disposição inata à vida propicia ao bebê dirigir-se ao ambiente (à mãe), ela o recebe, suporta e acolhe – do mesmo modo que ela vai também ao encontro do filho – e lhe oferece os recursos necessários para fazer com que a sua agressividade seja uma condição de possibilidade para que o bebê viva a experiência criativa. Essa disposição inata surge como um subsídio essencial para que o sujeito possa conter suas falhas, bem como as do ambiente, sendo fundamental no processo de maturação humana – transformando dificuldades e precariedades, em potencialidades e oportunidades.

Assim, a experiência da agressividade depende de como se dá o processo de amadurecimento do indivíduo, na sua relação com o ambiente (desde os momentos mais elementares da existência humana) – e isso é uma função primária e fundamentalmente materna. Essa situação aponta para o fato de que a mãe/ambiente é essencial para conduzir as experiências do bebê/sujeito com sua agressividade, de modo a direcioná-la à criatividade (Winnicott, 1982) – por meio de uma experiência contínua e gradual de integração, na qual o indivíduo irá criar a si mesmo e ao mundo que o circunda.

Antes de ser um conceito relativo ao espaço geográfico, na concepção winnicottiana, o ambiente tem uma função simbólica e, é para o bebê, a própria mãe – ainda nos momentos mais iniciais de sua vida – como um espaço que tem a disposição singular para uma maternagem

suficientemente boa (Winnicott, 1990). Esse lugar, essa mãe, é o que possibilita, essencialmente, o amadurecimento psíquico do bebê/criança, e oferece a ele as condições para que os processos de integração do indivíduo – consigo mesmo, e com o mundo – sejam suportados, e possíveis. Assim, Winnicott (1990, p. 175-6) afirma:

Quanto mais para trás formos, maior será a importância do ambiente. Mesmo aos dois anos, para uma criança normal que está lidando bem com as complexidades do relacionamento com ambos os pais, verificamos que o ambiente tem que ser suficientemente bom, e precisa ser mantido. (...) Trata-se agora de uma questão que envolve o bebê e a mãe, ou a mãe substituta. A mãe deve estar disponível para sustentar a situação no tempo.

Portanto, em sendo este ambiente a própria mãe, nos momentos mais primários da relação entre o indivíduo e sua exterioridade, a experiência de amadurecimento se dá à medida que esse espaço é capaz de suportar o bebê. A necessidade de permitir que o sujeito viva suas experiências junto ao ambiente, significa consentir que sua agressividade possa ser devidamente experimentada e conduzida, no sentido de integração e criação. A continuidade e gradatividade das vivências, mediante a agressividade, oferecem as condições para que o ser humano se aproprie e crie a vida.

Winnicott mostra como o ser humano, ainda nos momentos mais primitivos de sua vida, exerce uma disposição, no sentido de se realizar, a partir de sua agressividade. Na *primeira infância*, “o bebê encontra-se num estado de alta dependência e engaja-se em certas tarefas preliminares essenciais, como, por exemplo, a integração unitária da personalidade, a conformação da psique ao corpo e o estabelecimento dos primeiros contatos com a realidade externa” (Winnicott, 2013, p. 151). Integrar a agressividade à personalidade do sujeito é essencial ao amadurecimento psíquico saudável.

Isso aparece no que Winnicott chama de “*primeira mamada teórica*”, quando o bebê não apenas introjeta o leite da mãe, mas contribui para a criação de uma mãe *suficientemente boa* (Winnicott, 1990). Por essa razão, Winnicott diz que a mãe não existe por si só, mas a partir do bebê, que a faz emergir – uma vez que um filho faz surgir uma mãe, a partir de um jogo repleto de mutualidades. Trata-se de uma relação de reciprocidade, pois, ao mesmo tempo em que desponta a mãe, afloram condições para que o filho possa viver experiências de integração, através de uma maternagem *suficientemente boa*, essencial à constituição psíquica do bebê.

Neste contexto, também se manifesta o que o psicanalista inglês chama de “*criatividade primária*”, que já acontece nos primeiros instantes da vida do ser humano, nos quais ele é capaz de realizar um trabalho de criação de sua realidade – em especial o de criar a

própria mãe/ambiente, que corresponde à condição basilar para fazer sua vida prosperar. E, para Winnicott (1990), o bebê vive essa experiência de criatividade por também considerar a existência de um mundo que o precede, ao mesmo tempo em que reconhece que ele é igualmente capaz de imprimir suas marcas e contribuições nesse mundo.

Nesse estágio, o bebê inicia sua relação com a mãe, a partir de uma experiência de agressividade que somente ela é capaz de suportar, dando condições ao filho para realizar as tarefas mais elementares da vida. Uma dessas atividades rudimentares que o ser humano irá desenvolver até os últimos dias de sua vida será viver a experiência de agressividade, no sentido de usá-la para criar a própria existência. Assim, Winnicott (1982, p. 356) afirma que “na sua origem, a agressividade é quase sinônimo de atividade” e, por isso, é um recurso fundamental para que a vida aconteça.

Além disso, o bebê terá um conjunto complexo de recursos à sua disposição. Nesse caso, o maior e principal meio para o amadurecimento é a própria mãe, que Winnicott (1990) chega a chamá-la de *playground*. A mãe/ambiente é o primeiro contexto que oferece ao bebê e, posteriormente, à criança, e ao próprio adulto, a possibilidade para que a vida aconteça e, nesse sentido, seja possível ao indivíduo viver a experiência de amadurecer. Contudo, considero que o aporte mais relevante da maternagem, está na sua capacidade de oferecer ao bebê condições para que a sua agressividade não ganhe caráter de violência.

A maternagem *suficientemente boa* é uma atividade tão importante e essencial, no sentido de oferecer esteio ao amadurecimento humano, que não se resume a apenas uma fase da vida do indivíduo, nem se limita a ser exercida por uma única pessoa (a genitora). Embora, precipuamente, seja a progenitora do bebê a pessoa mais indicada para exercer a maternagem, esta função pode ser realizada por alguém disposto a fazer a necessária substituição da mãe (por qualquer que seja a razão). Além disso, a maternagem se estende até a vida adulta do sujeito, podendo ser exercida por ambientes e indivíduos diferentes da pessoa real da mãe.

Este fenômeno acontece pelo fato de o sujeito, mesmo na condição de adulto, necessitar, também, de ser acolhido e suportado nas suas limitações, bem como nas dificuldades do seu cotidiano. Sendo a função da maternagem *suficientemente boa* oferecer as condições para que o bebê possa lidar com suas falhas e tolerar as frustrações (Abram, 2000), este mesmo papel é essencial na vida do adulto, pois ele continua experimentando falhas e frustrações ao longo de sua existência, que necessitam ser suportados – inclusive, criando as ilusões

necessárias ao desenvolvimento saudável do sujeito.

Além disso, uma “maternagem *suficientemente boa*” – tanto para crianças, quanto para adultos – pode ser exercida por intermédio de sujeitos e espaços, que ofereçam condições ao sujeito, para realizarem suas mais variadas tendências e necessidades durante a vida. Familiares, amigos e parceiros, bem como lugares, atividades e contextos em que o indivíduo esteja inserido, podem figurar substitutos de maternagem – na medida em que lhes favorecem e lhes possibilitam lidar com suas limitações e insatisfações. Assim, diferentes pessoas e contextos podem operar funções correspondentes a uma maternagem *suficientemente boa*.

Neste contexto, diferentes sujeitos e situações podem, igualmente, favorecer vivências de integração do indivíduo com sua agressividade e com o ambiente, sendo possível considerá-los como substitutos dessa mãe *suficientemente boa* (Winnicott, 1990). Tudo o que circunda o indivíduo é seu ambiente, e carrega toda a potencialidade simbólica necessária à sua vida, desde que favoreça o amadurecimento emocional do ser humano, iniciado ainda pela mãe/ambiente, que foi capaz de suportar seu bebê, com sua agressividade. Entretanto, é evidente que essa relação entre o indivíduo e o ambiente é inicialmente conflituosa.

O sujeito, no exercício de sua agressividade, direciona suas tendências, no sentido de realizar seu mundo interno (suas experiências afetivas, próprias a ele mesmo), da mesma maneira em que cria o ambiente que o circunda. Neste movimento – para dentro e para fora – a ação humana, através desta disposição natural, vai-se deparar com disposições contrárias: sejam do próprio indivíduo, do outro ou de situações e limites, que entrarão em conflito com relação ao sujeito. O que significa dizer que, no exercício da agressividade, o conflito não apenas é inevitável, mas faz parte das ações envolvendo esta tendência natural.

Contudo, é importante ressaltar que “a função do conflito é estabelecer um contato” (Muller, 2007, p. 20), e corresponde a toda e qualquer relação que se inicia, mediante um encontro entre antagônicos, que passam a relacionar-se na medida em que as diferenças vão-se ajustando às necessidades e aos interesses dos que estão em contato. Do latim *conflictus* – particípio passado de *confligere* (*com* – junto; *fligere* – golpear, bater) – significa chocar-se, “bater com”; algo que só é possível mediante o contato entre diferentes. Inicialmente, mãe e bebê são estranhos, pois o conhecimento que possuem sobre ambos, ainda é precário.

Mesmo assim, essa agressão mútua entre mãe e bebê – esse conflito inicial que promove a condição de possibilidade para essa relação primária – é também o predicado inicial

para a emergência da vida e da convivência. O que significa dizer que conflito é uma relação primordial, bem como a experiência de agressividade, e podem ser ferramentas importantes para enfrentar as mais diversas dificuldades da vida. Isso à medida que a agressividade se torna disposição à criação da vida, e o conflito enseja a harmonia entre os que inicialmente se chocam, mas que passam a se reconhecer.

A experiência do bebê com a agressividade enseja, também, a necessidade de se trabalharem os conflitos, não apenas presentes na relação eu/outro, mas nos paradoxos inerentes à existência humana. A partir dessa disposição inata, o indivíduo tem a possibilidade de criar, da mesma forma que pode realizar a destruição (Winnicott, 1982). Embora Winnicott faça essa afirmação – no sentido de que o bebê apresenta uma tendência para devorar e consumir o que está a sua volta, ele não está se referindo à ideia de aniquilação (em absoluto), mas, no sentido de que a destruição é uma faceta de sua capacidade de realização.

Nesse sentido, a finalidade última da agressividade é promover a criação dos sujeitos e dos contextos em torno deles – não é aniquilar a vida e as condições para que ela possa se realizar. Além disso, essa disposição natural do ser humano corresponde ao que há de mais fundamental nele, e necessita ser vivenciada o bastante para que o sujeito possa realizar-se, bem como ser capaz de fazer o seu mundo. Por ser um recurso próprio de sua condição humana, a agressividade concorre para que o indivíduo tenha recursos suficientes, no sentido de suportar as demandas da vida.

Desse modo, segundo Dias (2003, p. 94), “cada indivíduo está *destinado a amadurecer*, e isso significa: unificar-se e responder por um eu. Em função disso, o que falha no processo, e não é integrado por meio da experiência, não é simplesmente um nada, mas uma perturbação”. Assim, penso que tal perturbação (ensejada por uma falha nesse processo de integração do indivíduo) pode ser entendida como uma condição relevante para que a experiência com a agressividade passe a ser vivida de modo violento – na medida em que esse contexto dificulta ou inviabiliza a tendência do indivíduo em realizar-se e amadurecer.

O *processo de maturação* – que tem na agressividade um dos seus principais recursos – pode ser entendido como um caminho essencial para a compreensão da origem da violência. Na teoria winnicottiana, é o manejo da agressividade que orienta a forma como o indivíduo vai realizar suas disposições. Winnicott (1982) discorre sobre a importância de uma maternagem *suficientemente boa* para que a agressividade seja experimentada de forma natural e criativa.

Contudo, ele também chama a atenção para os problemas em decorrência de falhas nesse processo, que podem comprometer momentos incipientes da vida do sujeito.

Assim, falhas significativas no andamento do amadurecimento emocional do sujeito, podem indicar um encaminhamento prejudicado de suas experiências com relação à agressividade. Esta situação também pode favorecer rupturas abruptas, relativas à sua dinâmica maturacional, contribuindo para situações de perturbação ou destruição das condições para a realização de sua vida. A partir deste contexto, é importante refletir sobre como a violência poderia emergir de situações, nas quais a agressividade não tenha sido elaborada de modo suficientemente bom.

1.2.6. O que se pode entender sobre violência, a partir da teoria winnicottiana?

Winnicott (1978) oferece uma pista sobre o problema da violência, afirmando que reprimir a agressividade humana significa provocar uma experiência nociva e destrutiva a ele mesmo – que tem sua disposição à vida dificultada ou inviabilizada. Essa situação, segundo o psicanalista britânico, emerge de um ambiente que não foi *suficientemente bom* para acolher a agressividade do sujeito. Desse modo, considerando as contribuições que Winnicott oferece sobre a relação do indivíduo com a agressividade, é igualmente possível encontrar elementos para uma reflexão sobre a violência.

Assim, nas reflexões sobre o amadurecimento humano, surgem os alicerces para se compreender como os sujeitos podem experimentar suas tendências naturais – em uma perspectiva propensa a criações, ou a violações. Segundo Winnicott (1990, p. 122), “a falha da adaptação materna provoca uma distorção nos processos de vida individual do bebê”; uma deformidade nas relações primárias do sujeito, que pode dificultar sua maturação. Nessa perspectiva, penso ser possível o surgimento de uma espécie de “brecha”, na experiência do sujeito com sua agressividade, por onde uma prática de violência pode vir a acontecer.

Por isso que, na teoria winnicottiana, são tão importantes os momentos primitivos da relação entre a mãe e o seu bebê, pois uma falha severa nesse contexto pode gerar complicações importantes. Winnicott (2011) atenta para o que chama de “preocupação materna primária” – uma experiência vivida entre a mãe/ambiente e o seu bebê, no sentido de adaptarem-se mutuamente às suas necessidades – principalmente, considerando que essa *preocupação* é um

elemento imprescindível ao amadurecimento do bebê e da criança. Assim, é necessário que a mãe propicie segurança ao seu filho, pois, segundo Winnicott (2011, p. 11),

Num ambiente que propicia um ‘segurar’ satisfatório, o bebê é capaz de realizar o *desenvolvimento pessoal de acordo com suas tendências herdadas*. O resultado é uma continuidade da existência, que se transforma num senso de existir, num sentido de *self*, e finalmente resulta em autonomia.

A segurança à qual Winnicott se refere está no sentido de fazer com que essa disposição inata possa ser vivida de modo gradativo e contínuo, sem falhas que comprometam o processo de maturação, mediante rupturas que prejudiquem os laços afetivos da criança, ou destruam as condições para que ela viva sua tendência natural ao amadurecimento. A promoção de práticas que visem à preservação e sustentação do bebê e às condições para que ele possa vir a se realizar são conjunturas mais importantes para que a agressividade possa ser experimentada de modo *suficientemente bom*.

Porém, essa falha não se dá apenas no sentido de negligência da mãe/ambiente, mas o abuso de sua presença também gera comprometimentos. Segundo Winnicott (1982, p. 373), as “invasões iniciais do meio ambiente e, portanto, frequentemente das anormalidades psiquiátricas da mãe e do estado do meio ambiente emocional da mãe”, são experiências perturbadoras. De modo que a questão da invasão, do excesso de presença do ambiente na vida do sujeito, também pode resultar em uma falha no processo de amadurecimento do indivíduo, que lhe dificulta viver sua agressividade e pode ser vivida como uma violência.

Para sobreviver à invasão, o bebê tem que realizar um movimento reativo, como defesa, ou repúdio (Winnicott, 1982). Em uma experiência reativa, a agressividade não será vivida de modo criativo, pois o sujeito não se percebe autor de suas práticas, uma vez que reage à demanda da invasão externa. Essa situação se assemelha a uma experiência de coerção, que acontece quando um indivíduo é reprimido na sua espontaneidade de realização ou coibido a ser, vindo a fazer algo que atenda ao interesse de outrem, e não ao dele mesmo. Essa é uma falha importante no processo de amadurecimento.

Trata-se de um dano expressivo nas relações intersubjetivas, que entendo ser uma das gêneses de uma experiência de violência, por se tratar de uma falha importante na vida do sujeito – em especial, um acontecimento em que um viola o espaço e os interesses do outro, que tem comprometida ou inviabilizada sua capacidade de realização da própria vida. O sujeito que vive uma experiência de falha dessa natureza, na relação com o outro (precipualemente com

sua mãe), vivencia uma forma rudimentar de violência, pois é impossibilitado de exprimir-se e realizar suas tendências, além de ter um ambiente desfavorável à sua vida.

A condição de um indivíduo reativo implica uma existência na qual sua agressividade deixa de ser uma tendência do sujeito, e passa a ser manipulada ou impedida por circunstâncias e interesses alheios a ele. Em sua essência, trata-se de uma situação em que o outro e o ambiente destroem as condições para que a vida possa acontecer livre e espontaneamente. O sujeito passa a tentar sobreviver através de experiências que empobrecem a liberdade e a criatividade, e passa a viver sua agressividade de modo estéril, impossibilitante e destrutivo.

O indivíduo passa a viver de modo reativo, como resposta à invasão que “quebra a *continuidade do ser* do bebê, por não ter relação alguma com o processo vital do próprio indivíduo” (Dias, 2003, p. 160). Julgo que esta é uma experiência de violência, caracterizada pela indiferença às necessidades e tendências do bebê e da criança, que têm seu espaço invadido por interesses alheios a eles. Trata-se de uma situação na qual o ambiente (seja a mãe, ou as condições que circunscrevem a criança) desconsidera as condições para que o indivíduo viva a sua capacidade de ser e existir, a partir das suas próprias tendências.

Nestas circunstâncias, não é que existiriam duas disposições antagônicas de agressividades, sendo uma criativa e outra destrutiva – semelhante à concepção de *Pulsão de Morte* (na qual existe uma tendência destrutiva e outra de autoconservação, atuando paradoxalmente). Na concepção winnicottiana, é possível entender que o que existe é a agressividade, e que ela pode ser vivida de modo criativo e destrutivo. Contudo, de maneira particular, a experiência destrutiva pode ser vivida a partir de qualidades e estados de violência, que implicam a destruição e/ou desfavorecimento da vida e das suas condições para que ela se realize.

Assim, quando me refiro à violência, o faço a partir da concepção de que ela corresponde a uma agressividade que é vivida no sentido da destruição do outro e do ambiente, bem como das condições para que ele possa ser e existir. Neste caso, um ambiente que não funciona de modo *suficientemente bom* (seja por meio de um sujeito ou de um contexto) pode ser considerado como condição provocadora ou favorecedora de violência, sejam através de ações, omissões, circunstâncias ou símbolos que comprometam a espontaneidade da vida e sua realização (tanto do sujeito, quanto de suas práticas).

Faz-se necessário que sejam oferecidas, de modo *suficientemente bom*, as condições

para que o bebê e a criança possam amadurecer suas potencialidades – em particular, no sentido de experimentar sua agressividade, para que sejam capazes de integrá-la a si mesmos, bem como suas práticas. É importante considerar essa relação – ao se tratar de *tendência à integração* – pois, segundo Dias (2003), juntamente com a chamada *criatividade originária*, a tendência à integração está vinculada a um pensamento causal, pois é condição de possibilidade para que o sujeito possa vir a ser.

Segundo Dias (2003, p. 147), “todas as características possíveis do bebê precisam ainda ser criadas”, mas, no que se refere à questão da tendência à integração, e à criatividade originária, elas são intrínsecas ao bebê – são condicionantes e causas para o amadurecimento humano. Desse modo, se não for possível ao bebê integrar-se a si mesmo, e ao ambiente, haverá um comprometimento significativo no amadurecimento deste indivíduo. Se a agressividade tiver o seu destino dificultado, distorcido, desfavorável, às avessas etc., o bebê poderá *não se integrar*, ou até *desintegrar-se*, com relação a si mesmo.

Essa situação aponta para a possibilidade de o bebê vivenciar a destruição de si mesmo, do outro ou do mundo em que vive – um contexto no qual, entendo, pode ser a gênese da experiência violenta. Viver a agressividade de maneira deslocada, fragmentada, negligenciada, desproporcional etc., pode ensejar as condições promotoras ou favorecedoras de experiências que dificultem ou inviabilizem a vida do sujeito, e suas relações com os outros. Assim, uma mãe não *suficientemente boa*, pode ser entendida como um fator originário de violência, através do qual o sujeito terá dificuldades severas para amadurecer.

Desse modo, é relevante atentar para os primeiros momentos em que o bebê vive sua agressividade, no sentido de perceber e identificar se essa disposição natural assume contornos de experiências violentas, ou se essa mesma tendência está sendo vivida no sentido da criatividade. É através de experiências caracterizadas por dificuldades ou impossibilidades para viver espontaneamente relações consigo mesmo, com o outro (mãe, ambiente, realidade, etc.), que o bebê passa a sofrer experiências de descontinuidade, ruptura e destrutividade, sendo características essenciais da violência.

Winnicott (1982) faz um esquema ilustrativo de como ocorre essa passagem da agressividade difusa e desintegrada no indivíduo, para uma disposição criativa e construtiva. Ele distingue os seguintes momentos: *Inicial*, *Intermediário* e da *Personalidade Total*. Cada uma dessas fases corresponde à experiência do indivíduo com a agressividade, a saber: 1) pré-

integração e propósito sem preocupação; 2) integração, propósito com preocupação, e culpa; e 3) relações interpessoais, situações triangulares etc., e conflitos (conscientes e inconscientes).

Entretanto, quando Winnicott faz estas afirmações, ele chama a atenção para o fato de que sua reflexão privilegia o período *intermediário* do amadurecimento psíquico, devido às suas contribuições no campo da transicionalidade. Neste estágio, no qual já é possível uma integração com propósito de reconhecimento do outro, existe a presença de condições necessárias para que a agressividade seja amparada por um ambiente *suficientemente bom*. Porém, essas condições somente podem emergir se o chamado *Estágio de Pré-preocupação* (Winnicott, 1982) for vivido de modo igualmente satisfatório ao amadurecimento do bebê.

Na teoria winnicottiana, a fase de *pré-preocupação* é importante para compreender a relação do indivíduo com a sua agressividade, pois, nesse momento, o bebê está *despreocupado* – ele vive de modo irresponsável e, ao mesmo tempo em que experimenta a vida de modo sossegado e cômodo, também experimenta o mundo de modo cruel (no sentido de imaturo, rudimentar). Na *Pré-preocupação*, a agressão é parte do amor da criança para com os objetos exteriores (inclusive a mãe), e nessa mesma condição, o bebê não consegue distinguir que os objetos que ele destrói são os mesmos que ama (Winnicott, 1982).

Neste momento, o indivíduo, quando destrói um objeto (no estágio de *pré-preocupação*), não sabe que pode estar aniquilando aquilo que ama, e que é fonte de sua vida. Mas, é necessário que o bebê viva essa experiência de destruição, para que ele possa (de modo seguro), viver sua agressividade de maneira espontânea e criativa. Esta ação faz parte do seu amadurecimento psíquico, e corresponde a um gesto criativo – pois, neste caso, tal destruição perpetrada não está no sentido contrário à vida, mas de fazê-la acontecer. Nesse contexto, criação e destruição são duas faces da mesma moeda: a capacidade do indivíduo para realizar suas tendências, e fazer com que a vida seja possível, a partir dele mesmo.

Contudo, no que Winnicott (1982) chama de *estágio de preocupação* – um nível de amadurecimento posterior ao de *despreocupação* – o bebê passa a ser capaz de avaliar os resultados e consequências de sua experiência relativa à agressividade. Nesta fase o indivíduo já identifica e reconhece a mãe como objeto amado e condição fundamental à sua existência, e o bebê tende a não mais destruir o que ama. Neste contexto, surge uma condição egóica suficiente para que o indivíduo estabeleça diferenças entre ele a sua mãe/ambiente, e o resultado disso é o início da preocupação com tudo aquilo que não é ele (Winnicott, 1982).

Esse reconhecimento do outro faz com que o bebê tenha a capacidade de sentir culpa e iniciar um processo de identificação das consequências de suas ações. À medida que o indivíduo reconhece que sua ação interfere no outro – que age sobre o objeto amado, no sentido, inclusive, de provocar-lhe dano – ele torna-se também capaz de reconhecer seu potencial de “dar, construir e reparar” (Winnicott, 1982, p. 358). Essa culpa, inclusive, servirá como base para que o indivíduo possa viver a experiência do perdão, da partilha, da solidariedade, da cooperação, etc., que se revelam em variados momentos da convivência humana.

Por isso, o *estágio de preocupação* acaba sendo um marco nessa passagem da experiência com a agressividade de modo cruel e insensato, para uma disposição criativa e propositiva. Com o reconhecimento do outro e da relação intersubjetiva, surge a possibilidade de uma experiência de alteridade, que constitui um dos fundamentos da convivência entre os sujeitos. Um contexto significativamente diferente do período de despreocupação (identificado por Winnicott como um período de *crudelidade*), no qual o reconhecimento do outro inexistente, que pode violar sujeitos e objetos indiscriminadamente.

Por essa razão, Winnicott afirma que “*a atividade social não será satisfatória*, a não ser que se baseie em um sentimento de culpa *peçoal* em função da agressão” (Winnicott, 1982, p. 358). O indivíduo torna-se capaz de reconhecer a sua agressividade na ação perpetrada e direcionada ao outro, e toma para si a autoria de qualquer consequência (inclusive o dano) que sua ação venha a causar a sujeitos e objetos – em princípio à sua mãe/ambiente. Nestas circunstâncias, desponta um processo que favorece o estabelecimento de compromissos e responsabilidades para com o outro.

Além disso, esse comprometimento que se constitui entre os sujeitos é uma espécie de conciliação, que se estabelece entre um e outro (uma conquista), “equivale ao verdadeiro *self* no desenvolvimento normal” (Winnicott, 2007, p. 136). Esta experiência capacita o ser humano a exercer uma vida criativa e espontânea, que lhe permite conviver com/no ambiente – uma vivência possível em função do surgimento de um *self* verdadeiro, que acontece quando há autenticidade por parte do sujeito. Essa condição surge quando existe um “*eu e não-eu* claramente estabelecidos” (Winnicott, 1982, p. 372).

Isso aponta para uma experiência que somente é possível, a partir do *estágio de preocupação*, em que o bebê passa a viver o sentimento de culpa – na relação com a mãe – ao reconhecer que sua ação provoca um dano a outrem. Essa vivência marca o início da separação

entre o bebê e sua mãe – surgindo, então, a possibilidade para estabelecer a diferenciação entre o eu e o outro (o que corresponde às bases da experiência de alteridade). Esse contexto oferece as condições para que o bebê possa realizar um fazer autêntico, no qual ele se reconhece naquilo que concretiza e se compromete com ele.

Ao mesmo tempo, a partir dessa condição, os indivíduos passam a atentar para as consequências de suas ações na relação com o outro, e com tudo aquilo que se diferencia dele. Isso é consequência do sentimento de culpa, que também serve como recurso para que o sujeito possa refletir sobre suas ações, bem como reparar o possível dano praticado por ele. Este senso de responsabilidade e autoria está presente também no início da capacidade de o indivíduo “tolerar o conflito, que era, na verdade, o conflito inerente, um conflito que pertence à vida normal” (Winnicott, 2007, p. 21), e que está calcada na relação de amor e ódio.

Esta experiência responsável vai consolidando a relação estabelecida entre a vida interna do sujeito, e sua exterioridade – inclusive, levando em consideração a necessidade que este indivíduo tem de ajustar os paradoxos destas dimensões díspares de sua vida. Winnicott (2007, p. 20) considera que essa situação “implica a tolerância da ambivalência” e, a partir disso, é possível fazer transições importantes, a exemplo da crueldade que dá lugar à piedade (Winnicott, 2007). Entretanto, quando o processo de maturação não ocorre, essa transição é prejudicada.

Nesse contexto, surge o que Winnicott chama de *Falso Self*, que corresponde a um fenômeno no qual o sujeito tem o seu *self* “total e cruelmente abandonado à agressão” (1982, p. 372) – o indivíduo tem sua experiência transicional prejudicada. O bebê passa, inicialmente, a viver suas relações em uma perspectiva persecutória e reativa, e a espontaneidade de sua disposição inata acaba não sendo experimentada de forma integrada. O sujeito sente-se perseguido por algo que advém dele mesmo (sua própria agressividade) e padece como alvo de sua própria *disposição natural*.

Desse modo, práticas e contextos que fomentam um *falso self*, podem estar associados a uma experiência violenta, vivida pelo sujeito na sua relação consigo e com o ambiente. Essa conjuntura pode ser entendida também como uma privação, vivida pelo sujeito ainda nos momentos mais elementares de sua vida, em especial na relação da mãe/ambiente e o seu bebê/indivíduo. Por sua vez, segundo Winnicott (2005), a privação de certas características

essenciais ao amadurecimento emocional de um bebê, criança ou adulto, favorece as condições para o surgimento do que ele chama de “*complexo de privações*”.

Esta situação, na perspectiva winnicottiana, está na base do que ele denomina de “*tendência anti-social*”. Segundo Winnicott (2005), a tendência antissocial corresponde a uma expressão do sujeito (sobretudo crianças e adolescentes) de que seu processo de amadurecimento psíquico não está ocorrendo a contento. Inclusive, Winnicott chama a atenção para o fato de que a conduta antissocial é uma espécie de *pedido de socorro*, por parte de crianças e adolescentes, no sentido de serem atendidas com relação às precariedades que estão vivendo e, por essa razão, estão com dificuldades de lidarem com a agressividade.

Essa situação pode ficar localizada apenas no âmbito da vida privada, assim como pode reverberar na vida pública. Em princípio, a criança pode apresentar dificuldades em lidar com a sua agressividade na relação consigo mesma, com seus pais, irmãos e pessoas do seu círculo mais íntimo – agindo de modo a bater nas pessoas, feri-las, subtrair objetos dos outros, praticar atos violentos como um todo. Nesse contexto, a conduta antissocial estará circunscrita às relações afetivas, a uma agressividade que estará violando valores da vida privada.

Contudo, os mais variados embaraços na experiência de crianças e adolescentes junto à agressividade, podem extrapolar os limites do espaço particular e alcançar as esferas públicas, onde não mais os sentimentos, os valores e a moral familiar e privada, dos filhos que vivem junto aos seus pais e seus familiares experimentam serão o suficiente para organizar a vida e a convivência. Na esfera pública, crianças e adolescentes passarão a ter que conviver e reconhecer instituições simbólicas oriundas da ideia de Estado e de organização pública, que correspondem às leis – na medida em que se tornam adultas.

Nesse sentido, os sujeitos terão que reconhecer o fato de que seu ato antissocial não corresponde mais a apenas uma indisposição, ou negação da convivência de uns com os outros, mas pode ser – inclusive – um ato criminoso (no instante em que pode vir a violar uma lei). A consequência disso é que “a criança poderá, finalmente, ter que ser *considerada desajustada* e receber tratamento num *alojamento para crianças desajustadas*, onde pode ser levada aos tribunais como *criança incontrolável*” (Winnicott, 2005, p. 138). Ser levada ao tribunal, nesse caso, significa dizer que a criança cometeu uma violação da lei.

Nesse caso, a tendência antissocial pode extrapolar as dificuldades e os confrontos que crianças e adolescentes vivem com relação ao ambiente e desdobrar-se em atos criminosos (uma

modalidade de violência importante nas relações públicas). Por essa razão, a importância de atentar para o fato de que a qualidade da relação que o sujeito estabelece com sua agressividade, pode indicar a forma como ele irá se relacionar consigo mesmo – e isso contribui para entender como ele estabelecerá relações com o outro (inserido em um contexto no qual ele terá que responder a exigências legais).

Todavia, a tendência antissocial – não pode ser confundida, necessariamente, com a prática de crimes, ou atos infracionais (embora seja condição para que venha a ocorrer tais práticas) –; antes, aponta para uma situação na qual o sujeito apresenta falhas na sua relação com a agressividade. Há uma dificuldade do indivíduo em lidar com os paradoxos de sua existência, evidenciando um comprometimento significativo do seu amadurecimento emocional. Winnicott (2005) chama isso de *perda original*, que corresponde a uma falha ou omissão do ambiente com relação às condições necessárias para o amadurecimento psíquico.

No ano de 2003, quando fiz pesquisas em Psicologia Criminal, no Complexo Penitenciário do Serrotão, na cidade de Campina Grande (PB), tive a oportunidade de conversar com vários indivíduos que estavam cumprindo pena por diferentes tipos de crimes. A maioria com quem conversei, além de não reconhecer seus feitos, buscava responsabilizar outras pessoas (inclusive, suas próprias vítimas), além das dificuldades por eles vividas, como forma de justificar seus crimes. Essa postura pode ser um exemplo da dificuldade do sujeito em lidar com suas próprias disposições, ações e consequências delas.

Os sujeitos que cometem atos violentos, bem como criminosos e infracionais – nos casos onde a violência é praticada – apresentam este modo antissocial de agir, já na infância e juventude. Desde essa época, esses indivíduos demonstram suas dificuldades com relação ao manejo de sua agressividade e – diante dessa situação – costumam identificar o ambiente (pessoas e circunstâncias) como responsáveis por suas práticas criminosas. Entretanto, embora procurem lançar sobre o outro a responsabilidade daquilo que eles mesmos fizeram, estes sujeitos sabem que seus feitos são nocivos e esperam ser contidos.

Em que pese o fato de Winnicott (2005) colocar a tendência antissocial como uma forma de esperança – uma tentativa do sujeito para reintegrar-se ao ambiente – na prática, ela não deixa de ser um sinal de que o processo de maturação está comprometido. A negligência ou o abuso do ambiente, que se constitui como uma falha no suporte ao sujeito, enseja uma tendência antissocial nos indivíduos e promove uma conjuntura de violência. Entendo que, não

obstante o fato de existirem diversas formas de manifestação, a violência tem sua gênese nos momentos em que mais se necessita de suporte do ambiente, e isso não acontece.

A partir dessa perspectiva, deriva a noção de violência, com a qual trabalho ao longo desta Tese: um fenômeno no sentido de violar a vida e as condições para que ela possa acontecer, tendo suas origens em contextos de privações das qualidades e estados necessários para que o sujeito possa amadurecer suas potencialidades. Um acontecimento oriundo, precipuamente, de indivíduos marcados por falhas nos seus processos de amadurecimento psíquico (tendo prejudicada sua experiência com a agressividade), e que encontram – nas estruturas socioculturais – condições favoráveis para vivenciar destruição contrária à vida e à convivência.

Por essa razão, julgo que a perspectiva winnicottiana corresponde a um recurso teórico – em Psicanálise – mais apropriado para se discutir o problema da violência, pelo fato deste psicanalista ter tratado a questão da agressividade de modo mais detalhado e desvinculado da ação violenta. A partir da *Teoria do Amadurecimento*, de Winnicott, é possível fazer uma diferenciação mais clara entre os conceitos de agressividade e de violência, diferentemente da teoria freudiana, relativa à *Teoria das Pulsões* (em especial, *Pulsão de Morte*), pois, nesta concepção teórica, violência e agressividade são compreendidas de maneira similar, por vezes até sinônimas, como exposto por Jurandir Freire Costa, no livro *Violência e Psicanálise*.

Assim, é importante fazer esta separação conceitual, no sentido de compreender que a violência pode ser enfrentada, trabalhada e, em alguns casos, até evitada – mediante uma cultura de paz (que é a proposta deste trabalho) – sendo a agressividade algo essencial nesse contexto para efetivar a paz. Assim, uma vez discutida e efetivada, os devidos delineamentos conceituais acerca da violência, faz-se também necessário discutir acerca das ideias relativas à paz, como uma antítese, contraponto com relação à violência. A paz como uma experiência contrária à violência que, inclusive, necessita de agressividade para ser realizada.

Esta é uma situação, por exemplo, em que o sujeito – com a disposição para realizar a paz – terá que exercer sua agressividade em um nível superior àquele que pratica violência, para que esta ação deletéria seja debelada ou coibida. É nesse sentido que entendo ser a agressividade diferente da violência, uma vez que a paz não se realiza com violência, mas com agressividade (mesmo que, em algumas situações, a violência possa vir a acontecer – na condição de acidente e não como finalidade). Esta situação é perceptível quando, no sentido de se manter vivo, um

sujeito pode vir a matar outro, para não morrer – a chamada legítima defesa (inclusive de terceiro).

1.3. A paz: uma concepção e uma necessidade

Com o término de uma das maiores demonstrações de violência e destrutividade humana, de modo organizado, sistemático e sob a égide de Estados – a Segunda Guerra Mundial –, surgiu uma instituição supranacional, estabelecida pelas maiores potências do mundo pós-guerra, conhecida como Organização das Nações Unidas (ONU). Esse aparelho intergovernamental, segundo consta em seus documentos oficiais, tem por finalidade promover a paz e o desenvolvimento mundial (ONU, 2016) – sendo considerada (por muitos países, instituições e personalidades diversas) sinônima e expressão maior da paz mundial.

Desde então, em tudo que se refere à ideia de paz no mundo, e até entre os indivíduos, a ONU tornou-se a principal referência na temática e, por essa razão, centraliza todas as ações internacionais e governamentais voltadas para essa questão, de modo globalizador. Fazendo um levantamento sobre o tema da paz (em especial, sobre a cultura de paz), a maioria das discussões acerca desta temática está vinculada às diretrizes orientadas pela ONU, em especial, a órgãos diretamente ligados a esta organização, como no caso da UNESCO (Organização das Nações Unidas para Educação, Ciência e Cultura).

Através deste órgão, são produzidas, discutidas e orientadas todas as reflexões e diretrizes a respeito do que seja, ou não, a paz. Nesse sentido, há uma centralização do tema da paz por parte destes organismos globais, de modo que não existe outra instituição que tenha maior ingerência sobre esta questão que a ONU – como se este órgão fosse detentor hegemônico da narrativa sobre a paz (ou pelo menos tenta sê-lo). Essa é uma questão controversa, pelo simples fato de que há séculos diversas outras instituições, bem como os próprios indivíduos, debruçaram-se sobre a questão da paz e contribuíram para a paz.

Entretanto, para este momento, farei uma análise a respeito do conceito de paz, a partir de teóricos ligados a esta perspectiva globalista – vinculada à UNESCO – a exemplo de Dietrich, Jares e Muller. Evidentemente, esses autores não são os únicos (no presente, nem no passado) a tratar sobre o problema da paz, uma vez que existem outros pensadores, bem como obras que refletem a respeito do tempo. Mas, mesmo não sendo privilégio, nem monopólio da ONU (ou da UNESCO) a compreensão acerca da paz, suas concepções a respeito deste tema são institucional e publicamente mais presentes no cotidiano.

Além disso, durante algumas reflexões a respeito do conceito de paz, a partir dos autores supracitados, também trato (*en passant*) a respeito de algumas ideias do filósofo moderno Thomas Hobbes – devido às suas ideias a respeito da função do Estado Moderno na efetivação da paz. Contudo, devido ao contexto atual vivido sobre a relação entre violência e paz – e, tendo a constatação de que a ação direta e absoluta do *Leviatã* (nomenclatura dada por Hobbes para tratar acerca do Estado) não consegue alcançar a paz idealizada – suas ideias são mais ilustrativas sobre a função estatal para a paz.

Segundo Dietrich (2014, p. 01), a ideia de paz é muito antiga e o entendimento acerca de algo que controle ou debele a violência é muito complexo, sobretudo em relações humanas heterogêneas. É comum associar a ideia de paz à ausência de conflito, ou a uma condição de passividade e impassibilidade. Por essa razão, para tratar sobre a concepção de *Paz* de modo mais apropriado, é necessário fazer uma revisão conceitual a este respeito, uma vez que sua compreensão não é um consenso. A partir de uma definição de paz, é possível pensar sobre as contribuições desta ideia para oferecer experiências alternativas à violência.

Nesse sentido, as concepções sobre a paz apresentam diferenças, em momentos distintos na história da humanidade – mas, *a priori*, pode ser compreendida como sinônima de *Natureza* (Dietrich, 2014). No período primitivo da humanidade, havia um vínculo significativo entre os humanos e a natureza (chamada de *Grande Mãe*). Nessa ocasião, os homens entendiam como paz o simples fato de se alimentar da mãe natureza, fazendo dela sua divina fonte de tranquilidade e fertilidade, vivendo harmoniosamente com ela (Dietrich, 2014). Paz era tão somente a condição natural para se viver, a partir do que a natureza oferecia.

Essa relação direta entre a humanidade e a *Mãe Natureza*, fazia com que a concepção de paz estivesse ligada à experiência de acolhimento do ser humano pela Natureza em toda a sua extensão. Uma vida em paz significava uma relação direta com o Natural, que provia aos humanos tudo o que era necessário à sua sobrevivência. Contudo, com o crescimento da humanidade, a formação de estruturas sociais (cada vez mais complexas), bem como com o surgimento de deuses masculinos, surge uma mudança evolutiva da fase mágica à mítica, além das grandes aglomerações sociais, dos deuses abstratos e dos sistemas complexos de convivência (Dietrich, 2014).

Nessa nova forma de viver e conviver, a partir de pactos e convenções, surgem os constantes conflitos entre indivíduos e grupos, e a *guerra* passa a ser entendida como própria

da existência social. A vida social, as relações entre os sujeitos e grupos (em organizações e instituições) eram entendidas, em sua própria constituição, como conflitos, no sentido da *guerra* propriamente dita. Por essa razão, a chamada *Eirene* – deusa grega que simboliza o período entre guerras – era considerada como aquela que estabelecia uma pausa inevitável nessa nobre atividade (a guerra): a arte de instituir a civilidade.

Com o surgimento das cidades, a paz passou a ser materializada como um contrato jurídico-institucional (Dietrich, 2014) – um intervalo entre guerras – celebrado, precipuamente, na civilização grega. Esse modelo baseado em acordos e pactos também será a base para o conceito tradicional da *Pax Romana*, ainda dominante na contemporaneidade. Desse modo,

É fácil constatar, por uma simples varredura nos meios de comunicação, ou uma pesquisa mediana sobre a concepção de paz da população com a qual convivemos (que pode ser realizada por nossos alunos e alunas maiores de dez anos), como o conceito de paz dominante é o tradicional, herdado do conceito de *pax romana*. Este identifica a paz como simples ausência de conflitos bélicos e, em nossos tempos, como ausência de todo e qualquer tipo de conflito (Jares, 2007, p. 31).

A definição conceitual de *Pax Romana* tem origem no período do imperador Augusto, que reverenciava a deusa *Pax* (responsável pela fertilidade) e a deusa *Victória* – por essa razão, surge entendimento de que a *paz surge na vitória*. Além disso, ainda considerando as crenças mitológicas dos romanos, o deus *Marte* (antigo companheiro de *Pax*) é responsável por fomentar as guerras – e, por isso, a ideia de que não se alcança a vitória sem que haja guerra (Dietrich, 2014). Essa concepção mítica greco-romana também influenciou judeus e cristãos, na medida em que “Shalom” (paz) era um dos nomes próprios do seu Deus.

Todavia, com o advento da institucionalização do cristianismo, o deus, que em um primeiro momento não apenas tinha o nome de *paz*, mas era a própria paz, passa a ser o criador dela (Dietrich, 2014). Segundo o mesmo autor, essa paz (criada por Deus) estará vinculada às condições e interpretações determinadas por seus representantes na terra, a exemplo de Reis e Papas, principalmente no período medieval. Essa concepção mítico-religiosa a respeito da Paz – tanto entre os gregos, quanto entre os romanos, judeus e cristãos – entende que ela somente é possível através da vitória, alcançada mediante a guerra.

Essa é uma concepção de paz ainda muito presente na contemporaneidade, na civilização ocidental e é fruto de um processo de institucionalização das relações humanas, a partir da própria ideia de “Estado”. Trata-se de uma concepção que, por condição, distancia o homem da sua condição de natureza e espontaneidade – do reconhecimento de sua relação direta

com o natural – forjando artifícios contratualistas para suportar esse distanciamento dos homens de si mesmos, e os conflitos entre si. Essa também é a razão pela qual o pensamento hobbesiano se fundamenta, considerando a necessidade de institucionalização da natureza humana – no sentido de contê-la – partindo do princípio de que ela é essencialmente má.

Sendo um dos maiores contratualistas da Ciência Política do Ocidente, na modernidade, Thomas Hobbes (1588 – 1679) no livro *Leviatã*, faz uma analogia do Estado (A Lei – fruto de um contrato) como um monstro marinho da mitologia. Hobbes (1983) discorre sobre como os homens podem livrar-se da violência generalizada, utilizando-se desse artifício para frear as tendências maléficas dos animais humanos. Segundo Ribeiro (1998), Hobbes fala dessa disposição como sendo “a luta de todos contra todos” – necessário, portanto, a existência de um contrato entre indivíduos, através de regras de convívio social e de subordinação política.

Esse é o contexto em que Dietrich (2014) chama de “*Paz Negativa*”: uma situação na qual os indivíduos se conformam tão somente com a ausência de violência física e ausência de guerra como produto de um Estado que institui a paz. Por essa razão, a obra “*Leviatã*” tem o propósito de pensar uma forma de contrato que debele toda e qualquer manifestação de violência física, pois era isso que interessava ao conceito de paz em Hobbes. Para ele, a natureza da guerra “não consiste na luta real, mas na conhecida disposição para tal, durante o tempo em que não há garantia do contrário. Todo tempo restante é de paz” (Hobbes, 1983, p. 46) – trata-se de uma situação de insegurança institucional.

A partir dessa concepção hobbesiana, sedimenta-se uma longa herança cultural que concebe a paz do ponto de vista da ausência, do negativo do conflito físico e da segurança do Estado, sem considerar outros tipos de desavenças. Esse é o mesmo raciocínio que leva Immanuel Kant a propor o chamado *Tratado sobre a Paz Perpétua*, que também se baseia na interpretação da paz como valor moral e pacto social, igualmente a partir da chamada *Pax Romana* (Dietrich, 2014). Essa ideia leva a um importante entendimento: o de que a guerra não é apenas a luta em si, mas também uma *disposição* para a batalha, sem o suporte das instituições de um Estado, regido por contratos.

Entretanto, ainda com relação à guerra, há outro fator a ser considerado: *o tempo*. Para Hobbes (1983, p. 46), a “guerra não consiste apenas na batalha, ou no ato de lutar, mas naquele lapso de tempo durante o qual a vontade de travar batalha é suficientemente conhecida”. Sendo assim, dois pontos são fundamentais a serem compreendidos a respeito do que seja a guerra e a

paz, naquela época: 1) ela é uma *disposição*; e 2) ela só pode ser identificada como tal se, em um dado *momento*, a disposição for para a batalha. Caso contrário, todos os momentos em que não houver disposição para batalha serão momentos de paz.

Na perspectiva hobbesiana, *tempo de guerra* e *tempo de paz* são inevitáveis, e próprios das relações entre os humanos. Sobretudo pelo fato de que, para Hobbes, não se trata de estabelecer diferenças entre criação ou destruição, mas de um processo próprio das relações entre os sujeitos, vivido em tempos distintos, objetivando a vida civilizada. Porém, tanto *disposição* quanto *tempo* – como elementos fundamentais a serem considerados na compreensão a respeito da guerra – não apenas fazem parte das relações entre as pessoas, mas são condições constitutivas da própria natureza do homem. Por isso, Hobbes afirma que, em guerra, o homem está em seu *estado de natureza* – essa disposição é constitutiva do sujeito.

Entretanto, somente quando ele está exercendo um ato de guerra (e não apenas tem a disposição), o ser humano tende a desconhecer os propósitos e recursos para a convivência com o outro – e vale-se tão somente de seu *estado de natureza* (orientando suas ações exclusivamente por meio de seus instintos). Trata-se, nesse caso, do que Hobbes entende como sendo *o homem primitivo*, que desconhece as instituições do Estado e as diversas formas de viver e conviver – reconhecendo, apenas, a necessidade de sobrevivência. Nesse contexto, segundo Hobbes, as instituições, a cultura e até mesmo o outro, perderiam significado de relevância para com relação ao sujeito.

Nesse sentido, a concepção hobbesiana de homem moderno aponta para uma condição de natureza desagregadora, destruidora, instintivamente má, e sua principal marca é o seu estado constante de guerra. Um contexto no qual o homem tende a um *estado de natureza* – onde não há justiça, ou injustiça, uma vez que não existe lei alguma, por não haver igualmente nenhum poder comum entre os homens, mas somente a tendência à destruição pela sobrevivência do indivíduo. Por essa razão é que Hobbes propõe a ideia de um contrato social entre os homens, com a finalidade de suportar os conflitos entre eles.

É nessa conjuntura que, a partir do mesmo autor, surge a ideia de *guerra civilizada*, segundo a qual, o objetivo não é a destruição do opositor, mas a vitória – caracterizada pelo ato de debelar ou neutralizar a ameaça do oponente, e a superação do conflito (Hobbes, 1983). O embate entre os homens é algo esperado – devido à concepção apriorística hobbesiana da *bellum omnia omnes* – luta de todos contra todos, mas ele pode ser regulado igualmente de modo

institucional (Hobbes, 1983). Por isso a necessidade de existirem tais recursos de regimento humano, para que não se destruam nas ocasiões de disputas.

Nesse contexto, o Contrato Social figura como o principal subsídio propositivo de civilização, para oferecer as condições mínimas de convivência, mesmo em situações de conflito. Assim, Ribeiro (1998) ressalta que, em Hobbes, a guerra não é um ato destruidor em si, mas a tensão/disposição à batalha, constitutiva ao homem e às suas relações. Assim, é razoável questionar se esse entendimento acerca da *guerra* que Ribeiro aponta em Hobbes, não poderia ser compreendido como *conflito*. Pois, desse modo, o raciocínio segue outros rumos, uma vez que entendo serem guerra e conflito conceitos distintos.

O primeiro acontece em decorrência das relações institucionais, já o segundo, compreende uma condição realmente de natureza humana, sendo inevitável e fundamental à vida. Desse modo, estar em guerra seria um estado de tensão nas relações institucionais – uma tensão que, em não sendo suportada por elas próprias (leis, Estado, Contrato), levará à violação (a destruição) dos laços sociais institucionais. A concepção de guerra se restringiria à ideia de hostilidade, envolvendo apenas as relações entre as instituições, ao passo que o conflito leva em consideração algo mais amplo e profundo (em relação ao sujeito).

Assim, penso que o conceito de Paz, como simples ausência de guerra torna-se limitado e exige uma compreensão mais ampla, para oferecer contenção e suporte ao conflito. Seguindo esta linha de raciocínio, existe uma concepção de paz trabalhada por um filósofo francês chamado Jean-Marie Muller, denominada de *Paz Positiva*, baseada no princípio da *Não-Violência*. Segundo Muller (2007), essa concepção de paz não nega o conflito, mas afirma ações alternativas a toda e qualquer prática de violência – e não apenas à guerra em si.

A *Paz* é uma experiência baseada em ações, nas quais os conflitos humanos são vividos, regidos, suportados, conduzidos e solucionados. Em princípio, por experiências criativas e atenciosas ao outro, mas que, em seguida, exigem os constantes investimentos nas demais formas de fomentar e favorecer a vida e a convivência entre os sujeitos. Nesse sentido, entendo que a paz pode ser experimentada no instante em que os indivíduos estejam dispostos a estabelecerem relações pautadas em interesses beneficentes, bem como na superação dos conflitos – vividos e admitidos na convivência cotidiana.

Por isso, o conceito de paz é considerado – antes que uma negativa de conflito, e de guerra – uma afirmação de posturas que se sobreponham às diversas formas de violência.

Segundo Muller (2007), a paz configura-se como uma forma de solucionar (do latim *resolutio* – ação de desatar) os conflitos, sem recorrer ao expediente da destruição injusta e perturbadora. A concepção de paz leva em conta a existência do conflito, inclusive aqueles necessários às mudanças estruturais danosas à vida, e à convivência humana – pois, o conflito não é violência, mas uma experiência anterior e essencial a todo e qualquer relacionamento.

Esta concepção reforça a ideia de *Paz Positiva*, que “(...) implica a exigência de procurar novas formas não-violentas de agir eficazmente contra a violência” (Muller, 2007, p. 253). Essa ideia de *Paz Positiva*, segundo Dietrich (2014), nasce com o norueguês Johan Galtung (na segunda metade do Séc. XX), que fez reflexões sobre como superar a violência. Na concepção de Galtung, é necessário que a violência seja superada, a partir de suas estruturas e, por isso, ele chama a atenção sobre a importância de se refletir a respeito da Violência Estrutural (Dietrich, 2014).

Até o momento, concentrei uma análise sobre violência e paz, de modo mais contundente, privilegiando o universo do sujeito. Todavia, o ser humano – além de não estar isolado – é fundamentalmente gregário, cria sua vida, e tudo o que lhe circunscreve, juntamente com o outro. A partir daí, os indivíduos passam a produzir recursos reais e simbólicos, através dos quais realizam suas existências (em espaços públicos e privados). Em suas vivências, os sujeitos criam grupos que vão desde as famílias, até às comunidades, às sociedades e às civilizações.

Nesse sentido, para sustentarem os laços sociais que os unem, os sujeitos necessitam de recursos simbólicos capazes de agregar suas individualidades, tais como propósitos, sentimentos e expectativas, considerando as especificidades de cada um, mas a universalidade indispensável para que todos tenham condições de conviverem. Esses elementos que carregam significados e sentidos, compartilhados pelos indivíduos, constituem as bases para o que se entende por cultura: um conjunto de crenças, valores e práticas que unem indivíduos em grupos, etnias, nações etc.

No contexto cultural são compartilhadas as mais variadas experiências humanas, tanto aquelas que estão no campo da individualidade, quanto as diversas vivências relativas às esferas dos grupos, das comunidades, das sociedades e das civilizações. Na cultura, e através dela, são estabelecidas trocas de significados, de símbolos, de experiências, de afetos, de informações. Entretanto e, ao mesmo tempo, os sujeitos (nela inseridos) também são capazes de criar

sentidos, valores e estilos de vida. Por outro lado, a atividade subjetiva também é marcada pelos muitos conteúdos existentes na cultura.

O que significa dizer que as criações individuais e os elementos que constituem a cultura – crenças, valores, ideias, práticas etc. – estão entrelaçados em um tecido de experiências no qual a violência também faz parte. Ela deixa de ser algo que ocorre somente a partir do sujeito (e das relações entre eles) e passa a figurar como um elemento da cultura – podendo, inclusive, tornar-se uma estrutura ou condição de violência. Nesse sentido, a violência sai de uma circunstância particular para um contexto cultural, que entendo ser uma *cultura de violência*.

São experiências e práticas que não estão apenas restritas ao indivíduo, ou a meras situações e relações localizadas pontualmente, em uma ocorrência violenta. Trata-se de todo um contexto, onde valores, crenças, atos, símbolos e tendências – fundamentadas em disposições e características nocivas à vida e à convivência – operam no sentido de potencializar e produzir recursos institucionais e socioculturais, capazes de fazer com que a vida do indivíduo seja impedida ou dificultada. É esse o contexto que entendo corresponder a uma cultura de violência.

Por outro lado, faz-se necessário pensar a respeito de como transformar os elementos que constituem esta estrutura/cultura – ou mudá-la – no sentido de criar alternativa ao modo violento de ser e viver com o outro. Considerando que a violência é uma experiência nociva, manifesta de variadas formas, em diversos contextos, e que, além de ser um fenômeno pontual, está presente em uma engrenagem, que denomino de *cultura de violência*, é importante pensar uma dinâmica estrutural de relações sociais, que proporcione uma vida benéfica e saudável. Logo, para entender mais a esse respeito, faz-se necessário realizar uma discussão sobre os conceitos e entendimentos acerca da cultura para, em seguida, discorrer sobre um contexto deletério ou benévolo, no qual o sujeito vive.

Capítulo II

A Cultura como território de violência e paz

2. **Cultura:** o lugar das experiências de violência e paz

A cultura é o lugar de todos (do *nós*), ao mesmo tempo em que abrange as infinitas contradições das relações entre o *eu* e do *outro*. Os contrassensos nas relações intersubjetivas, embora constitutivos e necessários, nem sempre ocorrem de modo tranquilo e pacífico – uma vez que estão perpassados pelas tensões dos contrários – também fazem parte do contexto cultural, podendo, inclusive, ter desdobramentos violentos e nocivos. Por outro lado, é também no espaço cultural onde a convivência é tecida, através da disposição dos sujeitos no sentido de criarem recursos para partilhar e colaborar com a vida de uns para com outros.

Assim, a cultura é um lugar de tensão onde a violência e a paz estão postas, como caminhos possíveis nas realizações humanas. Contudo, uma rota elaborada através de práticas, valores e concepções de violência, tende a conduzir o sujeito à destruição, inclusive de si mesmo, inviabilizando a própria vida. Por esta razão, é importante fazer ponderações no sentido de conhecer a respeito do campo cultural, como uma estrutura na qual o sujeito está inserido – e que, ao mesmo tempo, é capaz de criá-la e recriá-la – onde violência e paz são possíveis e reais.

A Organização das Nações Unidas e estudos de teóricos a respeito desta discussão sobre a relação entre violência e paz apontam para o fato de que ela acontece em três níveis: 1) pessoal; 2) relacional; 3) estrutural, ou cultural – sendo este último o interesse deste capítulo. Obviamente que tanto a dimensão individual dos sujeitos, quanto a qualidade das relações que estabelecem entre si são importantes para se refletir a respeito da criação de uma cultura de paz, bem como de violência. Entretanto, para este momento, limitarei as discussões deste capítulo à dimensão cultural, como palco dessas duas importantes experiências humanas.

Assim, este tomo do trabalho abordará: 1) uma reflexão a respeito da ideia de cultura, a partir de uma concepção psicanalítica; 2) uma discussão sobre cultura de violência, através das contribuições da filósofa e cientista política Hannah Arendt; 3) definições a respeito da ideia de não-violência, paz e cultura de paz, como ingredientes de uma cultura que favorece a vida e a convivência humana, trabalhadas nas obras do filósofo Jean-Marie Muller, e do sociólogo Johan Galtung; 4) por último, a relevância de relações e sujeitos de paz, contidos na obra do filósofo francês Paul Ricoeur, para a criação de uma cultura de paz.

2.1. Um conceito psicanalítico de Cultura: as ideias de Sigmund Freud

Além das contribuições que as Ciências Sociais oferecem para se refletir a respeito da cultura, as teorias psicanalíticas podem oferecer outros olhares para colaborar no debate a respeito deste conceito – sobretudo por privilegiar o lugar do sujeito como o principal agente deste contexto. Nesse sentido, farei uso das ideias freudianas, que abordam a cultura como produto de uma relação conflituosa entre o eu e o outro, entre a subjetividade humana e a objetividade do mundo real – um contexto que, para ele, está na base dos incômodos primordiais da vida dos indivíduos.

Em *O mal-estar na civilização*, Freud (2011) começa fazendo uma crítica à cultura ocidental do seu tempo, pelo fato de ela estar marcada pela primazia do cristianismo – como uma doutrina de depreciação à vida terrena – diferente das religiões pagãs de toda a Europa. Além disso, fez apreciações sobre o período dos descobrimentos, perpetrado pelos colonizadores – pois, “devido à observação insuficiente e à compreensão equivocada de seus usos e costumes, eles pareceram, aos europeus, levar uma vida simples, feliz, de poucas necessidades, inatingível para os visitantes culturalmente superiores” (Freud, 2011, p. 31).

Contudo, sua crítica com relação à cultura não está dirigida apenas à civilização ocidental cristã, mas à sua própria constituição, enquanto predominância de costumes – que é anterior ao sujeito, impõe-lhe uma exigência, e estabelece-se como contraposição ao seu desejo. Contudo, Freud (2011, p. 48) reconhece sua importância, à medida em que ela “consiste em juntar os homens em grandes unidades”. Assim, mesmo sendo uma experiência incômoda, Freud entende que a cultura é algo necessário à convivência humana, e fundamental para que os indivíduos não se destruam mutuamente.

De acordo com Freud (2011), a partir de sua *Teoria das Pulsões*, na dinâmica psíquica há um confronto constante entre o que ele chama de *Pulsão de Vida*, e *Pulsão de Morte*. O movimento entre essas duas pulsões produziria – segundo ele – as condições básicas para o desenvolvimento da vida psíquica, e tudo o que o sujeito vive e produz, o que, para Freud, somente é possível mediante uma contraposição básica de forças antagônicas do psiquismo. A partir dessa constante tensão, na teoria freudiana, a cultura seria um produto desse conflito, que também é próprio do ser humano.

Freud (2011, p. 68) identifica que, tanto na vida singular do sujeito, quanto na dimensão cultural por ele experimentada, existe “a luta entre *Eros* e *Thanatos*, instinto de vida

e instinto de destruição, tal como se desenrola na espécie humana. Essa luta é o conteúdo essencial da vida e, por isso, a evolução cultural pode ser designada, brevemente, como a luta vital da espécie humana”. Esse paradoxo, portanto, que recai sobre a condição de todos os indivíduos, está na origem de tudo o que existe e produz a cultura, como uma extensão dos indivíduos e das diferentes formas de relacionamentos entre eles.

Nesse sentido, na relação entre os sujeitos, ocorrem os conflitos que são constitutivos ao processo de criação da cultura e do próprio ser. Freud (2011) acreditava que a cultura surge através de tendências humanas que estão no sentido de aglutinar, de unir, de agregar – a isso ele chamou de Pulsão de Vida, Eros. Entretanto, nesse mesmo contexto, há uma disposição oposta, que visa a segregar, a separar e a dissipar – que Freud denominou de Pulsão de Morte, Thanatos. Para esse psicanalista, essa condição contraditória não está fora do humano, mas nele e nas suas relações subjetivas e intersubjetivas.

Além disso, Freud entendia que havia duas ideias centrais, referentes à cultura, que eram “a participação do amor na gênese da consciência e a fatídica inevitabilidade do sentimento de culpa. (...) o sentimento de culpa é expressão do conflito de ambivalência, de eterna luta entre Eros e o instinto de destruição ou de morte” (Freud, 2011, p. 79). Essa segunda ideia, do inevitável sentimento de culpa, é apontada por ele como uma condição essencial para o surgimento da consciência humana. Segundo Freud (2011, p. 69),

A agressividade é introjetada, internalizada, mas é propriamente mandada de volta para o lugar de onde veio, ou seja, é dirigida contra o próprio Eu. Lá é acolhida por uma parte do eu que se contrapõe ao resto como Super-eu, e que, como ‘consciência’, dispõe-se a exercer contra o Eu a mesma severa agressividade que o Eu gostaria de satisfazer em outros indivíduos. (...) Eu a ele submetido chamamos consciência de culpa; ela se manifesta como necessidade de punição.

A agressividade que emerge do próprio indivíduo para fora de si e, ao mesmo tempo, volta para ele – no sentido de ser introjetada a si mesmo – é parte do psiquismo humano em forma de consciência, que exerce sobre o indivíduo uma severa força de coação e punição (caso o desejo do sujeito se contraponha à consciência de culpa). Essa consciência de culpa assinala um retrocesso no ideal egocêntrico de felicidade, como se o indivíduo abrisse mão de parte da satisfação de seus desejos. Ao mesmo tempo, essa situação aponta para o desenvolvimento da capacidade humana de reconhecimento do outro.

Essa situação conflituosa emerge a partir da existência do que Freud chama de Superego – uma estrutura psíquica que faz a função de circunscrever o ser humano no âmbito

das exigências da exterioridade. Essa dimensão psíquica oferece ao indivíduo condições para que ele estabeleça a separação entre si mesmo e aquilo que está além dele. Viver essa separação é relevante para o sujeito, à medida que passa a conviver com situações e objetos estranhos a ele – mas, que, ao mesmo tempo, são apropriadas por ele. Nesse sentido, o ser humano, desde sua mais tenra infância, inicia a compreensão de que:

O sofrer nos ameaça a partir de três lados: o próprio corpo, que fadado ao declínio e à dissolução, não pode sequer dispensar a dor e o medo, como sinais de advertência; do mundo externo, que pode se abater sobre nós com forças poderosíssimas, inexoráveis, destruidoras; e, por fim, das relações com os outros humanos (Freud, 2011, p. 20).

Assim, o corpo, o mundo, e as dificuldades nas/das relações entre os indivíduos, estão na base do mal-estar vivido pelo sujeito, uma vez que estas condições humanas estão em conflito com as fantasias de onipotência e de prazer total. Entretanto, essas vicissitudes também estão presentes na própria cultura – como recursos para que o sujeito adquira condições de sobrevivência no mundo. É um paradoxo constitutivo ao ser, mediante o qual todo o seu viver estará pautado em antagonismos, conduzindo-o a lidar, constantemente, com as dificuldades e limites de sua existência.

Enfrentar os próprios limites da existência, além de ser uma disposição a suportar os contrassensos da vida, demanda recursos que estão contidos na cultura – e, ao mesmo tempo, são produzidos culturalmente pelos próprios sujeitos. Assim, se, por um lado, o arcabouço cultural pode ser um incômodo às tendências egocêntricas do sujeito, por outro, pode servir como um recurso importante para fazê-lo enfrentar seus sofrimentos. Nesse sentido, um exemplo de como superar – mediante a produção cultural – as adversidades e dores da existência, pode ser a experiência da *sublimação*.

O conceito de *sublimação* é também importante na teoria freudiana – no que tange à questão da cultura – pois é entendido como as “atividades humanas sem qualquer relação aparente com a sexualidade, mas que encontrariam o seu elemento propulsor na força da pulsão sexual. (...) Diz-se que a pulsão é sublimada à medida que é derivada para um novo objetivo não sexual e que visa objetos socialmente valorizados” (Laplanche, 2000, p. 495). Essa ação humana, segundo a perspectiva freudiana, é propulsora de cultura, e corresponde à maneira na qual o sujeito simboliza e dá sentido à realidade em que vive.

Segundo Birman (2008, p. 13), “Freud procurou, com a mediação propiciada por esse conceito (sublimação), interpretar não só a constituição de diferentes registros da cultura, entre os quais a religião, a filosofia, a arte e a ciência, como também a criatividade psíquica”. Esses

diferentes registros culturais podem ser considerados recursos importantes para que o sujeito tenha elementos para elaborar as dificuldades de suas relações com os limites que a realidade impõe a todos. Tudo o que é produzido na cultura parte de uma necessidade que afirma o imperativo da vida, que encontra na sublimação um atenuante às dificuldades e às dores dos sujeitos.

Na antiguidade, gregos e romanos (responsáveis por influenciar o pensamento e a cultura ocidental) apontavam para a necessidade de os homens reconhecerem e acolherem suas dores – aquelas que brotam de si mesmos, e as que advêm do outro – fazendo da Filosofia um dos seus principais recursos. No estoicismo romano, o filósofo Epicteto (55 – 135) transformou sua condição de prisioneiro e escravo, em recurso para realizar reflexões e ensinamentos filosóficos importantes sobre como ter uma vida plena e feliz, apesar das intempéries da vida, e de tudo o que poderia sobrevir ao homem durante sua existência.

Já Lúcio Sêneca (1985), ao tratar sobre *A Tranquilidade da Alma* – escrevendo a *Sereno* – disse que, para curar a melancolia (devido à agonia do amigo, com relação às muitas exigências do mundo), “melhor seria, na opinião de Atenodoro, obrigar-se à atividade, tomando parte nos negócios públicos e procurando para si obrigações sociais” (p. 397). Essa orientação aponta para a necessidade de os homens terem a consciência de que o mundo deve ser reconhecido e absorvido como tal, para que seja possível vivê-lo, e o ser humano não padeça sob as exigências da exterioridade, mas apropriar-se delas.

Reflexões como essas de Sêneca e Epicteto, visando à elaboração intelectual de como viver os paradoxos e limites da existência (através da filosofia), podem servir de exemplos sobre a capacidade de sublimação dos sujeitos – e isso é, sobremaneira, uma ação cultural. Assim, a cultura não está relacionada apenas a um incômodo, um mal-estar, mas é também um legado transmitido às gerações posteriores, de práticas e ideias facilitadoras da vida e da convivência. Da vida quando contribui para que o sujeito suporte seus medos, seus sofrimentos e a instabilidade do mundo externo, e da convivência ao contribuir com as reflexões a respeito da vida pública.

A partir disso, penso que a capacidade de se realizar através da cultura é uma das experiências humanas que mais requer ousadia, por exigir do sujeito aventurar-se ao desconhecido (tanto com relação ao ambiente, quanto ao outro) e sobreviver a ele. Além disso, é a cultura que favorece ao sujeito a capacidade de avançar na ampliação de suas habilidades

para viver e conviver com o outro, buscando o equilíbrio necessário para lidar com os paradoxos contidos nas relações dispares e conflituosas. Nesse sentido, Freud (2011, p. 41) afirma que

Boa parte da peleja da humanidade se concentra em torno da tarefa de achar um equilíbrio adequado, isto é, que traga felicidade, entre tais exigências individuais e aquelas do grupo, culturais; é um dos problemas que concernem ao seu próprio destino, a questão de se este equilíbrio é alcançável mediante uma determinada configuração cultural ou se o conflito é insolúvel.

Essa situação de insolubilidade do eterno embate entre forças antagônicas, na qual o sujeito estaria fadado ao mal-estar (ao incômodo), e que viver na civilização é sinônimo de sofrimento, constitui-se como o cerne do pensamento freudiano acerca da cultura. Assim, “se a cultura é o curso de desenvolvimento necessário da família à humanidade, então está inextricavelmente ligado a ela – como consequência do inato conflito ambivalente, da eterna disputa entre amor e busca da morte – o acréscimo do sentimento de culpa, talvez a um ponto que o indivíduo ache difícil tolerar” (Freud, 2011, p. 79-80).

De modo que, durante toda a trama argumentativa freudiana, ele sustenta a tese de que esse conflito é insolúvel, e o equilíbrio entre os grandes paradoxos da vida seria uma tarefa muito difícil – sobretudo devido ao constante sentimento de culpa, por parte do sujeito. Para ele “nossas possibilidades de felicidades são restringidas por nossa constituição” (Freud, 2011, p. 20), o que aponta para o fato de que – na sua perspectiva – os homens tenderiam mais ao sofrimento e à dor. Trata-se de uma compreensão na qual a felicidade na vida, e na convivência entre os sujeitos, estaria limitada à própria condição humana.

Embora Freud tenha elaborado uma teoria, na qual a cultura é considerada um desconforto à vida dos sujeitos, penso que os recursos oriundos dessa herança civilizacional não podem ser concebidos apenas como limites e oposições ao bem-estar, nem ao prazer dos indivíduos. O legado da cultura – que inspira e favorece as condições para que o indivíduo possa realizar a sua existência – oferece condições facilitadoras à capacidade humana de suportar os paradoxos da vida, e subsidia as condições para o convívio entre os indivíduos.

As atividades culturais podem ser trabalhadas no sentido de criar elementos simbólicos favorecedores da vida e da convivência entre os sujeitos, tais como a justiça, solidariedade, autenticidade, ipseidade, dentre outros. Um contexto que leve em conta a importância dessa herança civilizacional, pode oferecer parâmetros importantes no sentido de fomentar a existência e o convívio na vida pública.

Entretanto, é bem verdade que nem tudo o que é produzido na cultura constitui elemento favorecedor da vida e da convivência entre os indivíduos. Considerando a concepção freudiana de cultura – como o resultado de conflitos entre Eros e Thanatos – é possível que a Pulsão de Morte se sobreponha à Pulsão de Vida. Quando isso acontece, as tendências e ações humanas estarão voltadas à destruição, e dispostas à estaticidade e inorganicidade (Freud, 1996). O fazer dos sujeitos passa a ser marcado por conteúdos simbólicos contrários aos relacionamentos, aproximações e interações entre os indivíduos, o que julgo ser, esta prática, elementos de uma *Cultura de Violência*.

2.2. **Cultura de Violência:** uma estrutura que engendra a destruição do sujeito e seu ambiente

Uma das demonstrações mais contundentes de uma cultura de violência aconteceu durante o século XX, quando governos totalitários – na Europa – criaram situações favorecedoras das mais variadas e brutais formas de violência. O Comunismo soviético, o Nacional-Socialismo alemão e o Fascismo italiano fizeram do velho continente uma conjuntura social absolutamente hostil à vida pública e às liberdades individuais, criando um estamento burocrático e tecnicista, capaz de minorar a espontaneidade e a disposição à vida.

Nesse sentido, penso que uma das autoras que melhor tratou essa questão foi a filósofa e cientista política alemã, de origem judia, Hannah Arendt (1906 – 1975). Assim, para evidenciar e exemplificar como uma cultura pode tornar-se violenta, farei uso da obra de quem refletiu sobre a situação político-ideológica da Europa, invadida por Nazistas e Comunistas no século passado, que ofereceu as condições para que milhões de seres humanos fossem mortos ou submetidos a um modo de vida alienado ao partido, ao Estado ou à ideologia racial.

Além disso, Arendt também fez considerações importantes sobre como os sujeitos foram produzindo e participando desse estado de coisas, sobretudo a partir do que ela entende como *banalidade do mal* – um modo de experimentar a realidade considerando práticas deletérias e destrutivas da vida como algo comum. Suas análises procuram apontar como o excesso de Estado, suplanta a singularidade dos sujeitos, contribuindo para uma espécie de asfixia da liberdade individual dos seres humanos – através de uma estrutura/cultura fundamentada na disposição de submeter os indivíduos, de modo a destruí-lo e fazerem destruir.

2.2.1. A concepção de violência em Hannah Arendt e a formação de uma cultura da violência: contribuições da Filosofia e da Ciência Política

Oriunda de uma conjuntura marcada pelo totalitarismo alemão (nazista) e soviético (comunista), Hannah Arendt fez importantes considerações sobre o problema da violência. Na obra de Arendt destacam-se, pelo menos, três produções relevantes a respeito dessa questão, a saber: 1) *Origens do Totalitarismo*, de 1951; 2) *Eichmann em Jerusalém*, de 1963; e 3) *Sobre a Violência*, de 1970. Arendt também faz ponderações sobre a violência em outras obras, mas nestas (em particular) concentra-se a maior parte de suas teorizações a este respeito que, de um modo geral, entende este fenômeno como uma anulação ou diminuição do sujeito – em especial, com relação ao seu poder de ser e existir.

2.2.1.1. O totalitarismo como uma violência de um contra todos

Em *Origens do Totalitarismo*, Arendt (2013) descreve e analisa formas de governos, que utilizaram determinadas ideologias para banalizar o terror, manipular as massas (de acordo com seus interesses) e fomentar a incapacidade (a impotência) da livre iniciativa dos sujeitos, que instituiu uma conjuntura de violência estrutural. Nesse raciocínio, a filósofa judia trata a respeito do *antisemitismo* – inclusive como uma “ofensa ao bom senso” (Arendt, 2013, p. 15) – aborda a questão do *imperialismo*, e finaliza com uma discussão acerca do *totalitarismo*. Sendo este último o que mais interessa para este trabalho.

Na primeira parte do livro, quando Arendt (2013) aborda a questão do antisemitismo, ela considera que “a tentativa totalitária de conquista global e do domínio total constituiu a resposta destrutiva encontrada em todos os impasses” (p. 07) e conflitos existentes nas relações humanas – em especial, a questão étnica (no caso dos judeus, mas também de outros povos, tais como ciganos e demais grupos indentitários fora do escopo de nazi-comunistas). Um contexto no qual algumas pessoas – que ocuparam o aparelho do Estado – procuraram solucionar diferenças e contradições, através da exclusão e do extermínio.

Usando as mais variadas formas de manipular a opinião pública (através da ideologia de classes), de controlar a economia de um povo, e de submeter os cidadãos a um Estado burocrático e tecnocrata – com leis que atendiam aos interesses de quem operava as instituições governamentais – os indivíduos perdiam espaços, identidades e singularidades, e tornavam-se uma grande massa a serviço de um modo de organização social baseado no ódio e na destruição.

No caso dos nazistas, repúdio e aniquilamento de raças não arianas; e, quanto aos comunistas, recusa e destruição de proprietários dos meios de produção (os patrões).

No antissemitismo, em particular, um ponto importante que Arendt (2013) considera, de certo modo, é o fato de que o fomento, e continuação dessa prática, em muito, deve-se às frequentes e “complicadas práticas de segregação, destinadas a manter a antiga dicotomia – numa daquelas ironias que parecem reservadas aos que, por quaisquer motivos, buscam enfeitar e manipular os fatos políticos e os registros históricos” (p. 11). Nesse sentido, entendo que algo importante vale a pena ser considerado nessa afirmação: os interesses, por parte de alguém, ou grupo, em manter e fomentar dicotomias e confrontos destrutivos.

Entretanto, não se trata de um jogo de interesses de poder – algo importante na existência, e na coexistência dos sujeitos – mas exatamente o contrário: o empenho em retirar poder, e perpetrar o controle, bem como o domínio de pessoas (tornando-as parte de uma massa subjugada). Para Arendt (2013), foi exatamente essa a razão de os judeus terem sido arrolados para o centro de uma das mais brutais demonstrações de violência no século passado: o não exercício do poder (político, econômico e cultural), nem a ocupação de espaços favorecedores e potencializadores de suas práticas.

À medida que o povo judeu passou a perder espaço no exercício da sua influência nas relações políticas na Europa, tornou-se alvo do *antisemitismo* – um processo que remonta ao período da diáspora (no ano 70 d.C), e que teve sua maior expressão entre os séculos XIX e XX (Arendt, 2013). Entretanto, embora esse exemplo de violência tenha sido colocado pela filósofa – em ocasião de ter vivido de perto (até como judia) o antissemitismo alemão/europeu – é possível identificar essa prática destrutiva em outras situações, e com relação a outros povos, ou grupos sociais.

A questão central é que uma das origens da violência está na impotência humana, na imposição ou incapacitação de ser e viver. É nesse sentido que Arendt (2013, p. 16) afirma:

A perseguição de grupos impotentes, ou em processo de perder o poder, pode não constituir um espetáculo agradável, mas não decorre apenas da mesquinhez humana. O que faz com que os homens obedeçam ou tolerem o poder, por outro lado, odeiem aqueles que dispõem da riqueza sem o poder é a ideia de que o poder tem uma determinada função e certa utilidade geral. Até mesmo a exploração e a opressão podem levar a sociedade ao trabalho e ao estabelecimento de algum tipo de ordem.

Nessa citação, fica evidente que a questão central da violência, para Arendt, está na ausência de poder, de dinamicidade e inorganicidade – pois, mesmo na relação desigual (a

exemplo do vínculo entre explorador e explorado), há algo que fomenta um movimento, bem como uma interação. Essa questão diz respeito não apenas à ausência de poder em grupos ou relações sociais, mas pode ser entendido, também, como um esvaziamento do sujeito no tocante ao seu poder de realização de sua vida, sua existência e seus propósitos – sejam eles públicos ou privados.

Nesse sentido, considerando os negócios públicos, nos quais Arendt discorre sobremaneira em sua obra (mesmo privilegiando o lugar e o fazer dos indivíduos nesse processo), a filósofa faz uso do pensamento do filósofo e historiador Alexis de Tocqueville (1805 – 1859), ao tratar sobre a importância da noção de desigualdade, como reconhecimento de diferenças, pois “o povo francês passou a odiar aos aristocratas no momento em que perderam o poder” (Arendt, 2013, p. 16) – sendo essa igualdade uma condição para um levante de ódio. Trata-se de uma desigualdade que marca a diferença e não a injustiça.

Essa desigualdade está relacionada à questão do *poder*, visto que o povo percebendo que quem ocupava o lugar da nobreza não tinha, nem exercia os poderes dos espaços sociopolíticos a ela conferidos – o nobre não mais desempenhava sua função, ou servia aos interesses da vida pública. Perdendo, então, o poder, desaparece a importância do sujeito, do grupo ou do lugar, e abre-se uma brecha para o levante e a destruição. Nesse sentido, segundo Arendt (2013), uma das ferramentas mais apropriadas para perpetrar a impotência dos sujeitos é o terror.

Para ela “a diferença fundamental entre as ditaduras modernas e as tiranias do passado está no uso do terror não como meio de extermínio e amedrontamento dos oponentes, mas como instrumento corriqueiro para governar as massas perfeitamente obedientes” (p. 17). Essa é uma afirmação importante, pois, nos casos de países que têm o Estado ocupado por pretensos ditadores, há o enfraquecimento da liberdade individual e da capacidade de realização dos sujeitos, e o fim das diferenças entre pessoas e grupos – e fomenta-se, por exemplo, a suposta luta por igualdade. Mas, segundo Arendt (2013, p. 22):

(...) essa expansão da igualdade dependia em grande parte do crescimento da força de uma máquina estatal independente que, sob forma de despotismo esclarecido ou de governo constitucional, superior às classes e aos partidos, pudesse, em esplêndido isolamento, funcionar, governar e representar os interesses da nação como um todo.

Esse contexto de expansão do governo também abre espaço para uma discussão a respeito da noção de *imperialismo* – não apenas territorial, mas de ordem econômica, social, educacional e política. Essa ampliação de gerenciamento corresponde a um modo de

enfraquecer o poder de Estados mais fragilizados, e impor o interesse de poucos sobre muitos – fazendo grupos e indivíduos cada vez mais enfraquecidos e subjugados. Na segunda parte de *Origens do Totalitarismo*, Arendt (2013) trata sobre o imperialismo colonial europeu na expansão marítima – entretanto, ela faz considerações sobre o imperialismo do séc. XX.

Discutindo acerca desse tipo de governo que se expande para além dos seus próprios territórios, na segunda metade do séc. XX – com o fim da Segunda Guerra Mundial – Arendt (2013) considera que o imperialismo europeu (das campanhas ultramarinas) é substituído por outro, polarizado entre a antiga União das Repúblicas Socialistas Soviéticas (URSS) e os Estados Unidos da América (EUA). Inclusive, esses dois países capitanearam a divisão da Europa ao meio, separando-a entre comunistas e capitalistas, tendo como maior exemplo a divisão da cidade de Berlim, através de um muro (construído pelos comunistas).

Segundo Arendt (2013, p. 116), “o domínio de um terceiro país que, por sua vez, se torna mero degrau no infindável processo de ‘expansão’ ou ‘união’, o que diz quase a mesma coisa”, é uma prática própria de uma perspectiva imperialista. Essa não é uma questão que está apenas relacionada à geopolítica, pois também está presente nas grandes corporações econômicas e culturais. As empresas multinacionais, nos mais variados ramos, instituem seus impérios ao redor do mundo; do mesmo modo que partidos políticos, também têm a mesma pretensão – a exemplo da Internacional Comunista.

Seja através da economia, da cultura, ou da política partidária, a postura imperialista está marcada pela perspectiva de poder, que visa corromper os interesses dos sujeitos, e de suas vidas públicas – para atender a desmandos de indivíduos, grupos, partidos, nações etc., que buscam o poder ilimitado e “que ameaça devastar e varrer o mundo interior sem qualquer finalidade definida, sem alvo nacional e territorialmente delimitado e, portanto, sem nenhuma direção previsível” (Arendt, 2013, p. 116). A destruição do poder do outro de forma indiscriminada é uma das marcas basilares da perspectiva de violência em Arendt.

A postura imperialista é um exemplo importante de como a violência é perpetrada, pois sua finalidade – na perspectiva de Arendt – é destituir o outro de sua capacidade de poder governar sua vida e deliberar acerca de sua existência, bem como a do grupo em que está inserido. Entretanto, é importante fazer a devida consideração de que o problema não está, necessariamente, na capacidade de um indivíduo ou grupo se expandir, unir-se a outro, ou

efetivar extensões. A questão está, especificamente, na disposição em enfraquecer, diminuir e submeter sujeitos, grupos e nações.

As trocas culturais, a cooperação, as aproximações, as alianças etc., são necessárias, e também correspondem a formas pelas quais sujeitos e comunidades humanas podem crescer juntos, e potencializarem suas capacidades de realização de suas vidas. Mas não é isso que acontece numa postura imperialista, visto que nessa perspectiva há uma espécie de intromissão na vida dos outros, de modo a procurar controlar e direcionar a vida das pessoas, através da coação, muitas vezes silenciosamente violenta. Além disso, há uma forma perversa de perpetrar o imperialismo, a saber: a invisibilidade da ação.

Nesse sentido, Arendt (2013, p. 118) chama a atenção para os “serviços secretos nos assuntos domésticos, nos setores culturais, educacionais e econômicos da vida”, que agem no interior de países, instituições, grupos e na própria subjetividade dos humanos – e que os governam sem que percebam. Nesse sentido, são vários os exemplos dessa prática, visto que há muito tempo essa forma de exercer as relações intersubjetivas é realizada no mundo inteiro. É certo que as relações de poder estão presentes em todas as interações humanas, mas é necessário que sejam exercidas de modo transparente, leal e confiável.

Assim, a desonestidade, a dissimulação e a ambiguidade na forma de conduzir a vida e as relações intersubjetivas, são ferramentas importantes para que seja desenvolvido um contexto que fomenta o surgimento de subalternos e indivíduos pávidos. Nesse sentido, surgem as condições propícias para a emergência do *totalitarismo*, que é abordado por Arendt (2013) na última parte desse seu livro. O *antisemitismo*, como exemplo de segregação e fomento do ódio ao diferente, e o *imperialismo* como modo de invadir, dominar e subjugar esse outro, que oferece as condições para o surgimento de um movimento que organiza indivíduos:

(...) fragmentos da sociedade atomizada, cuja estrutura competitiva e concomitante solidão de indivíduos eram controladas apenas quando se pertencia a uma classe. A principal característica do homem da massa não é a brutalidade nem a rudeza, mas o seu isolamento e a sua falta de relações sociais normais (Arendt, 2013, p. 285).

Essa ausência de vida pública, que é própria das massas, evidencia que o sentido maior do totalitarismo não é promover a convivência livre entre os sujeitos – favorecendo as condições para que os seres humanos tenham o poder de realização de suas vidas – mas o aniquilamento de suas capacidades, para subjugar-los aos interesses de uma ideologia. Os campos de trabalhos forçados (Nazistas e Comunistas), mais do que espaços destinados ao extermínio de vidas,

serviam como experiência de destruição “da própria espontaneidade como expressão da conduta humana” (p. 372).

O *modus operandi* dos regimes totalitários, diferente dos imperialistas, não se ocupa em controlar territórios, economia, instituições etc., destina-se a destituir a condição humana precípua de criatividade, espontaneidade, vontade e poder. Para isso, é necessário tirar do sujeito, o máximo possível, suas condições para que possa relacionar-se com o outro, fazendo-o ter contato (cada vez mais) com ficções, ilusões e ideologias. Através desse tipo de experiência, o homem passa a ter uma vida isolada e impotente e, sem convivência com o outro, torna-se atomizado – tendo como referência apenas a ideologia.

Segundo Arendt (2013, p. 405) “o governo totalitário, como todas as tiranias, certamente não poderia existir sem destruir a vida pública, isto é, sem destruir, através do isolamento dos homens, as suas capacidades políticas”. A maior e principal marca do totalitarismo é a profunda ausência de experiência pública, de convivência entre as pessoas, o não reconhecimento do outro e o desinteresse frente às necessidades dos sujeitos. A ideologia é o líder e a objetificação da vida que prevalecem em uma forma totalitária de governar – o aparelho do Estado é tomado, e cria-se um paralelo para tal finalidade.

Arendt (2013) faz uma análise sobre a necessidade de um Estado paralelo, em um governo totalitário, pois, nele, há a duplicação dos órgãos e serviços, nos quais os oficiais/reais são aparentes, e os extraoficiais/fictícios são os verdadeiros recursos que servem de controle da vida dos indivíduos. Por essa razão é que a ideologia é tão importante no processo totalitário, visto que ela pressupõe “sempre que uma ideia é suficiente para explicar tudo no desenvolvimento da premissa, e que nenhuma experiência ensina coisa alguma porque tudo está compreendido nesse coerente processo de dedução lógica” (Arendt, 2013, p. 400).

Entretanto, para que uma conjuntura totalitária seja possível, através da instalação de uma determinada ideologia, Arendt (2013) considera que existe a necessidade de ocorrerem alguns fatores, a saber: uma sociedade sem classes (uma massa de indivíduos atomizados) e, nesse sentido, a ocorrência de uma aliança entre a elite e a ralé. Segundo a autora, os interesses da elite econômica, cultural e política devem ser simpáticos à ideologia do movimento totalitário, do mesmo modo que tal concepção ideológica deve estar em sintonia com as aspirações da ralé – ocorrendo uma espécie de síntese entre as classes antagônicas.

Além disso, para que seja possível essa composição, é necessário que o movimento totalitário disponha de um serviço de propaganda eficiente, que produza uma verdade a serviço do regime totalitário, para subsidiar sua organização mediante a produção da massa. Entretanto, esse aglomerado de indivíduos atomizados não pode ser desordenado – ao contrário da necessidade de uma ordem que submeta todos a uma ideologia, mediante a propaganda que se faz dela, pois, segundo Arendt (2013, p. 319):

(...) o movimento totalitário realmente leva a sério a sua propaganda, e essa seriedade se expressa muito mais assustadoramente na organização dos seus adeptos do que na liquidação física dos seus oponentes. A organização e a propaganda, e não o terror e a propaganda, são duas faces da mesma moeda.

Por sua vez, essa organização precisa ser algo que tenha, em sua constituição, a condição de conduzir e submeter seus membros a uma ideia fictícia, que se mantém em segredo – pois, “o verdadeiro poder começa onde o segredo começa” (Arendt, 2013, p. 346). Para a eficácia do movimento, é necessário que seja elaborada uma organização, a qual funcione para iludir as massas, e exigir de cada indivíduo sua lealdade e fidelidade ao líder, ou à ideologia do movimento (Arendt, 2013) – fazendo com que os membros da organização ajam, a partir de uma concepção fictícia.

Por sua vez, realizadas as condições organizacionais para que o totalitarismo assuma o poder, surge a necessidade de efetivar a ideia trotskista de “revolução permanente” – sendo necessário um serviço de polícia secreta a serviço absoluto da ideologia, ou do líder (que personifica a ideologia). Nessa conjuntura, instaura-se o chamado *Domínio Total*, “que procura sistematizar a infinita pluralidade e diferenciação dos seres humanos como se toda a humanidade fosse apenas um indivíduo, só é possível quando toda e qualquer pessoa seja reduzida à mesma identidade de reações” (Arendt, 2013, p. 372).

Nesse contexto, somente a ideologia e o terror estão em voga – como último estágio do processo – pois, “o estabelecimento de um regime totalitário requer a apresentação do terror como instrumento necessário à realização de uma ideologia específica, e essa ideologia deve obter a adesão de muitos, até mesmo da maioria antes que o terror possa ser estabelecido” (Arendt, 2013, p. 18). Foi nessas circunstâncias que se instauraram, na Alemanha Nazista e na Rússia Comunista, os maiores genocídios e atrocidades cometidos no século XX.

2.2.1.2. O tecnicismo e a burocracia como fundamentos da violência

Pensamentos e práticas totalitárias fizeram da vida humana um vazio preenchido pela burocracia e pela tecnocracia da modernidade. A partir de uma análise sobre as consequências do regime totalitário, Arendt fez mais um trabalho sobre o que ela chamou de *a banalidade do mal* – no livro *Eichmann em Jerusalém* – por ocasião das reflexões que ela fez a respeito do julgamento de Otto Adolf Eichmann – político alemão, e Tenente-Coronel da Schultzstaffel – responsável pela logística do extermínio de milhões de judeus durante a Segunda Guerra Mundial.

Nesse trabalho, Arendt (1999) faz descrições e análises do julgamento, bem como de todo o contexto em que ele ocorreu. Entretanto, o que interessa a esta Tese está relacionado a dois pontos desta obra da filósofa, a saber: 1) a postura pragmática, por meio da qual os nazistas (em particular, Eichmann) cumpriam seus deveres de cidadãos, respeitadores das leis; e, a partir disso, 2) as soluções encontradas pelo nazismo, para lidar com seus conflitos – subdividindo-se em três partes (expulsão, concentração e assassinato). Esses pontos tratam sobre a maneira como os adeptos do nazismo abordavam o que estivesse fora do universo fictício do seu totalitarismo ideológico.

No livro, Arendt (1999) trata o nazista Eichmann, não como um monstro desumano e irracional, mas como um homem absolutamente comum – que, de modo terrivelmente normal, adotava uma postura técnica e burocrática, desconsiderando os aspectos éticos, que versam sobre reflexões acerca do bem e do mal de suas práticas. Era um homem zeloso com o cumprimento do seu dever, cumpria as ordens dos seus superiores – sem questionar – caracterizando-se como um excelente funcionário da engrenagem de que estava tomando parte. É nesse sentido que, no capítulo VIII do livro, Arendt (1999, p. 152) diz:

(...) eram muitas as oportunidades de Eichmann se sentir como Pôncio Pilatos, e à medida que passavam os meses e os anos, ele perdeu a necessidade de sentir fosse o que fosse. Era assim que as coisas eram, essa era a nova lei da terra, baseada nas ordens do Führer; tanto quanto podia ver, seus atos eram os de um cidadão respeitador das leis.

Essa indolência, em muito devido à postura pragmática do restrito cumprimento e respeito às leis, fez de Eichmann e de vários outros nazistas e partícipes do pensamento e movimento totalitários, os executores das maiores atrocidades do mundo moderno. A incapacidade de reconhecer parâmetros de humanidade no outro, e de não fazer nenhum juízo de valor moral de finalidade ética, marca a igual impotência para o exercício da vida pública, da convivência com o outro. Arendt (2013) identifica, nesses indivíduos, seres solitários, que interagem somente com a ficção ideológica, que precisa ser mantida a todo custo.

Atomizado, e tomado pela ilusão de uma ideologia, o indivíduo não tem a si mesmo, nem ao outro, e imagina que tudo o que não for de acordo com o anseio do Líder, nem estiver circunscrito na perspectiva de sua fantasia, deve ser eliminado. No entanto, a questão que se coloca é que essa posição de indolência chega a um ponto de tornar-se comum, banal; quer dizer, uma atitude maléfica, tomada por alguém, não é, sequer, mais uma postura reativa ao outro, mas um modo absolutamente natural de se comportar – e que não poderia ser de outra maneira. Esse é o mal banal, comum: aquele que já faz parte da vida.

Nesse sentido, a incapacidade de reconhecimento do mal, como praticado e vivido pelo próprio sujeito, passa a ser identificado no outro, sendo necessário expulsá-lo do convívio. Essa foi a “primeira solução” encontrada pelos Nazistas para lidarem – não só com os judeus – mas com todos os que se opunham ao regime totalitário. Embora essa tenha sido uma postura adotada pelos nazistas (através das declarações de Eichmann), ela também foi usada pelos comunistas bolchevistas. Entretanto, os nazistas (no caso dos judeus), não os expulsaram de modo unilateral e hostil, mas usaram o argumento sionista.

Segundo Arendt (1999), os sionistas – um grupo de judeus que defendiam a ideia de um Estado Nacional – tinham interesse de sair da Alemanha para um território próprio, onde pudessem viver de acordo com suas próprias leis e organização político-cultural. Do mesmo modo que os alemães também desejavam que os judeus deixassem o território alemão e, para alcançarem essa finalidade, iniciaram um programa de incentivo para que os judeus deixassem a Alemanha e fossem viver em outro território (Arendt, 1999). Essa situação evidencia uma disposição de não convivência – não desejavam dividir o mesmo espaço.

Inclusive, “esses judeus da Palestina falavam uma língua não totalmente diferente da língua de Eichmann” (Arendt, 1999, p. 74), o que demonstra que, em um primeiro momento da ação totalitária do nazismo, a ideologia – segregacionista por princípio – atendia tanto a sionistas, quanto a nazistas. Naquela ocasião, os britânicos eram mais inimigos dos judeus que os alemães, visto que dificultavam o acesso dos judeus sionistas ao território que desejavam, que estava sob governo dos ingleses (Arendt, 1999). Nesse sentido, tratava-se de uma espécie de *expulsão* admitida e compartilhada, pelos sionistas, como solução para a questão judaica.

Entretanto, os judeus não eram todos sionistas (também uma ideologia, diga-se de passagem), a questão judaica continuava para aqueles que não desejavam sair da Alemanha, e os judeus não sionistas agora tinham dois problemas: os nazistas e os sionistas (Arendt, 1999).

Com postura e ideologia de isolamento e segregação, totalitários que encontravam respaldo em uma minoria de judeus, dificultavam e inviabilizavam a convivência de toda a comunidade judaica com os alemães. Varrer o povo judeu da Alemanha, como solução totalitária que os nazistas encontraram tornava-se, além de normal para eles, aceitável para parte dos judeus (Arendt, 1999).

Mas, essa expulsão passou de admissível e compactuada, para impositiva e forçada pelo próprio Eichmann, em 1939, depois de ser nomeado para um cargo com poderes de chefia – pois, em pouco tempo, ele passou de segundo-tenente a tenente-coronel (Arendt, 1999). Eichmann “havia mostrado seu valor, e agora era reconhecido não só como perito na ‘questão judaica’ (...), mas também uma ‘autoridade’ em emigração e evacuação, como um ‘senhor’ que sabia como fazer as pessoas se mexerem” (Arendt, 1999, p. 79). Na ocasião, não mais cooperava com os sionistas, mas os arrolava na mesma condição dos demais judeus.

O alto posto, as obrigações burocráticas contraídas pelo novo cargo e as necessidades para que o regime totalitário viesse a acontecer, não mais necessitavam da colaboração dos sionistas, e todos os judeus passaram a compor um mesmo grupo a ser perseguido. Surge a segunda solução: *concentrar*. Somente depois que a guerra eclodiu, “em 1º de setembro de 1939, que o regime nazista se tornou abertamente totalitário e abertamente criminoso” (Arendt, 1999, p. 82). Foi nesse contexto que teve início o processo de concentração dos judeus, caracterizado como forma de organizar e administrar esse povo.

A meticulosidade com que se invadia a vida dos cidadãos, e o aparelhamento das funções do Estado – no sentido de fazer a gestão de indivíduos (logo após o início da guerra) – promoveram a perseguição dos oponentes ao Nacional Socialismo, não apenas dos judeus. Não havia mais a concepção de cidadão livre, mas de apoiadores ou contrários ao totalitarismo do *Führer*. Segundo Arendt (1999), aos nazistas passaram a tratar de modo objetivo os indivíduos opositores, que passaram a ser isolados e concentrados – como segunda solução àqueles que não conseguiam ser expulsos do país, ou cooptados pelo nazismo.

Obviamente que, pelo fato do Nacional Socialismo Alemão ter sido um regime ideológico baseado na ideia de raça, os judeus foram os maiores e principais opositores. Tanto é que, segundo Arendt (1999), Eichmann somente gozava de prestígio no regime nazista por compreender significativamente a respeito da questão judaica, por suas habilidades na gestão do povo judeu, bem como das políticas de emigração desse grupo. Entretanto, a necessidade de

segregação e concentração do regime fizeram com que outros grupos – além do judeu – também fossem incluídos nesse processo.

Segundo Arendt (1999), o Serviço de Segurança (SS) e a Polícia Regular do Estado (que continha a Polícia Secreta do Estado – Gestapo), compunham o chamado *Escritório Central de Segurança do Reich* (RSHA), dividido em vários departamentos independentes e concorrentes, com suas sessões e subseções. Na Seção IV dessa *central* havia:

(...) o departamento da Gestapo (...). Sua tarefa era combater ‘opponentes hostis ao Estado’, que eram divididos em duas categorias, tratadas por duas sessões: a Subseção IV-A cuidava dos ‘opponentes’ acusados de comunismo, sabotagem, liberalismo e assassinato, e a Subseção IV-B cuidava das ‘seitas’, isto é, católicos, protestantes, maçons (o posto continuava vazio) e judeus (Arendt, 1999, p. 84).

Isso significa dizer que o regime totalitário Nacional Socialista não tinha apenas os judeus como alvos, mas todo e qualquer grupo que se opusesse aos interesses *nazi* e, na impossibilidade de expulsar esses indivíduos do território alemão – assim como em toda a Europa (como era pretensão dos nazistas) – decidiram concentrar esses indivíduos em campos de trabalho forçado. Contudo, devido às necessidades do governo nazista, e também escassez de espaço físico para concentrar tantas pessoas, os desdobramentos da *segunda solução* conduziam à chamada *Solução Final*: o extermínio físico das pessoas (o assassinato).

Esse foi, inclusive, um dos momentos mais esperados pelo *Terceiro Reich*, que teve uma engrenagem extremamente complexa para a execução desse plano de destruição em massa de milhões de pessoas. Nesse caso, é necessário registrar que, mesmo antes de se expulsar e concentrar judeus e opositores, o intuito do regime nazista sempre foi o de exterminar tudo e todos que não correspondessem aos propósitos e à visão de mundo de sua ideologia. A *Solução Final* já havia sido pensada mesmo antes de uma situação de guerra, pois, segundo relatos de Eichmann durante seu julgamento – discorrendo sobre Reinhard Heydrich (um dos principais arquitetos do holocausto) – disse:

No momento que Heydrich recebeu essas instruções, conforme iria explicar ao Alto Comando do Exército numa carta datada de 06 de novembro de 1941, ele já estava ‘há anos encarregado da tarefa de preparar a solução final para o problema judaico’ (Reitlinger) e, desde o começo da guerra com a Rússia, encarregado dos assassinatos em massa dos *Einsatzgruppen* no Leste (Arendt, 1999, p. 98).

A disposição em eliminar fisicamente – matar – os opositores, não só foi pensada antes da guerra (no caso de regimes totalitários, como o nazismo e o comunismo), mas corresponde a uma tendência dos que estão tomados por uma ideologia, somente reagem a ela, e não reconhecem a importância do sujeito, e do outro. Quando se chega a esse ponto, a morte

passa a ser absolutamente banal e, realmente, uma solução. Arendt (1999) cita um acontecimento, já no final da Segunda Guerra, em 1944, na Alemanha, em que uma mulher discursava para os camponeses de sua região, que o Führer era tão bondoso para com o povo alemão, que havia preparado uma morte indolor para todos, em caso de derrota para os russos.

Esse extremo de desconexão com a realidade, própria dos que estão arrebatados por uma ideologia, não apenas deixa de reconhecer o outro, e seus interesses, mas também a si mesmo. No contexto da Alemanha, na Segunda Guerra, havia uma atmosfera de morte em todas as partes do país, não apenas entre os militares, mas também entre os civis. A solução final não era apenas a morte para os judeus e opositores do regime, mas o era, também, para os próprios alemães. Houve momentos, durante o julgamento de Eichmann, que Arendt (1999) relata que ele:

(...) insistiu muitas vezes na ‘atitude pessoal diferente’ diante da morte quando ‘se via mortos por toda parte’, e quando todo mundo olhava a própria morte com indiferença: ‘Não nos importava se morreríamos hoje ou só amanhã, e haviam momentos em que amaldiçoávamos a manha que nos encontrava ainda vivos’. Nessa atmosfera de morte violenta era especialmente eficiente o fato de a Solução Final, em seus últimos estágios, não ser efetuada por fuzilamento, portanto por meio da violência, mas nos pavilhões de gás que, do começo ao fim, estavam intimamente ligados ao ‘programa de eutanásia’, ordenado por Hitler nas primeiras semanas da guerra e aplicado aos homens doentes mentais da Alemanha, até a invasão da Rússia (Arendt, 1999, p. 122).

A morte, mais que uma realidade própria da vida de todos – pois, todos os homens são mortais – era, antes disso, o contexto que marcava a existência da maioria do povo alemão, tomado por uma ideologia totalitária. Inclusive, a tendência de todo regime totalitarista é alcançar essa situação, uma vez que esse contexto é caracterizado pela impossibilidade da vida – como capacidade (poder) de expressão espontânea do sujeito. Contudo, uma experiência ideológica totalitária implica em uma alienação tamanha, que a desconexão com a realidade é capaz de inverter valores morais, tais como vida e morte.

No caso dos indivíduos que morriam nos campos de trabalho forçado (nas câmaras de gás), havia a ideia de que a bondade do Führer chegava a ponto de promover, aos doentes crônicos e mentais, um fim misericordioso e sem sofrimento – dando-lhes uma boa morte (uma eutanásia). A questão da indolência frente à morte, por parte dos nazistas, era tão presente que:

Quando o interrogador da polícia perguntou a Eichmann se a diretiva de evitar ‘sofrimento desnecessário’ não era um pouco irônica, ele nem mesmo entendeu a pergunta, tão fortemente enraizada em sua mente estava a ideia de que o pecado imperdoável não era matar pessoas, mas provocar sofrimento desnecessário (Arendt, 1999, p. 125).

Essa é uma questão pertinente, pois envolve, pelo menos, dois pontos importantes: 1) a questão do sofrimento; e 2) a morte como um recurso à disposição dos expedientes ideológicos totalitários. Para os nazistas, o fato da morte, por asfixia, ser “indolor”, não imputava nenhum sofrimento àquele que a padecia – para eles, morrer, por si só, não promovia agonia alguma (o problema não era morrer, mas, sim, agonizar). Tanto o é, que Eichmann, em nenhum momento durante o seu julgamento, demonstrou irritação quando o acusaram de matar milhões de judeus, mas ficou extremamente ofendido ao ser acusado de espancar uma criança até a morte (Arendt, 1999) – acusação negada pela corte.

Por outro lado, era vergonhoso e causava a Eichmann mal-estar, saber que enviou milhares de pessoas às áreas em que estavam os *Einsatzgruppen*, responsáveis pelos fuzilamentos (Arendt, 1999). Na perspectiva desse nazista, já que não era possível realizar o sonho dos judeus de serem “expulsos” pela *emigração forçada*, nem havia território suficiente na Alemanha e Europa, para *concentrá-los*, que – ao menos – lhes fosse dada uma morte indolor, nas câmaras de gás (Arendt, 1999). Nesse sentido, a morte passou a ser um recurso da burocracia do Estado totalitário – segundo a qual, nele, somente havia espaço para os que aderiam à ideologia nazista.

É nesse sentido que Arendt (1999) afirma ser o mal banal. A morte, como um sofrimento extremo – por ser a destruição da vida e das possibilidades humanas (e não apenas a dor física, como entendiam os nazistas) – tornou-se algo absolutamente comum para a maioria dos alemães da primeira metade do século XX. O fato de que o mal – como a destruição desprovida de sentido civilizado (e que entendo como sendo uma forma extraordinária de violência) – poderia ser perpetrado de forma comum, favorece um contexto no qual é ausente o mínimo de reflexão acerca dos atos praticados.

A indiferença, bem como a indolência, são posturas adotadas, não apenas em situações drásticas e catastróficas como as ocorridas durante a Segunda Guerra mundial, mas estão presentes nas diversas outras formas de violência que ocorrem no dia a dia, que são os pequenos germens das grandes formas de destruição. Muitos dos que praticam violência não sentem culpa por estarem cometendo tal ato, e até lançam sobre o outro a responsabilidade dos próprios feitos. Uma ocorrência violenta pode ser presenciada, noticiada, sofrida, efetivada etc., e esses episódios são tidos até como estilo de vida.

Em muitos casos, no cotidiano, é possível serem cultivadas as mesmas concepções nazistas para se tornar “imune” ao sofrimento alheio, bem como ao exercício do mal – à medida que as consciências passam a ser alteradas, no tocante à capacidade de reconhecer a realidade de uma ocorrência violenta perpetrada. Segundo Arendt (1999, p. 122), no caso dos que tinham o ideal da raça ariana, “o que afetava as cabeças desses homens que tinham se transformado em assassinos era simplesmente a ideia de estarem envolvidos em algo histórico, grandioso, único (‘uma grande tarefa que só ocorre uma vez em 2 mil anos’)”.

Esse ideal, puramente ideológico, dava aos executores, pelas ordens do Führer, uma imunidade psicológica tal, que alterava as consciências de todos os que matavam em nome do regime. Inclusive, o próprio Eichmann percebeu isso, quando disse a um comandante nazista em Lwów: “Bem, é horrível o que está sendo feito por aqui; eu disse que os jovens estavam sendo transformados em sádicos. Como podem fazer isso? Simplesmente atirar em mulheres e crianças? Era impossível. Nosso povo tinha enlouquecido ou se alienado, nosso próprio povo” (Arendt, 1999, p. 104).

Essa alienação ocorre no momento em que o sujeito é destituído da capacidade de se apropriar daquilo que ele mesmo faz – autoridade e autonomia sobre seus atos – e passa a agir de acordo com uma determinada ideologia. Nesse contexto, era necessário criarem-se mecanismos para que essa consciência fosse alterada e, segundo Arendt (1999), Heinrich Himmler era perito nessa tarefa. Além de suas frases de efeito, que nas passagens de ano eram proferidas como lemas nacionais, ele induzia a pensamentos que:

(...) consistissem em inverter a direção dos instintos, fazendo com que apontassem para o próprio indivíduo. Assim, em vez de dizer ‘Que coisas horríveis eu fiz com as pessoas!’, os assassinos poderiam dizer ‘Que coisas horríveis eu tive de ver na execução dos meus deveres, como essa tarefa pesada sobre os meus ombros!’ (Arendt, 1999, p. 122).

Com isso, a violência torna-se algo, não só do campo do possível e inevitável, mas, da ordem do banal, do comum – inclusive, considerada como aquilo que não pode ser diferente. E nessa perspectiva, vale ressaltar, a banalidade do mal – apontada por Arendt – é, justamente, a ação violenta customizada, que acontece em circunstâncias e espaços que podem ser identificados e evidenciados com desafetação, e sem sentido para a vida. Essa forma de experimentar a violência implica uma prática de não reconhecimento do outro, de suas relações e de seus sentimentos.

Isso não foi privilégio da Alemanha Nazista, mas de todos os regimes de governo totalitário e autoritário, pois é um modo macropolítico de privação da vida pública dos cidadãos,

que foram submetidos ao excesso de Estado, que mata em nome de um regime (não só a vida física do indivíduo, mas a existência do próprio sujeito). Os cidadãos não eram apenas privados de suas liberdades civis e políticas, também o eram de todas as suas formas de expressões, pois eram destituídos do poder de serem o que desejassem, além de terem suas vontades destruídas e subtraídas – era a ‘vontade’ do Führer, que encarnava a ideologia.

2.2.1.3. A violência como um esvaziamento do poder do sujeito

A violência, que é comum, também se caracteriza como uma forma indistinta de destruição, vazia de sentido, que aparece no cotidiano como algo absolutamente próprio do ser e da existência. Entretanto, Arendt (2011) não percebe o problema da violência como algo intrínseco e comum aos seres humanos, mas como um evento que emerge quando o sujeito é destituído de sua capacidade de ser, e de realizar a própria existência – do poder de agir livre e espontaneamente. A impotência humana, para Arendt (2011), é a principal evidência de violência, mediante a uma situação que diminua ou destrua as possibilidades de vida e existência do sujeito.

Na obra *Sobre a Violência*, Arendt (2011) faz uma análise acerca desse problema, a partir de três capítulos: no primeiro, ela discute a questão da ruptura sociocultural, circunscrita em um período – nos idos do ano de 1969 – quando os humanos não conseguem estabelecer o devido elo entre passado e futuro; na segunda parte do livro, ela trata da criatividade da ação e a originalidade da análise sobre a questão do poder; e no terceiro capítulo, ela discute a respeito da hipocrisia como fomentadora de violência – à medida que as palavras, que deveriam transmitir transparência na vida pública, a fazem obscura.

Ao abordar a questão da ruptura sociocultural, em especial, na segunda metade do século XX, Arendt (2011) aponta para o rápido e intenso desenvolvimento das tecnologias – uma situação que, segundo ela, atrofia a capacidade humana de viver a realidade. Ela considera que isso constitui uma das condições precípua para a violência moderna, ao entender que os indivíduos acabam perdendo suas capacidades de perceber e realizar coisas, deixando essa tarefa à ciência (Arendt, 2011). Nesse contexto, há um prejuízo importante para a vida pública, que privilegia o avanço tecnológico, em detrimento da política (Arendt, 2011).

Nesse sentido, a autora faz uma relação direta entre violência e guerra (no sentido estrito da disposição à destruição) e poder e política – inclusive, uma de suas afirmações é que “o declínio do poder da Europa foi precedido e acompanhado pela falência política, a falência

do Estado-nação e de seu conceito de soberania” (Arendt, 2011, p. 20). Perder a capacidade de viver a vida pública, de se implicar nas relações de uns com os outros – no sentido de promover a convivência e desprover-se da autoridade e soberania da ação, bem como do próprio governo (de si e do povo) – são condições para a emergência da violência.

Além disso, entendo que a relação desse fenômeno com a guerra também pode ser um indicativo de que a violência acontece tanto no âmbito público (no caso das guerras nacionais e internacionais), quanto no âmbito privado (em se tratando de confrontos intrafamiliares ou interpessoais). Ao fazer essa consideração, é possível pensar que os conflitos entre pessoas e no interior de pequenos grupos – que são constitutivos da vida e do cotidiano – podem alçar à condição de violência, tal qual em uma guerra (que caracteriza o conflito institucional).

Na ausência do exercício do poder de realizar a vida e a existência consigo mesmo e com o outro, os homens e suas instituições se fragilizam, e abrem-se espaços à destruição e aniquilamento. Segundo Arendt (2011), o século XX é marcado por esse enfraquecimento das potencialidades humanas, bem como dos meios políticos que favorecem as condições para que os sujeitos vivam suas potencialidades. A partir de experiências de violência, perpetradas por governos marcados pela tirania, repressão e dominação ideológica de minorias e individualidades, a maioria das pessoas foram forçadas a viver e a ser o que não eram, nem o que desejavam.

É nesse sentido que Arendt (2011) afirma ser a forma extrema de violência uma situação na qual *Um* (o indivíduo) está contra *Todos* (o nós) – sendo o poder o contexto no qual *Todos* estão contra *Um*. Quando ela faz tal afirmação, não está tratando de um discurso contra o indivíduo ou as minorias, mas uma afirmação da importância de viver publicamente, quando a vida e a convivência são para todos – e não para um, ou um grupo privilegiado que se sobrepõe a todos. É nesse sentido que Arendt (2011) faz a crítica ao excesso de tecnologia, porque ela instrumentaliza a burocracia e o tecnicismo do cotidiano.

Esse cenário favorece os interesses de poucos indivíduos – ou de pequenos grupos – em detrimento da vida pública e, conseqüentemente, de todas as pessoas. Assim, a cientificidade e o tecnicismo “possuem um efeito hipnótico em função de sua consistência interna; elas adormecem nosso senso comum, que nada mais é do que nosso órgão espiritual para perceber, entender e lidar com a realidade e com os fatos” (Arendt, 2011, pp. 22-23). O

excesso no uso da técnica e da ciência proporciona uma espécie de torpor, com relação à capacidade de percepção da realidade por parte dos seres humanos.

Essa ação, desprovida da implicação e do compromisso com a vida pública, instrumentaliza os interesses egoístas, pois:

(...) o progresso tecnológico está em muitos casos levando diretamente ao desastre; de que as ciências ensinadas e aprendidas por essa geração parecem não apenas inaptas para desfazer as consequências desastrosas de sua própria tecnologia, mas alcançaram um estágio em seu desenvolvimento e em que ‘qualquer droga de coisa que você faça pode transformar-se em guerra’. (...) Em resumo, a proliferação aparentemente irresistível de técnicas e máquinas, longe de ameaçar certas classes com o desemprego, ameaça a existência de nações inteiras e, presumivelmente, de toda humanidade (Arendt, 2011, pp. 32-33).

Levar ao desastre, como afirma a autora, é criar as condições para que o enfraquecimento da potência humana, no sentido de viver e conviver – partilhar e promover a vida com o outro – possibilite uma existência atomizada, impotente e estéril. Penso que esse seja um ponto importante para a origem da violência, que começa na incapacidade ou dificuldade de o sujeito agir com relação a si mesmo e com outro. As ideias da autora evoluem na discussão acerca da violência, sobretudo quando ela discute a esse respeito fazendo uma “limpeza” conceitual, no segundo capítulo do livro *Sobre a Violência*.

Arendt (2011) entende que poder, vigor, força, autoridade e violência não podem ser confundidos, uma vez que cada um desses conceitos corresponde a definições específicas que devem ser levadas em conta, para não dificultar ainda mais a compreensão a respeito desta complexa questão. Desse modo, o conceito de *poder*, na perspectiva de Arendt (1999), “corresponde à habilidade humana não apenas para agir, mas também para agir em concreto” (p. 60), nunca pertencendo apenas a um indivíduo, mas como constitutivo da condição humana e permanece na relação com o outro.

Essa afirmação contribui para compreender que, logo de início, o poder é possível sem a experiência de violência, à medida que o exercício do poder corresponde à capacidade humana de realizar a vida e à convivência com o outro, na sua concretude. Inclusive, é igualmente apenas na relação com o outro que o poder encontra as condições propícias para sua vivência e possibilidade – é algo que existe na partilha e na alteridade. Arendt (2011) entende que o *poder* é contrário à violência e, quando há um governo capaz de governar, existe também o exercício do poder.

A concepção de um governo que governa não pode estar restrita a apenas uma questão relativa à ideia de Estado ou nação, uma vez que os sujeitos podem governar a si mesmos, bem como sua convivência com os outros. O poder, que para Arendt (2011) também é sinônimo de política – com a devida razão (concernente à ideia de vida pública) – emerge quando “todas as instituições políticas são manifestações e materialização do poder; elas se petrificam e decaem tão logo o poder vivo do povo deixa de sustentá-las” (p. 57). O poder está com a vida humana, partilhada por todos.

Entretanto, a autora continua com o exame conceitual, apresentando também diferença entre poder e *vigor*, colocando, esse segundo, como algo particular de cada indivíduo. Segundo Arendt (2011, p. 61), vigor é uma “propriedade inerente a um objeto ou pessoa e pertence ao seu caráter, podendo provar-se a si mesmo na relação com outras coisas ou pessoa”. Cada sujeito, na sua condição própria, irá apresentar uma conjuntura de vida que o diferenciará de um outro, inclusive, de acordo com a força de cada um (seja na condição de natureza ou das circunstâncias).

A disposição pessoal de todo indivíduo é aquilo que caracteriza, inclusive, o vigor do sujeito. Nesse sentido, é um equívoco conceitual identificar alguém de intenso vigor como sendo uma pessoa violenta, *a priori*. Assim, a intensidade é também uma ideia que remete ao conceito de *força*, igualmente trabalhado por Arendt (2011), entendido por ela como sendo “uma energia liberada por movimentos físicos ou sociais” (p. 61). Embora ela também relacione (a este conceito) uma concepção sociológica, à ideia de força está fundamentalmente ligada a uma noção física.

A presença ou ausência de força, por si só, não pode ser concebida como sendo uma violência. Uma pessoa que tenha força física, ou intensa disposição social, não significa dizer que ela seja violenta – pode, até, ser o contrário, que o sujeito faça uso da força que tem para enfrentar a violência. No enfrentamento à violência, é necessário que se utilize de força – até mesmo física – para conter ou debelar uma ação destrutiva de alguém, ou algo que seja importante à vida e à convivência. Ações enérgicas, para evitar ou interromper a prática de uma ação deletéria, em alguns casos, fazem-se necessárias.

E, por último, Arendt (2011) faz referência ao conceito de *autoridade*, como um dos que mais é confundido com violência e, para a filósofa, consiste em algo que pode ser investido em pessoas, funções ou posições da vida social. Essa investidura pode ser identificada em pais,

professores, representantes políticos e funções do Estado, “sua insígnia é o reconhecimento inquestionável daqueles a quem se pede que obedeçam; nem a coerção nem a persuasão são necessárias” (Arendt, 2011, p. 62). No momento em que alguém que está investido dessa autoridade deixa de agir, a partir da função que lhe foi atribuída, age com tirania e perde o reconhecimento.

Nesse caso, a autoridade somente é exercida quando é reconhecida pelo outro, a partir da ação compatível com a pessoa, o lugar e a função que exerce. Um pai que não educa e cobra de forma enérgica ao filho aquilo que não lhe ensinou, está agindo de forma tirana – considerando que não está agindo da maneira compatível ao que é designado. Nesse sentido, há um vazio de poder na ação desse pai, pelo fato de “*simplesmente*” não poder cobrar do filho aquilo que ele não ofereceu. O mesmo ocorre com um juiz injusto, que perde sua legitimidade quando julga de modo inconsistente à realidade dos autos (fatos e leis).

Assim, os esclarecimentos conceituais de Arendt (2011) apontam para a ideia de que a violência corresponde a uma conjuntura na qual existe o enfraquecimento do poder e da autoridade. Nessa situação, ideologias ou interesses alheios às necessidades da vida pública assumem as condições e os meios para coagir o outro e mitigar o exercício da política. Contudo, no último ponto de seu livro, ela discorre sobre como o poder é corroído e diminuído, à medida que as palavras – que deveriam transmitir transparência na vida pública – obscurecem a realidade e as condições para a vida e a convivência.

É nesse contexto que Arendt (2011) concentra suas reflexões acerca da importância das palavras e da linguagem, para afirmar e garantir a existência e a coexistência dos seres humanos. Entretanto, segundo a autora, “só podemos nos fiar nas palavras se estamos certos de que sua função é revelar e não esconder” (Arendt, 2011, p. 85). É por essa razão que a autora coloca como um dos principais fundamentos para a violência – o esvaziamento do poder – a hipocrisia. Uma postura caracterizada pelo fingimento e falseamento da realidade, que provoca a distorção de atos e fatos que circunscrevem o ser humano (Arendt, 2011).

A hipocrisia, segundo a autora, serve como uma ferramenta de dominação de grupos e ideologias que falseiam a realidade, dificultando às pessoas o exercício de sua capacidade de julgar fatos e atos, bem como realizar suas ações de acordo, sobretudo de interesse público. Uma existência fingida implica fazer com que os homens vivam “em um mundo de aparências e, ao lidar com ele, dependem de manifestações, a dissimulação da hipocrisia” (Arendt, 2011,

p. 85). Esse modo de viver enfraquece o exercício do poder de ação dos homens, abrindo espaço para que a violência possa surgir do vazio da incapacidade humana de ser e existir – pois, na hipocrisia, os indivíduos não confiam, nem são confiáveis.

Nesse sentido, a linguagem, que “distingue-nos tão radicalmente de todas as espécies animais” (Arendt, 2011, p. 102), necessita ser vivida, experimentada, de modo seguro, honesto, confiante e sincero – da expressão latina *sine cera* (sem cera), sem trapaça. Nesse sentido, corromper a realidade através de palavras – como fazem os retóricos, por exemplo – indica uma das formas mais basilares e fundamentais de violência: esvaziar as palavras de essência e sentido real – principalmente aquilo que concerne à vida pública. E, segundo Arendt (2011), uma das manifestações da violência nesse contexto é a burocracia.

Essa prática é um dos modos primordiais no cerceamento da espontaneidade humana, que dificulta a capacidade de realização das atividades dos sujeitos, sobretudo de relacionarem-se no espaço público. É nesse sentido que Arendt (2011, p. 101) afirma:

(...) quanto maior é a burocratização da vida pública, maior será a atração pela violência. Em uma burocracia plenamente desenvolvida não há ninguém a quem se possa inquirir, a quem se possam apresentar queixas, sobre quem exercer as pressões do poder. A burocracia é a forma de governo na qual todas as pessoas estão privadas da liberdade política, do poder de agir; pois o domínio de Ninguém não é um não domínio, e onde todos são igualmente impotentes temos uma tirania sem tirano (Arendt, 2011, p. 101).

Devido ao uso excessivo da burocracia (através de uma ideologia totalitária), nazistas, comunistas e fascistas fizeram uso do Estado para atentar contra a vida pública e privada de milhões de pessoas, na Europa do século XX – exterminando-as fisicamente, e destruindo suas relações sociais como um todo. Segundo Ferreira (1986) o sentido etimológico da palavra *burocracia* aponta para a ideia do *poder dos gabinetes* (bureaux) – um poder que emana das mesas dos escritórios das repartições da máquina estatal. Ela se interpõe entre os sujeitos, além de sobrepô-los, e acaba por atrapalhar e dificultar a voluntariedade da vida e das relações entre os cidadãos.

A burocracia é um instrumento que empobrece a vida pública e a política – que é uma ação que possibilita aos sujeitos reunirem-se “com seus pares, a agir em concerto e a almejar objetivos e empreendimentos que jamais passariam por sua mente, para não falar nos desejos de seu coração, esse a ele não tivesse sido concedido esse dom – o de aventurar-se a algo novo” (Arendt, 2011, p. 102). Portanto, a violência que está intimamente ligada à linguagem, tem, na burocracia, um dos instrumentos mais destrutivos da capacidade e potência humana.

Entretanto, vale ressaltar que essa análise feita sobre a violência está relacionada à perspectiva de uma filósofa e cientista política, que concebe o problema da violência, a partir de um mundo constituído por instituições e fenômenos para além da esfera dos sujeitos. Nas suas reflexões sobre a questão da violência, Arendt não está preocupada, necessariamente, com questões subjetivas e intersubjetivas, mas com problemas macroestruturais que envolvem, sobretudo, a capacidade de governança para um contexto onde o poder se sobreponha à violência de um tirano, seja uma pessoa ou uma ideologia.

Quando o poder emerge, as ações humanas tornam-se disposição à vida pública, que corresponde ao senso de implicação do sujeito nas relações com o outro. A violência ocorre no instante em que não há exercício de poder, por parte de governante e governado, o que fomenta a tirania e o despotismo – pela impotência da disposição pública dos sujeitos. É nesse sentido que Arendt (2011, p. 71) afirma que o “domínio pela pura violência advém de onde o poder está sendo perdido; (...) Substituir o poder pela violência pode trazer a vitória, mas o preço é muito alto; pois ele não é pago somente pelo vencido, mas também pelo vencedor”.

Penso que no poder, em si, o sujeito não o perde (em absoluto), a menos que perca sua vida física – o que interrompe todas as suas possibilidades. Contudo, a diminuição, o prejuízo e a inviabilidade dessa capacidade, devido à ação e/ou o contexto de violência, por ele vivido, podem comprometer a sua existência. A violência, como apresentada por Arendt (2011) tem um escopo de destruição indistinta e totalitária, devido à degradação das condições do poder de realização dos sujeitos, suas funções e suas posições – sobretudo na vida pública, devido ao fato de que ela destina sua reflexão especificamente a esta esfera.

Todavia, é possível perceber que Arendt aponta para o fato de que a violência pode ser mitigada e coibida, nas situações em que os humanos exerçam o poder de realização de suas vidas, de forma livre e espontânea. Trata-se de exercer uma habilidade que não é privilégio de um indivíduo, mas pertencente a todos os seres humanos (Arendt, 2011) algo constitutivo da condição humana. Segundo Arendt (2008, p. 212) “o poder é sempre, como diríamos hoje, um potencial de poder, não uma entidade imutável”, que depende da relação direta dos indivíduos entre si e da capacidade de realizarem suas vidas.

Não há poder no isolamento, não há exercício de poder sem que haja uma relação direta do sujeito com o outro, no sentido de tornarem possível a vida e a convivência. Como potência, a concepção de poder em Arendt apresenta-se como uma disposição do ser a agir com

o outro – como uma condição humana constitutiva a ele. Essa é uma ideia que se aproxima do conceito winnicottiano de agressividade, porque Winnicott afirma ser a agressividade uma tendência inata ao indivíduo para que ele seja capaz de realizar-se a si mesmo, e ao seu mundo (Winnicott, 1990).

Diferente do que comumente acontece, no cotidiano, a ideia de agressividade está mais alinhada à concepção de potência humana, e não à de violência. Entendo que esse seja um ponto de aproximação das concepções de Arendt e Winnicott, que partem do princípio de que existe uma disposição constitutiva do ser humano que tende a viver e realizar sua existência, e que é uma violência impedir isso. A efetivação da potência humana para realizar a vida corresponde ao poder de viver, na mesma medida em que a agressividade, como disposição inata do sujeito, tende e viabiliza a criação de si, do outro e de suas relações.

Nesse sentido, não a partir da violência, mas da agressividade, é possível viver um fazer criativo, inclusive da própria cultura – que do mesmo modo que é possível produzir uma *cultura de violência* (mediante uma conjuntura na qual a potência humana e sua disposição à vida são mitigadas e inviabilizadas) é também possível criar uma *cultura de paz*, que ofereça as condições para que o sujeito possa viver de modo a desenvolver suas potencialidades. Uma cultura fundamentalmente criativa e que fomente a criatividade, na qual os gestos espontâneos sejam vividos de modo a favorecer a vida e convivência de uns com os outros.

Entretanto, do mesmo modo em que discorri a respeito da concepção de cultura de violência, entendo que também seja necessário fazer uma discussão sobre a ideia de *cultura de paz*, sobretudo abordando conceitos de paz e de ética (como recursos para a criação de uma estrutura de significados e conteúdos favorecedores e promotores da paz). Esta cultura pode ser apresentada como um contexto alternativo a todo um modo de vida baseado na violência, que demarca e caracteriza os sujeitos, bem como as relações intersubjetivas de um cotidiano perturbador e deletério.

2.3. Uma cultura da paz: reflexões sobre estruturas para a vida e a convivência dos sujeitos

O poder de realização do ser humano transcende os limites e as fronteiras de seu mundo, podendo operar contribuições importantes para a criação de um espaço comum, sobretudo, a partir do momento em que isso é favorecido e compartilhado com o outro. A

experiência que os sujeitos têm mutuamente cria a vida presente e as possibilidades de futuro, não obstante as dificuldades vividas pelas gerações pretéritas. Nesse sentido, uma cultura é uma criação que emerge das ações dos sujeitos, da relação entre eles e, também, da própria trama de significados e sentidos – que surge da própria dinâmica dos conteúdos da cultura.

Assim, é possível que uma cultura de paz possa surgir de um contexto de violência, desde que os sujeitos possam ressignificar a si mesmos, bem como a suas relações, criando condições para que possam viver suas experiências, a partir de suas tendências e potencialidades humanas. Porém, é necessário, primeiro, entender: 1) o que significa esta cultura de paz; 2) conforme ela é possível de ser realizada; e 3) em quais circunstâncias ela surge. Assim, tratarei sobre os entendimentos acerca da *cultura de paz*, bem como a respeito da ética de Paul Ricoeur, como um elemento central para esta estrutura de convivência humana.

2.3.1. Cultura da Paz: alguns entendimentos acerca desse conceito

A ideia de *Cultura de Paz* corresponde a um contexto de relações humanas, cujos elementos simbólicos que a constituem têm o sentido de fomentar, favorecer, justificar e legitimar a paz – através de ações diretas, ou de arcabouços institucionais que promovam experiências pacíficas (Galtung, 2003). Essa proposta leva em conta a natureza, o homem, a sociedade, o mundo, o tempo e a cultura, que são as mesmas dimensões que constituem, também, a formação da *Cultura de Violência*. Assim, violência e paz são culturalmente possíveis de ocorrer, dependendo dos elementos que constituem os sujeitos e suas relações.

Para que a paz seja possível, é necessário levar em consideração aspectos subjetivos e estruturais, sendo a dimensão cultural o contexto de fomento simbólico que vai sustentar as experiências pacíficas. Isso pelo fato de ser a cultura um recurso importante, no sentido de transmitir uma herança civilizacional baseada em histórias, valores e representações, que podem favorecer a disposição humana de suportar e superar os males e as ofensas advindas de uma situação conflituosa que possam surgir. Uma vez que, (Galtung, 2003) a *Cultura de Paz* se utiliza de instrumentos e agentes que fazem frente às diversas formas de violência.

Essa concepção coaduna a perspectiva de *Paz Positiva*, presente na obra de Jares (2002, p. 131), que afirma: “a paz refere-se a uma estrutura e a relações sociais caracterizadas pela ausência de todo o tipo de violência e pela presença da justiça, igualdade, respeito e liberdade”. Vale frisar, nesta afirmação, que o autor se refere à ausência de violência, e não de conflito, uma vez que estas experiências são diferentes – tanto conceitualmente (como já foi

tratado), quanto do ponto de vista da experiência em si. Na afirmação de uma realidade sem violência, tem-se a ideia de um contexto no qual o conflito é reconhecido e elaborado.

Galtung (2003) considera que a criatividade e a empatia são dois elementos muito importantes em uma cultura que se propõe exercer a paz, pois eles se contrapõem à destruição da violência, por vezes promovida pelas guerras entre as instituições (países, leis, organizações etc.), evidenciada pelos danos sofridos e infringidos, também, nas relações interpessoais. Trata-se de uma ação *positiva*, no sentido de fomentar estruturas políticas (através de valores cotidianos, bem como das instituições) e condições econômicas que favoreçam sujeitos, e/ou grupos, desenvolverem suas potencialidades mentais e físicas.

Contudo, faz-se necessário existirem condições e estruturas, para favorecer e fomentar uma cultura de paz, a partir da ação criativa, bem como da conservação de instituições que facilitem a convivência e a capacidade humana de suportar conflitos. Fazendo um contraponto às discussões sobre a cultura de violência – na qual o pensamento de Arendt foi fundamental neste sentido, é possível identificar três aspectos subjetivo e estrutural, fomentadores de paz, a saber: 1) a diminuição da intervenção do Estado sobre os cidadãos; 2) o favorecimento da criatividade e da espontaneidade; e 3) a valorização do indivíduo e da livre iniciativa.

A partir dessas três perspectivas, a primeira indica a necessidade de se criarem valores e costumes que façam frente ao avanço e ao aumento do poder e intervenção do Estado na vida dos cidadãos. Desse modo, Arendt demonstrou – ao discorrer sobre as ações totalitárias de nazistas, comunistas e fascistas – que o despotismo, na organização das relações sociais, é uma das formas através da qual a violência pode estruturar-se. O excesso de determinação da vida das pessoas – através de um conjunto de instituições que visavam ao exercício do poder de *um* contra *todos* – é uma das formas de violência estrutural vivida em governos totalitários.

Este *um*, que representa a tirania dos ditadores (não apenas exercida por sujeitos, mas por coletivos, grupos, partidos etc.), que exerce suas disposições egocêntricas a despeito do interesse de *todos*, por meio de leis, decretos e atos institucionais, produzem todo um contexto que – por si só – constitui o fundamento de uma estrutura de violência. Trata-se de um sistema no qual os cidadãos têm diminuído o exercício de suas potencialidades, e se produz um sentimento de controle e cerceamento de suas disposições subjetivas. Por essa razão, para uma cultura de paz, faz-se necessária a diminuição da ação do Estado sobre a vida das pessoas.

Para tanto, criatividade e espontaneidade são fundamentais, no sentido de se constituírem recursos para o enfrentamento dos instrumentos da ação totalitária do Estado, a saber: a burocracia e o tecnicismo. Apontados, também por Arendt, como recursos de uma violência estrutural, a burocracia impede, ou dificulta a espontaneidade dos sujeitos, ao mesmo tempo em que o tecnicismo da vida – partir da modernidade – perturba a possibilidade de experiências criativas, à medida em que os sujeitos se limitam a esquemas que lhe são impostos – produzindo uma vida procedimental e estéril.

Sendo assim, para uma cultura de paz, é essencial fomentar a capacidade dos homens em criar suas próprias vidas e, espontaneamente, direcionarem seus caminhos e ações, no sentido de exercerem suas tendências de vida. Através de uma postura desta natureza, é possível que o excesso de determinação e imposição de mecanismos e estruturas de governo do Estado tenha diminuída a sua capacidade de intervenção na vida dos sujeitos. A partir disso, é possível vislumbrar um sujeito ativo, e altivo, não assujeitado e não destituído da capacidade e do poder de realizar-se a si mesmo, bem com a sua vida.

Este terceiro e último ponto, referente aos recursos que entendo serem importantes para uma cultura de paz, evidencia o agente de paz – o sujeito – que necessita experimentar suas disposições e potencialidades, no sentido de realizar a paz. Sem o exercício do poder de ser e existir do sujeito, bem como de realizar sua vida, não há possibilidade de paz. Ao tratar a respeito da violência, uma – quiçá, a maior – evidência deste fenômeno é caracterizada pelo esvaziamento do poder do sujeito (Arendt, 2011). Tirar a capacidade, a disposição, o poder do sujeito em realizar-se, bem como a sua vida, é uma violência estrutural.

É por esta razão que Arendt (2011, p. 108) diz: “Mais uma vez, não sabemos onde esses desenvolvimentos podem nos conduzir, mas sabemos, ou deveríamos saber, que *cada diminuição no poder é um convite à violência*” (grifos meus). O que significa dizer que, para o exercício da paz, como recurso capaz de enfrentar a violência, faz-se necessária a ação de um sujeito que tenha a disposição, a capacidade e o poder de agir. É nesse sentido que se coloca a importância da concepção de *paz positiva* para a criação de uma cultura de paz, uma vez que a positividade pressupõe uma ação – que somente um sujeito disposto é capaz de realizar.

Todavia, vale ressaltar que violência e paz são experiências que surgem de um contexto em que, primordialmente, emerge de um conflito. O conflito é uma situação na qual as diferenças e as contradições convergem, podendo produzir confrontos, lutas, competições e

choques (ensejos de violência). Nesse contexto, também, surgem as oportunidades para que sejam estabelecidas descobertas, junções, composições e acordos (possibilidades de paz). Nos encontros dos paradoxos há oportunidades para que aconteça violência e/ou paz, a depender de como a experiência do conflito é vivida e conduzida pelos que os vivenciam.

2.3.2. Como surge uma cultura de paz?

É imprescindível entender a importância dos conflitos para que uma cultura de paz possa vir a acontecer. Diz um antigo provérbio náutico português: “*Nas tempestades se conhecem os bons marinheiros*”. Diante dos problemas, das dificuldades e dos conflitos, surgem as condições para que os homens possam agir e realizar suas vidas, de acordo com suas posições e seus julgamentos. Exercer sua criatividade e viver espontaneamente não é somente possível na ausência de conflitos, mas – sobretudo – na presença deles (quando o sujeito é convocado a dar uma resposta perante as frustrações e limitações da vida).

É nesse sentido que entendo ser a ética um campo essencial à cultura de paz, por se tratar de um lugar eminentemente relacionado aos conflitos e às grandes questões nas quais os dilemas da existência humana estão postos. Em uma perspectiva teleológica – que entende existir uma finalidade última em todas as coisas – a ética tem em seu fim alcançar a felicidade (Aristóteles, 2009). No Livro X, que compõe a obra *Ética a Nicômaco*, Aristóteles (2009) discorre sobre a experiência e o prazer e, a partir dessa experiência, ele discorre sobre o que entende por felicidade.

Contudo, esse filósofo deixa claro que o prazer não consiste em passatempos ou entretenimento, mas em atividades implicadas na virtude (intelectual e moral). Nesta perspectiva, a *sabedoria*, a *coragem* e a *justiça* são elementos essenciais ao prazer e à felicidade – constituem, também, recursos para a emergência e a conservação de uma cultura de paz. Perante uma situação conflituosa, essas três virtudes, apontadas por Aristóteles, podem apresentar-se como meios para que os sujeitos compreendam a natureza de uma divergência, tenham disposição para enfrentá-la, para atuar de modo equânime.

Neste sentido, faz-se necessário que o sujeito desenvolva habilidades com finalidade de analisar e compreender as relações nas quais ele é partícipe – sobretudo nas que acontecem, a partir de algo que (em princípio) lhe está alheio e, por sua vez, entra em rota de colisão com ele. Isso representa o que Aristóteles chamou de *virtude intelectual* – a sabedoria – pelo fato de ela ser um recurso para que o sujeito tenha a capacidade de entender a dinâmica na qual está

inserido para, assim, agir com prudência: uma razão básica na qual todas as virtudes morais são orientadas, pelo princípio da medianidade (Aristóteles, 2009).

A prudência, como a principal virtude intelectual – por ser o eixo que orienta o equilíbrio entre os contrários – pode ser entendida, também, como um meio para uma cultura de paz, porque seu exercício visa atender as proposições paradoxais, buscando o acordo e o meio termo. Encontramos diversos exemplos aristotélicos, relativos a este exercício virtuoso, entre o medo e a temeridade, a coragem; entre a libertinagem e a insensibilidade, a temperança (Aristóteles, 2009). De modo que a prudência é a virtude através da qual o sujeito estabelece a moderação necessária para lidar com os opostos e os paradoxos.

Em situações de conflito, esta virtude intelectual é crucial para que o indivíduo possa estabelecer acordos e consonâncias entre posições, ideias e tendências opostas. Obviamente que, em todos os casos (na experiência destoante), o sujeito estará comprometido com a finalidade da ação de beneficência à vida e à convivência humana. Entretanto, para que seja exercida a prudência, é necessário que o conflito seja abordado e enfrentado – sendo esta atitude um ato de coragem. Segundo Aristóteles (2009), a coragem corresponde à ação de enfrentar, com disposição, as dificuldades e os desafios da vida, sem medo ou precipitação.

De fato, é comum que, ao se tratar a respeito da violência, do medo (de quem a sofre, ou possa vir a sofrer) e da temeridade (de quem a realiza, ou está disposto a realizar) ocorre uma correspondência às experiências constitutivas deste fenômeno. Assim, a coragem surge como um recurso através do qual um contexto de violência pode ser enfrentado, sendo esta *virtude moral* uma ferramenta de paz. Nesse caso, a coragem é colocada como uma virtude puramente humana, visto que Aristóteles (2009) considera a virtude intelectual algo que transcende o ser humano – e pode ser vivida sem relação direta alguma com o outro. Nesse sentido, diz o filósofo:

(...) a *justiça*, a *coragem* e as outras virtudes são manifestadas por nós através do nosso relacionamento com nossos semelhantes, quando observamos o que é devido a cada um nos contratos e prestação de serviços e em nossas várias ações, bem como em nossas paixões; e todas essas coisas parecem ser assuntos puramente humanos (Aristóteles, 2009, p. 309).

Assumir uma postura corajosa perante uma situação na qual o conflito está posto – inclusive, na forma de violência – é uma virtude moral que pode conter situações divergentes, e até hostis, abrindo espaço para que sejam encaminhadas de modo *justo*. Nesse sentido, surge o terceiro e último ponto que coloquei como recurso para a emergência de uma cultura de paz: *a justiça*. Neste sentido, Aristóteles, no Livro V de *Ética a Nicômaco*, faz uma longa discussão

acerca do que ele entende como sendo justiça, abordando três aspectos: distribuição, correção e reciprocidade (tendo o ser humano a responsabilidade de observá-los).

Contudo, esses fatores devem estar atrelados à ideia de medianidade – semelhante às reflexões acerca da prudência – sendo o juiz um mediador, e a justiça uma virtude de quem se compromete em agir de modo justo. Além disso, por ação justa, Aristóteles (2009, p. 160) entende ser uma:

(...) qualidade em função da qual diz-se de um homem que está disposto a fazer por livre escolha aquilo que é justo, posto que quando está distribuindo coisas para si e outrem, ou entre duas outras pessoas, não concede demasiado a si mesmo e demasiado pouco ao seu semelhante do que é desejável e demasiado pouco a si mesmo e demasiado ao seu semelhante do que é indesejável ou prejudicial, mas a cada uma o que é proporcionalmente igual, e analogamente quando distribui entre duas pessoas (Aristóteles, 2009, p. 160).

Nessa afirmação, o filósofo está levando em consideração distribuição, correção e reciprocidade que, em uma situação de conflito, necessita ser mediada, devido à trama de interesses individuais que circunda tal conjuntura. Por esta razão, a importância de um terceiro (o juiz), para a realização desta mediação. Portanto, entendo que a justiça pode ser concebida como uma das virtudes mais relevantes para constituir uma cultura de paz, por se tratar de um recurso prático para se trabalhar divergências e paradoxos, no sentido de mediar posições, ideias e ações contrárias, ou que entrem em rota de colisão umas com as outras.

É nesse sentido que entendo ser a prudência, a coragem e a justiça, condições fundamentais para surgimento de uma cultura de paz, por oferecerem condições de análise e compreensão dos conflitos, disposição para enfrentar e conduzi-los moderada e equilibradamente. Assim, é necessário que seja criado um contexto no qual tais virtudes sejam cultivadas, exercidas e conservadas no cotidiano. Desse modo, entendo que o filósofo francês Paul Ricoeur pode oferecer contribuições intelectuais, de se pensar uma conjuntura apropriada para uma cultura de paz, a partir daquilo que ele chama de “minha pequena ética”.

2.3.3. A “pequena ética” de Paul Ricoeur: possíveis circunstâncias para uma cultura de paz

Em uma proposta para uma cultura de paz, penso que seja indispensável uma reflexão a respeito da ética, pois esta experiência humana está na base das condições para a convivência entre os sujeitos. Assim, considerando a necessidade de uma reflexão contemporânea acerca das dificuldades atuais, no tocante à vida e à convivência entre os sujeitos, julgo que as contribuições de um pensador atual vêm a calhar neste momento do texto. Por se tratar de um

filósofo que colocou o sujeito como protagonista do que ele chamou de “*visada ética*”, penso que Paul Ricoeur oferece elementos significativos para fundamentar uma cultura de paz, a partir do que ele chama de “*minha pequena ética*”.

Na obra *O si-mesmo como outro*, Ricoeur (2014) põe o sujeito como agente fundamental do exercício da ética que, para tanto, necessita: “1) considerar a primazia da ética sobre a moral; 2) que a visada ética passe pelo crivo da norma; 3) que exista a legitimidade de um recurso da norma à visada, quando a norma conduz a impasses práticos” (p. 186). A primazia da ética sobre a moral diz respeito à importância de considerar que práticas e valores relativos ao bem estão acima das determinações relativas à norma – enquanto determinante de condutas. Por outro lado, isso não significa dizer que as normas não devam ser levadas em consideração, visto que existem preceitos que favorecem práticas benéficas.

Do mesmo modo, para a experiência ética, é importante haver uma norma (não necessariamente uma lei) legítima àqueles que partilham uma determinada experiência – sobretudo, em uma situação na qual ocorra conflito. Com isso, Ricoeur não nega a importância das instituições circunscritas nos dispositivos normativos para a orientação dos atos humanos – no caso, as leis – mas acrescenta que esses elementos (por vezes, baseados na imposição do dever moral) necessitam ser submetidos ao crivo de um olhar ético, que se baseia nas qualidades do bem, a saber: os *bons predicados* – as qualidades que se baseiam no bem, segundo a perspectiva aristotélica¹.

Esses *bons predicados* serão os orientadores do conjunto de regras do cotidiano dos sujeitos, que igualmente constituirá o contexto cultural dos indivíduos. Diferente de uma experiência baseada, unicamente, em uma normatividade técnica e burocrática, a norma à qual Ricoeur se refere está mais próxima da concepção kantiana do *imperativo categórico* – uma ação na qual o sujeito realiza algo que esteja igualmente implicado com o outro. Na sua condição essencial, está comprometido com o outro, exige a reflexão sobre a necessidade de uma boa ação – de uma prática baseada na concepção de bem (base dos *bons predicados*).

¹ Em *Ética a Nicômaco*, o *bem* corresponde à “finalidade de todas as coisas” (Aristóteles, 2009, p. 37). Para o filósofo, tudo o que existe – seres, objetos, práticas etc. – traz em si uma finalidade, e realizá-la (alcançar sua finalidade última) é um bem. Entretanto, isso não significa dizer que todos os bens são tratados uniformemente, uma vez que a qualidade desses bens deve ser avaliada e submetida a uma escala ou hierarquia de bens. De modo que um bem, relacionado a outro, pode ser superior ou inferior ao primeiro. Contudo, o importante a considerar na concepção aristotélica, é que o *bem* corresponde à realização das tendências e objetivos de cada ser ou ente de bem que corresponde à realização da finalidade última das práticas. Um bom predicado corresponde a uma qualidade baseada em um bem que, por sua vez, corresponde à realização de uma tendência própria de seres, entes e práticas.

É nesse sentido que Ricoeur (2014) afirma que sua *pequena ética* se caracteriza como “a visada da ‘vida boa’ com e para outrem em instituições justas” (p. 186). Como *vida boa*, o filósofo parte do mesmo entendimento que Aristóteles tinha a respeito do viver bem, caracterizada como uma vida verdadeira, autêntica e que somente pode ser entendida como boa se ela estiver implicada com o nós (Ricoeur, 2014). Entretanto, para que o sujeito possa estar comprometido com o nós, é necessário que ele tenha condições de ser quem ele é, para, igualmente, reconhecer a importância do outro ser e realizar-se à sua maneira.

Por essa razão, Ricoeur (2014) considera a importância de se levar em conta a questão da *ipseidade*, que se caracteriza como uma maneira de o sujeito afirmar uma posição a partir de *si mesmo*, no sentido de integridade e estabilidade de suas ações e vontades. Assim, fazem-se necessárias [à ética] experiências que ofereçam ao indivíduo as condições para que o mesmo seja quem ele é – viva o *si mesmo*, como condição para que ele realize sua existência. Somente a partir dessa prática será possível o reconhecimento do outro, visto que o outro é tão importante quanto o eu, para a constituição do si mesmo.

Em *O si-mesmo como outro*, Ricoeur (2014) discorre sobre o fato de que a alteridade, como “inerente à relação de intersubjetividade” (p. 376) – implica o reconhecimento do *outro*, igualmente concebido como o *mesmo*. É nesse contexto, em que “a transferência analógica de mim para outrem, cruza o movimento inverso de outrem para mim. Cruza-o, mas não o abole, se é que não o pressupõe” (Ricoeur, 2014, p. 397). Trata-se de uma condição fundamental à necessidade de uma perspectiva, e de uma prática ética, uma vez que essa experiência implica a capacidade de convivência do eu e do outro, uma ipseidade que igualmente contempla a alteridade.

Constituir-se a si mesmo, viver a experiência da ipseidade é uma condição essencial à vida boa, ao bem viver, pelo fato de o sujeito ser capaz de exercer aquilo a que sua vida se destina, a saber: ser quem ele é. No sentido aristotélico em que Ricoeur se apoia, o bem se caracteriza como o seguimento próprio do destino essencial de todas as coisas. O destino da vida é o viver, e nisso está um bem; o contrário, onde a vida é direcionada à morte, por exemplo, está ocorrendo um mal – visto que sua finalidade não foi realizada. Portanto, a finalidade do ser humano é realizar-se enquanto sujeito, enquanto ele mesmo, na sua singularidade – sendo isso uma condição fundamental para uma vida boa.

Por outro lado, a segunda condição à ética ricoeuriana está posta na ideia da alteridade, uma vez que a vida boa somente pode existir se for *com e para o outro* – caso contrário, não há bem algum em viver. Nessa perspectiva, tal condição para sua “*pequena ética*” leva em consideração a relevância da *amizade*, como uma experiência vivida necessariamente entre sujeitos, na qual o destino de tal relação está selado pela mutualidade do desejo benéfico de um para com o outro. A amizade como uma relação na qual é possível viver com o outro, mutuamente e em comunhão, compartilhando a vida (Ricoeur, 2014).

Por fim, há necessidade de *justas instituições* à ética ricoeuriana, por se tratar da condição que confere a cada um o seu direito. Segundo Ricoeur (2014), “por instituições entendemos aqui a estrutura do *viver junto* de uma comunidade histórica – povo, nação, região etc. –, estrutura irreduzível às relações interpessoais, porém, vinculadas a elas num sentido notável” (p. 215). São dispositivos criados para organizar a vida pública, o lugar onde os sujeitos vivem e que necessitam oferecer as condições suficientes para que a vida boa do sujeito com o outro e para o outro possa acontecer, a saber: a *justiça*.

Com relação à questão da justiça, Ricoeur também recorre a Aristóteles, no sentido de trabalhar o conceito de *igualdade*, e para tratar do sujeito como parte de uma relação constituída por um elo social perpassado pelo *poder*. Ricoeur (2014) considera que o poder está intimamente ligado ao exercício das relações institucionais, e que pode ser exercido de modo desigual – portanto, injusto. Assim, *instituições justas* são aquelas em que a distribuição dos poderes ocorre de modo a respeitar as diferenças de cada um dos sujeitos, sem excesso e sem insuficiência de direitos destinados *a cada um* (Ricoeur, 2014).

É neste contexto, apontado por Ricoeur, em que a vida boa se dá com e para o outro em instituições justas, que entendo ser possível estabelecer as condições para a criação de uma cultura de paz. Um contexto de relações intersubjetivas onde os sujeitos podem resolver seus conflitos com criatividade, mutualidade e capacidade de reconhecer o outro, como a si mesmo, partícipes das mesmas necessidades para a realização de suas próprias existências. Pensar a criação de uma cultura de paz perpassa a importante tarefa de reconhecer a responsabilidade e o lugar que cada um tem nesse serviço da promoção da paz.

Além disso, o igual discernimento de que realizar uma cultura de paz exige o exercício da alteridade, feita sob o signo da amizade, orienta uma convivência disposta ao bem viver com e para o outro. Por essa razão, faz-se necessário pensar como essa cultura de paz pode ser

realizada, e quais os recursos possíveis para viabilizar esse empreendimento humano. Essa preocupação diz respeito à necessidade de se conhecerem meios através dos quais os sujeitos possam lidar com contextos e práticas conflituosas, porém, ao mesmo tempo, agir através de meios (a exemplo das instituições) que concorram à equidade entre os indivíduos.

Além disso, ao tratar a respeito da necessidade de instituições *justas*, Ricoeur evoca um conceito essencial à ética, que é a justiça. Sobre esta questão, Ricoeur tem uma série de trabalhos, entre os quais um se destaca, que é *O Justo e a Essência da Justiça*. Nesta obra, ele entende que a justiça é a experiência baseada na equidade e na reciprocidade (Ricoeur, 1995) – uma realização humana que transita entre a ética, e que corresponde àquilo que é bom; e a moral, relativa à obrigatoriedade expressa pela legalidade, por exemplo. Por essa razão, Ricoeur pensa a justiça a partir de uma “fórmula de transição” (Salles, 2013), na qual a *regra de ouro* é a base para o exercício da ética.

Por sua vez, a *regra de ouro* é uma máxima moral e ética, presente na história da cultura ocidental, na qual se exorta o sujeito a agir para com o outro do mesmo modo que se deseja que o outro aja com relação a si mesmo (Salles, 2013). Ela está presente nos fundamentos da moral judaico-cristã, por se tratar de um dos seus principais ensinamentos: “ama o teu próximo como a ti mesmo”. Porém, há outro elemento relevante para a efetivação da justiça, segundo Ricoeur, que é o *perdão* (Ricoeur, 1995). Na perspectiva ricoeuriana, justiça se faz com sanção, reabilitação, sobretudo, com o perdão.

O perdão (que não está na ordem jurídica, nem no âmbito do Direito) é um valor suprajurídico e supraético que corresponde à capacidade de se desfazer da ofensa e da dívida – que somente pode ser exercido por aquele que tem o poder de perdoar (a vítima), e apenas pode ser rogado por quem ofende (Ricoeur, 1995). Essa é uma concepção de perdão que também se aproxima da ideia de Arendt (2008), igualmente relativa ao perdão, na qual ela afirma que esta experiência corresponde ao poder de reparar, no presente, a ofensa praticada no passado – uma ação que anula e desfaz os efeitos nocivos praticados no pretérito.

Nesse sentido, torna-se crucial que – para uma proposta de cultura de paz – sejam trabalhados elementos relativos à moral e à ética, que abordam prudência, coragem, justiça e perdão. A maneira em que penso ser possível exercer e cultivar tais práticas – já no início da vida do sujeito, passando por suas relações intersubjetivas, e sua participação na estrutura sociocultural em que está inserido – é através do brincar. Assim, passarei a tratar a respeito

desta experiência que, inclusive, caracteriza-se como um recurso importante para que os sujeitos vivam criativa e espontaneamente.

Capítulo III

O brincar na cultura: o lugar da criação humana

3. A experiência cultural e o brincar: a criação de um contexto para a convivência

Uma cultura não surge do acaso, tampouco é algo totalmente concedido e pronto na vida e nas relações entre os sujeitos. Trata-se de um lugar indispensável ao amadurecimento humano, criado por ele e seus pares e que, ao mesmo tempo, marca profundamente aqueles que nela estão inseridos. Logo, esse espaço da experiência humana não pode ser considerado apenas como uma entidade previamente posta ao sujeito (e de maneira imutável), uma vez que – à medida que os indivíduos estão inseridos, e vivenciam [na cultura] suas experiências – as realizações subjetivas e intersubjetivas modificam e ressignificam seus conteúdos.

Assim, considero importante evocar a perspectiva teórica winnicottiana para tratar acerca de sua percepção sobre o que ele entende como sendo *a experiência cultural*. Pois, neste prisma, além de estar presente a noção processual da cultura, está igualmente posto o lugar e a importância do sujeito na criação dela – visto que, segundo Winnicott (1975), a experiência cultural é, em última análise, um ato criativo do indivíduo, um fazer que, precipuamente, corresponde ao ato de brincar – um fazer criativo que, ao mesmo tempo, cria as condições para a sua existência.

Desse modo, o brincar será abordado pelo viés psicanalítico, igualmente privilegiando a teoria de Winnicott, devido ao fato de ele ter trabalhado este conteúdo como um fazer criativo do sujeito, desde os momentos mais primitivos de sua vida. Nesse caso, tal mundo está diretamente relacionado à própria experiência cultural, que corresponde ao espaço criativo necessário para que a vida e a convivência aconteçam. Com isso, também será tratada a questão da relação entre o brincar e a saúde psíquica do sujeito, como condição de possibilidade à criatividade – essencial em uma Cultura de Paz.

3.1. A experiência cultural, a partir de Winnicott: possibilidades de criação.

Apesar de haver uma breve discussão, neste trabalho, a respeito do conceito de cultura, a partir da psicanálise (especialmente, da teoria freudiana), a maior parte dos autores e áreas do conhecimento de que fiz uso no capítulo anterior, está no campo das Ciências Sociais e discorrem sobre a cultura como uma estrutura de instituições e relações intersubjetivas. O raciocínio que segui, até então, partia do princípio de que a Cultura corresponde à caracterização

de uma determinada realidade social, bem como de uma concepção referente a ideias, crenças e maneiras múltiplas de se viver e se relacionar socialmente (Santos, 2006).

Este entendimento de Santos aproxima-se de um conceito de Cultura proposto por Laraia (2009), que entende ser este recurso humano um conjunto de “hábitos adquiridos”, que passa a ser acumulado pelos indivíduos e transferido para as gerações subsequentes. Essa também é a perspectiva do antropólogo Kroeber (1876 – 1960), que entende ser a cultura “um processo acumulativo, resultante de toda a experiência histórica das gerações anteriores” (Laraia, 2009, p. 49). Porém, julgo que seja possível pensar a este respeito sob outra perspectiva, privilegiando o processo subjetivo na criação da cultura.

Assim, o conceito de *experiência cultural* é usado por Winnicott (1975) para designar um fenômeno no qual o bebê, a criança ou adulto vive – de modo seguro e confiável – processos de transição (movimentos de dependência e independência). Trata-se de uma ideia que privilegia a análise de uma tendência vital do indivíduo, que é a de relacionar-se consigo mesmo, com o ambiente e com o outro – através de vivências de integração e desintegração. Trata-se de uma condição *sine qua non* ao amadurecimento emocional do humano, e um espaço favorável para que o indivíduo viva experiências de contrassensos e paradoxos.

Na experiência cultural, o ser humano vive a sua capacidade de reconhecer o que é da ordem do possível e do impossível, assim como realiza ações que promovem união e separação – vive situações contraditórias. Segundo Winnicott (1975, p. 150), esse contexto pode ser preenchido pelo indivíduo “criativamente com o brincar, que, com o tempo, se transforma na fruição da herança cultural”. O que significa dizer que, na experiência cultural existe uma disposição criativa, do mesmo modo que a cultura não tem uma perspectiva apenas cumulativa, mas assume contornos de dinamicidade e de ação inovadora.

De certo que a cultura também está repleta de símbolos – criados ao longo dos anos, por diferentes indivíduos – capazes de disponibilizar, aos indivíduos de presentes e futuras gerações, recursos para que eles se realizem e criem condições de vida e de convivência. Para tanto, é importante que essas práticas simbólicas vividas pelos sujeitos estejam inseridas em um contexto de confiança, pois, “onde há confiança e fidedignidade há também um espaço potencial” (Winnicott, 1975, p. 150). Tanto a ação criativa espontânea, quanto a aquisição dos elementos da herança cultural, necessitam de serem trabalhadas em condições seguras.

Esse lugar confiável ao qual Winnicott se refere, é chamado de *espaço potencial*, onde a experiência cultural é possível, e é o campo para se viver a liberdade criativa do ser. Essa é uma conjuntura na qual Winnicott (1975) aponta para a necessidade de haver condições para o humano imprimir as próprias marcas, no sentido de que ele viva a sensação de ser capaz de fazer, viver e compartilhar a vida com outros. Trata-se de um espaço *suficientemente bom*, semelhante à experiência do brincar, que “conduz naturalmente à experiência cultural e, na verdade, constitui seu fundamento” (Winnicott, 1975, p. 147).

Essa analogia existe, a partir da concepção de que tanto no brincar, quanto na experiência cultural existe a transicionalidade, que se caracteriza como:

(...) uma dimensão do viver que não depende nem da realidade interna, nem da realidade externa; mas propriamente, é o espaço em que ambas as realidades se encontram e separam o interior do exterior. (...) terceira área, área intermediária, espaço potencial, local de repouso e localização da experiência cultural (Abram, 2000, p. 253).

Essa, por sua vez, caracteriza-se como uma tendência natural do sujeito em estabelecer uma dinâmica na qual é possível constituir conexões entre significados e sensações – ao mesmo tempo em que institui, assim, uma experiência de continuidade. Do mesmo modo, essa conjuntura propicia condições para que surja a vivência de contiguidade, na qual o indivíduo passa a realizar e a compartilhar seus diferentes fazeres com o outro. É nesse espaço transicional que nascem condições favoráveis à experiência cultural – ao passo que se transmite, apropria-se e forja-se o legado cultural.

Nesse sentido, embora Winnicott não trate diretamente acerca de um conceito de cultura (aos moldes dos cientistas sociais), o psicanalista britânico entende que ela corresponde a toda uma herança de tradição pretérita que o sujeito experimenta durante a sua existência e coexistência (Winnicott, 1975). E acrescenta que tal concepção leva em conta a ideia de um “fundo comum da humanidade, para o qual indivíduos e grupos podem contribuir, e do qual todos nós podemos fruir, *se tivermos um lugar para guardar o que encontramos*” (Winnicott, 1975, p. 138).

Isso significa dizer que, na teoria winnicottiana, não apenas o indivíduo herda a cultura, mas contribui para com ela, à medida em que se apropria dos seus mais variados elementos, cria novas formas de vivê-la. Com isso, o sujeito passa a criar novos símbolos, valores e práticas na cultura em que está inserido, marcando-a com sua capacidade criativa. Por essa razão é que Winnicott considera a importância da qualidade do lugar onde se vive a

experiência cultural, pois nele estão as condições para que o sujeito tenha a capacidade de guardar o que vive com sua herança cultural.

No entendimento winnicottiano, tal lugar é uma espécie de relicário, destinado a guardar e viver as experiências mais importantes e apropriadas para subsidiar a vida e a própria continuidade da cultura. Um lugar onde é possível conservar aquilo que se vive, na relação do indivíduo com ele mesmo, e partilhá-la com o outro. Assim, a ideia de que a cultura é uma herança – um legado para a humanidade – pode ser pensada como um conjunto de experiências e elementos simbólicos, guardados pelos sujeitos e que, dentre as suas funções, está a de oferecer recursos à vida e à convivência humana.

Entretanto, a cultura não é estática, e não pode ser apenas guardada, pois ela é dinâmica e vivida na experiência com o outro, e serve como recurso primordial para a criação de outras inúmeras expressões de cultura. O indivíduo que atua criativamente, vive essa herança de recursos simbólicos capazes de favorecer a vida e a convivência, e realiza a cultura de acordo com suas necessidades e desejos. Mas, é importante ressaltar que Winnicott (1975, p. 138) considera que *“nenhum campo cultural é possível ser original, exceto numa base de tradição”*.

Nesse sentido, é necessário evidenciar que a originalidade, para Winnicott, somente é possível a partir de elementos tradicionais da experiência humana de cultura. A questão relativa ao fazer criativo, que leva em conta a tradição, no instante em que Winnicott (2011) considera a satisfação dos pais, com relação aos seus filhos, é também fundamental ao processo de sucessão. Há um regozijo por parte dos pais, quando constatarem as capacidades de seus descendentes em darem continuidade às suas próprias vidas – criando seus próprios lares.

Esse exemplo é significativo, pois assinala uma relação importante entre tradição e originalidade, e considera conservação e transmissão condições para a continuidade da família – uma das mais importantes instituições civilizadas da história humana. A família é uma marca importante na cultura de várias civilizações ao longo dos anos, sendo ela uma das maiores ocupações dos humanos civilizados. É no contexto familiar que os seres humanos vivem diversas experiências fundamentais à cultura – tanto na sua aquisição, quanto na sua transformação.

Ao longo da história da humanidade, a família é considerada um dos recursos mais importantes para os processos de civilização, devido ao fato de que nela ocorrem as mais variadas experiências afetivas, tanto subjetivas quanto intersubjetivas, bem como realizações

individuais e sociais, que preparam o sujeito para o exercício de sua cidadania. Desde criança, os indivíduos são ensinados a viver em sociedade, respeitar regras, manter e criar condições para que seja possível a vida e a convivência de uns com os outros. É tarefa dos pais, por exemplo, educar seus filhos, para se tornarem pessoas dignas de humanidade e de cidadania.

Essa tarefa traz consigo a necessidade de fomentar experiências culturais que levem em conta toda a herança tradicional de valores, símbolos, crenças e práticas que contribuam para a continuidade da vida – inclusive e, sobretudo, em família. Por essa razão, por exemplo, é que os pais trabalham no sentido de educar seus filhos para se tornarem criadores e mantenedores de suas próprias famílias. Por isso, alguns pais se sentem fracassados ao constatarem que não ofereceram condições suficientes aos filhos, para continuarem suas vidas de modo independente (Winnicott, 2011).

Esse exemplo relativo a uma espécie de *falência do projeto de sucessão familiar* não deixa de ser um problema para essa trama e seu desdobramento no tecido social pode tender ao seu esgarçamento. Sobretudo considerando que o lugar familiar é o espaço precípua dos fundamentos de uma sociedade e essencial na transmissão e criação da cultura. Pois, segundo Winnicott (2011, p. 125), “a família é o primeiro agrupamento, e de todos os agrupamentos é o que está mais próximo de ser um agrupamento dentro da unidade da personalidade”, caracterizando-se como um dos lugares mais importantes ao sujeito e, também, à cultura.

É nesse espaço em que os primeiros e cruciais momentos para o amadurecimento emocional acontecem, e a experiência cultural se instala – como terceira área (Winnicott, 1975, p. 142) – a partir de uma mãe *suficientemente boa* que brinca com o seu bebê. O que, nesse sentido, assinala uma mãe que “leva a cabo uma tarefa muito importante, ao se adaptar às necessidades da criança, de tal modo que acaba diminuindo um pouco o impacto do choque ao qual me referi, e que diz respeito ao contato com o princípio de realidade” (Winnicott, 2011, p. 126).

Entendo ser importante ressaltar que *a família* não é o único lugar no qual a experiência cultural se origina, nem a pessoa da mãe (a genitora) é a única responsável por este processo. Obviamente que outros contextos intersubjetivos, bem como outros indivíduos, podem operar como substitutos, realizando processos psíquicos semelhantes aos que emergem das relações entre um bebê e sua mãe, bem como de um indivíduo e sua família. Contudo, enfatizo a

instituição familiar, por se tratar de uma entidade social que, historicamente, circunscreve uma das principais condições para o exercício da tarefa de subjetivar o homem.

Neste espaço fundamental – a família –, o bebê vivencia um paradoxo fundamental, no qual faz uso de sua mãe/ambiente como um *objeto subjetivo*, proporcionando a ele condições para que desenvolva sua capacidade de realizar experiências de união, separação e de delimitação de espaços. Para tanto, a tranquilidade é uma das condições essenciais para que o sujeito possa viver emoções e situações contraditórias, oferecendo aos bebês, crianças e adultos, recursos importantes para que seja possível experimentar tolerância às ameaças de desintegração, despersonalização – fundamental à maturação.

Nesse sentido, Winnicott (1990) já colocava a importância de relacionamentos tranquilos, desde os primeiros instantes da vida humana – quando levou em conta o que ele chama de “primeira mamada teórica” (p. 120). A necessidade de uma relação primária baseada em segurança e tranquilidade é fundamental para que o sujeito possa se constituir, a partir de um ambiente suficientemente bom. Pois, nesse ambiente tranquilo, o indivíduo é capaz de viver sua “ilusão de que o seio, e aquilo que o seio significa, foram criados pelo impulso original de necessidade” (Winnicott, 1990, p. 121).

É esse ambiente marcado pela tranquilidade, que oferece ao sujeito as condições para que o mesmo viva sua disposição criativa, experimentando paradoxos importantes como ilusão e desilusão, criação e destruição. Entretanto, se esse ambiente não promover um contexto de calma e segurança ao bebê, à criança, e até ao adulto, podem ocorrer falhas importantes na qualidade de suas relações – comprometendo, inclusive, a sua experiência cultural. É necessário que indivíduo tenha tranquilidade para viver experiências excitantes e tensas – próprias da existência.

Assim, tendo em vista a necessidade de um ambiente que ofereça condições suficientes para que o indivíduo possa viver suas tensões, o lar é um espaço importante para a ocorrência desse fenômeno. Nesse contexto, há segurança necessária para que o indivíduo possa viver criativamente e, por essa razão é que Winnicott (2013, p. 43) afirma que “os pais que conseguem manter o lar unido estão, na verdade, prestando a seus filhos um serviço de inestimável importância” – inclusive, por tornarem possível (mediante segurança e tranquilidade), a experiência cultural.

Entretanto, os vínculos familiares nem sempre são estabelecidos no sentido de oferecer condições favoráveis para o amadurecimento psíquico de um bebê, de uma criança ou mesmo, de um adulto. No espaço familiar, há situações em que as relações afetivas dos seus membros estão perpassadas por práticas e conteúdos simbólicos que dificultam, ou inviabilizam esse contexto de segurança, apontado por Winnicott. Conjunturas familiares marcadas por violência doméstica, por exemplo, demonstram que as condições para que um sujeito viva de modo criativo e espontâneo estão comprometidas.

Nos mais variados arranjos familiares, alguns indivíduos desconsideram a importância, bem como a função atribuída – em especial, aos pais – os quais se sentem desresponsabilizados da tarefa de sustentar uma instituição fundamental à segurança dos indivíduos, bem como a vida social. Além disso, a dificuldade – cada vez maior – no sentido de delimitar espaços e incumbências, aos membros de uma família, pode dificultar o reconhecimento de parâmetros que ofereçam confiança aos membros desta instituição – podendo ensejar situações facilitadoras de insegurança, negligências e abusos.

Todavia, a função de uma família – como espaço de experiência cultural – segundo Winnicott (2011, p. 118) é dar atenção à qualidade do lar como uma das mais importantes tarefas dos pais, pois, “esse trabalho provê a única base real para a sociedade, sendo o único fator para a tendência democrática do sistema social de um país”. Assim, a instituição social está posta como um dos setores primordiais para a realização da cultura, além de ser, também, um dos mais importantes lugares onde se transmitem princípios de civilidade, tais como confiança, segurança e tranquilidade. Nesse sentido, Winnicott (2013, p. 132) afirma:

O apoio compreensivo não é coisa tão rara, pois a norma é a existência da família e de pais que se sentem responsáveis e apreciam essa responsabilidade com que são investidos. Na esmagadora maioria dos casos, o lar e a família existem, permanecem intactos e proporcionam ao indivíduo a oportunidade de desenvolver-se quanto a esse importante aspecto.

Esta instituição social é, nesse sentido, uma das maiores prestadoras de serviços aos seus membros, ao processo de civilidade, e aos fundamentos para práticas culturais, que capacitam o sujeito a suportar conflitos e paradoxos da existência. Certamente, nem sempre, existem essas condições no interior dos arranjos familiares – mas, a função desta entidade é, essencialmente, oferecer condições de segurança, aos seus membros, no sentido de que eles possam realizar suas vidas, e prepararem-se (na vida privada) para atuar na vida pública.

Para que esse trabalho civilizacional, promovido pela instituição social *familia* possa acontecer, as pessoas devem contar com essa herança (tradição) de elementos culturais, bem como com a criatividade, como essa disposição inata para realizar a vida. Nesse sentido, tradição e criatividade devem estar juntos, pois a herança cultural preservada – através das produções daqueles (os pais) que legaram experiências importantes, para que a vida dos filhos possa prosseguir – torna-se um recurso crucial, no sentido de o sujeito criar meios para realizar a continuação de si mesmo e das futuras gerações.

A ideia de *continuidade*, tão importante na *Teoria do Amadurecimento* de Winnicott, no que tange à questão da capacidade humana em aprimorar suas potencialidades (de forma contínua e gradual), afirma que o bebê recebe do ambiente/mãe as condições para que possa estabelecer importantes elos entre ele e tudo que faz parte de sua vida. Essas condições são indispensáveis para que o sujeito possa realizar pontes entre sua realidade interna e externa, entre o eu e o outro, entre o individual e o ambiente – do mesmo modo que contribui para estabelecer relações temporais entre passado e futuro.

Para ser original, na perspectiva criativa winnicottiana, faz-se necessário que o indivíduo tenha tido a capacidade de (primeiro) introjetar o que antes já existia, e que foi herdado. Ao mesmo tempo em que essa situação contribui com condições para que o ser humano possa despontar novos horizontes; porém, com parâmetros ulteriores, para distinguir entre uma criação (e contribuição, fruto de sua singularidade), ou uma repetição, um plágio, daquilo que outro já havia feito. O novo somente pode ser inédito por existir o antigo (como parâmetro), e por apontar para o possível – que sempre há de vir.

A relação entre a herança e a originalidade é um movimento que evidencia um certo distanciamento de gerações, culturas, sujeitos, valores etc., pois solicita, inclusive, um caráter de diferenciação entre o que já foi, daquilo que será. Entretanto, o sujeito – que se constitui a partir da condição de ser, ao fazer – estabelece esse elo entre o antigo e o novo, do mesmo modo que institui a ruptura entre o legado e as conquistas. Trata-se do que Winnicott (1975, p. 138) chama de “mais um exemplo, e um exemplo emocionante, da ação recíproca entre separação e união”.

Assim, é na experiência cultural que acontece a interação entre o patrimônio das vivências realizadas pelos antepassados e as necessidades, bem como os desejos da singularidade subjetiva. No espaço em que se vivem as mais variadas transições do fazer

humano, a criatividade tem maior possibilidade de ocorrer, pois o indivíduo pode contar com múltiplas possibilidades. São experiências vividas a partir de relações contraditórias, onde podem emergir inúmeras possibilidades de invenção de práticas que proporcionam condições suficientes para suportar a aventura de viver – já momentos mais incipientes de sua vida.

Experimentar contradições é possível, mediante o que Winnicott (1975) chama de *fenômeno transicional*, que opera como um espaço onde o brincar e a experiência cultural acontecem. Neste lugar é possível operar transformações e, principalmente, criar a vida e os recursos para que ela possa acontecer (a exemplo da cultura). É através do brincar que elementos e experiências da cultura são realizados e, por essa razão, a importância de se pensar acerca do brincar, se se quiser igualmente refletir sobre como realizar mudanças na cultura – transformando um contexto de violência em uma conjuntura de paz.

Através do brincar, o sujeito vive articulações necessárias ao seu amadurecimento emocional, tais como criatividade, alteridade, autenticidade e espontaneidade, bem como sua capacidade de experimentar conflitos sem que nele algo ou alguém seja destruído. Porém, nem sempre a experiência lúdica tem espaço na vida do sujeito, e essas qualidades – com relação aos seus vínculos (através do brincar) – deixam de ser vividas. Por essa razão, penso ser necessário analisar o brincar, no sentido de compreender como essa prática humana pode favorecer ações e valores que promovam a paz, através dos seus atributos supracitados.

3.2. Reflexões sobre o brincar: leituras psicanalíticas.

Para pensar sobre a experiência do brincar, a Psicanálise pode oferecer contribuições significativas, visto que há aproximadamente um século, alguns psicanalistas importantes vêm-se debruçando sobre o tema. Assim sendo, o aporte da Psicanálise acerca do brincar vai desde Sigmund Freud, passa por Ana Freud, Françoise Dolto, Melanie Klein e, principalmente, está presente na obra de Donald Winnicott. Quanto a esse último psicanalista, o brincar está como uma das temáticas centrais do seu trabalho, pelo fato deste laborar significativamente as questões acerca da transicionalidade.

De acordo com Winnicott (1975), o brincar é uma ação na qual a criança cria a própria vida e o mundo que a circunda, a partir do suporte de uma mãe *suficientemente boa*, a partir da sua capacidade de estabelecer vínculos. Esse brincar favorece à criança condições para criar experiência fundamental, no sentido de que sua vida acontece, de acordo com os encaminhamentos que ele mesmo estabelece. É nesse sentido que entendo o brincar como

essencial para refletir sobre como diferentes experiências podem ser criadas e vividas de modo alternativo aos atos de violência, em especial, no contexto da cultura.

Além disso, para Winnicott (2011), o brincar é uma experiência fundamental no processo de amadurecimento humano e é um elemento crucial para possibilitar – sobretudo – a vida e a convivência em sociedade. Assim, em sendo o brincar, para Winnicott, uma experiência essencial à existência humana, e ao convívio entre os sujeitos, é possível refletir sobre as contribuições do pensamento winnicottiano para se pensar acerca das relações não violentas, sobretudo devido às potencialidades que sua teoria oferece sobre o brincar, como recurso para uma vida criativa.

3.2.1. Contribuições da Psicanálise sobre o brincar

Obviamente que os trabalhos teóricos psicanalíticos a respeito do brincar não têm início, nem se encerram na perspectiva winnicottiana. Embora esta tese tenha como base o pensamento psicanalítico de Winnicott para pensar, sobretudo com relação a essa temática, entendo que é importante fazer uma rápida abordagem sobre as diferentes perspectivas psicanalíticas.

Tratarei inicialmente dos principais teóricos da psicanálise – em especial os que se dedicaram mais à infância – para discorrer sobre o brincar, uma vez que essa prática tem relevância para essa fase do amadurecimento humano.

Os aportes teóricos, a respeito do brincar – na Psicanálise – surgem a partir do trabalho desenvolvido no universo da clínica. Porém, entendo que seja possível, e até justificável, utilizar tais reflexões também no campo da política e das relações entre os sujeitos, uma vez que essa experiência não está limitada ao espaço da clínica, mas está presente na vida do sujeito. Nesse sentido, penso ser necessário fazer um breve levantamento sobre as principais correntes psicanalíticas que tratam do brincar, e apresentar um panorama das tendências teóricas.

Sigmund Freud (1856 – 1939) foi quem primeiro tratou a respeito desta questão na psicanálise, no texto *Escritores Criativos e Devaneio*, escrito entre os anos de 1907 e 1908. Instado pela curiosidade em descobrir a fonte criativa dos escritores, Freud fez um paralelo entre a fantasia do adulto e o brincar da criança. No texto, ele afirma que o brincar é a ocupação favorita e mais intensa da criança, sendo que a antítese do brincar não é a seriedade, mas a realidade. Segundo ele,

(...) apesar de toda a emoção com que a criança catexiza seu mundo de brinquedo, ela o distingue perfeitamente da realidade, e gosta de ligar seus objetos e situações imaginados às coisas visíveis e tangíveis do mundo real (Freud, 1970, p. 135).

A questão do brincar, nesse sentido, aponta para a ideia de ilusão. Do ponto de vista etimológico, o termo ilusão vem da palavra latina *illudere* – que significa burlar, ridicularizar, ironizar etc. (Graña, 2007). Embora tenham sentidos distintos, as palavras *jogo* e *brincar* têm a mesma origem etimológica, da terminologia latina *ludere*, o que aproxima essas experiências da ideia de ilusão, devaneio. Entretanto, o brincar não é totalmente uma ilusão, visto que se trata de uma experiência real, mesmo que – por vezes – calcada em fantasias e imaginação.

Segundo Graña (2007), antes mesmo de Freud ter feito uma incursão mais específica sobre o brincar no texto *Escritores Criativos e Devaneio*, ele já tinha feito relações entre a capacidade de criar, o brincar e a saúde psíquica individual, nos textos *O chiste e sua relação com o inconsciente* (1905), e depois em *Introdução ao Narcisismo* (1914). Nesses textos, Freud considera a importância do humor e da experiência cômica – no jogo das palavras (nas anedotas, piadas etc.) – para superar os males psicológicos, vinculando à saúde, à capacidade de criar, advindas do brincar (Graña, 2007).

Já em 1920, na obra *Além do Princípio do Prazer*, Freud aborda – mais uma vez – a questão do brincar, de maneira mais específica, em uma situação na qual seu neto, de um ano e meio de idade, brincava com um carretel de madeira (como se fosse um carro). Nesse jogo conhecido como “*fort-da*” – pois faz alusão à relação de desaparecimento (*fort* – lá) e retorno (*da* – aqui) de um objeto – Freud percebeu que essa experiência servia à criança como um recurso para que ela pudesse suportar uma relação de separação entre ela e a mãe. Além disso, acrescenta que, no brincar ocorre a

(...) realização cultural, a renúncia instintual (isto é, a renúncia cultural da criança) que efetuara ao deixar a mãe ir embora sem protestar. Compensava-se por isso, por assim dizer, encenando ele próprio o desaparecimento e a volta dos objetos que se encontravam ao seu alcance (Freud, 1920, p. 27).

Esse raciocínio evidencia a ideia de que o jogo é um recurso importante nos processos de *sublimação*, que, por sua vez, é um conceito que pode dialogar com a concepção do brincar winnicottiano, uma vez “que envolve o deslocamento, a transformação, o investimento, o desinvestimento e o contrainvestimento energético das representações” (Graña, 2007, p. 33). A sublimação, segundo Freud (1976) consiste em fazer com que a energia psíquica (originalmente sexual) tenha outra finalidade, geralmente ligada à cultura – criação artística e intelectual.

Nesse sentido, segundo Graña (2007, p. 37), “Freud enfatizará que na sublimação a energia do eu, portanto, a libido dessexualizada, desloca-se para atividades não-sexuais, cujos produtos compõem o patrimônio cultural da humanidade”. E, nesse contexto, o brincar (o jogo)² seria – para o psicanalista – um recurso essencial para a sublimação, como instrumento de elaboração da libido. O brincar permitiria a realização e produção da cultura, como expressão e recurso para a vida, bem como para a convivência de uns com os outros.

Essa perspectiva metapsicológica de Freud, que relaciona o brincar e o conceito de sublimação, não é a mesma que tinha sua filha Anna Freud (1895 – 1982). Enquanto Freud estava mais atento à questão do brincar, em uma perspectiva teórica – e nem concebia a ideia de uma psicanálise de crianças – Anna Freud já apontava para um possível uso do brincar como recurso técnico para a psicanálise clínica. Nesse caso, o brincar era utilizado como um procedimento de análise das crianças – um recurso para compreender suas dificuldades na relação com a exterioridade (Anna Freud, 1976).

Segundo Vidal (1991), Anna Freud está preocupada com a entrada da criança no processo analítico e usa o brincar como um recurso externo – até como procedimento pedagógico – para inseri-la no contexto analítico e fazê-la viver a experiência analítica. Quando a criança entra em análise, o brincar continua sendo usado como uma técnica que “consiste na interpretação do sonho, dos devaneios e dos desenhos” (Vidal, 1991, p. 45). Sua questão relacionada ao brincar é no sentido de fazer com que a transferência entre a criança e o analista aconteça e seja mantida, fazendo do brincar apenas um instrumento para a análise.

Nesse sentido, Anna Freud privilegiava especificamente o brinquedo e a brincadeira, como uma atividade que gerava prazer erótico, servindo como uma espécie de recurso substitutivo do próprio corpo do bebê (no autoerotismo) e do corpo da mãe (ligado à amamentação). Para a psicanalista, o brinquedo alça a condição de objeto simbolizado, podendo ser manuseado para expressar a experiência das mais variadas formas de ambivalências, sem apresentar nenhuma sensação de perigo (revide) ao bebê (A. Freud, 1976).

Nessas condições, ocorria o que ela chamava de *passagem do corpo ao brinquedo, e do brincar ao trabalho*, uma vez que “derivadas da linha do corpo ao brinquedo e do jogo ao trabalho e baseadas, predominantemente, nos seus últimos estádios, há numerosas atividades

² O brincar tem uma conotação arcaica, que está para além de práticas simbolizadas: trata-se de uma disposição inata do ser humano, que precede aos jogos, uma vez que advém de atos simbolizados, com regras, leis, limites etc. O jogo está na esfera do brincar, mas o brincar não pode se resumir à ludicidade dos jogos.

aliadas que são significativas para o desenvolvimento da personalidade, como sejam a divagação, os jogos de competição e os passatempos” (A. Freud, 1976, p. 76). Nessa perspectiva, o objeto (brinquedo) acabava tendo uma importância maior do que a experiência do brincar em si mesma.

O brincar tinha um lugar secundário na psicanálise de Anna Freud – tanto na teoria, quanto na prática – mas, mesmo assim, passou a ser reconhecido como um instrumento válido na análise com criança. Segundo Vidal (1991, p. 45) “o importante em Anna Freud é o fato de a criança estar em transferência, ou seja, numa vinculação tal com o analista que possibilite sua intervenção e interpretação – a análise de criança exige muito mais dessa vinculação do que no caso da análise de adulto”.

Em outra perspectiva, Melanie Klein (1882 – 1960) entendia que o brincar ocupa uma posição mais importante na psicanálise de crianças, comparada ao que acreditava Anna Freud. Para ela, não só o brinquedo tinha importância, mas a sua disposição no momento da sessão, e o próprio brincar em si, que ocupavam lugar de maior proeminência na teoria kleiniana, como recursos fundamentais na interpretação dos conteúdos inconscientes da criança (Vidal, 1991). Era uma tomada de posição muito diferente da apresentada por Anna e Freud.

Partindo da ideia de que Klein entendia o brincar como um recurso de interpretação para a atividade analítica – sendo um meio de acesso ao psiquismo da criança, semelhante ao método de Associação Livre, no adulto (apresentada por S. Freud) – ela coloca o brincar em outro patamar, na clínica com crianças. O brincar passa a ser um recurso de análise e de interpretação, pois, seu valor, “de um ponto de vista analítico, está no seu método direto de representação e, conseqüentemente, na maior riqueza de associações verbais que proporcionam” (Klein, 1997, p. 54).

Nesse sentido, segundo Vidal (1991, p. 44) “Melaine Klein utiliza a interpretação do jogo mesmo na ausência da palavra. O efeito (estranho) é de escutar um analista que sabe sem que o outro fale. Há uma precipitação baseada num saber já constituído”. Essa estranheza, apresentada pela autora – quanto ao fato de o analista escutar mesmo sem que o outro fale – enfatiza a questão de que, para Klein, o brincar revela conteúdos, por si só, que estão presentes no inconsciente (e que é uma forma de linguagem, também).

A criança se expressa por meio do brincar e essa experiência alça a um lugar que antes não tinha – e, por isso, a teoria kleiniana é uma das mais importantes na psicanálise de crianças,

no que tange à questão do brincar. Por isso, segundo Vidal (1991, p. 44) para Klein,

(...) o brincar se transforma no elemento essencial da análise de crianças, que possibilita a instauração da transferência em análise. O acesso ao seu inconsciente devia realizar-se através da atividade lúdica que vai pontuando os diferentes tempos na direção da cura. É abordada enquanto formação do inconsciente, pois ela é expressão do desejo e da fantasia do inconsciente. O brincar se torna uma tela onde é projetado esse universo fantasmático: fantasmas de destruição e de ataque se articulam com sentimentos de depressão e culpa. A dialética da introjeção-projeção é especialmente assinalada na transferência.

Por isso, a teoria psicanalítica de Klein leva tão a sério a questão do brincar, pois permite que a criança trabalhe seus conteúdos relativos a movimentos primários, da formação do psiquismo, a exemplo da relação introjeção/projeção, amor/ódio etc. Entretanto, dentro do próprio pensamento psicanalítico, há quem discorde completamente da posição de Melanie Klein, e não atribua importância alguma ao brincar – muito pelo contrário. Trata-se do pensamento de alguns autores da “Escola Francesa” de psicanálise infantil, especialmente de Dolto.

Dolto (1908 – 1988), do grupo de psicanalistas fundadores da clínica infantil, é quem menos dá importância ao brincar. Ela não apenas minimiza a importância dessa experiência, mas – em determinado momento do seu *Seminário de Psicanálise de Criança* (respondendo a um interlocutor, quando lhe pergunta a respeito de um contexto no qual a criança convida o terapeuta para brincar) – diz: “Eu não estou aqui para brincar” (Dolto, 2013, p. 23). Na prática terapêutica, Dolto está preocupada com o universo simbólico da criança, porém, apenas no que se refere à sua relação com a linguagem (principalmente com a fala).

Ela considera que o bebê já é um ser de fala, e entende como necessário apenas oferecer recursos para que seja facilitada – a essa criança – sua participação no universo da linguagem. Na concepção de Dolto, a inserção da criança no universo simbólico, que subsidiará sua introdução na realidade, não se dará através de jogos – mas de palavras, significados e significantes. No que se refere ao jogo em si, ao brincar propriamente dito, Dolto não dá atenção alguma.

Por essa razão, ela afirma que seu trabalho “sempre consiste em pôr à disposição da criança expressões simbólicas fáceis de entender, para permitir-lhe encontrar outros seres humanos com os quais trocar e comunicar, o que não é o caso com aqueles que a rodeiam” (Dolto, 2013, p. 24). Assim, para esta psicanalista, o brincar, ou qualquer outra experiência que ofereça essa mesma função (de dispor expressões simbólicas à criança), acabam sendo recursos para a análise.

Essa é uma posição diferente do que pensava Donald Winnicott, que tem no brincar um dos eixos centrais de toda sua teoria psicanalítica – não apenas como um recurso para análise, ou interpretação, mas como uma experiência fundamental ao amadurecimento humano. Talvez seja ele, dentre todos os psicanalistas, o que mais contribuiu para a compreensão e evidência do brincar, não só para o universo infantil, mas para a experiência humana como um todo. O que significa dizer que, na teoria winnicottiana, o brincar assume um papel privilegiado.

E, se por um lado, Anna Freud considerava o brincar como um importante recurso para compreender a forma com que a criança experimenta suas relações com e na exterioridade, e Melanie Klein pensava nessa mesma prática como uma técnica de acesso ao psiquismo das crianças, Winnicott recusava esses extremos e – além de seguir o *caminho do meio*, coloca o brincar em um patamar ainda maior: a realização da própria vida. Na teoria winnicottiana, o brincar não é uma experiência da exterioridade, ou uma técnica de acesso à interioridade, muito menos algo que está aquém da linguagem, como pensava Françoise Dolto.

3.2.2. O Brincar, a partir da teoria winnicottiana.

Para Winnicott (1982), o brincar das crianças não está relacionado a apenas uma experiência de prazer, mas a uma sofisticada forma de *fazer* a vida. Além disso, para ele, esta ação humana é uma experiência que ocorre em um espaço de transição, pois “essa área do brincar não é a realidade psíquica interna. Está fora do indivíduo, mas não é o mundo externo” (Winnicott, 1975, p. 76). Nesse sentido, esse psicanalista acrescenta:

Não é *dentro*, em nenhum emprego da palavra (...). Tampouco é *fora*, o que equivale a dizer que não constitui parte do mundo repudiado, do não-eu, aquilo que o indivíduo decide identificar (...) como verdadeiramente externo, fora do controle mágico. Para controlar o que está fora, há que *fazer* coisas, não simplesmente pensar ou desejar, e *fazer coisas toma tempo*. Brincar é fazer (Winnicott, 1975, p. 62-3).

Por essa razão, à medida que o sujeito brinca, ele faz, é criativo, livre e experimenta – realiza transições relativas àquilo que está dentro e também fora, no campo da fantasia e na esfera da realidade. Isso favorece o processo de amadurecimento emocional do sujeito de forma contínua e confiável. Do mesmo modo, vale salientar, que essa experiência não acontece apenas quando o ser humano está na condição de bebê, mas ocorre em todas as fases de sua vida (infância, adolescência, maturidade e senectude) – o que significa dizer que o brincar acompanha o sujeito durante todo o seu processo de maturação.

De modo que a atividade lúdica se torna um dos conceitos mais importantes de toda a

teoria winnicottiana, perpassando pelas discussões relativas ao fenômeno transicional, bem como da experiência cultural, na condição de espaço potencial, promotor dos vínculos e pontes necessárias para operar as grandes transições da vida psíquica do sujeito. Assim, o brincar é considerado uma experiência de integração e de integridade na relação do sujeito com o mundo que, ao mesmo tempo que é criado por ele, também contribui para a sua formação. Assim, a importância do brincar aparece em todos os textos de Winnicott, direta ou indiretamente.

Há, entretanto, dois trabalhos nos quais Winnicott faz uma teorização mais elaborada e aprofundada acerca do brincar: primeiro no livro *A criança e o seu mundo*, de 1964; e, segundo, no texto sobre *O Brincar e a Realidade*, de 1971. No primeiro, Winnicott (1982) elabora um escrito que aponta compreensões sobre “*Por que as crianças brincam?*”. Nele o psicanalista inglês afirma que as crianças brincam por razões que estão muito além do que trivialmente é apontado, e coloca que essa prática humana é essencial às suas vidas.

A primeira razão pela qual Winnicott (1982) fundamenta a importância do brincar para os seres humanos, está relacionada à necessidade de os indivíduos aceitarem sua agressividade de modo honesto, sem escondê-la ou negá-la. Ele considera que o *fenômeno transicional* oferece ao sujeito recursos para que ele utilize essa sua *disposição natural* – a agressividade – para a realização da sua própria vida, e do mundo que o circunda. Sobretudo, considerando que essa tendência humana – constitutiva dele – é a condição de possibilidade para que sua existência e realização aconteçam.

Em seguida, Winnicott (1982) considera que o brincar é uma experiência que contribui para o domínio das angústias, por parte dos indivíduos. É um recurso para que o sujeito possa controlar suas aflições, ansiedades, ideias e impulsos destrutivos, ou autodestrutivos, no sentido de fazer com que esses sentimentos não os dominem ou possam, inclusive, destruí-lo. Pois a criança “precisa concluir que os impulsos coléricos ou agressivos podem exprimir-se num meio conhecido, sem o retorno do ódio e da violência do meio para a criança” (Winnicott, 1982, p. 161).

A criança, por meio do brincar, vive essa realidade com a segurança – por estar nesse *espaço potencial* – de que o meio, ou o outro, não retribuirá suas ações (oriundas de suas disposições naturais) em forma de algo que possa causar-lhe algum malefício. Como o brincar está fundamentado em uma dinâmica circunscrita em parâmetros e regras criadas por aqueles que brincam, essas condições oferecem princípios de segurança aos que tomam parte da

brincadeira. Por essa razão é que Winnicott (1982) também considera que o brincar tem a função de fazer com que o indivíduo possa adquirir suas experiências através dessa prática.

Assim, o brincar propicia ao bebê, à criança e/ou ao adulto, viver sua capacidade de “experimentar o mundo em pequenas doses” (Winnicott, 1982, p. 76), fazendo com que o sujeito se sinta capaz de usar sua imaginação – no sentido de tornar a realidade uma experiência comovente e, ao mesmo tempo, aproveitar o mundo real para viver sua capacidade de imaginar. Essa é uma das, se não a mais, importante consideração que Winnicott faz sobre a razão basilar do brincar – a experiência de fazer o mundo e a si mesmo, um jogo entre o ambiente, o outro e o sujeito, de forma criativa.

Essa é uma ação na qual é possível identificar a emergência de um ser criativo – alguém que cria, e não apenas é criado – o qual realiza atos de independência, e organiza suas próprias relações consigo mesmo e com o mundo. Segundo Winnicott (1982), é no brincar que o sujeito vive a experiência de criar sua existência e realizar sua vida apropriando-se do ambiente, e não se submetendo a ele. Além disso, brincando é possível estabelecer relações e continuidade entre si mesmo, o ambiente e o outro – uma vez que experimentar a vida (considerando essas três dimensões) contribui para a integração do sujeito.

Essa perspectiva do brincar também aponta o fato de que tal experiência propicia ao sujeito, a integridade de sua personalidade, quando se percebe que “as brincadeiras servem de elo entre, por um lado, a relação do indivíduo com a realidade interior, e, por outro lado, a relação do indivíduo com a realidade externa ou compartilhada” (Winnicott, 1982, p. 163). Essa promoção de unidade através do brincar – estabelecendo um elo entre extremos, disparidades, diferenças etc. – é também um dos principais predicados da experiência do brincar: a capacidade de estabelecer vínculos.

Por essa razão, *espaço potencial* é também um recurso favorecedor da organização das relações emocionais entre a criança e o ambiente, preparando-a para o contato com o outro, com o universo social, com a coletividade (Winnicott, 1982). Essa característica do brincar também aponta para outra qualidade dessa ação, que é estabelecer *relação* e *comunicação*. No primeiro caso, segundo Winnicott (1982), o brincar favorece o relacionamento entre o sujeito e seu próprio corpo. Isso acontece, por exemplo, quando se percebe crianças brincando com partes do próprio corpo – ainda bebês.

Comumente pode-se observar crianças brincando com seus pés, com suas mãos, e os

próprios adultos fazendo brincadeiras – com bebês e crianças – relacionando partes do seu corpo com as funções de cada membro, bem como ensinando aos infantes a nominá-los. Além disso, para exemplificar a questão do brincar como experiência que promove a relação do sujeito com o próprio corpo, Winnicott (1982) cita a prática da masturbação. Segundo o psicanalista:

Seria vantajoso, a tal respeito, examinar a masturbação ou outras explorações sexuais a par da fantasia consciente ou inconsciente que as acompanham, e comparar tudo isso com as brincadeiras verdadeiras, em que as ideias conscientes e inconscientes se equilibram, e em que as atividades corporais correlativas estão em suspenso ou, então, enquadradas à força no conteúdo da brincadeira (Winnicott, 1982, p. 164).

Trata-se de uma experiência que oferece ao indivíduo, ainda bebê, estabelecer uma relação entre si mesmo e seu corpo – dentro de sua condição maturacional própria – no sentido de estabelecer harmonia entre essas duas dimensões humanas (a física e a psíquica). Entretanto, essa interação que o brincar favorece, não está circunscrita apenas à relação entre o sujeito e seu corpo, mas entre ele e o mundo (o ambiente e o outro). Winnicott (1982) coloca que esse *fenômeno transicional* é uma ferramenta importante para realizar a experiência entre o sujeito e o outro social – que ele chama de *experiência cultural*.

A ideia de que o brincar é uma *experiência cultural* está mais evidente no livro *O Brincar e a Realidade*, em que Winnicott faz uma discussão detalhada sobre esse fazer, principalmente com o outro. Para tratar sobre essa questão, Winnicott (1975, p.137) afirma: “Empreguei o termo ‘experiência cultural’ como uma ampliação da ideia dos fenômenos transicionais e da brincadeira, sem estar certo de poder definir a palavra ‘cultura’. A ênfase, na verdade recai sobre a experiência”. O que significa dizer que tal expressão winnicottiana é possível a partir de um brincar mais complexo e sofisticado.

Além disso, Winnicott (1975, p. 139) considera que “o lugar em que a experiência cultural se localiza está no *espaço potencial* existente entre o indivíduo e o meio ambiente (originalmente, o objeto)”. Um espaço que, desde os momentos mais primitivos da vida humana está presente, opera como campo de criação de si mesmo, e do mundo – considerando os mais variados recursos advindos da herança cultural do grupo social dos sujeitos, e dos membros que os constitui. Além disso, a experiência no *espaço potencial* evolui para o brincar compartilhado, e para as experiências culturais (Winnicott, 1975).

No trabalho em que Winnicott se debruça com mais profundidade acerca do brincar, ele relaciona essa prática a diversos outros conceitos de sua teoria, a saber: o objeto e os fenômenos transicionais, a criatividade, a experiência cultural, e a relação mãe-bebê. Além

disso, o psicanalista inglês discute o brincar, levando em conta elementos como a fantasia, o sonho e o viver, demonstrando uma relação direta entre essa experiência e o fazer-se a si mesmo, a existência e o mundo.

Winnicott (1975) considera o brincar como o *fenômeno transicional* por excelência, pois, é através dele, que o indivíduo tem condições de realizar movimentos, passagens e interações essenciais ao amadurecimento psíquico, a exemplo da relação entre amor e ódio, do dentro e do fora, da realidade e da fantasia, do eu e do outro, do sujeito e do objeto etc. Nesse sentido, o brincar configura-se como um recurso indispensável ao sujeito, como uma experiência que possibilita viver o intermediário – e transpor estágios iniciais do amadurecimento emocional.

Segundo Winnicott (1975, p. 26), nessa experiência transicional, é possível identificar “os primeiros estágios do uso da ilusão; sem os quais não existe, para o ser humano, significado na ideia de uma relação com o objeto que é por outros percebido como externo a esse ser”. É no brincar que o indivíduo se torna capaz de se apropriar de significados que estão fora dele, para fazê-los ser parte do seu universo simbólico e representacional – na medida em que reconhece aquilo que se refere ao outro e, nesse processo de transição, passa a pertencê-lo também (Winnicott, 1975).

Nesse sentido, o que fica evidente na teoria winnicottiana, a respeito do brincar, é que esse fazer se caracteriza como uma espécie de *ponte* – estabelecida no *Espaço Potencial* – que intermedia as contradições, extremidades, disparidades e diferenças. Através desse espaço é possível compartilhar e transitar entre experiências, práticas, informações e significados – que constituem “a maior parte da experiência do bebê e, através da vida, é conservada na experimentação que diz respeito às artes, à religião, ao viver imaginativo e ao trabalho científico criador” (Winnicott, 1975, p. 30).

Além disso, o brincar humano também é o lugar do sonhar, como uma elaboração que relaciona os objetos do mundo real com a própria existência, vivendo-os de modo a fazê-los ser parte da experiência do sujeito (Winnicott, 1975). Por essa razão, o psicanalista faz uma diferença entre o sonhar e o fantasiar – o devaneio – apontando que existe, na atividade onírica, uma relação importante entre o indivíduo e sua capacidade de realizar a vida; mas, na fantasia, ocorre um “fenômeno isolado, a absorver energia, mas sem contribuir quer para o sonhar quer para o viver” (Winnicott, 1975, p. 45).

A diferença entre fantasiar e sonhar (contida na teoria winnicottiana) necessita ser evidenciada, pois nela está especificada que o fantasiar não é compatível à esfera do brincar – sendo a ilusão um acontecimento dissociado da capacidade de realização do sujeito. Já o sonhar, acontece e transita entre os vínculos – criados através do brincar – que possibilitam a realização das disposições do sujeito (no *espaço potencial*), preservando e nutrindo sua imaginação e sua capacidade de agir. De sorte que, o brincar é uma experiência que estabelece um elo entre a realidade e o sonho – mas, não a fantasia, que é estérea e dissociada da realidade.

Por isso é que “o brincar é afim ao sonhar e ao viver, mas essencialmente, *não* pertence ao fantasiar” (Winnicott, 1975, p. 52), uma vez que esse *fenômeno transicional*, além de ser um ato propriamente de criação do sujeito (no qual ele é o autor), viabiliza a realização da vida e do mundo. Esse fazer é a maneira, por excelência, na qual a “criança traz para dentro dessa área da brincadeira objetos ou fenômenos oriundos da realidade externa, usando-os a serviço de alguma amostra derivada da realidade interna ou pessoal” (Winnicott, 1975, p. 75) – e a fantasia é algo alheio ao sujeito, que o domina.

Na sua *Teoria do Brincar*, Winnicott (1975) deixa claro que sua posição, acerca dessa experiência, é a de que o sujeito que brinca torna sua vida real e cria sua existência consigo mesmo e com o outro. No que o psicanalista também chama de *espaço potencial* são conduzidas ações – sob as diretrizes de quem brinca – que ocorrem em um lugar protegido da invasão do outro, do ambiente e de seus objetos. Nesse *espaço*, há condições para que o indivíduo exerça sua capacidade de criação, sem que lhe sobrevenha a sensação de descontinuidade, ou dissociação entre ele e seu ambiente.

De modo que no brincar há uma segurança importante: a de que é possível viver paradoxos, ambivalência e contradições – de forma gradual e contínua – sem que essas conjunturas provoquem rupturas no sujeito. No fenômeno transicional, o brincar assegura ao indivíduo uma experiência que lhe proporciona a sensação de acolhimento, de suporte – semelhante à experiência psíquica da maternagem – que o subsidia com condições para que o sujeito possa viver a realidade, de acordo com seus interesses e necessidades. Por essa razão, Winnicott (1975, p. 75) afirma que:

O brincar implica confiança e pertence ao espaço potencial existente entre (o que era o princípio) o bebê e a figura materna, com o bebê num estado de dependência quase absoluta e a função adaptativa da figura materna tida como certa pelo bebê.

Essa relação de confiança, oferecida pela experiência do brincar, é um dos elementos

mais basilares para que o sujeito possa amadurecer psiquicamente – pois o humano necessita de condições para elaborar as dificuldades e os desafios de se tornar independente da mãe. Nesse sentido, o sujeito tem a necessidade de viver a experiência do amadurecimento com segurança, tendo ao seu dispor as condições adaptativas correspondentes às suas demandas. Para tanto, o indivíduo se manifesta como um ser criativo, à medida que vive a experiência de realizar-se, e de fazer seu próprio mundo.

A criatividade é outra característica essencial do brincar. Segundo Winnicott (1975, p. 100), “é possível estabelecer, e estabelecer utilmente, um vínculo entre o viver criativo e o viver propriamente dito”. Mesmo considerando seres que não são tão desenvolvidos – comparando-os aos humanos. É necessário considerar, nessa questão, que a criatividade em Winnicott (1975) não corresponde ao que comumente se atribui aos artistas.

O que os artistas fazem, em particular, são suas criações, tais como pinturas, músicas, peças, esculturas etc. (Winnicott, 1975). Entretanto, a criatividade não é privilégio dos que fazem arte, mas de todos os seres humanos que são capazes de realizar suas existências, e criarem o mundo de modo próprio. Nesse sentido,

A criatividade que estamos estudando relaciona-se com a abordagem do indivíduo à realidade externa. Supondo-se uma capacidade cerebral razoável, inteligência suficiente para capacitar o indivíduo a tornar-se uma pessoa ativa e a tomar parte na vida da comunidade, tudo o que acontece é criativo, exceto na medida em que o indivíduo é doente, ou foi prejudicado por fatores ambientais que sufocaram seus processos criativos (Winnicott, 1975, p. 98/99).

Entretanto, a experiência criativa do sujeito, mediante o brincar, necessita de uma tendência que lhe é constitutiva – como energia motriz da vida, a saber: a agressividade. A importância de se discutir acerca da significância desse fenômeno transicional – como uma experiência natural e universal (Winnicott, 1975) – está, também, na relevância das propriedades do brincar, como um manejo singular da agressividade. Nesse sentido, essa tendência natural é vivida de modo a integrar-se ao sujeito e, uma vez parte dele, serve de subsídio para que ele possa criar sua própria vida, realizando atos e experiências.

Como já foi apontado, a agressividade é uma característica do ser humano a ser vivida (desde a infância) no espaço transicional. Inclusive, essa disposição inata do sujeito é uma condição substancial do brincar, uma vez que ela está disposta à formação dos vínculos. Naturalmente essa disposição natural dirige o sujeito a um movimento que estabelece contato com a exterioridade, com o ambiente e com o outro – e essa característica é uma espécie de combustível para a experiência do brincar. Quando uma criança está disposta a brincar, ela

necessita de uma agressividade mínima para animar-se o suficiente, e viver tal experiência.

Caso contrário, o indivíduo fica numa posição retraída e indisposto para o brincar – não apenas no sentido de se divertir, ou se distrair, mas de realizar outras atividades que implicam sua própria existência. No brincar, o bebê, a criança ou o adulto demonstram que estão dispostos, “agressivos” e ávidos à relação com o outro – mesmo que o sujeito brinque sozinho, isso ainda demonstra que nele existe uma disposição à ação, à criação de uma situação que lhe proporciona contentamento naquilo que está fazendo. Segundo Winnicott (2011, p.23), “é o fazer que, gerado a partir do ser, indica que aquele que é, está vivo”.

Nesse sentido, é necessário ser “agressivo” para que o sujeito possa constituir-se a si mesmo, a partir da experiência fundamental do brincar, podendo indicar que esse indivíduo goza de uma qualidade psíquica saudável. Entretanto, essa condição não lhe garante uma vida plena, sendo necessário que o sujeito viva experiências que o capacitem a avançar nos seus processos de maturação, que estão para além do estado puro e simples de saúde. De modo que entra em cena a necessária discussão acerca do conceito de maturidade psíquica, elaborada pelo sujeito através do brincar, e que implica na capacidade de criar a própria vida.

3.2.2.1. **A relação entre o brincar e a saúde psíquica: evidências de uma vida criativa e espontânea**

O brincar apresenta-se como um recurso importante para favorecer os sujeitos a conviverem uns com os outros, de modo a suportar os conflitos das relações intersubjetivas – na medida em que cria pontes entre eles. Assim, busco na teoria do amadurecimento de Winnicott, uma compreensão sobre como os processos maturacionais acontecem – sobretudo através do brincar – no sentido de entender como, e quais as condições em que a experiência lúdica acontece de modo criativo e espontâneo. Neste contexto, penso que cabe uma reflexão sobre a saúde psíquica, como requisito para este brincar livre e inovador.

Winnicott (1982) dizia que ser apenas saudável indicava uma situação de pobreza psíquica. Nesse sentido, faz-se necessário considerar que a vida do sujeito está além da sua condição de saúde ou doença, uma vez que, na existência do indivíduo, há um potencial ainda maior, e mais importante, que é estabelecer vínculos e realizar a vida, a partir do potencial criativo do ser humano. Desse modo, tratarei inicialmente do conceito de saúde psíquica para, então, discutir a noção winnicottiana de criatividade e espontaneidade – que consiste em duas concepções importantes no contexto do brincar em Winnicott.

É importante começar a reflexão sobre o conceito de saúde, citando Winnicott (2011, p. 19), quando afirma que “a saúde não está associada à negação de alguma coisa”. Trata-se de afirmar a vida e propor um entendimento que favoreça a convivência entre os indivíduos, de modo a facilitar o estabelecimento de relações criativas, desenvolvendo habilidades para superar práticas que tenham finalidades nocivas à experiência intersubjetiva. Por sua vez, para que essa convivência seja possível é necessária a igual existência da maturidade emocional dos sujeitos.

Ao abordar o conceito de saúde psíquica, Winnicott (1990, p. 30) afirma que ela “deve ser avaliada em termos de crescimento emocional, consistindo numa questão de maturidade”. Assim, a relação que o autor estabelece entre a saúde psíquica e amadurecimento emocional é relevante, uma vez que – sendo dificultada a sanidade psicológica – o indivíduo também poderá ter comprometidas as suas relações consigo mesmo e com o ambiente.

Dias (2003) afirma que a teoria do amadurecimento de Winnicott “recai sobre os estágios iniciais, pois é nesse período que estão sendo constituídas as bases da personalidade e da saúde psíquica” (p. 13). Essa constatação é importante, pois implica reconhecer a relevância dos estágios mais primitivos do desenvolvimento humano para a compreensão dos mais variados problemas vividos pelo sujeito. Nesse sentido, obviamente que as questões relativas às dificuldades de convivência, presentes na experiência intersubjetiva, têm origens também nesses estágios.

Ao tratar do “*Desenvolvimento emocional primitivo*”, Winnicott (1982) considera que existem três pontos os quais devem ser levados em conta, a saber: a integração, a personalização, e a realização. Nesse sentido, o psicanalista está considerando que esses são pontos fundamentais para o amadurecimento emocional dos sujeitos, porque “o indivíduo saudável está sempre integrado, vivendo dentro do próprio corpo e capaz de sentir que o mundo é real” (Winnicott, 1982, p. 276). Entretanto, também é sinal de maturidade psíquica a capacidade do sujeito para enfrentar situações adversas – por exemplo, a doença.

Em *O conceito do indivíduo saudável*, Winnicott (2011) diz que “a saúde é tolerante com a doença; na verdade, a saúde tem muito a ganhar quando se mantém em contato com a doença em todos os aspectos, especialmente com aquela doença denominada esquizoide, e com a dependência” (p. 15-16). Nessa relação paradoxal, Winnicott aponta para a necessidade de entender que tão importante quanto a condição de saúde de um indivíduo é, igualmente, sua

capacidade de suportar a doença e o adoecimento. Esse contexto também assinala para a necessidade de admitir outros paradoxos importantes da existência humana.

Assim, experiências antagônicas são essenciais ao amadurecimento emocional do indivíduo, uma vez que, segundo Winnicott (1990), correspondem a vivências que indicam saúde psíquica nos sujeitos. A sanidade psicológica dos seres humanos não está apenas na ausência de doenças, mas na capacidade dos sujeitos em estabelecerem vínculos, bem como suportarem tensões e paradoxos. Está na condição precípua dos indivíduos da espécie humana constituir laços entre eles, os quais estarão repletos de aspirações e receios, mas, ao mesmo tempo, evidenciarão saúde psíquica (através da dinâmica da experiência paradoxal).

A maturidade corresponde a uma apropriação importante para esta condição humana, resultado das seguintes condições: 1) tendência inata que o indivíduo possui (a agressividade); e 2) de um ambiente favorecedor para a ocorrência e manejo desse fenômeno (Dias, 2003). Um prejuízo na experiência com relação a uma dessas duas condições pode dificultar o surgimento de uma personalidade capaz de realizar-se. Entretanto, no caso específico da relevância do ambiente para o amadurecimento, Winnicott (1982) diz que a mãe é o recurso mais importante para o amadurecimento emocional do bebê e da criança. Para ele:

A importância da mãe é vital especialmente no início e, realmente, a mãe tem como tarefa proteger seu bebê de complicações que ele não pode entender ainda e continuar a fornecer, de maneira uniforme, o pedacinho simplificado de mundo que a criança, através dela, passa a conhecer. (...) Qualquer falha de objetividade que ocorra em qualquer época, se relaciona a uma falha neste estágio de desenvolvimento emocional primitivo. Tendo somente como base a monotonia, uma mãe pode enriquecer proveitosamente a vida de seu filho (Winnicott, 1982, p. 280).

Assim, tanto a imaturidade, quanto o adoecimento psíquico são produtos de rupturas e descontinuidades de processos naturais do amadurecimento do indivíduo. Essa situação se dá à medida em que ocorre a dificuldade ou impossibilidade do indivíduo viver – satisfatoriamente – as experiências necessárias à sua integração com o ambiente. Por isso, ao tratar sobre o amadurecimento emocional, Winnicott (2011, p. 11) afirma:

A palavra-chave aqui é *integração*, que abrange quase todas as tarefas do desenvolvimento. A integração leva o bebê a uma categoria unitária, ao pronome pessoal ‘eu’, ao número um; isso torna possível o EU SOU, que dá sentido ao EU FAÇO. (...) Entre parênteses, eu diria que constitui um traço saudável o fato de o adulto não parar de se desenvolver emocionalmente (Winnicott, 2011, p. 11).

A integração – que oferece as condições para que o homem possa ser e agir – é algo que necessita de ser considerado em todos os momentos da vida do sujeito, não obstante a sua idade, como uma evidência importante da saúde psíquica. Essa capacidade de se fazer uno, e

também de se constituir consciente de sua ação no mundo, é também consequência da experiência pretérita do indivíduo quando na sua “primeiríssima infância”, como dizia Winnicott (1982), pois, esse é o momento em que o indivíduo começa a sentir culpa e, portanto, agir com relação ao outro.

Isso confere, ainda quando bebê, o *status* de maturidade emocional (para o seu momento de vida), uma vez que evidencia alguém com condições para se preocupar com o outro – surgindo a gênese de um princípio importante, que vamos tratar mais adiante, que é o da alteridade. Essa situação indica que o sujeito estabelece relações com o ambiente, a ponto de reconhecer a relevância dele e responsabilizar-se por suas ações nele. Por essa razão, “a maturidade envolve gradualmente o ser humano numa relação de responsabilidade para com o ambiente” (Winnicott, 1990, p. 30).

A maturidade emocional – como indicador de saúde psíquica – deve ser entendida como uma condição compatível e adequada a cada período que é vivido pelo ser humano. Isso significa dizer que a criança vive experiências próprias do seu estágio emocional, e o mesmo aplica-se ao bebê, ao púbere, ao adolescente, ao jovem, ao adulto e ao idoso. Assim sendo, Winnicott (2013, p. 129) faz a seguinte afirmação:

A corrente psicológica a que me filio considera a maturidade sinônimo de saúde. A criança de dez anos que é saudável, é madura para sua idade; o infante sadio de três anos tem a maturidade de um infante de três anos; o adolescente sadio é um adolescente maduro, e não um adulto precoce. O adulto sadio é maduro enquanto adulto, o que significa que já transpôs todos os estágios da imaturidade, isto é, todos os estágios maduros anteriores. O adulto maduro tem a seu dispor todos os estados passados de imaturidade, e pode fazer uso deles por necessidade, por diversão, nas experiências secretas de auto-erotismo ou nos sonhos (Winnicott, 2013, p. 129).

Assim, tanto bebês, quanto crianças, adolescentes, adultos e idosos são emocionalmente maduros quando vivem suas experiências de forma gradual e contínua, integrando-se a si mesmos, e ao ambiente, de maneira *suficientemente boa*. Da mesma forma que também podem estar psiquicamente doentes, à medida que não têm experiências compatíveis com a sua idade, e seu momento de amadurecimento emocional. Nesse sentido, segundo Dias (2003, p. 98),

Se o bebê é bem-sucedido em realizar a tarefa que compete à fase, este fato torna-se uma conquista do amadurecimento. À medida que o amadurecimento avança, as tarefas se complexificam, sendo que, se o indivíduo está saudável, ele pode envolver-se e lidar, naturalmente, com as que são específicas de sua faixa etária.

Dias também considera que as fases do amadurecimento psíquico, segundo a perspectiva winnicottiana, têm início na solidão inicial, seguida do estágio de desilusão, e início

dos processos mentais. Logo após, vem o estágio do uso dos objetos, do “EU SOU”, promovendo no ser humano a conquista de sua independência, que corresponde ao estágio de concernimento. Na independência relativa ocorre: o estágio edípico, a latência, a adolescência, o início da vida adulta, a adultez, a velhice e a morte – sendo que, na velhice, há uma espécie de volta a alguns estágios de dependência relativa, ou até absoluta (Dias, 2003).

Assim, o amadurecimento humano deve ser considerado uma marca indelével da existência do sujeito, correspondendo a um processo que “tem início em alguns momentos após a concepção e continua ao longo da vida do indivíduo até a sua morte natural, sendo este o último acontecimento a ser integrado, a derradeira tarefa da saúde” (Dias, 2003, p. 97). Desse modo, todos os momentos da vida do ser humano requerem uma experiência de integração e de maturação, de maneira que a maturidade plena somente ocorre na finitude do sujeito – até lá, tudo é processual.

Por essa razão, “não se pode localizar com precisão, mas apenas aproximadamente, as idades cronológicas a que esses estágios correspondem, e é por isso que se fala em estágios bem mais do que idades” (Dias, 2003, p. 98). Essa situação aponta para o fato de que o aspecto cronológico, marcado pela objetividade material da metrificação do tempo, não é um critério relevante ao amadurecimento – mas a relevância que a dinâmica psíquica tem, à medida que ocorre a relação entre essa tendência inata e o ambiente (sendo, então, fundamental que este vínculo ocorra de modo *suficientemente bom*).

Desse modo, ao tratar sobre o que é *suficientemente bom*, Winnicott (2013) diz que uma criança que vive experiências de adulto, e comporta-se como tal, não significa dizer que ela tem saúde psíquica, devido à sua precocidade. O fato de um infante fazer coisas (de adultos) que outros não fazem, não o coloca em posição de vantagem perante a outra – ao contrário: evidencia um prejuízo à fase que está vivendo. Inclusive, uma situação na qual uma criança vive e age como um adulto enseja o favorecimento de acontecimentos violentos – considerando que, rupturas e descontinuidades na relação de integração do sujeito ao ambiente, dificultam e/ou impedem uma vida espontânea e plena.

Por negligência, ou por abuso, por parte do ambiente, o indivíduo pode ter comprometida a sua relação consigo mesmo, e com outro – e uma das consequências disso (além de um comprometimento de seu processo de maturação) é o igual prejuízo de sua saúde psíquica.

É muito comum, no cotidiano, perceber-se crianças vestindo-se como adultos, com vocabulários de adultos, tendo acesso a informações e experiências de adultos e, sobretudo, tomando parte em problemas de adultos. Esse contexto de instabilidade e exposição da criança pode ser identificado em casos de separação dos pais, mais especificamente em casos em que há situações de alienação parental.

A chamada *Alienação Parental*, segundo Trindade (2004), corresponde a uma programação de uma criança, por parte de um dos cônjuges, para odiar um dos seus genitores, sem razão real (Trindade, 2004). Esse contexto acontece no momento em que o adulto arrola uma criança, e a expõe perante problemas com níveis de complexidade superiores ao estágio emocional do infante. Obviamente que os resultados disso são catastróficos ao amadurecimento psíquico do indivíduo, uma vez que ele passa a fazer parte de um jogo de interesses litigiosos que não são dele.

É um prejuízo significativo à saúde psíquica de um ser humano, submetê-lo a viver uma experiência na qual ele não está em condição de suportá-la, dado que o seu momento de maturação está aquém daquilo que está sendo vivido. Por essa razão, quando Winnicott (1990) trata da natureza humana, ele diz

O desenvolvimento prossegue com o passar do tempo, e gradualmente a criança se transforma no homem ou na mulher, nem cedo demais, nem tarde demais. A meia-idade chega na época certa, com outras mudanças igualmente adequadas, e finalmente a velhice vem desacelerar os vários funcionamentos até que a morte naturalmente surge com a derradeira marca da saúde (p. 29-30).

Desse modo, o processo de amadurecimento acontece de forma gradual, respeitando-se o momento oportuno para que cada sujeito possa viver suas experiências, de acordo com sua capacidade de compreensão da realidade. É importante que sejam oferecidas ao sujeito condições ambientais *suficientemente boas*, para que sua maturação aconteça de modo compatível às suas tendências inatas. A partir dessa perspectiva, pode-se dizer que uma conjuntura que dificulta, ou inviabiliza uma experiência autêntica e espontânea subjetiva, compromete o amadurecimento emocional dos humanos.

A experiência fragmentada, inautêntica, ou de constrangimento, caracteriza-se como uma violência ao processo natural da saúde psíquica do indivíduo, à medida em que sua tendência inata à vida, e a convivência, tem seu destino (sua finalidade) danificado – deformado por falhas do ambiente. Nesse sentido, entendo que existe uma situação de violência que enseja ou favorece o adoecimento psíquico, caracterizado como sendo “um distúrbio do

desenvolvimento emocional, mesmo quando a causa é, obviamente, a existência de fatores ambientais adversos” (Winnicott, 1990, p. 34).

Além do mais, em condições desfavoráveis e comprometidas, tal conjuntura pode também ocasionar uma retroalimentação de um processo adoecedor, e também violento – porque, sendo o amadurecimento psíquico prejudicado, o sujeito pode adoecer, e também pode dificultar sua própria relação com os outros. É nesse sentido que se evidencia a importância:

(...) da *continuidade* do ambiente humano, e do mesmo modo, do ambiente não-humano, que auxilia a integração da personalidade do indivíduo; da *confiança*, que torna o comportamento da mãe previsível; da *adaptação gradativa* às necessidades cambiantes em expansão da criança, cujo processo de crescimento a impele no sentido da independência e da aventura; da *provisão para concretizar o impulso criativo da criança* (Winnicott, 2007, p. 67/68).

Portanto, continuidade, confiança, adaptação gradativa e provisão – possíveis pelo impulso criativo – são condições essenciais ao amadurecimento emocional do sujeito e, conseqüentemente, à sua saúde psíquica. Essas são qualidades essenciais para que o indivíduo se desenvolva de forma madura, sendo capaz de se integrar a si mesmo e ao mundo, e suportar as intempéries que esse mesmo ambiente possa oferecer. Pois, para Winnicott (2011), ser psiquicamente saudável é, inclusive, desenvolver a capacidade de suportar a doença, e a condição de dependência com relação ao outro. Por isso,

A vida de um indivíduo saudável é caracterizada por medos, sentimentos conflitivos, dúvidas, frustrações, tanto quanto por características positivas. O principal é que o homem ou a mulher sintam que estão vivendo sua própria vida, assumindo responsabilidades pela ação ou pela inatividade, e sejam capazes de assumir os aplausos pelo sucesso ou as censuras pelas falhas. Em outras palavras, pode-se dizer que o indivíduo emergiu da dependência para a independência, ou autonomia (Winnicott, 2011, p. 10).

Suportar as dificuldades, as precariedades que o ambiente oferece – e as próprias deficiências e limitações – é uma prova de saúde psíquica e, conseqüentemente, de amadurecimento emocional. À medida que o sujeito é capaz de viver uma experiência paradoxal, significa igualmente dizer que ele tem condições de ser e agir o suficiente para realizar sua vida. Além disso, ele torna-se capaz de também suportar a ambivalência de uma condição de dependência desse ambiente, mas também a independência do mesmo.

Assim, essa capacidade pode favorecer a emergência de um ser responsável. E essa competência torna-se possível, porque o humano é capaz de reconhecer as conseqüências de suas ações e omissões, nas relações entre ele e o outro. Nesse sentido, o senso de responsabilidade – característico da condição de maturidade emocional – também pode ser uma evidência da boa experiência de integração que o indivíduo teve com sua agressividade. Assim,

o indivíduo torna-se capaz de fazer com que sua disposição natural à vida faça parte dele, e sirva como recurso para que ele possa realizar-se de forma saudável.

Em uma situação contrária, o sujeito terá uma relação diferente com sua agressividade, e isso poderá promover condições para uma sensação de ruptura e violência. Não existindo essas condições para que o sujeito viva uma experiência completa com sua disposição natural à vida, abrem-se possibilidades para uma experiência perturbadora, e favorecedora de violência. Assim, diz o psicanalista:

Na vida adulta, a integração é usufruída com um sentido cada vez mais amplo do termo, que se aproxima da integridade e a inclui. A desintegração, durante o repouso, o relaxamento e o sonho, pode ser admitida pela pessoa saudável, e a dor a ela associada pode ser aceita, especialmente porque o relaxamento está associado à criatividade, de modo que é a partir do estado *não-integrado* que o impulso criativo aparece e reaparece. As defesas organizadas contra a desintegração roubam uma pré-condição para o impulso criativo e impedem, portanto, uma vida criativa (Winnicott, 2011, p. 11/12).

Ser emocionalmente maduro diz respeito ao sujeito que consegue viver de forma integral (exercitando suas disposições inatas) – inclusive, suportando situações de desintegração. Contudo, para que a experiência de desintegração aconteça de forma segura – ou seja, não perturbadora – o indivíduo necessita ter condições ambientais suficientes para realizá-la. Pois, integrar-se e permitir desintegrar-se é uma demonstração de saúde psíquica, à medida que se torna possível fazer movimentos de alternância e adaptação.

Para Winnicott (2013), essa é uma capacidade humana, na qual ele pode fazer o caminho de volta, aludindo à ideia de retorno do indivíduo aos pais e aos instantes mais primitivos de suas experiências afetivas. É nesses momentos fundamentais da vida emocional – quando as vivências de criatividade ocorreram de forma intensa, e quando os processos de integração do indivíduo ao ambiente, garantiram a ele integridade de modo significativo – que o ser humano vivencia um ambiente capaz de suportá-lo (inclusive oferecendo-lhe condições para viver situações de desintegrações).

Através de experiências alternativas e paradoxais, o sujeito se permite viver a agressividade de forma criativa, para fazer novas integrações dele com outros sujeitos, e objetos que estão à sua volta. A dinâmica nas relações, e nas vivências, assinala para uma ampliação da capacidade do sujeito em dispor de condições para amadurecer, à medida que cria novas possibilidades de viver e existir – realizando sempre a experiência de integração. Mas, para viver de modo dinâmico, as condições ambientais são necessárias e, nesse sentido, Winnicott (2013, p. 136) é direto ao afirmar:

(...) se aceitarmos como correta a identificação entre a saúde e a maturidade relativa, devemos ter como certo que o indivíduo só possa atingir sua maturidade emocional num contexto em que a família proporcione um caminho de transição entre o cuidado dos pais (ou da mãe) e a vida social.

Nesse sentido, para que essa passagem saudável entre as vidas privada e pública possa acontecer, fazem-se necessárias experiências de estabilidade e equilíbrio nas relações intrafamiliares. Esse lugar pode oferecer as condições para que o sujeito tenha saúde psíquica – e amadureça emocionalmente – uma vez que a mãe, os demais membros da família e seus substitutos podem favorecer a ocorrência de um *espaço potencial* ao bebê e à criança. Além disso, um ambiente familiar saudável é também um espaço que – *a priori* – inspira confiança aos seus membros, protegendo-os de invasões, instabilidades e inseguranças.

Entretanto, vale ressaltar que um espaço destinado a cuidar e defender seus membros, não está isento de problemas das mais diferentes naturezas. A família é também um lugar de sofrimento, de dores, de dificuldades e até de conflitos severos, que ensejam experiências de frustrações e até de violência. Contudo, interessa aqui pensar como essas dificuldades (não as extremas e insuportáveis, que inibem ou inviabilizam a saúde psíquica do sujeito) podem contribuir para o próprio amadurecimento emocional do indivíduo. Nesse caso, a experiência de frustração pode ser entendida como um meio importante à maturação.

Trata-se de uma vivência na qual o sujeito se depara com os limites que circunscreve a sua existência, contrapondo-se às fantasias por ele criadas, que lhe impõem a necessidade de abandonar a ilusão. Por outro lado, esta mesma frustração oferece um ganho ao sujeito, à medida que ele passa a apreender a realidade e nela encontra outros elementos que potencializam a sua vida. Daí a importância de se oferecer ao bebê um espaço onde ele possa operar tais transições (entre fantasia e realidade), fazendo da frustração – vivida precipuamente nas relações primárias – um recurso para seu amadurecimento.

Nesse sentido, a frustração é um exemplo importante para compreender a necessidade de superação por parte do ser humano. Winnicott (1982, p. 358/359) afirma que “a frustração, cuja ocorrência em algum grau é inevitável em toda experiência, encoraja a dicotomia: 1. Impulsos agressivos inocentes em direção aos objetos frustrantes; e 2. Impulsos produtores de culpa em direção a objetos bons”. A decepção, a desilusão, a insatisfação etc. são experiências do amadurecimento psíquico, porque proporcionam ao sujeito viver paradoxos, diversidades e adversidades ao longo da vida.

O enfrentamento dos conflitos torna a existência mais complexa e com mais recursos para viver situações paradoxais. O indivíduo passa a contar com a preocupação relativa aos resultados de suas ações com relação ao ambiente (Winnicott, 1982), e isso é resultado de frustrações que o bebê vive – à medida que reconhece que nem sempre seus intentos provocam prazer e satisfação. O bebê passa a reconhecer em si, os próprios impulsos e ataques raivosos, fazendo-se sentir tomado por algo nocivo, além do sentimento de perseguição e malignidade, que dá origem ao sentimento de culpa.

Porém, tão importante quanto a culpa para as relações entre os indivíduos, a raiva – advinda da frustração – sendo um recurso de alívio da tensão provocada pela culpa, contribui para que o indivíduo possa viver uma relação de amor e ódio (Winnicott, 1982). Nessa perspectiva, a raiva advém da frustração, e funciona como um recurso para o bebê criar a separação entre objetos bons e maus, direcionando os “impulsos agressivos inocentes em direção aos objetos frustrantes”, e os “impulsos produtores de culpa em direção aos bons objetos” (Winnicott, 1982, p. 359).

Além disso, a raiva (Winnicott, 1982) tem um papel relevante na reflexão acerca da relação entre amor e ódio, pois, através dela, o sujeito realiza a separação desses dois sentimentos – o que, segundo a perspectiva winnicottiana, assinala a capacidade de reconhecimento de perdas e ganhos. Igualmente, a raiva contribui para que o sujeito viva a frustração do amor da mãe (perdendo um pouco da agressividade na relação mãe/bebê) e, com relação ao ódio, viabiliza a capacidade de fazer os devidos afastamentos de sentimentos e experiências que lhe causa danos. Segundo Winnicott (1982, p. 359):

A frustração distancia a pessoa da culpa e promove um mecanismo de defesa, o direcionamento do amor e do ódio em linhas separadas. Se esta clivagem dos objetos em bons e maus ocorre, ocorre um alívio do sentimento de culpa; mas em troca o amor perde uma parte de seu valioso componente agressivo e o ódio se torna mais disruptivo.

Esta capacidade de diferenciar e separar emoções, através da experiência de frustração – mediante a raiva – cria condições ao sujeito para que ele faça outras distinções importantes como, por exemplo, a diferença entre realidade interna e externa. A habilidade de realizar esta separação indica um contexto de saúde, pois “o interesse da criança se dirige tanto para a realidade externa quanto para o mundo interno, mantendo pontes entre um mundo e outro (sonhos, jogos etc.). Quando há saúde, a criança pode rearticular suas relações de modo a encontrar o bom dentro de si e projetar o mau” (Winnicott, 1982, p. 360).

Entendo que essas pontes são recursos significativos para identificar o amadurecimento psíquico humano, sobretudo por lhes favorecer relações de sociabilidade, em todas as fases da vida do sujeito – respeitando cada estágio do seu amadurecimento. Além disso, esses elos, possíveis através da experiência do brincar, são capazes de tolerar os movimentos naturais de tendências da agressividade, tais como bater contra as coisas, cuspir, gritar, defecar e urinar, irar-se, sentir ódio e se vingar. Esse suporte se dá na medida em que essas experiências de destrutividade e violação acontecem no brincar, e não na realidade.

Em uma situação de saúde psíquica, no momento em que o brincar é possível, o sujeito lida com experiências que tendem à destruição, mas elas são suportadas e elaboradas no *espaço potencial* – na transição entre os interesses do mundo interno da criança e as necessidades do mundo externo a ele. Nesse sentido, “a criança passa, simultaneamente, a amar e odiar – aceitando a contradição” (Winnicott, 1982, p. 268). Assim, entendo que a capacidade de admitir o conflito é um dos sinais mais contundentes de saúde psíquica e amadurecimento emocional, pois indica que o sujeito é capaz de suportar a si mesmo, e criar as condições para viver os contextos mais elementares da vida: o conflito.

Entretanto, vale salientar que conflito não é sinônimo de violência, mas uma experiência na qual o sujeito se depara com acontecimentos e/ou circunstâncias contrárias aos seus desígnios que – em um primeiro momento – impede-o de realizar seus propósitos individuais. Por outro lado, o conflito pode ser também uma oportunidade para que o sujeito interaja com outras perspectivas e intenções que lhes tragam ganhos, na medida em que amplia sua capacidade de perceber e viver no mundo. Por isso a importância do sujeito saber lidar com suas frustrações, para encontrar [no conflito] possibilidades de criação.

Nesse sentido, a consciência da presença do paradoxo, da alteridade, do reconhecimento do outro etc., nas situações conflituosas é um trabalho psíquico que vai durar por toda a vida. Saber viver a experiência de frustração contribui para que o sujeito possa também experimentar situações que coloquem à prova os seus limites nas relações com outrem, e isso pode oferecer-lhe um ganho significativo, com relação às suas habilidades relativas à convivência. Além disso, esse contexto também favorece ao indivíduo reconhecer as muitas tensões por ele vividas, e esta constatação contribui para a admissão de si mesmo.

Essa percepção de si contribui para que o ser humano se torne capaz de conduzir suas experiências, de acordo com suas tensões estabelecidas durante a vida, sobretudo o conflito de

suas duas dimensões fundamentais: o dentro e o fora de si. Nessa elaboração psíquica, o indivíduo – que tem suas experiências baseadas em suas fantasias e realidades – passa a criar condições para lidar com tendências de criatividade e de destrutividade, à medida que ocorre o reconhecimento de suas necessidades, bem como de suas potencialidades para a realização de sua vida.

Winnicott (1975, p. 75) afirma que “é bom recordar que o brincar é, por si mesmo, uma terapia. Conseguir que as crianças possam brincar é em si mesmo uma psicoterapia que possui aplicação imediata e universal”. O sentido terapêutico do brincar assinala para uma experiência com finalidade de reparação, e uma atividade favorecedora de processos de amadurecimento psíquico. O brincar figura como um recurso que favorece ao sujeito o manejo da agressividade e as reparações de seus traumas e precariedades, porque opera como uma ponte entre a criação e a destruição, entre o trauma e a sanidade.

Na experiência do brincar – a partir de uma perspectiva terapêutica – o sujeito pode entrar em contato com vivências que foram a ele nocivas, e ter a oportunidade de dar-lhes outro significado, ou até reparar danos sofridos. Vínculos podem ser fortalecidos, ou até restabelecidos através de experiências neste *espaço transicional*, que pode facilitar ressignificações para acontecimentos perturbadores. Assim, a dimensão reparadora do brincar pode indicar a igual capacidade desta experiência para oferecer recursos aos indivíduos, no sentido de suprir danos por eles praticados e/ou sofridos.

O manejo humano de sua agressividade nem sempre pode ser uma experiência saudável (criativa e espontânea) – sobretudo, pelo fato de que ela pode proporcionar situações nocivas aos indivíduos. Contudo, a agressividade tem no brincar uma *zona transicional* na qual ela encontra um espaço para ser vivida de modo espontâneo e criativo, por esta ser também uma disposição natural – uma vez que Winnicott (1975, p. 63) afirma: “o natural é o brincar”. Neste contexto, o brincar pode operar uma experiência favorecedora de criatividade, e espontaneidade, do mesmo modo que pode proporcionar práticas restauradoras.

Lembro-me do caso de um paciente de seis anos, momentos antes de uma sessão, que, chegando ao consultório muito contrariado, não queria entrar e demonstrava irritação, desconforto e hostilidade – sendo compelido a fazer a sessão. Ele pedia à avó que o levasse de volta para casa, mas a avó insistiu para que ele entrasse e pediu-lhe para que a mostrasse o que havia dentro da sala. Depois de algumas tentativas, a criança dirigiu-se a sala de atendimento

e, à medida que ela [espontaneamente] foi apresentando aos brinquedos para a avó, e começou também a realizar uma brincadeira, convidou-me a tomar parte dela.

A avó saiu da sala e a criança continuou brincando. A sessão se desenvolveu e encerrou com o paciente espontâneo, desejando brincar ainda mais – além de afirmar que voltaria na semana seguinte para continuar brincando. Esse fenômeno demonstrou a realização de uma mudança, com relação às emoções da criança, viabilizada a partir da experiência do brincar – na qual a criança saiu de uma postura fechada e resistente, para agir de modo voluntário e criativo. O brincar serviu como um meio para que a criança saísse de uma postura retraída para outra de descontração (inclusive, oposta).

Esse contexto fez-me atentar para a seguinte afirmação de Winnicott (1975, p. 80): “Se o terapeuta não pode brincar, então ele não se adequa ao trabalho. Se é o paciente que não pode, então algo precisa ser feito para ajudá-lo a tornar-se capaz de brincar, após o que a psicoterapia pode começar”. Assim, é essencial favorecer as condições para que a criança possa brincar, uma vez que, é através dessa prática, que ela poderá criar condições para suportar e superar o trauma vivido. Brincando, o sujeito pode transitar entre o sofrimento e a bem-estar, entre a perturbação e a quietude, como um espaço de importantes transições.

A questão é que, nem sempre, as circunstâncias da vida favorecem a ludicidade. No cotidiano, há situações nas quais o ambiente impõe ao indivíduo um contexto que inibe ou inviabiliza sua maturidade emocional, e este contexto pode, segundo Winnicott (1982, p. 164), produzir um quadro onde “uma criança com uma tão grave cisão da personalidade não pode brincar, pelo menos, em formas reconhecíveis, por parte dos outros, como relacionadas com o mundo”. Essa dificuldade para brincar, além de ser preocupante, aponta para o fato de que existem situações nas quais a transicionalidade é, também, tolhida ou inviabilizada.

O brincar é uma experiência que está presente na espécie humana e, ao mesmo tempo, em tudo o que está vivo, uma vez que a interação é um acontecimento proveniente de vinculações e relacionamentos. A tendência para estabelecer contato com aquilo que está além de si é fenômeno que independe de uma capacidade simbólica, pois o bebê, ainda no início do seu processo de simbolização, já brinca e está disposto a brincar. Além disso, outros animais, incapazes de simbolização, também são biologicamente dispostos a estabelecerem vínculos com o ambiente e, por essa razão, há quem entenda que outros mamíferos também brincam.

Entretanto, no caso dos seres humanos, o brincar serve, tanto como um recurso para estabelecer vínculos, quanto para operar transições – através das quais, o sujeito pode criar sua existência e participar da criação de sua realidade. Além disso, diferente de outros animais, o *Homo Sapiens* – de modo particular – desenvolve habilidades nas quais seus instintos e sensações são simbolizadas, mediante uma potencialidade que excede as limitações das suas sensações físicas. Por esta razão, Winnicott (1975, p. 164) diz que “as atividades lúdicas são a alternativa para a sensualidade” – excede as sensações.

Nessa perspectiva, brincar é um recurso que oferece as condições para que o ser humano possa ir além de sua dimensão puramente física, fazendo-o superar sua condição instintiva (meramente biológica), constituindo-se como sujeito. Assim, o brincar é um recurso primordial para oferecer ao humano as condições necessárias para realizar a transição entre um indivíduo puramente biológico e instintivo, para um sujeito simbolizado, através das experiências afetivas entre ele e o ambiente. Trata-se de um movimento que enseja a passagem de uma condição à outra, mediante sua capacidade lúdica.

Seguindo essa lógica, o brincar também oferece as condições para que o sujeito tenha criatividade, à medida que facilita ao bebê, viver sua tendência natural de realizar-se, desde os momentos mais primitivos de sua vida. Tanto o brincar, quanto a criatividade – que acontecem *pari passu*, e viabilizam-se mutuamente – são experiências humanas vividas em todos os momentos da sua existência, em diferentes níveis e contextos de maturação. Viver criativamente é um sinal importante que aponta para o fato de que o brincar foi, ou está sendo possível, e também indica uma vida, um sinal de sanidade psíquica.

Nesse sentido, Winnicott (1975, p. 95) é incisivo ao afirmar que “viver criativamente constitui um estado saudável” – o que indica um contexto favorável à realização das disposições íntimas do sujeito, mediante o brincar. Winnicott acredita que o indivíduo, ainda bebê, traz em si as condições para contribuir com a criação de si mesmo, sendo este ato criativo uma evidência de saúde. Neste contexto, o brincar figura como um fazer que possibilita – ao ser humano – exprimir suas tendências e fazer destas disposições recursos para realizar a vida.

Esta capacidade de realização que o indivíduo carrega em si, faz com que ele [ainda bebê] imprima sua própria marca na vida dele e dos outros, tornando-se partícipe e criador do mundo que o circunda. Este fenômeno tem início já nos processos de interação entre o bebê e seu ambiente, nos quais o lactante cria a própria mãe, a partir daquilo que ela mesma

disponibilizou ao filho, através do brincar. Para Winnicott (1990, p. 130), nessa experiência, “existe uma criatividade potencial, e que na primeira mamada teórica, o bebê tem, sim, uma contribuição pessoal a fazer”.

Essa disposição do sujeito para implicar-se na criação de si e da própria mãe, caracteriza-se como uma importante manifestação de sanidade psicológica, possível no *fenômeno transicional*. Por essa razão, Winnicott (2011, p. 20) também afirma que a criatividade “tem relação com o viver, com a saúde interior” – estando essa capacidade presente nos indivíduos desde o início de suas vidas. Abram (2000) afirma que a criatividade é o centro da própria existência, e tem origem na mãe que vive o estado de preocupação primária – realizando as necessidades de seu bebê.

Ainda segundo Abram (2000), o viver criativo está diretamente relacionado à ideia de ilusão onipotente do bebê, segundo a qual ele entende que é capaz de criar o mundo, como se fosse o próprio Deus, graças a uma mãe que oferece respostas aos gestos espontâneos do filho. Nessa relação entre a fantasia e a realidade, reside o essencial papel do brincar, no sentido de realizar a experiência do bebê de se constituir, a partir da transição entre estas duas dimensões da existência humana. Winnicott (1975, p. 79) chega a dizer que “é no brincar, e talvez apenas no brincar, que a criança ou o adulto fruem sua liberdade de criação”.

Esta situação ocorre quando, por exemplo – acolhido por uma maternagem *suficientemente boa* – o bebê considera que tanto o mamilo, quanto o leite (produtos de necessidade para a sua sobrevivência), são consequências de sua ação criativa (Winnicott, 1990). O bebê fantasia que ele é a causa daquele recurso fundamental à sua vida, e faz do seio da mãe sua condição essencial de ser. Uma definição mais precisa acerca do ato criativo, segundo Winnicott (1975, p. 100), corresponde àquilo que “se inclina de maneira saudável para algo ou realiza deliberadamente alguma coisa” – espontaneamente (acrescento).

No ato criativo o ser humano é capaz de fazer com que sua experiência com o ambiente e consigo mesmo, se prolongue a tudo o que seja necessário à realização de sua vida e sua existência – um ato vital contínuo e permanente. Essa é uma das definições sobre a criatividade, na teoria winnicottiana, que melhor sintetizam o que o autor pretendeu expor: uma experiência que se expande a todas as esferas do viver do sujeito, que depende fundamentalmente do brincar. Um ato que representa a mais importante capacidade característica do sujeito e condição fundamental para permanecer convivendo.

Esta peculiaridade humana, de seguir além dele mesmo – por intermédio de sua capacidade criativa – foi possível através de um ambiente *suficientemente bom* que, segundo Winnicott (2013, p. 137) favorece e indica:

(...) a maturidade adulta à sanidade psiquiátrica. Pode-se dizer que o adulto maduro é capaz de identificar-se a agrupamentos ou instituições sociais sem perder o sentido da continuidade pessoa e sem sacrificar em demasia seus impulsos espontâneos; isto é uma das raízes da criatividade.

Mantendo sua singularidade, e tendo noção de si mesmo, o sujeito maduro é capaz de viver experiências de vida baseadas na alteridade, reconhecendo outros indivíduos, grupos e instituições, sem que prejudiquem sua capacidade de realizar-se. Nesse sentido, as diversas formas de se organizar em sociedade, através de processos intersubjetivos, são recursos adicionais que potencializam a capacidade do sujeito ser e existir. As experiências em comunidade acabam por figurar uma espécie de extensão do próprio sujeito, que tem nessa forma de experimentar a vida um meio para que o indivíduo amadureça emocionalmente.

É essa condição salutar que oferece qualidades necessárias para que o sujeito possa viver e ser capaz de criar-se, bem como inventar a realidade que o cerca. Sérgio Franco (2003), ao refletir sobre a criatividade em Winnicott, diz que “criativo é aquele que desfruta da experiência de estar vivo. Pode não estar consciente do fato, mas sua vida se assenta sobre a noção e valor da existência” (p. 39). Se se está vivo, e se é possível existir, isso somente é exequível se o indivíduo for capaz de realizar-se e fazer tudo aquilo que necessita para alcançar suas finalidades existenciais.

Viver é a prova de que o ser humano está capacitado para exercer sua criatividade, pois está igualmente superando e suplantando as adversidades que o ambiente e ele mesmo estabelecem no curso da vida. Em vários momentos do existir, os sujeitos podem sofrer e exercer ações e omissões – vindas do ambiente, ou até dele mesmo, o que enseja a necessidade de criar condição para se sobressair às dificuldades que surgirem na trajetória da vida e desenvolver as habilidades e recursos necessários para solucionar os problemas de sua existência.

Trata-se de uma experiência que implica viver conflitos e que beneficia suas possibilidades e potencialidades de exercer sua disposição para colocar-se frente a frente consigo próprio, em uma atitude criativa, e não reativa. Assim, viver de forma criativa não está relacionado apenas à qualidade das relações que são estabelecidas entre o sujeito e seu ambiente – com a exterioridade – mas, também, a capacidade de lidar com seus limites e conflitos

interiores. Viver criativamente é, sobretudo, a disposição de conviver consigo mesmo, fazer-se nessa relação e estender essas habilidades para fora de si.

Essa situação exige que o indivíduo primeiro exista, seja ele mesmo, crie sua unidade e estabeleça limites entre ele e o outro. Esses limites e até conflitos, advindos de relações entre os sujeitos e os seus ambientes, indicam, precipuamente, a sua capacidade e possibilidade de ser e existir. Portanto, segundo Franco (2003, p. 40), “aquele que pratica o fazer criativo existe: crio, logo existo, logo sou, logo estou vivo e desfruto da existência como algo benigno. A criatividade é uma vitória contra a vida sem valor. A ação nasce da noção de existir, do cerne de ser”.

Entretanto, essa existência somente pode ser assinalada mediante um ato criativo, que corresponde a uma relação advinda de um fazer original – de um ser que, ao passo que estabelece diferenças e separações, também é capaz de integrar-se e relacionar-se com o outro. Nesse sentido, é necessária, ao sujeito, uma experiência que agregue, suporte e acolha-o, para que, igualmente, ele possa sentir-se confiante e seguro, com condições para responder às dificuldades e falhas do ambiente – sem o terror da ameaça de não se sentir autêntico e íntegro com relação a si mesmo e ao ambiente.

É necessário à experiência criativa, um sujeito que tenha o sentimento de pertença, de integração e capaz de estabelecer relações intersubjetivas, em um contexto no qual suas práticas sejam identificadas e sentidas como próprias dele. Por essa razão é que o brincar, como experiência de integração e autenticidade, favorece a saúde psíquica. Sakamoto (2008), discorrendo acerca da relação entre brincar e saúde psíquica, afirma:

Brincar na infância é a experiência que abriga a experimentação da construção das bases de importantes identificações do indivíduo, nos mais variados aspectos subjetivos e nos diversos papéis sociais que a criança toma contato e explora. Brincar na infância expressa em sua amplitude de possibilidades, o desenvolvimento integral do ser humano em seus aspectos biológico, psicológico e sociocultural. Brincar é pessoal, é social, é cultural e dependente das ações concretas realizadas pela mente e corpo (p. 268).

Essa importante descrição acerca do que é o brincar, e do que ele significa para a saúde psicológica do sujeito, é a condição de possibilidade para que ele seja criativo e, ao mesmo tempo, enfatiza sua importância para o amadurecimento do indivíduo em diferentes aspectos de sua vida. Ressaltando a relação entre o brincar e criatividade, diz que esta prática é “a espontânea atividade de experimentação que o ser humano pratica no seu relacionamento com o mundo em que vive e encontra-se no cerne da singular individualidade de cada um, durante a

infância, através de um período de importante definição” (Sakamoto, 2008, p. 268).

Nesse sentido, é essencial entender que as grandes questões do nosso cotidiano perpassam por contextos nos quais o brincar está na sua base – pois é através desta prática que conteúdos afetivos e culturais transitam de modo intenso. Por essa razão, trata-se de uma experiência que exige maiores reflexões, pois ela representa uma das mais importantes atividades dos seres humanos, favorecedora de espontaneidade e de criatividade. Ademais, sobre a importância – em especial da criatividade – Franco (2003, p. 41), afirma que ela corresponde a “um modo de viver que cria o mundo exatamente onde ele está mais com um toque pessoal, próprio”, que significa imprimir uma marca peculiar do sujeito no mundo.

Seguindo este raciocínio, a criatividade – vivida na experiência do brincar – corresponde a uma capacidade humana que, por sua vez, serve como recurso para a produção da cultura. Esta disposição criativa atravessa todo tecido sociocultural dos sujeitos, viabiliza a invenção das condições à vida e a convivência dos indivíduos, e permite que o sujeito seja criador e criatura da cultura. É por essa razão que Sakamoto (2008), ao tratar sobre a importância do brincar criativo na produção da cultura, leva em consideração:

(...) reflexões sobre o desenvolvimento saudável da criança como fator fundamental da edificação do futuro da humanidade, pois ele torna possível efetivamente a construção de uma sociedade mais compatível com as necessidades humanas e suas possibilidades saudáveis criativas (Sakamoto, 2008, p. 276).

Assim, a criação da cultura e da vida em sociedade perpassa pela criatividade e pela capacidade de os sujeitos transitarem entre dimensões, inclusive antagônicas, de sua existência. Nesse sentido, é importante levar em conta dois aspectos neste processo de criação cultural, em particular: 1) o sujeito criador da cultura, e que nela imprime sua singularidade; e 2) a própria cultura que circunscreve o sujeito, e imprime [nele] sentidos e significados que também o constituirão. Esta é uma relação que evidencia um caráter eminentemente *transicional*, sendo o brincar um espaço imprescindível para a efetivação de ambos (do sujeito e da cultura).

Assim, viver a experiência cultural significa dizer que o indivíduo é capaz de fazer transições e, nessas práticas, criar sua vida e os elementos culturais do mundo em que está inserido. Por outro lado, é também admitir que todo o universo simbólico que constitui a dimensão cultural do sujeito irá perpassá-lo de modo significativo, inclusive facilitando ou dificultando sua capacidade de se realizar. Nesse sentido, o brincar está posto como um espaço de inúmeras possibilidades para trocas entre o sujeito e seu ambiente, mas um campo de conflitos e paradoxos onde a paz se faz necessária.

Capítulo IV

O brincar e a cultura da paz: pontes de criação e espontaneidade

4. A experiência do brincar: uma ponte para uma cultura da paz.

A partir das discussões dos capítulos anteriores, foi possível discorrer sobre os três principais eixos desta tese, a saber: 1) o problema da violência; 2) o lugar da cultura, como um espaço onde ocorrem relações de violência e paz, e; 3) o brincar, na perspectiva winnicottiana, como uma experiência essencial no espaço transicional. Nesse sentido, tratarei sobre alguns recursos necessários para uma análise sobre como a ludicidade pode ser uma atividade favorecedora de uma cultura de paz, considerando essa atividade como possível ferramenta de transformações de contextos e práticas (sobretudo violentas).

Assim, para estas últimas discussões, neste capítulo, serão retomadas as ideias relativas ao brincar winnicottiano, bem como as compreensões acerca das possíveis concepções de cultura de paz. Em seguida, um fechamento considerando as possibilidades que a atividade lúdica favorece a criação de uma cultura de paz, como enfrentamento a uma cultura de violência. De modo que, a partir das qualidades da experiência do brincar, será refletido sobre como os atributos dessa atividade podem contribuir para que sujeitos, relações e estruturas de paz sejam amadurecidos.

4.1. Os sentidos do brincar: as potencialidades de uma experiência criativa e espontânea

A vasta obra winnicottiana e suas contribuições referentes às reflexões sobre o brincar oferecem uma compreensão singular sobre a importância desta atividade na vida dos sujeitos e nas suas relações intersubjetivas. De modo que Winnicott (1975) apresenta algumas peculiaridades da experiência lúdica, que podem facilitar processos – especialmente psicológicos – para a criação de uma cultura de paz, a saber: 1) a possibilidade de o sujeito transitar entre os mundos interno e externo; 2) viver a experiência de ilusão e desilusão; e 3) o favorecimento junto aos processos de maturação.

4.1.1. **Transitar entre mundos:** o brincar como passagem.

Uma das principais contribuições que o brincar oferece aos indivíduos é a de favorecer na realização da experiência de transição. A ludicidade possibilita aos sujeitos fazer operações essenciais no sentido de criar pontes entre lugares e territórios diferentes – e até paradoxais – da mesma forma que contribui para abrir portas, onde os muros estão estabelecidos. Esses dois exercícios são importantes, na medida em que possibilita, sobretudo,

as passagens dos sujeitos entre diferentes universos, sem que os limites que os separam sejam destruídos ou desconsiderados.

Sobre os abismos que separam as diferenças podem ser criadas pontes, e onde existem muros, torna-se possível abrir novas portas. O brincar é uma experiência que opera esse tipo de contexto que estabelece condições para que os indivíduos possam sair de uma posição, concepção ou experiência para outras que desconhecem – em especial, conservando a possibilidade de voltarem de onde partiram. Esta possibilidade é essencialmente relevante para a vida psíquica do sujeito, tanto no seu âmbito subjetivo, quanto para a sua experiência intersubjetiva.

Ao contar com essa possibilidade, o ser humano pode ampliar sua capacidade de conhecer e reconhecer espaços, limites e diferenças – tanto relativos a ideias, valores e crenças etc., quanto a respeito de outros sujeitos. Essa habilidade de transitar entre diferentes mundos é uma experiência possibilitada pelo brincar, desde o início da existência do sujeito, ainda na sua relação com sua mãe. À medida que a mãe, juntamente com o seu bebê, realiza um processo de ruptura na relação fusional, simultaneamente se dispõem a vincular-se no brincar.

O bebê e seu ambiente primordial se separam, mas se conservam unidos, brincando, pois, essa ponte entre eles permite-lhes manterem-se em constante troca, através das quais a mãe pode suprir seu filho. Nessa relação, tanto é possível ao bebê alcançar o mundo da mãe (externo a ele) e voltar à sua posição, quanto sua genitora pode ter acesso à sua criança, a partir do seu lugar de mãe. De tal sorte que esse movimento acontece por meio do brincar, que pode acontecer por intermédio de uma determinada brincadeira, ou não: o fato de transitarem entre seus mundos, já é um brincar.

Essa mobilidade vivida na experiência lúdica primária tende a se desdobrar durante toda a vida do sujeito, sendo necessário – inclusive – conservá-la, no sentido de manter essa importante prática subjetiva a serviço de seu amadurecimento. Expandindo sua capacidade de relacionar-se com o mundo, a criança se utilizará deste recurso para estabelecer vínculos com diferentes pessoas e ambientes. Também, por intermédio do brincar, o sujeito poderá potencializar suas habilidades para acessar diferentes universos e permitir que suas novas experiências possam integrar seu mundo interno e subjetivo.

Entretanto, em meio a esse trânsito, o indivíduo estará em um processo no qual, experiências de ilusão e desilusão – além de inexoráveis – são necessárias. De maneira que o

brincar, ao mesmo tempo em que favorece a transicionalidade entre mundos, também contribui para que o sujeito viva a sua capacidade de se iludir e desiludir, nas relações que estabelece através do brincar. Ao transitar, o indivíduo necessitará realizar as experiências de ilusão e de desilusão – visto que, nas passagens entre os diferentes âmbitos da/na vida, essas vivências são imprescindíveis.

4.1.2. **Ilusão e desilusão:** a ludicidade entre possibilidades e limites

Na relação primária entre o bebê e sua mãe, de acordo com a teoria winnicottiana, existe uma série de experiências originárias, dentre elas, a de *ilusão*. O indivíduo, na sua condição inicial de vida, demanda absolutamente de tudo para sobreviver, sendo o seu ambiente inicial a fonte primeira para esse suprimento. Porém, segundo Winnicott (2007), na condição de dependência absoluta, tudo o que é solicitado pelo bebê – para prover suas necessidades vitais – lhe é apresentado pela mãe *suficientemente boa* (sem excesso ou negligência). É nesse contexto que acontece a chamada *ilusão originária*.

Nos momentos iniciais da vida do sujeito, sempre quando ele requisita algo de imprescindível às suas necessidades vitais, ele tem a ilusão de que é capaz de criar aquilo que precisa (Winnicott, 2007). Quem oferece esse tipo de experiência ao bebê é sua mãe, que – atenta aos chamados do filho e comunicando-se com ele (de modo ainda muito primitivo) – suporta-o no espaço de tempo preciso. A mãe cria as circunstâncias para que o recém-nascido possa, igualmente, viver a experiência *criativa originária* (Winnicott, 2007), na forma de ilusão, que será uma das principais ferramentas para que ele possa realizar sua própria vida.

Todavia, esta condição de dependência absoluta deverá ser transposta, à medida em que o indivíduo experimenta sua tendência inata ao amadurecimento, de modo que o movimento nesse sentido faz com que o bebê saia de uma posição amalgamada com sua mãe, para outra, com relativa independência. A passagem entre essas duas condições necessita acontecer de modo contínuo e gradual, sob pena de o indivíduo não conseguir realizar experiências fundamentais, tais como: sua integração e a criação de si mesmo e do seu mundo. Esses exercícios implicam nas experiências de ilusão e, também, desilusão.

Trata-se do momento em que a mãe se permite falhar com seu bebê, desadaptar-se a ele, para não mais alimentar a ilusão onipotente, mas corrigir (com o filho) as faltas oriundas de um ambiente *suficientemente bom* – mas, agora de modo parcial (Abram, 2000). Essa é uma experiência necessária ao amadurecimento do indivíduo, pois cria condições sucessivas e

proporcionais às necessidades adaptativas do bebê, com relação às novas situações que lhes aparece. A desilusão é uma oportunidade para que o indivíduo se torne capaz de realizar operações originais, no sentido de passar a reconhecer outras perspectivas e experiências.

Esse processo, no entanto, carece de uma mediação, para que seja possível ao indivíduo – primeiramente – fazer uma ilusão, mas, realizar uma desilusão, frente ao mundo externo, a ele nunca antes conhecido. É nesse momento que a atividade lúdica faz a função de mediar esses dois processos de criação: ao mesmo tempo em que faz uma ilusão, cria um procedimento de desilusão, para que o indivíduo seja capaz de suportar a realidade compartilhada (Winnicott, 1975). Essa nova situação é produto de um ato criativo, exercido pela experiência do brincar.

Além disso, a ação criativa do brincar possibilita o estabelecimento de uma ponte entre situações divergentes, e até paradoxais, com o intuito de permitir ao indivíduo realizar transições entre conhecido e desconhecido, interno e externo, fantasia e realidade. Em princípio, o bebê entende que tudo o que vive é criação dele mesmo, mas, à medida em que vai se separando da condição fusional com sua mãe, ele vai se defrontando com um mundo com o qual não tem domínio, que o precede e que pertence ao outro. O que acontece nesse contexto é que o sujeito abre mão da ilusão onipotente, e não da simples ilusão (Dias, 2009).

Segundo essa mesma autora, ao abandonar a ideia de onipotência, gradativamente, o bebê realiza um ganho: o de “acreditar em” (Dias, 2009, p. 40). É nesse sentido que quando uma criança brinca, ela confia naquilo que está fazendo, tomando-o como algo da ordem do possível, mesmo vivendo esta ludicidade no espaço potencial – onde ela sente-se real, mesmo não estando completamente submetida à realidade. Esse ganho, junto ao renunciar da ilusão onipotente, é produto da desilusão, operada pelo brincar, que possibilitou a transição do indivíduo entre seu mundo interno e a realidade externa (sem prejuízo a nenhum deles).

Para a realização desse processo, o bebê não abdica da sua capacidade criativa – possível pela experiência de ilusão – mas realiza uma passagem original, por intermédio do brincar, no sentido de criar a si mesmo e a sua realidade. Esse procedimento está baseado na crença do bebê, de que sua criação é possível e – favorecido pelo brincar – ele experimenta os limites do mundo externo e as possibilidades de suas ilusões. Por sua vez, estar apto a lidar e sustentar uma desilusão pode indicar que o indivíduo está amadurecendo sua capacidade de lidar com situações divergentes e limítrofes.

Nesse sentido, o brincar desponta como uma atividade essencial no processo de maturação emocional do ser humano, à medida em que essa atividade possibilita a passagem de uma relação de dependência absoluta para a independência relativa e, finalmente, à independência. A atividade lúdica é esta abertura, ou ligação, através da qual o sujeito transita de acordo com seu grau de maturidade, sendo capaz de fazer mediações, êxitos e falhas, possibilidades e impossibilidades. De modo que, outra contribuição importante do brincar está relacionada ao amadurecimento do sujeito.

4.1.3. **O lúdico e o amadurecimento emocional:** passagens contínuas e gradativas em contextos transicionais

Uma das discussões centrais do pensamento winnicottiano diz respeito ao problema do amadurecimento emocional. Nesse contexto, alguns pontos são fundamentais para compreender o processo de maturação, a saber: 1) a função da *mãe suficientemente boa*; 2) o manejo da agressividade; 3) a experiência de integração; e 4) a capacidade de responder a um eu, para que o sujeito possa tornar-se original, a partir de si mesmo. Em todas essas experiências, o brincar tem um papel imprescindível para as suas realizações, sobretudo, para que seja possível a disposição maior do ser humano, que é amadurecer.

Nesse sentido, a finalidade maior do brincar é fazer com que esses processos aconteçam, e que sejam vividos de modo contínuo e gradual, sem que aconteça o que Winnicott chama de *falhas totais* (Abram, 2000). A ideia é que, entre as faltas necessárias que o ambiente realiza – no sentido de promover a desilusão – o brincar possa surgir e acontecer como uma ponte que ofereça a experiência de continuidade. É nesse contexto que a atividade lúdica contribui para o amadurecimento psíquico, à medida que cria a possibilidade para que o indivíduo realize transições entre o que conhece e o que desconhece.

Quando uma mãe *suficientemente boa* atua no estágio primário de desenvolvimento do seu bebê, ela realiza a ilusão onipotente de seu filho, suprindo-o sem nenhuma falha. Contudo, para que o amadurecimento aconteça, essa mãe necessita faltar para com seu filho – só que essa privação da mãe não pode ser completa, pois, nesse caso, o bebê poderia viver uma ruptura que o levaria a um sofrimento psíquico grave. De modo que, tanto a mãe – que continua sendo suficientemente boa – quanto o seu bebê, passarão a agir de modo criativo, no sentido de reparar (via brincar) essas falhas necessárias.

Da mesma forma, é também através do lúdico, que a agressividade é contida e elaborada. Essa disposição inata e elementar ao sujeito, necessita ser trabalhada no sentido criativo e construtivo, sendo o brincar esse recurso fundamental. De modo que Winnicott (1982, p. 267) afirma que “é um dos mais importantes sintomas de saúde, numa criança, quando surge e se mantém a atividade lúdica construtiva”, como uma alternativa à experiência violenta da agressividade. Assim, o brincar é uma forma de fazer o sujeito exprimir sua agressividade de modo criativo, inclusive, como contribuição social (Winnicott, 1982).

A experiência lúdica, por sua vez, favorece um importante processo de integração da agressividade do sujeito a ele mesmo, uma vez que a ludicidade estabelece um elo entre o indivíduo e sua tendência inata, como uma disposição à criatividade. Além desse processo intrasubjetivo, o brincar também favorece a experiência de integração entre o bebê e sua mãe/ambiente, bem como da criança à sua família, e do adulto à sociedade. Em sendo uma zona intermediária, a atividade lúdica facilita a integração do sujeito a si mesmo e ao seu mundo externo, na condição de elo entre contextos distintos.

O movimento do ser humano, no sentido de viver a experiência de integração, é uma tendência ao amadurecimento que, em última análise, tende a realizar a capacidade de o sujeito unificar-se – respondendo ao seu *eu* (Dias, 2003). Essa é uma condição essencial para que o indivíduo possa ser capaz de realizar sua própria vida, à medida que ele pode ser e realizar-se, a partir dele mesmo. São os elos estabelecidos na experiência lúdica que integram as mais variadas relações que o sujeito estabelece intra e intersubjeticamente, além da vinculação bem-sucedida estabelecida com a realidade externa – a exemplo da própria cultura.

A partir dessa condição, o indivíduo pode partir de si mesmo em direção ao seu mundo externo, com a capacidade de criar pontes (através do brincar), para transitar entre seu universo e o espaço compartilhado, de modo original e integrado. Isso lhe favorece a segurança de que pode suportar as falhas e limites que constituem as diferenças e, inclusive, conflitos, vividos na relação intra e intersubjetiva. Essa, por sua vez, é uma possibilidade para que o indivíduo viva a experiência cultural de modo criativo, pois – à medida que estabelece um elo entre ele e a realidade – permite transitar e estabelecer trocas entre diferentes mundos.

4.2. Os sentidos da cultura de paz: o poder e a liberdade de ser com e para o outro.

Ao tratar a respeito da *cultura de paz*, inicialmente, utilizei-me de duas referências: a Organização das Nações Unidas (ONU), através de Dahlberg e Kurg; e o sociólogo norueguês Johan Galtung. De modo mais particular, Galtung (2004) considera que uma cultura de paz advém de uma dimensão simbólica das relações entre os sujeitos, que requer empatia, princípio da não-violência e criatividade. Contudo, embora considere a importância desses três parâmetros, entendo que tanto as ideias de Hannah Arendt, quanto as de Paul Ricoeur podem servir de bases para refletir acerca da cultura de paz.

Nesse sentido, tomando como base as reflexões de Arendt (2013) acerca das “*Origens do Totalitarismo*”, penso que ao menos três aspectos podem ser referências para a antítese à cultura de violência: 1) Condições políticas para uma vida em liberdade; 2) Criatividade e espontaneidade em oposição ao tecnicismo e a burocracia; e 3) O poder de realizar a vida: a confiança na capacidade de ser a partir de si mesmo. Ademais, considerando as reflexões filosóficas de Paul Ricoeur, acrescentaria mais um ponto a respeito de uma cultura de paz, que é sua ideia a respeito da ética.

4.2.1. **Deixar os indivíduos e suas vidas privadas em paz:** uma condição política para uma vida em liberdade.

No conjunto das análises de Arendt, a respeito de uma estrutura governamental totalitária, uma de suas maiores denúncias foi no sentido de apontar o problema do intervencionismo do Estado na vida dos indivíduos. A imposição de uma existência determinada por instituições tirânicas, a partir dos governos fascistas e nazi-comunistas da Europa Continental, foi a tônica para discorrer sobre como a banalidade do mal se alastrou – em meio ao tecnicismo e à burocracia da vida humana. Nesse sentido, esse foi o contexto através do qual organizei minha concepção acerca da *cultura da violência*.

Contudo, o contraponto a esse contexto e, portanto, uma das primeiras propostas para uma *cultura de paz*, está na possibilidade de diminuição, significativa, da determinação da vida dos sujeitos – um maior exercício da liberdade de ser e existir. Essa é uma concepção também presente no pensamento winnicottiano, em especial, quando ele afirma: “a principal atividade para a promoção da tendência democrática é negativa: evitar a interferência no bom lar comum” (Winnicott, 2011, p. 270). Não se trata, aqui, da adequação ou não, com relação ao uso do termo *democracia*, mas da importância do evitar interferência na vida dos sujeitos.

O texto de Winnicott (2011) *Algumas reflexões sobre o significado da palavra “democracia”*, publicado em 1950, pode ajudar a entender como enfrentar o totalitarismo, acusado por Arendt. Se em um contexto relacional totalitário, os sujeitos são massificados e destituídos de sua capacidade de ser e realizarem suas vidas, o contrário disso constitui-se em uma conjuntura na qual “há maturidade suficiente no desenvolvimento emocional de uma proporção suficiente de indivíduos que a compõe, a ponto de existir uma tendência inata à criação, à recriação e à manutenção da máquina democrática”³ (Winnicott, 2011, p. 253).

Nessa perspectiva, há – em um primeiro momento – a evidência do protagonismo do indivíduo na vida pública, e não do partido, da ideologia, do governo ou do Estado. Em seguida, a relevância que é dada à maturidade, como recurso para conduzir o processo de autonomia na vida compartilhada com o outro. Assim, abre-se a possibilidade para que a excessiva determinação dos governos sobre os sujeitos diminua e as instituições (sobretudo o Estado), sejam utilizadas como mediadores da dinâmica das relações humanas – em meio a conflitos e impasses – e não como ferramenta de dominação dos que vivem na *pólis*.

Desse modo, sendo a principal função dos processos totalitaristas submeter os indivíduos a se reduzirem a massas, a coletivos e a grupos que diminuam a autonomia e capacidade dos sujeitos, o caminho inverso a isso é a promoção das condições para que cada ser humano seja capaz de conduzir sua vida – em especial, no âmbito privado. É nesse sentido, por exemplo, que Winnicott (2011) chama a atenção para a importância de se preservar a inviolabilidade dos “*bons lares comuns*” (p. 257), como sendo os únicos contextos para se criar as condições de uma vida pública criativa e espontânea.

Esta concepção winnicottiana aparece de forma mais clara, quando ele diz:

Há muito se reconhece a importância do lar, e recentemente os psicólogos descobriram muita coisa em relação ao modo como um lar estável não apenas capacita as crianças a encontrarem a si mesmas e aos outros, mas também faz com que elas comecem a se qualificar como membros da sociedade, num sentido mais amplo (Winnicott, 2011, p. 259).

A importância conferida por Winnicott ao contexto familiar (especificamente, ao que ele chama *bom lar* – semelhante à ideia de mãe *suficientemente boa*), diz respeito à condição através da qual os pais estão livres para viver, com seus filhos, os processos de amadurecimento emocional. Essa situação dispensa a determinação por parte de leis e programas

³ Ao usar o termo *democracia*, Winnicott não pretende fazer uma avaliação sociológica deste termo, pois o seu uso está (essencialmente) relacionado à ideia de uma dinâmica da vida pública, considerando a capacidade de escolha dos sujeitos e a responsabilidade eles nesse processo – portanto, o enfoque, do problema da maturidade na vida social.

governamentais, sendo somente permitir que a vida aconteça, a partir das tendências naturais do sujeito, no sentido de amadurecer livremente.

Para isso, complementa Winnicott (2011): “A alternativa valiosa é apoiar os indivíduos emocionalmente maduros, mesmo que eles sejam poucos, e deixar que o tempo faça o resto” (p. 262). Importa considerar que esse apoio não corresponde, necessariamente, a auxílios de programas governamentais, mas, sobretudo, à solidariedade cultivada entre os indivíduos, por meio dos vínculos intersubjetivos criados por eles mesmos. Ademais, esse tipo de relação dispensa a burocracia e o tecnicismo, também denunciado como processos de uma cultura da violência.

4.2.2. Criatividade e espontaneidade frente ao tecnicismo e à burocracia da vida.

Um dos sinais mais significativos de um contexto de violência é a insegurança e o medo – sobretudo, quando isso está no âmbito das relações intersubjetivas. A partir de uma conjuntura como essa, a tendência é que os sujeitos passem a direcionar sua confiança para recursos técnicos e procedimentais (previamente protocolados) que possam lhes oferecer uma segurança mínima para guiar suas ações com relação a si mesmos, e ao seu mundo externo. Essa é uma situação que também favorece a burocracia – o governo dos gabinetes – onde a vida compartilhada é desconsiderada.

Assim, como parte de uma cultura da violência, está a predominante confiança na técnica e nos procedimentos – em detrimento da segurança nos seres humanos – como um fenômeno que contribui para uma vida reduzida às decisões burocráticas em diversos níveis da existência humana. Foi nesse sentido, por exemplo, que partícipes de governos totalitários, tentam justificar suas condutas particulares, ao dizer que suas ações são em nome do povo, das leis, da ciência ou de qualquer outro álibi que tenha a finalidade de conferir confiabilidade às ações particulares nocivas à vida dos sujeitos.

Arendt (1999) identificou duas formas de ação violentamente tecnicista e burocrática: 1) o princípio do estrito cumprimento do dever; e 2) lidar com membros de um conflito de modo a livrar-se deles, concentrá-los e segregá-los, além de destruí-los – sejam situações, ideias, objetos e, até, seres humanos. De modo que, para lidar com uma situação dessa natureza, faz-se necessário viver de modo *espontâneo* e *criativo* – por um lado, no sentido de favorecer as condições para que o sujeito não sucumba ao viés determinista da vida e, por outro, para que ele crie alternativas de vida, em meio a situações de conflitos.

No tocante a estar submetido a um contexto de forte determinação da vida – como no caso de regimes totalitários – o principal instrumento para se controlar os indivíduos são leis invasivas, que interferem diretamente (sobretudo) na vida privada dos indivíduos. Entretanto, esta incursão junto aos sujeitos vai além das instituições oficiais do Estado, e acontecendo em diversas esferas da vida: na moral, na religião, nos valores, nos hábitos etc. De modo que a dimensão na qual acontecem as mais variadas intromissões na vida dos indivíduos, necessita de recursos para facilitá-los viver de acordo com suas tendências e necessidades.

Nesse sentido, é imprescindível que a vida humana aconteça de modo natural, espontâneo, sem a interferência de nada que possa dificultar esse processo. É, principalmente, nos momentos mais elementares da vida do sujeito – junto à sua mãe, bem como à sua família – que se faz necessária a espontaneidade nas relações intersubjetivas. Trata-se de uma forma de se relacionar que leva em conta a dinâmica natural da vida, que tende à maturação dos indivíduos (em princípio, o bebê e seu ambiente), de acordo com suas condições e seus momentos: uma disposição para que ambos vivam o que lhes são próprios: serem mãe e filho.

É inerente à mãe ser devotada ao filho, no sentido de oferecer-lhe as condições para que amadureça; do mesmo modo que é intrínseco ao bebê amadurecer e – mediante sua agressividade – ir ao encontro do que lhe favorece essa sua disposição. Da mesma forma que esse processo acontece ao bebê, também ocorre com relação à criança, ao adulto e ao idoso, no sentido de atenderem aquilo que cada uma das etapas de sua vida lhes solicita ser e viver. Interferir nesse movimento elementar na vida psíquica do sujeito – para dificultar ou impedir que ele aconteça – significa promover um dano importante na vida dos seres humanos.

Além disso, está na base de todo esse processo o estabelecimento dos vínculos de segurança e confiança entre os sujeitos: a segurança, no sentido do manejo oferecido pelo ambiente que oferece as condições para que o sujeito amadureça, e confiança quanto à capacidade de acreditar e contar com a existência de um contexto para viver a experiência maturacional. Todavia, é importante que o sujeito tenha recursos para viver sua espontaneidade e, nesse sentido, está posta a seu aspecto criativo, à medida que é esta característica que lhe proporciona realizar as suas disposições naturais de modo próprio.

De modo que, através da criatividade, é possível o sujeito superar outra faceta da cultura da violência – a burocracia – porque ele assume uma postura que dispensa a determinação protocolar de sua vida, já que ele é capaz de criar o que lhe é necessário e singular. Além disso, é graças à criatividade do ser humano, que ele desenvolve a capacidade de lidar

com situações conflitivas, sem lançar mão do expediente da violência contra o outro, da insensibilidade às diferenças ou a negação das adversidades. É, também, por meio da criatividade que encontra meios para superar os equívocos até então perpetrados.

De modo que essa experiência evidencia como o ser humano tem capacidade para poder fazer o que é necessário à sua vida, sem recorrer a práticas violentas, nem ceder ao medo ou à insegurança. Nesse sentido, a criatividade é, fundamentalmente, uma condição que contribui ao sujeito a habilidade para realizar sua existência com confiança e autoridade para ser e existir, de acordo com suas tendências. A partir disso, emerge a possibilidade para que o indivíduo se erga diante de dificuldades e precariedades da vida, sobretudo impostas de modo violento, por acontecimentos invasivos ou improvidentes, e busque formas de transpor seus desafios.

4.2.3. **O poder de realizar a vida:** a confiança na capacidade de ser a partir de si mesmo.

Embora Arendt (2013) tenha tratado a respeito da restrição do poder de realização dos sujeitos, na obra *Origens do Totalitarismo*, ela também fez considerações com relação a essa questão – de modo mais aprofundado – em outro livro seu intitulado *Sobre a Violência*. Mesmo assim, nesses dois trabalhos da filósofa, os maiores problemas que ela aponta, com relação às circunstâncias que levam à ocorrência do fenômeno da violência, estão relacionados à minoração da autoconfiança do sujeito e ao reconhecimento de sua própria capacidade de realizar sua vida, a partir de si mesmo.

De modo que esse processo acontece através de um esvaziamento do sujeito, com relação ao seu sentimento de autonomia e segurança – relativo a ele mesmo e ao outro. Esse, então, passa a ser um contexto propício para o estabelecimento de um sentimento de medo e de servidão, a algo ou alguém que transmita (ao indivíduo) a sensação de que está protegido e amparado. Contudo, esta não é uma experiência que parte do próprio sujeito, uma vez que ele espera que lhe seja conferido por outro indivíduo, instituição ou programas de governos etc., - colocando-se no lugar de impotente, desconhecendo a própria capacidade.

Nesse sentido, considerando que Arendt (1999) colocou como sendo a desconfiança, o rompimento das relações intersubjetivas e a falta de criatividade na vida dos indivíduos, os três acontecimentos para este esvaziamento dos sujeitos da condição de ser ele mesmo, é necessário oferecer-lhes as condições que ele possa transpor esta situação. Facilitar a

capacidade de acreditar, favorecer relações diretas com sujeitos que se sentem reais, e fomentar o exercício da habilidade criativa do sujeito são importantes experiências que podem contribuir para que o sujeito viva de modo confiante, a partir dele mesmo.

É nessa perspectiva que se faz necessário retomar a reflexão sobre a importância da ilusão e do sonhar, como experiências voltadas ao processo criativo – mas, acima de tudo, por se tratar de uma condição para que o sujeito possa vir a desenvolver sua capacidade de acreditar. A ilusão de onipotência, proporcionada pela mãe suficientemente boa, à medida que se vai deparando com a realidade compartilhada, perde sua característica de onipotência, mas preserva a vivência de ilusão, em forma de crença (Dias, 2009). A ilusão de se perceber capaz de prover o necessário à sua vida favorece ao sujeito a capacidade de acreditar em si mesmo.

Por sua vez, o poder de “acreditar em”, especialmente em si mesmo, tanto facilita a experiência do *eu* (do eu sou), quanto possibilita a ação criativa, na espontaneidade do *eu faço*. Acreditar que é capaz de realizar a própria vida é uma ação original, no sentido de criar as condições para uma dependência relativa, mas, principalmente (nos estágios mais avançados do amadurecimento emocional), viver rumo à independência – de modo *perene*. De sorte que, o sujeito passa a confiar e a admitir ser capaz de viver de modo autônomo, reconhecendo a dependência, sem depender de forma assujeitada (subalterna).

Essa autonomia, em que o sujeito é capaz de reconhecer sua dependência com relação ao outro e ao ambiente, oferece condições para que ele viva processos nos seguintes sentidos: em viver a experiência de si mesmo (*self*) e vincular esta vivência diretamente ao outro – uma situação na qual não existe o eu sem o outro, da mesma forma que não há bebê sem mãe (e vice-versa). Essa relação sutil de interdependência dos sujeitos, com relação ao outro, é também percebida nas compreensões de Ricoeur (2014), com relação ao que ele entende por ética: “vida boa com e para os outros em instituições justas” (p. 186).

4.2.4. A ética na perspectiva de Ricoeur: “Uma vida boa com e para os outros, em instituições justas”.

Além do que foi discutido, a partir da obra de Arendt, foi possível ter algumas noções a respeito de parâmetros para uma cultura de paz. Entretanto, outra referência que utilizei nesta pesquisa levou em conta as contribuições do filósofo Paul Ricoeur, com relação à sua ideia acerca da ética. Para tanto, ele considerou três aspectos que entendo serem, igualmente, elementos para uma cultura de paz, a saber: a ipseidade, a alteridade e relações de equidade,

bem como o favorecimento do poder de ação do sujeito – através do que ele identifica como sendo *instituições justas*.

O primeiro ponto que esse filósofo leva em consideração – e que entendo ser uma experiência favorecedora de uma cultura de paz – diz respeito à *ipseidade*, como recurso para que o sujeito possa realizar sua vida, a partir dele mesmo. Embora essa experiência dependa, diretamente, do reconhecimento do outro (a alteridade), a ipseidade é a condição primeira para o humano ser de modo original. Por sua vez, viver a partir desse princípio, tanto Ricoeur se aproxima da concepção winnicottiana – de que uma vida independente requer a noção de dependência – quanto reitera a ideia da necessidade de um eu que se sinta capaz e original.

É desta noção que se podem extrair as condições para que o sujeito tenha autonomia, ao mesmo tempo em que ele reconhece que sua atitude é benéfica, por estar atendendo àquilo que lhe é próprio. Somente percebendo-se de modo próprio e verdadeiro, o sujeito pode reconhecer o outro também de modo peculiar e original. É nessa conjuntura que se pode viver a alteridade, como um princípio de reconhecimento do outro, na condição de igual a si mesmo – que o sujeito tem a possibilidade de estabelecer vínculos, a partir das noções de autonomia e dependência (de modo original) conservando os paradoxos entre eles.

Por sua vez, a condição de estar “rumo à independência” (Winnicott, 2007, p. 87), a partir da sua capacidade de criar a si mesmo – e ao mundo – contextualiza as possibilidades de o sujeito estabelecer maneiras próprias de organizar sua vida. O indivíduo passa a instituir modos de viver, com base nas suas necessidades e tendências singulares que, por sua vez – baseado nos princípios de ipseidade e alteridade – poderá reconhecer e compartilhar valores de igualdade e capacidade de realização sua e do seu semelhante. De modo que, essas condições estão na base do que Ricoeur chama de *Instituições Justas*.

Segundo esse filósofo francês, as condições necessárias para que os sujeitos possam viver juntos são os fundamentos do que ele entende por *instituições justas*, por elas favorecerem relações de equidade e de possibilidade para que cada um possa se realizar com o outro (Ricoeur, 2014). Ademais, a mutualidade de relações envolvendo sujeitos criativos, estabelece um processo de intersubjetividade que pode facilitar trocas e reconhecimentos recíprocos, essenciais para instituir de uma conjuntura de moderação e justiça. É nesse sentido, que penso ser essa concepção de *instituições justas*, um conceito importante à *cultura de paz*.

Assim, a partir desses entendimentos relativos à *cultura de paz*, penso ser possível demarcar parâmetros para fazer uma discussão, a respeito de como o brincar pode ser uma experiência favorecedora da criação e transformação de símbolos, valores e costumes pacíficos. De modo que, a partir dos sentidos da atividade lúdica, bem como das referências a respeito da cultura de paz é possível refletir sobre como uma conjuntura marcada pelo brincar, pode facilitar uma postura criativa por parte do sujeito, no sentido de lidar com seus conflitos internos e com sua relação frente à sua realidade externa.

4.3. O que é possível se fazer com o brincar, para uma cultura de paz?

Este último ponto deste capítulo, destina-se a discorrer sobre como pensar os sentidos do brincar, para a promoção de uma *cultura de paz*. De modo que os parâmetros utilizados para indicar essa conjuntura pacífica, serão refletidos, a partir dos atributos da ludicidade, indicados em um dos pontos anteriores desta parte do trabalho. Assim, serão discutidos quatro princípios que entendo serem importantes para uma cultura de paz: 1) o enfrentamento a uma conjuntura de impotência; 2) o poder de realização dos sujeitos e sua autonomia, como contraponto à burocracia e ao tecnicismo; 3) a necessidade de criar instituições de paz; e 4) o humor como forma de brincar.

4.3.1. O enfrentamento a uma conjuntura de impotência: abrindo caminhos para uma cultura de paz.

A questão da autonomia foi um dos pontos centrais na análise que Arendt fez a respeito das raízes da violência, na primeira metade do século XX. Na discussão a respeito da cultura de violência, discorri sobre o fato de que Arendt evocou um dos aspectos – e, quiçá, o mais importante – que a caracteriza: a ausência de autonomia do sujeito, pela destituição do poder de ser, realizar e existir. Esvaziado do poder de realização, o ser humano não dispõe de recursos para enfrentar as dificuldades e os paradoxos da vida – pois, sequer, tem condições de se preservar vivo.

Quando Arendt fez esta constatação, ela teve como exemplos as inúmeras experiências que viveu, em meio a uma Europa Continental dividida entre três regimes totalitários (o Nazismo, o Fascismo e o Comunismo). Estes contextos demonstraram que quanto mais o Estado – as instituições do poder público, exercidas por meio da burocracia e do tecnicismo – controla a vida dos cidadãos, mais a ausência de autonomia dos sujeitos marca uma violência

que ascende a proporções massacrantes. Entretanto, esse fenômeno não alcança esses níveis, de modo instantâneo, pois ela tem raízes na *impotência* dos sujeitos.

São vários os exemplos que podem ser utilizados, para evidenciar alguns dos sentimentos de impotência (presentes na atualidade), através dos quais o sujeito permite que o Estado tenha maior ingerência sobre sua vida. Além de investir demasiada confiança nesta entidade, no sentido de que ela lhe oferece a segurança pública, o concurso público – como ideal de subsistência – pode ser outra demonstração de insegurança e sentimento de incapacidade. Desde o ano de 2006, quando iniciei a docência, em todas as turmas em que trabalhei, muitos alunos afirmavam que faziam o curso de Direito como preparação para concursos públicos.

Julgo que essa não é uma realidade isolada de uma cidade do interior do Estado da Paraíba, no Nordeste do Brasil – uma vez que existe todo um sistema de ensino (oficial e extraoficial) que mantém a lógica dos concursos públicos. Desde o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) até os cursinhos preparatórios para as provas dos mais variados concursos – esmagadoramente para ingresso no serviço público – há a demonstração de que um grande número de indivíduos, no Brasil, espera do Estado a subsistência de suas vidas (a busca pela estabilidade, como evidência do sentimento de insegurança).

Esta incerteza – como sinal do sentimento de impotência – apresenta-se como uma dificuldade de o sujeito suportar a instabilidade, a dinâmica da vida, o movimento de ganhar e perder, os paradoxos de um dia estar empregado e, no outro, desempregado (por exemplo). Pouco se fala em vocação, disposição para desempenhar um trabalho, capacidade de realizar e produzir o necessário à vida – pois espera-se que o outro o faça: seja o pai, a mãe, o Estado, um governo ou um programa social. Esta é uma forma silenciosa de favorecer violência contra os sujeitos, uma vez que fragiliza sua livre iniciativa, bem como sua autonomia.

Este é um dentre alguns exemplos do cotidiano marcado por indivíduos que se sentem impotentes de serem e realizarem suas vidas, que esperam dos outros os recursos para viver – desconsiderando que são capazes de fazê-lo (a partir de si mesmos). Certamente, existe todo um contexto relacional e estrutural, que também contribui para esta realidade, bem como para este sentimento de impotência. Contudo, entendo ser importante enfatizar a dimensão do sujeito, no sentido de indicar que uma postura de inferioridade e de incapacidade por ele vivida, pode abrir espaço para o surgimento da violência em diferentes setores da vida.

Nos campos da economia, da segurança, da educação, da saúde etc., há situações em que alguns sujeitos entendem que os recursos para a realização de suas vidas advêm de privilégios, direitos, isenções etc., e não de seus esforços ou realizações próprias. Essa situação pode indicar uma relação de dependência, uma vez que – em situações envolvendo o Estado – quanto mais se desejam soluções e provimentos pela via estatal, mais essa instituição tem aumentado o seu poder de intervenção e domínio, com relação à determinação da vida dos sujeitos e corrobora com a sensação de impossibilidades por parte dos indivíduos.

Nesse contexto, são diminuídas as possibilidades, as capacidades e as liberdades individuais, ensejando condições para o estabelecimento de governo totalitário, por exemplo. Além disso, sabe-se que quanto mais uma economia é estatizada, mais ela tende a implodir – pois não há mobilidade alguma na cadeia de produção e consumo. Os indivíduos ficam presos a uma lógica em que o padrão – que é o Estado – detém o poder sobre a relação de compra, venda, consumo e renda, ou seja: tem o domínio total sobre a vida dos indivíduos e sua dinâmica.

Ademais, o modelo de governo, a partir da intervenção do Estado, aplicada no campo da educação (dos currículos impostos por instâncias burocráticas superiores) produz o mesmo problema, bem como na saúde e na segurança dos cidadãos. É nesse sentido que, se não for facilitada a criatividade dos sujeitos, nos mais variados campos da vida (segurança, educação, saúde e economia) pública e privada – e, ao mesmo tempo, lançar ao Estado a tarefa de resolver os problemas do cotidiano – as possibilidades para o amadurecimento humano estarão comprometidas.

A busca por uma suposta estabilidade, a partir de um Estado pode ensejar um excesso de burocracia e de tecnicismo, como formas de organizar a vida dos sujeitos, desconsideram individualidades e subjetividades, e favorece um processo de desvalorização e diminuição da criatividade e da espontaneidade – que, segundo Galtung (2003), são recursos importantes para a promoção de uma cultura de paz.

Neste contexto, penso que o brincar pode ser um meio para que o sujeito exercite sua capacidade de suportar a instabilidade da própria vida, no sentido de fomentar o exercício da habilidade para o indivíduo criar as condições para realizar-se – sem perceber-se tão dependente dessa superestrutura para viver.

A livre determinação, no sentido de produzir e estabelecer trocas, por exemplo, é uma experiência que está presente no brincar de crianças e adultos, e que merece ser valorizada, como meio para que os sujeitos possam promover a própria vida. A prática de realizar trocas – presente nas experiências lúdicas – serve de inspiração, atividade, e até referência, para sinalizar a importância da livre iniciativa em todos os setores da vida, para subsidiar a subsistência dos próprios sujeitos – e não o Estado. Criar meios para viver a partir da autonomia e a solidariedade de uns para com os outros é essencial para uma cultura de paz.

É nesse sentido, por exemplo, que se podem pensar formas, por meios das quais, o sujeito possa usar o brincar como um recurso para facilitar o seu movimento, no sentido de sair de um contexto excessivo de técnicas, procedimentos e burocracia, para um modo criativo de solucionar ou dirimir as dificuldades do cotidiano. Antes de se burocratizar a vida, e buscar nos procedimentos previamente estabelecidos para conduzir-se no mundo, o sujeito pode criar formas de viver e de encaminhar seus problemas, bem como contribuir para que o outro também possa ter meios de direcionar suas vidas e resolver suas questões.

No campo das relações de justiça, por exemplo, nem sempre o Estado disponibiliza juízes suficientes para solucionar todos os problemas que surgem no cotidiano dos sujeitos. Por isso, no caso do Poder Judiciário, há incentivos e valorização acerca da importância das *Câmaras de Mediação*, que são conduzidas por cidadãos comuns, destinadas a solucionar conflitos entre os pares. Sem que o problema demande uma intervenção mais ostensiva por parte do Estado, a mediação contribui para o exercício da autonomia dos sujeitos, à medida que eles são os próprios autores dos encaminhamentos para seus conflitos.

Um mediador – que conduz as *Câmaras de Mediação* – atua como um juiz que estabelece uma ponte entre as partes conflitantes, e não arbitra decisão alguma, mas homologa (com reconhecimento jurídico) um acordo, um contentamento que as partes produziram, durante a audiência. Inclusive, em algumas sessões que já participei em *Câmaras de Mediação*, percebi que alguns mediadores se utilizavam de gestos espirituosos durante as audiências, no sentido de promover espontaneidade entre as partes. Nesse sentido, espera-se que a atuação dos sujeitos na resolução dos próprios conflitos, favoreça o amadurecimento da capacidade do indivíduo de realizar os encaminhamentos para seus conflitos.

Assim, a capacidade de autodeterminação da própria vida, pode ser um dos fundamentos para uma cultura de paz, na medida em que ela se coloca como uma disposição,

no sentido de enfrentar a insegurança e as dificuldades da vida. Isso não significa uma espécie de *empoderamento* – que, de modo geral, corresponde ao ato de dar ou conceber poder para si, ou para outrem – mas um exercício da disposição de ser, existir e realizar a vida. O poder não é dado ou recebido de outrem, nem de si mesmo, mas algo experimentado, a partir das tendências de cada sujeito.

4.3.2. O poder de realização dos sujeitos e sua autonomia, como contraponto à burocracia e ao tecnicismo.

Na atividade lúdica, o sujeito é capaz de se colocar na posição do outro, do mesmo modo que lhe é favorecido fazer o caminho inverso: voltar a *si mesmo*. Esta possibilidade que o brincar oferece ao ser humano – de poder ir em direção ao outro e, também, de fazer um percurso de retorno a ele mesmo – estabelece uma condição importante para que o sujeito possa ter autonomia nas suas variadas relações. Esse exercício favorece contextos pacíficos, uma vez que viver esse tipo de transição, entre *ipseidade* e *alteridade* oferece – ao ser humano – condições para o amadurecimento de suas formas de ser e estar no mundo.

É nesse sentido que Ricoeur (2014) evoca a *ipseidade* como um exercício do que ele chama de *minha pequena ética* – concepção essa que entendo ser um alicerce para a paz, uma vez que esta experiência permite ao sujeito ser *ele mesmo*, com modos de ser e existir relativos a ele próprio, considerando a o outro (*alteridade*), bem como suas disposições e ideias. Assim, para que um indivíduo possa *ser* a partir de si mesmo, é necessário que ele reconheça sua capacidade para realizar a própria existência, a partir dos limites que – paradoxalmente – os orientam a identificar suas potencialidades.

As restrições vividas pelo sujeito, não estão postas apenas pelo outro e/ou pelo ambiente, mas por ele mesmo, que – ao definir limites com relação à sua exterioridade – estabelece definições a respeito de si. Nesse lugar, que é próprio ao sujeito – e que o limita na sua insuficiência e na perda da sua onipotência – ele conquista a capacidade de viver as experiências que partem dele mesmo. Porém, segundo Ricoeur (2014, p. XIV – XV), “a ipseidade do si mesmo implica a alteridade num grau tão íntimo que não pode ser pensada sem a outra” – de modo que o eu requer o outro, tal como a possibilidade pede o limite.

A fim de viver de modo recíproco, o sujeito brinca e, ao fazê-lo, ele opera a sutileza dessa relação entre o eu e o si mesmo, à medida que, também, estabelece vínculos intersubjetivos. Além disso, a importância desta perspicaz relação está no sentido de que ela

realiza processos de vinculação, para promover a integração das disposições subjetivas do indivíduo, próprias de sua maturação emocional. Esse fenômeno contribui para a elaboração das mediações de experiências subjetivas, inclusive em seus conflitos, através dos quais o sujeito exercita sua potência para fazer mediações em níveis subjetivos e intersubjetivos.

Do mesmo modo, viver essa mutualidade requer do sujeito ponderações, a partir de perspectivas que os orientem, acerca de conteúdos autênticos ou falhos. Para essa tarefa, o ser humano necessita reconhecer divergências, que partem [precipualemente] da experiência do sujeito com ele mesmo, e está relacionada ao paradoxo entre verdadeiro e falso *self*. De sorte que o indivíduo carece de reconhecer diferenças em meio a experiências e processos intrapsíquicos, que lhes servirão como parâmetros para discernir o que é uma autenticidade, ou o que é uma farsa.

Nesse sentido, os conceitos winnicottiano, de *verdadeiro* e *falso self*, além de serem fundamentais às suas ideias sobre o amadurecimento psíquico, também podem contribuir para identificar a ocorrência, ou não, da ipseidade. Pois, é a partir do *verdadeiro self* que surgem as ideias próprias do sujeito, bem como sua compreensão, no sentido de sentir-se uma pessoa real (Abram, 2000). Desse modo, entendo ser o *verdadeiro self* uma premissa necessária à *ipseidade*, pois, viver a experiência de si mesmo requer uma originalidade que somente um *self* verdadeiro pode realizar.

Para tanto, o indivíduo tem que sair da posição de *falso self*, que representa um mecanismo de defesa capaz de ocultar o *verdadeiro self* (devido a um ambiente invasivo ou insuficiente), onde estão presentes os sentimentos e as experiências de submissão, inutilidade e irrealidade (Abram, 2000). Trata-se de uma posição na qual o sujeito sente-se incapaz de ser quem ele é, tendo suas potencialidades comprometidas. De modo que o indivíduo não age de acordo com ele mesmo, não se sente uma pessoa real, percebe-se impotente e não desenvolve suas potencialidades para realizar sua própria existência.

É nesse contexto que o brincar é tratado – na teoria winnicottiana – como parte essencial do processo de fazer com que o sujeito se torne capaz de descobrir o *self* (o si mesmo). Essa atitude criativa facilita a ele sair de uma posição de falso *self*, rumo ao exercício da capacidade de realizar sua vida, a partir de suas próprias tendências e necessidades. Nesse contexto, a ludicidade é realizada, no sentido de favorecer as condições para que o sujeito

encontre o seu verdadeiro *self*, permitindo-lhe transitar em meio aos paradoxos intrapsíquicos, facultando-lhe, também, estabelecer relações intersubjetivas.

Assim, quando um ser humano brinca, ele está completamente imerso no que realiza, na condição de autor e responsável pelo que faz, transitando entre situações e práticas que lhe permitem fazer o que é importante para ser e agir, de acordo com o que lhe é próprio. Nessa conjuntura, o indivíduo passa a integrar elementos e experiências divergentes, efetuando uma atividade na qual ele opera vinculações, em meio a conflitos, de modo singular. Nesse sentido, o sujeito experimenta transições que lhe favorece a capacidade de integrar experiências vividas por ele mesmo, a partir de um senso significativo de autonomia.

Os vínculos que o sujeito cria, em meio às contradições que vive no *espaço potencial*, fazem com que ele passe a conhecer e reconhecer diferenças que, por sua vez, lhe servirão de referências para suas próprias posições. Ao mesmo tempo – transitando entre as heterogeneidades – o sujeito, na experiência lúdica, amadurece sua capacidade de se posicionar, fazendo julgamentos sobre sua vida, bem como desenvolvendo sua capacidade de alternar entre ideias, papéis, objetos etc., de acordo com as tendências, e atendendo aos seus interesses e compromissos.

A capacidade de permear entre divergências e exercer escolhas – em meio à diversidade – subsidia ao sujeito exercitar sua autonomia, ao passo que lhe permite perceber-se autor de suas decisões (o princípio da noção de autoria e autoridade). Trata-se da emergência de um sujeito capaz de desempenhar a experiência de ipseidade, qualificando-o para realização da tarefa de emancipar-se, criando os recursos para fomentar sua existência, bem como desempenhar suas próprias tendências. Esta independência – oriunda da habilidade e disposição de realizar escolhas (e viver por meio dela) – pode ser um notável recurso de paz, mediante a capacidade de ser e realizar sua existência.

A habilidade para tornar realidade suas próprias tendências, pode ser entendida como uma condição primeira e essencial para subsidiar uma cultura de paz. Assim, para que uma experiência pacífica seja realizada, faz-se necessário que existam indivíduos com disposição e habilidade suficientes para efetivar esta tarefa. Contudo, a fim de que estas propensões possam estar presentes em um indivíduo, é importante que o sujeito seja íntegro: que viva a experiência de se sentir um sujeito real – integrado no tempo e no espaço, vinculando seu corpo às suas funções e se perceber responsável pelo que precisa (Abram, 2000).

Esse conceito é tratado por Winnicott (1990) como sendo algo relacionado à experiência psíquica, que corresponde à capacidade do sujeito apropriar-se de si mesmo e de suas disposições. A experiência de integrar-se está associada à habilidade do indivíduo estabelecer ligações, no sentido de unificar e incorporar suas vivências junto ao ambiente, e fazer delas recursos confiáveis, para diminuir sua dependência. Esse movimento contribui para que o sujeito possa viver a partir de recursos que já lhes foram incorporados, e isso facilita a *ipseidade* – uma condição para o exercício da autonomia, alteridade e paz.

Com isso, tanto a integridade, quanto a ipseidade podem ser reconhecidas como experiências que possibilitam ao ser humano o exercício do poder de ser e agir – em relação a si mesmo e ao mundo do qual faz parte, a partir de suas disposições subjetivas. A capacidade para realizar essa disposição, é a experiência que Arendt (2011) identificava como um dos recursos essenciais para enfrentar a violência. Todavia, esta competência requer do indivíduo a habilidade de saber lidar com as dificuldades que lhes são apresentadas, de modo natural e criativo.

Um sujeito com essas habilidades e disposições em exercício, torna-se apto a criar as condições para que ele possa realizar sua vida, do mesmo modo que favorece ao outro também fazê-lo – mediante uma relação de alteridade. Ao realizar a vida, os sujeitos estão instituindo ideias, práticas, valores etc., que servirão de recursos para orientarem suas vidas, na relação de uns com os outros. Contudo, é importante considerar a qualidade dessas realizações, pois – de acordo com a qualidade dos processos de maturação de cada sujeito – nem tudo que é realizado pode favorecer a vida, sua e dos outros.

É nesse sentido que está a importância de se refletir sobre os recursos que fazem parte das relações entre os sujeitos, para se pensar sobre como estabelecer vínculos na vida pública ou privada, que favoreçam processos de transição subjetivos e intersubjetivos. Por essa razão, cabe, neste trabalho, fazer considerações sobre a qualidade do que é instituído (realizado) pelos sujeitos, por serem importantes recursos que constituem parte significativa de suas relações, e que podem – ao mesmo tempo – promover justiça ou injustiça entre eles.

4.3.3. A necessidade de criar instituições de paz

Galtung (2004) evoca a importância das estruturas para favorecerem processos pacíficos, do mesmo modo que Ricoeur (2014, p. 186) considera a relevância do que ele chama de *instituições justas*, para a promoção da ética como uma “*vida boa com e para outrem em*

instituições justas”. Um entendimento que leva em conta a dimensão individual do ser humano, suas relações com os outros, bem como seu contexto estrutural/institucional e cultural. Sobre o entendimento a respeito de *instituições justas*, a perspectiva ricoeuriana aponta para instituições e estruturas que fomentam o *viver junto*.

O exercício da ipseidade e da alteridade, segundo Ricoeur (2014), abre espaço para uma vida baseada na igualdade entre os sujeitos, e no favorecimento das condições para que eles tenham o poder de realizarem suas próprias vidas (Ricoeur, 2014). Essa consideração de Ricoeur leva a entender que nem sempre instituições são justas e, por essa razão, processos de violência podem ser favorecidos. Porém, o papel das instituições – *a priori* – é servir para subsidiar a organização da vida em comum – em especial, da ordem político-social (pública ou privada).

Em princípio, uma instituição corresponde a um conjunto de atos e ideias exercidas, no sentido de criar limites, regras, referências, valores etc., para orientar a vida (Ferreira, 1986). São estruturas que norteiam as relações entre indivíduos e grupos, que servem para organizar as dinâmicas sociais – estabelecendo paradigmas – através dos quais, os sujeitos possam viver seus cotidianos. Entretanto, o psicanalista Rouchy (2001, p. 36) diz que uma instituição “baseia-se no relacionamento dos sujeitos com a realidade, no relacionamento intrapsíquico e intersubjetivo”.

Embora as instituições estejam – aprioristicamente – no campo da objetividade da vida (na dimensão sociopolítica), elas também são estabelecidas por valores subjetivos, bem como por efeitos de outras instituições pré-estabelecidas. Além disso, essas entidades podem ser expedientes para beneficiar a vida e a convivência humana, no sentido de contribuir como recursos para realização das disposições dos sujeitos. Essas estruturas podem promover processos de dominação, insegurança e malefícios aos indivíduos, da mesma forma que podem favorecer criatividade e espontaneidade.

Isto acontece quando as instituições estão desprovidas ou perdem características, no sentido de servir às tendências naturais do sujeito, ao mesmo tempo em que apresentam traços de inflexibilidade, que enrijecem a dinâmica da vida humana. Essa, por exemplo, foi a leitura que Arendt fez respeito da violência do totalitarismo, quando o Estado tornou a vida dos sujeitos cada vez mais estéril, e marcada por impossibilidades – através da burocracia e do tecnicismo

institucional de governos que diminuam a capacidade de os sujeitos viverem criativa e espontaneamente.

Assim, é possível reconhecer a existência de instituições (públicas e privadas) eivadas de características e significados promotores de regimes de dominação dos sujeitos (processos de violência). Sem entrar no mérito da tipificação, nem da classificação das inúmeras instituições que perpassam a existência dos sujeitos, penso ser importante analisar, primeiro, sua natureza, bem como sua origem – no sentido de refletir sobre a possibilidade de mudar determinadas formas de viver, que podem resultar em favorecimento, promoção e, até, conservação de violência.

De acordo com o pensamento de Rouchy (2001, p. 36), a “instituição é uma rede simbólica, socialmente sancionada, na qual combinam-se em proporções variáveis, um componente funcional e um componente imaginário”. Essa dimensão subjetiva das instituições abre espaço para não somente tratá-la como algo restrito à ordem objetiva – fora do campo subjetivo – mas possível de ser manejada pelo próprio sujeito. Assim, torna-se viável pensar acerca de como determinadas estruturas e redes simbólicas violentas, por exemplo, podem ser desfeitas – e, ao mesmo tempo, como serem criadas outras pacíficas.

Ademais, no tocante à origem das instituições, e suas possíveis transformações – mesmo considerando que partem dos efeitos de outras estruturas pré-estabelecidas – seu *componente imaginário* (e também simbólico) implica, também, uma criação própria do sujeito. Em última análise, uma instituição tem início na ação humana que, tanto é capaz de criá-la, quanto tem a possibilidade de conduzi-la e modificá-la. Por essa razão, Rouchy (2001) afirma que o universo institucional, surge e se mantém, a partir do que ele chama de “*valor instituinte*” (p. 36), o qual está diretamente relacionado a processos subjetivos.

A formação, bem como a transformação de instituições, está diretamente ligada aos valores que estabelecem regimes e modos de vida dos sujeitos – sejam eles nos campos da educação, da saúde, da economia, da segurança e das relações sociopolíticas. Rouchy (2001) considera que mudanças institucionais perpassam por meios externos, do mesmo modo que internos – pois, são os sujeitos que as constituem, podendo formá-las e transformá-las quando desejado ou necessário. Contudo, é importante considerar dois aspectos neste contexto: 1) os princípios/valores presentes nas instituições; e 2) as possibilidades de mudanças.

Interessa a este trabalho, pensar sobre processos que favorecem e promovem a paz, em detrimento da violência. Por essa razão, recorro à compreensão de Ricoeur (2014), de que instituições oferecedoras de igualdade entre os sujeitos, bem como do exercício de poder realizar suas vidas (o que ele chama de *instituições justas*), podem ser consideradas princípios de paz. Esta conjuntura, por sua vez, requer uma experiência de transicionalidade, no sentido de permitir mobilidade nas relações, e mediação dos valores instituídos/instituintes.

Por sua vez, essa condição de transicionalidade é essencial para o que Rouchy (2001) entende como uma instituição de caráter *moderador*. Nesse sentido, a concepção de moderação – na perspectiva aristotélica (na qual Ricoeur se baseia) – está também relacionada à ideia de *justiça*, visto que a função do ato de julgar, de modo justo, visa à moderação em meio a divergências: a medianidade/mediação entre os extremos. Assim, no que tange ao caráter de moderação das instituições, Rouchy (2001, p. 37) afirma:

Se são continentes, terão um espaço transicional permissor de trocas, de confrontações, de metabolização do intrapsíquico e da realidade exterior, fonte de enriquecimento e da inovação. (...) Se tem uma função continente, um espaço transicional e de figuras identificadoras, é em seu espaço transicional que se opera a metabolização entre a realidade psíquica e a realidade externa.

De modo que uma instituição marcada pelo princípio da transicionalidade pode ser entendida como um recurso favorecedor de processos de paz, na medida em que ela facilita trocas, conflitos e transformações, de modo contínuo e moderado. Assim, a mediação/moderação – como um princípio importante para instituições justas e processos de paz – necessita de estar contida em instituições educacionais, econômicas e sociais, para favorecer, por exemplo, à disseminação do conhecimento, à distribuição de renda e de riquezas, e ao bem-estar social.

O caráter de mobilidade e de trocas, próprio dos contextos de transicionalidade, pode estar contido nas instituições, do mesmo modo que – a partir delas – estas características podem ser refletidas na vida dos sujeitos. Todavia, experiências transicionais necessitam de meios para serem realizadas – tanto nas instituições (e através delas), quanto nos próprios indivíduos, bem como suas relações. Por exemplo, para que processos de violência possam ser modificados – no sentido de serem desmantelados – e, ao mesmo tempo, transformados em estruturas de paz (ou mesmo serem criadas instituições de paz), exige-se recursos para isso.

Por essa razão, o lúdico pode ser um recurso importante para promover a modificação e, até, a criação de processos e instituições facilitadoras de paz, uma vez que esta prática

favorece a realização de transições. Isso acontece à medida que os sujeitos fazem transitar valores instituídos e instituintes, refletindo, questionando e criando novos parâmetros para processos e práticas. Contudo, não é somente o fato dos sujeitos poderem brincar que – como em um “passe de mágica” – estruturas estabelecidas ao longo dos séculos, e presentes em diversos lugares e relações humanas, vão se transformar e passarem a operar de modo pacífico.

Para que mudanças nesta dimensão “invisível” de contextos violentos possam vir a acontecer, é importante que sejam rejeitados estereótipos, normas – jurídicas ou morais – e valores (Rouchy, 2001), interiorizados ao longo de anos, nas instituições que promovem violência. Em contextos envolvendo instituições rígidas e intransigentes (potencialmente violentas), o brincar pode ser uma atividade favorecedora de mudanças, à medida que a dimensão subjetiva dessas entidades pode ser modificada, no sentido de possibilitar flexibilidade e tolerância.

Isso pode acontecer à medida que, diante de situações conflituosas, os sujeitos possam encontrar soluções (ou caminhos alternativos) que não perpassem por normas pré-estabelecidas, leis e regimentos. Ao serem criativos, os indivíduos podem desenvolver habilidades, no sentido de resolverem seus próprios problemas, valendo-se de suas capacidades amadurecidas ao longo das experiências por eles vividas e integradas. Nesse contexto, o sujeito apresentaria condições para ser capaz de conter a si mesmo, bem como as possíveis situações divergentes que surjam no cotidiano.

Assim, considerando a necessidade de exercer práticas criativas e alternativas, frente a conflitos e divergências – sem passar, necessariamente, pelos crivos do que já foi estabelecido e determinado por algo, ou alguém – penso ser relevante o uso do brincar nesses contextos, por favorecer a transformação de situações, estruturas ou instituições violentas. Nesse sentido, Rouchy (2001, p. 45), afirma que isso “é preciso, ainda que existam espaços ‘transicionais’ propícios ao intercâmbio sobre sentidos” – neste caso, sentidos de dominação e assujeitamento do ser humano.

Assim, em sendo a atividade lúdica um recurso importante, no sentido de operar transições e favorecer a criatividade dos sujeitos, ela pode facilitar a mudança de significados e sentidos, além de perspectivas de valores nas instituições. Além disso, o brincar pode favorecer – através de trocas e movimentos transicionais – transformações, também, nos próprios sujeitos (agentes e partícipes de um contexto inter-relacional). Essa experiência pode

ser um recurso para contribuir, no sentido de promover a transição de valores instituintes que fomentem processos de paz.

De modo que nos casos onde os processos de violência já estão instalados, a ludicidade pode favorecer transições entre valores nocivos já instituídos para possíveis significados e sentidos benéficos a instituir. Essa transição do nocivo ao benéfico é possível, mediante uma espécie de “suspensão” do instituído, onde o brincar opera como um meio para a realização da paz, a partir de situações de violência. De maneira a levar em conta a importância dos conflitos e divergências como formas de identificar instituídos e instituintes, pode oferecer meios para o enfrentamento à violência, no sentido de estabelecer pontes para que os sujeitos façam passagens de processos de dominação e impotência (que caracterizam a violência), para experiências livres e criativas (elementos fundamentais à paz).

4.3.4. **O humor como forma de brincar na vida adulta:** uma maneira de se sobressair à violência, rumo à paz.

Quando Galtung (2003) trata a respeito da cultura de paz, ele separa os dois conceitos: cultura e paz. Sobre a primeira concepção, ele afirma que corresponde a uma dimensão simbólica da existência humana e que, inicialmente, emerge das representações dos sujeitos, mas “vai adquirindo vida própria, com sua própria lógica, acabando por representar nada mais que ela mesma” (Galtung, 2003, p. 01). Este não deixa de ser um raciocínio semelhante ao que foi tratado anteriormente, a respeito da ideia de instituição que, em princípio, emerge do sujeito, ao mesmo tempo que são estabelecidas por elas mesmas.

Entretanto, mais que uma questão de valor instituinte/instituído (como no caso das estruturas e instituições) o tema específico da cultura leva em conta elementos mais sutis e complexos. Uma *cultura de paz* não é criada somente por valores de paz (muito embora sejam essenciais), mas, por um aspecto mais elementar da vida subjetiva, que não está contido apenas na perspectiva valorativa da existência: está na dimensão *simbólica* da vida. Trata-se do lugar onde os sujeitos se constituem e, ao mesmo tempo, se tornam comuns, uns aos outros. É neste espaço paradoxal – o conflito entre o singular e o universal – que a cultura está.

Inclusive, este processo acontece – na perspectiva winnicottiana – antes mesmo da aquisição da linguagem, por parte do indivíduo, através da experiência de mutualidade, na relação mãe-bebê (Abram, 2000). Refere-se a um fenômeno em que a comunicação dos inconscientes da mãe e do seu bebê acontece em uma condição pré-verbal, onde o brincar e a

simbolização já estão em curso (Winnicott, 2013). De modo que o espaço da cultura tem uma origem muito remota na vida dos sujeitos, é uma herança que lhe precede, mas – simultaneamente – está marcado pelo fazer subjetivo do ser humano.

É neste contexto que se estruturam e se viabilizam experiências e ações de violência e/ou paz, na medida em que este processo de simbolização é comunicado antes da aquisição da linguagem. Penetrar e agir nestes meandros necessita de recursos apropriados, se se quer alcançar os aspectos mais sutis da vida e da existência dos sujeitos.

Foi e é pensando nesta característica da cultura que, desde o início desta tese, minha ideia esteve/está calcada no entendimento de que o brincar é um meio importante para operar a paz, por essa ser uma experiência facilitadora de vínculos e trânsitos de significados e sentidos subjetivos e intersubjetivos.

Segundo Winnicott (1975), a atividade lúdica e os processos de simbolização são experiências rudimentares da vida psíquica, e estão em um âmbito muito elementar da vida humana. Além disso, o brincar e o simbólico são recursos primordiais da comunicação do sujeito – de modo que tudo o que existe em suas vidas (invariavelmente) passa, primeiro, por essas duas experiências, de modo que violência e paz, antes de serem realizadas e processadas, são *comunicadas* – passam por experiências pré-verbais, que podem apontar para o fato de que os fenômenos supracitados antecedem a linguagem, mas não a comunicação.

Nesta perspectiva, recorrer ao brincar, no sentido de transpor esta dimensão importante da vida humana é fundamental, sobretudo, para se refletir a respeito de como a ludicidade pode operar criações e transformações nesta conjuntura existencial do sujeito. Entretanto, das possíveis formas como esse brincar pode-se manifestar, penso que uma, em especial, tenha possibilidade semelhante de atuação nesta perspectiva, a saber: o *humor*. Quanto a este aspecto da experiência humana, Freud (1996) afirmava existir [no humor] uma experiência libertadora e enobrecedora.

Assim, diante de um contexto de violência que, por vezes, domina e enfraquece o sujeito, um gesto liberador pode ser a maneira relevante de enfrentar e, até, mudar contextos, significados e sentidos de nocividade. Por essa razão, o humor surge [neste trabalho] como uma forma de brincar, no sentido de facilitar processos de transição mais elementares da vida humana, e de suas relações – por alcançar, inclusive, o não-verbal. Ademais, mesmo utilizando-se [também] de uma comunicação verbal, “o principal é a intenção que o humor transmite”

(Freud, 1996, p. 169), sobretudo quando ele se coloca de modo transgressor, frente a contextos de sofrimentos existenciais (Morais, 2008).

O humor se assenta como uma via psíquica através da qual o indivíduo pode fazer prevalecer sua disposição criativa, frente a situações que lhe impõe impossibilidades, decorrentes da imposição de atos e fatos desfavoráveis às tendências naturais dos seres humanos.

Sendo vivida, sobretudo, na esfera da simbolização, uma postura bem-humorada favorece as condições para que o sujeito possa transitar em meio a conflitos existenciais, de modo a realizar uma saída original para problemas novos e antigos. Trata-se de uma forma para “lidar com as dores de existir, sem perder a graça” (Morais, 2008, p. 120).

Contudo, acrescento a esta afirmação que, além da dor, o humor pode contribuir para o manejo das dificuldades do cotidiano – sendo a violência, por exemplo, tanto um sofrimento, quanto um obstáculo na vida, e nas relações entre os sujeitos (que necessitam ser enfrentadas e transformadas). Todavia, para uma cultura de paz, o humor não apenas contribuiria para o enfrentamento à violência (de modo direto e pontual), mas, também, à indiferença e hostilidade entre as pessoas, bem como às tendências destrutivas e totalitárias de processos institucionais – que são contextos fomentadores de cultura de violência.

De modo que o humor pode ser usado como uma forma inteligente e elevada de viver (Freud, 1996) e, ao mesmo tempo, um jeito de brincar capaz de contribuir para criar as três condições da cultura de paz, favorecendo formas de o sujeito lidar com situações adversas, e criar alternativas a elas.

Uma postura humorada pode contribuir para que o sujeito crie condições para se sobressair aos problemas que esteja enfrentando, da mesma forma que favorece o estabelecimento de laços de afinidade entre as pessoas, forma de (juntos) poder (em) produzir saídas originais, em contextos desfavoráveis a ambos.

Embora o humor possa ser vivido unilateralmente pelo sujeito (dirigindo-o ao próprio eu), ele também pode ser vivido com o outro – através de uma relação envolvendo um ouvinte ou espectador (Freud, 1996). Como uma forma criativa de comunicação, o humor estabelece um vínculo (uma ponte) entre o humorista e aquele que está atento ao que ele exprime, criando uma ressonância do humor, que tem origem em um, mas que afeta o outro. Este pode ser um

meio de acesso importante – aos sujeitos que interagem – no sentido de operar um encontro entre estranhos, utilizando-se de experiências comuns a ambos.

Mesmo sendo conceitos distintos – humor e chistes – o contexto em que eles acontecem é o mesmo, no que tange à necessidade de o sujeito compartilhar elementos simbólicos para poder tomar parte de uma piada ou humor (Freud, 1996). Esse recurso comum, partilhado na afetação de um chiste, ou de ato humorístico, demanda um aspecto através do qual os sujeitos estão implicados. De modo que uma experiência empática pode emergir de uma relação entre estranhos que buscam elementos comuns a ambos, no sentido de criarem afinidades entre eles, a partir daquilo que os une, e não pelo que os separam.

Com o propósito de produzir um efeito empático, quando humoristas itinerantes vão apresentar seus espetáculos, eles procuram informações sobre elementos que constituem o cotidiano do lugar onde ele vai fazer suas exposições. A razão para essa iniciativa é estabelecer uma relação de vincularidade entre ele e seu público, criando um contexto favorável à empatia, ao tratar de aspectos comuns aos que estão na plateia. O humorista cria uma possibilidade para que suas expressões tenham maior possibilidade de obterem êxito – promover o humor, por meio de elementos específicos que alcançarão a dimensão simbólica do público, bem como mexer com suas emoções.

Procurar conhecer e reconhecer elementos do outro, fazendo-os tornarem-se comum a si mesmo, e promover transições destes princípios – no sentido de criar formas originais de relacionar-se de modo prazeroso – pode ser entendido como uma postura humorada, para ensinar a empatia.

Segundo Morais (2008) é uma forma de abrir passagens (através do riso) para que o princípio do prazer possa estabelecer-se nas relações, fugir a interdições e fazer brotar novas possibilidades de simbolização. De modo que esta pode ser uma forma interessante de enfrentar hostilidades e criar experiências empáticas.

Por outro lado, o humor – por sua potencialidade criativa – pode ser um caminho a ser utilizado, para que (diante de situações conflituosas) o sujeito possa oferecer uma resposta espirituosa, e não-violenta. Trata-se de uma forma de enfrentar uma conjuntura de dominação e impotência, vivenciando-a como oportunidade para amadurecimento (com entusiasmo), no sentido de criar um contexto de prazer – ao invés de uma experiência de desespero que possa

ensejar o medo e a insegurança. Uma perspectiva reativa à violência, submete o sujeito à mesma lógica da qual está sendo alvo.

Perante uma situação na qual o sujeito é intimidado a ser quem ele é, e – ao mesmo tempo – teme as consequências de suas iniciativas (em especial, no sentido de realizar sua vida), o humor surge como uma alternativa a tal conjuntura de amedrontamento.

Uma postura bem-humorada pode favorecer mudanças no contexto subjetivo do indivíduo, no sentido de colaborar para que ele se recuse a assumir um estilo de vida de sofrimento. Semelhante ao que afirma Moraes (2008) sobre o humor: uma disposição onde “o Eu se recusa a sofrer as provocações impostas pela realidade”.

Neste âmbito, é possível pensar sobre uma forma de viver que possa estar baseada em um modo de brincar, a partir de um expediente de transição, utilizando-se do *faz de conta*. Esta experiência corresponde a um deslocamento realizado pelo sujeito, no sentido de viver algo que está em posição diferente (por vezes até contrária), de modo despretenso, um meio através do qual o sujeito sai da realidade – podendo viver uma ilusão, como recurso para a criatividade. Através desta experiência, o indivíduo pode transitar entre possibilidades e encontrar maneiras para criar respostas de paz.

Esta forma de tratar situações paradoxais e tensas, através do *faz de conta*, já está presente na filosofia socrática, especificamente em um de seus métodos filosóficos: a ironia. Esta é uma forma de estabelecer trocas, que tem um papel central para os exercícios reflexivos de Sócrates (469 a.C. – 399 a.C.), na medida em que ela está relacionada a uma espécie de *fazer de conta* que não sabe, para se saber ainda mais (Platão, 1987). A finalidade deste procedimento é alcançar conhecimentos além dos que já existem, por meios de diálogos despretenso, que questionam as bases do saber a respeito de algo que supostamente se sabe (a partir do lugar de não saber).

O *fazer de conta* (presente na ironia) também está contido no brincar, por meio do qual os sujeitos estabelecem vínculos entre realidades e ilusões – vivendo duas experiências distintas, através das quais ele pode se enriquecer de ambas. Sem a pretensão de ser aceita ou compreendida, a ironia e o brincar se colocam como possibilidades de criação, a partir de uma situação já existente. São gestos capazes de conservar conteúdos preexistentes, do mesmo modo que se abrem espaços para o novo e singular, à medida que o sujeito busca acrescer (ao que já estava posto) incrementos que tornem melhor sua vida e suas relações.

Semelhante ao gesto irônico, quando uma criança brinca, há situações em que ela sai da posição infantil e simula a vida adulta. Contudo, esta experiência preserva sua condição infantil e – ao mesmo tempo – se dispõe a realizar práticas de sujeitos maduros (mesmo ela sabendo que não é). A partir disso, quando a criança brinca desta forma, movimenta-se no sentido de se apropriar do contexto e das experiências que estão lhe cercando – *fazendo de conta* e criando situações – com o propósito de realizar suas próprias impressões, que marcam sua autoria em relação ao que está fazendo (na ludicidade).

Esta experiência transicional pode favorecer (lúdica e ironicamente) a criação de uma cultura de paz, ao abrir a possibilidade para questionar significados e sentidos – previamente estabelecidos ao sujeito (por meio de instituições e práticas) – e, de modo humorado, cria espaço para novas concepções e ideias acerca da vida e da realidade.

De modo sutil e despretensioso, o sujeito que brinca através de um humor irônico, saindo de uma posição fechada de um determinado saber ou fazer, para – ao se colocar em outro lugar – age de modo original, no sentido de elaborar maneiras de lidar com contextos de violência.

Pela via do humor o sujeito pode se desfazer de conceitos, ideias e formas de pensar, que determinam e legitimam a violência direta e/ou estrutural, inviabilizando sua sustentação no cotidiano. Esta é uma forma de enfrentar a violência de modo não-violento, na medida em que procura enfraquecer e mitigar a dimensão simbólica dos processos e práticas violentas. Através de uma postura bem-humorada, é possível que estereótipos, valores e normas – relativos ao universo simbólico da violência – possam ser alterados, no sentido de não promover o enfraquecimento e a diminuição das potencialidades do sujeito.

Por fim, mesmo tendo sido tratado (de forma indireta) o caráter criativo do humor, é importante tecer considerações mais específicas a este respeito, uma vez que a questão da criatividade é fundamental à cultura de paz – figurando como o terceiro e último critério desta dimensão simbólica da paz.

Nesse sentido, segundo Moraes (2008, p. 121), “a criação existente no humor surge da insistência pulsional, da teimosia do humor, que não é resignado, mas rebelde, surge do acaso e mobiliza o sujeito a sair de um lugar repetitivo para um lugar do desafio criativo”.

Em que pese a perspectiva freudiana, referente à Teoria das Pulsões (em que a autora se baseia), o que interessa nessa ideia é o fato de ser o humor uma forma de criar possibilidades frente a situações desfavoráveis ao sujeito. Uma *rebeldia* que não se desdobra de modo reacionário, frente às adversidades da vida, mas que responde aos impasses da vida com um gesto criativo e espontâneo. É nesse sentido que o humor tem um poder transformador e original de denunciar o lado vulnerável das ideologias, das normas (legais ou morais), das crenças e tantas outras ideias e práticas que – muitas vezes – fomentam a violência.

De modo que o caráter transgressor do humor abre portas e cria pontes, para significados e sentidos alternativos ao contexto simbólico de violência, e podem ser vividos e comunicados entre os sujeitos, em contextos de adversidades – com o propósito de uma vida que afirme a paz.

Favorecer a capacidade de os sujeitos experimentarem o humor pode revelar, segundo Moraes (2008, p. 116/7), “a ambivalência e o paradoxo dos registros do tragicômico e do humor negro, nesta estranha proximidade da angústia e do riso, ou de como o humor pode ser o último véu a cobrir ou descobrir o horror” – neste caso, da violência.

Frente a uma cultura de violência, o humor pode ser um recurso lúdico importante, no sentido de contribuir para que hostilidades, opressões e, até, a indolência – diante do sofrimento humano – sejam evidenciadas, enfrentadas e transformadas. A partir disso, o caráter criativo do humor, igualmente pode surpreender com respostas não-violentas a todo horror perpetrado por atos e processos nocivos à vida e aos sujeitos. Uma vez que a afetação, provocada pelo humor, pode despertar modos de pensar, capazes de facilitar [aos sujeitos] a possibilidade de viverem suas vidas de maneira autônoma e criativa.

Considerações Finais

Considerações Finais

Esta investigação – que surge de um percurso iniciado por uma reflexão, sobre o que testemunhei em Toritama, estimulou as investigações que realizei na graduação, na especialização e no mestrado, e finaliza nesta tese – produziu o entendimento de que a violência é um fenômeno que começa no indivíduo e, ao mesmo tempo, tem como principal destino o próprio sujeito. Mesmo que existam relações, processos e estruturas que facilitem ou dificultem a ocorrência deste fenômeno deletério, são as disposições subjetivas e o manejo insuficiente de suas tendências que circunscrevem as origens de tal acontecimento.

A violência começa à medida que os indivíduos têm suas disposições naturais de viver/criar espontaneamente prejudicadas. Inicialmente por uma mãe não suficientemente boa, que não estabelece uma comunicação adequada para o amadurecimento emocional do seu filho, e compromete suas relações primárias – ainda bebê. A partir deste contexto, desdobra-se uma sequência de experiências malsucedidas – com relação aos processos de maturação dos indivíduos – que, se não forem reparados, de modo a conter falhas e traumas, podem extrapolar as relações privadas dos sujeitos, podendo, também, alcançar a esfera de sua vida pública.

Os abusos e as negligências sofridas desde o início da vida dos indivíduos, poderão fazer parte das características de seus relacionamentos futuros – na forma como se lidam com seus próprios dilemas, e no modo como tratam os outros – inclusive, instituindo processos e mantendo estruturas, bem como estilos de vida favorecedores e promotores de violência. Logo, uma cultura de violência pode acontecer (como acontece), a partir de um sujeito com disposição a realizá-la – mediante uma tendência que o precede, e [também] uma implicação, implementação e manutenção desse contexto nocivo à vida e à convivência.

Em contraposição a essa conjuntura de violência, uma cultura de paz se realiza a partir de um sujeito disposto a agir de modo pacífico e, também, criando condições para que ela possa acontecer. Entretanto, a paz não está relacionada a ideologias ou crenças, mas, a atitudes e gestos que possibilitem – ao sujeito – a realização de suas disposições criativas e espontâneas. Corresponde a uma afirmação da vida e das potencialidades do sujeito, no sentido de se tornar capaz de ser quem ele é, a partir de si mesmo, sendo igualmente capaz de reconhecer o outro como alguém constituído das mesmas condições humanas que ele.

Trata-se de uma postura ativa e esperançosa frente a um conflito, através do qual o sujeito pode viver experiências que lhes oportunizem processos de amadurecimento emocional.

De modo que, para a realização da paz é fundamental o conflito, como preconiza o provérbio latino: “*Si vis pacem para bellum*” (Se queres paz, prepara-te para a guerra). Nesse sentido, a paz não se faz com a ausência de conflito, mas, pelo seu reconhecimento, pela capacidade de o sujeito manejá-lo e, pela criação de meios para dirimi-lo, ou a modificação dos processos de violência.

Por sua vez, os movimentos de transformação das estruturas de violência – que acontecem por meio das transições de valores instituintes (a passagem de padrões de violência para princípios de paz) – além dos exercícios de criatividade, são realizados pelo sujeito, que necessita de recursos para lhe subsidiar os andamentos necessários a esta experiência transicional. Por essa razão, evidenciei a importância do brincar neste processo, na medida em que esta atividade favorece a criação de pontes e a abertura de passagens, por onde o sujeito pode realizar experiências de transição da violência à paz.

Pelo fato de ser a ludicidade um gesto espontâneo e criativo, esta prática apresenta recursos importantes para a promoção de uma cultura de paz, à medida que estabelece condições para que o sujeito possa realizar-se, a partir de uma experiência de ipseidade – de modo livre e autêntico. Além disso, através do brincar, o indivíduo pode criar pontes e abrir espaços para que a intersubjetividade aconteça e, a partir disso, as trocas de significados e sentidos entre os sujeitos aconteçam – favorecendo processos de alteridade e reconhecimento de diferenças e divergências nas relações entre eles.

Nesse sentido, para a criação de uma cultura de paz, é necessário o enfrentamento das conjunturas e estruturas burocráticas e tecnicistas, que minimizam a capacidade dos sujeitos, no sentido de realizarem suas vidas, de modo criativo e espontâneo. Essa postura, por sua vez, é fruto de um processo de maturação do sujeito, que lhe favorece exercer uma autoconfiança, no sentido de manejar seus conflitos intrapsíquicos, bem como os que ele estabelece na relação com a realidade compartilhada – de modo que isso, também, lhe favorece a assimilação de conteúdos vividos, nessa experiência, de modo a integrá-los a si.

Além disso, acreditando na possibilidade de criar e transformar a realidade instituída – algumas delas, inclusive, fomentadoras de contextos e práticas de violência – o sujeito enfrenta conflitos imbuídos do sentimento de autonomia e de capacidade de poder solucionar suas adversidades, sem recorrer a processos normativos preestabelecidos. Destituindo-se do julgo da tecnocracia, bem como da burocracia, os sujeitos exercem a liberdade de serem e estarem no mundo, a partir do que eles necessitam e do que suas tendências os orientam.

Isso faz com que uma cultura de paz corresponda a um contexto favorecedor de condições para que o sujeito possa amadurecer suas tendências e, ao mesmo tempo, criar meios para conter a si mesmo e as relações intersubjetivas, por ele vividas no cotidiano. Para isso, facilitar e promover o brincar, como meio para que os processos de paz possam acontecer é fundamental para fomentar e conservar as circunstâncias para essa cultura de paz. A atividade lúdica necessita ser proporcionada desde a tenra infância até os últimos momentos da vida do sujeito, como meio para que o ser humano possa contar com meios para transitar, em meios das dificuldades e paradoxos da vida.

No caso dos adultos, em particular – que já dominam a linguagem e estão imersos em um mundo de complexidade simbólico maior que bebês, crianças e púberes – o humor é uma forma de brincar que contribui para o enfrentamento de situações e estruturas contrárias à espontaneidade da vida. De modo que

(...) o humor é ético porque é afirmação do desejo ante a pulsão de morte; é estético, pois criativo contorna os interditos e causa prazer da ordem da sublimação; é político, pois é uma forma de desconstrução, pelas beiradas, do poder instituído, para que o sujeito reafirme o seu desejo e restaure o seu direito de existir numa comunidade social, sem perder a graça! (Morais, 2008 p. 122).

Assim, há de se acreditar que – por mais difícil que seja lidar com essa conjuntura que assola a vida de muitos sujeitos, diuturnamente – é possível fazer um movimento de rejeição à violência e não ao conflito. Confiar que os sujeitos trazem em si potencialidades que podem ser exercitadas, no sentido de promover e sustentar a paz, é uma via importante para enfrentar este problema tão significativo do cotidiano. E, do mesmo modo, contar com o brincar como uma forma de conduzir a vida, é um caminho possível para a criação de uma cultura de paz.

Referências

Referências

- Abram, Jan (2000). *Dicionário das Palavras e Expressões Utilizadas por Donald W. Winnicott*. Tradução Marcelo Del Grande da Silva. Rio de Janeiro: Revinter.
- Arendt, Hannah (1999). *Eichmann em Jerusalém*. Tradução de José Rubens Siqueira. São Paulo: Companhia das Letras.
- Arendt, Hannah (2008). *A Condição Humana*. 10. Ed. Tradução Roberto Raposo. Rio de Janeiro: Forense Universitária.
- Arendt, Hannah (2011). *Sobre a Violência*. 3. Ed. Tradução de André Duarte. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira.
- Arendt, Hannah (2013). *Origens do Totalitarismo: Antissemitismo, imperialismo e totalitarismo*. Tradução Roberto Raposo. São Paulo: Companhia de Bolso.
- Aristóteles (1991). *Ética a Nicômaco e Poética*. Seleção de Texto: José Américo Mota Pessanha. 4. Ed. São Paulo: Nova Cultura. (Os Pensadores; v. 2).
- Aristóteles (2009). *Ética a Nicômaco*. Trad. e Notas de Edson Bini. Bauru: EDIPRO.
- Birman, Joel. (2008). Criatividade e sublimação em psicanálise. *Psicologia Clínica*, 20(1), 11-26. <https://dx.doi.org/10.1590/S0103-56652008000100001>.
- Brandão, J.S. (1986). *Mitologia Grega*. Petrópolis: Vozes. Vol. I
- Brasil (2017). *Lei Nº 12.015, de 7 de Agosto de 2009*. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2009/lei/112015.htm.
- Costa, Jurandir Freire. (2003). *Violência e Psicanálise*. 3. Ed. São Paulo: Graal.
- Dahlberg, Linda L., & Krug, Etienne G.. (2006). Violência: um problema global de saúde pública. *Ciência & Saúde Coletiva*, 11(Supl.), 1163-1178. <https://dx.doi.org/10.1590/S1413-81232006000500007>
- DIAS, Elsa. O. A ilusão originária. In: *Revista Viver Mente e Cérebro: Winnicott, os sentidos da realidade*. Coleção Memória da Psicanálise. v. 5, Ed. especial. São Paulo: Duetto, pp. 40-51, 2009.

- Dias, Elsa Oliveira (2003). *A Teoria do Amadurecimento de D. W. Winnicott*. Rio de Janeiro: Imago.
- Dias, Elsa Oliveira. (2000). Winnicott: agressividade e teoria do amadurecimento. *Natureza humana*, 2(1), 9-48. Recuperado em 19 de fevereiro de 2017, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-24302000000100001&lng=pt&tlng=pt.
- Dietrich, Wolfgang (2014). *La paz: sobre la difícil historia de un concepto chave de la cultura*. Disponível em: <http://www.uibk.ac.at/peacestudies/downloads/peacelibrary/paz.pdf>. Acessado em: Jan. 2014.
- Dolto, Françoise (2013). *Seminário de psicanálise infantil*. Trad. Márcia Valério Martinez de Aguiar. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes.
- Fachin, O. (2006). *Fundamentos de Metodologia*. 5. Ed. Revista e Atualizada. São Paulo: Saraiva.
- Ferreira, A. B. H (1986). *Novo Dicionário da Língua Portuguesa*. 2. Ed. Revista e Aumentada (16º impressão). Rio de Janeiro: Editora Nova Fronteira.
- Fiorelli, José O. & Mangini, Rosana. C.R. (2012). *Psicologia Jurídica*. 4. ed. São Paulo: Atlas.
- Franco, Sérgio de Gouvêa. (2003). Psicopatologia e o viver criativo. *Revista Latinoamericana de Psicopatologia Fundamental*, 6(2), 36-50. <https://dx.doi.org/10.1590/1415-47142003002003>.
- Freud, A. (1976). *Infância normal e patológica: determinantes do desenvolvimento*. 2. ed. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar Editores.
- Freud, S. (1976). Além do princípio do prazer (1920). Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud, vol. XVIII. Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, S. (1976). *Escritores criativos e devaneio (1908)*. Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud, vol. IX. Rio de Janeiro: Imago.

- Freud, S. (1976). *Moral Sexual 'Civilizada' e Doença Nervosa Moderna* (1908). Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud, vol. IX. Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, S. (1996). *Por que a guerra? (1933 [1932])*. Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud, vol. XXII. Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, S. (1996). *O Humor (1927)*. Edição Standard Brasileira das Obras Completas de Sigmund Freud, vol. XXI. Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, S. (2011). *O mal-estar na civilização*. Tradução de Paulo César d Souza. São Paulo: Penguin Classics Companhia das Letras.
- Fulgencio, Leopoldo. (2012). Críticas e alternativas de Winnicott ao conceito de pulsão de morte. *Ágora: Estudos em Teoria Psicanalítica*, 15(spe), 469-480. <https://dx.doi.org/10.1590/S1516-14982012000300008>
- Galtung, J. (2003). *Cultural Peace: some characteristics*. *Transcend International: A Peace Development Environment Network* Disponível em: <https://www.transcend.org/files/article121.html>
- Galtung, J. (2003). What is a culture of peace and what are the obstacles? *Transcend International: A Peace Development Environment Network*. Disponível em: <https://www.transcend.org/files/article68.html>
- Galtung, J. (2004). *Violencia, guerra y su impacto: sobre los efectos visibles e invisibles de la violencia*. Disponível em: <https://them.polylog.org/5/fgj-es.htm>
- Galtung, Johan (2006). Três formas de violência, três formas de paz: a paz, a guerra e a formação social indo-europeia. *Revista Crítica de Ciências Sociais*. (71), Junho 63-75. Disponível em: <http://www.ces.uc.pt/publicacoes/rccs/artigos/71/RCCS71-Johan%20Galtung-063-075.pdf>
- Graña, Roberto B. (2007). *Origens de Winnicott: Ascendentes Psicanalíticos e Filosóficos de um Pensamento Original*. São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Hobbes, Thomas (1983). *Leviatã. Matéria, Forma e Poder de um Estado Eclesiástico e Civil*. Tradução de João Paulo Monteiro e Maria Beatriz Nizza da Silva. São Paulo: Abril Cultura. Os Pensadores.

- Huizinga, Johan (2000). *Homo Ludens*. Trad. João Paulo Monteiro. São Paulo: Editora Perspectiva.
- Jares, X. R. (2007). *Educar para a Paz em Tempos Difíceis*. Trad. Elizabete de Moraes Santana. São Paulo: Palas Athena.
- Klein, Melanie (1997). *A Psicanálise de Crianças*. Trad. Liana Pinto Chaves. Rev. Téc. José A. Pedro Ferreira. Rio de Janeiro: Imago Ed.
- Kupermann, Daniel. (2009). Princípios para uma Ética do Cuidado. IN: Pinto, Graziela Costa. *Coleção memória da Psicanálise: Sándor Ferenczi*. São Paulo: DuettoEditorial. Vol. 3.
- Laplanche, Jean (2000). *Vocabulário de Psicanálise: Laplanche e Pontalis*. 3. Ed. Tradução de Pedro Tamen. São Paulo: Martins Fontes.
- Laraia, R. B. (2009). *Cultura: um conceito antropológico*. 24.ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed.
- Morais, Marília Brandão Lemos. (2008). Humor e psicanálise. *Estudos de Psicanálise*, (31), 114-124. Recuperado em 05 de dezembro de 2017, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-34372008000100014&lng=pt&tlng=pt.
- Muller, Jean-Marie (2007). *O princípio da não-violência*. Uma trajetória filosófica. Trad. Inês Polegato. São Paulo: Palas Athena.
- ONU (2016). Conheça a ONU. *Organização das Nações Unidas*. Disponível em: <https://nacoesunidas.org/conheca/>.
- Platão (1987). Defesa de Sócrates. Ditos e feitos memoráveis de Sócrates. Apologia de Sócrates. Xenofonte. As nuvens. Aristófanos. Seleção de Textos: José Américo Motta Pessanha. Traduções: Jaime Bruna, Libero Rangel de Andrade, Gilda Maria Reale Strazynski. 4. Ed. São Paulo: Nova Cultural.
- Ribeiro, Renato Janine (1998). Hobbes: o medo e a esperança. IN: WEFFORT, Francisco C. (Org.). *Os Clássicos da Política*. 9. ed. São Paulo: Editora Ática. Vol. I.
- Ricoeur, Paul (1995). *O Justo e a Essência da Justiça*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Ricoeur, Paul (2014). *O si-mesmo como outro*. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes.

Rocha, Zeferino (2010). *Freud entre Apolo e Dionísio*. São Paulo: Edições Loyola.

Rouchy, Jean Claude (2001). Análise da instituição e mudança. *Pulsional Revista de Psicanálise*, ano XIV, nº 149, 32-47. Disponível em:
http://www.editoraescuta.com.br/pulsional/149_04.pdf

Sakamoto, Cleusa Kazue. (2008). O brincar da criança: criatividade e saúde. *Boletim - Academia Paulista de Psicologia*, 28(2), 267-277. Recuperado em 18 de janeiro de 2017, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1415-711X2008000200014&lng=pt&tlng=pt.

Salles (2013). A regra de ouro, entre o amor e a justiça: uma leitura sobre Paul Ricoeur. *Sapere Aude – Belo Horizonte*, v.4 - n.8, p.105-123 – 2º sem. 2013. ISSN: 2177-6342

Santos, José Luiz dos (2006). *O que é cultura*. São Paulo: Editora Brasiliense. (Coleção Primeiros Passos).

Sêneca (1985). *Da Tranquilidade da Alma*. 3. Ed. Tradução de Agostinho da Silva (et. al.). São Paulo: Abril Editora. (Os Pensadores).

Sêneca (2010). *Aprendendo a Viver*. Tradução de Lúcia Sá Rebello e Ellen Itanajara Neves Vranas. Porto Alegre: L&PM Pocket.

Sêneca (2014). *Sobre a Ira. Sobre a Tranquilidade da Alma*. Tradução de José Eduardo S. Lohner. São Paulo: Penguin Companhia das Letras.

Trindade, Jorge (2004). *Manual de Psicologia Jurídica para Operadores do Direito*. Porto Alegre: Editora Livraria do Advogado.

Vidal, M. C. V. (1991). *Questões sobre o brincar*. Disponível em:
<http://www.escolaletrefreudiana.com.br/wp-content/uploads/publicacoes/57/letra9-5231.pdf>.

Winnicott, D. W. (1975). *O Brincar e a Realidade*. Rio de Janeiro: Editora Imago.

Winnicott, D. W. (1978). *Textos Selecionados da Pediatria à Psicanálise*. 2. ed. Trad. Jane Russo. Rio de Janeiro: Editora F. Alves.

Winnicott, D. W. (1982). *A Criança e o seu Mundo*. 6. ed. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Zahar Editores.

Winnicott, D. W. (1990). *A Natureza Humana*. Trad. Davi Litman Bogomoletz. Rio de Janeiro: Imago Editora.

Winnicott, D. W. (2005). *Privação e Delinquência*. Trad. Álvaro Cabral. Rev. Monica Stahel. São Paulo: Martins Fontes.

Winnicott, D. W. (2007). *O ambiente e os processos de maturação: estudos sobre a teoria do desenvolvimento emocional*. Porto Alegre: Artes Médicas.

Winnicott, D. W. (2011). *Tudo Começa em Casa*. 5. Ed. Trad. Paulo Sandler. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes.

Winnicott, D. W. (2013). *A Família e o Desenvolvimento Individual*. 4. Ed. 2ª Tiragem. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. São Paulo: MWF Martins Fontes.