

## AUTORES

**Alice Costa  
Macedo\***

alicecostamacedo@  
gmail.com

**João Florêncio  
Damasceno  
Neto\*\***

**José Francisco  
Miguel Henriques  
Bairrão\*\*\***

\* Professora adjunta do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB, Brasil).

\*\* Bacharel em Psicologia pela Faculdade de Tecnologia e Ciências (Jequié, Bahia). Agente comunitário do programa de Saúde da Família. Psicólogo voluntário do Ambulatório Irmã Dulce.

\*\*\* Professor associado da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto da USP.

# Odé Erê: diálogos entre Psicologia, Cultura e Educação em comunidade quilombola do interior da Bahia

Odé Erê: Diálogos entre Psicología, Cultura y Educación en una comunidad quilombola del interior de Bahía

*Odé Erê: Dialogues between Psychology, Culture and Education in the Quilombola community in Bahia*

## RESUMO

A Psicologia Social busca compreender a interação entre indivíduo e sociedade, de modo a não reduzi-la a uma perspectiva dicotômica. Apresenta-se um relato da experiência em comunidade remanescente de quilombo no interior da Bahia. Propõe-se um diálogo entre Cultura, Educação e Psicologia baseado no estudo de caso a partir da análise de registros em diário de campo em três contextos diferentes: nas reuniões transdisciplinares com os profissionais que compunham o projeto; nos grupos sociodramáticos realizados pelo arte-educador da comunidade e no atendimento individual de uma criança, realizado por uma etnopsicóloga. Os operadores psicanalíticos foram utilizados heurísticamente como ponto de partida para perspectivar a análise. Compreende-se que é importante propor um modelo de intervenção em psicologia comunitária não reduzido ao tratamento clínico e individual de questões suposta e exclusivamente psíquicas. Os conteúdos emergidos no atendimento individual foram elaborados e ressignificados no atendimento sociodramático em grupo e vice-versa. Esta experiência conduz à reflexão de que as feridas e traumas não pertencem a um indivíduo, mas são elaboradas a partir de um patrimônio simbólico e cultural comum.

## RESUMEN

La Psicología Social busca comprender la interacción entre el individuo y la sociedad, con el objetivo de no reducirla a una perspectiva dicotómica. En este texto se presenta un relato de la experiencia en una comunidad remanente de un quilombo en el interior de Bahía. Se propone también un diálogo entre Cultura, Educación y Psicología basado en un estudio de caso a partir del análisis de los registros consignados en el diario de campo en tres contextos diferentes: en las reuniones transdisciplinares con los profesionales que conformaban el proyecto; en los grupos socio-dramáticos organizados por el educador artístico de la comunidad y en la atención individual prestada a un niño por una etnopsicóloga. Los operadores psicoanalíticos han sido utilizados heurísticamente como punto de partida para trazar la perspectiva del análisis. Se entiende que es importante proponer un modelo de intervención en psicología comunitaria que no se reduzca al tratamiento clínico e individual respecto a cuestiones supuesta y exclusivamente psíquicas. Los contenidos planteados en la atención individual fueron elaborados y ressignificados en la atención socio-dramática en grupo y viceversa. Esta experiencia conduce a la reflexión sobre la importancia de considerar que las heridas y traumas no pertenecen a un individuo, sino que son elaboradas a partir de un patrimonio simbólico y cultural común.

## ABSTRACT

Social Psychology seeks to comprehend the interaction between individuals and society so as not to reduce it to a dichotomous perspective. This text narrates the experience in what remains of a quilombo community in the interior of Bahia. A dialogue is also proposed between Culture, Education and Psychology based on a case study from the analysis of records consigned in the field journal in three different contexts: the transdisciplinary meetings with the professionals involved in the project; the socio-dramatic groups formed by the artistic educator of the community and the individual care of a child by an ethno-psychologist. Psychoanalytic operators were used heuristically as a starting point for the analysis. It was found that it is important to propose a model of intervention in community psychology that is not reduced to clinical and individual treatment regarding purportedly exclusively psychological issues. The contents that emerged from individual care were elaborated and re-signified in the group socio-dramatic care and vice versa. This experience steers the discussion about the importance of considering that wounds and traumas do not belong just to an individual but rather are created from a common symbolic and cultural heritage.

## 1. Interfaces entre Psicologia Social, Psicanálise e Educação

A Psicologia Social, desde o seu berço, embasa um diálogo com dois universos de saberes interconectados, a Sociologia e a Filosofia, a fim de propor uma abordagem que dê conta não somente do indivíduo ou da sociedade, mas da interação entre ambos. Seus temas basais e iniciáticos orbitavam em torno das atitudes, habilidades comunicacionais, preconceitos, relações grupais e lideranças.

Na década de 1970, em contrapartida, o surgimento da Psicologia Social crítica propõe uma ruptura nesta perspectiva dicotômica: a ideia de que há uma influência mútua entre indivíduo e sociedade dá lugar a um novo olhar que sugere intersecções (um implica o outro e vice-versa) (Bernardes, 2012). As relações modificam-se: o ser humano passa a ser interpretado como produto histórico-social, construtor e transformador da sociedade. Após esta crise de referência da Psicologia Social na década de 1970, a área passou a se dividir em dois polos de tradições intelectuais.

Um deles tem o foco essencialmente nas formas psicológicas, ou seja, na redução de explicações do coletivo e do social a leis individuais (Sawaia, 2012): trata-se das psicologias norte-americanas, enredadas pela Gestalt, pelo Behaviorismo e pela Psicologia Cognitiva. O outro polo lança luz às formas sociais e propõe as já supracitadas relações entre o indivíduo e o coletivo, criticando a individualização da Psicologia Social e rompendo com o ponto-de-vista dicotômico (Lane, 2000). Neste segundo grupo, encontram-se as Representações Sociais, de Moscovici, e o Behaviorismo Social, de George Mead, além das abordagens com um viés mais culturalista, tais como os estudos sobre estigmas de Goffman e a perspectiva sobre a construção social da realidade de Berger e Luckman.

Por fim, ainda no segundo grupo, é possível incluir os debates propostos pelos psicanalistas cujo interesse por temas sociais sustenta-se nas ditas “obras antropológicas” de Freud (*Totem e tabu*, de 1913/1974; *O futuro de uma ilusão*, de 1927/1974; *O mal-estar na civilização*, de 1930/1974, e *Moisés e o monoteísmo*, 1939/1974); a clínica social de Calligaris (1991); o diálogo entre psicanálise e sintoma social de Fleig (1993); a perspectiva em torno da Fantasia de Brasil de Otávio de Souza (1994). Isso significa dizer que o “namoro triangular” entre a Psicologia Social, a Antropologia e a Psicanálise não é um romance recente tampouco sem sua devida complexidade.

Brentano, professor de Freud no fim do século XIX, foi precursor da crítica à compreensão do sujeito e de sua ação como reduzidos ao comportamental (Bairrão, 2015). Ainda no mesmo século, Freud já discutia a noção de indivíduo como uma ilusão psicológica e propunha compreender o funcionamento do psiquismo não circunscrito ao individual, bem como o papel do outro na constituição de conceitos fundantes em psicanálise (ego, realidade, corpo, moralidade) (Bairrão, 2005).

Na vida anímica individual aparece integrado sempre, efetivamente, “outro”, como modelo, objeto, auxiliar ou adversário, e, deste modo, a psicologia individual é ao mesmo tempo e desde um princípio psicologia social, em um sentido amplo e plenamente justificado (Freud, 1974, p. 2563).

Dito isto, o modo como se compreende e se aplica cada uma das teses psicanalíticas e seus desdobramentos é o que define os caminhos trilhados por cada psicólogo social que faz uso desta teoria. Buscando um dos caminhos, sugerimos, com base na perspectiva etnopsicanalítica de Bairrão (2005), que a contribuição mais efetiva da Psicanálise à Psicologia Social está justamente onde não se espera, na clínica, já que, a partir de seu método investigativo, as teses freudianas e lacanianas propõem um modelo de intervenção e transformação social que supera os limites de aplicação individual.

### PALAVRAS-CHAVE

Psicologia social;  
Psicologia  
comunitária;  
Psicologia e  
Educação

### PALABRAS CLAVE

Psicología Social;  
Psicología  
comunitaria;  
Psicología y  
Educación

### KEYWORDS

Social Psychology;  
community  
Psychology;  
Psychology and  
Education

Recibido:  
01.06.2016

Aceptado:  
03.04.2017

O social da psicologia psicanalítica não é uma extensão do saber sobre o psiquismo individual ao social. É a psicologia de cada sujeito que já é constitutivamente social, embora por ser meramente psicologia não precise nem tenha como dar conta de toda a verdade do social (Bairrão, 2005, p. 442).

Para Bairrão (2005), o sujeito não é da ordem da interioridade, ele circula temporal e culturalmente. Nesta mesma linha e seguindo as aplicações da psicologia social no âmbito escolar que se intensificaram a partir das décadas de 1960 e 1970 no Brasil, buscou-se descrever uma experiência em uma comunidade remanescente de quilombo (denominada ODEREE) do interior da Bahia. Trata-se de um estudo de caso com o objetivo de fomentar um diálogo entre a Psicologia, Educação e Psicanálise (lacaniana), a partir da elaboração de um modelo de intervenção em Psicologia comunitária não reduzido ao tratamento clínico e individual de questões suposta e exclusivamente psíquicas. O interesse por este tema é oriundo dessa experiência profissional vivenciada por dois dos autores deste artigo em um projeto educacional na referida comunidade remanescente de quilombo na cidade de Jequié (Bahia).

## 2. Educação quilombola: apresentação do estágio em Psicologia

O Órgão de Educação e Relações Étnicas com Ênfase em Culturas Afro-Brasileiras (ODEERE) foi fundado no ano de 2004 na cidade de Jequié pela Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB) com o objetivo de pesquisar e dar visibilidade à cultura afro-brasileira nas áreas sociocultural e educacional de sua região. Além de oferecer cursos de pós-graduação *latu sensu* e extensão na área de Antropologia, Educação e cultura afro-brasileira, o ODEERE atende atualmente crianças e adolescentes, através do Projeto Erê, que oferece oficinas de beleza afro, aulas de iorubá, banto e jeje, além de fundamentos históricos e filosóficos das tradições afro-brasileiras na comunidade Pau Ferro em Jequié, considerada atualmente como remanescente de quilombo.

Os quilombos brasileiros são identificados, inicialmente, aos locais de fuga dos antigos africanos ou afrodescendentes escravizados pela colônia portuguesa. Porém, segundo o Decreto Federal nº 536, de 20 de maio de 1992, convertido em lei em 1994, nos termos do artigo 225 da Constituição brasileira (Malighetti, 2007), as comunidades negras que vivem em harmonia secular com os recursos naturais de uma determinada localidade e desenvolvem seus modos de fazer e viver devem ter o reconhecimento do direito garantido por lei ao território, às suas identidades étnicas, à redistribuição material e simbólica e à representação política (Marques & Gomes, 2013):

[a Constituição de 1988] garantiu o direito à propriedade para essas populações através do artigo 68 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias (ADCT). (...) Posteriormente, o decreto presidencial 4.887/2003 regulamenta o procedimento para “Identificação, Reconhecimento, Delimitação, Demarcação e Titulação das terras ocupadas por remanescentes das comunidades de quilombos” (Marques & Gomes, 2013, p. 137).

Ainda que não tenham o título oficial de Quilombo, as comunidades afro-descendentes que se identificam etnicamente como grupos remanescentes (tal como o ODEREE) compartilham de características comuns associadas a uma “singularidade brasileira”, compondo uma bricolagem de crenças africanas, indígenas e europeias.

A partir de agosto de 2012, a Faculdade de Tecnologia e Ciências (campus Jequié) propôs uma parceria com o projeto, oferecendo um estágio básico que teve duração de um semestre letivo, no qual dois estudantes de Psicologia participavam dos eventos culturais e observavam as atividades educativas realizadas na instituição, sob supervisão de uma professora da área de etnopsicologia. Os graduandos frequentavam o projeto no turno vespertino toda segunda e terça-feira, permanecendo quatro horas em companhia das crianças e dos educadores, o que permitiu o acompanhamento das seguintes atividades: atividades sociodramáticas, aula de estética afro-brasileira (“oficina de beleza negra”) e jogos populares de origem africana. Munidos com seus

diários de campo, os estudantes entravam nas salas ao lado da professora etnopsicóloga a fim de conhecer as atividades propostas pelos arte-educadores. Inicialmente, observavam e tomavam notas, porém, com o tempo, as próprias crianças convidavam-nos a participar das dramatizações, a aprender a trançar o cabelo das meninas, a fazer atividades de dança na frente do espelho, a se tornar um participante ativo nos jogos desenvolvidos no pátio da escola. A proposta do estágio era desenvolver uma observação participante e, a partir de uma perspectiva teórica em diálogo com a Psicologia Social e a Psicanálise lacaniana, apresentava, como objetivo, o desenvolvimento de habilidades do futuro psicólogo em buscar soluções e resolver conflitos em contexto social, além de contribuir para a aquisição de competências para o exercício profissional em equipe multidisciplinar em instituições e comunidades.

Inicialmente, a professora etnopsicóloga acompanhava os alunos nas observações participantes duas vezes por semana (nos dois turnos vespertinos, na segunda e terça-feira) e atuava como a supervisora do estágio uma vez por semana (toda terça-feira) ao longo de quatro horas, através de debates em sala de aula sobre as competências desenvolvidas pelos futuros psicólogos em contexto comunitário e institucional, sobre a prática profissional em Psicologia Social, o método psicanalítico lacaniano utilizado para a análise da perspectiva etnopsicológica e a indicação da literatura que respaldava a atuação dos estudantes. O estágio e as supervisões tiveram duração de um semestre letivo, de modo que as discussões, leituras e análises desenvolvidas neste intervalo de tempo pelos dois estudantes e sua professora permitiram a elaboração do presente relato de experiência.

Por outro lado, somada a esta atividade de supervisão e acompanhamento dos estudantes, a professora etnopsicóloga recebeu um convite: como o Projeto ODEERE ainda não contava com a atuação da psicologia em sua equipe, esta profissional foi convidada a participar de outras atividades do Projeto ODEERE ao longo de todo um semestre, dentre elas, reuniões junto com o grupo de historiadores, educadores, antropólogos e estudantes de diferentes áreas da UESB. A etnopsicóloga participou, ao todo, de vinte e

quatro reuniões com a equipe do projeto, nas quais se debatiam as diretrizes pedagógicas e culturais das ações. Além disso, após o terceiro encontro em que esteve presente, o arte-educador do projeto (o griô<sup>1</sup>, apelidado de Dhemis) a convidou para acompanhar os grupos sociodramáticos desenvolvidos com as crianças.

A proposta da Etnopsicologia em projetos sociais consiste em buscar compreender os saberes, as cosmovisões e as diferentes perspectivas das comunidades onde o trabalho é realizado: compreensões elaboradas pela própria cultura local sobre saúde, doença, terapêuticas, cura, aprendizagem, educação, dentre outras. E, desse modo, somente a partir deste conhecimento, elaboram-se estratégias de atuação profissional em Psicologia, sejam elas em grupo ou em atendimento individual. Diante deste contexto, após um mês de atuação no projeto, a professora etnopsicóloga recebeu também uma demanda da comunidade: atender individualmente uma criança de nove anos que se recusava a participar dos grupos sociodramáticos (as especificidades do caso serão apresentadas no capítulo dos resultados).

### 2.1. O grupo sociodramático

Em uma sala de aula da escola ou na área externa (no pátio ou no jardim), o grupo sociodramático desenvolvido pelo griô Dhemis era formado por crianças das mais variadas idades. Não havia número máximo, tampouco número mínimo de participantes, quem estivesse na escola participava das atividades. Dividiam-se em pequenos grupos, cada um montava uma dramatização baseada no imaginário cultural da comunidade. A religião parecia ser o tema principal, seus mitos, lendas, liturgias, personagens, deuses: histórias bíblicas (principalmente quando o grupo se compunha de alguma criança cuja família seguia uma tradição evangélica ou católica), mitos africanos (quando alguém pertencia às religiões de matriz africana), contos indígenas (por exemplo, Tinimim, o curumim), lendas folclóricas (Saci Pererê, Curupira, Lobisomem). Ao acompanhar as atividades do griô, a etnopsicóloga teve a oportunidade de aprender e realizar alguns grupos com base na proposta sociodramática. Sempre que um grupo novo se iniciava, a proposta da atividade era apresentada

da seguinte forma: “nós temos aqui três regras que devem ser seguidas e respeitadas 1) temos que brincar (objetivo comum do grupo); 2) não podemos brincar sozinhos (é indispensável que haja interação) e 3) é proibido se machucar ou machucar o outro (o respeito mútuo e o código de conduta coletivo devem ser seguidos rigorosamente)”.

### 3. Etnometodologia em um estudo de caso

A análise do presente estudo de caso baseia-se nos grupos sociodramáticos acompanhados pela professora e pelos dois estagiários, nas reuniões com a equipe de profissionais do Projeto ODEERE e no atendimento individual de uma criança da comunidade. Neste sentido, o corpus de análise corresponde aos registros em diário de campo realizados pela etnopsicóloga nas três situações supracitadas.

Segundo Bogdan e Biklen (1991), o estudo de caso pode ser entendido como um funil, cuja parte mais larga é o ponto de partida: à medida que o pesquisador encontra aquilo que corresponde ao seu interesse de pesquisa, ele delimita sua “área de trabalho”, definindo como foco um indivíduo, um grupo, um contexto, uma única fonte de documentos ou um acontecimento específico.

A escolha de um determinado foco “é sempre um ato artificial, uma vez que implica a fragmentação do todo onde ele está integrado” (Bogdan & Biklen, 1991, p. 91). Por outro lado, ainda que tal delimitação possa sempre correr o risco de distorções, o que se propõe em um estudo de caso não é, em hipótese alguma, reduzir um contexto amplo em suas partes constituintes (Flick, 2009; Gibbs, 2009; Yin, 2001).

Esse debate foi problematizado por Belzen (2010) ao discutir a perspectiva qualitativa com a utilização, entre outras metodologias, do estudo de caso, que se propõe a investigar questões que gravitam em torno do “como” e “o quê”, não para indagações de “porquês” ou de relações causais. Esse tipo de estudo focaliza sua atenção nos sentidos e na busca pela compreensão e não em explicações, predições

de padrões estáveis e de longo alcance, ou controle de variáveis.

Ao invés de se centrar em representatividades estatísticas, os estudos de caso estão preocupados com o que é típico, “o que implica que a exemplificação está sendo feita de acordo com considerações teórico-sistemáticas, e não ao acaso” (Belzen, 2010, p. 155). A psicanálise, por exemplo, ao longo de sua história, selecionou modelos de estudo que se mostraram paradigmáticos para tecer análises de seus casos clínicos.

A escolha deste projeto social e educacional na cidade de Jequié para efeito desta presente discussão deveu-se à característica interdisciplinar de sua atuação (ao traçar um frutífero diálogo entre Educação, Psicologia e sociedade), o que propiciou o desenvolvimento de uma reflexão participativa, embasada na possibilidade de interferências coletivas (de autoria da própria comunidade em parceria com a equipe) na produção de micropolíticas de transformação social (Aguiar & Rocha, 2007).

Segundo Scisleski, Gonçalves e Da Cruz (2015), a Psicologia já atuava em contextos comunitários antes mesmo da assistência social se constituir como política pública: desde a década de 1930, o psicólogo já compunha a equipe que ajudava o juizado de menores a abrigar e distribuir as crianças que necessitavam de proteção e assistência. Por outro lado, a história de atuação desta profissão no referido contexto é marcada por processos de psicologização: a redução do entendimento do sujeito ao plano individual e subjetivo, a adequação do sujeito a normas a partir de critérios de normalidade e de dispositivos de controle (Scisleski, Gonçalves, & Da Cruz, 2015).

Neste sentido, aventa-se a possibilidade de utilizar os conceitos como operadores e não como chaves hermenêuticas para os fenômenos sociais. A teoria psicanalítica lacanianiana não vai explicar ou atribuir significados, mas se oferecer heurísticamente como ponto de partida para a escuta (Macedo & Bairrão, 2011). As concepções lacanianas de sujeito e de alteridade serão cruciais para esta perspectiva, posto que diferem da hipotética e etnocêntrica concepção de personalidade e da ideia de pessoa moderna individualizada e psicologizante da

Psicologia Social norte-americana (Bairrão, 2015): Sujeito e Outro não são representáveis em psicanálise, pois nada da ordem do ser os diz completamente. Por outro lado, embora sejam ontológica e cognitivamente inacessíveis e irreduzíveis a indivíduos empíricos, é possível dizer que a alteridade é constituinte do sujeito e que o sujeito é sempre outro relativamente a si mesmo (Bairrão, 2015).

Frente a isso, serão apresentadas a seguir as sessões de resultados e análise, organizadas da seguinte forma: relatar-se-ão episódios e situações que ocorreram ao longo dos trabalhos desenvolvidos no Projeto ODEERE, bem como narrativas de seus protagonistas, acompanhadas por discussões permeadas pelo universo simbólico deste contexto cultural. Esse tipo de análise está afinada com a perspectiva etnopsicológica, pois parte do pressuposto de que cada comunidade possui suas próprias etnoteorias e seu modo próprio de contar-se e revelar-se. Nesse sentido, a fim de respeitar o estilo lírico do povo quilombola, mantivemos o tom poético de suas narrativas através da associação de seus significantes étnicos e religiosos.

Para a análise dos dados, foram identificados significantes que se repetiram nos relatos e narrativas, buscou-se onde tais significantes encontram-se subentendidos e quais são seus entrecruzamentos, suas recombinações e bricolagens. Segundo Lacan, (1988), o significante é o representante do sujeito para outros significantes e seu conceito não se reduz a palavras, ao estritamente verbal, mas inclui uma inscrição no próprio corpo do sujeito.

#### 4. Resultados e discussão: interpretações, alteridade e relações transferenciais

Na primeira semana de trabalho, a professora etnopsicóloga propôs que os dois estagiários fossem a campo a fim de conhecer a comunidade. Neste sentido, além da participação nas reuniões de equipe do Projeto ODEERE e nos grupos sociodramáticos, eles interagiram com os grupos,

brincaram com as crianças, conversaram com as pessoas, a fim de que pudessem vivenciar uma imersão em campo, ou seja, permitir-se ser afetado pelo outro (Favret-Saada, 1981).

Nesse sentido, ao propor um modelo de intervenção em Psicologia comunitária que se baseie na Psicanálise, é importante retomar a pertinência do conceito de transferência: Freud (1912/1996) propõe que o inconsciente do analista (daquele que escuta) pode ser utilizado como instrumento da análise e, nesse caso, essa relação transferencial com o campo deixa de ser um problema a ser solucionado e evitado e passa a ser, sobretudo, um desafio, além de um recurso favorável à atuação do profissional psicólogo em uma comunidade. Dentre as relações transferenciais, há uma “maneira própria de inscrição, de um dizer, e a composição de lugares, de escuta, de pertença, que são singulares” (Souza, 1988, p. 94). A transferência cria possibilidades de escuta, revelando-se por meio de posições fluidas que permitem configurar a interpretação de diferentes maneiras (Freud, 1912/1996).

Se o etnopsicólogo compreende-se em um processo de refinamento de sua escuta e análise do outro, ele se sabe e se percebe também observado, interpretado e avaliado por este outro. Trata-se de um movimento mútuo, um ir e vir. Nesse sentido, é crucial que o profissional, ao atuar em uma comunidade, esteja preparado para se reconhecer e se situe nos lugares em que o outro vem ao seu encontro: isso consiste em dar ouvidos ao outro na transferência. Nesses casos, ele se coloca não simplesmente preso a um papel de observador, e sim como um sujeito “em trânsito” que está aberto à escuta e a ser significado pelos outros e pelo Outro.

Para exemplificar esta questão e apresentar de que modo a etnopsicóloga foi interpretada na relação transferencial com as crianças, selecionou-se um episódio peculiar descrito a seguir. Nas primeiras semanas de trabalho, a etnopsicóloga estava conversando com um grupo de crianças que a convidaram para uma atividade que certamente exigia muito de sua capacidade física: “plantar bananeira”, ou seja, ficar de cabeça para baixo com o apoio das mãos, sem o anteparo da parede. Diante do convite, ela respondeu: “acho que este exercício não consigo fazer. Estou velha”. Ao parecer surpresa com o comentário da

professora, uma criança respondeu: “a senhora se acha o quê? Velha? Velho aqui é Dhemis”. Com o tempo, a profissional compreendeu que sua fala foi interpretada como uma “autopromoção”: sentir-se velho era interpretar-se sábio, e isso não cabia a qualquer professor. Velho é o sênior, o sábio, independentemente de sua idade cronológica (Neri, 1991; Rabelo & Neri, 2015). E ali, embora tivesse a mesma idade de todos os outros profissionais; ainda assim, velho ali só Dhemis, o griô, o mestre.

No dia da reunião da equipe, a professora etnopsicóloga e seus alunos levaram esta questão ao griô. Nesses encontros com os outros profissionais do projeto, existia um momento final em que todos os membros falavam sobre sua rotina no Projeto ODEERE, destacando eventos, situações, dificuldades, impasses, caminhos e soluções, a partir de uma análise etnopsicológica, a saber, baseada em uma perspectiva cultural do contexto afro-brasileiro. Ao escutar este episódio, Dhemis propôs uma análise que buscava justificar o segredo de sua vinculação com “os erês”, ao interpretar o certo comentário da criança sobre a senioridade do mestre:

Ah... sim... isso também é porque eu sou filho de Ossanha... vou te contar o mito de Ossanha... ele era o feiticeiro conhecedor dos segredos das folhas. Enfeitiçou todos os filhos de lemanjá para morar com ele, inclusive Oxossi quando ele era pequeno... esse é o lema dele: ‘eu te dou a folha, mas não te dou o segredo’.

Neste momento, Dhemis apresenta o modo próprio como a comunidade interpreta o conceito de alteridade, respaldado pelas simbologias da cultura afro-brasileira e de que forma as relações transferenciais nesse universo são permeadas por significantes oriundos da cultura. Dando continuidade à “etnoanálise”, que se baseia, neste caso, em elementos próprios do universo afro-religioso, propõe-se vasculhar no Outro, enquanto tesouro de significantes, as raízes do nome do Projeto: Oxossi é o orixá das matas, o caçador (por isso o forte vínculo com o senhor das folhas, Ossanha); Odé é caçador e erê é criança. Dhemis explica: “toda criança travessa ligada à mata e às folhas é de Odé Erê... são elas”. Todas as crianças são

filhas de lemanjá, a grande mãe, rainha das águas salgadas. O projeto parece ser milimetricamente tecido com os próprios fios significantes da comunidade, todos os pontos, os detalhes, as peças são posicionadas como em uma bricolagem e, justapostas, reverberam imagens e sentidos: a simbologia dos papéis, as histórias ancestrais, o respeito ao “velho”.

A maneira de apresentar estas histórias deve seguir um formato que seja fiel ao modo próprio desta comunidade se contar. Poeticamente, eles tecem suas narrativas a partir de significantes que se emaranham e costuram sujeitos às histórias de um coletivo. Isso significa dizer que os símbolos que compõem a história de vida de Dhemis são os mesmos que escrevem as narrativas ancestrais do quilombo.

#### 4.1. O “Perebento”: nascido da inspiração do vento

Ao longo deste trabalho, uma criança chamava a atenção de Dhemis, pois sobre ela havia uma suspeita de espancamento. Com nove anos, o garoto ausentava-se da escola quando seu corpo tinha marcas. Ao ser questionado pelo griô sobre o porquê das faltas, justificava que tinha feridas nos braços e nas pernas e que não queria ser “o perebento”, apelido criado pelos colegas que ignoravam qualquer suspeita da violência doméstica. Deve-se destacar que o nome carrega a significância do que caracteriza a comunidade e repete-se ao longo de inúmeras narrativas: o “erê” no meio da palavra “pERÊbento”. Erê é o significante que se repete nas narrativas das crianças deste projeto, assim como, ao longo do texto, aparecerão tantas outras reverberações de significantes que produzem e fazem sentido.

A questão do “perebento” foi investigada pela escola com cautela, pois a criança não verbalizava ou contava o que estava havendo em casa. Frente a este contexto, Dhemis, em nome da comunidade do Projeto ODEERE, pediu à etnopsicóloga que realizasse um atendimento individual desta criança.

Em turno oposto às atividades da escola, o pequeno erê veio ao projeto para conversar com a profissional, que o aguardava em uma sala com papel e lápis colorido: “Você tem cor preta aí? Eu vou desenhar um menino preto”. Escolheu o lápis

e desenhou o Saci PerERÊ (nova repetição do Erê), personagem da cultura popular pertencente ao patrimônio folclórico do Brasil. O Saci traz as três raízes culturais do país, pois a origem de sua história é indígena, que ganhou uma roupagem afro-brasileira no revestimento da pele, além de ter incorporado o “pito” (charuto das tradições africanas), a mutilação física e simbólica numa luta de capoeira e o gorro vermelho luso-brasileiro. Em seu estudo sobre exus mirins, Bairrão (2004, p. 64) descreve-os como personagens

Ágeis para fugir, esconder-se, ou atacar, estão sujeitos a atropelos. Não é raro que tenham pernas quebradas, um superlativo da exclusão: postos na rua, excluídos, ficam ‘sem pé’. ‘Ficar sem pé’, ‘quebrar as pernas’ (ser submetido a um constrangimento insuportável, ser impedido de cumprir um desígnio), são metáforas muito comuns.

O Saci carrega o nome do próprio projeto que abriga crianças tão parecidas entre si: Saci PerERê e OdéERê. Neste encontro, foi sugerido ao erê que contasse uma história sobre aquele desenho do menino cuja cor era igual a sua:

Saci era um pássaro de uma perna só. Ele usava um gorro vermelho. Quando morreu virou uma flor negra. De noite fechava e de dia abria. As sementes dela viraram flores coloridas... todas as cores... verde, amarelo, azul, lilás e lasmin do campo. Depois virou um homem bem pretinho.

Aqui os significantes circulam e resgatam vivências suas (próprias do pequeno autor) e reverberam no Outro e pelo Outro: o preto, a noite, o negro, as asas, as pernas, o voo, a amputação, fecha-se à noite, esconde-se e abre-se em dia e em cores diversas. Metamorfoseia-se em flores, bicho, planta, até se transformar em homem, crescer, amadurecer, fortalecer, proteger-se e manter-se em sua mesma etnia, em sua cor. Os encontros tornaram-se uma rotina: no turno oposto às atividades sociodramáticas em grupo, até cicatrizarem as feridas, o menino escondia-se na sala do projeto para desenhar suas próprias histórias. No segundo encontro, ele narra uma nova história:

O Curupira não deixa a pessoa pescar ou caçar demais... Ele cuida das florestas... se

fizer, ele derruba a pessoa e bate na cabeça... Curupira gosta de fumo... ele tem cabelo de fogo na cabeça... ele pede fumo para devolver as crianças que ele faz se perder no mato...

Enquanto o Saci era amputado, a marca no corpo persiste, há outra anomalia nas pernas: são pernas trocadas para as travessuras e para a proteção da floresta (a casa que o abriga), os peixes e a caça (o alimento). Em tupi, curupira ou currupira é o “coberto por pústulas”. As marcas na pele, as feridas abertas e as mutilações simbólicas repetem-se como significantes constantes nas narrativas e nas vivências infantis desse contexto: a partir da perspectiva lacaniana, o significante não está associado ao estritamente verbal. Vai além, pois esse conceito revela a inscrição no corpo, a marca do vivencial.

O pequeno poeta dá continuidade à sua narrativa: “Tininin é o Curupira, sabia?... Tininin é nascido da inspiração do vento. A irmã dele vivia na tribo do rio. Ele era o Rei Cajaque da floresta”. O curumim romancista entrecruza as lendas folclóricas com as tradições indígenas, africanas e portuguesas. Algo que começa como uma proposta de intervenção em Psicologia Social transforma-se em uma clínica comunitária. Isso é possível quando nos permitimos perceber que conflitos aparentemente psíquicos “se elaboram a partir de materiais simbólicos que são patrimônio comum da nacionalidade” (Bairrão, 1999, p. 26). As marcas no corpo são fundamentalmente físicas, sociais e históricas, “por isso mesmo também podem ser em certa e importante medida tratadas psicanaliticamente (desde que a psicanálise não se comprima ao acanhado circuito dos consultórios e das instituições de formação)” (Bairrão, 1999, p. 26).

Há dois momentos, duas atividades em processo de execução sendo acompanhados pela etnopsicóloga: os grupos sociodramáticos e os atendimentos individuais de uma criança desta comunidade. A escuta etnopsicanalítica propõe que haja uma permeabilidade entre os dois contextos: o coletivo e o psíquico.

Após um mês de atendimento individual com esta criança e por sugestão do grê, a psicóloga resolveu convidar a mãe para uma conversa.

Tais encontros se tornaram pouco a pouco mais frequentes. A mãe parecia revestir de palavras aquilo que era somente ato: enquanto a criança imprimia o trauma na pele em forma de cicatriz e no papel em forma de imagens e lendas populares, a mãe verbalizava, deslindando narrativas de dor, sofrimento e violência doméstica. Neste momento, a família nuclear era composta por ela mesma, seus três filhos (de pais diferentes) e sua mãe, a avó do pequeno, que acompanhava o neto em suas narrativas à flor da pele. No início, as histórias traumáticas apareciam como mutilações no corpo: a amputação da perna do saci, os membros tortos do curupira. Embora fossem curumins reis cajuques da floresta, eram anômalos, tortos. Aos poucos, as mutilações foram se transformando em pústulas abertas e, por fim, em marcas que existiam, podiam ser vistas, sentidas, tocadas em alto-relevo, mas significavam que aos poucos a ferida estava se fechando.

Retornemos ao cenário do sociodrama em grupo. Após três meses de atendimento individual com o “erê perebento”, a etnopsicóloga resolveu modificar o formato do atendimento em grupo com as outras crianças da comunidade e propôs a seguinte atividade:

Hoje vamos todos escolher um desenho já feito. E contar uma história sobre ele. Mas um desenho no próprio corpo. Cada um escolhe uma cicatriz na pele, mostra para o grupo e tem que contar a história da marca.

A dinâmica mobilizou muitas histórias, algumas muito tristes, outras engraçadas e divertidas, embora dolorosas. Trouxeram à tona narrativas de cuidado, violência, abandono, cura, mas, sobretudo, processos de cicatrização. O mais importante era que, no fim, a dor e o corte fossem transformados em palavras: as marcas no corpo foram simbolizadas em lendas, mitos e histórias contadas em grupo. No fim, para o fechamento da dinâmica, uma criança trouxe a história de Omolu, um orixá que tinha o corpo coberto por pústulas e as escondia sob as palhas da costa: “pró, mas é ele que cura as feridas, sabia?”; “quem tem a doença é quem sabe curar a doença”; “é o médico dos orixás”; “só que, no fim da história, Iansã, que é a dos raios, sopra um vento nas palhas dele e mostra o rosto, e era um príncipe lindo e negro”. Aparentemente,

como na história de Tininim, Omolu renasce da inspiração dos ventos, pois torna-se outro deus após o sopro da senhora das tempestades. Iansã, rainha dos ventos, transforma o “perebento” Omolu, que esconde e silencia suas chagas, em um príncipe lindo e negro.

Voltemos a escuta agora para o atendimento individual: embora não estivesse presente naquele dia no grupo sociodramático, o pequeno perebento parecia demonstrar que aquela dinâmica com as outras crianças provocava um efeito nele. Isso nos leva a supor que as cicatrizes simbólicas e empíricas de cada criança e os traumas ancestrais de sua comunidade reúnem-se em uma mesma tessitura topológica. O pequeno erê passou a trazer histórias de uma nova pele nos encontros subsequentes com a etnopsicóloga. Não, ele não procurou marcas no corpo, nem cicatrizes para contar a história. A reverberação simbólica não é um processo cognitivo, não se dá pela razão consciente, mas por um efeito que provoca reamarragens significantes e modifica destinos. Ele queria continuar desenhando, mas, dessa vez, não no papel e sim no próprio corpo: pintou olhos, narizes, bocas e cabelos sobre as digitais dos dedos transformando cada um deles em personagens da Turma da Mônica. “E qual é o seu preferido?”. O desenhista responde “Cascão” e depara-se com outra pergunta: “E você sabe por que o nome dele é Cascão?” Após pensar um pouco, ele diz: “Não sei, acho que é porque ele tem uma ferida que fez casca”. Por fim, ao invés de desenhar, criou-se uma dramatização. O personagem escolhido para o breve teatro também tinha algo diferente na pele, a coloração. Cada vez que sua pele mudava de cor (verde), ele se tornava forte e poderoso: o Incrível Hulk.

No próximo encontro, o pequeno erê propõe: “a senhora acredita em lobisomem?”. A história desse personagem meio lobo meio homem compunha os temores e as redes simbólicas daquele enredo: mais uma metamorfose e, mais uma vez, se a pele muda, modifica-se também a personalidade. A mordida lancinante, a carne, o focinho, a raiva, o sangue ocupam também um lugar no universo humano. Na lua cheia, os pelos nascem e o homem se torna um animal ameaçador, uma espécie de suspensão entre um estado e outro. O pequeno contador de histórias relata: “uma vez meu pai

virou um lobisomem". Até aqui todas as histórias narravam fragmentos de si mesmo, porém sempre metafórica e liricamente. Mas, pela primeira vez, ele consegue falar sobre as origens das cicatrizes e pústulas em seu próprio corpo:

Ele chegou lá e batia na porta, batia com força. Mas minha mãe não abria. É a única coisa que eu consigo lembrar daquele dia: ele dizia que ia virar lobisomem... Depois de um tempo, começou a uivar... E virou!

Os gritos e palavras são escutados como uivos, a agressividade atribuída ao lobo (mau) do universo infantil. A consumação do ato: "e virou!" Desse modo, o lobo parece marcar não somente o adjetivo animal, mas também uma espécie de inscrição do nome do pai e de um processo de "orfanização simbólica" de famílias impelidas a vivenciar amor e ferocidade, ciúmes, territorialidades, humanidade e animalidade como uma coisa só: dada a vida social dos canídeos, o lobisomem configura-se, talvez, como uma figura totêmica e paterna. Deve-se destacar ainda que a lenda do lobisomem é europeia, ratificando a imagem do ancestral mestiço, cuja imagem paterna associa-se a um mito ibérico animalesco e feroz, "selvagem" e "branco".

A busca pela elaboração do trauma revela os recursos psíquicos e culturais de uma comunidade cujo refinamento se apresenta por meio de imagens, desenhos, mitos, narrativas humanas, dramas sociais e históricos: circunscreve-se uma experiência simbolizando-a, dando voz à dor, retraçando a cicatriz a partir de personagens da cultura popular. O pequeno folclorista explica: "criança que brinca na rua de noite vira lobisomem... visita 7 cemitérios e volta pra casa... olha no espelho e não vê você mesmo... vê um lobisomem". O mundo da rua e a noite parecem expressar os perigos, a violência, o universo dos Homens. Após a agressão, a morte do infantil, o cemitério, o número sete (significante que se repete no imaginário popular), o renascimento, o retorno para casa, o espelho, o não-eu, o eu-pele, o Homem-lobo. Não foi ele, foi o Lobisomem. Ressignifica-se a imagem do pai, reelaborando sua intenção (desejo) consciente de machucar.

## 5. Considerações finais

A Psicologia Social brasileira, desde a década de 1970, tem lançando luz aos mais diversos contextos sociais no âmbito de instituições, hospitais, aparelhos de saúde mental, escolas, comunidades, ao buscar estabelecer uma relação entre indivíduo e sociedade que não seja dicotômica ou fracionada.

A partir da proposta de trabalho desenvolvida em uma comunidade remanescente de quilombo (o Pau Ferro em Jequié), exemplifica-se um modelo de intervenção em psicologia comunitária não reduzido ao tratamento clínico e individual de questões suposta e exclusivamente psíquicas.

Os conflitos de uma criança elaboraram-se a partir da circulação de significantes vivos, à flor da pele, que habitavam as lendas, as crenças, memórias e patrimônios culturais da comunidade. Nesse sentido, propõe-se um diálogo entre Psicologia, educação e psicanálise laciana, embasado em noções de alteridade e sujeito não achatadas a uma dimensão imaginária de pessoas empíricas, pois não são da ordem de uma interioridade, não se encarnam em indivíduos. O Outro e o sujeito são essencialmente "sociais". Aventouse a possibilidade de revestir o ato em dizeres: era necessário comunicar, se não em palavras, em marcas, traços, talhos na pele. Atuava-se porque não se podia falar. Mas o emudecimento transmutou-se em orações proferidas pelas chagas nos corpos das crianças que resolveram vociferar as origens de suas pústulas. Cada ferida tem suas histórias, mas entrecruzam significantes comuns.

Portanto, é inviável propor receitas prontas para modelos de intervenção em Psicologia Social comunitária: dizer que o modelo clínico de atendimento individual é o suficiente para a atuação neste contexto é desconsiderar o refinamento e os recursos coletivos deste universo. Ao mesmo tempo, descartar qualquer possibilidade de uma escuta clínica (seja em atendimento individual ou não) é também negligenciar o fato de que as feridas e traumas não pertencem a um indivíduo, pois a pele é topologicamente única superfície, é o elo entre criança e quilombo. A cicatriz de um é marca ancestral do grupo. Ao tratar uma criança, acolhe-se a comunidade e vice-versa.

## NOTAS

<sup>1</sup> O griô é o mestre, o herdeiro dos saberes e fazeres da comunidade, o que transmite as histórias e memórias.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguiar, K. F. & Rocha, M. L. (2007). Micropolítica e o exercício da pesquisa-intervenção: referenciais e dispositivos em uma análise. *Psicologia: ciência e profissão*, 27(4), 648-663.
- Bairrão, J. F. M. H. (1999). Santa Bárbara e o divã. *Boletim Formação em Psicanálise*, 8(1), 25-38.
- Bairrão, J. F. M. H. (2004). Sublimidade do mal e sublimação da crueldade: criança, sagrado e rua. *Psicologia: reflexão e crítica*, 17(1), 61-73.
- Bairrão, J. F. M. H. (2005). Escuta participante como procedimento de pesquisa do sagrado enunciante. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 10(3), 441-446.
- Bairrão, J. F. M. H. (2015). Etnografar com Psicanálise: Psicologias de um ponto de vista empírico. *Cultures-Kairós: revue d'Anthropologie des pratiques corporelles et des Arts Vivants*, 5, 11-97.
- Belzen, J. A. (2010). *Para uma psicologia cultural da religião: princípios, enfoques, aplicação* (J. L. Cazarotto & E. Valle, Trad.). Aparecida, SP: Ideias & Letras.
- Bernardes, J. S. (2012). História. In M. N. Strey (Org.). *Psicologia Social Contemporânea* (pp. 19-35). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Bogdan, R. & Biklen, S. (1991). *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto, Portugal: Editora Porto.
- Calligaris, C. (1991). Sedução totalitária. In L. T. Aragão et al. (Orgs.). *Clínica do social: ensaios* (pp. 1107-118). São Paulo: Escuta.
- Fleig, M. (1993). *Psicanálise e sintoma social*. São Leopoldo: Editora Unisinos.
- Flick, U. (2009). *Desenho da pesquisa qualitativa* (Coleção Pesquisa Qualitativa). Porto Alegre: Bookman.
- Freud, S. (1974). Mal-estar na Civilização. (J. Salomão, Trad.). Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas (Vol. XXI, pp. 73-150). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1930).
- Freud, S. (1974). Moisés e o monoteísmo. (J. Salomão, Trad.). Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas (Vol. XXI, pp. 19-150). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1939).
- Freud, S. (1974). O futuro de uma ilusão. (J. Salomão, Trad.). Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas (Vol. XXI, pp. 15-44). Rio de Janeiro: Imago. (Originalmente publicado em 1927).
- Freud, S. (1974). Psicologia das Massas e Análise do Eu e Outros Textos. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas (J. Salomão, Trad., 1ª ed. 1921, Vol. XVIII, pp. 91-179). Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, S. (1974). Totem e tabu. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas (J. Salomão, Trad., 1ª ed. 1913, Vol. XIII, pp. 13-168). Rio de Janeiro: Imago.
- Freud, S. (1996). A dinâmica da transferência. Edição Standard Brasileira das Obras Psicológicas Completas (J. Salomão, Trad., 1ª ed. 1912, Vol. XII). Rio de Janeiro: Imago.
- Gibbs, G. (2009). Análise de dados qualitativos. Porto Alegre: Bookman.
- Lacan, J. (1998). Escritos. Rio de Janeiro: Jorge Zahar. (Original publicado em 1966).
- Lane, S. T. M. (2000). Os fundamentos teóricos. In S. T. M. Lane & Y. Araújo (eds.), *Arqueologia das emoções* (pp. 13-33). Petrópolis, RJ: Vozes.
- Macedo, A. C. & Bairrão, J. F. M. H. (2011). Estrela que vem do Norte: Os baianos na umbanda de São Paulo. *Paidéia (Ribeirão Preto)*, 21(49), 207-216.
- Malighetti, R. (2007). O quilombo de Frechal: identidade e trabalho de campo em uma comunidade brasileira de remanescentes de escravos. (S. M. Duarte, Trad.). Brasília: Senado Federal/Conselho Editorial.
- Marques, C. E. & Gomes, L. (2013). A Constituição de 1988 e a ressignificação dos quilombos contemporâneos: limites e potencialidades. *Revista Brasileira de Ciências Sociais*, 28 (81), 137-255.
- Neri, A. L. (1991). Envelhecer num país de jovens. Significados de velho e velhice segundo brasileiros não idosos (Vol. 1). Campinas, SP: Ed. UNICAMP.
- Rabelo, D. F. & Neri, A. L. (2015). Arranjos domiciliares, condições de saúde física e psicológica dos idosos e sua satisfação com as relações familiares. *Revista Brasileira de Geriatria e Gerontologia*, 18, 507-519.
- Sawaia, B. B. (2012). *As artimanhas da exclusão*. Petrópolis, RJ: Vozes.
- Scisleski, A. C. C.; Gonçalves, H. S. & Da Cruz, L. R. (2015). As práticas da Psicologia nas políticas públicas de assistência social, segurança pública e juventude. *Revista de Ciências Humanas (Florianópolis)*, 49(2), 60-74.
- Souza, O. *Fantasia de Brasil: as identificações na busca da identidade nacional*. São Paulo: Escuta, 1994.
- Yin, R. K. (2001). Estudo de caso: Planejamento e métodos (D. Grassi, Trad., 2ª ed.). Porto Alegre: Bookman.