



LUCIENE APARECIDA SILVA

**TRAVESSIAS EM EDUCAÇÃO E SAÚDE:
PROCESSOS EDUCATIVOS EM GÊNERO E
SEXUALIDADES**

LAVRAS – MG

2015

LUCIENE APARECIDA SILVA

**TRAVESSIAS EM EDUCAÇÃO E SAÚDE: PROCESSOS EDUCATIVOS
EM GÊNERO E SEXUALIDADES**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação – Curso Mestrado Profissional, área de concentração em Formação de Professores, para a obtenção do título de Mestre.

Orientadora

Dra. Cláudia Maria Ribeiro

LAVRAS - MG

2014

**Ficha catalográfica elaborada pelo Sistema de Geração de Ficha Catalográfica da Biblioteca
Universitária da UFLA, com dados informados pelo(a) próprio(a) autor(a).**

Silva, Luciene Aparecida.

Travessias em educação e saúde : processos educativos em
gênero e sexualidades / Luciene Aparecida Silva. – Lavras : UFLA,
2015.

144 p.

Dissertação (mestrado profissional)–Universidade Federal de
Lavras, 2014.

Orientadora: Cláudia Maria Ribeiro.

Bibliografia.

1. Sexualidades. 2. Gênero. 3. Experiências. I. Universidade
Federal de Lavras. II. Título.

LUCIENE APARECIDA SILVA

**TRAVESSIAS EM EDUCAÇÃO E SAÚDE: PROCESSOS EDUCATIVOS
EM GÊNERO E SEXUALIDADES**

Dissertação apresentada à Universidade Federal de Lavras, como parte das exigências do Programa de Pós-Graduação em Educação – Curso Mestrado Profissional, área de concentração em Formação de Professores, para a obtenção do título de Mestre.

APROVADA em 11 de dezembro de 2014.

Dra. Elizabete Franco Cruz USP

Dra. Rosana Vieira Ramos UFLA

Dra. Cláudia Maria Ribeiro
Orientadora

LAVRAS – MG

2014

Dedico...

A Deus que me presenteou com exemplos de amor e doação, Nilton (In memoriam) e Rosa (In memoriam), pai e mãe amados, razão de meu encontro com a educação, sonho com nosso reencontro e agradeço a generosidade e a dedicação... A vocês meu amor eterno!

A Rosilene, minha amiga-irmã amada!

Ao Alisson, companheiro de vida!

Tias e tios amadas(os)!

Aos sujeitos dessa pesquisa, que são as/os integrantes das oficinas terapêuticas e as/os colegas do serviço, amigas/os e companheiras/os das lutas, vocês trouxeram poesia à minha existência.

A vocês dedico a vida...

AGRADECIMENTOS

Profa. Dra. Cláudia Maria Ribeiro, pelas orientações, por acreditar na potencialidade dessa pesquisa e pela experiência da escrita da qual saio transformada!

Mãe (In Memoriam), sou educadora por você, que tanto respeitava essa prática, me orgulho de ser sua filha, minha gratidão e meu desejo de reencontro.

Pai (In Memoriam), suas lágrimas, quando ingressei na psicologia, são meu incentivo à luta.

RESUMO

A presente pesquisa problematiza experiências em saúde e educação, com foco nas temáticas de gênero e sexualidades, que foram vivenciadas durante os anos de 2011 a 2013 por usuárias(os) de uma instituição antimanicomial no interior de Minas Gerais. Para tanto, apresento os contextos em que os processos educativos aconteceram sistematizando também os textos culturais, que são poemas, músicas e peças teatrais, que foram construídas nos diálogos denominados na presente pesquisa de narrativas-poemas. Alguns desses diálogos foram digitalizados e expostos num painel na entrada da instituição, um *blog* de parede; após as exposições foram arquivados e poderiam ser fonte de pesquisa, mas não foram construídos com tal objetivo. Tais produções desencadeadas a partir de leituras de poemas do livro: *Vintém de cobre* de autoria de Cora Coralina, do conto *O Alienista* de Machado de Assis e de uma atividade denominada *Linha do tempo*, utilizando-se músicas para revisitar memórias, possibilitaram diálogos sobre as experiências de resistências de sujeitos que constroem o que denomino de vidas-poemas. Nesse contexto, elas e eles, nomeiam os espaços de convivência de “escolinha”, que analiso contemplando o conceito foucaultiano de heterotopia. São outros espaços educativos que aconteciam na praça, no clube, no jardim da instituição, entre tantos. Espaços que se transformaram nas narrativas em uma escola diferente. Portanto, considero os textos produzidos, artefatos culturais que possibilitaram desconstruções de aprendizados excludentes sobre as temáticas de gênero, sexualidades e loucura. As travessias investigativas aconteceram quando revisei e sistematizei os textos desafiando-me nesta releitura a “ouvir” novamente as narrativas. Nessa trajetória, identifiquei os espaços da oficina como lugares de liberdade, nos quais os textos produzidos evidenciam o gosto por poesias, a admiração pela escola e a educação, e, especialmente, os aprendizados sobre sexualidades e gênero. Assim como desencadearam a produção de artefatos culturais: as denominadas narrativas poemas a partir da leitura do livro *Vintém de cobre*: meias confissões de Aninha de Cora Coralina; um CD com as músicas da linha do tempo, uma conjunção de circunstâncias que ao narrar histórias vividas possibilitou lembrar outras épocas e os tratamentos dispensados à loucura; duas peças de teatro, uma delas baseada no conto "O Alienista" de Machado de Assis, a outra uma releitura de um casamento “*caipira*”, que instigaram diálogos sobre as diferenças. Considero os sujeitos das experiências narradores de histórias vividas e narradores de metodologias que podem instigar a reflexão sobre padrões de normalidades.

Palavras-chave: Gênero. Sexualidades. Loucura. Experiências. Heterotopia.

ABSTRACT

The present research problematizes experiences in health and education, focusing on the themes of gender and sexuality, which were experienced during the years from 2011 to 2013 by users of an anti-manicomial institution in the countryside of Minas Gerais, Brazil. For such, I present the contexts in which the educative processes happened, also systemizing the cultural texts, which are poems, music and theatrical plays, constructed in the dialogs denominated in the present research as narratives-poems. Some of these dialogs were digitalized and exposed on a panel at the entrance of the institution, a wall blog; after the expositions, they were archived and might be research sources, although they were not constructed with such objective. Such productions put into motion from the readings of the book *Vintém de cobre*, written by Cora Coralina, of the tale *O Alienista*, by Machado de Assis and of an activity denominated Time Line, using music to review memories, allowed dialogs on experiences of resistance from subjects that construct what I denominate lives-poems. In this context, they name the coexistence spaces as “school”, which I analyze contemplating the Foucaultian concept of Heterotopia. They are other educative spaces that occurred at the city square, at the club, in the institution’s garden, between such. Therefore, I consider the texts produced as cultural artifacts that allow deconstructions of excluding learning on the themes of gender, sexuality and madness. The investigative crossings occurred when I reviewed and systematized the texts, challenging myself in this rereading to “listen” once more to the narratives. In this trajectory, I identified the workshop spaces as places of liberty, in which the texts produced show the taste for poetry, the admiration for school and education, and, especially, the learning of sexuality and gender. As they unraveled the production of cultural artifacts, the denominated narrative poems from the reading of the book *Vintém de cobre: meias confissões de Aninha* by Cora Coralina, a CD with the Time Line music, a conjunction of circumstances that, while narrating the histories experienced, allowed to remember other times and the treatments given to madness; two theater plays, one based on the tale *O Alienista* by Machado de Assis, the other a rewriting of a “bumpkin” marriage, which instigated dialogs on the differences. I consider the subjects of the experiences as narrators of stories experienced and narrators of methodologies that can instigate the reflection on normality standards.

Keywords: Gender. Sexuality. Madness. Experiences. Heterotopia.

SUMÁRIO

| | | |
|------------|--|-----|
| 1 | PRIMEIRAS TRAVESSIAS: PROBLEMATIZANDO EXPERIÊNCIAS VIVIDAS | 9 |
| 1.1 | As articulações: saúde e educação | 17 |
| 2 | A EXPERIÊNCIA NA INSTITUIÇÃO | 23 |
| 3 | METODOLOGIAS E PROCESSOS EDUCATIVOS: LITERATURA, TEATRO, MÚSICAS E UM POUCO DE HISTÓRIA | 27 |
| 4 | LOUCURAS, GÊNERO E SEXUALIDADES: “EU CANTO O ARREPIO E VOCÊ HÁ DE SE ‘ARREPIÁ’ COM AS COISAS QUE AGORA VOU CONTAR” | 35 |
| 4.1 | Normalizações/normatizações das diferenças: as experiências de (des)subjetivação ou de como nos tornamos quem somos | 50 |
| 4.2 | A escolinha: um lugar que se fazia outro? | 58 |
| 5 | NARRATIVAS-POEMAS: A TRAVESSIA DE “DESAPRENDER” | 66 |
| 5.1 | Músicas de minha vida: apresentando as/os sujeitos da experiência ... | 68 |
| 5.2 | A experiência com a poesia: construindo as narrativas-poemas | 81 |
| 5.3 | O Alienista: experiências das diferenças em cena | 104 |
| 5.4 | Casamento do Jeca: masculinidades e feminilidades em cena | 107 |
| 6 | TRAVESSIAS FINAIS DE UM FIM QUE NÃO TEM FIM: DES(A)PRENDER APRENDENDO A NÃO PRENDER | 111 |
| | REFERÊNCIAS | 120 |
| | GLOSSÁRIO | 128 |
| | APÊNDICES | 132 |

1 PRIMEIRAS TRAVESSIAS: PROBLEMATIZANDO EXPERIÊNCIAS VIVIDAS

“O senhor vá pondo seu perceber. (...) Digo: o real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da travessia.”

João Guimarães Rosa - Grande Sertão: Veredas

Se a travessia nos transforma, narro experiências, que se iniciam no ano de 2005 quando ingressei no Curso de Especialização em Educação da Universidade Federal de Lavras (UFLA), que me possibilitou outras trajetórias e saberes articulando gênero e sexualidades em ações que contemplam as diferenças. Produzi a monografia: Olhares teórico-metodológicos sobre um curso de educação sexual (SILVA, 2007), que problematizou um curso de extensão universitária oferecido pelo DED/UFLA para professoras da educação infantil. Nele articulou-se o referencial teórico de gênero e sexualidades à perspectiva das análises de artefatos culturais que nos contam coisas sobre a cultura e a história (COSTA, 2002). Leskov apud Benjamim (1994) afirma que em narrativas o contexto psicológico e a ação não são impostos e leitoras(es) são livres para interpretações.

Assim, o desafio se amplia, pois na pesquisa busco refletir sobre as narrativas de integrantes de um serviço substitutivo ao hospital psiquiátrico, considerando-as(os) narradoras(es) de vidas. Tais narrativas foram desencadeadas a partir da literatura, do teatro e de músicas. Existem diferentes formas de analisar uma mesma situação, revisitando a história, as culturas e problematizando “*regimes de verdades*” (FOUCAULT, 1988) que estão produzindo sujeitos e nesse contexto a linguagem, fundamental por ser:

[...] prática discursiva que produz sujeitos e objetos. Sendo a realidade constituída pela linguagem, **pode-se dizer que os discursos produzidos sempre se identificam com instituições ou situações sociais** [...] (CAMARGO, 2012, p. 103, grifo nosso).

Portanto, revisitar a história e as contingências que produziram os discursos sobre sujeitos e seus modos de vida pode abalar certezas e provocar questionamentos, pois os discursos produzem classificações, exclusões e se as realidades são discursivas, questiono: quais as possibilidades de resistir? As experiências vividas em diferentes espaços provocam outros olhares para a vida? Que “*regimes de verdades*” estão circulando nas diferentes instituições as quais acessamos? Subjetivamos-nos e dessubjetivamos nessas travessias, nas experiências que nos constituem? Nesse contexto, “não há como separar uma da outra, e tampouco como separar a experiência como parte dessa relação, uma vez que se constitui nessa fratura entre dessubjetivação e subjetivação” (FERRARI, 2013, p. 17).

[...] As análises de Foucault procuraram, em particular, trazer à luz as características de nosso próprio regime de verdade. Esse regime possui, efetivamente, várias especificidades: a verdade está centrada no discurso científico e nas instituições que o produzem; ela é permanentemente utilizada tanto pela produção econômica quanto pelo poder político; ela é muito largamente difundida, tanto por meio das instâncias educativas quanto pela informação; ela é produzida e transmitida sob o controle dominante de alguns grandes aparelhos políticos e econômicos (universidades, mídia, escrita, exército); ela é lugar de um enfrentamento social e de um debate político violento, sob a forma de “lutas ideológicas”. O problema parece ser, conseqüentemente, para Foucault, o de interrogar os jogos de verdade - isto é, as relações por meio das quais o ser humano se constitui historicamente como experiência [...] (REVEL, 2005, p. 86-87).

Se nos constituímos historicamente nas experiências, problematizo a travessia de atuar para a desconstrução de padrões hegemônicos de gênero, sexualidades e de militar pelas diferenças, em várias instâncias. As lutas por outras formas de tratamentos dispensadas à loucura são desde minha graduação motivações para minha atuação profissional. Nesse contexto a militância traduz-se no cotidiano em lutas diárias no serviço substitutivo ao hospital psiquiátrico, nos bairros, nas cidades, entre tantos espaços com o objetivo de sustentar o tratamento em liberdade. O que significa desconstruir o manicômio presente também dentro de nós e daquelas/es que estão na prática reproduzindo muros, prisões, classificando a diferença como inferior e incapaz.

Nas searas dessas lutas, em meio à travessia, ingressei na ONG Ciranda Entretecendo Caminhos, que atua na formação continuada de professoras e professores nas temáticas de gênero e sexualidades. Também participei de projetos de extensão nas temáticas das sexualidades, sob coordenação da Professora Doutora Cláudia Maria Ribeiro, no Departamento de Educação da UFLA e integrei a equipe de tutoras e tutores do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu*, em Gênero e Diversidade na Escola – GDE, oferecido pela UFLA/UAB, na modalidade a distância. E ingressei no Grupo de Pesquisa: Relações entre a filosofia e a educação para a sexualidade na contemporaneidade: a problemática da formação docente¹.

Todas essas experiências me subjetivaram/dessubjetivaram e sobre tais conceitos e também sobre o conceito de experiência (FERRARI, 2013, p. 17) problematiza: “Foucault questiona se não era possível pensar a historicidade das formas de experiência”.

¹ Coordenação Profª. Drª Cláudia Maria Ribeiro.

² A portaria GM 336/2002 nos traz alguns critérios mínimos para definir um CAPS. Seu tempo de funcionamento mínimo é de 8 às 18 horas, em dois turnos, durante os

Para Muchail (2004, p. 37), “Foucault faz filosofia fazendo pesquisa histórica”. Na epígrafe do texto que trata sobre o mesmo e o outro – as muitas faces da loucura, a autora cita o uso dos prazeres:

De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daquele que conhece? Existem momentos na vida nos quais a questão de saber se se pode pensar diferente do que se pensa, e perceber diferente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir (FOUCAULT apud MUCHAIL, 2004).

Afirmo que minhas experiências foram formativas e produziram reflexões sobre os modos de subjetivação das diferenças e consequentes tratamentos dispensados às mesmas. Pensamos e interagimos nas e com as contingências da cultura. Tais discursos que circulam nos espaços, podem ser produtores de sujeitos valorizados ou desvalorizados; de tratamentos eficazes e ineficazes; de rótulos sobre normalidades e anormalidades. Por muito tempo determinou-se a exclusão entre os muros das casas ou manicômios daquelas(es) que escapavam aos padrões de normalidades. Nesse sentido, Foucault (1978) nos remete ao histórico dos tratamentos dispensados à loucura, instauram-se historicamente divindades, alienações, periculosidades ou a doença que culmina com a determinação de modos de tratamento, muitas vezes excludentes. Em relação ao pensamento, Foucault (2004, p. 579) nos diz:

[...] Por “pensamento” entendo o que instaura, em suas diferentes formas possíveis, o jogo do verdadeiro ou falso e que, em consequência, constitui o ser humano como sujeito de conhecimento; o que funda a aceitação ou o rechaço da regra e constitui o ser humano como sujeito social e jurídico; o que instaura a relação consigo mesmo e com os outros e constitui o ser humano como sujeito ético.

No que alude às minhas experiências, me constitui profissionalmente como técnica de referência nos denominados CAPS² – Centros de Atenção Psicossociais ou CERSAMs - Centros de Referência em Saúde Mental, que são serviços substitutivos ao hospital psiquiátrico atuando para o cuidado que contemple a liberdade, e nesse contexto acompanhei sujeitos com transtornos mentais graves durante suas crises³, que são momentos de intenso sofrimento; acompanhamento realizado fora dos muros de um manicômio e com a garantia de cuidados éticos e do exercício da liberdade. Técnica de referência é a nomenclatura da/do profissional que atua nos serviços substitutivos, responsável por construir para cada sujeito singular um projeto terapêutico também singular. Ou seja, compartilhado e com a análise de possibilidades e necessidades de cada pessoa. Basicamente dialoga-se respondendo a algumas questões a partir de uma avaliação comprometida com o bem estar da(o) usuária(o), verifica-se a necessidade de avaliação médica, de medicamentos, atendimentos psicológicos, oficinas terapêuticas e analisa-se quais instituições acionar para ampliar o cuidado. Nesse contexto existem as Equipes que atuam na ESF - Estratégia Saúde da Família, CRAS - Centro de Referência de Assistência Social, as famílias entre tantas.

As respostas a essas questões e a muitas outras norteiam o Projeto Terapêutico, ou seja, a condução do tratamento e a técnica de referência

² A portaria GM 336/2002 nos traz alguns critérios mínimos para definir um CAPS. Seu tempo de funcionamento mínimo é de 8 às 18 horas, em dois turnos, durante os cinco dias úteis da semana (os CAPS I e os CAPS II); contudo, há aqueles que funcionam 24 horas, de segunda a segunda (os CAPS III). Realizam prioritariamente o atendimento de pacientes com transtornos severos e persistentes em sua área territorial. Funcionam em área física e independente de qualquer estrutura hospitalar, com equipes interdisciplinares próprias. Oferecem, dentre outros recursos terapêuticos: atendimentos individuais e em grupo, atendimento à família; atividades de suporte social e inserção comunitária; oficinas terapêuticas; visitas domiciliares (MINAS GERAIS, 2006, p. 59).

³ “Como caracterizar uma crise? Podemos chamar assim aqueles momentos em que o sofrimento mental se torna realmente insuportável para o sujeito e/ou para aqueles que o cercam” (MINAS GERAIS, 2006, p. 150).

acompanhará tal processo. O cuidado se estrutura no acompanhamento que produz vínculos fortalecidos entre as/os usuárias/os, as famílias e os serviços substitutivos. Subverte-se a lógica do atendimento e instaura-se a responsabilidade da técnica de referência em acompanhar o sujeito em suas necessidades. Articulando o cuidado com os extramuros.

Enfim, no momento de acolhimento, inicia-se a construção do tratamento e a profissional do plantão torna-se técnica de referência daquele sujeito. Alguns/algumas podem necessitar de permanência/dia, modalidade de tratamento que orientará a permanência no CAPS em tempo integral, com a participação nas atividades monitoradas, dentre elas: medicamentos supervisionados por equipes de enfermagens, oficinas terapêuticas, psicoterapia e demais cuidados realizados pela equipe.

No decorrer do tratamento com a estabilidade da/o usuária/o, os projetos mudam e os sujeitos alteram a frequência no CAPS, podendo acessar os serviços semanalmente em psicoterapias e oficinas terapêuticas, ou quinzenalmente. O objetivo do tratamento é a estabilidade da crise que possibilitará outros vínculos de cuidado e o encaminhamento à REDE⁴. Ou seja, sujeitos diferentes com diferentes demandas e com Projetos Terapêuticos que se articulam com a sociedade. Nos momentos de crise, volta-se a acionar os CAPS.

Essa mudança na forma como se dá o cuidado, redireciona-o para aproximá-lo da rede familiar, social e cultural do sujeito reaproximando-o de sua

⁴ Materializa-se nos diálogos de diferentes instituições (Igrejas, Escolas, Centros de Referência em assistência social, Centros de atenção psicossociais, Programa saúde da família, famílias entre tantas. Rede é uma metáfora que representa essa articulação necessária à garantia de direitos. *“Uma rede de atenção à Saúde Mental compõe-se de ações e de serviços diversos. Contudo, ela somente funciona de fato como rede quando é criada e ordenada a partir de um Projeto de Saúde Mental. Para atender às diretrizes da Reforma Psiquiátrica, tais como definidas nas III Conferências Estadual e Nacional de Saúde Mental, esse Projeto deve reorientar o modelo de assistência, através de ações e de serviços substitutivos ao hospital psiquiátrico, que possibilitem sua superação”* (MINAS GERAIS, 2006, p. 53, grifo nosso).

história de vida. Os saberes e práticas se articulam para a valorização da subjetividade. Ali, prioriza-se a construção de vínculos, na tessitura da convivência cotidiana nas oficinas terapêuticas⁵ ou centros de convivência, que são espaços pensados para a sociabilidade.

No Brasil, a denominada luta antimanicomial⁶ (MINAS GERAIS, 2006) se constrói historicamente por muitas frentes de combate, não é hegemônica em sua constituição, mas posso dizer que uma das conquistas foi a aprovação da LEI nº 10.216, de 06 abril de 2001, que “dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental” (BRASIL, 2001, p. 1). Inauguram-se CAPS alguns com leitos de atenção integral em saúde mental os chamados CAPS III, ou – CAPS i de atendimento a crianças e adolescentes e CAPS ad para atendimento de pessoas com transtornos decorrentes do uso e dependência de substâncias psicoativas;

⁵ **OFICINAS TERAPÊUTICAS EM SAÚDE MENTAL:** “Ora, não podemos conceber as oficinas como meros entretenimentos ou modos de ‘passar o tempo’. Apreender os diferentes sentidos das atividades e dos processos, do criar e do produzir, da arte e da cultura; indagar seus significados para os usuários em seus contextos reais de vida; e, sobretudo, compreender os projetos singulares e o lugar das oficinas na produção de redes de trocas nos territórios e de laços sociais e na invenção de projetos para a vida de seus participantes – essas questões nos trazem um aprendizado e um exercício constantes, norteando o cotidiano das novas práticas em Saúde Mental. Assim concebidas, as oficinas terapêuticas são um interessante recurso a ser utilizado em diferentes tipos de serviço – nos CAPS, nos Centros de Convivência, nas unidades básicas de Saúde – conforme o traçado e as possibilidades da rede de Saúde Mental de cada município” (MINAS GERAIS, 2006, p. 73).

⁶ CF: Algumas considerações sobre a história em: MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Saúde. **Atenção em saúde mental.** Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Saúde, 2006.

AMARANTE, P. (Org.). **Loucos pela vida:** a trajetória da reforma psiquiátrica no Brasil. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1995.

VIII Conferência Nacional de Saúde - Relatório Final. Brasília; Brasil/MS (1986); Relatório Final da I Conferência Nacional de Saúde Mental. Brasília; Brasil/MS (1987); Relatório Final da II Conferência Nacional de Saúde Mental. Brasília.

Brasil/MS (1992). Relatório Final da II Conferência Nacional de Saúde Mental. Brasília. Brasil/MS (2001). III Conferência Nacional de Saúde Mental. Brasília: Caderno de Textos.

cooperativas de trabalho, centro de convivência, o programa de volta para casa,⁷ são alguns dos dispositivos para atendimento de usuárias(os) da saúde mental.

Segundo dados disponíveis no documento de referência técnica para atuação de psicólogas (os) no CAPS (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2013, p. 29) que cita como fonte o documento (BRASIL, 2012), existem no Brasil 822 CAPS I; 431 CAPS II, 63 CAPS III, 272 CAPS ad e 149 CAPS i e 5 CAPS ad III perfazendo um total de 1.742 serviços. E existem 625 SRTs – Serviços Residenciais Terapêuticos, que são casas implantadas para atender egressos de hospitais psiquiátricos que perderam vínculos familiares, segundo dados do documento acima citado, em 2011, havia 3.400 sujeitos atendidos pelo serviço.

Outro dispositivo construído para reinserção foi o PVC – Programa de Volta para Casa, criado pela lei 10.708 de 31 de julho de 2003, que faz parte do programa de auxílio-reabilitação para sujeitos egressos de internações acima de dois anos, “são 3.961 beneficiários do PVC no país em 2011” (BRASIL, 2012 apud CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2013, p. 29).

Outros dispositivos responsáveis pelo cuidado e pontos pelos quais a REDE pode ser acionada são os Centros de Convivência, construídos para atender sujeitos portadores do sofrimento mental grave na comunidade; as UBS - Unidades Básicas de Saúde; as ESF- Equipes de Saúde da Família e equipes dos NASF - Núcleos de Apoio à Saúde da Família, entre tantos.

Na perspectiva de ampliar cuidados às populações em situação de rua, algumas estratégias foram planejadas e são executadas, os denominados Consultórios de Rua, que trabalham para atender demandas que não chegam às instituições e as Escolas de Redutores de Danos, que buscam qualificar a REDE (BRASIL, 2011 apud CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2013, p.29).

⁷ Programa que ampara egressos de hospitais psiquiátricos.

Outras e muitas são as lutas cotidianas na tentativa de organizar cuidados. Priorizando as ações de saúde mental na REDE, na Atenção Primária, entre tantos dispositivos.

1.1 As articulações: saúde e educação

Na travessia de atuar com ética e discutir direitos, desde minha graduação, articulo saúde e educação, pois sou Licenciada em Psicologia e atuo desde 2003 como psicóloga em um serviço substitutivo ao hospital psiquiátrico. A instituição situa-se no interior de Minas Gerais e pauta suas ações na perspectiva antimanicomial, que contempla as lutas de profissionais, familiares e usuárias(os) da saúde mental por tratamentos alternativos ao hospital psiquiátrico, lutas que acontecem há muitas décadas no Brasil. A referida luta antimanicomial redireciona as ações criando condições para a implantação de alternativas de cuidado em liberdade. Assim, profissionais que atuam nessas searas, historicamente, se articularam e um marco importante das ações foi:

[...] o caminho tomado pelo Movimento dos Trabalhadores de Saúde Mental, cujo II Encontro, em Bauru, 1987, criou a famosa palavra de ordem **Por uma sociedade sem manicômios**, abrindo caminho para o nascimento do movimento da luta antimanicomial (MINAS GERAIS, 2006, p. 30, grifo nosso).

Desde então muitas são as lutas por tratamentos mais dignos aos sujeitos em sofrimentos mentais graves Foucault (1978) chama nossa atenção para que, nas sociedades do ocidente as pessoas foram encaminhadas nos séculos XVII ao XIX, aos espaços de exclusão e, especialmente no século XIX, aos manicômios, com a vigilância realizada pela ciência médica, incumbida também das classificações.

As violações de direitos perpassam a história, e isso é retratado especialmente em territórios mineiros no livro *Holocausto Brasileiro*, da jornalista Daniela Arbex (2013) que nos conta que durante décadas, em Minas Gerais, o manicômio de Barbacena recebia milhares de pessoas que eram esquecidas em seu interior, sendo que algumas morriam sem jamais rever seus lares. Os sobreviventes nos contam os desafios e as muitas violações de direitos em internações de longas durações. Arbex (2013) também relata a militância de familiares; usuárias(os) e trabalhadoras/es da saúde mental por outras formas de tratamento e as denúncias de sujeitos da sociedade civil, que historicamente estão registradas em documentários e reportagens como: *Em Nome da Razão* de Helvécio Raton (1979); *A Sucursal do Inferno*, de José Franco e Luiz Alfredo (1961); e *Os porões da loucura* de Hiriam Firmino e Jane Faria (1979), que considero artefatos culturais como em Costa (2002), pois os filmes, documentários, reportagens e fotografias são possibilidades de contar um pouco dessas histórias de denúncias das violações de direitos aos sujeitos subjetivados como loucos, internas(os) dos manicômios.

A década de 70, especialmente no Brasil, marca um período de lutas de usuárias(os) dos serviços de saúde mental, familiares e profissionais da saúde para redirecionar o modelo até então vigente de tratamento. Nesse período, Franco Basaglia psiquiatra italiano, promove a reforma no sistema psiquiátrico italiano.

Em 2000, é filmado no Brasil o longa metragem “*Bicho de Sete Cabeças*”, baseado no livro autobiográfico *Canto dos Malditos* de Austregésilo Carrano Bueno.

Essas são algumas marcas da história de tal movimento, mas existem outras muito importantes em âmbito nacional. Muitas ações foram e são realizadas em prol da luta antimanicomial. Informo que no texto em tela me atenho a algumas ações da história, especialmente, em Minas Gerais.

Considerando a perspectiva antimanicomial, pode-se afirmar que internações em hospitais psiquiátricos limitam a vida em sociedade, os sujeitos são privados da convivência em outras instituições, especialmente, as famílias e historicamente algumas/alguns se tornaram moradores de hospitais psiquiátricos; houve, portanto perda de vínculos familiares e nesse percurso, para atender as demandas de egressos de longas internações e construir estratégias de reinserção social, foram criados dispositivos que amparam sujeitos em momentos de crise e acompanha-os nos retornos à sociedade. Os referidos programas foram estruturados para acolher e acompanhar pessoas com transtornos mentais.

Assim, os CAPS ou CERSAMs são fundamentais, pois ocupam espaços estratégicos para a garantia de direitos de sujeitos com sofrimento mental grave. Para Lobosque (2003) nos CERSAMs

Entre a casa e a rua, há um portão que se abre e se fecha de acordo com o resultado de negociações às vezes árduas, às vezes tranquilas, mas que devem sempre envolver a participação dos principais interessados. Cabe também aos técnicos transpor este portão com frequência, para tentar buscar em sua casa o usuário que não quis vir, para abordar um morador de rua em crise, para fazer um passeio com um grupo de usuários, para participar de uma reunião no centro de saúde. **Em suma, o CERSAM é um espaço de circulação intensa, incessante, acelerada, necessária para o desafio de fazer frente à crise, dentro do zelo pela liberdade. A arte de nossa clínica, num certo sentido, é a arte de fechar apenas o estritamente necessário para que se possa abrir sempre e mais, logo a seguir** (LOBOSQUE, 2003, p. 24-25, grifo nosso).

As experiências em serviços substitutivos ao hospital psiquiátrico articulam-se às minhas formações em educação, que considero travessias em educação e saúde e estão tecendo e entretecendo processos educativos politicamente comprometidos com as diferenças. Ênfase que nas instituições antimanicomiais, a liberdade se constrói no cotidiano, em espaços educativos

múltiplos e em diálogos com a REDE, ou seja, em contato com as diferentes instituições (famílias, serviços sociais, de saúde, educacionais, entre tantos). Logo, empreender os referidos processos educativos, exige experiências que sensibilizem os sujeitos para as diversas formas de existir e de desconstrução de padrões de normalidade, e para tanto se torna necessário problematizar os “*regimes de verdades*” (FOUCAULT, 1988).

Nesse sentido, na trajetória de aprender outras metodologias, se deu meu encontro com a Especialização em Educação pelo DED/UFLA que contribuiu para minha prática profissional, que é reflexiva e pesquisadora, pois marcadores sociais como loucura, classe, raça/etnia, gênero e sexualidades ao se articularem geram ainda mais exclusão e desde minha graduação em psicologia estive sensível a tais experiências, que são experiências de resistências às classificações.

Onde há poder há resistência e, no entanto, ou melhor, por isso mesmo esta nunca se encontra em posição de exterioridade em relação ao poder. [...] o caráter estritamente relacional das correlações de poder. Elas não podem existir senão em função de uma multiplicidade de pontos de resistências que representam, nas relações de poder, o papel de adversário, de alvo, de apoio, de saliência que permite a apreensão. Esses pontos de resistência estão presentes em toda a rede de poder. Portanto, não existe, com respeito ao poder, um lugar da grande Recusa. [...] mas sim resistências, no plural [...] (FOUCAULT, 1988, p. 104-106).

Considerando tais argumentos, analiso que as referidas travessias em educação e saúde possibilitaram-me, a partir do encontro com a especialização em educação no DED/UFLA, ampliar e intensificar a trajetória de estudos sobre sexualidades e gênero e assim construir na prática cotidiana resistências que se materializam, também, em diálogos sobre as temáticas nos espaços de sociabilidade no interior de uma instituição antimanicomial, com as quais

ampliei metodologias, para problematizar as temáticas de gênero e sexualidades, entre outras.

Ao dialogar sobre os desafios da formação em saúde mental Amarante (2010, p. 95) afirma: “*sou mais professor que médico*” e assim ele inicia seus argumentos sobre sua formação e atuação profissional, pois nas travessias em educação e saúde são muitos os impasses nas lutas diárias para reinserção social e torna-se necessário que os saberes de diferentes áreas se articulem, dialoguem e, em seus espaços de atuação, contemplem, no cotidiano, tais temáticas.

[...] estamos com grandes impasses no campo da reforma psiquiátrica e, pelo meu olhar, pela minha forma de ver – **existem muitas outras formas de ver o mundo, e elas são importantes, porque elas podem se complementar ou se problematizar.** [...] Então, para mim, a formação, ainda, no Brasil, tanto a graduação como a pós-graduação na área de saúde, tem algumas características preocupantes. Uma delas: está ainda centrada numa ideia de modelo liberal de profissão, de que o profissional é formado para atender no consultório [...] (AMARANTE, 2010, p. 95, grifo nosso).

Na perspectiva de ampliar saberes, com outros olhares para o mundo, saio de consultórios e encontro-me, em minha prática cotidiana, com a literatura, a música e o teatro, em espaços de experiências educativas e terapêuticas. Outros olhares, como desafia Amarante (2010), que ganham força e metodologias no encontro com a especialização em educação, pois mergulhar nas temáticas das diferenças e problematizar discursos que classificam, exige ouvir as narrativas sobre as experiências vividas por sujeitos que frequentam as instituições e problematizar aprendizados excludentes. E neste contexto, volto a dialogar com Benjamim (1994) e refletir sobre a arte de narrar e as narradoras(es) que trazem consigo a possibilidade das experiências singulares e coletivas:

Comum a todos os grandes narradores é a facilidade com que se movem para cima e para baixo nos degraus de sua experiência, como numa escada. Uma escada que chega até o centro da terra e que se perde nas nuvens – **é a imagem de uma experiência coletiva, para a qual mesmo o mais profundo choque da experiência individual, a morte, não representa nem um escândalo nem um impedimento** (BENJAMIM, 1994, p. 14, grifo nosso).

As experiências coletivas e a escuta de narrativas de vidas foram experiências de reencontro com a loucura e de encontro com as relações de gênero e sexualidades, algumas vezes resignificadas nestes espaços educativos e terapêuticos, espaços de liberdade, nos quais discutimos as temáticas com literaturas.

A não linearidade na escrita da experiência em pauta advém de minha prática que acontece na multiplicidade da vida de um serviço de atendimento a pessoas, algumas vezes em crises psiquiátricas, com alucinações, ou seja, alterações de percepção, e/ou delírios, que são alterações de pensamento. E no desconexo da existência é possível vivenciar com sujeitos outros modos de narrar a vida, pois as pessoas sentem diferente, escutam diferente, enxergam o mundo de formas diferentes, dialogam diferente, algumas vezes com interlocutoras(es) invisíveis. Esses sujeitos são classificados de esquizofrênicos, pois vivem de jeitos os quais a sociedade da “normalidade” não dá conta de entender. Mas quem disse que desejam ser entendidos? Talvez o que desejam é que as diferenças sejam respeitadas e que artesanalmente possam tecer suas vidas.

As sistematizações não lineares da experiência em minha escrita seguem o ritmo dos diálogos nas oficinas. Assim, assumo o compromisso com as diferenças, e a escrita do texto contemplará as experiências que não se esgotam, pois revisitam a memória.

2 A EXPERIÊNCIA NA INSTITUIÇÃO

Uma das ações que acontecem no cotidiano das instituições de saúde mental denomina-se oficinas terapêuticas⁸. Galleti (2004) analisa que espaços que utilizam atividades como desenhar, pintar, bordar, atuar, recitar, assim como festas, passeios entre tantas atividades vão produzir outras formas de expressão das subjetividades.

Para Afonso (2002), as oficinas são possibilidades de articular o pedagógico ao terapêutico. As descreverei como experiências de liberdade nas quais os diálogos sobre as temáticas da loucura, gênero e sexualidades foram desencadeados com literaturas, músicas e teatros, recursos metodológicos que provocaram problematizações sobre o cotidiano e a vida. Diante do exposto, a literatura e os temas que nortearam as experiências foram estrategicamente pensados para provocar desconstruções.

No decorrer das análises, ao revisitar as narrativas, percebo os modos como os dispositivos, os ditos e não ditos sobre a loucura, gênero e sexualidades e os espaços eram narrados pelos sujeitos da experiência determinando modos de vida. A pesquisa demonstra que algumas experiências vividas em determinados contextos históricos podem autorizar ou negar as vivências das sexualidades.

Para tanto, recitar poemas, ouvir músicas, ensaiar e atuar em peças teatrais promoveram reflexões revisitando memórias de outros tempos. Possibilitando certa experiência, assim uma questão se faz presente: “como a partir, destes ‘dispositivos’, foi possível uma determinada ‘experiência de si e do outro?’” (LÓPES, 2011, p. 49). Nesse contexto o autor dialoga sobre o trabalho de pensar no referencial foucaultiano:

⁸ Algumas experiências em oficinas terapêuticas podem ser pesquisadas em: COSTA; FIGUEIREDO, 2008.

[...] sua articulação foi a de saber em que medida o trabalho de pensar sua própria história pode liberar o pensamento daquilo que pensa silenciosamente, e permitir-lhe pensar diferente (FOUCAULT, 1984 apud LÓPES, 2011, p. 53).

Na instituição realizaram-se oficinas de literatura com as temáticas de gênero, sexualidades e os discursos sobre a loucura. E o convite que faço é para pensar que nesses espaços plurais se produziu educação.

Na pesquisa, proponho problematizar experiências decorrentes das narrativas de sujeitos que integram o referido serviço substitutivo ao hospital psiquiátrico; espaços nos quais a arte possibilitou a desconstrução de preconceitos e produziu outras formas de existir. Considerando a história, pode-se afirmar que a arte nos serviços substitutivos é fundamental. Podemos citar, como exemplo em que a arte transformou formas de tratamento, as experiências da Dra Nise da Silveira (1905-1999) e o museu do inconsciente⁹, que para Pereira-Frayse (2003) inaugura na sociedade brasileira o deslocamento da: “[...] problemática da loucura, em geral, e da esquizofrenia, em particular, do campo da psicopatologia médica para o campo da cultura” (PEREIRA-FRAYZE, 2003, p. 01). Concebe-se, assim, a arte como uma forte aliada nos tratamentos.

Nise da Silveira estava sempre atenta ao surgimento de novos trabalhos no campo psiquiátrico e se entusiasmava com o fato de as atividades expressivas terem se propagado em nossos hospitais. Contudo, nem sempre estava de acordo com a maneira como as atividades eram conduzidas. Não que quisesse que todas as clínicas seguissem seu método, mas que cada uma, a seu modo, construísse um arcabouço teórico que levasse em conta não só a produção, o artefato, mas também que se vinculasse a algum tipo de **efeito provocado no sujeito que a produz** (MELO, 2001, p. 94-95, grifo nosso).

⁹ Criado em 20 de maio de 1952, no Centro Psiquiátrico Pedro II

Outro exemplo da arte como expressão de subjetividade e dessubjetivação, encontramos em Artur Bispo do Rosário, um paciente de saúde mental reconhecido por sua arte, em uma reportagem sobre 30ª Bienal Internacional de Artes de São Paulo, o curador diz: *são poesias visuais*.

Saliento que Artur Bispo do Rosário criou as obras no hospital psiquiátrico Colônia Juliano Moreira. Considero que suas obras representam suas experiências e movimento, pois criou embarcações, standartes, enfim, por e nesses artefatos, por e nessa poesia em movimento tento metaforizar minhas travessias em saúde e educação, que se ampliam com os encontros com profissionais da educação, que no DED/ UFLA, trabalham com as temáticas de gênero e sexualidades.

Atuo há 10 anos em serviços substitutivos ao hospital psiquiátrico, fui referência técnica de aproximadamente 70 sujeitos e minha prática profissional englobava plantões psicológicos, nos quais fui responsável por acolher pacientes em crise, realizar busca ativa sempre que necessária, indo onde os sujeitos estavam: nas casas, praças, rodovias, no trabalho, em outras cidades. A ética da liberdade dos serviços substitutivos impulsiona as/os profissionais a realizarem práticas diferenciadas, saindo dos consultórios, pois muitos sujeitos não chegam até aos serviços e esse é o diferencial da instituição na qual as narrativas foram pesquisadas. A coordenação milita há anos nas searas da luta antimanicomial, portanto preconiza a liberdade e projetos que a garantam.

Especialmente, aprendi a ouvir com sensibilidade as narrativas dos sujeitos que norteiam o tratamento e por diversas vezes participei dos espaços coletivos de diálogos nas denominadas oficinas terapêuticas, lugares de liberdade para a expressão da subjetividade, lugares de dessubjeivação nos quais se faziam diferentes atividades em sintonia com os interesses, sem determinismos ou tarefas rigidamente impostas. Percebi nesse processo que algumas pessoas gostavam de poesias, músicas e literaturas, cada qual ao seu

modo demonstrava um interesse especial em aprender, algumas vinham para a instituição com cadernos e denominavam o espaço de “*escolinha*”, questionando, se algo adiasse a atividade: “*hoje não terá a escolinha?*” (narrativa de integrante e familiar).

Nesta perspectiva, minhas travessias em educação e saúde, articuladas especialmente à saúde mental, instigaram meu desejo em empreender processos educativos com as temáticas de gênero e sexualidades nesses espaços. E para tanto utilizei poesias, contos, músicas e teatro. O foco de tais atividades propostas foi a desconstrução de padrões de normalidades.

Esses saberes da experiência, construíam-se após a leitura de poemas, contos e a audição de músicas, diálogos, que foram digitalizados e tornaram-se poemas coletivos, que nomeio de narrativas-poemas, expostos num painel na porta da instituição, denominado de *blog* de parede, uma espécie de jornal mural. Nele afixavam-se os poemas de autoras(es) como, Clarice Lispector, Cora Coralina, Cecília Meireles, Fernando Pessoa, entre tantos, e os poemas coletivos construídos por integrantes das oficinas.

Saliento que não foram construídos com foco em pesquisa, mas em minhas travessias, descobri que tais experiências poderiam deixar marcas e que as narrativas, materializadas nos artefatos culturais produzidos nas atividades: os poemas coletivos, as duas peças de teatro e as músicas escolhidas para a montagem de um CD, poderiam ser pesquisados. Ao visitar tais artefatos, enfoco as expressões de subjetivações/dessubjetivações presentes nessas narrativas.

3 METODOLOGIAS E PROCESSOS EDUCATIVOS: LITERATURA, TEATRO, MÚSICAS E UM POUCO DE HISTÓRIA

“Os doentes mentais são como beija-flores: nunca pousam, ficam a dois metros do chão.” Arthur Bispo do Rosário

As produções, ou seja, os artefatos culturais podem nos contar a história dessa travessia de sujeitos e suas lutas por outras formas de tratamento, por direitos, educação e cidadania. Dessa forma, aproprio-me de uma narrativa presente no conto *irmãos Dagobé* de Rosa (2011, p.33), que nos diz: “(...) *em cochicho ou silêncio, se entendiam, com fome de perguntidade*” e problematizo que perguntidades aparecem nesses artefatos culturais? São ações que provocam mudanças e problematizações? Possibilitam articulações da REDE?

Os corpos ganham sentido socialmente (LOURO, 2000, p. 6) e, nesse contexto, analisar as produções será pertinente para ampliar possibilidades de desconstruções de discursos que excluem e normatizam sujeitos em e por classificações, pois as palavras podem significar muitas coisas, nos instiga a pensar Louro (2003, p. 21). Logo, que sentidos têm as palavras nas narrativas que aconteceram nas oficinas terapêuticas? Que muitos sentidos têm a loucura¹⁰, ou quais foram atribuídos ao longo da história? Quem é o “outro” para nós?

Eis o “outro” em seu sentido mais amplo: limite de pensamento e de linguagem para uma cultura, aquilo que a circunda por fora e lhe escapa, simultaneamente, estranho e exterior. [...] Aquilo que, de dentro dos quadros de uma cultura, a limita por dentro, diferença que lhe é inclusa, simultaneamente interna e estrangeira. É nesse sentido que a

¹⁰ CF **O Elogio da Loucura** - no livro cria-se a deusa loucura e busca-se satirizar as questões da sociedade da época. ROTTERDAM, E. de. **O elogio da loucura**. São Paulo: Abril, 1972.; FOUCAULT, M. **História da loucura**. São Paulo: Perspectiva, 1999. FOUCAULT, Michel. **Os anormais**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

História da Loucura é uma história do “outro” (MUCHAIL, 2004, p. 39).

As lutas empreendidas ao longo da história¹¹ produziram na contemporaneidade contingências nas quais a instituição pesquisada foi planejada e construída com a prioridade de atender crises psiquiátricas com foco na liberdade e na reinserção social. Conquista, como descrito no texto, de décadas de lutas e a conseqüente aprovação de leis, que precisam de políticas e pessoas que, na prática, a garantam. Contudo, questiono quais os discursos produzidos na contemporaneidade? Eles excluem? São reproduções de modelos de tratamento? Produzem a diferença? Que discursos estão materializados nas narrativas? De fato com a inauguração da instituição garantiu-se a liberdade? A resposta é sim. Tanto em redução de internações, que a coordenação afirma ser superior a 90%, quanto nas narrativas e na subjetivação de tal espaço como:

[...] transformador de vidas [...] não estou sozinha, tenho um lugar para cuidar de mim, tenho um lugar para me proteger, minha família aprendeu a pedir socorro aqui, se estou mudando meu humor, minha filha corre aqui e tem quem responda, até me buscam em casa [...] (narrativa de integrante da oficina).

A narrativa acima demonstra que a instituição tornou-se referência de cuidado para famílias, que recorrem em momentos de intenso sofrimento advindo das crises. Saliento também a processualidade do acompanhamento às famílias, para que as mesmas identifiquem tal espaço como lugar de tratamento e de cuidados. Ainda que os portões se abram no final da tarde e o sujeito volte para casa, as famílias sabem que recebe cuidados e para tanto não será necessário longos períodos fora do lar.

¹¹ Movimento em prol da reforma psiquiátrica, luta antimanicomial e seus diversos integrantes (profissionais, usuárias/os e familiares...)

Há muitas formas de prender e os muros estão materializados em diferentes espaços com exclusões e violências contra as diferenças. Sustentar a liberdade exige outros modos de estar com “outros” garantindo direitos sem que os enquadremos em padrões de normalidades de determinada cultura.

Para Souza e Gallo (2002), a exclusão se materializa por mecanismos que colocam em jogo o temor ao estranho e com Foucault (2001) em foco a construção histórica da anormalidade, por e com os discursos médicos e jurídicos. Ainda em Foucault (1988), pode-se pensar o poder em sua capilaridade e para o referido autor onde há liberdade, há possibilidade de resistência. Sendo assim, ensinar-aprender em experiências advindas de travessias entre saúde e educação, significa exercer o poder e assumir o compromisso ético-político com sujeitos historicamente excluídos, pois a construção das identidades acontece em diferentes espaços; por diferentes narrativas e formações discursivas podemos reproduzir ou/e desconstruir discursos.

As experiências em tela possibilitaram a construção de artefatos culturais estrategicamente pensados para ampliar diálogos sobre as temáticas das diferenças, de gênero e sexualidades. Esses artefatos construídos coletivamente podem materializar parte das experiências vivenciadas nas oficinas, pois, revelam as percepções dos sujeitos sobre as temáticas das diferenças, sexualidades e gênero. Assim, possibilitaram elencar perguntas: são experiências de resistência? De construção de outras formas de existir? Desconstroem “Mitos e Tabus” sobre as sexualidades? (FURLANI, 2003).

Sobre as relações de gênero, sexualidades e loucura, afirmo que são marcas que ao associarem-se provocam ainda mais exclusão. Dialogar sobre e com as diferenças é um desafio que exige metodologias que ampliem debates e para pesquisar os processos educativos revisitei os textos culturais produzidos na experiência. A referida pesquisa é qualitativa denominada análise documental.

Os procedimentos de análise dar-se-ão considerando um conjunto de poemas, músicas e peças de teatro que são considerados por mim textos culturais capazes de contar um pouco dos processos educativos. E a análise das produções utilizará a ferramenta da desconstrução entendida a partir do referencial teórico de Jacques Derrida:

Na concepção de Jacques Derrida, a desconstrução envolve ler um texto, buscando suas contradições e ambiguidades internas. Uma operação típica da desconstrução feita por Derrida consiste em focalizar as oposições binárias estabelecidas num texto, nas quais, também tipicamente, se privilegia um dos termos em detrimento do outro, para mostrar que certos elementos contidos no próprio texto, mas reprimidos, minam e desestabilizam tanto aquelas oposições quanto os privilegiamentos que elas estabelecem (SILVA, 2000, p. 36).

Nas oficinas terapêuticas, na militância por liberdade e nos compromissos assumidos ao problematizar na e com a sociedade as diferenças, estamos na perspectiva de desconstruir binarismos e cartesianismos, pois na história percebe-se que não há linearidades. Há, nesse tipo de análise, a constatação de que tratamentos forçados produzem a violação de direitos constitucionais. Sendo assim, a proposta de tratamentos humanizados é a sensibilização para a mudança e nessa perspectiva algumas perguntas tornam-se necessárias: como ensinar e aprender com sujeitos garantindo o cuidado em liberdade?

Sensibilizar e contribuir para que as pessoas acessem direitos ao cuidado, que considere que: “o contexto de liberdade não elimina poder, mas sim o coloca em jogo” (SOALHEIRO; AMARANTE, 2008, p. 307).

No meio do mundo sereno da doença mental, o homem moderno não se comunica com o louco [...] linguagem comum não há mais [...]. A linguagem da psiquiatria, que é

monólogo da razão sobre a loucura, só pôde se estabelecer sobre tal silêncio [...] não quis fazer a história desta linguagem; mas, antes, a arqueologia deste silêncio (FOUCAULT, 1994 apud SOALHEIRO; AMARANTE, 2008, p. 308).

Nos silêncios, ensinamos pessoas a se classificarem como inferiores ou a problematizarem a sociedade da normalidade?

No entanto, na era clássica houve alguma resistência: o domínio da loucura. Durante muito tempo, ela permanece em comunicação direta com elementos cósmicos que a sabedoria do mundo espalhou pelos segredos da natureza. E, coisa estranha, a maioria dessas antíteses, constituídas todas pela loucura, não são de ordem vegetal, mas do reino humano ou do reino mineral. Como se os poderes inquietantes da alienação, que lhe abrem um lugar particular entre as formas da patologia, só pudessem ser reduzidos através dos segredos mais subterrâneos da natureza ou, pelo contrário, pelas essências mais sutis que compõem a forma visível do homem. Fenômeno da alma e do corpo, estigma propriamente humano, nos limites do pecado, signo de uma decadência, mas igualmente lembrança da própria queda, a loucura só pode ser curada pelo homem e seu envoltório mortal de pecador (FOUCAULT, 1978, p. 333).

Mas é possível na contemporaneidade “identificar um novo projeto para a psiquiatria, agora não mais asilar. O que de modo algum significa pensar que tenha tido um fim a era asilar” (SOALHEIRO; AMARANTE, 2008, 308). Para Foucault (2010, p. 10-11):

Existe em nossa sociedade outro princípio de exclusão: não mais a interdição, mas uma separação e uma rejeição. Penso na oposição razão loucura. Desde a alta Idade Média, o louco é aquele cujo discurso não pode circular como o dos outros: pode ocorrer que sua palavra seja considerada nula [...] pode ocorrer também, em contrapartida, que se atribua, por oposição a todas as outras, estranhos poderes [...].

E por e nessas contingências históricas outras perguntas começam a surgir: como nas oficinas terapêuticas, considerando o poder que é exercido, possibilitaram-se experiências de subjetivação/dessubjetivação? Saliento que tal travessia exige formação continuada, e nesse contexto mais uma vez educação, saúde, loucura, gênero e sexualidades se encontram, pois na trajetória de formação continuada encontro na educação a possibilidade de formação para lidar com temas que geram tantas exclusões. E as literaturas emergem como possibilidades para desencadear diálogos. Na contemporaneidade, os discursos veiculados nos diferentes espaços, podem construir e fortalecer falsas “verdades”, sobre homens, mulheres, normalidades, anormalidades, beleza, entre tantos. E nesse contexto:

Os corpos ganham sentido socialmente. A inscrição dos gêneros — feminino ou masculino — nos corpos é feita, sempre, no contexto de uma determinada cultura e, portanto, com as marcas dessa cultura. As possibilidades da sexualidade — das formas de expressar os desejos e prazeres — também são sempre socialmente estabelecidas e codificadas. **As identidades de gênero e sexuais são, portanto, compostas e definidas por relações sociais, elas são moldadas pelas redes de poder** de uma sociedade (LOURO, 2000, p. 11, grifo nosso).

Portanto, na trajetória que se percorre nesta pesquisa, a exclusão das diferenças também é histórica, mas a desconstrução é possível com diálogos, pois se convive com falsas verdades e um caminho para o cuidado perpassa a escuta sensível dos sujeitos. Nas oficinas terapêuticas, os poemas, as músicas e o teatro são possibilidades de construir com as pessoas o percurso do cuidado. Atuar garantindo direitos à cidadania também instiga a construção de espaços de debates, de desconstrução, com e por experiências de ensino-aprendizagem.

Apresentarei a seguir a sistematização de artefatos ou textos culturais que são resultados de espaços de diálogos construídos cotidianamente na

instituição de saúde mental em pauta. São outros espaços que navegam entre a saúde e a educação, possibilitando ampliar sociabilidades. Assim, os espaços de respeito e diálogos sobre as diferenças e os tratamentos a elas dispensados nos processos educativos deslocam a posição de vitimizadas/os para de resistências diárias aos tratamentos desumanos pelos quais passaram.

Os artefatos culturais elencados no Quadro 1, serão, portanto, fontes de pesquisa que, conforme Bell (1993 apud CALADO; FERREIRA, 2005, p. 4), caracterizam-se como fonte inadvertida, ou seja, são documentos construídos para outras finalidades, nesse caso processos educativos empreendidos em oficinas terapêuticas de uma instituição substitutiva ao hospital psiquiátrico.

| Período | Atividades realizadas | Integrantes | Artefatos culturais produzidos |
|--------------------------|--|---|--|
| Janeiro a julho de 2011 | Oficinas semanais para leitura de poemas do livro <i>Vintém de Cobre</i> de Cora Coralina. | 15 pessoas usuárias do serviço. | Poemas e textos que foram produzidos por integrantes e expostos no painel denominado <i>Blog</i> de parede na entrada da instituição. |
| Janeiro a agosto de 2012 | Oficinas com temas musicais: A música de minha história na dinâmica linha do tempo. | 13 pessoas usuárias do serviço. | Um CD, organizado e gravado por um dos integrantes com as músicas escolhidas, cujas letras problematizamos nas oficinas. |
| Março a maio de 2013 | Montamos uma peça de teatro adaptada do conto o alienista de Machado de Assis. | 16 integrantes das oficinas e duas funcionárias da instituição. | Apresentação para o público (secretária de saúde, prefeito, chefe de gabinete, funcionárias(os), familiares...). A apresentação está registrada num vídeo. |
| Julho de 2013 | Montagem e apresentação da peça de teatro com o tema “Casamento do Jeca” – Autoria de uma das mediadoras da Oficina. | Sete integrantes das oficinas e uma funcionária da instituição. | Apresentação para o público, que foi registrada em vídeo. |

Quadro 1 Sistematização dos temas propostos

Obs.: A pesquisa não exibiu fotos ou identificou os sujeitos. Os teatros estão gravados em vídeos, as músicas em um CD e os textos produzidos são apresentados com nomes fictícios.

4 LOUCURAS, GÊNERO E SEXUALIDADES: “EU CANTO O ARREPIO E VOCÊ HÁ DE SE ‘ARREPIÁ’ COM AS COISAS QUE AGORA VOU CONTAR”

Para Foucault (1988), nas sociedades, os dispositivos de disciplinamento são muitos e estão permeados de saber-poder-verdade. Contingências que produzem as sexualidades num entretecer de corpos, pois nas diferentes sociedades há saberes e fazeres permeados por sistemas de controle e higienizações das populações. Sendo assim, as sexualidades são reguladas e disciplinadas, especialmente, nas tecnologias da *biopolítica*. Em diferentes momentos históricos observam-se procedimentos de eliminação do que se considera “inferior”, na guerra de extermínio aos judeus, ou nos manicômios, nos quais, sujeitos foram trancafiados e excluídos, sendo que no Brasil, especialmente em Minas Gerais, ocorreu o que Daniela Arbex (2013) denominou de o holocausto brasileiro.

Pelo menos 60 mil pessoas morreram entre os muros do Colônia. Tinham sido, a maioria, enfiadas nos **vagões de um trem**, internadas à força. Quando elas chegaram ao Colônia, suas cabeças foram raspadas, e as roupas, arrancadas. Perderam o nome, foram rebatizadas pelos funcionários, começaram e terminaram ali. Cerca de 70% não tinham diagnóstico de doença mental. Eram epiléticos, alcoolistas, homossexuais, prostitutas, gente que se rebelava, gente que se tornava incômoda para alguém com mais poder. **Eram meninas grávidas, violentadas por seus patrões, eram esposas confinadas para que o marido pudesse morar com a amante, eram filhas de fazendeiros as quais perderam a virgindade antes do casamento.** Eram homens e mulheres que haviam extraviado seus

documentos. Alguns eram apenas tímidos. Pelo menos trinta e três eram crianças (BRUM¹², 2013, p. 13-14, grifo nosso).

No trecho que negritei, verificam-se questões de gênero e sexualidades que determinavam padrões de vidas e escapar a tais discursos provocou o embarque em uma viagem sem volta ao *trem dos doidos* com destino ao manicômio. Rosa (2011), no livro “*Primeiras Estórias*”, apresenta-nos um conto denominado “*A terceira margem do rio*”. Nele a loucura navega em outras águas, escapando ao trem destinado à exclusão em manicômios, mas excluída de olhares vivendo nas águas, assim como nos relatos foucaultianos sobre a “*nau dos loucos*”, um navio que os deixava a deriva, longe dos olhares.

Saindo dos mares do ocidente, palco de exclusões, voltemos à “*Terceira margem do rio*” no qual Rosa (2011) narra a história de uma família surpreendida pela partida repentina do pai em uma viagem infinita por um rio, para um não lugar, uma terceira margem, visto que nunca aportou seu barco; passou a vida viajando entre as margens, uma terceira margem se materializando em idas e vindas. Sobre isso se dizia, segundo o autor, que tal homem fugira dos olhares por doença deformadora do corpo, ou que havia de pagar promessa, mas o que não se podia dizer e todos pensavam era que tinha “*endoidecido*”. Muchail (2004, p. 41) citando a nau dos loucos descrita na *História da Loucura* de Foucault (1978) nos desafia a pensar sobre o período renascentista e:

[...] o simbolismo da água que purifica e da navegação que é passagem. Água e navegação cumprem, assim, o papel de manter o louco como prisioneiro em meio à mais livre e mais aberta das rotas: solidamente preso a infinita encruzilhada. Ele é o passageiro por excelência, isto é, o prisioneiro da Passagem (MUCHAIL, 2004, 41-42).

¹² BRUM E. Loucos somos nós. In. ARBEX, D. **Holocausto brasileiro: vida, genocídio e 60 mil mortos no maior hospício do Brasil**. São Paulo: Geração Editorial, 2013. Prefácio.

Voltando à “Terceira Margem do Rio”, Rosa (2011) narra o que um dos filhos de tal homem diz dessa travessia:

E a canoa saiu se indo - a sombra dela por igual, feito um jacaré, comprida longa. Nosso pai não voltou. Ele não tinha ido a nenhuma parte. Só executava a invenção de se permanecer naqueles espaços do rio, de meio a meio, sempre dentro da canoa, para dela não saltar, nunca mais. **A estranheza dessa verdade deu para estarrecer de todo a gente. Aquilo que não havia, acontecia. Os parentes, vizinhos e conhecidos nossos se reuniram, tomaram juntamente conselho. [...]; por isso, todos pensaram de nosso pai a razão em que não queriam falar: doideira** (ROSA, 2011, p. 35, grifo nosso).

Com Rosa (2011) e a “*terceira margem do rio*”, pensemos sobre aquilo que foge às explicações presentes em determinada cultura e os discursos que produzem procedimentos de exclusão. Assim, com as experiências decorrentes da literatura, analiso as contingências da experiência de enlouquecer e as muitas subjetivações e conseqüentes exclusões de sujeitos e marcas na existência, por e com rótulos que denotam incapacidades, silenciamentos e negações de direitos. Sobre tais experiências algumas pessoas disseram na oficina terapêutica:

[...] se não prendiam em hospitais psiquiátricos, prendiam a gente em casa, longe das vistas das pessoas, tinha uma mulher na rua ^x¹³ que diziam vivia na parte de cima da casa, mas não podia sair, ninguém via, eu nunca vi [...]. Diziam que era louca (narrativa de integrantes da oficina).

O conto sobre “*a terceira margem do rio*” metaforiza aquilo que não se pode explicar por estar na ordem do inusitado. Para ampliar as discussões, cito outra passagem na qual o filho se diz culpado de algo que não sabe explicar.

¹³ Aqui nomeiam a rua, que não transcrevo devido à ética de preservar identidades dos sujeitos e da cidade.

Sou o culpado do que nem sei, de dor em aberto, no meu foro. Soubesse se as coisas fossem outras. E fui tomando ideia. Sem fazer véspera. Sou doido? **Não. Na nossa casa a palavra doido não se falava nunca, mas se falou, os anos todos, não se condenava ninguém de doido. Ninguém é doido. Ou, então, todos** (ROSA, 2011, p. 37, grifo nosso).

Certas experiências vivenciadas com o rótulo da loucura historicamente foram e são silenciadas, “*nos silêncios da parte de cima da casa*”, como no relato das pessoas na oficina, ou no barco longe de olhares como em Rosa (2011), cujo filho, ao narrar a “estranha” ideia de tomar o lugar do pai, se questiona: “*sou doido?*” Colocar-se no lugar do “outro” seria uma ideia tão estranha a nós que convivemos com a diferença? A resposta a essa pergunta dependerá de quem a responde, mas afirmo, torna-se importante colocar-se no lugar do “outro”, sem ocupar seu lugar, sempre garantindo espaços de diálogos para que o “outro” seja ouvido. Para que viva com sua diferença, diferença que não signifique exclusão.

Portanto, no conto a “*Terceira Margem do Rio*” diante da inusitada ideia de tomar o lugar do pai na travessia, seria ele doido. Desejar estar fora, em movimento, no não lugar, tornou-se inapropriado e por não concretizar tais planos, retira-se do lugar da loucura e encerra-se na culpa. Culpas que marcam famílias, pois sentem que não podiam agir diferente, não tinham outro lugar de cuidar, mas sentem que:

[...] internar sempre deixou um vazio, uma tristeza, não sabia o que ela passava por lá, mas eu tinha muitos filhos pequenos, tinha que tratar dela e deles, não conseguia [...] agora mudou com esse lugar aqui (relato de familiar sobre a instituição).

No conto, findam-se as notícias sobre a travessia. Assim o homem e sua canoa, passaram a vida longe dos olhares. E na vida, iniciam-se outras travessias, com a inauguração da instituição antimanicomial na cidade em que

aconteceram as experiências, foi preciso dedicação e tempo para a construção de um novo modo de cuidar com a ética da liberdade.

Para ampliar essa discussão, busco nas heterotopias (FOUCAULT, 2005) refletir que talvez a terceira margem do rio, também possa metaforizar a transformação da oficina terapêutica em uma “*escolinha*”. Em Ribeiro (2008) no texto que problematiza heterotopias e os processos que se dão com e nas águas, a autora nos diz que na dinâmica de diferentes formas textuais a água brota como um símbolo de contradições.

O texto, que trata sobre as muitas possibilidades de vivenciar prazeres e as águas, nos envia um desafio:

Nesta enxurrada de perguntas, na produção das heterotopias, nas cenas cotidianas, nas circunstâncias do hoje, no navegar pelo imaginário das águas, que possibilidades há de se criar outros espaços?[...] Espaços de resistir? (RIBEIRO, 2008, p. 11).

E nessa enxurrada de possibilidades Aquino (2013, p. 346-347, grifo nosso) nos remete à escrita de teor heterotópico que para o autor se configura como:

Não finalista, portanto – jamais pretenderia fazer triunfar a veridicção do que lá se inscreve, mas apenas sublevar-se no plano do pensamento; sublevar-se de modo abrupto e por um breve intervalo de tempo.

No diapasão aqui defendido, a escrita assentaria suas raízes numa atitude desafiadora e, quiçá, desestabilizadora dos automatismos que rondam sem cessar. **Uma escrita-coragem capaz de desafiar determinações de múltiplas ordens, de alterar destinos já traçados, de transformar vidas indelevelmente. Uma escrita-arrebentação, por assim dizer.**

Ribeiro (2008) e Aquino (2013) explicitam o que concebo da escrita dos sujeitos dessa experiência, ou seja, essa “escrita-coragem” que traz a vida imersa em contextos contraditórios, restritivos e também produtores de liberdades que aparecem nas brechas dos processos educativos em tela.

Muitos foram os desafios para narrar tal experiência de uma escrita que desconstruía o que ao longo dos séculos formulou-se sobre a experiência da loucura. O século XIX, segundo Foucault (1988) tornou-se o século das classificações. Por uma série de procedimentos higienistas, legitimou-se as normalidades e anormalidades, afirmando ou negando vidas, eliminando os indesejáveis, excluindo, banindo, prendendo, estudando, rotulando em nome da ordem social. Para tanto as estratégias de controle dos corpos se ampliam, controles individuais e populacionais.

Cada cultura tem suas próprias e distintivas formas de classificar o mundo. É pela construção de sistemas classificatórios que a cultura nos propicia os meios pelos quais podemos dar sentido ao mundo social e construir significados. Há entre os membros de uma sociedade certo grau de consenso sobre como classificar as coisas a fim de manter alguma ordem social. Esses sistemas partilhados de significados são o que se entende por “cultura” (WOODWARD apud SILVA, 2000, p. 41).

Assim, quem não cabe nas classificações de normalidades é vigiada(o) e punida(o). Yazbek (2012, p. 115) problematiza que:

Para o Foucault de *Vigiar e Punir*, no entanto, o Panóptico não é uma tecnologia exclusiva da prisão, mas sim um mecanismo de poder que podemos encontrar igualmente em instituições como o hospital, o exército, a escola, a fábrica etc. Portanto, não se trata tanto de caracterizar uma tecnologia de poder exclusiva do modelo punitivo da prisão, mas, ao contrário, de tomar a própria reclusão prisional como tecnologia política – ou “anatomopolítica” – própria

ao contexto do panoptismo geral da sociedade moderna, uma sociedade disciplinar.

Sociedade que vigia, pune, exclui e interdita como no panóptico foucaultiano é a mesma que faz falar para controlar, que diagnostica, que elabora verdades. Mas, também, há a positividade do poder, ou seja, a capacidade de resistência dos sujeitos imersos em múltiplos marcadores sociais: classe, gênero, raça e etnia, sexualidade e acrescento a loucura como um marcador que amplia vulnerabilidades.

Em Arbex (2013) há relatos de violências contra os sujeitos internados em hospitais psiquiátricos e as estratégias inventadas por estes sujeitos para resistir à violação de direitos. Como no relato de uma das internas, descrita no livro como uma mulher grávida que usava fezes na barriga para evitar que fosse maltratada. Assim, como no exemplo citado, sujeitos diagnosticados como loucos tiveram direitos negados, foram classificados como incapazes e interditados para o exercício da cidadania.

Logo, nas narrativas das/dos integrantes da “escolinha”, encontro-me com a experiência da loucura, e dialogo novamente com Rosa (2011) em outro conto denominado “*Sorocó, sua mãe, sua filha*”, no qual Sorocó se despede de sua mãe e filha “*transtornadas*”: “O que os outros se diziam: que Sorocó tinha tido muita paciência, [...] era até um alívio. Isso não tinha cura, elas não iam voltar, nunca mais” (ROSA, 2011, p. 35).

A cena se desvela com a mãe e a filha do personagem embarcando no trem dos loucos para uma viagem sem volta ao manicômio de Barbacena¹⁴. Das águas ao trem de ferro, os contos me possibilitam metaforizar com os sujeitos das oficinas terapêuticas as exclusões históricas, ou seja, da nau dos loucos aos

¹⁴ CF Arbex (2013) a história do hospital Colônia na cidade de Barbacena, que ficou conhecida por seus hospitais psiquiátricos.

hospitais psiquiátricos descritos na História da Loucura de Foucault (1978) às muitas formas de excluir aprendidas na cultura.

Voltemos ao Conto no qual o autor descreve que, Sorocó, de braços dados com a mãe e filha, vestindo sua melhor roupa, embarca-as no vagão, especialmente, preparado para uma viagem sem volta, mas antes “*Sorocó tentou cuidar*”, segue-se na narrativa com a seguinte conclusão de uma integrante da oficina: “*não tinha cura, então o jeito foi interná-las*”. Saliento que, por anos, essa foi a conclusão de muitas famílias, que não vislumbrando “cura” internavam suas/seus “loucas/os”, sem a perspectiva da volta ao lar. Arbex (2013) traz relatos de sujeitos que permaneceram no hospital por anos, envelheceram internados ou até vieram a óbito sem rever familiares. Nas oficinas terapêuticas, ouvi pessoas e suas histórias de internações repetidas ao longo da vida:

[...] meu marido não sabia o que fazer quando eu entrava em crise, ele não é ruim, mas não tinha alternativa, fui muitas vezes internada em lugares que me prendiam em salas sem banheiro, sem água, acho que até xixi eu bebi num desses dias, eu era rebelde (relato de integrante da oficina).

Ao narrar sua história, essa mulher ouviu de uma colega da oficina terapêutica que:

[...] esses lugares eram terríveis, tinha gente pior que eu, tinha maldade, um dia estava com o prato de comida na mão, veio uma mulher, e colocou sangue de menstruação, eu fiquei com fome, sofri demais. Passei fome, fui maltratada [...] (relato de integrante).

As narrativas nos remetem ao personagem de Rosa (2011). Talvez o marido, citado por essa mulher, esteja representado no personagem Sorocó que após o embarque da família, conduzido por desamparo e falta de alternativa,

sofre e demonstra o sofrimento entoando o canto que sua mãe e filha cantarolavam sem parar; e toda a cidade, em solidariedade, o acompanha. Assim encerra-se o conto, que considero significativo para os diálogos. Ele, “normal”, encaminha as duas “transtornadas” ao “trem dos doidos”, época de exclusão, época de classificação. Sofre com a experiência, mas não se vislumbra outras possibilidades. Cantarolar a cantiga que metaforizava a loucura das personagens embarcadas pode simbolizar o sofrimento enlouquecedor de algumas famílias sem alternativa a tal procedimento e para essa afirmativa reitero que são descobertas das narrativas pesquisadas, são modos como as famílias que acionavam a instituição para cuidados com os seus, relatam suas histórias, percebe-se, na maioria dos relatos, gratidão ao processo antimanicomial de cuidados. “*Nem consigo imaginar a vida sem isso aqui*”, relata um familiar.

O conto e a estação de embarque da família de Sorocó, aqui narrados em uma obra literária, são metáforas de histórias reais, pois muitas estações foram palco para separações temporárias e/ou definitivas de muitas famílias, palco para o embarque de sujeitos que escapavam às “normalidades” determinadas por e nas culturas, sendo épocas de reclusão para aquelas/es com as marcas das diferenças. Questiono: Quais são os trens dos loucos da contemporaneidade?

Há múltiplas maneiras de excluir pessoas, nesse contexto, penso a escola como lugar significativo e privilegiado para as desconstruções, o que também nos leva a refletir sobre sujeitos que estão fora dela. Quais são as razões? Contudo, o que pretendo é ressaltar a importância da escola para a vida das pessoas. Mas voltemos aos manicômios.

Que historicamente foram lugares de exclusão, as viagens no trem dos loucos, na maioria das vezes, não tinham volta e por muitos anos esse foi o único modelo de tratamento para aquelas/aqueles subjetivados pela loucura: “Para onde ia, levar as mulheres? [...] E que responde: era para um lugar

chamado Barbacena, longe. Para o pobre, os lugares são mais longe” (ROSA, 2011, p. 21).

Mas afinal o que é loucura? Que marca é essa que articulada a outras, como gênero e sexualidades, amplia vulnerabilidades? Que época foi essa em que as viagens no “*trem dos loucos*” eram sem volta? Quando a loucura deixa de ser uma experiência humana e torna-se doença? Quem dita as regras? Quem nomeia o que é loucura e o que é sanidade? Historicamente os discursos sobre a experiência da loucura mudaram? Que discursos estamos produzindo? Quais são os lugares de exclusão na contemporaneidade?

Bruscamente, em alguns anos no meio do século XVIII, surge um medo. Medo que se formula em termos médicos, mas que é animado, no fundo, por todo um mito moral. Assusta-se com um mal muito misterioso que se espalhava, diz-se, a partir das casas de internamento e logo ameaçaria as cidades. Fala-se em febre de prisão, lembra-se a carroça dos condenados, esses homens acorrentados que atravessam as cidades deixando atrás de si uma esteira do mal. Atribui-se ao escorbuto contágios imaginários, prevê-se que o ar viciado pelo mal corromperá os bairros habitados. E, novamente se impõe a grande imagem do horror medieval, fazendo surgir, nas metáforas do assombro, um segundo pânico. A casa de internamento não é mais apenas o leprosário afastado das cidades: é a própria lepra diante da cidade (FOUCAULT, 1978, p. 389).

No final do século XVIII, foi o discurso médico que delimitou espaços e guardou os portões, o próprio Foucault explica-nos, que da nau dos loucos às casas de correção, dos leprosários aos manicômios, desembarcamos na vigilância psiquiátrica. E os convido a navegar em territórios mineiros para problematizar que lutas empreendemos para modificar os discursos sobre a loucura. Quais são as lutas por outras formas de cuidado em territórios mineiros? Quais são as lutas que subverteram o “*trem dos loucos*”? Afinal que história é essa de redirecionar o tratamento e de lutar por uma sociedade sem manicômios?

No início dos anos 90, havia em Minas Gerais cerca de 8.000 leitos psiquiátricos, distribuídos em 36 hospitais, dos quais a grande maioria era de instituições privadas conveniadas ao SUS; entretanto, era irrisório o investimento em serviços ambulatoriais, mesmo os mais simples. Atualmente, os leitos foram diminuídos para cerca de 3.500, em 20 hospitais; esta redução foi feita de forma progressiva e sempre acompanhada pela construção de uma rede substitutiva de cuidados (SOUZA; LOBOSQUE, 2006, p. 2).

Em diversas frentes de batalha, que articularam diferentes setores da sociedade em diferentes espaços e épocas, verificam-se pessoas que se posicionam por uma sociedade que contemple as diferenças sem anular tal experiência.

Apesar de Minas ter produzido a maior tragédia da loucura no país, por meio do Hospital Colônia, o Estado acolheu as primeiras manifestações em favor da reforma psiquiátrica. Assim como na Inconfidência Mineira, importante movimento social da história do Brasil, ocorrido em 1789, a luta pela mudança no paradigma na saúde mental, deflagrada oficialmente em 1979, contou com a ajuda de insurgentes, dentre eles Simões (ARBEX, 2013, p. 203).

O horror aos tratamentos dispensados à loucura provocou manifestações e denúncias.

A influência foucaultiana fortaleceu ainda mais o desejo do psiquiatra Ronaldo Simões de subverter a ordem das coisas. [...] Aliás, o médico nunca escondeu o horror que sentia daquele lugar. Mas foi no final da década de 70 que o chefe do serviço psiquiátrico da fundação Hospitalar do Estado de Minas Gerais (Fhemig) realizou o gesto mais ousado: denunciar, no III Congresso Mineiro de Psiquiatria, as atrocidades cometidas no Colônia.

Lá, existe um psiquiatra para 400 doentes. Os alimentos são jogados em cochos, e os doidos avançam para comer. O que acontece no Colônia é a desumanidade, a crueldade planejada [...] (ARBEX, 2013, p. 200).¹⁵

As lutas por outras formas de tratamento e o consequente redirecionamento do modelo até então vigente exigem que se considerem os sujeitos e suas singularidades. Isso significava que os hospitais psiquiátricos deixam de ser o tratamento preferencial e os sujeitos ocupam o centro do tratamento, que deverá se organizar na perspectiva da reinserção na rede, ou seja, estar em diferentes dispositivos sociais, como escolas, igrejas, famílias, centros de saúde dentre tantas instituições, e para as crises, aciona-se os serviços substitutivos ao hospital psiquiátrico, os CAPS ou CERSAMs.

A Reforma Psiquiátrica Brasileira tem em seu histórico uma marca fundamental: teve como propulsora a intervenção política de um movimento social que, fazendo coro com outros tantos comprometidos com a democratização da sociedade brasileira, trouxe a bandeira de uma sociedade sem manicômios e denunciou, sistematicamente, uma das suas maiores expressões: a política de atenção à saúde mental vigente no país. Desse processo, resultaram experiências que, ao longo dos anos, foram se consolidando em uma política nacional que assumia gradativamente o compromisso em operar uma reforma psiquiátrica, comprometida com a perspectiva de colocar fim aos hospitais psiquiátricos, como dispositivos de ordenação e segregação social, substituindo-os por uma rede comunitária de serviços, capaz de garantir cuidado e cidadania às pessoas com transtornos mentais (REDE NACIONAL INTERNÚCLEOS DA LUTA ANTIMANICOMIAL, 2010, p. 19).

¹⁵ Arbex (2013, p.201) relata que pelas denúncias ao hospital Colônia o médico perdeu o emprego “(...) as declarações tiveram efeito de uma bomba no meio médico” (ARBEX, 2013, p.201).

Rede cujas ações buscam a garantia do cuidado em liberdade acolhendo e acompanhando. Tais sujeitos, processualmente, não perdem os vínculos familiares, pois se estruturam os cuidados extramuros. Esses são objetivos dos serviços substitutivos ao hospital psiquiátrico, construídos para que as portas estejam abertas, ou seja, que o contato com o sociedade permaneça. Saliento que são ambientes protegidos, nos quais os sujeitos em crise permanecem sob cuidados de uma equipe composta de médicas (os), psicólogas (os), enfermeiras (os), auxiliares de enfermagem, dentre outros que buscam a estabilidade e concomitantemente trabalham na perspectiva da educação continuada das famílias e sociedade para a reinserção dos sujeitos contemplando as diferenças e não as anulando.

Não são tratamentos para adaptar a loucura, mas para que a mesma conquiste seus espaços, seus direitos cidadãos e possa conviver com outros sujeitos que escolher, salientando que o objetivo é desinstitucionalizar a prática que,

Implica em abandonar o manicômio como causa, como sentido lógico que prescreve modos de vida limitados, anônimos e sem voz. E para isso não há manual ou código de conduta, mas há uma ética. A ética da liberdade. E há saber. Saber que quase nada se sabe e que o outro, o louco, pode e deve nos orientar quanto às possibilidades de saída para sua dor (CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA, 2013, p. 102).

Analisando as questões sobre o enfoque foucaultiano, revisitam-se os discursos da razão sobre a loucura e nessa travessia pela história, Foucault (1978) problematiza diferentes épocas e culturas, e traz em cena diferentes discursos construídos, da nau dos loucos no século XV aos manicômios do século XIX, surgem outras formas de nos relacionarmos com essa experiência,

que em diferentes épocas, produziu outras “verdades”, que por sua vez, produziu outros contextos.

Nessa travessia, a loucura passa de portadora de mensagens divinas, de discursos místicos, à exclusão e aos tratamentos punitivos e morais, culminando com as classificações psiquiátricas, que produziram em determinadas épocas, a privação da liberdade, e finalmente, a interdição. Experiências que na segunda metade do século XVIII produzem:

O medo da loucura cresce ao mesmo tempo em que o pavor diante do desatino, e com isso as duas formas de assombro, apoiando-se uma na outra, não param de reforçar-se mutuamente. E no exato momento em que se assiste à libertação dos poderes imaginários que acompanham o desatino, multiplicam-se as queixas sobre as devastações da loucura. Já é conhecida a inquietação que as "doenças dos nervos" provocam e esta consciência segundo a qual o homem se torna mais frágil à medida que se aperfeiçoa. Enquanto se avança pelo século adentro, a preocupação se torna mais premente, e as advertências mais solenes (FOUCAULT, 1978, p. 396).

As formas de exclusão que se operam sobre os sujeitos, ou seja, a lógica dessa exclusão constrói “saberes e poderes”, dita regras de normalidades e anormalidades. Mas,

Esta aquisição de uma consciência temporal da loucura não se fez de uma só vez. Precisou da elaboração de toda uma série de conceitos novos e, muitas vezes, da reinterpretação de temas bem antigos. O pensamento médico dos séculos XVII e XVIII admitia de bom grado uma relação quase imediata entre a loucura e o mundo: era a crença na influência da Lua; era também a convicção geralmente difundida de que o clima tinha uma influência direta sobre a natureza e a qualidade dos espíritos animais e, por conseguinte, sobre o sistema nervoso, a imaginação, as paixões e, enfim, sobre todas as doenças da alma. Esta dependência não era muito nítida em seus princípios, nem unívoca em seus efeitos. Cheyne admite que a umidade do

ar, as mudanças repentinas de temperatura, as chuvas frequentes comprometem a solidez do gênero nervoso (FOUCAULT, 1978, p. 398).

Diante disso, uma questão se faz pertinente: por que afastamos o que não conhecemos? Nesse contexto, a loucura e os sujeitos, que foram subjetivados são vitimados com a exclusão, tais quais os leprosos e os heréticos. Apresentam-nos contingência de captura da loucura por discursos que a desqualificam e a silenciam, fala-se por ela, ou seja, fala-se dos sujeitos e suas loucuras, e se suas vozes fossem ouvidas, davam-lhes valor de mensagem divina (FOUCAULT, 2010).

Foucault (1978) nos desafia a refletir sobre os discursos da razão, sobre a loucura e as exclusões que se operam nas culturas e sociedades, da nau dos loucos às casas de correção; de portador de discursos divinos ao doente mental; de bobo da corte ao perigoso; afirmo que a exclusão se amplia se acrescido às experiências os marcadores de gênero e sexualidades que estão presentes nas narrativas, das/dos integrantes das oficinas. Ser mulher ou homem aumentava ou diminuía os cerceamentos, assim como, possibilitava ou limitava as vivências das sexualidades. O que se permitia ou proibia também estava relacionado aos marcadores de gênero e sexualidades, que são conceitos que se articulam e são ferramentas importantes de análises; os sujeitos vivenciam seus prazeres de muitas e variadas formas, e as sociedades constroem e colocam em discurso modelos que são legitimados para as vivências de feminilidades e masculinidades, assim:

As muitas formas de fazer-se mulher ou homem, as várias possibilidades de viver prazeres e desejos corporais são sempre sugeridas, anunciadas, promovidas socialmente (e hoje possivelmente de formas mais explícitas do que antes). Elas são também, renovadamente, reguladas, condenadas ou negadas. Na verdade, desde os anos sessenta, o debate sobre as identidades e as práticas sexuais e de gênero vem se

tornando cada vez mais acalorado, especialmente provocado pelo movimento feminista, pelos movimentos de gays e de lésbicas e sustentado, também, por todos aqueles e aquelas que se sentem ameaçados por essas manifestações. Novas identidades sociais tornaram-se visíveis, provocando, em seu processo de afirmação e diferenciação [...] (LOURO, 2000, p. 4).

A afirmação das identidades se dá com e por lutas cotidianas por direitos, pois os arranjos sociais subvertem determinismos biológicos, provocam embates e colocam em foco as exclusões, as discriminações e as padronizações. Ora, cada cultura, traz discursos sobre o que é valorizado ou não em seu interior, naturaliza-se formas de violação de direitos e justifica-se em nome da ordem social. Quem dita as regras nesses “jogos de verdades”? Que estratégias são necessárias para que as diferenças sejam contempladas? Ampliar possibilidades da diferenciação e, sob esta ótica, desejo interrogar as normalizações/normatizações das diferenças.

4.1 Normalizações/normatizações das diferenças: as experiências de (des)subjetivação ou de como nos tornamos quem somos

Na contemporaneidade, estamos inundadas/os em silêncios e silenciamentos, que perpassam “verdades” sobre sujeitos e suas diferenças; em pauta estão os direitos humanos, resguardados em políticas públicas de direitos, equidades e a tão sonhada liberdade. No cotidiano, alguns silenciam, e nos supostos silenciamentos, produzem-se discursos, e nesse contexto, as práticas preconceituosas continuam perpassando a sociedade. E, podemos nos questionar:

Quem somos “nós”, assim, encerrados em corpos sexuais, construídos enquanto natureza, passageiros de identidades fictícias, construídas em condutas mais ou menos

ordenadas? Quem sou eu, marcada pelo feminino, representada enquanto mulher, cujas práticas não cessam de apontar para as falhas, os abismos identitários contidos na própria dinâmica do ser? Foucault marca uma posição: “Não me pergunte quem sou e não me diga para permanecer o mesmo” (FOUCAULT, 1987:20). Deleuze, por outro lado, aponta para caminhos de subjetividade: “Não apenas chegar ao ponto onde não se diz mais eu, mas ao ponto no qual não há a menor importância de dizer ou não eu” (DELEUZE, 1980: 9). Por que ficar assentados nas raízes e no múltiplo ordenado da árvore, se o tempo é do rizoma? (SWAIN, 2000, p. 47).

Tais práticas que visam normalizar, padronizar e negar o rizomático de nossa existência navegam nas profundezas dos silêncios, mas emergem nos momentos de fúria, especialmente, manifesta-se no “ódio” ao diferente, nas disputas contra aquelas/es que destoam de padrões hegemônicos. Em múltiplos episódios observa-se o medo da perda da hegemonia, que se manifesta em atitudes preconceituosas anunciadas/denunciadas pelas diferentes mídias em competições esportivas ou em outros espaços políticos de disputas.

Um sinônimo do fim das utopias históricas é que a palavra liberdade, essa palavra na qual o pensamento ilustrado via, nada mais e nada menos, que o *telos* da história da humanidade, tem sido praticamente abandonado pelo discurso político e, portanto, pelo discurso pedagógico. Já não fabricamos grandes relatos de emancipação e seguramente tem razão Jean Luc Nancy, quando afirma: as pessoas se arrebatam de fome, de droga, de guerras, de aborrecimento, de trabalho, de ódio, de revoltas, de revoluções. Explodem ou são mutiladas, em vida, alma e corpo. Todas as liberações (nacionais, sociais, morais, sexuais, estéticas) são ambíguas, dependem também de manipulações – e, entretanto, cada uma tem sua verdade. A liberdade manipulada (pelos poderes, pelo capital), esse poderia ser o título de meio século. Pensar a liberdade deveria querer dizer: livrá-la das manipulações, aí incluídas, sobretudo as do pensamento (NANCY, 1996 apud LARROSA; SKLIAR, 2001, p. 10-11).

Inúmeras reflexões advêm de tais concepções sobre a liberdade: nas instituições circulam discursos que determinam o certo ou errado no exercício da vida e a orientação das sexualidades, das relações de gênero, ou daquilo que se considera sanidade mental, filtros que nos são cedidos por padrões hegemônicos, pois imersos em sociedades que determinam o que é valorizado corremos o risco de reproduzir e não nos questionarmos sobre que sujeitos são valorizados e quais os excluídos e em nome de quê.

Os discursos determinam o que será aceito socialmente, sobretudo uma questão se faz necessária: quais são as formas de resistências a tantos padrões? Contra o que ou quem se luta na contemporaneidade? Quem está na mira do “*trem dos loucos*” das exclusões?

Quando o tema da pureza da raça toma o lugar da luta das raças, eu acho que nasce o racismo, ou que está operando a conversão da contra-história em um racismo biológico. O racismo não é, pois, vinculado por acidente ao discurso e à política antirrevolucionária do Ocidente; não é simplesmente um edifício ideológico adicional que teria aparecido em dado momento, numa espécie de grande projeto antirrevolucionário. No momento em que o discurso da luta das raças se transformou em discurso revolucionário, o racismo [...], o discurso da raça (a raça no singular) foi uma maneira de inverter essa arma, de utilizar seu gume em proveito da soberania conservadora do Estado. [...] Enfim, eu gostaria de acrescentar a isso mais uma coisa. Esse racismo, assim constituído como a transformação, alternativa ao discurso revolucionário, do velho discurso da luta das raças, passou ainda no século XX por duas transformações. Aparecimento, portanto, no fim do século XIX, daquilo que poderíamos chamar de racismo de Estado: racismo biológico e centralizado. E esse tema é que foi, se não profundamente modificado, pelo menos transformado e utilizado nas estratégias específicas do século XX. [...]. A transformação nazista, que retoma o tema, instituído no final do século XIX, de um racismo de Estado encarregado de proteger biologicamente a raça. [...]. O inimigo de classe, quem é agora? Pois bem, é o doente, é o transviado, é o louco [...] (FOUCAULT, 1999, 95-97).

Contudo, tais procedimentos de exclusão apontam para a valorização, na contemporaneidade de corpos “sarados”, com padrões de classe, de raça/etnia, sexualidades e gênero.

E a loucura? Ela, ainda nos é apresentada em discursos que perpassam a periculosidade ou ingenuidade. E as homossexualidades para serem “aceitas” precisam caber em ideais hegemônicos de classe, gênero e raça/etnia? Essas diferenças são padronizadas pelos ideais estéticos da contemporaneidade.

Agora as palavras ambíguas, cada uma delas com sua parte de verdade e sua parte de manipulação, são democracia, comunidade, coesão, diálogo... e outras palavras relacionadas, como diversidade, tolerância, pluralidade, inclusão, reconhecimento, respeito. E são essas palavras as que nos soam como falsas quando as ouvimos no interior de muitos discursos dominantes no campo político, educativo, cultural, ético, estético ou, inclusive, empresarial. São palavras cada vez mais vazias ou esvaziadas que significam, ao mesmo tempo, tudo e nada: marcas e clichês, etiquetas de consumo, mercadorias que se avaliam bem no mercado com a alta da boa consciência: palavras que mascaram a obsessiva afirmação das leis e da excessiva ignorância dos sentidos; palavras que permitem ocultar-nos atrás de nós mesmos e, ao mesmo tempo, representar uma mímica da alteridade **que nos livra da presença inquietante de tudo aquilo que deve ter um nome e um lugar para ser incluído, excluído, comunicado e, de novo, ignorado; palavras para endurecer os ouvidos e nos tornar insensíveis às diferenças, para continuarmos sendo nós mesmos, com a mesma roupagem, a mesma arrogância, a mesma violência, o mesmo medo de nos abandonarmos, de nos sentirmos, de nos perdermos ou de sermos outros e em trânsito** (LARROSA; SKLIAR, 2001, p. 11, grifo nosso).

E nesse sentido, “endurecendo ouvidos” torna-se difícil ouvir com sensibilidade os lamentos, poemas e cantos de dor das “diferenças”. Refletindo sobre tais processos, pode-se lembrar que há poucas décadas com o advento do HIV/AIDS ouvia-se: “de acordo com os mais óbvios comentaristas, era a

vingança da natureza contra aqueles que transgrediam seus limites” (WEEKS, 2000, p. 24). Contudo, sabe-se que seus efeitos são para todas/os, e que

A suposição parecia ser que o corpo expressa uma verdade fundamental sobre a sexualidade. Mas que verdade poderia ser esta? Sabemos agora que o vírus HIV, responsável pelo colapso das imunidades do corpo, causando a AIDS, não é seletivo no seu efeito. Ele afeta heterossexuais e homossexuais, mulheres e homens, jovens e velhos. Além disso, ao mesmo tempo, ele não afeta todas as pessoas nessas categorias, nem mesmo necessariamente os/as parceiros/as das pessoas infectadas com HIV. Contrair o HIV é, em parte, uma questão de acaso, mesmo para aquelas pessoas que estão envolvidas no que agora chamamos de "atividades de alto risco". Naturalmente, qualquer doença que ameace a vida deveria gerar ansiedade e eu não estou buscando, de modo algum, minimizar os terríveis efeitos da síndrome. Mas a AIDS tornou-se mais do que um conjunto de doenças: ela se tornou uma poderosa metáfora para nossa cultura sexual [...] (WEEKS, 2000, p. 25).

Com os dizeres de Weeks (2000), pretendo discutir as padronizações que podem ser armadilhas do discurso e que determinam lugares de exclusão. Armadilhas que nos encaminham a pressuposições de heteronormatividades, ou estereótipos de gênero entre tantas. Torna-se urgente pensar que estratégias são necessárias para resistirmos a tais armadilhas e tentarmos nas práticas cotidianas não reproduzir processos de exclusão.

Alguns desafios se colocam em cena: Que liberdade é essa que prende em outras amarras? Seriam esses procedimentos capazes de ampliar as vulnerabilidades? Mais uma vez recorro a Weeks para dizer que:

[...] a sexualidade é mais do que simplesmente o corpo. De fato, juntamente com Carole Vance (1984), estou sugerindo que o órgão mais importante nos humanos é aquele que está entre as orelhas. **A sexualidade tem tanto a ver com nossas crenças, ideologias e imaginações quanto com nosso corpo físico** (WEEKS, 2000, p. 25, grifo nosso).

Que experiências nos conduzem a ouvir com tais amarras conceituais e padronizadas? Para tentar construir uma reflexão sobre tal questão, me ancoro nos estudos foucaultianos que para Lópes:

Com frequência costuma-se organizar a obra de Michel Foucault em torno de três eixos ou tópicos principais: o saber (a análise do discurso, a experiência literária, a arqueologia dos sistemas de pensamento, a episteme, etc.), o poder (a genealogia dos dispositivos de controle social, os sistemas disciplinares, o panóptico, etc.), e a **subjetividade (os estudos acerca da maneira em que os sujeitos são levados a se colocar, diante de si mesmos, como objetos de saber e ação moral: os exercícios espirituais, as artes da existência, etc.)** (LÓPES, 2011, p. 43, grifo nosso)

O referido autor cita uma entrevista do filósofo à Dreyfus:

[...] meu trabalho lidou com 3 modos de objetivação, que intenta atingir o estatuto de ciência, como por exemplo, a objetivação do sujeito do discurso na *gramaire générale*, na filologia e na linguística. Ou ainda a objetivação do sujeito produtivo [...]. Na segunda parte de meu trabalho, estudei a objetivação do sujeito naquilo que eu chamarei de '*práticas divisórias*'. [...] o Louco e o são, o doente e o sadio, os criminosos e os '*bons meninos*'. Finalmente, tentei estudar – meu trabalho atual - modo pelo qual um ser humano torna-se um sujeito. Por exemplo: eu escolhi o domínio da sexualidade. [...] Assim, não é o poder, mas o sujeito, que constitui o tema geral de minha pesquisa, (DREYFUS; RABINOW, 1995 apud LÓPES, 2011, p. 44).

Portanto para Lópes (2011, p. 44), “o saber, o poder e a subjetividade podem ser considerados elementos do conceito de experiência em Foucault”. Nesse contexto, que tessituras nos constituem como sujeitos singulares? Que *jogos de verdades* produzem a experiência desse sujeito singular e não universal? Como lidamos com tais discursos que padronizam comportamentos? Ainda para Lópes (2011, p. 46), a pergunta que se constrói nos termos

foucaultianos se estrutura da seguinte forma: “quem somos nós, agora, neste singular momento histórico, e no interior das fronteiras desta experiência cultural que é a nossa?”

O problema não será tanto a verdade ou a falsidade, num sentido genérico, quanto às condições estratégicas nas quais uma verdade tem se tornado possível e operante, adquirindo a capacidade de modelar a vida e os afetos. **Por isso não se trata de interrogar a verdade em si mesma, mas o valor, o efeito e o sentido estratégico dessas verdades num determinado momento, questionando, ao mesmo tempo, as práticas que a ela estão vinculadas** (LÓPES, 2011, p. 47, grifo nosso).

Que experiências são essas que nos fazem agir com ideais universalizantes? Refletindo sobre os dispositivos de cuidado que estão em pauta na contemporaneidade torna-se fundamental questionar comportamentos, atitudes e silenciamentos, ou seja, os rótulos que são estruturados nos supostos silenciamentos e perpassados nos discursos, com os quais se estabelecem as ações cotidianas de equipes de saúde, de educação, famílias, entre tantas instituições. Dos muros dos manicômios aos muros internalizados em nós, precisamos desconstruir procedimentos que excluem e o convite é para analisar os dispositivos:

O dispositivo é um conjunto heterogêneo de discursos, instituições, estruturas arquitetônicas, decisões regulamentares, leis, medidas administrativas, enunciados científicos, proposições filosóficas, morais e filantrópicas, em resumo: tanto o dito como o não dito. O dispositivo é a rede que se estabelece entre esses elementos, tem uma função estratégica e está sempre inscrito num jogo de poder e, ao mesmo tempo, sempre ligado aos limites do saber, que derivam desse, e na medida o condicionam. Assim, o dispositivo é: um conjunto de estratégias de relações de força que condicionam certo tipo de saber e por ele são condicionados. Como se vê o dispositivo tem um sentido muito próximo ao que, no prólogo de o uso dos prazeres

Foucault dá ao conceito de experiência, ou seja, assinala o entrecruzamento de saber e de poder que dão forma à experiência de si (LÓPES, 2011, p. 47/48).

No decorrer das análises que empreendi revisitando as narrativas, refleti sobre os modos como os dispositivos, ou seja, os ditos e não ditos aparecem nos discursos dos sujeitos, pois podem determinar modos de vida, assim como as experiências socio-históricas interpretadas por elas e eles, podem determinar modelos ideias de masculinidades e feminilidades. Nesse sentido, as experiências vividas autorizam ou negam as vivências.

Com isso, minha atenção se volta para as narrativas e ao recitar poemas, intencionalmente escolhidos, ouvir músicas e visitar memórias de outros tempos, afirmo que houve desconstruções.

Lópes (2011, p. 49) nos possibilita a partir dos estudos de Foucault questionar “como a partir, destes ‘dispositivos’, é possível uma determinada ‘experiência de si’ e do outro?” Logo, a questão que se coloca é: como a partir das experiências com a literatura, as músicas e o teatro foi possível a construção de certa “experiência de si”?[...] de saber em que medida o trabalho de pensar sua própria história pode liberar o pensamento daquilo que pensa silenciosamente, e permitir-lhe pensar diferente (FOUCAULT, 1984 apud LÓPES, 2011, p. 53).

Com os estudos sobre os conceitos de subjetivação/dessubjetivação, experiência, sexualidades, gênero, e loucura (FOUCAULT, 2010; FOUCAULT, 1988; FOUCAULT, 1978; FOUCAULT, 2005; ARBEX, 2013; SCOTT, 1990; LOURO, 2000; FERRARI, 2013; LÓPES, 2011; LARROSA, 2014; LARROSA, 2002; LARROSA; SKILAR, 2001), foi possível dialogar sobre o não determinismo biológico, ou seja, nosso destino não está na biologia, mas se constrói nas experiências, que perpassam os sujeitos singulares inseridos em espaços – tempos – sócio – históricos e culturais.

Para além de informar o desafio das oficinas terapêuticas na instituição pesquisada, foi construir modos diferenciados de pensar a si e ao “outro”, as “normalidades” e “anormalidades”; por outro lado, foi preciso aprender a “ouvir” na tessitura dos encontros os “ditos e não ditos”. Nessas travessias os espaços arquitetônicos construídos com objetivos definidos: praças, clubes, jardins, ruas e avenidas tornaram-se espaços heterotópicos (FOUCAULT, 2005) nomeados por elas/eles de “*escolinhas*”. Assim, nas travessias em educação e saúde o desafio foi construir processos educativos na pluralidade dos espaços, desnaturalizar determinismos e pensar os tempos vividos, para então articular tais tempos aos dispositivos de disciplinamentos, que ultrapassaram a materialidade dos muros do manicômio e materializam-se de muitas e variadas formas.

Ancorada em minhas reflexões nos referenciais foucaultianos, digo que nos constituímos em processos históricos culturais, tensionados em e nos *jogos de verdade*; também em processos advindos da biopolítica, em e nas instituições disciplinares e com Foucault (1988) afirmo que onde há o mínimo de liberdade, há possibilidade de resistência. E questiono: quais as potencialidades das artes, a literatura, a música e o teatro para as resistências?

4.2 A escolinha: um lugar que se fazia outro?

Os sujeitos com transtornos mentais trazem as marcas das exclusões, logo interessa analisar as razões de nomearem os espaços das oficinas terapêuticas de “*escolinhas*”. Seria o desejo de estar na escola? Ou estratégia de resistência? Nomeando esses outros lugares de escola, foram capturadas(os) ou resistiram? Uma questão importante a quem atua nas searas da educação e saúde: estamos como profissionais reproduzindo ou resistindo?

Ao pesquisar as narrativas-poemas, questionava-me se eram reproduções de um modelo de escola padronizado ou se estavam resistindo e transformando um espaço em outro e concluo que o jardim, a praça, o clube, enfim a multiplicidade dos espaços tornaram-se heterotopias como em Foucault (2005). E o desafio foi construir outro espaço de escuta, de viver experiências que subverteram a lógica de consultórios, que é uma das propostas da instituição antimanicomial, ou seja, construir uma clínica ampliada que se sustente com a ética da liberdade. E neste contexto, ao pesquisar as narrativas surpreendo-me ao constatar a importância da escola na vida desses sujeitos; tal escuta que ultrapassa consultórios nos encaminhou a outros espaços. Assim, tal denominação provocou a transformação:

[...] Dito de outra forma, não vivemos em uma espécie de vazio, no interior do qual se poderiam situar os indivíduos e as coisas. Não vivemos no interior de um vazio que se encheria de cores com diferentes reflexos. Vivemos no interior de um conjunto de relações que definem posicionamentos irredutíveis uns aos outros e absolutamente impossíveis de ser sobrepostos (FOUCAULT, 2005, p. 414).

Outros espaços, heterotopias (FOUCAULT, 2005), aparecem nos processos educativos que originaram as narrativas-poemas, e relatam experiências de desconstruções, de resistências. Portanto, não foram capturas e reproduções, mas outros espaços com possibilidades de experiências de (des)subjetivação para “*desaprender*” como nos disse uma/um das/os integrantes em sua narrativa-poema, ou como nos ensina Derrida apud Silva (2000), são possibilidades de desconstruções.

Sobre o conceito de “heterotopias”, Foucault (2005) dissertou em uma conferência no círculo de estudos arquitetônicos, em 14 de março de 1967, publicado na primavera de 1984. Argumenta que:

O verdadeiro escândalo da obra de Galileu não foi tanto ter descoberto, ou melhor, ter redescoberto que a terra girava em torno do Sol, mas ter constituído em espaço infinito, e infinitamente aberto; de tal forma que o lugar da Idade Média se encontrava aí de certa maneira dissolvido, o lugar de uma coisa não era mais do que um ponto em seu movimento, exatamente como o repouso de uma coisa não passava do seu movimento infinitamente ralentado. Dito de outra forma, a partir de Galileu, a partir do século XVII, a extensão toma o lugar da localização (FOUCAULT, 2005, p. 412).

Um grande abalo nas “verdades” de uma época foi a desinstitucionalização, um escândalo para tantas pessoas que consideravam a internação psiquiátrica uma solução quase perfeita e considerada a melhor alternativa para tratar da loucura. Ainda há na contemporaneidade discursos que determinam que institucionalizar é tratar; estamos prendendo pessoas e justificando tal processo como tratamento? Que outras possibilidades podemos inventar nas tessituras da contemporaneidade?

Ao revisitar as narrativas analiso como todo esse processo (des)subjetiva. Assim na instituição, esses momentos de contato, sociabilidade e diálogos coletivos, foram espaços de produção de vida, sem determinismos ou tarefas rigidamente organizadas, tornaram-se outros espaços em espaço mesmos.

Portanto, ao nomearem de *escolinha*, não reproduzem, mas transformam um espaço em outro. Os diferentes espaços da cidade transformados em uma diferente escola, espaços sem fronteiras, sem muros nos quais aconteceram processos educativos:

Dado que o solo é horizontal, e que a moral do trabalho atualmente imperante nos obriga a adotar, muito mais do que gostaríamos, posições verticais, entender-se-á que a situação do ser humano no mundo não é demasiado cômoda. Por isso, precisamos dos muros, para que nos ajudem a nos mantermos erguidos. **Quando os muros se fecham sobre si mesmos, se convertem em guetos e cárceres de diversas**

espécies como as fábricas, as escolas, os manicômios, os hospitais, os condomínios geminados e os diversos tipos de escritórios. Quando sua altura é excessiva, tornam-se fronteiras, obstáculos e barreiras. São muros a metafísica, a ciência, a moral, a política, a religião, a arte, e as formas consensuais da linguagem. Em geral, nos impedem de ver o outro lado, transpassar o âmbito do conhecido e aprender outras formas de viver, de pensar e de nos relacionarmos. E, o que é pior, nos faz esquecer que alguma vez os construímos (LARROSA, 2014, p. 108-109, grifo nosso)¹⁶.

Ao ultrapassar os muros da instituição, ultrapassamos barreiras algumas vezes consideradas intransponíveis, muros invisíveis são erguidos cotidianamente e estão exilando pessoas por suas diferenças, “muros” que se percebem avanços em sua direção tornam-se frentes de batalha para a defesa das normalidades impostas por determinadas sociedades. As experiências que relato no texto parecem ter subvertido os espaços instituídos, rompendo “muros” e produzindo heterotopias, ou seja,

Outros espaços, no qual fomos atraídas/os para fora dos muros e ligadas/os a outros espaços de produção de vida, também os contradizendo, transformando-os, lugares reais, institucionalmente localizados, transformaram-se em lugares outros nos quais aconteceram contraposicionamentos, lugares fora de quaisquer lugares, como heterotopias, por serem diferentes, por serem outros espaços (FOUCAULT, 2005, p. 414-415).

Que se transformaram em possibilidades de existir, de resistir, de dessubjetivar-se. Espaços/momentos de desconstrução. As experiências nos múltiplos espaços ultrapassam os muros da instituição de saúde mental e ultrapassam os muros da instituição escola, (des)subjetivando tais espaços em outro espaço, em uma “*terceira margem*”, como no conto de Guimarães Rosa

¹⁶ Como informado no texto: elaborado para o limbo a partir do prólogo do livro de Maillard (2008).

(2011), ou heterotopias como em Foucault (2005) e são essas experiências que problematizo a partir das narrativas e que são existências marcadas por resistências.

Neste contexto, são espaços educativos, espaços de produção de experiências, ou seja, lugares que possibilitam diálogos, ensinar e aprender por e com artefatos culturais, que podem ser poemas, livros, filmes, dentre tantos, textos culturais, que nos ensinam coisas e subjetivam/dessubjetivam sujeitos. Dessa forma, problematizo que esses artefatos materializaram experiências com foco nas desconstruções de padrões de gênero e sexualidades, pois as narrativas sinalizam para essas experiências.

Que também trazem indícios dos investimentos em normalizar sujeitos e as tentativas de silenciar as diferenças, que produzem neles desejos de normatizarem-se ou normatizar “outros” significativos. Para “*caber no mundo tive muitos sofrimentos*” (narrativa-poema), como disseram nos processos educativos, mas também se verifica possibilidades de construção de outros modos de viver as vidas, que constato são poéticas.

[...] quando isso aqui começou¹⁷, eu já nem acreditava que podia viver diferente, minha vida era hospital, é uma benção agora, sou menos triste, ainda adoço, mas sei que não vou deixar minha casa, se fico doente tenho um lugar que cuida de mim, tem uma Kombi que busca em casa, tem psicóloga para desabafar e tem a Dra Vida¹⁸ e a Dra. Liberdade¹⁹ que antes me atendia no posto e agora fez isso tudo aqui, tenho muita gratidão a ela (narrativa de integrante da oficina).

¹⁷ Falando da inauguração do serviço substitutivo na cidade.

¹⁸ Nome fictício da médica que atende no serviço substitutivo, Vida por ser identificada por elas/eles como alguém que muda vidas, ela sempre está disponível para cuidar...

¹⁹ Nome fictício para a coordenadora do serviço substitutivo identificada por elas/eles como alguém que mudou a história das internações, por isso, Liberdade.

Nos dessubjetivamos nessas experiências. Há múltiplos espaços educativos na vida, escolas num sentido ampliado e narro, aqui, possibilidades de empreender processos educativos em oficinas terapêuticas, espaços de sociabilidade, espaço de resistência, espaços heterotópicos (FOUCAULT, 2005).

De qualquer forma, creio que a inquietação de hoje se refere fundamentalmente ao espaço, sem dúvida muito mais que ao tempo; o tempo provavelmente só aparece como um dos jogos de distribuição possíveis entre elementos que se repartem no espaço. Ora, apesar de todas as técnicas nele investidas, apesar de toda a rede de saber que permite determiná-lo ou formalizá-lo o espaço contemporâneo talvez não esteja ainda inteiramente dessacralizado - diferentemente, sem dúvida do tempo em que ele foi dessacralizado no século XIX. Houve, certamente, certa dessacralização teórica do espaço (aquela que a obra de Galileu provocou), mas talvez não tenhamos ainda chegado a uma dessacralização prática do espaço. **E talvez nossa vida ainda seja comandada por certo número de oposições nas quais não se pode tocar, as quais a instituição e a prática ainda não ousaram atacar: oposições que admitimos como inteiramente dadas: por exemplo, entre o espaço privado e o espaço público, entre o espaço da família e espaço social, entre o espaço cultural e o espaço útil, entre o espaço de lazer e o espaço de trabalho; todos são ainda movidos por uma secreta sacralização** (FOUCAULT, 2005, p. 413, grifo nosso).

A pesquisa demonstra que as experiências dessas travessias em saúde e educação, trazem os espaços de lazer como espaços educativos e espaços de saúde e não como oposições ao cuidado. Nesses processos educativos realizou-se diálogos e narrativas de vidas consistindo em uma forma de resistir. E, é preciso salientar que tal subjetivação dada aos espaços, aponta para a relevância da escola na vida das pessoas, e novamente reitero que a escola é um espaço privilegiado para ações, pois as vivências e não vivências no espaço escola marcam as narrativas.

Nesse contexto, é importante a problematização dos discursos normatizantes e comportamentos excludentes perpassados na cultura. Logo, pesquisar essas narrativas produzidas a partir de artefatos culturais (literatura, poesia e músicas) ampliou reflexões, pois as atividades que se materializam nos artefatos culturais foram programadas com o objetivo de sensibilizar sujeitos para que as diferenças sejam respeitadas e certezas excludentes questionadas.

As narrativas cotidianas advindas das ações podem produzir outros olhares para as diferenças, e analisá-las nos conta uma parte dessa travessia de pautar as temáticas de gênero e sexualidades na instituição. Processos que devem ser cotidianos e capilares, como nos informa Foucault (1988).

Assumo, portanto, que são experiências politicamente comprometidas com as diferenças e estão em sintonia com o exercício dos direitos, especialmente, o de aprender e ensinar. Enfim, como nos ensinam os sujeitos que integraram as oficinas:

Sobre a educação: ela transborda os limites da escola, ela organiza a escola. Educação cabe em todo lugar, em qualquer situação... educação e gentileza combinam com perfeição... (narrativa de integrante da oficina).

Também Louro (2000, p. 11) apresenta o assunto que emerge nas escolas e, aqui, reportamo-nos às possibilidades vividas nas escolinhas:

O investimento mais profundo, contudo, o investimento de base da escolarização se dirigia para o que era substantivo: para a formação de homens e mulheres "de verdade". Em que consistia isso? Existiam (e, sem dúvida, existem) algumas referências e critérios para discernir e decidir o quanto cada menino ou menina, cada adolescente e jovem estava se aproximando ou se afastando da "norma" desejada. Por isso, possivelmente, as marcas permanentes que atribuímos às escolas não se refletem nos conteúdos programáticos que elas possam nos ter apresentado, mas sim, se referem a situações do dia a dia, a experiências

comuns ou extraordinárias que vivemos no seu interior, com colegas, com professoras e professores. As marcas que nos fazem lembrar, ainda hoje, dessas instituições têm a ver com as formas como construímos nossas identidades sociais, especialmente nossa identidade de gênero e sexual.

Em concordância com os sujeitos das oficinas, considero que processos educativos acontecem em múltiplos espaços, ou como elas/eles dizem: “*se a escola não nos cabe, estamos matriculados na escola da vida*” (trecho de narrativa). Aprendemos e ensinamos na vida. A escola que estão reivindicando é parecida com a descrita por Garcia e Alves (2001), um lugar de criação coletiva, pois nessa escola a diferença é considerada e compartilha-se o ensino-aprendizagem.

Assim, o que está na sala de aula não é alguém que sabe ou ensina outro “alguém” que não sabe, mas sim tantos “alguéns” que ensinam tanta coisa a outros “alguéns” [...]. **Conosco, ou apesar de nós, as coisas acontecem** na sala de aula e fora da escola. Melhor será que participemos desse fascinante processo de criação coletiva, fazendo uma alegre aventura de conhecer o mundo e propor mudanças ao que percebemos equivocado (GARCIA; ALVES, 2001, p. 106, grifo nosso).

Nesse contexto, reafirmo que o objetivo desta dissertação consiste em evidenciar experiências sobre as relações de gênero, sexualidades e loucura, que foram desencadeadas por poemas, contos e músicas. Portanto, considerando o conceito de experiência analiso os processos de subjetivação/dessubjetivação.

5 NARRATIVAS-POEMAS: A TRAVESSIA DE “DESAPRENDER”

Nesse processo de analisar os diálogos coletivos, descobro que são poesias de vidas-poemas e escolho nomear as narrativas das/dos participantes desses diálogos de narrativas-poemas. Ao analisá-las identifiquei que ao final de cada oficina, mesmo nas quais foram ensaiadas peças de teatro, ou se construiu a linha do tempo com músicas, sempre se construía um diálogo que identifiquei como um poema coletivo, uma narrativa-poema, pois para os sujeitos que participaram de tais experiências, a poesia foi um recurso especial para expressão da subjetividade. Gostavam de criar pequenos textos e entregá-los para digitalizar e afixar no Mural, tal comportamento demonstra a identificação com o processo criativo advindo dos diálogos.

As análises dos artefatos apontam que os espaços de sociabilidade, diálogos e encontros foram nessa travessia possibilidades de desconstruir e desaprender, que refletir é poetizar e que as vidas são poemas de existências e de lutas cotidianas para o exercício do poder (FOUCAULT, 1988).

As experiências de planejar e executar atividades com foco nas temáticas de gênero e sexualidades utilizando a ferramenta da desconstrução ampliaram os conceitos sobre as diferenças que:

Nas perspectivas teóricas pós-estruturalistas, a diferença, entretanto, é um processo social estreitamente vinculado à significação. Num contexto filosófico, fala-se de “filosofias da diferença” para se referir a certas tendências filosóficas contemporâneas que se centram no conceito de diferença, opondo-se, nesse sentido, às filosofias que se fundamentam na dialética, as quais são criticadas, sobretudo, porque, ao resolverem a contradição por meio de uma negação da negação, acabam por reafirmar a identidade e a mesmidade. Embora baseados em noções de diferença que não são coincidentes, pode-se nomear Gilles Deleuze e Jacques Derrida como os principais representantes de uma “filosofia da diferença” (SILVA, 2000, p. 42).

E nas narrativas-poemas o desafio foi desaprender modos de existir, modos de gostar, modos de viver, modos de amar e para tanto transformando espaços da cidade em outros. As experiências nos serviços substitutivos acionam vivências singulares, especialmente, ouvindo sujeitos nos diferentes espaços de vida, em diferentes espaços da cidade, navegando por outros lugares e resignificando histórias.

Selecionar textos capazes de desencadear narrativas sobre as relações de gênero e sexualidades com a proposta da desconstrução de preconceitos existentes na sociedade tornou-se um compromisso ético-político. E foi nessa experiência que busquei, na pesquisa em foco, analisar as construções de gênero e sexualidades, nas narrativas produzidas por elas/eles.

As músicas e os livros escolhidos para leitura como: *O alienista* (ASSIS, 1994) e do livro *Vintém de Cobre: Meias Confissões de Aninha* (CORALINA, 2007), que foi um presente de uma amiga, a médica Vida, plantonista do serviço, parceira nos atendimentos de crise, parceira nas lutas por outras formas de tratamento para sujeitos subjetivados de loucos.

O livro chegou acompanhado de uma dedicatória, uma narrativa desejando “*que aproveitasse bastante a obra maravilhosa*”, então, diante deste enunciado, vivenciamos experiências nas travessias saúde e educação, com poemas da obra que de fato tornou-se maravilhosa para os diálogos, pois instigou-nos a revisitar histórias vividas com foco nas construções de feminilidades e masculinidades, discutindo o que seria considerado “normal”, pois os poemas trazem muitas experiências de Cora Coralina em Goiás e os tratamentos dispensados às mulheres. Enfim, poéticas do existir que instigaram a construção de poemas coletivos que considero textos culturais, e que, a partir de agora, nomearei de narrativas-poemas, pois materializaram as experiências de ensinar e aprender sobre gênero e sexualidades. Os contextos históricos e políticos dos acontecimentos nas oficinas terapêuticas nos remetem às vidas dos

protagonistas das experiências, vidas–poemas e para apresentá-las utilizarei as músicas que escolheram na atividade linha do tempo.

5.1 Músicas de minha vida: apresentando as/os sujeitos da experiência

Uma das atividades realizadas nos múltiplos espaços foi a audição e reflexão sobre músicas. Desse modo, as músicas foram experiências que nos levaram a outros tempos. Viajamos aos bailes no clube, na roça, nas comunidades, aos parques de diversões – quando esses chegavam às cidades do interior. Com e por memórias, participamos de serenatas, de shows nas exposições agropecuárias e de matinês nos cinemas, pois as músicas foram oportunidades de lembrar, sonhar, cantar e contar fatos marcantes.

As músicas, experiências que marcam memórias, foram acompanhadas de um chá da manhã, e, algumas vezes, um dos integrantes tocou sanfona, ou outro cantou e para tanto convidou um amigo para tocar violão. Escolhia-se, assim, músicas que marcaram alguma época das vidas e a atividade foi denominada de Linha do Tempo.

Para relembrar, escolhíamos a data de nascimento da pessoa mais velha que integrava naquele dia o encontro. Num papel anotávamos o ano e desenhávamos uma linha para marcar as demais datas lembradas a partir das músicas cantaroladas. Muitas vezes lembradas parcialmente. Encerrávamos a atividade com uma data atual. Em Larrosa e Skliar (2001), há uma discussão sobre a experiência de ouvir apesar dos silêncios e silenciamentos.

A nossa questão não é a nostalgia nem a esperança, mas a perplexidade. E é o Presente o que nos é dado como o incompreensível e, ao mesmo tempo, como aquilo que nos dá o que pensar. Por isso, ao nosso tempo não lhe cabe um tom elegíaco, de perda e lamento, no qual ressoaria a perda do que fomos e já não somos; nem um tom épico, de luta e entusiasmo, no qual caberia a conquista do que seremos e,

entretanto, não conseguimos ser; nem tampouco um tom clássico, de ordem e estabilidade, no qual caberia o repouso satisfeito do que somos. O nosso não é o lamento nem a serenidade, mas o desconcerto. Por isso o nosso é, melhor dizendo, um tom caótico no qual o incompreensível do que somos se mostra disperso e confuso, desordenado, desafinado, em um murmúrio desconcertado e desconcertante, feito de dissonâncias, de fragmentos, de descontinuidades, de silêncios, de casualidades, de ruídos (LARROSA; SKLIAR, 2001, p. 08).

Dissonâncias, silêncios, ruídos que nos levam a revisitar com músicas as memórias de tempos remotos/presentes/ausentes nos quais buscamos resignificar vidas.

Os encontros com as músicas²⁰ foram possibilidades de dialogar sobre o contexto sócio-histórico-cultural de experiências vividas individual e coletivamente; também de lembrar os processos de adoecimento, cuidado e as políticas de tratamento, um espaço importante nas discussões sobre cidadania. A proposta foi construir uma linha do tempo, buscando nas memórias, as marcas de outros tempos. Cada integrante, lembrando-se de uma música, relatava uma época e com ela suas experiências. Foi um espaço de contar, cantar e encantar-se com as histórias individuais articuladas ao social, revendo contextos de exclusões e resistências. Dialogando sobre alegrias e sonhos, que algumas/alguns diziam ter deixado de lado. Então, como disseram: “[...] *as águas cantam para as palavras.*” (narrativa-poema). Os ritmos tornaram-se memórias e trouxeram a sintonia/dissintonia das experiências de existir em contextos punitivos e resistir a tais contextos. Palavras cantaroladas também trazem memórias e fazem história.

²⁰ Balada de louco (1972); O bêbado e o equilibrista (2002); A distância (1972); Dias de luta, dias de glória (2012); Mourão da porteira (1976); A caneta e a enxada (1996); Ela não anda, ela desfila (2000); Cadeira de rodas (1995); Cabocla Tereza (2000); Meu reino encantado (2000); Faroeste caboclo (2010); Maluco beleza (2009); Menino da porteira (2000); Tropicana (1999); Sampa (1982).

Algumas músicas escolhidas foram ouvidas e cantaroladas no grupo, delas construiu-se um CD, que foi organizado por iniciativa de um dos integrantes, que após as oficinas foi a uma *lan house*, com o papel contendo as escolhas musicais de cada pessoa da oficina e solicitou a gravação. E nos surpreendeu com o presente que foi tão “*maravilhoso*” quanto o livro de Coralina (2007).

Assim, inicio a apresentação dos sujeitos com as músicas que elas/eles escolheram. Para tanto saliento que serão usados nomes fictícios.

Inicio com Luz²¹, a apresentação. Com luz os palcos são iluminados para os eventos e os artistas da experiência merecem muita luz em suas apresentações de vidas-poemas marcadas por resistências.

Luz foi especial em minhas experiências, meu maior desafio e minha maior alegria. Ele escolheu para representá-lo a música Jesus Cristo de Erasmo e Roberto:

Jesus Cristo. Eu estou aqui! Olho pro céu e vejo uma nuvem branca que vai passando. Olho na terra e vejo uma multidão que vai caminhando. Como essa nuvem branca, essa gente não sabe aonde vai. Quem poderá dizer o caminho certo, é você, meu pai! Jesus Cristo! Jesus Cristo! Jesus Cristo! Eu estou aqui! (CARLOS; CARLOS, 1983).

Sua música preferida, escolhida para dizer-nos de sua existência, marcada por experiências de exclusão e cerceamento de liberdade, soa como um grito de socorro, “*Jesus Cristo, eu estou aqui*”, pois é um jovem que iniciou o tratamento na instituição aos 14 anos. Apresentava na ocasião crises graves, nas quais se perdia em delírios devido às dificuldades de expressar-se, muitas vezes passava ao ato. Com o tempo e o cuidado dispensados pela instituição, a palavra passou a mediar suas ações, as fugas e comportamentos agressivos que antes

²¹ *Nome fictício*

eram rotineiros não aconteciam com a mesma frequência e Luz, reafirma sua existência: *Jesus Cristo eu estou aqui*. Ele, canta essa música com muita frequência e com tal comportamento talvez, demonstrasse as muitas dificuldades na construção de sua experiência de existir como diferença. Informa-nos que muitos direitos foram negados, múltiplos muros erguidos para protegê-lo, excluindo. Ele faz planos de “*estudar na UFLA*”. Mais uma vez uma instituição de educação aparece nas narrativas como um lugar almejado.

Luz não frequentou a escola regular, foi aluno de uma escola especial até os 14 anos quando uma crise mais grave o encaminhou ao serviço substitutivo, neste dia acompanhado de quatro ou cinco homens, devido à força de seus atos. Um tempo depois de iniciado o tratamento, algumas vezes, declarava-se para as/aos profissionais da instituição “*você é linda, eu te amo*”. Outras vezes não queria ir embora, deitava-se no sofá da recepção e dizia “*vou ficar*”, algum tempo decorria em tentativas de convencimento até que ele partia, despedindo-se de todas/os pelos respectivos nomes. Com tal comportamento parecia dizer-nos que ali, sentia-se livre. Retornava no dia seguinte, alegre, cumprimentando as pessoas pelo nome e com um sonoro “*Bom dia!*”, fazia questão de abrir a porta de meu consultório e se estivesse atendendo dizia “*bom dia, ciene*” e ingressava em suas atividades. Se eu não estivesse atendendo sentava-se e contava um pouco de sua vida.

Mas nem sempre foi assim, foi preciso tempo, atenção, respeito à sua história de vida e investimento em cuidado para que a palavra mediasse suas ações. Algumas vezes ainda se agitava, especialmente, em defesa daquelas pessoas que pensava em perigo. Para cuidar de Luz em liberdade foi preciso inventar procedimentos, foi preciso parcerias, e, por muito tempo, Luz, necessitou de uma pessoa ao lado, que denominamos de acompanhante terapêutico, alguém que o acompanhava durante o dia garantindo o acesso protegido aos lugares que ele escolhia. Acostumado aos muros, houve um tempo

em que tentava fugir de todos os espaços, embora livre, mas liberdade é construção. Acostumadas(os) aos muros, não basta estarmos em lugares de liberdade é preciso garantir a liberdade, ensinar e aprender a exercer a liberdade. Com o tempo, Luz entendeu que daqueles lugares não precisava fugir.

Antes as palavras não mediavam suas ações, fugia, passava ao ato. Aprendeu a usar tal recurso e com palavras a expressar seus pensamentos, sentimentos, a planejar e construir, ao seu modo, modos de existir, jeitos de ser livre. Atenho-me principalmente na história de Luz. As outras pessoas serão apresentadas brevemente, mas saliento que todas são histórias especiais e merecem ser contatadas.

Brisa, escolheu Maluco Beleza de Raul Seixas

Controlando a minha maluquez, misturada com minha lucidez, vou ficar, ficar com certeza maluco beleza. Eu vou ficar, ficar com certeza maluco beleza. E esse caminho que eu mesmo escolhi é tão fácil seguir por não ter onde ir [...] (SEIXAS, 2009).

Não ter aonde ir, outra razão para que os espaços de sociabilidade e cuidados tornem-se momentos de liberdade, com tarefas livres e diferenciadas, escolhidas por interesses das pessoas. Brisa tem 34 anos, delira e constrói histórias. Algumas vezes, foge dos cuidados oferecidos, diz que *“parece existir não nesse mundo”* e afirma desejar existir, diz que *“às vezes a cabeça não coisa”*. Brisa sempre retorna para cuidados, mesmo quando afirma que *“nunca mais eu volto”*, sempre retorna. Por vezes não entra logo ao chegar, permanece em frente ao portão, espera vários convites e depois os aceita e inicia as atividades. Outras vezes precisávamos buscá-lo em casa ou no cemitério da cidade, porque dizia *“gostar de ficar naquele lugar de silêncio, para a cabeça começar a coisar”*. O diferencial de uma instituição antimanicomial se identifica

em ações de busca ativa daqueles que não chegam ao serviço. Brisa, nunca foi esquecido.

Ventania prefere a música Agora eu Sei de Roberto Carlos, sente que o tempo passou muito rápido, que o diagnóstico, o fez perder tempo de vida, relata suas histórias com foco nas perdas, mas surpreende com narrativas de resignificações para além de higienizarmos o mundo, “*podemos embelezar*” e foi Ventania quem organizou o CD, com a confecção do mesmo se dessubjetiva e consegue retribuir o presente que nos foi doado pela médica²², pois fez questão de presentear-la com uma cópia do CD. A médica Vida estava de férias e ele levou o CD em sua residência para que ouvisse durante a viagem que programou nas férias.

Quanto tempo de sonho perdido
Quanto tempo esquecido
É melhor nem lembrar
Eu pensei que entendia de tudo
Que sabia de tudo
Mas vivia no ar
Mas agora eu sei
O que aconteceu
Quem sabe menos das coisas
Sabe muito mais que eu (CARLOS, 1972).

Aqui suas palavras eram ouvidas, escritas e lidas e suas músicas preferidas compartilhadas e apreciadas por pessoas que se tornaram importantes nas trajetórias.

Com Foucault (2010) refletimos sobre a palavra do louco, muitas vezes autorizada apenas simbolicamente. Assim, perpetua-se a ideia de que a palavra do “louco” está vazia de sentidos, ou repleta de (des)sentidos. Nestas circunstâncias estão por aí aprendendo a existir, aprendendo a desistir de sonhos e aprendendo a resistir.

²² O livro Vintém de cobre foi um presente da médica que integra a equipe.

Continuando as apresentações, vamos conhecer Manga Rosa que diz “*sabe de uma coisa? Meu maior sonho era casar*”. Assim, algumas narrativas-poemas são expressões desses desejos, sonhados, aprendidos, abandonados, sofridos e expressões de resignificações. “[...] *encontro-me num presente, em que o passado e o futuro se extinguiram*” (narrativa-poema).

Tal experiência de presente que anula passado e futuro torna-se desafiadora, pois a perspectiva de existir sem contextualizar tal processo pode nos encaminhar a determinismos, sou louco, portanto sem futuro, narrativa a ser desconstruída em diálogos com outros integrantes das oficinas que estabelecem outras experiências e conquistas. Portanto, tal espaço de sociabilidade torna-se especial para reflexões, com outros sujeitos podemos repensar nossas vidas. Manga Rosa, tem 33 anos, articula poesia e vida. Transforma palavras em protestos:

“*Verdade liberta e magoa? Palavras ajudam?*” (narrativa-poema).

Escolhe a música Tropicana (Alceu Valença e Vicente Barreto), e diz que:

Da manga rosa
Quero gosto e o sumo
Melão maduro, sapoti, juá
Jaboticaba, teu olhar noturno
Beijo travoso de umbu cajá (VALENÇA; BARRETO,
1999).

Com a luz de Lua afirmando que: “*Antão, a vida vai temperando*” (narrativa-poema), entendo que a vida nos (des)subjetiva, que podemos nos transformar nos contextos e contingências vividas. Ele escolhe a música Meu reino Encantado (REIS; MACHADO, 2000). Lua, tem 75 anos, gosta de música, sente saudade de um tempo que considera diferente, “*desaprende para viver hoje em dia*” (narrativa-poema).

Hoje ali só existem três coisas
 Que o tempo ainda não deu fim
 A tapera velha desabada
 E a figueira acenando pra mim
 E por último marcou saudade
 De um tempo bom que já se foi
 Esquecido em baixo da figueira
 Nosso velho carro de boi (REIS; MACHADO, 2000).

E a Estrela que escolheu a música Mourão da Porteira de Jacó e Jacozinho, conta-nos de dores e limites das experiências vividas, afirma “*olhar para o mundo sentindo-se fora*” (narrativa-poema) está solteiro aos 57 anos, sente que isso é “*estranho*” (narrativa-poema), pois para ele “*homem tem que casar, sustentar a casa e ter filhos*”. Manifestam, assim, seus aprendizados sobre modelos de família, ou de masculinidades.

Você talvez não sabe o que é saudade.
 Uma lembrança você nunca sentiu.
 Pois esquecer as vêz tenho vontade.
 Essa vontade o meu peito feriu. (JACÓ; JACOZINHO, 1976).

Já Cometa, aos 30 anos diz gostar de *funk* e escolhe para suas memórias a música “*Ela não anda, ela desfila*” (MC Bola), dança muito bem e gosta de dançar, como também gosta de atenção. Durante as oficinas recorta em revistas figuras de mulheres brancas, magras e vestidas de noiva, articula beleza aos ideias hegemônicos presentes na cultura, elogia cabelos lisos, reclama de seu cabelo que diz ser “*difícil, ruim*”. Deseja casar-se, fala sobre isso, tem medo de ficar “*solteirona*” nessas falas expressa os aprendizados culturais que determinam modos de viver, ou modos de ser bonita ela diz “*se casar, tem quem cuide de mim, faça compra...*” Dialogar sobre tais construções de padrões hegemônicos de beleza foram oportunidades de valorização da beleza que a mesma possui e passa a reconhecer e para tanto escolhe uma música que diz:

Onde ela chega
 Rouba a cena
 Deixa os moleques babando.
 Na boca do bingo
 Arruma a buchicho
 E as invejosas xingando. (MC BOLA, 2000).

Com Vênus, 80 anos, também aparece o desejo do casamento, ela está solteira. É uma pessoa inteligente, esperta e desafiadora para suas lembranças escolheu a música “o bêbado e o equilibrista” (BLANC; BOSCO, 2002) com tal escolha disse: “*que se equilibrou pela vida*” e ainda sente-se desafiada a equilibrar-se. Outra pessoa que diz de sonhos com o casamento em outra época:

[...] especialmente naquela época era preciso casar, porque mulher direita casava, nem podia mostrar as canelas, eu colocava uma saia e as meias compridas para ir à escola e depois tirava, para mostrar as pernas, até subia um pouquinho a saia, pulava muros para jogar voley e bola. Queria casar, até namorei, tive alguém, mas não tive a sorte (narrativa-poema).

Chora a nossa pátria mãe gentil
 Choram marias e clarisses no solo do Brasil
 Mas sei que uma dor assim pungente não há de ser
 inutilmente (BOSCO; BLANC, 2002).

Água Viva tem 74 anos, diz que prefere uma música que conta a história de uma traição Cabocla Tereza (TORRES; PACÍFICO, 2000). Também narrou suas experiências de dor nos episódios em que esteve internada, afirmando que “*Sentia-se traída*”. Água Viva relatou as experiências de diversas internações psiquiátricas.

Lá no alto da montanha
 Numa casinha estranha
 Toda feita de sapê
 Parei numa noite a cavalo
 Pra mór de dois estalos
 Que ouvi lá dentro bate

Apeei com muito jeito
 Ouvi um gemido perfeito
 Uma voz cheia de dor (PACÍFICO; TORRES, 2000).

Alecrim do campo, com 27 anos, conta que prefere o Faroeste caboclo (RUSSO Renato), pois relata seus sonhos e afirma que deseja mudar a vida. Conta que além da prisão em manicômios teve a liberdade cerceada de outras formas em outras instituições prisionais.

Sentia mesmo que era mesmo diferente
 Sentia que aquilo ali não era o seu lugar
 Ele queria sair para ver o mar
 E as coisas que ele via na televisão
 Juntou dinheiro para poder viajar
 Escolha própria escolheu a solidão (RUSSO, 2010).

Horizonte, 68 anos, narra algumas histórias de vida articuladas ao desejo de estudar e escolhe a música a Caneta e a enxada (LOURENÇO; LOURIVAL, 1996). Sempre relata a escola como um lugar especial. Narra que por algum tempo viveu tal experiência, mas que a vida impossibilitou a continuidade.

Enxada respondeu
 De fato eu vivo no chão
 Pra poder dar de comer e vestir o seu patrão
 Eu vim no mundo primeiro quase no tempo de Adão
 Se não fosse o meu sustento ninguém tinha instrução
 A caneta muito orgulhosa vergonhada geração
 A sua alta nobreza não passa de pretensão
 Você diz que escreve tudo, mas tem uma coisa que não
 É a palavra bonita que se chama educação. (LOURENÇO;
 LOURIVAL, 1996).

Melodia tem 56 anos, gosta da música “Cadeira de rodas” (MENDES; WILSON, 1995), brincalhão e prestativo sempre cantarola essa música, ele encanta a equipe com seu jeito colaborativo, diz que “*não sei ficar parado, trabalho por gostar, trabalho é vida*” (narrativa-poema). O trabalho aparece em

algumas narrativas como um espaço de reconhecimento, ser produtivo para elas/eles articula-se ao trabalho remunerado. Aprendizados da cultura.

Hoje eu vivo sofrendo e sem alegria.
 Não tive coragem bastante pra me decidir.
 Aquela menina em sua cadeira de rodas
 Tudo eu daria pra ver novamente sorrir. (MENDES;
 WILSON, 1995).

Girassol, 57 anos, lembra-se da experiência da maternidade e, especialmente, de ser avó, escolhe a música Girassol do grupo Ira, de Edgard Escandurra, surpreende no talento para bordar e surpreende narrando a vida, com vitalidade. Tem lembranças de internações que marcaram suas memórias, mas não determinam suas escolhas, tentou escapar aos estigmas e diz que “*casei e tive meus filhos*” parece que o casamento para algumas mulheres marca uma vivência do que seja “natural” para os ideais de feminilidade.

Eu tento me erguer às próprias custas
 E caio sempre nos seus braços
 Um pobre diabo é o que sou
 Um girassol sem sol
 Um navio sem direção
 Apenas a lembrança do seu sermão
 Morro de amor e vivo por aí.
 (CASTANHO, 2012).

Jacarandá, aos 40 anos, demonstra tanta vitalidade quanto a árvore que o nomeia, escolhe a música “Menino da Porteira” (VIEIRA; LUIZINHO, 2000). É um homem alto, forte e divertido, gosta de poesias, de dançar e criar rimas. Veste-se com roupas de cores vivas, amarelas, vermelhas, laranjas, azuis. Gosta de ordenar os espaços, para tanto usa apitos e buzinas. E nas festas da instituição ensina-nos danças e passos novos.

Nos caminhos desta vida muitos espinhos eu encontrei
 Mas nenhum calou mais fundo do que isso que eu passei
 Na minha viagem de volta qualquer coisa eu cismeiei
 Vendo a porteira fechada, o menino não avistei (VIEIRA,
 2000).

Serenata, 17 anos, escolhe a música do grupo IRA, Dias de luta, é um rapaz com uma história parecida com a de Luz. Estudou em escola especial, até que foi encaminhado ao atendimento especializado. Serenata é muito sensível à música, elabora muitas questões a partir das letras. Coleciona CDs, aprendeu a mediar ações com as palavras, demonstra os sentimentos e verbaliza seus sonhos.

Se sou eu ainda jovem
 Passando por cima de tudo
 Se hoje canto essa canção
 O que cantarei depois?... (IRA, 2004)

E, se pudéssemos responder em poucas palavras o que querem esses sujeitos? A resposta seria:

*Cidadania, a gente tem direito de ter... quero um lar,
 emprego, alimentação, cidade limpa... Cidadania???*
Quem garante os direitos?
Cidadania?
É ter direitos e deveres...
Cidadania!
*Cidadania não é para qualquer um, é necessário saber-se
 fácil ao que o outro deseja lhe impor. E hoje em dia, se
 impõe tanta coisa que acho, não consigo ser novamente o
 cidadão que o mundo deseja.*
*Para curar cicatrizes e pensar sempre certo é preciso viver
 a vida e não passar por ela simplesmente...*
*Viver bem é ter cidadania. Ser independentes, assim,
 sempre há tempo de mudar.*
*Perdoar é importante e se perdoar também, pois Deus fica
 mais contente.*
*Ser mais verdadeiro, pois sempre há escape. Hoje se você
 não enfrenta o perigo, não é nada.*

*Muitas pessoas tentam nos atacar... destruir... Mas temos que lutar, ser forte, perseverar, não deixar o sofrimento nos abater.
Siga em frente!
Opa! Levanta o pé direito e pensa positivo!* (narrativa-poema)

Essas narrativas-poemas demonstram as lutas, algumas vezes, sem respostas por direitos, alguns dizem não ter direito à cidadania, pois se “*foi tão negada, não deve ser minha*” (narrativa-poema). Nesse contexto, alguns dizem “*que desistir não é uma opção, que se deve lutar [...]*” (narrativa-poema). E para tanto, as músicas foram experiências que demonstram que as vida-poemas são construídas de muitos modos.

Revisitar memórias com músicas foi uma experiência de resignificar as diferenças, as mágoas são marcas identificando nessa travessia a necessidade de “*desaprender*” (narrativa-poema) identificando que estamos imersos no mundo e, portanto, perpassadas(os) por normas e normalização e corremos o risco de reproduzir.

Luz, no dia em que se construiu a narrativa-poema sobre cidadania, ao perceber a chegada de uma das psicólogas da instituição, carregando muitas sacolas, correu ao seu encontro e estabeleceu o seguinte diálogo:

*Eu posso te ajudar? Questiona já pegando as sacolas...
E a psicóloga responde: você é muito gentil!
Luz responde já carregando as sacolas: Eu sou gentil e educado!* (narrativa-poema).

A experiência demonstra seus aprendizados nas narrativas que diz colocar em prática ao “*ajudar as pessoas que precisam*”. Luz, como já descrito não mediava suas ações com as palavras. Sua iniciativa e os dizeres “*posso te ajudar [...] sou gentil e educado*” demonstram avanços em sua trajetória de cuidados, palavras que parecem simples, mas que representaram avanços em seu

exercício da liberdade. E com Luz, encerro a apresentação dos sujeitos da experiência, com Luz volto os holofotes para a trajetória que continuo a apresentar das experiências de (des)subjetivação.

5.2 A experiência com a poesia: construindo as narrativas-poemas

Revisito 2011, quando nas oficinas de literatura, lemos em grupo alguns poemas do livro *Vintém de Cobre: meias confissões de Aninha*, de Cora Coralina (2007), do qual se selecionou: *Cântico Excelso; O cântico de Aninha; Cântico primeiro de Aninha; Moinho do tempo; Nasci antes do tempo; Na fazenda Paraíso; O triângulo da vida* (APÊNDICE C) entre outros poemas do livro que considero trazer concepções sobre feminilidades e masculinidades. São poemas que possibilitaram dialogar sobre as representações das feminilidades e masculinidades presentes na cultura e na contemporaneidade e as muitas formas de vivenciarmos a sexualidade. Refletindo como as diferenças que nos subjetivam podem excluir.

As narrativas-poemas nas oficinas terapêuticas foram momentos de reflexão sobre a exclusão e, especialmente, com a leitura do poema *Cântico Primeiro de Aninha* (CORALINA, 2007, p. 24) questionaram-se as funções de enquadramentos que as palavras exercem. Rótulos que excluem? Possibilidades de resignificar a vida?

[...] A longa noite escura... A caminhada... Carregando pedras... Construindo com as mãos sangrando minha vida.
[...] Na esquina o tempo morto. À sombra dos velhos seresteiros... [...] Cantava de amor à mocidade (CORALINA, 2007, p. 25).

Ao recitarmos o poema acima alguns sujeitos disseram: “*difícil ser mulher*”, e o poema de Cora Coralina (2007) tornou-se uma travessia para dialogar sobre os sentidos das feminilidades:

Mulher na sociedade hoje sofre muitas exigências...

Também tem a violência, parece que tem direito de bater em mulher.

Isso é uma questão para lei, violência não tem tratamento, é outro espaço.

Hoje a mulher se colocou em papel de expressão profissional e continuando em seu papel de mãe e dona de casa,

*Acho que impôs respeito pelos seus direitos, mas o importante, o mais importante é **que ela continua com sua feminilidade e seu sexto sentido para resolver qualquer problema com sua delicadeza** (Narrativas-poemas, grifo nosso).*

Os enunciados estão contextualizando contingências históricas, em que a mulher conquistou alguns direitos, mas ainda aparece como a responsável por afazeres domésticos e capaz de resolver todos os problemas, quase dotada de um poder sobrenatural. Afinal afirmam “*mulher tem sexto sentido para resolver qualquer problema*” (narrativa-poema). Analisando as narrativas identifico que há uma idealização da mulher como obtendo sucesso no trabalho, grande capacidade em organizar a casa, criar filhos, mantendo a sensibilidade, ou seja, uma princesa de contos de fadas. Scott (1999) faz refletir sobre o conceito de gênero e as relações de poder:

[...] O gênero é um elemento constitutivo das relações sociais baseado nas diferenças percebidas entre os sexos, e o gênero é uma forma primeira de significar as relações de poder. [...] como elemento constitutivo das relações sociais fundadas sobre diferenças percebidas entre os sexos [...] (SCOTT, 1990, p. 21).

Isso gera muitas frustrações às mulheres que não atingem esse ideal, mulheres que sofrem violências, vivem na “dependência” de maridos e não conseguem libertar-se desse discurso de obrigações. Elas não sabem sobre as leis que as protegem e nas narrativas falam da “*de uma tal lei Maria da Penha*” (narrativa-poema).

Presas em discursos que engessam modos de existir, elas até nomeiam a lei, informadas que a mesma existe. Será que se sensibilizam com tal processo de proteção advindo da referida lei? Nesse contexto, uma das integrantes disse:

[...] prenderam meu marido, eu fui na polícia e falaram que iam colocar ele na mão da Maria da Penha, não deixei não, eu não vou deixar ele com essa tal, ele é bom ele é meu
(Narrativa-poema, grifo nosso).

O exercício da liberdade, de acionar leis, de ingressar em instituições que garantam as mesmas acontece em processos educativos que são responsabilidades compartilhadas por todas/os. Para a garantia das leis, é preciso que a sociedade se mobilize e em diferentes âmbitos e que existam processos educativos que sensibilizem pessoas para o exercício dos direitos.

Ao informar, dialogar, sensibilizar e acionar a rede estamos produzindo outras formas de lidar com a vida. No contexto das discussões sobre violências, seguimos a leitura do poema Menina – Mal Amada (CORALINA, 2007). Nesse sarau poético que poetizava a vida e refletia-se sobre a rejeição e os desafios e contingências históricas que produzem as exclusões:

Fui levada à escola mal completados cinco anos. Eu era medrosa e nervosa. Chorona, feia, de nenhum agrado, [...] Venci vagarosamente o desamor, a decepção de minha mãe [...] (CORALINA, 2007, p. 114).

A palavra como expressão da vida, das realizações e desrealizações na vida de uma poetisa, mulher, foi desencadeadora de uma narrativa-poema-vida, que reflete a experiência de ser mulher e a experiência da loucura:

“[...] Ando em passos lentos pelo momento que desaprendi a conhecer... desconhecer o que era igual e ficou diferente, ser igual sendo diferente [...]” (Narrativa-poema).

É importante desconstruir ideais hegemônicos presentes nos diferentes artefatos culturais que circulam a sociedade. Para tanto é preciso que o debate se instaure, refletindo sobre a história e suas mudanças; as culturas com as diferentes visões de mundo sobre mulheres, homens, loucura e as muitas classificações advindas de outras épocas e lugares. Especialmente, questionar os aprendizados culturais sobre as feminilidades e masculinidades que podem gerar violências de gênero.

As narrativas demonstram que os reconhecimentos de classe, gênero, raça/etnia acontecem em embates cotidianos, e para tanto é importante processos educativos que viabilizem a desconstrução de ideias em e nas diferentes experiências pela vida. Ideais hegemônicos produzem pensamentos “*abalados*” por preconceitos. Mudar o jeito de ver o mundo para se reconhecer produz, segundo a narrativa-poema: “*pensamentos que abalam*”.

[...] a modernidade vem, incansável e incessantemente, inventando e multiplicando: os sindrômicos, deficientes, monstros e psicopatas (em todas as suas variadas tipologias), os surdos, os cegos, os aleijados, os rebeldes, os pouco inteligentes, os estranhos, os GLS, os “outros”, os miseráveis, o refugo enfim. [...] significados que se estabelecem discursivamente [...] atravessados por relações de poder (VEIGA-NETO, 2001, p. 105-106).

Também se torna importante discutir as construções identitárias de raça/etnia, pois algumas mulheres negras dizem ser “[...] *moreninhas para*

evitar o preconceito, se eu digo que sou negra dizem é moreninha, até as pessoas querem branquear a gente, então aprendi” (Narrativa-poema).

Se autodeclarar negra é uma construção que afirmam ser difícil: “[...] *se me chamar de negra, dependendo do jeito e de quem acho até que é xingamento, mas depende de quem fala, como fala, meu amigo x me chama de neguinha e eu gosto*” (Narrativa-poema).

As construções identitárias acontecem entre lutas e desconstruções de ideais de normalidades, beleza, gênero, sexualidades, raça/etnia, classe entre tantos que circulam na sociedade. Esses dizeres sobre “*abalos em pensamentos e caminhadas a passos lentos*” (Narrativa-poema) remetem a resignificações que acontecem em e nas experiências vividas. [...] *olhos que vêem [...] mesmo estando vendados pelos que não querem que eu enxergue* (Narrativa-poema).

O reconhecimento de si, de existir como mulher, em uma sociedade que exclui, que discrimina e rotula, não é uma apropriação que se dá facilmente. Algumas vezes “*os olhos parecem não ver, parecem vendados*” (narrativa-poema). Para a valorização da mulher na cultura, exige-se espaços políticos de garantia de direitos, debates e políticas públicas que possibilitem processos educativos na perspectiva da desconstrução de ideias hegemônicas.

Entre assujeitamentos, resistências e desconstruções dizem que:

*Passarinho que acompanha João de Barro... dizem que vira
servente de pedreiro...*

*Galinha que acompanha pato, morre afogada... ou aprende
a nadar... Ufa! estou aprendendo a nadar...* (Narrativa-poema).

Tal narrativa-poema parece declarar que estão resistindo e se dessubjetivando em múltiplos processos educativos, em experiências que articulam vida, história sociocultural e as poesias.

[...] insisto sobretudo nas práticas de liberdade, mais do que nos processos de liberação, que mais uma vez têm seu lugar, mas que não me parecem poder, por eles próprios, definir todas as formas práticas de liberdade [...] o problema ético da definição da liberdade é, para mim, muito mais importante do que o da afirmação, um pouco repetitiva de que é preciso liberar a sexualidade ou o desejo. [...] nas relações humanas, há todo um conjunto de relações de poder que podem ser exercidas entre indivíduos, no seio de uma família, em uma relação pedagógica, no corpo político (FOUCAULT, 2005, p. 266).²³

Exercendo o poder que circula e se entretetece capilarmente, como nos ensina Foucault (1988), estamos produzindo novos discursos sobre a vida e o exercício da liberdade. Algumas narrativas nesses processos educativos empreendidos nos remetem aos discursos que naturalizam lugares sociais a alguns sujeitos:

Se você tiver um pássaro na mão solte-o ao vento e ele saberá aonde ir. Se você tiver dois pássaros na mão solte-os ao vento e eles serão levados para onde devem ir.

Escolher quem tem dinheiro é coisa que não se faz.

O amor é como vidro, se quebrar não solda mais...

Lá no céu, lá na terra... Está caindo “fulô”

Piso na tábua de cima, a debaixo morgô.

Hoje o mundo mudou?

Mulher tem que trabalhar, lavar, passar, cozinhar, cuidar e namorar. E o homem? Sei lá?

Na vida, se produz de verdade quando o amor vem de uma inconstância inimaginável a nossa humilde compreensão.

*Sabe o que é amor e **DEUS**?*

Delícia...

Esperança..

²³ A ética do cuidado de si como prática da liberdade (entrevista com H. Becker. R Fornt – Betancourt. A. Gomez-Mulher, em 20 de janeiro de 1984).

União...

Sabedoria... (Narrativa-poema, grifo nosso).

Um pássaro “*levado para onde deve ir*”, a seguir outros, podem exemplificar os aprendizados que perpassam as sociedades, discursos que circulam em diferentes espaços e delimitam lugares para cada um de nós, especialmente, para quem foi marcado pela diferença. Somos levadas/os a acreditar em classificações excludentes de pessoas, classificações que privam o exercício da liberdade.

Aparecem nas narrativas-poemas concepções sobre liberdade, identidade, mercado de trabalho, classe, por e nos poemas discutiu-se o contexto sociocultural. E aparece o Deus delícia, esperança, união, sabedoria que dizem na narrativa-poema ser necessária para lutar contra o:[...] *abandono de uma justiça, injustiça que não precisa mais julgar o que já foi julgado* (Narrativa-poema).

Julgamentos realizados por suas diferenças encaminhou muitos das/os integrantes da oficina às igrejas e a busca da fé como um suporte para a exclusão, e essa foi outra descoberta nas narrativas, o espaço da fé torna-se um suporte importante para aquelas/aqueles que buscam a resignificação da vida. Opto por discutir no presente trabalho, especialmente, a importância dada à escola por esses sujeitos. Identifico, também, outros espaços que marcam vidas; espaços presentes nos lugares de exercício da fé. Interessante constatar que descrevem “**DEUS, Delícia... Esperança... União... Sabedoria**”. Tal descrição de Deus multiplica os encontros com Ele, encontros que advém de resistências diárias aos tratamentos pelos quais já foram submetidos e a esperança de mudança nos espaços de cuidados: “*Bom ter gente que sente como a gente, saber de outras pessoas com a mesma dor ajuda a vencer a nossa. Beija-flor, vai de flor em flor*” (Narrativa-poema).

Na militância por outras formas de cuidados e na responsabilidade de empreender processos educativos comprometidos com as diferenças, de “*flor em flor*” como disseram, continuamos a leitura de Coralina (2007) acenando para desconstruções de rótulos como os descritos por ela no texto: de “*menina boba da casa*” à Cora Coralina a poetisa. No texto escolhido, a autora exalta a escola e sua mestra a quem oferece o livro; mestra Silvina e escola são importantes em suas experiências e são importantes as descrições de suas didáticas:

[...] à minha escola primária, a única escola da minha vida, minha única mestra, sozinha na sua sala de aula, sozinha no seu ministério, tão pobre que eu quisera exaltar em letras de diamantes. Foi por esta única escola de uma grande mestra, cinquenta anos mais velha que eu, que cheguei à publicação de meus livros e às minhas seguidas noites de autógrafos.

Minhas noites de autógrafos... Festejadas, cumprimentadas, flores, luzes, gente moça à minha volta, oradores no microfone, aquele quadro luminoso vai desaparecendo, peça a peça, muda. O cenário desaparece em mágica visual e o que se apresenta é a minha escola primária, ao vivo, com toda a pobreza, seus bancos duros, sua mesa manchada de tinta, suas pernas de encaixe, suas lousas pertencente, seus livros superados de eu ninguém mais fala. [...] Revivo a velha escola e agradeço, alma de joelhos, o que esta escola me deu [...] foi pela didática paciente da velha mestra que Aninha, a menina boba da casa, obtusa, do banco das mais atrasadas se desencantou em Cora Coralina [...] (CORALINA, 2007, p. 17).

Contextos que novamente navegam em importantes encontros advindos da escola e de seus processos educativos, e neste caso lembrados pela poetisa na figura da mestra e diante de tal leitura disseram que:

Eu acho que ocê tem que caçá modo de desaprender a desavença, pois há quem goste dele ou dela, e dele e dela. Enfim, há quem goste... Caçar meio de viver melhor... É, quase todos os dias tem algo contrário para quem vive junto de outros...

A gente fica mais velho nas coisas, aprendendo o que é bom ou ruim, bom e ruim, guardando o que é ruim a gente fica permanecendo triste...

Mas, vejo o povo com essa pouca roupa, algumas mulheres usam... Isso faz a gente incomodar, pois sou muito moral...

Eu penso que, preferia morrer a ter filha com filho e solteira...

Não estou prevalecendo nas coisas... Um dia ouvi: mulher me faz falta, me faz falta para brigar.

Não entendo a violência... sou do tempo da decência (narrativas-poemas, grifo nosso).

Nesta perspectiva, as narrativas-poemas sinalizam para as construções de gênero e sexualidades que foram e são permitidas e autorizadas nas sociedades; dialogava-se sobre a educação e os desafios para as mulheres estudarem, e também, para aquelas/es de classe sociais menos privilegiadas, como disseram, “*o pobre não estudava não, se fosse mulher menos ainda, na roça tinha que trabalhar, mulher na lida da casa*” (narrativa-poema).

Os desafios de cotidianamente desconstruir “verdades” sobre os sujeitos e seus modos de viver são evidenciados na travessia de pautar gênero e sexualidades no cotidiano da instituição. Conceitos que nos remetem a saberes-poderes sobre mulheres e os modos de existir em outras épocas. Que as experiências das poesias declamadas desconstroem.

Nesse contexto, um dos integrantes, hoje com 75, anos que se subjetiva como sendo “*de uma época diferente*”, que ele narra como a “*época de roupas que não deixavam ver o corpo*”, contou durante diálogos que “*viver em épocas que apresentam outras formas de vestir, falar e vivenciar prazeres o assusta*”, pois aprendeu que “[...] *homem nasce menino, cresce, casa-se com uma mulher, e, então, começa a vida sexual para gerar filhos*” (Narrativa-poema).

E agora com outras formas de viver, ele diz estar “assustado”. Por não entender o que acontece, tem que “[...] *desaprender para dar conta de ver a*

filha sair com o namorado à noite e sozinha, eu nem podia pegar na mão de minha mulher quando namorava” (narrativa-poema).

Uma das integrantes narra que *“mulher estudar era coisa muito difícil”* e outra continua o diálogo relatando suas dificuldades relacionadas às diferenças:

[...] eu não entendo, muita coisa. Olha, criei minha filha mulher, ela teve menstruação, cresceu normal, tem peito, corpo de mulher, é mulher, mas como pode ser que ela namore outra mulher? Ela nasceu menina (Narrativa-poema).

Os discursos normatizantes estão presentes nas sociedades e constroem modos de viver, que excluem as diferenças, escutar os poemas de uma mulher poetisa, que teve sua primeira publicação aos 76 anos²⁴, que relata vivências na escola primária como significativas para a vida foi uma possibilidade de dialogar sobre os muitos sentidos que podemos atribuir à vida:

Aqueles que se propõem a codificar os sentidos das palavras lutam por uma causa perdida, porque as palavras, como as ideias e as coisas que elas significam, têm uma história (SCOTT, 1990, p. 5).

E, se somos significadas(os) na cultura, importa narrar a existência de outras formas de vivenciar as relações de gênero e sexualidades, pois as palavras têm muitos significados e estão ensinando modelos de existir, logo aquilo que escapa às normas causa estranhamento e em alguns casos, conflitos e sofrimentos (FOUCAULT, 2010). Analisando os discursos sobre a loucura, gênero e sexualidades presentes nas narrativas, foi possível ampliar olhares para

²⁴ Nota da orelha do livro *Vintém de Cobre: Meias Confissões de Aninha*, que foi lida com as/os usuárias/os, também, verifica-se em tal leitura que Cora Coralina escrevia desde “moça”.

as diferenças, desconstruindo normatizações e exclusões, pois na travessia dos processos educativos em gênero e sexualidades, os corpos são significados, logo pensar as marcas que as classificações produzem, torna-se fundamental.

Então, tentam lidar com o desaprender, se (des)subjetivam nesse processo, lidam com desconstruções de conceitos sobre as sexualidades e gênero. E, nos processos educativos, resignificam a narrativa-poema e concluem ou questionam: “*é possível ser mulher e gostar de mulher?*” Apenas um questionamento? Ou uma mudança no jeito de olhar para o mundo?

Uma frase que pode significar mudanças no jeito de tratar pessoas que em outros momentos disseram: “*não acho correto esse jeito de agir*” (narrativa-poema). Seguiu-se nessa travessia narrando outros modos de existir, nem melhores, nem piores, apenas diferentes.

Especialmente, no que se refere à sexualidade, ampliam-se vulnerabilidades, quando silenciemos diante de atitudes preconceituosas, pois alguns aprendizados da cultura provocam exclusões e sofrimentos. As narrativas-poemas materializam esses processos:

*Antão, a vida vai temperando... Vida amargurada...
Amargurando... Melhorando...*

*Vou levando a vida... Do jeito que entrei? Sei não, acho que
vai mudando...*

*A vida tem jeito? Tem jeito não. Tem jeito sim, mas mole
não é, quem rapadura: é doce, mas não é mole.*

*Você não existe. Opa! Existo sim, sou velho daqui, velho da
vida, daqui não saio, na vida sou mestre.*

Antão, a vida vai temperando! (Narrativas-poemas).

A vida vai “*temperando*”, simbolizando os aprendizados que decorrem das muitas experiências vividas em diferentes espaços “*armagurando*”, pois nos diálogos há experiências de dor e de exclusão. Quando diz “*parece que não*

existo” e ouve o colega dizer que na “*vida sou mestre*” responde que é assim que vai temperando sua história com outras histórias.

As narrativas mostram as contradições das vidas que representam a diferença marcada pela loucura. Não encontravam espaços de cuidado dizem das dificuldades em receber tal classificação e ao dizer *que não existem*, talvez exemplifiquem os processos advindos da indiferença recebida em alguns espaços.

[...] ignorados. Lembra da brincadeira de café com leite? Quando uma pessoa era tolerada na brincadeira e não considerada? É assim, algumas vezes que somos tratadas (Narrativa-poema).

Esta travessia não tem a pretensão de construir verdades, de ensinar jeitos certos de viver, a tentativa é de problematizar com poesias a vida. A motivação para tais diálogos foi questionarmos verdades absolutas, narramos experiências que transformam vidas, como a da poetisa citada e nesta perspectiva por e nas palavras nos subjetivamos, e por e nas experiências, numa concepção foucaultina (FOUCAULT, 1988; FOUCAULT, 1978; FOUCAULT, 2005; FOUCAULT, 2010), nos transformamos, nos (de)subjetivamos, nesses *jogos de verdade*, nessas relações de poder, nas subjetividades que se constroem em e nos discursos.

As/os integrantes das oficinas começam a produzir textos e sentindo-se autoras/es de histórias de resistências.

[...] Com palavras singelas [...] levanto-me dos tombos inesperados da vida. Vocês carregaram comigo minhas dores, lágrimas e lamentações. Fico de pé, insegura, mas de pé (Narrativa-poema).

Narrativas de trajetórias que demonstram inúmeros processos de exclusão. Nos processos educativos, nas experiências se subjetivam/dessubjetivam, transformam-se, sem, contudo anular as histórias e as muitas violações de direitos. Percebem que romperam silêncios, que resistiram apesar de muitos processos de privação da liberdade. Os textos mostram que fizeram de tudo, que sofreram possibilidades de viver, na construção dessa história.

Os discursos inventam sujeitos capazes e incapazes. Algumas pessoas que integraram as experiências pesquisadas eram vítimas de muitas violações, internações prolongadas, exclusões de espaços e instituições e narram que “*levantam-se de tombos inesperados*”, ou seja, muitos processos de exclusão ainda estão em andamento, o que nos desafia a construção de experiências que tocam (LARROSA, 2002), a pensar que pode-se produzir processos educativos comprometidos com as diferenças, que não as anule e garantam espaços reflexivos.

Estou a partir dos estudos vendo o mundo melhor, [...] para mim penso que a escuridão é o medo de não conseguir, não sou perfeita, mas exijo perfeição (Narrativa-poema).

A palavra pode significar os aprendizados da vida, saliento mais uma vez a importância dada à escola pelos sujeitos subjetivados de “loucos”, incapazes ou doentes, entre tantos rótulos, que produzem “falsas verdades”, narrativas que historicamente produzem a exclusão, e as dificuldades em ouvirmos suas narrativas. Em Coralina (2007), foi possível lembrar a importância da escola e das professoras que marcaram histórias de vidas, na mestra citada pela autora às muitas lembranças dos sujeitos das experiências relatadas.

Logo, na pesquisa, percorrendo a trajetória de analisar essas narrativas, descubro que podemos nos dessubjetivar de discursos sobre as incapacidades que nos lançam fora de muitos espaços e instituições, por exemplo, a escola, as famílias, o mundo do trabalho, pois historicamente encaminham aos espaços de exclusão, aos hospícios, aos guetos.

Outra descoberta da pesquisa é que as narrativas sobre sujeitos, incapacitando-os, ampliam vulnerabilidades. Alguns discursos constroem periculosidades ou incapacidades, produzem vigilâncias e exclusões articulados à marcas de gênero e sexualidades. As oficinas terapêuticas possibilitaram resignificar as relações de gênero e segundo Scott (1990), um conceito cunhado no movimento feminista, que tem história e nos desafia a analisar as construções das feminilidades e masculinidades. As palavras ultrapassam o marcador biológico e é na cultura que podemos refletir sobre as masculinidades e feminilidades.

Revisitando os séculos XV, XVI, XVII, XVIII, XIX com Foucault (1978), podemos dialogar sobre a razão e a loucura e os direitos negados. Ainda neste contexto, existem marcas que ampliam vulnerabilidades, como ser mulher, negra(o) ou homossexual e louca. As análises demonstram que conhecer a história possibilita desconstruir, “*desaprender*”, problematizar, suspender metanarrativas, pois a história é contingente.

As classificações de normalidades e anormalidades, historicamente, geraram muitas violações de direitos. É importante destacar que os livros, teatros, músicas e as metodologias utilizadas nas oficinas, experiências de liberdade, espaços de sociabilidade, foram oportunidades de promover espaços educativos, terapêuticos e criativos que possibilitam revoluções cotidianas como nos desafia Foucault (1988). E sobre isso elas e eles dizem:

De tudo entendo um pouquinho... Mas onde há motivo não tem jeito...

A vida exige educação e consideração... A gente é instruída pela idade, na escola não deu pra ir não.

De um lado recebia a mão, de outro o coice. Mas, eu sei mais consertar que atrapalhar, pois se encravou eu conserto.

Procuro sarar meu coração, pois tropeço, sempre acho e procurando, acho mais depressa (narrativa- poema, grifo nosso).

Apresentamos dificuldade em lidar com as diferenças, com aquilo que consideramos fora de nossas experiências, como na letra de Veloso (1982) “*Narciso*²⁵ *acha feio o que não é espelho*”, uma das músicas ouvidas na atividade denominada Linha do tempo. E nossas dificuldades podem cristalizar modelos de vida, e existe o risco de impormos tais modelos idealizados aos “outros”.

As narrativas-poemas sobre as normalidades e anormalidades, normas e diferenças no contexto da saúde e educação ampliaram possibilidades metodológicas. Desconstruindo discursos excludentes sobre loucura, gênero e sexualidades. Essa foi outra descoberta das análises dos textos culturais produzidos: ao poetizar, parece que alguns modelos se abalaram; falar sobre outras épocas e identificar-se nesses processos com outras pessoas significativas para a vida e para tanto, utilizar textos literários fez com que arte e poesia sensibilizassem para as diferentes formas de existir com a ética da liberdade.

Para Foucault (1988, p. 118), “os dispositivos da sexualidade nos remetem [...] a uma intensificação do corpo, à sua valorização como objeto de saber e como elemento nas relações de poder”.

O referido autor parte da análise da sexualidade na história, dialoga com a moral vitoriana, que incita o silêncio do sexo. Então, articula saber-poder-verdade, para assim analisar a hipótese repressiva e o sexo colocado em discurso

²⁵ Na oficina ouvimos a música e dialogamos sobre o mito de narciso, refletindo sobre as diferenças.

em muitas e variadas produções, e, nesse processo, a possibilidade da positividade do poder.

A leitura do poema Meias confissões de Aninha, do livro de Coralina (2007), produziu os seguintes diálogos que incitam pensar as “verdades” e os discursos:

É um livro tumultuado, aberrante, da rotina de se fazer e ordenar um livro.

Tumultuado, como foi a vida daquela que o escreveu.

Consequente. Vai à publicidade sem nenhuma pretensão.

Alguma coisa, coisas que me entulhavam, me engasgavam e precisavam sair.

É um livro das consequências.

De consequências.

De uma estou certa, muitas dirão: estas coisas também se passaram comigo.

Este livro foi escrito no tarde da vida,

Procurei recriar e poetizar. Caminhos ásperos

De uma dura caminhada.

Nos reinos da Cidade de Goiás, onde todos somos amigos do Rei (Parodiando M. Bandeira.) (CORALINA, 2007, p. 19).

Ler o poema transcrito foi uma oportunidade de dizer sobre lugares, épocas e situações onde não se autorizava o falar sobre alguns assuntos, entre tantos, a loucura e a sexualidade. Muitas vezes *engasgava-se* com as muitas perguntas e nas narrativas-poemas disseram:

Perguntas??? Perguntas??? E perguntas??? Quem vai ser o cidadão do céu? Aquele que pratica a justiça? Que é sincero?

Não afronta e não aceita afronta contra o próximo?

Aquele cujas escolhas são boas? Aquele que busca amizades e vínculos? Que teme a Deus? Existe lei?

Pra quem? Lei por lei? Se tá escrito, não se discute?

Justiça é fundamental? Verdade também?

É nobre dar a outra face? Isso é difícil?

Perdão é fundamental? [...] Acho que tem muita coisa errada no mundo...

E como saber o que é certo? O certo nos dá paz?

Paz é construída? (Narrativa-poema).

As narrativas-poemas nos remetem às normalidades, aos discursos sobre interdições e concluem que vivendo, fortalecem um aprendizado: *“Se cair tem que levantar? Experiências nos fortalecem? Então, olhe, escute, sinta, viva...”* (Narrativa-poema).

Segundo as narrativas o *“certo”* deve produzir a paz; as narradoras e narradores relatam um aprendizado: *“[...] muitas quedas e levantar-se sempre e seguindo na caminhada”* (Narrativa-poema).

São muitos os dispositivos que tentam enquadrar pessoas em modos de vidas considerados adequados. Volto aos dispositivos da sexualidade, eles, historicamente, anunciam controles da natalidade, demográfico, econômico e político da população, e também a interdição do sexo, encaminhando-se ao público aquilo que antes parecia da ordem do particular. Então, uma das integrantes de um dos encontros, mãe de uma usuária disse que exerce esse controle no cotidiano: *“Vigio para ela não engravidar, ela não tem juízo, não pode ficar sozinha e não pode deixar nada acontecer”* (Narrativa-poema).

Ela narra a vigilância que aprendeu, executando-a no silêncio, cuida para nada acontecer, *“silencia e vigia”*. Em silêncios, afirma que pensa proteger, proibindo, acredita cuidar. Revisitando os discursos sobre a sexualidade, percebem-se segredos, silêncios e o fazer falar, que para Foucault (1988) culmina com a classificação dos sujeitos e seus prazeres. Na referida obra, o

autor ainda discute sobre a *scientia sexualis*. Ele nos faz refletir sobre a obrigatoriedade da confissão e a invenção de um saber-poder sobre os sujeitos, e, paradoxalmente, um poder que circula como positividade e a mudança em paradigmas que faz pensar “*ao mesmo tempo, o sexo sem lei e o poder sem rei*” (FOUCAULT, 1988, p. 101).

O risco é que silenciemos diante das violações de direitos; que vigiemos e não ampliemos possibilidades dos sujeitos aprenderem a cuidar de si; permitindo em nome da ordem social, a (des)subjetivação de sujeitos de direitos e singulares em sujeitos universais e doentes, delinquentes e pecadores. Esse procedimento condena-os à exclusão, às prisões, aos hospícios ou guetos. Ditando verdades, ampliam-se vulnerabilidades, “*sendo vigiados, por não ter juízo*”. Essa ampliação ergue muros:[...] *me vi cercada por muros e amarrada pela intolerância humana* (Narrativa-poema).

A mãe que vigia e pune, participa da oficina e pode desconstruir algumas “*verdades*”. Dialoga sobre a cultura e a vida, verbaliza suas dificuldades no cuidado com a filha, portanto, é preciso dizer que algumas falsas verdades circulam e marcam sujeitos com classificações que encaminham aos dispositivos de exclusão, ou seja, destinos pré-determinados nas construções discursivas.

Evidências culturais e históricas de tempos-espacos de exclusão para sujeitos que trazem as marcas do gênero, sexualidades, raça/etnia, e, especialmente, no contexto das narrativas-poemas, a loucura que aparece como uma marca de exclusão, podendo-se inferir que os pensamentos, procedimentos e ações são controlados por modelos de normalidade. No caso da sexualidade, o modelo eleito é o heteronormativo.

Sobre as relações de gênero um modelo é a supremacia da masculinidade. E nessa perspectiva, gênero e sexualidades são conceitos fundamentais, ferramentas que nos possibilitam reflexões sobre as desigualdades

históricas. Tornamo-nos mulheres e homens na cultura, as masculinidades e feminilidades são construções sociais e culturais e o conceito de gênero é relacional como aprendemos em Scott (1990).

As narrativas-poemas foram formas de *desaprender*, de desconstruir. No que se refere às sexualidades, que se manifestam de várias maneiras e não exclusivamente na genitalidade, há muitas e variadas formas dos sujeitos vivenciarem seus prazeres. As narrativas-poemas foram possibilidades de analisar a contemporaneidade e a ditadura estética. Estamos construindo historicamente “verdades” que nos (des)subjetivam causando dor e sofrimento aos que não cabem nos modelos contemporâneos. Nelas aparecem critérios excludentes, como ideais de cabelos que deveriam ser “*lisos e louros*”, ou de cor da pele sobre a qual narraram: “[...] *pele escura, não importa, importa o interior, mas é melhor ser branco, melhor ser branco para não ser excluído [...]*” (Narrativa-poema).

Assim, foi possível dialogar sobre outras épocas, sobre as muitas belezas e as lutas dos movimentos por direitos.

De qualquer forma, investimos muito nos corpos. De acordo com as mais diversas imposições culturais, nós os construímos de modo a adequá-los aos critérios estéticos, higiênicos, morais, dos grupos a que pertencemos. As imposições de saúde, vigor, vitalidade, juventude, beleza, força são distintamente significadas, nas mais variadas culturas e são também, nas distintas culturas, diferentemente atribuídas aos corpos de homens ou de mulheres (LOURO, 2000, p. 9).

São muitas as marcas que aparecem nos sujeitos. No contexto das oficinas, foi possível identificar como tais marcas estão produzindo exclusões, sentem-se inferiores por serem diferentes. A diferença que o sofrimento mental representa articula-se aos padrões de beleza impostos na contemporaneidade. Isso se manifesta em desejos de emagrecer e para tanto querem deixar os

remédios por considerarem que estão engordando depois que começaram a usá-los. Querem “*a juventude de volta, ser velho é muito difícil*”, como nos disse uma das integrantes e ao ser questionado sobre as razões de tal pensamento diz: “*olhe a sua volta, só tem coisas para jovens*”. No mesmo relato, a usuária diz “*aqui estou fazendo uma releitura da vida!*” Um diálogo com contradições, assim como a vida. E o arrepio diante de tudo que vivemos é algo surpreendente, é preciso desnaturalizar, é preciso se arrepiar.

Eu canto o arrepio e você há de se “arrepia” com as coisas que agora vou contar.

Então conte bem meu companheiro, que essa vida não é vaia...

Que vaia é essa então? Que não caia fora da canção.

Já falei minhas manias, minhas rimas são da alma.

E se a alma não padece, suas rimas lá se vão...

E vão bem acompanhadas pelo canto do sertão...

Que as águas lavem as marcas de dor e que o tom mude...

*Eu também conheço esse tom, é o canto do seu som...
(Narrativa-poema).*

Liberdade, representada na narrativa-poema pelas águas, novamente as águas, que aparecem na *Nau dos loucos* de Foucault (1978), ou na *Terceira Margem do Rio* em Rosa (2011), águas que Ribeiro (2008) nos faz pensar como um símbolo para uma enxurrada de perguntas e que na narrativa-poema pode demonstrar os desejos de lavar as marcas causadas nos processos de exclusão.

No dia conversávamos sobre as águas, o mar e as muitas formas de diversão advindas de tais espaços, estávamos indo ao clube da cidade, que tinha uma piscina e que não poderia ser usada, pelo risco de afogamentos, então disseram das experiências em cachoeiras, piscinas, e como os banhos são

refrescantes, entre tantos. Interessante salientar que também disseram dos cuidados com os corpos, incentivando uma das integrantes a se banhar.

Nesse dia a pessoa havia chegado ao serviço com as roupas sujas, estava em crise e não queria conversar; após tal diálogo pediu para enfermeira toalha e roupas limpas. Antes disso, durante algum tempo as profissionais tentaram convencer que ela deveria tomar um banho, que se sentiria melhor. Tal convencimento não aconteceu pela informação, mas após diálogos na oficina, dos quais participou em silêncio, ou dizendo palavras delirantes, algumas vezes criticando as falas das pessoas. Mesmo em delírios foi tocada pelas discussões, quis se cuidar por ouvir outros dizendo sobre tal processo.

A questão é: as marcas nas vidas podem ser lavadas? Ou seja, é possível se dessubjetivar de rótulos excludentes? A quem cabe o controle daqueles que não “cabem” no modo de vida contemporâneo? Por que reproduzimos procedimentos que excluem? Vimos que os discursos mudam em diferentes épocas, diferentes discursos produziram exclusões com e nas classificações, que delimitando modos de vida, causaram violações de direitos. Em Arbex (2013) e Foucault (1978), foi possível analisar as experiências dos manicômios, as violações e as lutas.

Historicamente, com o advento do biopoder, o Estado criou estratégias de controle efetivadas por agentes do biopoder. Torna-se fundamental pensar nossa condição profissional, estar a serviço da saúde, na tentativa de escapar a essas classificações e evitar a reprodução:

A medicina que vai ter, agora, a função maior de higiene pública, com organismos de coordenação dos tratamentos médicos, de centralização da informação, de normalização do saber, e que adquire também o aspecto de campanha de aprendizado da higiene e de medicalização da população (FOUCAULT, 1999, p. 291).

Na saúde, reproduzimos, caçamos, classificamos ou desconstruímos? Foucault (1988) nos desafia a pensar sobre o poder do Estado e a mudança no discurso: do poder de morte ao poder de vida. Assim, nos processos educativos empreendidos com metodologias que utilizaram as artes e a música, são possibilidades de resistir ao poder que instituiu historicamente um saber que higieniza. Outra descoberta da pesquisa foi que é possível empreender processos educativos, que desconstruam concepções de sexualidade, apenas com foco no biológico.

A vida-poema em narrativas-poemas torna-se diferente. Não narramos o sexo na perspectiva do medo, não levamos figuras de DSTs – doenças sexualmente transmissíveis, condenando os sujeitos a destinos terríveis, nos referidos processos educativos, os sujeitos são incitados a construir jeitos de cuidar de si, sensibilizados para a vida. E nesse contexto, uma questão torna-se fundamental: Quais as possibilidades de sensibilizarmos sujeitos para vivências de prazer e cuidado? Como ampliar possibilidades de diálogos entre as/os parceiras/os sobre a necessidade do uso da camisinha?

Após uma das oficinas que tratava sobre sexualidade uma das integrantes disse:

[...] eu fui fazer o teste de HIV, fiquei pensando sobre uma coisa, se o cara não quer usar camisinha, não vou com ele a lugar nenhum, sou saudável e quero ser assim. Você sabe que até comprei camisinha, acho melhor ter comigo, mas me diz uma coisa: como a gente pega AIDS? (Narrativa-poema).

A narrativa traz os silenciamentos sobre as sexualidades. A usuária quis conversar por ter se sensibilizado com diálogos sobre poemas e a condição feminina. Saliento que muitos são os caminhos que produzem o desejo de cuidar-se, de saber, que reduzem o medo de perguntar, pois já havíamos falado

sobre os modos de contágio na oficina. Isso produziu o desejo de fazer o teste e de aprender novamente, perguntando sem receio.

As sociedades produzem crenças, discursos que provocam violações de direitos. Talvez, por isso, os espaços de diálogos nas oficinas de saúde mental, tornaram-se “*escolinhas*”. Ali a perspectiva do “*desaprender*”, da desconstrução de discursos excludentes foi articulada ao aprender com outras metodologias, com alegria, música e poesias, pois esses sujeitos se dizem inseridas/os em contextos de direitos fundamentais negados e identificam “*a escola como um lugar alegre, que ensina com alegria*” (narrativa-poema). “*Fique então sabendo que você tem função... Diga: por que você pode me marcar?*” (Narrativa-poema).

Nas experiências ensinamos-aprendemos sem negar que há exclusões de sujeitos, por desejarem diferente, se vestirem diferentes, ou por pensarem ou sentirem diferente. É fundamental, refletir que também estamos ensinando e aprendendo no cotidiano e podemos reproduzir.

O investimento no ensinar e aprender experiências que sensibilizem os sujeitos para cuidarem de si exige escutar com atenção evitando estratégias de controle e discriminação. Outra conclusão dos diálogos: “[...] *Não acreditamos que impedindo liberdades estamos “curando*” (Narrativa-poema).

Ainda sobre as questões de gênero, nas famílias acompanhadas na instituição, analisou-se que os pais (homens) interagem menos com as/os filhas/os, sendo que as mães assumem os cuidados, as funções da mulher se ampliam, pois muitas trabalham também fora do lar, compartilham as despesas, mas ainda são responsáveis por cuidar das/os filhas/os e acompanhar no tratamento.

As diferenças de gênero aparecem, mas *desaprendemos*, desconstruímos verdades sobre as masculinidades, feminilidades e outras formas de ver o

mundo, ampliando possibilidades de negociações entre os sujeitos e suas parcerias de vida.

Hoje, falei para meu marido, fica por aí, vou lá conversar um pouco, estou com a cabeça ruim de tudo.

Ah! Credo, quase nem vim, meu irmão tá um enjoado, querendo que eu varra a casa, ele fica nervoso eu fui saindo...

Nem sei, tem hora que nem quero conversar, mas estou aqui...

A vida é custosa demais. Gente de Deus! Como fica difícil se não tem um lugar para falar. Isso é uma ‘bubiça’²⁶, tenho dor no coração, acho que meu coração tá maior (Narrativa-poema, grifo nosso).

Um espaço para conversar, no qual deixamos de hierarquizar pessoas, nos dessubjetivamos, evitando palavras que rotulam sujeitos, há “verdades” que são historicamente construídas, envolvem múltiplas realidades, são “invenções” de época e culturas distintas. Estar com *o coração maior* talvez metaforize o respeito às diferenças.

5.3 O Alienista: experiências das diferenças em cena

No dia 18 de maio de 2013²⁷ e em junho do mesmo ano, ensaiamos e apresentamos duas peças teatrais, com o objetivo de ampliar possibilidades de interagir com a data que marca as lutas por liberdade - o dia nacional da luta

²⁶ Palavra inventada.

²⁷ “O dia 18 de maio marca a comemoração do movimento da Luta Antimanicomial no Brasil como um ator social privilegiado que, incluindo usuários, trabalhadores e familiares de todo o país, conseguiu, desde os anos 80, impulsionar e fazer acontecer a Reforma Psiquiátrica Brasileira. Esse processo, desde então, vem produzindo intensas e complexas transformações no âmbito das políticas públicas de atenção em saúde mental e de reconhecidos avanços políticos, normativos e assistenciais”. Texto retirado do site do CFP – Conselho Federal de Psicologia - <http://site.cfp.org.br/18-de-maio-dia-da-luta-antimanicomial/>

antimanicomial. E na instituição pesquisada, encenamos uma livre adaptação da peça o Alienista de Machado de Assis (1994). A peça foi ensaiada pela equipe de profissionais e por integrantes das oficinas. Havia, em cena, sujeitos que carregavam placas classificatórias, rótulos de sujeitos, que escapam de padrões idealizados de beleza: *“baixinho, gordinho, alto demais, estranho por gostar de tocar viola, cabelo preto esquisito, loira estranha, esse vestidinho de flor, gostar de flor é muito estranho, coisa estranha esse jeito de falar, vestir, andar”*.

Dr. Simão, o personagem que protagonizava as classificações, entrava em cena com um detector de normalidade e um grande crachá pendurado ao pescoço, no qual se lia *“especialista em classificações”* ele e sua ajudante a *“enfermeira conserta tudo”* desarvoravam-se nas classificações e prisões de todas/os que considerassem “estranhos”, todas/os que destoassem de suas concepções de normalidade. Ele era muito rígido em suas classificações e afirmava ter *“[...] se especializado na Europa, que era o melhor entre todos que trabalhavam com tal especialidade, pois se ensinaram, ele aprendeu bem”* (Narrativa-poema).

Tinha um tom de comédia, muitas vezes o público gargalhava e também refletia, pois o *“Dr. Simão, especialista em classificação”*, prendeu a todos. Assim como no conto de Assis (1994), ele, o médico, de tanto classificar ficou solitário e após muitas peripécias repensou o modo de ver o mundo, chamou o público presente para ajudar nessa tarefa, e de repente decidiu libertar as diferenças que estavam presas na casa verde, então se encerra a peça com a liberdade de todas/os inclusive de Simão, o especialista em classificação e em coro todos cantaram *“Dizem que sou louco, por pensar assim, mas louco é quem me diz que não é feliz [...]”* (BATISTA; LEE, 1972).

Durante a construção da peça, muitas vezes lemos partes do conto de Machado de Assis (1994). As leituras e as narrativas-poemas foram

possibilidades de refletir sobre as diferenças que geram exclusões e revisitar concepções.

Credo, como pode ser que alguém faça isso com os outros...

Gente do céu, será que ocê não vê que tem gente que passa por isso...

Uai, viu quando Ventania contou a vida, não foi só hospital que prendeu. Nossa! Quanto a gente sofre (Narrativa-poema).

Pensar sobre o preconceito, não como natural, mas como uma marca que naturalizamos em pequenas ações cotidianas, silêncios e reproduções foi, na construção da peça, possibilidade de repensar como tais atitudes marcam as pessoas.

[...] Vivi meus dias na inconstância, perdi muito de minha sensatez, mas perdi muito da minha malícia e preconceito, o que me tornou uma pessoa melhor. (narrativa-poema)

[...] Um dia disse-me um rapaz: que dormiria de sapatos para acordar preparado para andar... (Relato de um paciente à médica Vida).

Ao exemplo de tal rapaz devemos estar preparadas(os) para andar, ou seja, desconstruir classificações excludentes, devemos “*dormir de sapatos*” para não deixar escapar oportunidades de acordar preparado para andar na busca de outros modos de viver.

[...] Porque prefiro minha loucura excludente à pura frieza de um coração gélido, infeliz [...].

Diferença? Sabemos o que significa? Falamos em vários momentos... é uma invocação, uma convocação...

Deus é sem cor... sem altura.. nem gordo... nem magro... E então? (Narrativa-poema).

Dialogando sobre o conto *O Alienista* de Assis (1994) disseram: “[...] *A luz me diz que não posso parar...*” (Narrativa-poema).

As responsabilidades assumidas nas lutas por outras formas de tratamento nos desafiam a colocar em prática ações que respeitem direitos fundamentais dos seres humanos. Revisitar a história é construir estratégias que possibilitam mudanças nas ações em prol dos direitos humanos. Torna-se fundamental, especialmente na loucura, dialogar sobre a história e os discursos que levam às exclusões (FOUCAULT, 1978). Saliento que os espaços da “escolinha” eram múltiplos, e isso se torna importante. Essa é outra descoberta dos processos educativos: as oficinas não tinham um espaço fixo, elas ocupavam a cidade, existindo ludicamente, aconteciam em piqueniques na praça, ou nos cafés da manhã no clube, também se vivenciavam as experiências no chá com poesia.

Em julho, casou-se o Jeca. Tal peça possibilitou analisar concepções sobre homens e mulheres, regionalidades, suas danças típicas, seus doces gostosos e suas “*prosas e jeitos da roça*” (narrativa-poema). Essa foi uma das experiências lúdicas que ensinaram a (des)subjetivar tais concepções e desaprender modos de viver. Desconstruindo para construir outras formas de existir.

5.4 Casamento do Jeca: masculinidades e feminilidades em cena

Em julho de 2013, a equipe decidiu produzir uma festa julina, e uma das integrantes da equipe ensaiou e produziu o teatro intitulado: *O casamento do Jeca*. Durante a apresentação, foi possível analisar as representações culturais sobre homens, mulheres, amor e casamento... O Jeca engravida a filha do fazendeiro e tem que casar à força, sob a mira de uma espingarda, mas a moça apaixonada pelo Joca resiste ao casamento e consegue conquistar o “amor” e,

especialmente, escolhe com quem deseja casar-se. Os ensaios mostraram as formas que as famílias tratavam as mulheres, obrigando-as a se casarem com aqueles escolhidos pelos pais, e se não aceitassem seriam internadas em hospitais psiquiátricos, e se engravidassem antes do casamento, corriam o risco de internações psiquiátricas, como pudemos analisar em Arbex (2013) são muitas histórias de vidas que foram interrompidas em internações psiquiátricas. *“Toda mulher é esperta na cozinha, mas o homem é devagar, eu faço, mas mulher é outra coisa, talhada na esperteza para cozinhar...”* (narrativa-poema).

Eu queria estudar, mas meu pai só deixava os meninos, eu era para trabalhar, para dar dinheiro. Eu trepava no galho da árvore para ir para a escola ele chuchava a gente para descer e trabalhar. Misericórdia, a época de aprender era lá, agora não (Narrativa-poema).

Nos ensaios diziam: quem tem mais de 60 anos: *“não escolhia muito não, casava com quem o pai mandava”*. E seguem poetizando:

Eu vi palavras que se formavam de letras...

E letras que formavam palavras...

E também palavras que se tornaram frases...

E assim:

Li um livro, que era de frases, que eram de palavras e se tornaram livro... (Narrativa-poema).

Nos encontros para dialogar durante as oficinas e na militância por liberdade e responsabilidade no cuidar de si, a perspectiva de que as diferenças sejam contempladas foi fundamental para as reflexões. Nessa perspectiva, as narrativas-poemas mostram que tratamentos “forçados” violam direitos humanos.

Sendo assim, a ideia das oficinas foi sensibilizar para a mudança. Revisitando a história nas narrativas-poemas, conclui-se que é necessário sensibilizar e contribuir para que as pessoas elejam suas “verdades”; construam a ética de existir em grupo, de ser diferente, de cuidar de si. E sobre as diferenças dizem:

Eu tenho uma mulher e tem hora que ela olha e fala com voz dura, tem voz que obedece e voz que não, acho que sei cair, no casamento tem que ter compreensão, pois tem homens intoleráveis e mulheres também. Desde antigo o povo fala homem manda na casa e tem que ser assim mesmo, a pessoa que quiser ser boa esposa tem que ser educada assim (Narrativa-poema).

A narrativa demonstra as contradições do viver: “*tenho uma mulher que fala com voz dura e voz que obedece*”. Segue a narrativa reproduzindo alguns aprendizados sobre as masculinidades e feminilidades, dizendo que a boa esposa tem que ser *educada para obedecer ao homem*. Também diz que tem uma boa esposa e que tem voz que obedece e voz dura, demonstrando as negociações possíveis em sua experiência de casal.

Para dialogar sobre as temáticas de gênero e sexualidades torna-se necessário proporcionar formação continuada aos profissionais, e nesse contexto mais uma vez educação, saúde, loucura, gênero e sexualidades se encontram. Na trajetória de formação continuada, encontro na educação a possibilidade de formação para lidar com temas que geram tantas exclusões e que muitas vezes naturalizamos. Também se torna fundamental as reuniões semanais das equipes de saúde, nas quais há estudos e, também, supervisão clínica para fortalecer concepções de tratamentos em liberdade. Prática preconizada nos serviços antimanicomial.

Os artefatos culturais veiculam em muitos espaços, discursos de profissionais ou leigos, que criam e fortalecem falsas “verdades” sobre homens, mulheres, normalidades, padrões de beleza, entre tantos. Segundo alguns, a internação é uma solução e neste sentido estudar, dialogar e desconstruir tais concepções torna-se urgente.

Na trajetória histórica percorrida, a exclusão das diferenças é fato, mas salienta-se que a desconstrução só é possível com diálogo e lutas cotidianas. Logo, nessa travessia na saúde e educação, ensinamos e aprendemos que ouvir as narrativas é fundamental e, oficinas terapêuticas, os poemas, as músicas, o teatro são possibilidades de narrarmos experiências, construindo com elas e eles o percurso de cuidado. O desafio das equipes nos espaços de cuidado é atuar na perspectiva da garantia do direito à cidadania, oferecendo espaços de problematização.

6 TRAVESSIAS FINAIS DE UM FIM QUE NÃO TEM FIM:

DES(A)PRENDER APRENDENDO A NÃO PRENDER

A presente pesquisa objetivou problematizar experiências em saúde e educação com foco nas temáticas de gênero e sexualidades presentes nas narrativas de integrantes das oficinas terapêuticas de uma instituição antimanicomial no interior de Minas Gerais. Espaços de diálogos, sem determinismos ou modelos prontos, lugares com a intencionalidade de narrar histórias, poemas e tecer com sujeitos, outras formas de lidar com a vida e para tanto diferentes textos culturais foram selecionados e possibilitaram revisitar memórias e repensar a contemporaneidade.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa de análise documental, logo, considero as produções dos sujeitos, textos culturais, pois são artefatos que nos contam coisas sobre suas histórias individuais e socioculturais, com foco em suas interpretações da vida. Estes textos ou artefatos culturais podem ser “uma variada e ampla gama de artefatos que nos ‘contam’ coisas sobre si e sobre o contexto em que circulam e em que foram produzidos” (COSTA, 2002, p. 138), por exemplo, as mídias impressas ou virtuais, letras de músicas, literatura, entre tantos.

Analisei as experiências com foco nas narrativas, desencadeadas a partir da literatura, ou seja, de leituras de alguns poemas do livro *Vintém de cobre*, de autoria de Cora Coralina (2007), do *Alienista* de Machado de Assis (1994), da peça teatral *O Casamento do Jeca* e as músicas da atividade denominada Linha do tempo.

Tais artefatos foram construídos a partir das atividades propostas nas oficinas terapêutica, que caracterizo como experiências de liberdade, outros espaços, heterotopias como em (FOUCAULT, 2005), que foram denominadas por elas/eles de “*escolinhas*”. Espaços de problematizar, ensinar-aprender sobre

gênero, sexualidades e outras formas de existir, que evidenciam o que nomeio de vidas-poemas considerando-as experiências de resistência.

Poetizando a vida e seus sofrimentos as/os integrantes das oficinas, produziram experiências, que nos ensinam sobre as diversas representações de gênero, sexualidades que estão presentes na cultura, (des)subjetivamo-nos nesse processo, “*desaprendemos*”, ou seja, considero que foi uma experiência de aprender a não prender, pois os muros de hospitais psiquiátricos podem estar internalizados em nós. Nesse contexto, “as experiências eram e são sempre criações discursivas, são invenções dos sujeitos no exercício de se construírem” (FERRARI, 2013, p. 14).

E considerando a partir de Foucault (2010) as palavras como potentes mecanismos de subjetivação, saliento que ouvir as narrativas foi participar de experiências que produziram transformações, que ensinaram outras formas de existir, subvertendo espaços instituídos em outros espaços, heterotopias (FOUCAULT, 2005). Há nas narrativas o desejo de aprender, pois as/os integrantes das oficinas, semanalmente, compareciam com bolsas contendo cadernos, canetas, livros e o desejo de ensinar-aprender.

Nas narrativas dos sujeitos, busquei problematizar experiências que tocam, como nos ensina Larrosa (2002, 2014) e, nesse contexto, me encontrei em “*no meio da travessia*” (ROSA, 2001). Isso aconteceu com experiências que emocionam, sensibilizam e responsabilizam para atuar em processos educativos que contemplem sujeitos e suas experiências.

Descubro-me em meio a essa trajetória como parte dessas experiências e como nos poemas: [...] *A caminhada... Carregando pedras...* “Construindo com as mãos sangrando minha vida. [...]” (CORALINA, 2007, p. 25). Entre pedras, sangue e lágrimas, o desafio se ampliou e foi preciso pensar o contexto de uma escola diferente, mas também salienta que a escola é um lugar estratégico para

as ações que contemplem as diferenças; isto se verifica no sentido que elas/eles deram a tal espaço.

Nas narrativas, pode-se perceber a importância dada à escola pelos sujeitos que integraram as oficinas terapêuticas, alguns deles, sujeitos subjetivados com o rótulo da loucura. E a importância de empreender processos educativos que problematizem a exclusão das diferenças. Tais processos subvertem determinismos, rompendo os silêncios e os rótulos com: “*Perguntas??? Perguntas??? E perguntas???*” (narrativa-poema).

Dialogar com poesias produz algumas diferenças e liberta-nos de algumas amarras. Razão e desrazão são discursivamente perpassadas por diferentes instituições. Nas águas da nau dos loucos, a desrazão lançada ao mar foi deixada a deriva (FOUCAULT, 1978). Os leprosários cumpriram a ordem de excluir, deixando historicamente seus espaços aos manicômios, hospitais psiquiátricos e muitos outros modos de exclusão presentes na sociedade. Razão e Desrazão estão contingentes às culturas e épocas.

Na linguagem ocidental, a razão pertenceu por muito tempo à terra firme. Ilha ou continente, ela repele a água com uma obstinação maciça: ela só lhe concede sua areia. A desrazão, ela, foi aquática, desde o fundo dos tempos e até uma data bastante próxima. E, mais precisamente, oceânica: espaço infinito, incerto; figuras moventes, logo apagadas, não deixam atrás delas senão uma esteira delgada e uma espuma; tempestades ou tempo monótono; estradas sem caminhos (FOUCAULT, 2002 apud RIBEIRO, 2008, p. 8).

Ribeiro (2008, p. 8) afirma que

[...] a escrita de “livros experiências” são encharcadas de desrazão [...] – perguntas que geram outras e outras perguntas! Perguntas tessituras do intercambiar, do escutar, do criar, da exploração do desconhecido, da escritura (RIBEIRO, 2008, p. 08).

Também nesta pesquisa tentou-se encharcar de desrazão a escrita com os muitos textos culturais – tanto os escolhidos para desencadear a fala dos usuários(as) quanto os produzidos por eles/elas – fazendo-me inundar de experiências:

Mas os caminhos são tantos e se imbricam no termo “experiência” [que na obra de Foucault] aparece em numerosas expressões: experiência do próprio corpo; experiência da loucura; experiência da desrazão; experiência onírica; experiência imaginária; experiência vivida (*vécue*); experiência patológica; experiência psicológica; experiência literária; experiência contemporânea; experiência da sensualidade; experiência da finitude etc (CASTRO, 2009 apud RIBEIRO, 2008, p. 11).

Para Ferrari (2013, p15), “as experiências (...) são invenções dos sujeitos no exercício de se construírem”. Ainda, para esse autor:

Diante de suas experimentações, Michel Foucault vai pouco a pouco tomando a si mesmo como objeto de investigação e incorporando essas vivências na construção do conceito de experiência. Assim, através da leitura de textos literários e filosóficos (Bataille, Blanchot, Nietzsche), Foucault descobre outra forma de experiência: já não aquela que funda o sujeito, mas como forma de dessubjetivação (CASTRO, 2009 apud FERRARI, 2013, p. 17).

Nesse contexto, tornam-se pertinentes algumas considerações sobre minhas experiências no processo da escrita e uma das descobertas da pesquisa é que estou nela como parte dos processos educativos, como parte das experiências. E, ao revisar as narrativas, alcei minhas emoções há tempos-memórias que me desafiaram a reinventar significações para a vida e a morte. De repente, nesses acontecimentos, me dei conta da brevidade da vida e que os tempos da memória são eternos, enquanto a vida na terra é efêmera e passageira. Relendo as narrativas de integrantes das oficinas, revisei memórias e me dei

conta que algumas vidas-poemas, autoras e autores das narrativas tinham partido. Encontro-me então com a experiência da morte.

A experiência, e não a verdade, é o que dá sentido à escritura. Digamos, com Foucault, que escrevemos para transformar o que sabemos e não para transmitir o já sabido. Se alguma coisa nos anima a escrever é a possibilidade de que esse ato de escritura, essa experiência em palavras nos permita liberar-nos de certas verdades, de modo a deixarmos de ser o que somos para ser outra coisa, diferentes do que vimos sendo.

Também a experiência, e não a verdade, é o que dá sentido à educação.

Educamos para transformar o que sabemos, não para transformar o já sabido. **Se alguma coisa nos anima a educar é a possibilidade de que esse ato de educação, essa experiência em gestos, nos permita liberar-nos de certas verdades, para ser outra coisa para além do que vimos sendo. [...] Quem sabe assim possamos ampliar nossa liberdade de pensar a educação e de nos pensarmos a nós próprios, como educadores.** (LARROSA, 2014, p. 10, grifo nosso).

Durante a experiência da escrita, também, minha mãe partiu e isso tornou extremamente difícil narrar essas experiências vividas, pois descobri que também são minhas histórias de formação, pois para minha mãe a educação tinha um valor inestimável. E ingressar no mestrado em educação seria corresponder a tal desejo, e a dificuldade em escrever sobre as experiências advindas da descoberta da brevidade desta vida, algo tão concreto como a partida de minha mãe, que me paralisou. Experiência que também me transforma a cada dia. Ser subjetivada pelos sujeitos das oficinas de professora, verifiquei isso em algumas narrativas, parecia levar-me ao encontro do desejo de minha mãe de que me tornasse professora. Lembrei-me de suas histórias e de como a escola e a professora foram especiais em sua vida. Um dia ela me disse

que a professora Cotinha, foi visitá-la e que sua família morava na zona rural, numa casa simples, que naquele dia foi enfeitada com flores e tornou-se ainda mais bonita para receber uma pessoa que era especial, a professora e que vinha de um lugar especial, a escola.

Percebi como algumas pessoas marcaram minha vida, especialmente minha mãe, e que a dor da ausência se tornou intensa, tão intensa quanto generosa presença em minha vida. E a imensa tristeza da perda é também a imensa alegria de tê-los encontrado nessa travessia, cuja experiência tornou-se combustível para continuar a aprender com sujeitos e suas vivências, sei que sentirei saudades eternas em minhas travessias.

A palavra experiência vem do latim *experiri*, provar (experimentar). A experiência é em primeiro lugar um encontro ou uma relação com algo que se experimenta, que se prova. O radical é *periri*, que se encontra também em *periculum*, perigo. A raiz indo-europeia é *per*, com a qual se relaciona antes de tudo a ideia de travessia, e secundariamente a ideia de prova. Em grego há numerosos derivados dessa raiz que marcam a travessia, o percorrido, a passagem: *peirô*, atravessar; *pera*, mais além; *peraô*, passar através; *perainô*, ir até o fim; *peras*, limite. Em nossa língua há uma bela palavra que tem esse *per* grego de **travessia**: a palavra peiratês, pirata. **O sujeito da experiência tem algo desse ser fascinante que se expõe atravessando um espaço inderteminado e perigoso, pondo-se nele à prova e buscando nele sua oportunidade, sua ocasião** (LARROSA, 2014, p. 26-27, grifo nosso).

Enfim, narrando essas memórias, me exponho, pois também são minhas experiências. Nessas travessias, tornei-me diferente, algo me aconteceu e saio transformada. Assim, com Ferrari (2013), afirmo que algo nessa trajetória me transformou. Não consigo explicar o que sinto, tal como o narrador em Benjamim (1994), não tenho uma moral dessa história, mas algumas emoções e memórias que me encaminham a novas lutas. Enfim, em Larrosa (2014), é

possível refletir sobre os riscos do tecnicismo, do excesso de informações e formações puramente técnicas.

Mas experiências não se elaboram na lógica de tempos externos, são outros tempos, tempos de reflexões, tempos dos sentimentos, tempos de eternidades, que considerando o emaranhado de experiências formativas, das memórias, emoções dessa trajetória, possibilitaram-me, trazer algumas considerações sobre outras experiências de usuárias/os do serviço substitutivo ao hospital psiquiátrico e sobre as temáticas de gênero e sexualidades.

Ouvintes e narradores de poemas, memórias, músicas e peças de teatro. Salientando que tal qual os narradores de outros tempos, não tínhamos ensinamentos morais, tive intencionalidade em trazer tais artefatos da cultura (COSTA, 2002), mas que o inusitado perpassa tal processo. Não trazia um ensinamento pronto, uma palestra que dissesse o que é ou não permitido, não havia determinismos nessas histórias, nos livros, narradas por mim, nos poemas selecionados para os encontros ou nas músicas. Nesse processo, não se dizia você deve usar camisinha, mas possibilitamos a construção de autonomia e o cuidar de si com e nas narrativas que ampliam reflexões, que possibilitavam revisitar as memórias de tempos históricos, de tempos singulares. Narro processos de cuidados do corpo e das emoções, nos quais afirmam que “*é importante usar camisinha, que isso protege*”(narrativa-poema) e isso a partir de diálogos desencadeados com e por poemas em narrativas de vidas poemas que demonstram o cuidado consigo e com “outros”.

A narrativa que durante tanto tempo floresceu num meio de artesanato – no campo, no mar e na cidade – é ela própria, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o “puro em si” da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso. Os narradores

gostam de começar sua história com uma descrição das circunstâncias em que foram informados dos fatos que vão contar a seguir, a menos que prefiram atribuir essa história a uma experiência autobiográfica. [...] Assim, seus vestígios estão presentes de muitas maneiras nas coisas narradas, seja na qualidade de quem as viveu, seja na qualidade de quem as relata (BENJAMIM, 1994, p. 9).

Uma questão se torna fundamental: Qual a importância disso para a educação e a escola? Por que estou falando disso no mestrado profissional em educação? Por que narrar experiências vivenciadas em outros espaços heterotopias (FOUCAULT, 2005), um espaço e um não espaço, um lugar e não lugar?

Porque as narrativas evidenciam que a escola é um lugar privilegiado para discussões, o que nos desafia a pensar a instituição escola como estratégico para diálogos com e sobre as diferenças, sejam elas de classe, raça/etnia, gênero, sexualidades entre tantas. As narrativas também demonstram que as experiências com professoras e professores marcaram vidas. Esta foi uma descoberta da pesquisa, pois algumas dessas pessoas tiveram a oportunidade de estudar, algumas com professoras leigas, “*aprendendo com gravetos e folhinhas de árvore a escrever*” (narrativa-poema), outras na instituição escola como a conhecemos. Comum a todas essas narrativas é a importância dada à escola. Isso, no mestrado profissional, torna-se importante, pois pensar modos de ensinar que incluam as diferenças é um ato político e ético necessário à contemporaneidade.

Problematizo a partir das narrativas, como educadoras/es podem provocar o pensamento, criar condições de possibilidades para gerar outros olhares abalando certezas sobre as diferenças e os lugares que devem ocupar nesse mundo. Este é um texto de travessias entre saúde e educação, é um texto de narrativas que deixam a leitora e ao leitor a possibilidade de pensar. É um texto para “*desaprender*”, ou seja, como nas narrativas-poemas aprendendo a

não prender, a ultrapassar muros e desconstruir muros internalizados que estão separando pessoas pela raça/etnia, classe, orientação sexual, gênero entre tantos ideais de normalidade que são contingentes às culturas e à história.

A ideia da eternidade sempre teve na morte sua fonte mais rica. [...] morrer era antes um episódio público na vida do indivíduo [...]. Hoje, a morte é cada vez mais expulsa do universo dos vivos [...].

Ora, é no momento da morte que o saber e a sabedoria do homem²⁸ e, sobretudo sua existência vivida - e é dessa substância que são feitas as histórias – assumem pela primeira vez uma forma transmissível. Assim como no interior do agonizante desfilam inúmeras imagens – visões de si mesmo, nas quais ele se havia encontrado sem se dar conta disso – assim o inesquecível aflora de repente em seus gestos e olhares, conferindo a tudo o que lhe diz respeito àquela autoridade que mesmo um pobre-diabo possui ao morrer, para os vivos em seu redor. Na origem da narrativa está essa autoridade (BENJAMIM, 1994, p. 10).

Como nos ensina Benjamim (1994), numa narrativa a pergunta: *e o que aconteceu depois?* É plenamente justificada. Assim, deixo a vocês que porventura venham a ler este texto, a possibilidade de inventar outros modos de aprender e ensinar; a possibilidade de (des)subjetivar-se, de desconstruir, de desaprender e aprender a não prender, criando infinitos.

²⁸ Eu acrescento, da mulher.

REFERÊNCIAS

- AFONSO, M. L. M. **Oficinas em dinâmica de grupo: um método de intervenção psicossocial**. Belo Horizonte: Edições do Campo Social, 2002.
- ALVES, N.; GARCIA, R. L. Atravessando fronteiras e descobrindo (mais uma vez) a complexidade do mundo. In: ALVES, N.; GARCIA, R. L. (Org.). **O sentido da escola**. 3. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 81-110.
- AMARANTE, P. Algumas observações críticas sobre a formação em saúde mental. In: SEMINÁRIO NACIONAL SAÚDE PÚBLICA: OS DESAFIOS DA FORMAÇÃO, 3., 2009, Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: ESP, 2010. p. 95-106.
- AMARANTE, P. (Org.). **Loucos pela vida: a trajetória da reforma psiquiátrica no Brasil**. Rio de Janeiro: Fiocruz, 1986.
- AQUINO, J. G. Foucault e a escrita: interseções educacionais. In: MUCHAIL, S. T.; FONSECA, M. A.; VEIGA-NETO, A. (Org.). **O mesmo e o outro: 50 anos de história da loucura: volume 1**. Belo Horizonte: Autêntica, 2013. p. 314-353.
- ARBEX, D. **Holocausto brasileiro: vida, genocídio e 60 mil mortos no maior hospício do Brasil**. São Paulo: Geração Editorial, 2013.
- ASSIS, M. de **O Alienista: volume 2**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.
- BARROS, R. B. de; PASSOS, E. Clínica, política e as modulações do capitalismo. **Lugar Comum: estudos de mídia, cultura e democracia**, Rio de Janeiro, n. 19-20, p. 159-171, 2004.
- BATISTA, A.; LEE, R. **Balada de louco: volume 2**. Interprete: Ney Matogrosso. São Paulo: ABEM, 1972. 1 disco sonoro. Lado A (33 min 3 s).

BENIAMIN, W. O narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: BENIAMIN, W. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**: volume 1. São Paulo: Brasiliense, 1994. p. 197-221. Disponível em: <https://pt.scribd.com/doc/239373238/Walter-Benjamin-o-Narrador11&ved=0CCMQFjAB&usg=AFQjCNGHn7lpcbqOkIQiD46KmCGe7_F4EQ&sig2=2gtql18pj7lCCOKq9pm2jg>. Acesso em: 14 jul. 2014.

BOSCO, J.; BLANC, A. **O bêbado e a equilibrista**: volume 1. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002. 1 disco sonoro. Lado A (4 min 7 s).

BRASIL. Lei 10.216, de 6 de abril de 2001. Dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental. **Diário Oficial da União**, Brasília, 09 abr. 2001.

BRASIL. Ministério da Saúde. Coordenação Geral de Saúde Mental, Álcool e Outras Drogas. Mudança do perfil dos hospitais II. **Saúde Mental em Dados**, Brasília, v. 12, n. 10, p. 19-29, mar. 2012.

BRASIL. Secretaria Especial de Informática. **Constituição da República Federativa do Brasil**: texto consolidado até a ementa constitucional n. 64 de 04 de fevereiro de 2010. Brasília: Secretaria Especial de Informática, 2013. p. 01-61.

BUENO, A. C. **Canto dos malditos**. Rio de Janeiro: Rocco, 2001.

CALADO, S. dos S.; FERREIRA, S. C dos R. **Análise de documentos**: método de recolha e análise de dados. [S.l.: s.n.], 2005. Disponível em: <<http://www.educ.fc.ul.pt/docentes/ichagas/mi1/analisedocumentos.pdf>>. Acesso em: 14 mar. 2013.

CAMARGO, A. M. F. de. Cultura: diferenças no cotidiano da escola e no currículo. In: RIBEIRO, C. M. (Org.). **Tecendo gênero e diversidade sexual nos Currículos da Educação Infantil**. Lavras: Editora da Ufla, 2012. p. 100-120.

CARLOS, E.; CARLOS, R. **Jesus Cristo**. São Paulo: Abril Cultural, 1983. 1 disco sonoro. Lado A (3 min 19 s).

CARLOS, R. Agora eu sei. In: CARLOS, R. **A distância**. São Paulo: CBS, 1972. 1 CD ROM. Faixa 12 (4 min 17 s).

CASTANHO, Thiago. Dias de luta, dias de glória. In: BROWN JÚNIOR, Charlie. **Música popular caçara**. São Paulo: Radar Records, 2012. 1 DVD (1h 25 min 26 s). Faixa 8 (2 min 25 s).

CONSELHO FEDERAL DE PSICOLOGIA. **Referência técnica para atuação de psicólogos (os) no CAPS – Centro de Atenção Psicossocial**. Brasília: CFP, 2013.

CORALINA, C. **Vintém de cobre**: meias confissões de Aninha. 9. ed. São Paulo: Global, 2007.

COSTA, C. M.; FIGUEIREDO, A. C. (Org.). **Oficinas terapêuticas em saúde mental**: sujeito, produção e cidadania. Rio de Janeiro: Contra capa Livraria, 2008.

COSTA, M. V. Poder, discurso e políticas cultural: contribuições dos estudos culturais ao campo do currículo. In: LOPES, A. C.; MACEDO, E. (Org.). **Currículo**: debates contemporâneos. São Paulo: Cortez, 2002. p. 133-149.

FERRARI, A. (Org.). **A potencialidade do conceito de experiência para a educação**. Juiz de Fora: Editora da EDUFJF, 2013.

FOUCAULT, M. A ética do cuidado de si como prática da liberdade. **Revista Internacional de Filosofia**, Concordia, n. 6, p. 99-116, jul./dez. 1984.

FOUCAULT, M. **A ordem do discurso**. São Paulo: Loyola, 2010.

FOUCAULT, M. **Ditos e escritos**: estratégia, poder-saber: volume 4. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

FOUCAULT, M. **Ditos e escritos**: ética, sexualidade, política: volume 5. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004a.

FOUCAULT, M. **Em defesa da sociedade**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FOUCAULT, M. **História da loucura**. São Paulo: Perspectiva, 1999.

FOUCAULT, M. **História da loucura na Idade Clássica**. São Paulo: Perspectiva, 1978.

FOUCAULT, M. **História da sexualidade I**: a vontade de saber. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

FOUCAULT, M. **Os anormais**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

FOUCAULT, M. Outros espaços. In: FOUCAULT, M. **Ditos & escritos**: volume 2. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2005. p. 411-422.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 1983.

FURLANI, J. **Mitos e tabus da sexualidade humana**: subsídios ao trabalho em educação sexual. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

GALLETI, M. C. **Oficina em saúde mental**: instrumento terapêutico ou intercessor clínico. Goiânia: Editora da UCG, 2004.

GARCIA, R. L.; ALVES, N. Atravessando fronteiras e descobrindo (mais uma vez) a complexidade do mundo. In: ALVES, N.; GARCIA, R. L. (Org.). **O sentido da escola**. 3 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 43-64.

IRA. **Girassol**. Composição musical: Edgard Escandurra. Manaus: Sony Music, 2004. 1 CD ROM. (4 min 15 s).

JACÓ; JACOZINHO. **Mourão da porteira**. [S. l.: s.n]: 1976. 1 disco sonoro. Lado A (3 min 10 s).

LARROSA, J. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, n. 19, p. 20-28, jan./abr. 2002.

LARROSA, J. **Tremores**: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

LARROSA, J.; SKILAR, C. Babilônios somos: a modo de apresentação. In: LARROSA, J.; SKILAR, C. (Org.). **Habitantes e babel**: políticas e poéticas d diferença. Belo Horizonte. Autentica, 2001. p. 07-30.

LOBOSQUE, A. M. **Clínica em movimento**: por uma sociedade sem manicômios. Rio de Janeiro: Garamond, 2003.

LÓPES, M. V. O conceito da experiência em Michel Foucault. **Revista Reflexão e Ação**, Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 42-55, jul./dez. 2011.

LOURENÇO; LOURIVAL. A caneta e enxada. In: LOURENÇO; LOURIVAL. **20 preferidas**. [S.l: s.n], 1996. 1 disco sonoro. Lado A, faixa 4 (2 min 36 s).

LOURO, G. L. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 2003.

LOURO, G. L. Pedagogias da sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. Belo Horizonte: Autêntica. 2000. p. 07-34.

MAMEDE, M. C. **Cartas e retratos: uma clínica em direção à ética**. 2002. 188 p. Tese (Doutorado em Ciências Biológicas e da Saúde) - Universidade Cruzeiro do Sul, São Paulo, 2002.

MAILLARD, C. **Contra el art y otras imposturas**. Valencia: Pré-textos, 2008.

MC BOLA. **Ela não anda, ela desfila**. [S. l.: s. n], 2000. 1 CD ROM. Faixa 1 (2min 48s).

MELO, W. **Nise da Silveira**. Rio de Janeiro: Imago, 2001.

MENDES, F.; WILSON, J. **Cadeira de rodas**. Rio de Janeiro: EMI Odeon, 1995. 1 disco sonoro. Lado A (3 min 30 s).

MEYER, D.; PARAISO, M. (Org.). **Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação**. Belo Horizonte: Mazza, 2012.

MINAS GERAIS. Secretaria de Estado da Saúde. **Atenção em saúde mental**. Belo Horizonte: Secretaria de Estado da Saúde, 2006.

MUCHAIL, S. O mesmo e o outro: faces da história da loucura. In: FOUCAULT, M. **Textos reunidos**. São Paulo: Loyola, 2004. p. 37-49.

ORLANDI, Luiz Lacerda; VEIGA-NETO, Alfredo (Orgs.). **Imagens de Foucault e Deleuze: ressonâncias nietzschianas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

PACIFICO, J.; TORRES, R. Cabocla Tereza. In: MEDEIROS, E. et al. **A música brasileira deste século por seus autores e interpretes: volume 1**. São Paulo: Sesc, 2000. 1 CD ROM sonoro. (3 min 27 s).

PEREIRA-FRAYSE, J. A. Nise da Silveira: imagens do inconsciente entre psicologia, arte e política. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 17, n. 49, p. 197-208, set./dez. 2003.

PROVIDELLO, G. G. D.; YASUI, S. A loucura em Foucault: arte e loucura, loucura e desrazão. **História, Ciência, Saúde-Manguinhos**, Rio de Janeiro, v. 20, n. 4, p. 1515-1529, out./dez. 2013.

REDE NACIONAL INTERNÚCLEOS DA LUTA ANTIMANICOMIAL. Conselho Federal de Psicologia. **Por uma IV Conferência Antimanicomial: contribuições dos usuários**. Brasília: CFP, 2010.

REIS, V.; MACHADO, V. F. Meu reino encantado. In: LOURENÇO; LOURIVAL. **Perolas**. Rio de Janeiro: Som livre, 2000. 1 CD ROM sonoro. Faixa 14 (3 min 24 s).

REVEL, J. **Michel Foucault: conceitos essenciais**. São Carlos: Claraluz, 2005.

RIBEIRO, C. M. Museu imaginário das águas, gênero e sexualidade. **Anped Sul**, Braga, 2008. Disponível em: <<http://www.fastore.pt/museu/site/aEroticaObras.php>>. Acessado em 01/09/14>. Acesso em: 23 mar. 2013.

RIBEIRO, C. Na produção das heterotopias as possibilidades de problematizar gênero e sexualidades navegando nas ambiguidades das águas. In: SEMINÁRIO DE PESQUISA EM EDUCAÇÃO DA REGIÃO SUL, 7., 2008, Itajaí. **Anais...** Itajaí: ANPED SUL, 2008a.

ROSA, J. G. **Grande sertão: veredas**. 19. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

ROSA, J. G. **Primeiras estórias**. São Paulo: Nova Fronteira, 2011.

ROSÁRIO, A. B. 30 Bienal Internacional de Artes de São Paulo: depoimento. **Revista Época**, São Paulo, 31 ago. 2012. Disponível em: <[HTTPS://www.youtube.com/watch?v=Lm6lz8eu24E](https://www.youtube.com/watch?v=Lm6lz8eu24E)>. Acesso em: 23 mar. 2013.

ROSÁRIO, A. B. **30 Bienal Internacional de Artes de São Paulo**: depoimento [ago. 2012]. Entrevistadores: Revista Época. Rio de Janeiro: Rede Globo, 2012. 1. [3min 30 s]. Disponível em: <<http://globo.com/revista-epoca/v/arthur-bispo-do-rosario-na-30a-bienal-internacional-de-artes-de-sao-paulo/2117161/>>. Acesso em: 14 mar. 2013.

ROTELLI, F.; LEONARDIS, O.; MAURI, D. Desinstitucionalização: uma outra via. In: ROTELLI, F. et al. **Desinstitucionalização**. São Paulo: Hucitec, 1990. p. 17-59;

ROTTERDAM, E. de. **O elogio da loucura**. São Paulo: Abril, 1972.

RUSSO, Renato. Faroeste caboclo. In: LEGIÃO Urbana. **Que país é esse: 1978/1987**. São Paulo: EMI, c2010. 1 CD ROM sonoro. Faixa 7 (8 min 55 s).

SCOTT, J. Gênero: uma categoria de análise histórica. **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 16, n. 2, p. 5-22, jul./dez. 1990.

SEIXAS, R. **Maluco beleza**. São Paulo: Mercury Universal, 2009. 1 CD ROM sonoro. (3 min 28 s).

SILVA, L. A. **Olhares teórico-metodológicos sobre um curso de educação sexual**. 2007. 73 p. Monografia (Pós-Graduação em Educação) – Universidade Federal de Lavras, Lavras, 2007.

SILVA, T. T. da. (Org.). **Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais**. Petrópolis: Vozes, 2000.

SILVA, T. T. da. **Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, T. T. da. **Teoria cultural e educação: um vocabulário crítico**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

SOALHEIRO, N. I.; AMARANTE, P. Reflexões em torno da temática da política e das reformas no campo da psiquiatria, a partir de Michel Foucault e do Movimento dos Usuários de Serviços da Saúde Mental. In: PASSOS, I. (Org.). **Poder, normalização e violência: incursões foucaultianas para a atualidade**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008. p. 127-140.

SOUZA, M. E.; LOBOSQUE, A. M. **Atenção em saúde mental**. Belo Horizonte: Secretaria de Estado de Saúde, 2006.

SOUZA, R. M.; GALLO, S. Por que matamos o barbeiro? Reflexões preliminares sobre a paradoxal exclusão do outro. **Educação & Sociedade**, São Paulo, v. 23, n. 79, p. 39-63, ago. 2002.

SWAIN, T. N. A invenção do corpo feminino ou “a hora e a vez no modismo identitário?”. **Revista do Programa de Pós-Graduação em História da UnB, Brasília**, Brasília, v. 8, n. 1-2, p. 47-84, 2000.

- SWAIN, T. N. Identidade nômade: heterotopias de mim. In: RAGO, M. et al. **Imagens de Foucault e Deleuze: ressonâncias nietzscheanas**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002. p. 325-341.
- VALENÇA, A.; BARRETO, V. Tropicana. In: OS ANOS 60 e 70: anos dourados. São Paulo: EMI, 1999. 1 disco sonoro. Lado A (3 min 50 s).
- VEIGA-NETO, A. Incluir para excluir. In: LARROSA, J.; SKLIAR, C. (Org.). **Habitantes e Babel: políticas e poéticas da diferença**. Belo Horizonte: Autêntica, 2001. p. 105-118.
- VELOSO, Caetano. **Sampa**. São Paulo: Abril Cultural, 1982. 1 disco sonoro. Lado A (3 min 31 s).
- VIEIRA, Teddy; LUIZINHO. Menino da porteira. In: HENRIQUE, José; GABRIEL. **Boiadeiro errante**. São Paulo: BMG, c2000. 1 disco sonoro. Lado A (3 min 15 s).
- WEEKS, J. O corpo e a sexualidade. In: LOURO, G. L. (Org.). **O corpo educado: pedagogias da sexualidade**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. p. 19-63.
- YAZBEK, A. C. **10 lições sobre Foucault**. 2. ed. Rio de Janeiro: Vozes: 2012.

GLOSSÁRIO

ATIVIDADE DELIRANTE-ALUCINATÓRIA - “sente-se perseguido, tem seus pensamentos adivinhados, ouve vozes, etc.)” (MINAS GERAIS, 2006, p. 151).

ACOLHIMENTO –Em todos os níveis da assistência, o acolhimento, certamente, é a dimensão primeira. Do porteiro ao motorista, do auxiliar administrativo ao funcionário da limpeza, da equipe técnica, enfim de todos que participam do processo de trabalho em um serviço de saúde, bem acolher é o primeiro e indispensável passo para um atendimento correto e bem sucedido. O acolhimento não é simplesmente uma questão de escala em que se revezam os profissionais, nem uma maneira mais racional de preencher as agendas. Além disto, e mais do que isto, **o acolhimento é a aplicação cotidiana de um princípio fundamental: seja ao pedir a informação mais corriqueira, seja ao trazer a mais fantasiosa expectativa, o usuário, quando nos traz o seu problema, é um cidadão que exerce o direito de dirigir-se a um trabalhador de um serviço público. Nosso trabalho é acolher essa demanda – ou seja, responder!** (MINAS GERAIS, 2006, p. 39, grifo nosso).

CAPS - Centro de Atenção Psicossocial

CAPS ad - Centro de Atenção Psicossocial para atendimento de pacientes com transtornos decorrentes do uso e dependência de substâncias psicoativas

CAPS i – Centro de Atenção Psicossocial para atendimentos a crianças e adolescentes

CERSAM – Centro de Referência em Saúde Mental

CRP – Conselho Regional de Psicologia

CFP – Conselho Federal de Psicologia

CRISE -Podemos chamar assim aqueles momentos em que o sofrimento mental se torna realmente insuportável para o sujeito e/ou para aqueles que o cercam. Quer se instalem

num paciente que jamais apresentou sintomas psíquicos, quer signifiquem a piora de um quadro de sofrimento mental grave pré-existente, é importante constatar que as crises se manifestam como quadros agudos. De uma forma geral, portanto, **seus sinais são bem visíveis, embora muito variáveis.** [...] aquela situação não pode se prolongar tal como está, sem acarretar sérios danos para a saúde, a segurança e as perspectivas de vida e futuro do paciente (MINAS GERAIS, 2006, p. 150-151, grifo nosso). –

DED/UFLA - Departamento de Educação da Universidade Federal de Lavras

ESF - Equipes de Saúde da Família - Esta é uma parceria necessária, desejável e possível: afinal, a lógica dos projetos de Saúde Mental inspirados na Reforma Psiquiátrica tem grande afinidade com aquela dos Programas de Saúde de Família, entendidos como estratégia de implantação do SUS. As equipes do PSF, por sua proposta mesma de trabalho, costumam ter com sua clientela uma relação muito diferente daquela que se estabelece nas práticas mais tradicionais de saúde. Conhecem seus pacientes, conversam com eles, entram em contato direto ou indireto, não só com seus sintomas e doenças, mas com os mais diferentes aspectos de suas vidas (MINAS GERAIS, 2006, p. 55).

GDE – Gênero e Diversidade na Escola

LEIS –Avanços assim obtidos em Minas consistem na aprovação das leis estaduais nº 11.802, de 1995 e 12.684, de 1997, que preconizam a extinção progressiva dos hospitais psiquiátricos e sua substituição por uma rede de serviços e de cuidados pautados pelo respeito à dignidade e à liberdade dos portadores de sofrimento mental. A aprovação posterior da lei nacional nº 10.216, em 2001, veio fortalecer e referendar a legislação estadual (MINAS GERAIS, 2006, p. 11).

LEI 10.216 - de 06 abril de 2001, que “dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial

em saúde mental” (BRASIL, 2001, p.1). IN http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/leis_2001/110216.htm

NASF- Núcleos de Apoio à Saúde da Família.

PVC – Programa de Volta para Casa, que completa 10 anos possibilitando que pessoas internadas por muitos anos em hospitais psiquiátricos retornem as suas cidades.

ONG – Organização Não Governamental

OFICINAS TERAPÊUTICAS: No contexto do processo de reforma psiquiátrica, a terminologia ‘oficinas terapêuticas’ tem se afirmado, em particular, a partir da década de 1990. Muitas vezes, tem designado um conjunto de práticas diversas desenvolvidas nos novos serviços de Saúde Mental, sejam CAPS ou Centros de Convivência; ou, ainda, a própria ‘oficina’ surge como modalidade de intervenção inserida em políticas locais de Saúde Mental. E, ainda, existem formas diferentes de compreensão e de conceituação de ‘oficinas terapêuticas’, referenciadas em perspectivas teóricas distintas e inscritas em projetos político-institucionais singulares. De qualquer modo, ao invés de compreender as oficinas como um ‘procedimento’, **trata-se do desafio de invenção de complexas redes de negociação e de oportunidades, de novas formas de sociabilidade, de acesso e exercício de direitos: lugares de diálogos e de produção de valores que confrontem os preconceitos de incapacidade, de invalidação e de anulação da experiência da loucura** (MINAS GERAIS, 2006, p.72, grifo nosso).

REDE “Uma rede de atenção à Saúde Mental compõe-se de ações e de serviços diversos” (MINAS GERAIS, 2006, p. 53).

Materializa-se nos diálogos de diferentes instituições (igrejas, escolas, Centros de Referência em assistência social, Centros de atenção psicossociais, Programa saúde da família, famílias entre tantas. Rede é uma metáfora que representa essa articulação necessária à garantia de direitos.

RENILA – Rede Nacional Internúcleos da Luta Antimanicomial

REFORMA PSIQUIÁTRICA BRASILEIRA: Foi essencial, naquele momento, a interlocução com os movimentos de outros países – particularmente, com a importante experiência italiana da psiquiatria democrática, examinada anteriormente nesta Linha-Guia¹. Um marco decisivo daquela época foi o III Congresso Mineiro de Psiquiatria, ocorrido em Belo Horizonte, em 1979: com a presença de convidados internacionais do quilate de Franco Basaglia e Robert Castel, e a participação de usuários, familiares, jornalistas, sindicalistas, a discussão ampliou-se além do âmbito dos profissionais de Saúde Mental, atingindo a opinião pública de todo o país. Evidentemente, vários atores, tendências e evoluções se constituíram a partir daí. Contudo, adquiriu grande força no Brasil a concepção de uma Reforma Psiquiátrica mais incisiva. Esse foi o caminho tomado pelo Movimento dos Trabalhadores de Saúde Mental, cujo II Encontro, em Bauru, 1987, criou a famosa palavra de ordem **Por uma sociedade sem manicômios**, abrindo caminho para o nascimento do movimento da luta antimanicomial. Este movimento continuou seus avanços, agregando novos atores, sobretudo familiares e usuários – tornando-se assim, a partir dos anos 90, um verdadeiro movimento social. **Sua força, aliada a de outros parceiros, pressionou o Estado Brasileiro para a implementação de políticas públicas de Saúde Mental que representaram ganhos importantes** (MINAS GERAIS, 2006, p. 30-31, grifo nosso).

SRTs – Serviços Residenciais Terapêuticos, implantados para atender egressos de hospitais psiquiátricos que perderam vínculos familiares.

SUS – Sistema Único de Saúde

UFLA – Universidade Federal de Lavras – MG

UAB - Universidade Aberta do Brasil

UBS - Unidades Básicas de Saúde

APÊNDICES

APÊNDICE A - LEI Nº 10.216, DE 06 DE ABRIL DE 2001

Dispõe sobre a proteção e os direitos das pessoas portadoras de transtornos mentais e redireciona o modelo assistencial em saúde mental. Antigo Projeto de Lei Paulo Delgado.

O Presidente da República. Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º Os direitos e a proteção das pessoas acometidas de transtorno mental, de que trata esta Lei, são assegurados sem qualquer forma de discriminação quanto à raça, cor, sexo, orientação sexual, religião, opção política, nacionalidade, idade, família, recursos econômicos e ao grau de gravidade ou tempo de evolução de seu transtorno, ou qualquer outra.

Art. 2º Nos atendimentos em saúde mental, de qualquer natureza, a pessoa e seus familiares ou responsáveis serão formalmente cientificados dos direitos enumerados no parágrafo único deste artigo.

Parágrafo único. São direitos da pessoa portadora de transtorno mental:

I - ter acesso ao melhor tratamento do sistema de saúde, consentâneo às suas necessidades;

II - ser tratada com humanidade e respeito e no interesse exclusivo de beneficiar sua saúde, visando alcançar sua recuperação pela inserção na família, no trabalho e na comunidade;

III - ser protegida contra qualquer forma de abuso e exploração;

IV - ter garantia de sigilo nas informações prestadas;

V - ter direito à presença médica, em qualquer tempo, para esclarecer a necessidade ou não de sua hospitalização involuntária;

VI - ter livre acesso aos meios de comunicação disponíveis;

VII - receber o maior número de informações a respeito de sua doença e de seu tratamento;

VIII - ser tratada em ambiente terapêutico pelos meios menos invasivos possíveis;

IX - ser tratada, preferencialmente, em serviços comunitários de saúde mental.

Art. 3º É responsabilidade do Estado o desenvolvimento da política de saúde mental, a assistência e a promoção de ações de saúde aos portadores de

transtornos mentais, com a devida participação da sociedade e da família, a qual será prestada em estabelecimento de saúde mental, assim entendidas as instituições ou unidades que ofereçam assistência em saúde aos portadores de transtornos mentais.

Art. 4º **A internação, em qualquer de suas modalidades, só será indicada quando os recursos extra-hospitalares se mostrarem insuficientes.**

§ 1º O tratamento visará, como finalidade permanente, a reinserção social do paciente em seu meio.

§ 2º O tratamento em regime de internação será estruturado de forma a oferecer assistência integral à pessoa portadora de transtornos mentais, incluindo serviços médicos, de assistência social, psicológicos, ocupacionais, de lazer, e outros.

§ 3º É vedada a internação de pacientes portadores de transtornos mentais em instituições com características asilares, ou seja, aquelas desprovidas dos recursos mencionados no § 2º e que não assegurem aos pacientes os direitos enumerados no parágrafo único do art. 2º.**2**

- Art. 5º O paciente há longo tempo hospitalizado ou para o qual se caracterize situação de grave dependência institucional, decorrente de seu quadro clínico ou de ausência de suporte social, será objeto de política específica de alta planejada e reabilitação psicossocial assistida, sob responsabilidade da autoridade sanitária competente e supervisão de instância a ser definida pelo Poder Executivo, assegurada a continuidade do tratamento, quando necessário.
- Art. 6º A internação psiquiátrica somente será realizada mediante laudo médico circunstanciado que caracterize os seus motivos.
- Parágrafo único. São considerados os seguintes tipos de internação psiquiátrica:
- I - internação voluntária: aquela que se dá com o consentimento do usuário;
 - II - internação involuntária: aquela que se dá sem o consentimento do usuário e a pedido de terceiro; e
 - III - internação compulsória: aquela determinada pela Justiça.
- Art. 7º A pessoa que solicita voluntariamente sua internação, ou que a consente, deve assinar, no momento da admissão, uma declaração de que optou por esse regime de tratamento.
- Parágrafo único. O término da internação voluntária dar-se-á por solicitação escrita do paciente ou por determinação do médico assistente.
- Art. 8º A internação voluntária ou involuntária somente será autorizada por médico devidamente registrado no Conselho Regional de Medicina - CRM do Estado onde se localize o estabelecimento.
- § 1º A internação psiquiátrica involuntária deverá, no prazo de setenta e duas horas, ser comunicada ao Ministério Público Estadual pelo responsável técnico do estabelecimento no qual tenha ocorrido, devendo esse mesmo procedimento ser adotado quando da respectiva alta.
- § 2º O término da internação involuntária dar-se-á por solicitação escrita do familiar, ou responsável legal, ou quando estabelecido pelo especialista responsável pelo tratamento.
- Art. 9º A internação compulsória é determinada, de acordo com a legislação vigente, pelo juiz competente, que levará em conta as condições de segurança do estabelecimento, quanto à salvaguarda do paciente, dos demais internados e funcionários.
- Art. 10º Evasão, transferência, acidente, intercorrência clínica grave e falecimento serão comunicados pela direção do estabelecimento de saúde mental aos familiares, ou ao representante legal do paciente, bem como à autoridade sanitária responsável, no prazo máximo de vinte e quatro horas da data da ocorrência.

Art. 11º Pesquisas científicas para fins diagnósticos ou terapêuticos não poderão ser realizadas sem o consentimento expresso do paciente, ou de seu representante legal, e sem a devida comunicação aos conselhos profissionais competentes e ao Conselho Nacional de Saúde.

Art. 12º O Conselho Nacional de Saúde, no âmbito de sua atuação, criará comissão nacional para acompanhar a implementação desta Lei.

Art. 13º Esta Lei entra em vigor na data de sua publicação.

Brasília, 6 de abril de 2001; 180o da Independência e 113o da República.

**FERNANDO HENRIQUE
CARDOSO
José Gregori
José Serra**

Roberto Brant

Grifo da autora

APENDICE B – resolução n° 001/99²⁹, que orienta:

Art. 1° - Os psicólogos atuarão segundo os princípios éticos da profissão notadamente aqueles que disciplinam a não discriminação e a promoção e bem-estar das pessoas e da humanidade.

Art. 2° - Os psicólogos deverão contribuir, com seu conhecimento, para uma reflexão sobre o preconceito e o desaparecimento de discriminações e estigmatizações contra aqueles que apresentam comportamentos ou práticas homoeróticas.

Art. 3° - Os psicólogos não exercerão qualquer ação que favoreça a patologização de comportamentos ou práticas homoeróticas, nem adotarão ação coercitiva tendente a orientar homossexuais para tratamentos não solicitados.

Parágrafo único - Os psicólogos não colaborarão com eventos e serviços que proponham tratamento e cura das homossexualidades.

Art. 4° - Os psicólogos não se pronunciarão nem participarão de pronunciamentos públicos, nos meios de comunicação de massa, de modo a reforçar os preconceitos sociais existentes em relação aos homossexuais como portadores de qualquer desordem psíquica. (RESOLUÇÃO 001/99).

²⁹ "Estabelece normas de atuação para os psicólogos em relação à questão da Orientação Sexual" http://site.cfp.org.br/wp-content/uploads/1999/03/resolucao1999_1.pdf

APENDICE C – POESIAS DE CORA-CORALINA

Cântico Excelso; O cântico de Aninha; Cântico primeiro de Aninha; Moinho do tempo; Nasci antes do tempo; Na Fazenda Paraíso; O triângulo da vida;

Cântico Excelso;

À memória da minha grande mestra, Silvina Ermelinda Xavier de Brito – Mestra Silvina – ofereço este livro.

Ofereço estas páginas à minha escola primária, a única escola da minha vida, minha única mestra, sozinha na sua sala de aula, sozinha no seu ministério, tão pobre que eu quisera exaltar em letras de diamantes.

Foi por esta única escola de uma grande mestra, cinquenta anos mais velha do que eu, que cheguei à publicação de meus livros e às minhas seguidas noites de autógrafos.

Minhas noites de autógrafos... Festejadas, cumprimentadas, flores, luzes, gente moça à minha volta, oradores no microfone, aquele quadro luminoso vai desaparecendo, peça a peça, muda. O cenário desaparece em mágica visual e o que se me apresenta é a minha escola primária, ao vivo, com toda sua pobreza, seus bancos, sua mesa manchada de tinta, suas pernas de encaixe, suas lousas pertencentes, seus livros superados de que ninguém mais fala.

Minha mestra, meus colegas... tão poucos restam.

Revivo a velha escola e agradeço alma de joelhos, o que esta escola me deu, o que dela recebi. A ela ofereço meus livros e noites festivas, meu nome literário.

Foi pela didática paciente da velha mestra que Aninha, a menina boba da casa, obtusa, do banco das mais atrasadas se desencantou em Cora Coralina.

Lugar de honra para minha mestra e para todas as esquecidas do passado. Mestra Silvina – beijo suas mãos cansadas, suas vestes remendadas. (CORALINA, 2007, p. 17-18)

O cântico de Aninha

Vintém de Cobre...

Antigos Vinténs escuros...

(De cobre preto foi batizado).

Azinhavrados.

Ainda o vejo,

Ainda o sinto,

Ainda o tenho,

Na mão fechada.

Moeda triste, escura, pesada,

Da minha casa,
Da minha terra,
Da minha infância,
Da gente pobre, daquele tempo.

Tudo velho, gasto, conservado,
Empoeirado, pelos cantos.
Levados para o depósito do velho sobradão.

Colchas de retalhos desiguais e desbotados.
Panos grosseiros encardidos, remendados.
Potes e gamelas, pratos desbeijados,
Velhos sapatos,
Furados, acalcanhados
Eram disputados
Tinha sempre alguém que os quisesse.

Pilões lavrados a machado,
Cavados em cepos de aroeira.
Mão de pilão, aleijada, redonda, sem dedos.
Mão pesada de bater, soca, esmoer, quebrar, pulverizar.
Mão antigas, de menina moça, agarradas, em movimentos ritmados,
Alternados, batidas contínuas, compassadas.
Engenho doméstico de pilar.

“Quarenta vintém derréis...”
Dinheiro curto, escasso.
Parco. Parcimonioso.
De se guardar.
De um tempo velho.
De gente pobre.
Da minha terra.
Da minha infância.
Vintém de Cobre!...
Economia. Poupança.

A casa pobre.
Mandrilhão de saias velhas
Da minha bisavó.

Recortadas, costuradas para mim.
Timão de restos de baeta.

Vida sedentária.
Orgulho e grandeza do passado.
Nesse tempo me criei.
Daí, este livro- Vintém de Cobre,
Numa longa gestação,
Inconsciente ou não,
Quem vem da infância longínqua
À ancianidade presente. (CORALINA, 2007, p. 21-22- 23)

Cântico primeiro de Aninha
A estrada está deserta,
Vou caminhando sozinha.
Ninguém me espera no caminho.
Ninguém acende a luz.
A velha candeia de azeite
De há muito se apagou.

A longa noite escura...
A caminhada...
Carregando pedras,
Construindo com as mãos sangrando
Minha vida.

Deserta a longa estrada...
Mortas as mãos viris que se estendiam às minhas.
Dentro da mata bruta
Leiteando imensos vegetais.
Cavalgando o negro corcel da febre,
Desmontado para sempre.

Passa a falange dos mortos...
Silêncio. Os namorados dormem.
Flutuam véus roxos no espaço.
Na esquina do tempo morto
À sombra dos velhos seresteiros...
A flauta, o violão, o bandolim.
Alertas as vigilantes,

Barroando portas e janelas cerradas.
Cantava de amor a mocidade.

A estrada está deserta...

Buscando o pássaro perdido.
Morro acima. Serra abaixo.
Ninho vazio de pedras.
Eu avante na busca fatigante
De um mundo impreciso,
Todo meu.
Feito de sonho incorpóreo
E terra crua.

Bandeiras rotas, despedaçadas,
Quebrado o mastro na luta desigual.
Sozinha, pisada. Nua. Espoliada, assexuada.
Sempre caminheira, removendo pedras.
Morro acima. Serra abaixo.
Longa procura de uma furna escura,
Fugitiva a me esconder.
Escondida no meu mundo.
Longe... longe...
Indefinido longe, nem sei onde.

O tardio encontro.
Passado o tempo de semear o vale,
De colher o fruto
O desencontro,
Da que veio cedo e do que veio tarde.

A cadeia está apagada
E na noite gélida eu me vesti de cinzas.

Meus olhos estão cansados
Meus olhos estão cegos
Os caminhos estão fechados. (CORALINA, 2007, p.24- 25 – 26)

Moinho do tempo
Pé de meia sempre vazio.
Vazios os armários
Seus mistérios desmentidos.

Fechaduras arreventadas, arrancadas.
Velhas gavetas de antigas
Meãs austeras salas vazias.
Os lavrados que guardavam,

Vendidos, empenhados,
Sem retorno.
As velhas gavetas
Guardam sempre um refugio de coisas
Que se agarram às casas velhas e acabam mesmo nos monturos.

As velhas gavetas
Têm um cheiro nojento de barata.

As arcas desmanteladas.
Os baús amassados.
Os abastos resumidos.
A fornalha apagada.

Economizando o pau de lenha.
Pelos cantos as aranhas
Diligentes, pacientes, emaranham teias.
E a casa grande se apagando,
Caindo lance a lance, seus muros de taipas.

(...)
Rezava. Rezava, pedia, prometia...
O tempo foi passando,
(...)

**A gente era moça do passado.
Namorava de longe, vigiada.
Aconselhava. Doutrinada dos mais velhos,**

**Em autoridade, experiência, alto saber.
“moça para casar não precisa namorar,
O que for seu virá”**
Aí meu Deus! Como custava chegar...
Virá! Virá!... Virá virá... quando?
E o tempo passando e o moinho dos anos moendo,
E a roda –da – vida rodando...Virá-virá!
E a gente ali, na estaca, amarrada, consumida
De Maria Borracheira, sem madrinha-fada,
Sem sapatinho perdido,
(...)

Depois, depois, a solidão de solteira, o sonho honesto de um noivo,

o desejo de filhos,
presença de homem, casa da gente mesma, dona ser.
Um lar.
Estado de casada.

A pobreza em toda volta, a luta obscura
De toda as mulheres goianas. No pilão, no tacho,
Fundindo velas de sebo, no ferro de brasas de engomar.
Aceso sempre o forno de barro.

(...)

Manter as aparências de decência, compostura, preconceito,
(...) meu vintém de cobre! Arrebentar todas as amarras
E contenções represadas.

Meu vintém! Está comigo nestas páginas de escrever. (CORALINA, 2007, p.
31- 37)

Nasci antes do tempo

Tudo que criei e defendi
Nunca deu certo.
Nem foi aceito.
E eu perguntava a mim mesma
Por quê?

Quando menina,
Ouvia dizer sem entender
Quando coia boa ou ruim acontecia a alguém:
Fulano nasceu antes do tempo,
Guardei.

Tudo que criei, imaginei e defendi
Nunca foi feito.
E eu dizia como ouvia
A moda de consolo:
Nasci antes do tempo.

Alguém me tetrocou.
Você nasceria sempre
antes do seu tempo.
Não entendi e disse Amém. (CORALINA, 2007, p. 38)

Na Fazenda Paraíso

Na fazenda Paraíso, grandes terras de Sesmaria, nos dias da minha infância ali viviam meu avô, minha bisavó Antônia,

Que todos diziam Mãe Yayá, minha velha tia Bárbara, que era tia Nhá – Bá.

Essa governava a casa da cozinha ao coalho, passando pela copa,

Onde fazia o queijo com coalho natural e guardava os potes

Sempre cheios de doce, e tinha uma pequena forma de açúcar,

(...)

Essa tia , que renunciará o casamento para melhor garantia

Do seu lugar no céu, tinha se extremado em limpeza e asseio,

Zelo pela administração da casa, amor à capela da fazenda e cuidados com a velha mãe.

(...)

Quando a gente menina esquecia alguma regrinha da boa cortesia,

Era chamada de parte, corrigida, admoestada,

Acima de tudo nos velhos tempos,

Os deveres sagrados da hospitalidade. (CORALINA, 2007, p. 56-65)

O triângulo da vida

Minha bisavó não falava errado, falava no antigo,

Ficou agarrada às raízes e desusos da linguagem

E eu assimilei o seu modo de falar.

Ela jamais pronunciou “metro”, sempre “côvado” ou “ vara”.

Nunca disse “travessa” e sim “terrina”, rasa ou funda que fosse,

Nunca dizia “bem vestido”, falava – “janota” e “fama” era “galarim”.

Sobraram na fala goiana algumas expressões africanas, como Inhô, Inhá,

Inhora, Sus Cristo. Muito longe a currutela dos negros

Que seus descendentes vão corrigindo através de gerações.

Nada tão real como a apóstrofe do gênesis:

“tu és pó e ao pó retornará”

O homem foi feito de barro da terra.

Sim, ele foi feito de todos os elementos que forma a terra.

Que contêm vida e de onde, na desintegração da morte, volta.

Para o todo Universal. E a vida não sendo senão resultante
Do meio magnético que compõe o Cosmos.

(...)

Terra, água e ar. O triângulo da vida. (CORALINA, 2007, p. 74-75)