

# A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO NAS CIÊNCIAS HUMANAS 3

Solange Aparecida de Souza Monteiro  
(Organizadora)

 **Atena**  
Editora

Ano 2019



Solange Aparecida de Souza Monteiro  
(Organizadora)

# A Produção do Conhecimento nas Ciências Humanas 3

Atena Editora  
2019

2019 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Diagramação e Edição de Arte:** Natália Sandrini e Lorena Prestes

**Revisão:** Os autores

### Conselho Editorial

- Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Prof. Dr. Darllan Collins da Cunha e Silva – Universidade Estadual Paulista  
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
Profª Drª Juliane Sant’Ana Bento – Universidade Federal do Rio Grande do Sul  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

#### **Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

P964 A produção do conhecimento nas ciências humanas 3 [recurso eletrônico] / Organizadora Solange Aparecida de Souza Monteiro. – Ponta Grossa (PR): Atena Editora, 2019. – (A Produção do Conhecimento nas Ciências Humanas; v. 3)

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader.

Modo de acesso: World Wide Web.

Inclui bibliografia

ISBN 978-85-7247-277-7

DOI 10.22533/at.ed.777192404

1. Antropologia. 2. Ciências humanas – Pesquisa – Brasil.  
3. Pesquisa social. I. Monteiro, Solange Aparecida de Souza. II. Série.

CDD 301

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2019

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

## APRESENTAÇÃO

Chega mais perto e contempla as palavras.

Cada uma

Tem mil faces secretas sobre a face neutra

E te pergunta, sem interesse pela resposta,

Pobre ou terrível, que lhe deres:

Trouxeste a chave?

Carlos Drummond de Andrade

O livro faz parte da publicação em três volumes na qual reúne trabalhos e pesquisas realizadas por acadêmicos de universidades de diversas regiões do Brasil. O rigor metodológico e científico presentes na elaboração do livro revela a seriedade e a profundidade com que os temas foram tratados. Por isso, trata-se de uma leitura necessária e obrigatória para quem pretende fazer ciência no Brasil.

Meu primeiro desafio é em relação à escolha do discurso que irei adotar para tratar sobre o tema deste livro, já que a comunicação não pode ficar dúbia, tampouco simplória ou demasiadamente complexa, independentemente de quem venha a ser o interlocutor, seja filósofo, educador, mestre ou aluno.

Neste processo que aqui início, permito-me devanear sobre a provocativa questão: afinal, qual a importância dos conhecimentos produzidos por nós na área das ciências humanas?

Contudo, como reconheceu Foucault, o começo de qualquer discurso é angustiante. Ele, que tratou o tema com seriedade e rigor, confessou o peso do início do discurso em sua aula inaugural no Collège de France, e em sua fragilidade humana, confessou: “Ao invés de tomar a palavra, gostaria de ser envolvido por ela e levado bem além de todo o começo possível” (p. 5).

Escrever é como falar: uma captação de palavras, a busca, com a obstinação de um arqueólogo, pelas mais apropriadas para dar forma ao pensamento. Percebo que a língua é uma matéria-prima indócil. Em primeiro lugar, porque quem escreve luta com palavras, como escreveu Drummond (*O lutador*). Em segundo, porque força o autor ao confronto com a própria solidão, o embate com lacunas de algo que poderia estar ali e que, por isso mesmo, pode levar à confusão.

Isso me faz refletir sobre a produção de conhecimento. Quase sempre nos referimos à construção de saberes sob a forma escrita. Nos meios acadêmicos, essa é, ao mesmo tempo, uma exigência das agências de fomento e uma forma de controle institucional de produção. Somos impelidos a escrever, e por consequência, cada vez mais nos mantemos em solidão. E assim corremos o risco de nos afastarmos do mundo e dos papéis que, nas ruas, nas esquinas e em nossas casas e classes, tornam a vida um movimento coletivo de fazer, desfazer e compreender o cotidiano. Meio da cultura viva, que pulsa, lateja, vibra e produz conhecimentos.

Alguns podem apontar que a fala de alguém não escolarizado compartilha e participa de uma produção carente, grosseira, desdenhativa, de senso comum. Outros rebateriam, considerando que todo saber produzido coletivamente, nos esforços diários das pessoas para entender a vida, é uma configuração legítima e qualificada de conhecimento. Todavia, alguém poderia se acelerar em responder: “Mas o que o povo produz são compreensões leigas, e estamos aqui falando de sistemas de verdades produzidos pelas ciências humanas, não nas ruas, mas em centros de pesquisas e universidades”. Nesse “esclarecimento”, torna-se explícita a notória divisão entre saber acadêmico e saber popular.

O risco do banimento das experiências de vida dos personagens que pretendemos pesquisar se evidencia diante das fronteiras geográficas e fixas que criamos para constituir aqueles mesmos centros e universidades. O medo e a ameaça de sofrermos agressões desse mundo que nos parece exterior nos fazem idealizar, planejar e criar novas estratégias de confinamento espacial, e assim colocamos cercas em todo o espaço que acolhe as construções em que trabalhamos.

Um acontecimento vivido é finito, ou pelo menos encerrado na esfera do vivido, ao passo que o acontecimento lembrado é sem limites, porque é apenas uma chave para tudo que veio antes e depois.

Walter Benjamin

Parece que estamos sempre no limite com nossa produção escrita e com a tarefa de calcular cada novo texto concluído, nas diversas formas de registro, para recomeçarmos o mesmo ciclo logo em seguida. Estamos absorvidos por uma rede de protocolos que consome tempo e nos rouba a vida. Se isto por si só não fosse suficiente, acabamos nos tornando “pessoas-produtos” por conta da constante avaliação em relação ao que produzimos. O próprio jogo institucional nos classifica como pesquisadores melhores ou piores, medianos ou brilhantes, e nos distribui em níveis hierárquicos sob siglas bem definidas pelas agências de fomento. Passamos a nos enxergar sob a discriminação que tais classificações acabam por nos conceber. Separamo-nos, assim, vaidosamente uns dos outros, como se estivéssemos ofuscados por um enclausuramento defensivo.

Ainda que o racismo seja uma planta daninha, nociva e abjeta, cuja existência incriminamos, repudiamos e analisamos sua natureza em nossos textos bem-comportados e politicamente corretos, acabamos por reproduzi-lo em nossas vidas. Emancipamos dele em nossas vidas escritas, codificadas em livros e artigos que ficam disponibilizados nas universidades e nos meios digitais. Tentamos nos manter intactos em nossa consciência, justificando que, afinal, critérios objetivos nos dividem, mas esquecemos que eles, os critérios, atendem a interesses políticos e ideológicos que amparam, neste período histórico, isso a que chamamos de *estado democrático de direito*.

Difícil pensar em uma escola *para os outros e para todos*, ou seja, uma escola

inclusiva, oposta àquela em que nos isolamos em circunscritos grupos de relações, tornando-os abalizados, e muitas vezes, intransmissíveis entre si.

Uma questão que me desanima é a seguinte: afinal, o que estamos fazendo com o cuidado de si a partir do conhecimento que produzimos para outras pessoas? Ou, como nos provoca Foucault (1998), “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?” (p.13).

O retorno transformador do conhecimento para aquele que o detém deve ser uma prática de bastidores e individual, ou seja, deve estar separado do processo de produção do conhecimento enquanto tal, conforme pondera Foucault:

Mas o que é filosofar hoje em dia – quero dizer, a atividade filosófica – senão o trabalho crítico do pensamento sobre o próprio pensamento? [...] O “ensaio” [...] é o corpo vivo da filosofia, se, pelo menos, ela for ainda hoje o que era outrora, ou seja, uma “ascese”, um exercício de si, no pensamento (FOUCAULT, 1998, p. 13).

Foucault nos convida a filosofar como um exercício de (re)escrita de si, por meio de

práticas reflexivas e voluntárias através das quais os homens não somente se fixam formas de conduta, como também procuram se transformar, modificar-se em seu ser singular e fazer de sua vida uma obra que seja portadora de certos valores estéticos e responda a certos critérios de estilo (FOUCAULT, 1998).

A importância das ciências humanas para a produção de conhecimento, no entanto, não se resume somente à área da educação, mas abrange a nós como um todo, já que habitamos os espaços nos quais, institucionalmente, conferimos materialidade às faculdades de educação. Todavia, coloquei-me como membro desta e escrevo como parte dela. Portanto, faço parte do jogo que pretendi desnudar.

E ainda perseguindo a ideia de que nossa produção por vezes se torna uma compulsão, que não nos permite ter tempo para nos deleitarmos com o que produzimos, tento pensar como sair efetivamente desse impasse.

Em certas circunstâncias, creio que nos iludimos ao pensar que, quanto mais aprendemos, mais teoricamente afinados ficamos e mais temos a ensinar às novas gerações. Segunda armadilha: se já sabemos o que ensinar, qual o espaço de criatividade que damos ao aluno? Temos alguma garantia sobre o que de fato ensinamos?

A ideia não é nova, basta lembrar Paulo Freire. Todavia, é um desejo semelhante ao movimento do amante em direção ao preenchimento de uma falta não passível de objetivação pelo amado.

Portanto, a aprendizagem é algo que escapa, que não se pode controlar de fora, mas que pode ser praticada no jogo amoroso de buscas recíprocas de atendimento de desejos, também recíprocos, do professor e do aluno, em necessária parceria afetiva.

Arrisco concluir que aquilo que produzimos pode, apenas em parte, atender ao aluno. E que talvez não seja possível estabelecer como e de que maneira o atende.

O que sabemos é o ponto de partida da nossa oferta, e não a satisfação da demanda daquele que busca conhecimento.

Com isso, o saber e a ciência adquirem um papel ainda mais relevante do que tinham tempos atrás. As concepções de produção do conhecimento sofrem alterações de época em época, pois cada momento histórico tem seus próprios modelos e suas maneiras particulares de ver, agir e sentir, acompanhados de um novo conceito de produção do conhecimento e, conseqüentemente, do que é válido e reconhecido. O conhecimento está sempre associado à situação transitória de evolução em que se encontram as sociedades em variadas épocas, determinando e sendo determinado pela situação.

Para esse trabalho de reflexão sobre a produção de conhecimento na sociedade da informação, inicialmente abordaremos o processo de construção de conhecimento, o conhecimento científico e a pesquisa em ciências humanas, mais especificamente em educação, contextualizando, em seguida, com a sociedade da informação e as novas discussões emergentes sobre o conhecimento científico.

Com a perspectiva de Walter Benjamin, de que “o acontecimento lembrado é sem limites, porque é apenas uma chave para tudo que veio antes e depois”, fizemos essa pequena inserção empírica para acrescentar outras vozes na interlocução que viemos fazendo. Conscientes dos limites e desafios que precisamos assumir para aprofundamento deste tema, ficou para nós que: “escrever é isso aí: interlocução”.

Solange Aparecida de Souza Monteiro

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
POLIFARMÁCIA NO IDOSO: O PAPEL DA ENFERMAGEM NA PREVENÇÃO DAS IATROGENIAS	
Cláudia Fabiane Gomes Gonçalves Samara Maria de Jesus Veras Maria Aparecida de Souza Silva Rebeca Cavalcanti Leal Cynthia Roberta Dias Torres Silva Ana Karine Laranjeira de Sá Valdirene Pereira da Silva Carvalho	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7771924041</b>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>8</b>
PRAZER E SOFRIMENTO DOCENTE NA DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA: UMA REVISÃO TEÓRICA NA PERSPECTIVA DA PSICODINÂMICA DO TRABALHO	
Chancarlyne Vivian Letícia de Lima Trindade	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7771924042</b>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>19</b>
RELAÇÃO ENTRE A ESCOLARIDADE E A COGNIÇÃO EM PESSOAS IDOSAS DO DEPARTAMENTO DO IDOSO DA FUNDAÇÃO PROAMOR DE PONTA GROSSA-PR, BRASIL	
Fabio Ricardo Hilgenberg Gomes Gislaine Cristina Vagetti Aline Bichels Luana Suemi Fujita Cinthia Fernanda da Fonseca Silva Valdomiro de Oliveira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7771924043</b>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>32</b>
RELATO COM A PRÁTICA DE ENSINO ATRAVÉS DO ESTAGIO SUPERVISIONADO EM GEOGRAFIA NO ENSINO FUNDAMENTAL II	
Edison Vieira Gonçalves Junior Diego Paschoal de Senna	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7771924044</b>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>41</b>
RESILIÊNCIA DE PESSOAS IDOSAS: PERCURSOS	
Sheila Marta Carregosa Rocha	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7771924045</b>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>51</b>
SOBRE O SUICÍDIO: AS CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS DE KARL MARX	
Érika de Freitas Arvelos, Tayná Bonfim Mazzei Mazza	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7771924046</b>	

<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>65</b>
TAMBORIL: LEVANTAMENTO ARQUEOLÓGICO, PARÂMETROS AMBIENTAIS E PRIMEIROS DADOS ARQUEOMÉTRICOS	
Sônia Maria Campelo Magalhães Ennyo Lurrik Sousa da Silva Heralda Kelis Sousa Bezerra da Silva Luis Carlos Duarte Cavalcante	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7771924047</b>	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>81</b>
TRABALHO E DEVOÇÃO: A RECONSTRUÇÃO DA CAPELA DE SÃO JOÃO MARIA EM COCHINHOS, IRATI-PR, DÉCADA DE 1960	
Victor Huggo Lopes do Amaral Valter Martins	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7771924048</b>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>95</b>
TRABALHO E ESCOLA: RELAÇÕES QUE PERMEIAM A ESCOLARIZAÇÃO DO ALUNO DO ENSINO MÉDIO NOTURNO	
Andreia Tavares Angela Maria Corso	
<b>DOI 10.22533/at.ed.7771924049</b>	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>109</b>
TRABALHO, APOSENTADORIA E LAZER COMO HABITUS SEGUNDO IDOSOS QUE FREQUENTAM A ASSOCIAÇÃO BANESTADO EM PONTAL DO PARANÁ-PR	
Carla Roseane de Sales Camargo Rita de Cássia da Silva Oliveira	
<b>DOI 10.22533/at.ed.77719240410</b>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>120</b>
TRANSPORTE COLETIVO: LUGAR DE DESEJOS E CONTRADIÇÕES NA CAPITAL PIAUIENSE (DÉCADA DE 1970)	
Cláudia Cristina Da Silva Fontineles Allan Ricelli Rodrigues De Pinho	
<b>DOI 10.22533/at.ed.77719240411</b>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>134</b>
UM DEBATE AINDA NECESSÁRIO: UM ESTUDO DE CASO SOBRE A FORMAÇÃO E AÇÃO DOS PROFESSORES DE UM COLÉGIO DA REDE ESTADUAL DE PELOTAS-RS NA DISCUSSÃO SOBRE GÊNERO E SEXUALIDADE NO CONTEXTO ESCOLAR	
Letícia Campagnolo Cavalheiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.77719240412</b>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>139</b>
UMA ANÁLISE DO OLHAR DOS ALUNOS ACERCA DO USO DE DOCUMENTÁRIOS DO CANAL HISTORY CHANNEL EM AULAS DE HISTÓRIA	
Maria Paula Costa Tainá Raue dos Santos	
<b>DOI 10.22533/at.ed.77719240413</b>	

<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>143</b>
UNIVERSIDADE E PRODUÇÃO DE CONHECIMENTO: NOTAS SOBRE UMA INVESTIGAÇÃO COM JOVENS ESTUDANTES SECUNDARISTAS DAS PERIFERIAS DE GOIÂNIA, LISBOA E MADRID	
Rosane Castilho	
<b>DOI 10.22533/at.ed.77719240414</b>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>154</b>
VERDADE, VEROSSIMILHANÇA E PROGRESSO CIENTÍFICO EM POPPER	
Sebastião Maia de Andrade	
Aristides Moreira Filho	
<b>DOI 10.22533/at.ed.77719240415</b>	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>163</b>
VIOLÊNCIA CONTRA AS MULHERES. MALLETT/PR, PRIMEIRA METADE DO SÉCULO XX	
Valdinéia Strugala	
Valter Martins	
<b>DOI 10.22533/at.ed.77719240416</b>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>174</b>
A PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO DA EDUCAÇÃO SEXUAL E INCLUSÃO ESCOLAR NA UNIVERSIDADE	
Solange Aparecida de Souza Monteiro	
Paulo Rennes Marçal Ribeiro	
<b>DOI 10.22533/at.ed.77719240417</b>	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>185</b>
FILOSOFIA AFRICANA E A LEI 10.639/2003	
Danilo Rodrigues do Nascimento	
Flávia Rodrigues Lima da Rocha	
<b>DOI 10.22533/at.ed.77719240418</b>	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>194</b>
INFLUÊNCIA DA IDADE NA MEMÓRIA E COGNIÇÃO DE IDOSOS FREQUENTADORES DE UM PROGRAMA DE EXERCÍCIO FÍSICO SUPERVISIONADO	
Bianca Yumie Eto	
Giovana Gomes dos Santos	
Maria Carolina Rodrigues Salini	
Regina Celi Trindade Camargo	
Claudia Regina Sgobbi de Faria	
Franciele Marques Vanderlei	
Laís Manata Vanzella	
<b>DOI 10.22533/at.ed.77719240419</b>	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>205</b>
NORMALIDADE E DIFERENÇA: VIVÊNCIAS DE ESTUDANTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA	
Akeslayne Maria de Camargo	
Iris Clemente de Oliveira Bellato	
Louise Gomes de Pinho	
Emília Carvalho Leitão Biato	
Barbara E. B. Cabral	
<b>DOI 10.22533/at.ed.77719240420</b>	
<b>SOBRE A ORGANIZADORA</b> .....	<b>219</b>

## NORMALIDADE E DIFERENÇA: VIVÊNCIAS DE ESTUDANTES DE UMA ESCOLA PÚBLICA

**Akeslayne Maria de Camargo**  
**Iris Clemente de Oliveira Bellato**  
**Louise Gomes de Pinho**  
**Emília Carvalho Leitão Biato**  
**Barbara E. B. Cabral**

### INTRODUÇÃO

Este estudo se situa na interface de saúde e educação, a partir da abordagem de vivências escolares relacionadas à normalidade e à diferença. Parte da noção derridiana de diferir como não ser idêntico, ser outro, singular (Santiago, 1976), no sentido de evitar generalizações e abrir espaços inclusivos de diversidades no contexto escolar.

Nesse sentido, toma a discussão sobre a loucura como emblemática do que se considera desviante e inadequado, e busca articular essas concepções às vivências de estudantes em relação ao que tem sido avaliado como desviante e inadequado, atrapalhando o andamento da rotina escolar.

Partimos de ideias sobre práticas de normatividade vital e a impossibilidade de determinação de uma única norma de vida, para notar as múltiplas formas de abordagem da normalidade, considerando o processo histórico dos movimentos de Reforma Psiquiátrica

ocorridos no mundo e no Brasil. Destacam-se suas influências no contexto social e nos modos de lidar com a diferença e as singularidades corporificadas na condição de loucura. Quais foram os efeitos de pensamentos modelares na vida de cada pessoa e no meio social? Tais efeitos possuem rastros na atualidade?

Assim, este estudo parte de propostas dos movimentos de Reforma Psiquiátrica em associação com conceitos propostos por Georges Canguilhem (2009), tendo em vista a composição do arcabouço teórico para a compreensão de vivências em uma produção escrita pautada por esses temas. Entendemos que, assim, torna-se possível estabelecer interseções entre os processos históricos e sociais na relação com a loucura -- fenômeno que pode ser entendido como introdução de uma diferença no modo de ser no mundo, ganhando diversas significações ao longo dos séculos -- e experiências de diferença na atualidade, especialmente no ambiente escolar.

Para tanto, foram realizadas Oficinas de Transcrição (OsT), compreendidas como práticas de educação, pesquisa, inovação e criação; um espaço fértil para a produção da *Escriteiras* — textos permeados de vivências de seu autor, que podem ser considerados autobiográficos. As OsT proporcionam inúmeras

possibilidades na produção de textos já que, de acordo com Corazza (2011), “a matéria principal da OsT é a vida” (p. 54) e a vida, como atuante, substantiva-se em seu caráter plural e diverso. De posse desses textos, utilizou-se o Método Otobiográfico proposto por Monteiro (2004), como um método de acesso a vivências, afinando os ouvidos para escutar as vivências relacionadas à normalidade e à diferença nas produções textuais de estudantes de uma escola pública de Cuiabá, Mato Grosso.

## **DAS HISTÓRIAS DE REFORMA PSIQUIÁTRICA NO MUNDO E NO BRASIL**

A psiquiatria se torna um campo possível pela criação do objeto “doença mental”, fruto de um processo de patologização da experiência de loucura através dos séculos, como explicitado no clássico estudo foucaultiano, *História da Loucura* (FOUCAULT, 1978). Nessa lenta operação, a relação da sociedade com a loucura vai sendo permeada pela construção de figuras e comportamentos ideais, de padrões de normalidade e prescrições normativas, com uma conseqüente desvalorização e mesmo aniquilação de diferenças reveladas nos modos de existência.

Apartir das obras de Foucault (1978), Basaglia (2005), Amarante (2011, 1998 e 1981) e Birman (1978), podemos destacar que a mirada em relação à experiência de loucura é marcada por profundas transformações ao longo da história, ganhando múltiplos significados. Os ditos “loucos” constituem figuras com características diversificadas a depender do período histórico analisado, desde mensageiros divinos até desviantes e desajustados.

Em uma tensão permanente entre loucura e razão, a balança vai pendendo para uma vitória do julgamento crítico, de forma que o reconhecimento de um saber na condição de loucura progressivamente perde espaço. Como destaca Foucault (1978), ocorre um distanciamento entre loucura e razão, em um processo em que esta se torna o diapasão para definir a própria condição humana. Em correspondência a essa mudança de sentido em torno da loucura, os espaços de trânsito do louco também se transmutam: da possibilidade de errância e ocupação de diversos lugares nas cidades, como praças e ruas, seu lugar vai se restringindo a guetos e hospitais.

A criação do *hospital geral*, no século XVII, tem intenção de assepsia social e higienização nas cidades, por sua função de controle social, disciplinar, jurídico e penal. O hospital, que ainda não tinha caráter médico, tornou-se um lugar de exclusão, destinado a todos os desviantes: no fenômeno denominado Grande Internação, internava-se a figura da desrazão (FOUCAULT, 1978). Na segunda metade do século XVIII, instituiu-se a Psiquiatria, definindo-se as instituições hospitalares os lugares da prática médica por excelência, como o remédio principal para a alienação ou doença mental.

O baluarte do modelo clássico da Psiquiatria caracterizava-se, então, pelo isolamento terapêutico, a classificação e descrição dos sinais dos estados patológicos,

organização do espaço asilar, tecnologia disciplinar e tratamento moral, que assumia a perspectiva ortopédica de realinhar sujeitos. Em 1793, o médico Philippe Pinel inaugura um processo de seleção dos internos e separação dos loucos, implantando o primeiro processo terapêutico para alienação mental, estabelecendo que “todos os alienados fossem isolados de suas famílias, de seus vizinhos e amigos; enfim, que fossem internados em uma instituição onde sucumbissem interferências indesejáveis a observações e ao conhecimento científico” (LANCETTI; AMARANTE, 2006, p. 617).

Para Amarante (1981), trata-se de um movimento de exclusão, em que se retira a possibilidade do convívio social dos asilados, sob a perspectiva de intenção terapêutica. Esse isolamento com função terapêutica -- aspecto marcante na constituição da Psiquiatria - não pode ser desvinculado do atravessamento moral que caracteriza a relação da sociedade com os ditos loucos, especialmente a partir do século XVII, em que se acentua sua condição de desviantes da normalidade e das regras sociais, contribuindo para a criação de um estereótipo acerca dessa condição.

Para Birman, “o louco era encarado como um indivíduo a ser integrado na moralidade socialmente aceita” (1978, p. 60), processo que fortalece a cristalização dos estereótipos acerca dos desviantes dos padrões da sociedade e toma o usuário como um objeto de estudo e análise da Medicina e não como um sujeito, necessariamente singular. O autor tece críticas às implicações dessas concepções nas práticas médicas e sua ideologia da cura através do tratamento moral, que “passa a avaliar, no conjunto de comportamentos realizados, os que são coerentes ou não com o seu projeto (social) global” (BIRMAN, 1978, p. 106).

Os movimentos de Reforma Psiquiátrica se constituíram a partir da primeira metade do século XX, no período após a 2ª Guerra Mundial, posicionando-se de maneiras variadas em relação ao saber e às práticas do modelo psiquiátrico clássico (AMARANTE, 1998). Eclodiram, em diversas partes da Europa, como um imperativo ético: as instituições hospitalares estavam abarrotadas e se assemelhavam a campos de concentração, tendo se desviado do ideal de cura. Desde movimentos que buscavam resgatar o potencial terapêutico dos hospitais, a exemplo das Comunidades Terapêuticas da Inglaterra e da Psicoterapia Institucional na França, passando por tentativas de inserir circuitos de cuidado no território, como outras etapas de tratamento além da internação hospitalar, como a Psiquiatria de Setor, também na França, e a Psiquiatria Preventiva, nos Estados Unidos, foram experimentadas variações em torno da mesma base - o saber psiquiátrico clássico.

Indo além de uma “psiquiatria reformada”, como caracterizada por Rotelli (1990 *apud* AMARANTE, 1998), alguns movimentos puseram em questão o próprio paradigma psiquiátrico clássico, reposicionando conceitos como loucura, cura, doença e anormalidade, pondo em análise a função do hospital psiquiátrico e as relações de opressão na sociedade. Destacam-se, nesse rol, a Antipsiquiatria Inglesa e a Psiquiatria Democrática Italiana, que denunciaram o caráter violento das instituições psiquiátricas.

No final da década de 1970, foi se estruturando o processo de Reforma Psiquiátrica no Brasil, com forte inspiração da experiência em Trieste, na Itália, incorporando-se ao contexto de luta pela restauração da democracia no país. Foi disparado por denúncias de violação de direitos humanos em hospícios no Rio de Janeiro e incorporou a defesa de direitos sociais e individuais, inclusive do acesso à saúde, do respeito às diferenças, do cuidado em liberdade e reconhecimento das múltiplas formas de cuidado e da complexidade no campo da saúde mental. A Reforma Psiquiátrica no Brasil foi matizada pelo Movimento de Luta Antimanicomial, articulado por trabalhadores, usuários e familiares, que assumiu uma posição contrária ao modelo hospitalocêntrico, de caráter manicomial (AMARANTE, 1998).

Um processo de Reforma Psiquiátrica é sempre um “processo social complexo” (ROTELLI, 1990 *apud* AMARANTE, 2003), que precisa ser operado em, ao menos, quatro dimensões: teórico-conceitual, técnico-assistencial, político-jurídica e sociocultural (YASUI, 2010). No Brasil, trata-se de um movimento ainda em curso. Bezerra Jr. (2007) afirma que este processo corrobora na construção de um novo olhar sobre a loucura, normalidade e saúde mental, na direção de um reconhecimento das diferenças nos modos de existir.

## NORMAS E NORMALIZAÇÕES

No contexto de uma sociedade disciplinar, criaram-se instituições sociais para controlar, vigiar e punir os desviantes da normalidade, em geral definida na relação com aspectos sociais. Aí insere-se a escola, que tem sua importância social pela garantia de acessibilidade à educação e promoção de dignidade. Contudo, assumindo a perspectiva da normatização, constitui uma das estruturas produtoras de moralidade social e supressão das singularidades e diversidade dos modos de ser humano. Entendemos que a escola é um espaço expressivo de rótulos e de condutas que podem se tornar massificadores, apagando a diversidade -- ou a dimensão da diferença -- de cada criança.

Ao tratar dos processos de significação, Jacques Derrida (2001) apresenta a *différance* como um feixe de possibilidades na composição do texto, de modo que a presença originária -- o arcação da palavra -- perde relevância, tornando mais importante, o aliciamento de outras forças na tessitura do texto (Santiago, 1976). De modo semelhante, é possível pensar no movimento do indivíduo tornar-se o que é. Em processos contínuos, o sujeito nunca está plenamente acabado: suas vivências alimentam o movimento de constituição singular. Sempre inacabado, o tornar-se pode ser entendido como obra de arte, ou “arte de estilo”, em termos nietzschianos (Nietzsche, 1995, p. 55). Em movimento de diferir, cada vivente cria modos de tornar-se, associa fios, e trama o tecido-vida. Nesse sentido, mais importante do que conhecer aquilo que é comum a todos os seres humanos ou a todos os estudantes numa escola, parece relevante notarmos a *différance* como potência singular de produção da vida e

de fuga às padronizações.

Em dias atuais, há maneiras sutis de normalização, alienação e disciplinarização. Pires et al (2013) afirmam que as concepções negativas acerca da loucura ainda não foram suprimidas. Tavares e Hashimoto (2008) levantam questionamentos sobre novos dispositivos alienadores na atualidade, inclusive em práticas médicas, na excessiva medicalização e no uso de psicofármacos, a ponto de o consumo de tranquilizantes e antidepressivos ter se constituído como algo comum na sociedade. Alves e Carvalho (2010) criticam a atuação midiática na criação e sustentação dos padrões de beleza e saúde, sublinhando as armadilhas implícitas no discurso de cuidados a partir de imperativos fisiológicos, que passam “por cima da diversidade dos corpos, em função da reprodução de uma lógica excludente, que dita padrões de beleza e saúde” (p. 231) e contribui, assim, para o aumento do “grau de neurose” (p. 233).

A atuação da instituição escolar, de acordo com Portocarrero (2004), também exerce uma relação de domínio, poder, controle e disciplina, que se semeia há muito tempo:

A partir do século XVIII, o normal se estabelece como princípio de coerção no ensino, com a instauração de uma educação padronizada [...] A escola é uma espécie de aparelho de exame ininterrupto que acompanha em todo o seu comprimento a operação do ensino (p. 174).

Braga e Morais (2007) também mostram que a dinâmica escolar acaba por produzir um perfil do aluno ideal, adequado e normal, criando uma expectativa e uma meta a ser atingida no final do ano letivo escolar. Nesse contexto, “qualquer aluno que se desvie do padrão estabelecido pela escola passa ser um problema em potencial” (p. 25) e as queixas escolares resultam em encaminhamentos para profissionais de saúde.

Georges Canguilhem (2009), ao pensar sobre a imprecisão dos conceitos de normal e patológico, faz a reflexão em suas obras acerca da normalização, entendida como o processo de determinação valorativa sobre o que é saúde (vista positivamente) e o que é doença (vista negativamente). A partir disso, o autor argumenta em direção a refutar padrões modulares à normalização, considerando-os como imposição de exigências à existência.

Posto isso, para o autor, a saúde consiste na capacidade do indivíduo de ultrapassar os padrões definidores do estado de normalidade, entendendo que o normal é um movimento de reinventar, inovar, criar outros modos de vida e, assim, instituir novas normas para novas situações. Em contraponto, o estado de doença seria a perda - ou redução - desta capacidade normativa. Torna-se evidente que há um deslocamento possível para a valorização das diferenças, pois cada indivíduo teria o normal para si, o que implica a capacidade do sujeito em criar novas normas para viver (CANGUILHEM, 2009).

Biato (2015) afirma que “o singular é o impulso do vivente de ser eficazmente criador, é instinto de tornar-se ‘além do homem’, aquele que valora e transvalora sua

própria vida, ao que se afasta daquilo que o universaliza.” (p.75). Desta maneira, parece razoável afirmar que a saúde se caracteriza pela possibilidade de não se limitar às normas, ultrapassar as definições de normalidade e, de um modo artístador, estabelecer suas próprias normas, seus modos de viver.

Há de se considerar, no contexto das imprevisibilidades na definição de normalidade e no tecer de um corpo saudável, as influências de elementos como os atravessamentos das relações sociais, econômicas, históricas e culturais, entendendo que a saúde ultrapassa o campo individual biológico e fisiológico, sofre interferência simultaneamente da esfera macro e micro social e da esfera cultural e política.

## MÉTODOS

Inserido numa pesquisa mais ampla, apoiada pelo CNPq, esse estudo foi aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa de Humanidades da UFMT e respeitou todos os procedimentos éticos ali definidos. Trata-se de um estudo de cunho qualitativo, utilizando a metodologia de pesquisa-ação, que pode ser definida como:

Um tipo de pesquisa social com base empírica, concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes, representativos da situação e/ou do problema, estão envolvidos de forma cooperativa e participativa (THIOLLENT *apud* ROCHA, 2012, p.13).

Para Nunes e Infante (1996), a pesquisa-ação:

[...] deve ser vista como uma forma de ligar teoria e prática ou de conhecer o que acontece, na medida em que acontece. Consequentemente, ao mesmo tempo em que ela se pauta pela afirmação do mundo da ação - e, portanto, do fazer - deve ser vista como um instrumento concreto de mudança (p. 99).

Desta forma, a pesquisa-ação busca desenvolver técnicas e conhecimentos, fortalecer as atividades a serem desenvolvidas além de visar também a articular os saberes científicos e populares, problematizando as atividades desenvolvidas a fim de que, de forma conjunta, encontrem saídas e propostas na direção de valorizar a participação de todos os envolvidos, inclusive a do pesquisador (NUNES e INFANTE, 1996). Nesse sentido, o método de ação — nesse caso, a realização de oficinas com escolares — acaba por se misturar, em influências mútuas, ao método de pesquisa.

Realizamos uma Oficina de Transcrição (OsT), que se configura como uma proposta de ação educativa que privilegia a provocação do pensamento, com abertura a processos criadores. A OsT, idealizada por Corazza, surge a partir do projeto *Escreituras* (CORAZZA; HEUSER; MONTEIRO; RODRIGUES, 2014). Tal projeto

funciona, principalmente, por meio de oficinas que, em seus procedimentos de leitura-e-escrita, implicam o campo do vivido, dos sentidos, das sensações e das invenções; solicitam um tempo que não é o cronológico, mas o da duração; autorizam-se a fazer atravessamentos na ortodoxia dos textos, para existir a seu modo; reivindicam outras maneiras possíveis de inscrever signos e de escriturar sentidos. (Ibidem, p. 131)

Deste modo, as produções das oficinas são permeadas pelas vivências daquele que escreve, as quais colocam a escrita em movimento e abrem margens para a criação, reivindicando autoria própria. “As esrileituras não cessam; mas acessam, transportam e vertem escrituras” (DALAROSA, 2016, p. 37)

As OsT, de acordo com Biato (2015), podem ser entendidas como práticas de pesquisa, criação e inovação. “Nessas oficinas, são tomadas obras de arte — textos, imagens, músicas —, tendo em vista a possibilidade de discussão, especialmente, de mobilização de perceptos, afectos e conceitos (p. 25)”. O material da OsT se caracteriza como Escrileitura — composição partilhada entre autor e leitor, com inspiração e fluidez, em afastamento às produções prescritivas e equilibradoras.

Essas oficinas possuem a característica provocadora de sentidos, especialmente de mobilização de pensamentos e produtora de conceitos na experimentação de sensações, afectos, desejos e outras maneiras de ser e de escrever (BIATO, 2015). Para este trabalho, criamos a OsT Invencionática, organizada em 7 encontros, conforme apresentado abaixo.

As atividades da OsT foram realizadas no período matutino, contraturno (horário oposto ao período de aula) escolar dos alunos. Para definição dos estudantes, pactuou-se, com a diretora da escola, de se enviar convites de divulgação da OsT e, também, o termo de consentimento, para que pais e responsáveis autorizassem a participação dos alunos nas atividades, junto com a agenda escolar, tendo sido, assim, selecionados os 20 primeiros inscritos. O termo de assentimento foi assinado pelos estudantes durante o primeiro contato, que tinham idade entre 10 e 12 anos.

Trabalhamos a produção escrita de diversas formas, a partir de temas relacionados à experiência do corpo e da saúde, à diversidade, à loucura e aos desvios. Tivemos a intenção de movimentar o pensamento das crianças para a produção escrita e artística, permeada de vivências e vinculada aos temas trabalhados. Reconhecemos que a temática escolhida é permeada por valores complexos, diversos e singulares — possuidores de atravessamentos históricos e culturais —, e pretendemos que ela chegasse à comunidade escolar de forma inovadora, capaz de romper — na forma e no conteúdo — com imperativos reforçadores de nivelamentos e generalizações.

A OsT Invencionática foi desenvolvida da seguinte forma:

1. O primeiro encontro, com o tema *Uma história inventada*, abordou modos inventivos de perceber o corpo e a saúde. Para a maquinação de pensamentos foi utilizada a contação de história do texto Nivelado, de Oliver Sacks, um recorte de seu livro *O homem que confundiu sua mulher com um chapéu* (2016).
2. O encontro subsequente teve o tema *Com que cara continuo vivo?*, no qual se propôs provocar reflexão sobre os modos de andar a vida, valorizando as marcas singulares desse processo. Para isso, embasamo-nos na noção de diferença como singularidade, conforme proposta por Deleuze (1988), em associação com pressupostos de Canguilhem de que cada um cria suas próprias normas de vida.

3. O tema *Tédio e funcionalidade do corpo* foi abordado no terceiro encontro, o qual utilizou trecho do filme *Tempos Modernos*, de Charlie Chaplin (1936) e a letra da música *Tédio*, do grupo musical *Biquini Cavado* (1987), tendo em vista discutir a funcionalidade, repetição, comportamentos e, neste contexto, formas de criação.
4. O quarto encontro, intitulado *O que os olhos não veem, mas as mãos sentem*, com intuito de provocar outras formas de experimentação, os estudantes foram desafiados a ver com as mãos.
5. No quinto encontro, foi abordado o tema *Saúde e Padrão*, cuja proposta foi germinar, fomentar e instigar possibilidades de enxergarmos frestas, brechas, espaços abertos à criação, mesmo diante de padrões estabelecidos no campo da Saúde. Utilizamos materiais diversos, como: resultados de exame de sangue e urina, radiografias etc., discutimos acerca dos valores médios na saúde e extrapolamos a discussão acerca de valores de conduta e normas sociais no espaço escolar.
6. No sexto encontro, a partir da contação de história do *Equilibrista*, de Fernanda Lopes de Almeida e Fernando de Castro Lopes (2012), em articulação com o poema “Não basta abrir a janela”, de Fernando Pessoa (1925), disparamos a pergunta “eu gosto de ser quem sou?”.
7. Neste sétimo encontro, trabalhamos noções de saúde e loucura a partir de modos inventivos de criação da vida. Trouxemos a história da vida-obra de Arthur Bispo do Rosário como inspiração e utilizamos farinha de trigo, corantes e outros ingredientes para a confecção de massinha de modelar. Com a massinha, os participantes fizeram pequenas esculturas, que expressavam as sensações do confinamento, da loucura e de comportamentos indesejados. Em seguida, escreveram um parágrafo sobre o trabalho realizado.

De posse das produções dos estudantes, reafirmamos a realização da prática da leitura-pela-escrita e escrita-pela-leitura — *Escrileituras*, durante a OsT. De acordo com Corazza et al. (2014, p. 1032), a *Escrileitura* supõe textos permanentemente abertos às interferências do leitor e, logo, sempre sujeitas de serem escritas de múltiplos modos e traduzíveis para diferentes línguas. Em linhas gerais, a *Escrileitura* inclui práticas de ler e escrever como parte dos acontecimentos da vida. Surge de rupturas e devires, de pensamentos inéditos e que, ao mesmo tempo, traçam o biográfico. Entende-se, portanto, que as *Escrileituras* são permeadas de vivências — “se parece com seu autor, carrega seus rastros, é produção autobiográfica de quem lê e escreve em movimento entrelaçado” (BIATO, 2015, p. 18).

Nesse sentido, recordamo-nos do conceito nietzschiano de vivências, considerando que *Erlebnis*, termo alemão traduzido por vivências, serve de alimento aos instintos e estes constituem estilos de individuação (Nietzsche, 1995). Nesse sentido, Biato (2015) afirma que “até a última célula do corpo está impregnada de nossas vivências: alimentam determinados instintos, configuram estilos, permitem ensaios de dança do próprio corpo, ancorados em suas sensações. Essas forças estão em constantes combinações, reformulações, articulações, codificações, mutações e

alternância” (p. 52).

Segundo Viesenteiner (2013, p. 147), “*Erlebnis* é o instante imediato, significativo e estético de uma vida”. Portanto, vivência não significa aquilo que é somente o mais significativo, marcante ou relevante. Ao contrário, são coisas mais ordinárias da vida que podem ser alimento para os instintos.

Buscamos, portanto, nos textos produzidos na Oficina de Transcrição Inventionária, as vivências das crianças que participaram, considerando que esses traçam vivências de seu autor. Consideramos, ainda, que os pesquisadores participaram, tanto na preparação e execução da OsT, quanto como leitores dos textos dos participantes. Assim, entendemos que os pesquisadores não têm neutralidade, pois se comportam também como escritores. A partir dos pressupostos derridianos, Monteiro (2007, p. 473) afirma que “só artificialmente podemos separar um texto da vida de seu autor” e, portanto, toda escrita — nesse caso, dos participantes e dos pesquisadores — é autobiográfica.

O Método Otobiográfico proposto por Monteiro (2007), se baseia no livro *Otobiografias*, de Jacques Derrida (2009). Otobiografia se configura como uma escuta de vivências nos escritos: das vivências que tracejam os escritos, das forças que movimentam o texto, das criações do autor que levam a sua assinatura única. Ouvir as vivências é ação-sensação do pesquisador, conforme a afirmação nietzschiana de que não se tem ouvido para aquilo que não se tem acesso a partir de vivências (NIETZSCHE, 1995; BIATO et al., 2014).

Otobiografia permite aproximações para além dos tratamentos estatísticos, das análises de discurso, das tabulações de recorrências ou outros procedimentos que o sejam. Não se procuram as recorrências, pois só com elas é que podemos dar tratamento estatístico. Abro-me às diferenças, ao intempestivo, à assinatura (MONTEIRO, 2007, p. 481).

## RESULTADOS

Notamos que a OsT Inventionária funcionou como um espaço que imbrica a desnaturalização e problematização do que circula acerca de padrões de saúde, comportamento e estilo de vida, especialmente no espaço escolar. Levanta e discute emblemas, sistemas de signos, com possibilidade de criação, inovação.

Para este capítulo, recortamos trechos de textos produzidos pelos participantes e procedemos à escuta otobiográfica. Destacamos o sétimo encontro, no qual se contou a história da vida-obra de Bispo do Rosário, do percurso de vida até chegar ao manicômio, além do processo de criação de suas obras, feitas a partir de lixo e de seus instrumentos cotidianos. Para ampliar a visualização, foram apresentadas fotos de suas obras de arte e trechos de sua biografia, intitulada *Arthur Bispo do Rosário - o senhor do labirinto*, de Luciana Hidalgo (2011). Em seguida, os alunos fabricaram sua própria matéria-prima a partir da mistura da farinha de trigo, sal, óleo, água e pó

colorante, confeccionando massa de modelar. Assim, as crianças foram provocadas a moldar, esculpir, criar sua própria arte.

Ao manipularmos o tema saúde e loucura a partir da vida-obra de Arthur Bispo do Rosário, com possibilidade de potência inventiva e de criação, propusemo-nos a discutir como os ditos loucos, e os que possuíam comportamentos diferentes dos moralmente aceitos pela sociedade, eram percebidos, subjugados, rotulados, enclausurados e excluídos. Deste modo, obtivemos trechos que ecoam:

"Eu escrevi o bobo da corte [...] porque eu achei o bobo da corte como o Bispo do Rosário" (Júlia, aluna do 5o ano, voluntária da OsT, 2016).

O texto de Júlia relaciona o Bispo do Rosário com o bobo da corte, uma figura engraçada, que tinha como objetivo divertir e fazer bizarrices para agradar o rei e da rainha, se vestia de modos chamativos e bem coloridos, era dócil e suas opiniões não eram levadas em consideração. Na literatura, percebe-se que, na história da loucura, a imagem do louco possui uma estreita relação com a figura do bobo da corte, com comportamentos e ações consideradas cômicas, engraçadas e risíveis. Neste contexto, o louco era considerado domesticável, manso, dócil, submisso, não causando ameaça alguma. Entretanto, a partir do fragmento do texto de Izabella Farias, estampamos um contraponto:

"Eu tenho medo de gente doida, porque elas são más" (Izabella, aluna do 5o ano, voluntária da OsT, 2016).

O trecho nos comunica o medo da autora relacionado às pessoas doidas, revelando o julgamento de que pessoas loucas são malvadas, perigosas. Com os textos de Julia e Izabella em mãos, percebemos que, embora a proposta da Reforma Psiquiátrica tenha como um de seus fundamentos romper com as concepções e valores negativos acerca da loucura, reposicionando as relações sociais em torno desse fenômeno, os pensamentos modelares produtores de estigma e rótulos que circulavam no período pré-reformista apresentam rastros na contemporaneidade.

Como criar espaços provocativos dentro do espaço escolar? Um espaço que ainda não se despiu, ou talvez não completamente, do delineamento do certo e errado. Isto posto, ainda na atualidade, de maneiras sutis, permanece alienando e generalizando modos vitais e suprimido a diversidade e os diferentes modos de ler e escrever o mundo.

Assim como Canguilhem, também acreditamos na potência criativa do ser humano, de não se prender aos padrões e normas impostas pelo meio, mas de se abrir a infinita possibilidade de criar normas para si. Ser Invencionático.

" Eu achei interessante, ele fazia obras muito legais, o mais legal era o manto (Gabriel, aluno 5o ano, voluntário da OsT, 2016).

O texto de Gabriel traz o seu encantamento com as obras de arte de Bispo, que lhe despertaram interesse, e salientou o manto — uma das obras mais importante de Bispo, peça fabricada para o dia do juízo, do encontro dele com Deus. As vivências

são o substrato da vida; sendo assim, possuem um grau de significado único para cada ser. Gabriel teve sensibilidade, interesse e ouvido para os temas trabalhados durante o 7º encontro e acesso por meio das vivências, para escutar a obra de Bispo.

“Muitas pessoas dizem que as pessoas doidas não têm capacidade de refazer uma vida nova, conheço muitas pessoas que refazem a vida mesmo com essa doença!” (Rayane, aluna 50 ano, voluntária da OsT, 2016).

Este escrito nos suscita a compreensão da autora para a capacidade de pessoas loucas em refazer a vida, embora a sociedade privilegie a incapacidade dessas pessoas. Assim, o trecho de Rayane parece suscitar as possibilidades de se refazer, se criar e reinventar. A história de Bispo do Rosário traz em sua trama justamente a criação tanto de arte como de vida, que não se limita ao seu meio, não se limita à norma, produz a própria maneira de andar a sua vida, é protagonista, é artista, é fazedor de novas normas em situações novas.

Fonte: Oficina OsT (2016), arquivo do grupo EFF.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante do que observamos, notamos que é possível *desver* o mundo, e o conjunto de signos, significados, normas e padrões que o compõem. Este estudo nos abriu possibilidades de (re)pensar processos educativos que respeitem a singularidade como marcas de diferença, sem prescrições e que possibilitem a protagonização de cada um em meio à vida, uma extensão para além da polarização sanidade/loucura, normal/patológico, certo/errado.

Caberia, assim, reposicionar o sentido de normas e padrões, com base na provocação desse estudo. Normas estão sempre em perspectiva e estão presentes em estados de diversidade. Importa, especialmente em contextos pedagógicos, estimular a capacidade de criar novas normas diante dos desafios da vida, marca maior de uma condição de saúde.

Percebemos que, embora a proposta de Reforma Psiquiátrica possua como um de seus fundamentos romper com as concepções e valores negativos acerca da loucura, os pensamentos modelares produtores de estigma, de controle e punição ainda transitam em nossa sociedade, particularmente nos espaços escolares, mesmo que de maneira sutil e, em outros casos, bem explicitamente.

O trabalho de criação de novos sentidos acerca das questões levantadas é grande e, além disso, constante. Faz-se necessário, portanto, que dentro dos espaços onde a educação tem lugar de destaque, haja o trabalho de criar junto com os estudantes uma nova linguagem sobre a sociedade, para que se tornem cidadãos aptos a se mover e provocar mudanças em práticas de maior rigidez e normas fixas. Assim, o contato com novas situações, modos de pensar, agir e compreender o mundo passa a contribuir efetivamente para o avanço da perspectiva da diferença nos processos educativos.

Esperamos que estes movimentos sejam habituais nos espaços escolares, que não finquem os pés na pureza dos campos da Educação e da Saúde, mas se deixem levar pelas forças das correntezas e o sopro dos ventos. Desejamos que eles irradiem múltiplos recortes na linha do tempo, de modo a romper com tradições, normas e limitação das forças vitais e modos de pensar e agir que suprimem a diferença ou adoecem outros indivíduos. Desta perspectiva, parece que a Oficina de Transcrição possui elementos possíveis a provocar tal propositura, resguardando a potência criativa e inventiva no ambiente escolar e em outros espaços.

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, F. L. **O equilibrista**. Ática, 2012.

ALVES, F. S. CARVALHO, Y. M. **Práticas corporais e grande saúde: um encontro possível**. Movimento, V 16, n. 4 p. 229-224. 2010.

AMARANTE, P. **Saúde mental**. Revista Saúde e Debate Cebes, Ed. 13. Ano 1981. P 60-71.

\_\_\_\_\_. (Coord.) **Loucos pela vida: a trajetória da Reforma Psiquiátrica no Brasil**. 2ª ed. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 1998.

\_\_\_\_\_. **Saúde mental e atenção psicossocial**. Rio de Janeiro: Editora Fiocruz, 2011.

BARSAGLINI, R.; BIATO, E. C. L. **Compaixão, piedade e deficiência física: o valor da diferença nas relações heterogêneas**. História, Ciências, Saúde – Manguinhos, Rio de Janeiro, v.22, n.3, jul.-set. 2015 p.781-796.

BASAGLIA, F. **Escritos Seleccionados Em Saúde Mental E Reforma Psiquiátrica**. Rio de Janeiro. Ed Garamond. 2005.

BEZERRA JR, B. **Desafios da reforma psiquiátrica no Brasil**. Physis: Rev. Saúde Coletiva, Rio De Janeiro, 17(2):243-250, 2007.

BIATO, E. C.L. CAMPOS, A. PROENÇA. V. DUARTE, V. MONTEIRO,S. **Envio de cartas. práticas educativas e criação em esrileituras**. Revista Contrapontos - Eletrônica, Vol. 14, n. 3, p. 527-541, set-dez 2014. Disponível em: <[www.univali.br/periodicos](http://www.univali.br/periodicos)>. Acesso em: 30 abr. 2015.

BIATO, E. C. L. **Oficinas de esrileituras. Possibilidades de transcrição em práticas de saúde, educação e filosofia**. Cuiabá: MT, 2015. Tese (Doutorado em Educação), Universidade Federal de Mato Grosso, 2015.

BIRMAN, J. **A dimensão moral da alienação mental: As paixões e as normas**. In BIRMAN, J. **A Psiquiatria como Discurso da Moralidade**. Rio de Janeiro. Edições Graal. 1978.

BIQUINI CAVADÃO. Polydor, 1986. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=mnbmO3oLR14>> Acesso em 17 de jan. 2019.

BRAGA, S. G.; MORAIS, M. L. S. **Queixa escolar: atuação do psicólogo e interfaces com a educação**. PSICOL.USP. São Paulo, out./dez. 18(4), p.35-51, 2007.

CANGUILHEM, G. **O normal e o patológico**. 6ª Ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

- CORAZZA, S. M. RODRIGUES, C. G. HEUSER, E. M. D. MONTEIRO, S. B. **Escrituras: um modo de ler-escrever em meio à vida.** Educ. Pesqui., São Paulo, v. 40, n. 4, p. 1029-1044, out./dez. 2014.
- CORAZZA, S. M. **Notas para pensar as oficinas de transcrição.** In: HEUSER, E. M. D. (Org). Caderno de notas 1: projeto, notas & ressonâncias. Cuiabá: EduUFMT, p. 31-96, 2011
- DALAROSA, P. C. **Projeto Escrituras: um ato de tradução em meio à vida.** In: HEUSER, E. M. D. (Org). Caderno de notas 8: Ética & Filosofia Política em meio à diferença e ao Escrituras. Cascavel: EDUNIOESTE, p. 37-40, 2016.
- DELEUZE, G. **Diferença e repetição.** Tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1988, p. 1970-1972.
- DERRIDA, J. **Posições.** Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- DERRIDA, J. **Otobiografias: la enseñanza de Nietzsche y la política del nombre propio.** Amorrortu Ed., 2009.
- FOUCAULT, M. **História da loucura na idade clássica.** Editora Perspectiva, São Paulo. 1978.
- HIDALGO, L. **Arthur Bispo do Rosário. O senhor do Labirinto.** Rocco. 2011.
- LANCETTI, A.; AMARANTE, P. **Saúde mental e saúde coletiva.** P. 615-634. In Campos et al (org). Tratado de Saúde Coletiva. Editora Hucitec / Fiocruz. 1ª Edição 2006.
- MONTEIRO, S. B. **Otobiografia como escuta das vivências presentes nos escritos.** Educ. Pesqui. [online]. 2007, vol.33, n.3, p. 471-484. ISSN 1678-4634. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ep/v33n3/a06v33n3.pdf>>. Acesso em: 30 abr. 2015.
- \_\_\_\_\_. **Práticas de Educação e Saúde. Uma pesquisa-ação fundamentada nas potências de criação e autocuidado.** Cuiabá: MT. Projeto de Pesquisa (Chamada MCTI/CNPq N ° 14/2013). Universidade Federal de Mato Grosso. 2013.
- NIETZSCHE, F. W. **Ecce homo. Como alguém se torna o que é.** Trad. de Paulo C. de Souza. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.
- PIRES, R.R. XIMENES, V. M. NEPOMUCENO, B.B. **Práticas de cuidado em saúde mental no Brasil: análise a partir do conceito de cidadania.** Avance em psicologia latino-americana. Bogotá (columbia). Vol 31 (3) p. 507-521. 2013.
- PESSOA, F. **Poemas inconjuntos,** 1925. Disponível em: <<http://arquivopessoa.net/textos/1122>>. Acesso em: 17 jan. 2019
- PORTOCARRERO, V. **Instituição Escolar e Normalização em Foucault e Canguilhem.** Rev. Educação e Realidade. 29(1), p. 169-185, jan/jun, 2004.
- ROCHA, T. L. **Viabilidade da utilização da pesquisa-ação em situações de ensino-aprendizagem.** Cadernos da FUCAMP, v.11, n.14, p.12-21/2012.
- SACKS O. **O homem que confundiu sua mulher com um chapéu: e outras histórias clínicas.** Editora Companhia das Letras, 2016.
- SANTIAGO, S. **Glossário de Derrida.** Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves Editora, 1976.
- TAVARES, L.A.T. HASHIMOTO, F. **A alienação mental e suas (re)produções na contemporaneidade.** Rer. da SPAGESP, jul./dez. vol 9, n 2, 2008.

**TEMPOS MODERNOS** (Modern Times); EUA, Charles Chaplin, 1936.

YASUI, S. **Rupturas e encontros: Desafios Da Reforma Psiquiátrica Brasileira**. Rio de Janeiro: FIOCRUZ, 2010.

## **SOBRE A ORGANIZADORA**

**SOLANGE APARECIDA DE SOUZA MONTEIRO** Mestra em Processos de Ensino, Gestão e Inovação pela Universidade de Araraquara - UNIARA (2018). Possui graduação em Pedagogia pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1989). Possui Especialização em Metodologia do Ensino pela Faculdade de Educação, Ciências e Letras Urubupunga (1992). Trabalha como pedagoga do Instituto Federal de São Paulo campus São Carlos (IFSP/ Câmpus Araraquara-SP). Participa dos núcleos: -Núcleo de Gêneros e Sexualidade do IFSP (NUGS); -Núcleo de Apoio às Pessoas com Necessidades Educacionais Específicas (NAPNE). Desenvolve sua pesquisa acadêmica na área de Educação, Sexualidade e em História e Cultura Africana, Afrobrasileira e Indígena e/ou Relações Étnico-racial.