

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

Luciana Barboza

PSICOLOGIA MAL-DITA

Porto Alegre

2009

Luciana Barboza

PSICOLOGIA MAL-DITA

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito para obtenção do título de Doutora em Educação.

Orientador:
Prof. Dr. Ricardo Burg Ceccim

Linha de Pesquisa: Psicopedagogia, Sistemas de Ensino/Aprendizagem e Educação em Saúde

Porto Alegre

2009

DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

B239p Barboza, Luciana

Psicologia mal-dita / Luciana Barboza; orientador: Ricardo Burg Ceccim. – Porto Alegre, 2009.
150 f.

Tese (doutorado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Faculdade de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2009, Porto Alegre, BR-RS.

1. Psicologia. 2. Psicologia clínica. 3. Educação. 4. Relações de poder. 5. Alteridade. I. Ceccim, Ricardo Burg. II. Título.

CDU – **159.964.2**

Bibliotecária Neliana Schirmer Antunes Menezes – CRB 10/939 neliana.menezes@ufrgs.br

Luciana Barboza

PSICOLOGIA MAL-DITA

Tese de doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial à obtenção do título de Doutor em Educação.

Aprovada em 20 maio 2009.

Prof. Dr. Ricardo Burg Ceccim – Orientador

Profa. Dra. Paola Basso Mena Barreto Gomes Zordan – UFRGS

Profa. Dra. Eliane Ribeiro Pardo – UFPel

Profa. Dra. Cinira Magali Fortuna – UNESP

*Dedico este trabalho ao meu filho Thiago,
minha experiência mais radical,
minha obra de arte!*

AGRADECIMENTOS

Os meus sinceros agradecimentos estendem-se a todos que potencializaram este trabalho: meus pais, irmãos, filho, companheiro, enteadas, amigos, amigas.

Quero agradecer também às redes de pais, alunos, professores e técnicos das instituições das quais fiz parte.

Um agradecimento especial à Universidade Federal do Rio Grande do Sul, na figura do orientador, prof. Dr. Ricardo Burg Ceccim, que viabilizou esta pesquisa, oferecendo-me sempre todas as condições para que eu a realizasse.

Agradeço também à banca pela acolhida!

Um brinde a todos!

[...] dá [...] o gosto para cada um de dizer coisas simples em nome próprio, de falar por afectos, intensidades, experiências, experimentações. Dizer algo em nome próprio é muito curioso, pois não é em absoluto quando nos tomamos por um eu, por uma pessoa ou um sujeito que falamos em nosso nome. Ao contrário, um indivíduo adquire um verdadeiro nome próprio ao cabo do mais severo exercício de despersonalização, quando se abre às multiplicidades que o atravessam de ponta a ponta, às intensidades que o percorrem. O nome como apreensão instantânea de uma tal multiplicidade intensiva é o oposto da despersonalização operada pela história da filosofia, uma despersonalização de amor e não de submissão. Falamos do fundo daquilo que não sabemos, do fundo do nosso próprio subdesenvolvimento. Tornamo-nos um conjunto de singularidades soltas; de nomes, sobrenomes, unhas, animais, pequenos acontecimentos: o contrário de uma vedete. (DELEUZE, 1992, p. 15).

RESUMO

O presente estudo apresenta-se como um convite para a reflexão sobre o fazer psicológico e sua prática profissional. Trata-se de um exercício em que a pesquisa propõe-se a reverberar cristalizações e problematizar modelos e formas. O recorte empírico utilizado foram as vivências da pesquisadora como psicóloga no hospital psiquiátrico, no presídio, no consultório particular, na psicologia escolar, na saúde escolar, na educação especial, na formação de psicólogos, na saúde pública e no “divã eletrônico” das comunicações contemporâneas. Para cumprir este propósito, um memorial permitiu o percurso de exploração conceitual, seguindo pela intensidade de vivências, descrevendo e registrando a singularidade da pesquisadora em cada momento de experimentação. A genealogia se colocou como a oportunidade de detecção de emergências ante aquilo que se põe como molde ao exercício profissional regulamentado e aos protocolos de trabalho do fazer psicológico nas instituições de educação ou de saúde. Além dos afetos, desconfortos e dúvidas sentidos no percurso memorial, a escrita sistemática permitiu trazer as agitações e as intensidades do *outro-em-nós*, dando ao texto o atributo da interrogação vivencial. São interrogações vivenciais as pistas que conduzem ao texto autoral da tese, onde o plano teórico é o da experiência de habitar e ser habitado por terceiros-em-nós. A escrita sistemática se faz relatando/reavendo as sensações abertas pelo trabalho psicológico, revelando alguns dispositivos de poder/saber/subjetivação que compõem o quadro complexo da trama “psicológica” que fabrica seus *outros*. Deixando de lado os discursos classificatórios e prescritores das Psicologias, a tese apresentada versa sobre a alteridade e o devir humano, seguindo a trilha de autores como Nietzsche, Foucault, Deleuze, Guattari e Heidegger, entre outros. As conclusões são pela emergência de um fazer nômade, que não habite uma forma ou um lugar, mas que se faça em reinvenção incessante, estratégia de busca por uma ética da alteridade, que crie e recrie continuamente o psico-lógico. Esta reinvenção incessante ou auto produção permanente se estabelecerá por meio da conexão de espaços de escuta, acolhendo o estranhamento e experimentando, com alegria, a diferenciação. A tese se afirma pela defesa de uma abordagem que aceite e proponha a Psicologia como lugar criativo, capaz de destravar a máquina de guerra nas instituições de ensino ou de saúde contra preconceitos, segregações e classificações identitárias, ousadas na invenção de entornos, de si e de mundos.

Palavras-chaves: **Psicologia. Psicologia clínica. Educação. Relações de poder. Alteridade.**

RESUMEN

El presente estudio es una invitación a la reflexión sobre el hacer psicológico e su práctica profesional. Es un ejercicio en que la investigación tiene como objetivo reverberar cristalizaciones y cuestionar modelos y formas. La corte empírica usada fueron las experiencias de la investigadora como psicóloga en el hospital psiquiátrico, en la prisión, en la clínica privada, en la psicología escolar, en la salud escolar, en la educación especial, en la formación de los psicólogos, en la salud pública y en el “diván electrónico” de las comunicaciones contemporáneas. Para lograr este propósito, un texto de memorias permitió lo curso de exploración conceptual, siguiendo la intensidad de las existencias, describiendo y registrando la singularidad de la investigadora en cada momento de experimentación. La genealogía se puso como la oportunidad de descubrimiento de emergencias ante de eso que si pone como el molde al ejercicio profesional regulado y los protocolos de trabajo del hacer psicológico en las instituciones de educación o de salud. Además de los afectos, las dudas y el malestar experimentado en el trayecto de memoria, la escritura sistemática permitió traer las agitaciones y las intensidades del otro-en-nosotros, dando al texto el atributo vivencial interrogativo. Las interrogaciones vivenciais son las pistas que conducen al texto de la tesis, realizado por el cartógrafo y psicodramatista Lerinha, dónde lo plan teórico es el de la experiencia de habitar y ser habitado por terceros-en-nosotros. La escritura sistemática es hecha relatando/reavendo las sensaciones creadas por el trabajo psicológico, revelando algunos dispositivos del poder/saber/subjetivación que componen el cuadro complejo de la trama “psico-lógica”, que fabrica sus otros. Dejando al lado los discursos calificativos y prescriptores de las Psicologías, el presente estudio discute el alteridad y el devir humano, siguiendo los pasos de autores como Nietzsche, Foucault, Deleuze, Guattari y Heidegger, entre otros. Las conclusiones son por la emergencia de un hacer nómade, que no habita una forma o un lugar, pero eso se hace en el reinvenção incesante, una estrategia de la búsqueda para una ética del alteridad que crea y recrea continuamente el psico-lógico. La reinvenção incesante o la autoprodução permanentes se establecerían por la conexión de espacios de escucha, dando la bienvenida a el estranhamento e intentando, con felicidad, la diferenciación. El presente estudio se afirma por la defensa de un espacio que acepta y propone la Psicología como el lugar creativo, capaz de desbloquear la máquina de guerra en las instituciones de educación o de salud contra lo prejuicio, la segregación y las clasificaciones identitárias, atreviéndose en la invención del entornos, de sí mismo y de mundos.

Palabras-clave: Psicología. Psicología clínica. Educación. Relaciones de poder. Alteridad.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
2 DESENHOS PARA ESCREVER: esboços e os quatro caminhos	13
3 O CAMINHO DO NORTE: micropolítica do psicológico	18
3.1 ABRE-SE A CAIXA DE PANDORA	20
3.2 ESTUDAR/INTERNAR	24
3.4 DOS ESTÁGIOS PARA A ATUAÇÃO PROFISSIONAL À EMERGÊNCIA DO PSICODRAMA	41
3.5 EMERGÊNCIA DA PSICOLOGIA MAL-DITA.....	49
4 O CAMINHO DO SUL: ontologia histórica de nós mesmos	66
4.1 QUEM É O OUTRO QUE ME CONSTITUI E É POR MIM CONSTITUÍDO? QUEM SOU EU?	67
4.2 O <i>OUTRO</i> A SER CORRIGIDO	78
4.3 AFECÇÕES DO OUTRO-EM-MIM	83
4.4 CUIDADO E CURA	86
4.5 AS DESTERRITORIALIDADES DO GRUPO	90
5 O CAMINHO DO LESTE: visibilidades do biopoder	96
5.1 RITORNELOS DA CLÍNICA	97
5.2 CORPO E SIGNIFICADO	100
5.3 DANIEL, NA JAULA	102
6 O CAMINHO DO OESTE: alma aterrorizada	110
6.1 E A ALMA?	111
6.2 EXPLORAÇÃO DA POÉTICA DAS TRANSFORMAÇÕES	113
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS: psicologia e emergência de psicologias	135
REFERÊNCIAS	150

INTRODUÇÃO

Desenhos para Escrever – Esboços e os quatro caminhos

O estudo que apresento é resultado de um trabalho de pensamento, é a problematização de um conjunto de experiências vividas no fazer psicológico. O recorte utilizado como material empírico são minhas vivências como psicóloga no hospital psiquiátrico, no presídio, no consultório particular, na psicologia escolar, na saúde escolar, na educação especial, na formação de psicólogos, na saúde pública e no “divã eletrônico” das comunicações contemporâneas. Pretendo, com esse estudo, fazer um convite para uma prática profissional que se interroga, que possibilita a produção da diferença, que busca intercessores para si e para aquele a quem venha acolher e que se reedita (deixa-se emergir).

Utilizei um fazer em que a pesquisa está mais para a invenção de modos de existência singulares, sem ditar receitas, provocando, instigando e, espero, removendo cristalizações. Minha pesquisa foge do “quantificável e cientificamente relevante”, segundo os cânones do “*rigor científico*” de nossa cultura. Einstein já respondera à “arbitrariedade científica” com sua teoria da relatividade, onde “*tudo depende da referência, e onde não é possível medir, mensurar sem considerar que os próprios referenciais são variáveis.*” Mais ainda, os físicos alemães Bohr e Heisenberg explicaram que “*não só não é possível mensurar como também não é possível observar um objeto sem interferir nele*”¹. Conto com a incerteza do conhecimento como *um possível* entendimento do mundo. Utilizo uma Ciência Menor², trabalhando com as memórias da subjetivação do *outro-em-mim*, desenhando um mapa destes encontros.

Não vou discutir diagnósticos, mas discutir como posso ser também um diagnóstico, pensando na idéia heideggeriana de que não há diferenciação entre sujeito e objeto.

Para isto, desenhei um mapa de intensidades, utilizando-me de um memorial descritivo, autobiográfico ou narrativa autobiográfica, que permitiu um registro pessoal sem a *pré-ocupação* com formalidade, seguindo a intensidade das vivências que descreviam. Este memorial pôde registrar minha singularidade pesquisadora, capturando o momento da

¹ As aspas correspondem às idéias “surrupias” de Boaventura de Souza Santos em “Um discurso sobre as Ciências” (Santos, 1997, p. 23-28).

² Deleuze e Guattari (1997) observam que existe saberes que pensam com categorias variadas, conhecem e intervêm com métodos diferenciados. Eles denominam estas ciências de “Menores”, saberes nômades que não possuem filiações ou escolas.

experimentação antes de ser moldada pelo processo posterior da pesquisa e foi sendo costurado pela personagem-cartógrafa-Lerinha.

Deste modo, além dos afetos, desconfortos e dúvidas sentidos no percurso do fazer, a escrita do memorial também permitiu trazer as agitações, as falas e as intensidades dos *outros*, dando ao texto um atributo vivencial. Surgem, assim, *casos-de-pensamento*³ como extratos de acontecimento (Badiou, 1997), como visibilidade e enunciação (Deleuze, 1991), conquista da imagem, língua e história aos desconfortos da profissional que rompe com a busca pelas certezas descritoras.

Por meio dos relevos da geografia subjetiva, mostro alguns dispositivos de poder/saber que compõem o quadro complexo da relação do “psico-lógico” com os *outros* que ele fabrica. Estes dispositivos são os que podem tanto me definir, como definir a minha interpretação das condutas. Exploro as falas que o *outro* direciona para mim sem a preocupação de realizar prescrições ou recomendações, procurando nos vestígios de cada encontro disparadores de uma escuta nômade.

Para realizar este propósito, conduzo uma viagem por caminhos plurais, na qual o plano é o da experiência de habitar e ser habitado pelos ambientes, afetar e ser afetado por seus variados elementos, relatando as sensações onde a vida se afirme, sugerindo quatro direções para esta navegação. As quatro direções estão presentes nos elementais: terra, ar, fogo e água; dotadas de quatro qualidades, opostas aos pares: quente e frio, seco e úmido. Na biologia, a estrutura quaternária deu origem à concepção dos quatro humores: fleumático, sanguíneo, colérico e melancólico. Na biologia contemporânea, que estuda o DNA (ácido desoxirribonucléico), quatro bases de dupla hélice explicam os seres vivos: animais, plantas, bactérias e vírus. Quatro bases integram o DNA: adenina, timina, guanina e citosina. As quatro bases são formadas por quatro elementos químicos: carbono, oxigênio, hidrogênio e nitrogênio. Todas essas lembranças são de Joffre Rezende, estudioso da “memória da medicina”, membro da Sociedade Brasileira e da Sociedade Internacional de História da Medicina.

Quatro são as direções do vento que movimenta as pás do cata-vento. Para que haja

³ Badiou (1997) refere que, para Deleuze, pensar é realizar um corte, uma aproximação e um abrigo contra o caos e que a potência de um pensamento é a capacidade de se manter o mais perto possível do infinito, com o mínimo de espessura do abrigo. Um pensamento é criativo quanto menor for o seu abrigo e, quando é produzida uma subjetivação, é produzido também um componente de um acontecimento, surgindo uma forma radicalmente nova. Assim sendo, os casos-de-pensamento (ou aqueles casos que provocam o pensamento e expressam formas radicalmente novas de existência) são a matéria prima desta escritura.

um circuito, é necessário um ponto de concentração de força, um centro de energia de onde se desenrolará todo o movimento. Poderíamos pensar em quatro partes de uma planta, como raiz, caule, folha e fruto, porém as quatro direções permitem uma visão mais ampla, própria para quem quer “sentir o vento”. Utilizo quatro caminhos: do norte, do sul, do leste e do oeste.

O Caminho do Norte mostra minha construção como estudante e, conseqüentemente, como “técnica capacitada” para realizar intervenções institucionais e para mostrar este movimento. Eu o dividi em “*Abre-se a caixa de Pandora*”, “*Estudar/Internar*”, “*Dos estágios para a atuação profissional à emergência do psicodrama*” e “*Emergência da psicologia maldita*”, onde misturei as atividades discentes do curso de Magistério com as da graduação em Psicologia, o Mestrado na Educação e a prática institucional. Aponto para as invenções que asseguram a fabricação e permanência do *outro* no cotidiano institucional.

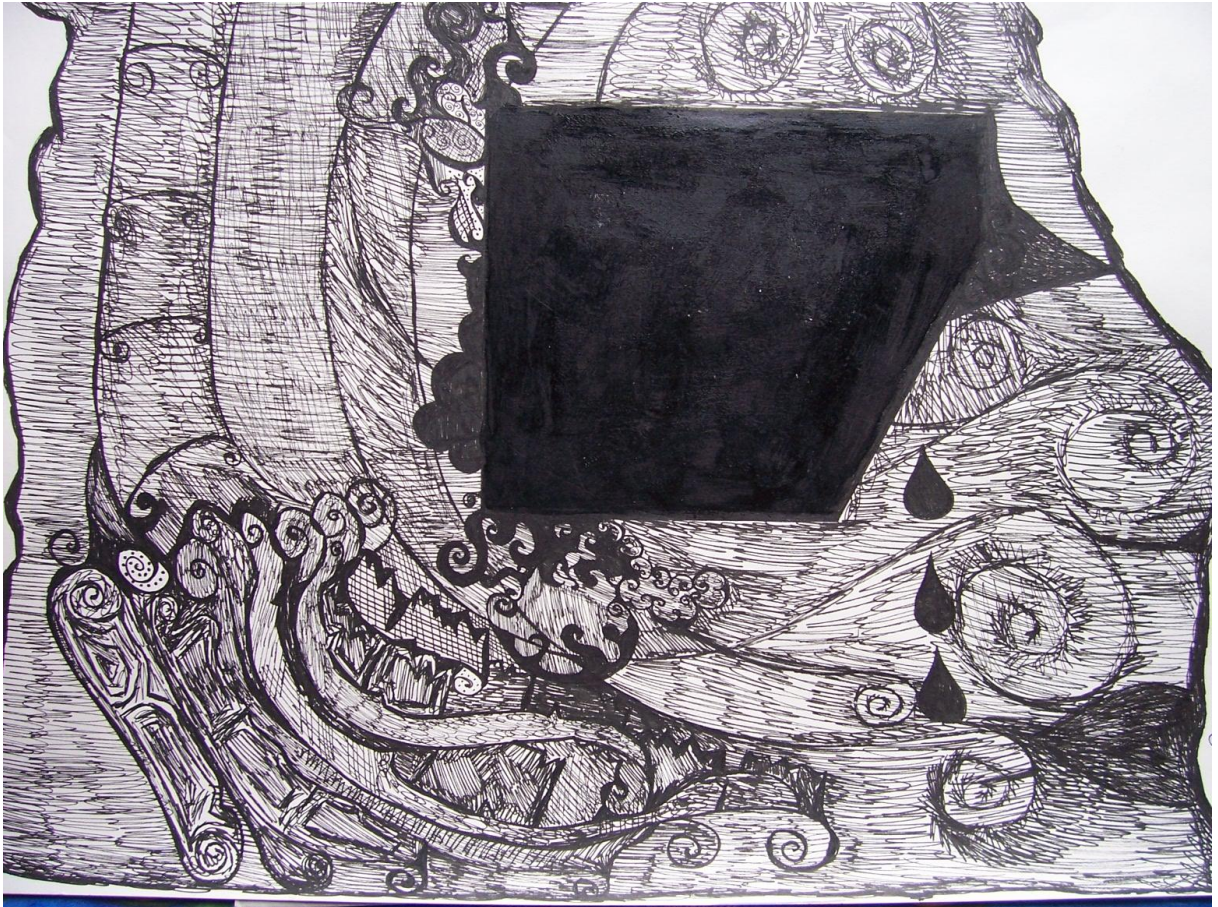
O Caminho do Sul dá visibilidade à re-fabricação constante a que o *outro* é submetido por mim na rotina institucional. Calcada nas ações de psicopatologia, re-fabrico o doente. Sobre as diferenças de sexo, reservo à mulher um lugar complementar ao homem nas relações familiares. Sobre as diferenças de origem geográfica, converto o forasteiro em estrangeiro e, de cada um, construo um estranho (Foucault, 2001). Assim, o *outro* constrói-se diariamente como usuário de classe especial – o usuário de drogas dependente, a professora impotente diante do aluno, o deficiente mental, o louco, etc. – todos se mantêm classificados, nomeados e contidos nesta rede e a mim como psicóloga. Conduz a algumas intervenções que problematizam a fabricação dos usuários por meio das técnicas psicológicas. Este caminho está dividido em “*Quem é o outro que me constitui e é por mim constituído? Quem sou eu?*”, “*O outro a ser corrigido*”, “*Afecções do outro-em-mim*”, “*Cuidado e cura*” e “*As desterritorialidades do grupo*”.

O Caminho do Leste traz o biopoder como campo capaz de constranger o *pensamento* e guia nosso percurso rumo à consideração de novos ambientes que *emergem* desta viagem. Este caminho se divide em “*Ritornelos da clínica*”, “*Corpo e significado*” e “*Daniel, na jaula*”.

Concluindo - o *Caminho do Oeste* -, nossa viagem desemboca em um conjunto de desenhos (espalhados pela tese) e poemas que surgiram durante a realização deste trabalho e na subjetivação eletrônica das conversações contemporâneas, nele coloco a Psicologia num paradigma estético, no qual as contribuições artísticas inteligibilizam meus processos do real. Quando Nietzsche terminou o último prefácio da última edição do livro “*O Nascimento da Tragédia*”, disse que havia incorrido no mesmo erro daqueles a quem criticava. Ao fazer a crítica das representações, havia criado outras representações. Termina dizendo que teria sido

melhor se ele tivesse “cantado”. Assim, sua escrita passa a ser apresentada por aforismos, uma escrita preservadora do novo e da criação. Neste Caminho, restaram “*E a alma?*” e “*Exploração da poética das transformações*”.

Apresento um exercício do pensamento e uma aprendizagem que se fez com todo o corpo: o vestígio de um encontro vital com algo que interrompeu as certezas e provocou novas sensibilidades, uma diferença de tonalidade afetiva da experiência e da vivência fugaz do pensamento. Entre tantos afetos e trabalhos de que o pensamento está repleto e supõe tudo o que questiona, entre outros textos nos quais os outros não são senão objeto de conhecimento creio numa modificação da relação sensível com aquilo que me faz pensar, esta é a compreensão e nela está também a prática de certas formas de contestação, apaixonadas e inconformadas, nunca passivas, que provocam novos encontros com o *outro*. Ao me lançar na fogueira, projeto-me para além de mim mesma.



PRIMEIRA PARTE

O Caminho do Norte

Micropolítica do Psico-lógico

Em cada dia recém-vindo sou e me prolongo
como fruto não amadurecido ainda.

Heráclito (“*Acerca da Natureza*”,
citado por Alexandre Costa, 2002, p. 27)

Coruja diz: oi frô! Que gurizão lindo! Tu atualizaste o MSN pelo visto!!!

Borboleta diz: *Lorenzo*... Ele se chama de *Lorenzo*... um fofo...

Coruja diz: Péra que eu vou buscar a webcam...

Borboleta diz: Isso eu não tenho.

Coruja diz: mas tu podés me ver!!!

Borboleta diz: Ok.

Coruja diz: Que tal? Baixei um pouco a lâmpada...

Borboleta diz: Vou dar aula em Alegrete amanhã e sábado...

Coruja diz: Que chique! Vais encontrar um povo gaudério por lá! Passar um pouco de frio também... risos...

Borboleta diz: Vou trabalhar com a idéia da inclusão/produção de diferença num pós de psicopedagogia social. Trago a lei de inclusão para pensá-la como uma forma de racismo/de controle da raça

Coruja diz: Como assim?!

Borboleta diz: A segregação e o isolamento como possibilidades de uma forma de eugenia... Desdobramento do sonho de pureza da raça que o nazismo tão bem explorou.

Coruja diz: Mas quando a lei de inclusão dá esse enfoque?!

Borboleta diz: Há um deslocamento do poder do rei, do "poder de espada" para o "poder de Estado" sobre a população e isso se dá pela lógica da regulação da população que garante a força do Estado. A lei garante isso...

Coruja diz: Mas a idéia da lei não é de certa forma extinguir os "guetos"?

Borboleta diz: Claro, trazer para a norma, incluir.

Coruja diz: Uma vez que obriga a ida das crianças ditas "especiais" para a escola regular?

Borboleta diz: Sim, na máscara da inclusão. É dizer que eles são iguais, mas devem ser tratadas como diferentes, entendes? Num movimento, na Apae e, depois, nas escolas regulares.

Coruja diz: Ah sim, como tentativa tu dizes... Mas vais promover a discussão com qual objetivo? Não existe uma resposta para a famosa perguntinha!

Borboleta diz: A lei prevê que a discussão ocorra nas formas de promover essa aproximação: a norma. Mecanismo, tecnologias de inclusão, entende? Como tratar do paralisado cerebral na sala de aula, do surdo, do pobre etc... Como atrair o anormal para a norma?

Coruja diz: Ahh... Mas não tem como incluir pacificamente, creio eu... Ou tem?

Borboleta diz: A discussão está na possibilidade de nos enxergarmos como produtores dessa normalização.

Coruja diz: Ah, sim... somos medio + cres por essência...

Borboleta diz: Achei em Platão uma idéia de infantário público bem legal... Uma idéia de pureza das raças... Superiores com superiores e inferiores com inferiores... A história dos pares, já na República de Platão. Na verdade, a aula é sobre quem somos nós que pensamos na inclusão como condição de possibilidade para humanizar nossa conduta, no fundo...

Coruja diz: Ah... Este é o objetivo... Captei agora...

Abre-se a caixa de Pandora

Pandora é personagem da mitologia grega que representa a origem de todos os males⁴. Segundo o mito, conforme Alves (2009), “para castigar o homem, Zeus ordenou a Hefesto (Vulcano), o Deus das Artes, que modelasse uma mulher semelhante às deusas imortais e que ela fosse muito dotada. A mulher ainda não havia sido criada”. Assim, em poucas horas, Hefesto esculpiu a estátua de pedra de uma belíssima e encantadora mulher. Na síntese de Alves, “Atena (Minerva) lhe deu a vida com um sopro e ensinou-lhe a arte da tecelagem, os outros deuses dotaram-na de todos os encantos”: de Afrodite (Vênus) a beleza, o desejo indomável e os encantos que seriam fatais aos homens; de Apolo a voz suave do canto e a música; das Graças lindos colares de ouro e de Hermes (Mercúrio) a persuasão. Hermes lhe teria posto no coração “a perfídia e os discursos enganosos, além da curiosidade”, dando-lhe “graciosa fala, enchendo-lhe o coração de artimanhas, imprudência, ardis, mentira e astúcia”. Foi por estas circunstâncias que ela recebeu o nome de Pandora, “aquela que possui todos os dons”.

Zeus enviou Pandora como presente a Epimeteu cujo nome significa "aquele que pensa depois" ou "o que reflete tardiamente". Epimeteu havia sido avisado por Prometeu para não aceitar nenhum presente dos deuses, mas, encantado com Pandora, desconsiderou as recomendações do irmão. Pandora chegou trazendo em

⁴ O psicólogo juguiano, Sérgio Pereira Alves (Alves, 2009), escreve que “a mitologia tem uma relação estreita com os assuntos da Psicologia Analítica, principalmente com os conceitos ligados às imagens arquetípicas”. O autor diz que os símbolos representam algo extremamente vasto, pois um símbolo possui infinitos significados enquanto um sinal possui apenas um significado. Então, coloca que “um mito pode tanto ser um relato do que se compreendia como sendo a história da humanidade como também a história de nossa humanidade, como indivíduos”.

suas mãos um grande vaso (pithos = jarro) fechado que trouxera do Olimpo como presente de casamento ao marido. Pandora abre-o diante dele e de dentro, como nuvem negra, escapam todas as maldições e pragas que assolam todo o planeta. Desgraças que até hoje atormentam a humanidade. Pandora ainda tenta fechar a ânfora divina, mas era tarde demais: ela estava vazia, com exceção da "esperança", que permaneceu presa junto à borda da caixa, a único dom para o homem não sucumbir às dores e aos sofrimentos da vida (Alves, 2009).

O autor revela um detalhe intrigante sobre porque a esperança estava guardada na caixa entre todos os males, sugere que a esperança tem conotação negativa, a de “minar as nossas ações, nos fazendo aceitar coisas que deveríamos confrontar”. A narrativa mítica explicaria “a origem do males, trazidos com a perspicácia e astúcia *daquela que possui todos os dons*”. Por não ter nascido como uma deusa, Pandora seria conhecida como uma semideusa. Em certas narrativas, teria sido por ambição que ela abrisse a caixa, queria se tornar uma deusa do Olimpo e esposa de Zeus. Para castigá-la, Zeus tirou-lhe a vida. Hades, entretanto, com interesse nas ambições de Pandora, teria procurado as parcas (dominadoras do tempo), pedindo-lhes para que voltassem o tempo. “Sem permissão de Zeus, elas nada puderam fazer. Hades convenceu o irmão a ressuscitar Pandora. Devido aos argumentos do irmão, Zeus a ressuscitou dando-lhe a divindade que ela sempre desejara”. Pandora tornou-se, assim, a deusa da ressurreição. Para que um espírito ressuscitasse, Pandora entregava-lhe uma tarefa. Se o espírito cumprisse a devida tarefa, ele seria ressuscitado. Pelo ódio por Zeus que a teria tornado uma deusa sem importância, Pandora entregava aos espíritos somente tarefas impossíveis.

Deste mito ficou a expressão “Caixa de Pandora”, que se usa em sentido figurado quando se quer dizer que alguma coisa, sob uma aparente inocência ou beleza, é na verdade uma fonte de calamidades. Abrir a Caixa de Pandora significa que uma ação pequena e bem-intencionada pode liberar uma avalanche de repercussões negativas (Alves, 2009).

A mulher aparece como um "presente" dado aos homens no mito de Prometeu e de Pandora. Semelhante às deusas, ela teria sido moldada com essas feições e ainda recebido todos os dons divinos. Desde então, conta Alves, “a mulher é considerada a origem de todos os tormentos do homem”. A transgressão dos limites humanos é, tanto na tradição Grega quanto na Judaico-Cristã, uma tentativa, sendo a entidade feminina aquela que impulsiona o homem para tal ação. “Na narrativa dos Hebreus a tomada de consciência era oferecida ao

homem por Eva”, enquanto no mito Grego, primeiro ocorreu uma “simulação frustrada pela brincadeira de Prometeu ao tentar testar o poder e a clarividência dos deuses”. O próprio Prometeu traz, depois, o fogo como presente, mas os homens, embevecidos com a nova condição, se julgam iguais aos deuses e provocam a situação de serem punidos novamente. “Aí chega Pandora” que, ao abrir a Caixa, “derrama sobre a terra todas as desgraças”. A consequência é a perda do paraíso, mas acontece, também, que se não fôssemos expulsos, não cresceríamos.

Ainda hoje, a visão que se tem da mulher costuma ser permeada da influência desses dois mitos. Há quem a veja como uma bênção de Deus e daria tudo para ter a sua companhia. Há, por outro lado, quem pense diferente. É preciso lembrar que estamos falando de uma realidade interna, expressa nos mitos. Esta linguagem simbólica usada projetivamente se resume à busca do homem pelos segredos de seu próprio inconsciente; no encontro com a sombra e no restabelecimento do contato com o feminino. E neste clima de tensões, paradoxos e incertezas, confrontamos a nós mesmos na busca pelo equilíbrio. Na procura de significado onde esta mulher anima, tão bela e cheia de perfídia, nos faz crescer.

Meu primeiro contato com pesquisa foi na escola, quando coloquei um grão de feijão no algodão e tinha que observá-lo, registrando os resultados. Um trabalho de busca das origens, da causa, das soluções científicas para os problemas humanos, foi assim que minha escola me ensinou o que significa pesquisar ou produzir um conhecimento considerado científico.

Se, nesta pesquisa das origens e verdades universais, eu tivesse derrubado, sem querer, alguma substância diferente e, deste grão de feijão, tivesse nascido um outro tipo de feijão e, se este feijão, tivesse sido ingerido pela Maya, cadela dobermann, que passava pelo local despreziosamente, teria, assim, resolvido meu problema com a sua fertilidade. Eu queria interferir na fertilidade de Maya e, quem sabe, por meio de uma substância encontrada em feijões, sob a ação da saliva de cães dobermanns nascidos na serra gaúcha, eu encontraria a solução. Eu poderia ter descoberto uma espécie de anticoncepcional para cães!

Isto não ocorreu e fui subjetivada por um fazer científico mal-dito, generalizante, redutor e aniquilador daquilo que é próprio do humano (minha incapturável realidade, irreduzível existência), que me frustra quando não consigo revelar além daquilo que é⁵.

⁵ “Aquilo que é”, conforme Martin Heidegger em “*Todos nós ninguém*” (1981). Para Heidegger, ser é a maneira como algo se torna presente, manifesto e entendido para o ser humano ou, conforme o autor, “o ‘ser-ai’ ou

Somente nas aulas de Sociologia da faculdade, durante estudos sobre o positivismo de Augusto Comte, é que pude compreender a influência dos sistemas de pensamento dominantes, agindo na construção da minha subjetividade.

Romper com este pensar foi investir num outro movimento do pensamento. Lembro de fazer uma mistura de ervas com terra e aplicar em fendas que eu abria nos troncos das árvores do quintal. Queria “tratar” as árvores que não davam frutos. Talvez nem fossem árvores frutíferas!

Esta processualidade do *pesquisa-dor*⁶ com seu objeto, esse lugar que não tem lugar, que é onde o fenômeno ocorre (desterritorialidade permanente do presente), essa criação de artifícios que me justificam como técnica e constroem o “outro que não aprende” como outro anormal, a escola como clínica, a saúde como educação higiênica, o outro que sofre com o viver como outro a ser internado. As “*árvores não frutíferas*” como ciência: ciências humanas?

Ao me movimentar no meu território existencial, sofro o embate do processo criativo, apresentando-me como parte de cada linha, de cada idéia antropofagicamente tomada na trajetória profissional e pessoal, sem esquecer que “*em cada dia recém-vindo sou e me prolongo como fruto não amadurecido ainda*”⁷ (Heráclito, “*Acerca da Natureza*”, citado por Alexandre Costa, 2002, p. 27).

Estudar/Internar

Segundo Brandão (1982), nós brasileiros somos herdeiros de uma política de ensino tecnocrata, com ênfase na formação técnica ou nas teorias da capacitação, da formação de capital humano, bem influenciada pelo funcionalismo americano. Segundo ele, as disciplinas ou campos do saber, que eram anteriores à lei de diretrizes e bases da educação de 1971, Lei Federal nº 5.692/71, foram enxugadas. Houve um processo de exclusão das disciplinas ditas

Dasein” (Heidegger, 1991, p. 11).

⁶ Grifo para designar minha dor em fazer parte de lugares que estão encarregados de administrar a agonia do fim das instituições, lugares que preconizam um sujeito produto de um conhecimento científico hegemônico. Também pode ser a dor da submissão irreversível ao controle, conforme Deleuze no capítulo “*Post scriptum sobre as sociedades disciplinares e sociedades de controle*” no livro “*Conversações*” (Deleuze, 1992).

⁷ Trago esta frase de Heráclito (filósofo que viveu provavelmente entre os anos de 544 e 474 a.C. em Éfeso, Ásia Menor, hoje território da Turquia) para lembrar da vida como processo e também que a pesquisa aqui apresentada não representa nenhuma fórmula para ser aplicada como antídoto contra o “mal”.

propedêuticas (disciplinas que discutem questões do humano, questões humanas com bases filosóficas), como a Filosofia, a Psicologia e a Sociologia, subtraídas do currículo para que fossem adicionadas outras, como a Educação Moral e Cívica, a Organização Social e Política Brasileira e os Estudos de Problemas Brasileiros, nas escolas e universidades. Essas novas disciplinas tinham a intenção de filtrar as abordagens presentes nas disciplinas propedêuticas, segundo um entendimento da educação como processo civilizatório, de vocação cívica, de convocação do espírito nacional e de constituição da identidade nacional, uma identidade nacional politicamente situada dentro dos rumos que o militarismo impunha ao Brasil. Então, houve um esvaziamento no âmbito da formação humana, das discussões mais filosóficas e das abstrações.

A retidão de corpos e das idéias era um instrumental de corporificação de um novo *ethos*. *Ethos* como lugar, como morada, como espaço em que as idéias formam, conforma, transformam, deformam os sujeitos. O *ethos* é o lugar, é a habitação. O esvaziamento não impediu o processo de decadência do poder dos militares no comando da nação. A governamentalidade⁸ entra num período de descenso e mudança, instaura-se, nos anos de 1980, o chamado período de redemocratização.

Ainda segundo Brandão, alguns fatos tiveram importância fundamental, como a volta da legitimidade dos partidos que tinham sido extintos ou silenciados durante os governos militares, sobretudo os partidos de esquerda (Partido Comunista Brasileiro e Partido Comunista do Brasil); a evasão dos partidos de extrema-direita (Partido Democrático Social, Partido Democrático Cristão e outros tantos) e a criação da aliança liberal e a reabertura do processo de eleição para presidente em nível nacional; a participação popular na escolha do presidente e, portanto, o fechamento dos colégios eleitorais. Esse período de transição do governo militar para o governo democrático teve como ênfase muitos movimentos sociais, entre eles, movimentos de educadores, que sempre tiveram uma organização sindical muito forte. É bom dizer que, embora os sindicatos tenham tido bastante poder, a escola privada, sobretudo as católicas, predominaram e predominam na constituição das políticas de ensino e na composição do campo social e econômico de disputa pela oferta de ensino. Com isso, passou-se a problematizar a educação a partir de alguns enunciados discursivos como a valorização do professor, a valorização do ensino, a disputa por um ensino de qualidade, o questionamento da educação tecnocrática e, agora, o retorno da educação mais humanística,

⁸ Conforme Michel Foucault (1979), governamentalidade é o exercício de poder que excede o controle dos corpos, expandindo-o para o controle das almas.

através da abertura da soberania nacional constituinte.

A inspiração da Constituição de 1988, dentro dos direitos humanos e das forças populares que movimentavam, nesse período, uma nova perspectiva de escolha de seus representantes, e a participação das universidades, sobretudo a universidade pública nesta discussão, foi fundamental para que se reinstaurasse um discurso por uma educação mais humanística e a reconquista de espaços que foram interditados durante os governos militares, sobretudo, no que diz respeito às disciplinas propedêuticas. Nesse nível, discutiu-se em várias instâncias novos paradigmas de política para a educação como as novas Diretrizes e Bases da Educação Nacional que, depois de se chegar a um projeto quase final, foram confrontadas pelo projeto Darcy Ribeiro. A nova LDB tramitou por mais de dez anos no Congresso Nacional. O projeto de lei de Darcy Ribeiro teve força porque a bancada da educação no Congresso Nacional era majoritariamente de donos de escolas privadas. Os donos das escolas privadas estão também nos conselhos estaduais e municipais de educação. O dilema entre o público e o privado acompanha a educação brasileira desde a criação do primeiro sistema público de ensino.

A Lei de Darcy Ribeiro pareceu mais simples e dava maior clareza aos interesses hegemônicos da época. Darcy Ribeiro era um intelectual e político identificado com a Educação e com a Cultura. A disciplina de Estudos e Problemas Brasileiros, que deixou de existir, reaparece em algumas universidades com o título de Realidade Brasileira. O ciclo básico torna-se diluído pelos cursos.

O grande avanço desta nova legislação foi a autonomia das unidades de ensino para tomar decisões e constituir as condições de possibilidade de manutenção de suas políticas, corporativas ou não. Aí entram os Parâmetros Curriculares Nacionais e as Diretrizes Curriculares Nacionais, como dispositivos legais de organização de uma política do conhecimento, tendo como pressuposto a liberdade de expressão.

Houve ênfase na cidadania, como condição de possibilidade de reconquista de espaços antes negados. O discurso da cidadania entrou, instituindo novas regras, novos valores e toda uma nova percepção das políticas públicas. Na educação, isso foi a substituição do cívico pelo cidadão. Desde a Constituição até todas as legislações em vigor, há ênfase na cidadania como espaço de constituição de um novo debate político-público a respeito das políticas sociais.

Com isso, vemos a emergência dos discursos dos movimentos sociais. Com a emergência desses discursos, efetivamente começa a ter visibilidade toda a diversidade política, social e cultural que, até então, tinha sido deslegitimada no contexto nacional: movimento pela terra, pela livre orientação sexual, pela moradia etc.. Aí é que o pressuposto

da igualdade com o pressuposto da liberdade, que são princípios morais ainda vigentes na Constituição, entram em conflito. A igualdade pressupõe o exercício de uma autoridade que esteja pautada pela universalização do bem público e das pessoas, de uma maneira geral.

Uma das questões que vai tencionar a percepção de currículo na educação é a questão da disciplina e, dentro desta, novas perspectivas políticas. Neste novo momento histórico, a disciplina ou a intervenção são palavras, conceitos, idéias e valores vinculados ao autoritarismo. A substituição dessas noções começa a ser tensionada e é na avaliação que o nó de tudo isso conta, pois o artigo da lei começa afirmando que os procedimentos qualitativos devem prevalecer sobre os quantitativos. Nesse sentido, entra em conflito um currículo que está pautado pela disciplina e pelo conteúdo, pois este garante uma aferição quantitativa da produção do conhecimento. A observação da avaliação qualitativa exige outras referências e outros procedimentos, também de ensino e de produção do conhecimento. Isso gera uma consequência que atravessa o ensino público e privado no ensino brasileiro: o que fazer para sair desse tencionamento e oferecer uma política de ensino e de conhecimento que garanta uma avaliação qualitativa e não quantitativa, descentrando da prática de ensino e passando para uma perspectiva de construção do conhecimento?

Os padrões curriculares nacionais vão tentar orientar a construção temática e dar autonomia para que as escolas possam construir tematicamente suas áreas de conhecimento, sugerindo a transversalização do trabalho pedagógico. Saímos de uma perspectiva do conhecimento para áreas de saber. Os campos de conhecimento não são mais disciplinares, mas interdisciplinares, o eixo fundamental não é mais o dos conteúdos, mas o dos novos parâmetros de discussão do conhecimento, incluindo-se meio ambiente, sexualidade, ética etc.. Esses temas são chamados *transversais*, pois vão atravessar a organização dos saberes e, neste atravessamento, transformar-se em ferramentas de discussão do conhecimento.

Nas escolas, não se trata mais de discutir a matemática, mas de discutir a ecologia, sexualidade ou a inclusão, sob a luz da matemática, assim como das ciências, da história e da geografia. Então, há o deslocamento do conteúdo formal da disciplina e, agora, um novo ordenamento temático dos conteúdos. Todos têm o direito de ser incluídos como cidadãos. A política de educação passa a ser pensada à luz das temáticas que conferem um novo espaço de configuração de direitos.

Do micro da escola para o macro das políticas da educação, o interesse hoje é maior pela via temática do que pela via disciplinar. Estes enunciados migram. Saem do texto oficial e circulam entre nós. A lei é um instrumento coercitivo, mas é uma tecnologia capaz, sobretudo, de redistribuição do poder (as escolas tinham prazos para essas mudanças, talvez

não as fizessem sem o aparato da lei). É uma tecnologia que subjetiva os espaços profissionais da educação. O lúdico, o crítico e o criativo pertencem a esse regime de verdade e estão em todas as escolas. Essas palavras participam de uma nova episteme que institui significados e conceitos e criva os espaços sociais destes enunciados, que marcam as novas relações de poder, nas quais nós estamos inseridos e somos arrastados pela disputa de um novo conhecimento, uma nova forma de poder que nos garanta esse lugar.

No interior da razão de Estado, que é o governo das ideias, das leis, a vontade de poder dá emergência ao discurso da cidadania e institui um novo lugar para o cidadão, por meio da equidade dos direitos e deveres. Nós temos direitos e deveres que são iguais para todos. É impossível alcançar a legitimidade da construção da cidadania sem a legitimidade do dever, daquilo que institui valores entre cidadãos, principalmente nos espaços públicos.

Há uma crise institucional que, como toda crise, parece que está ainda sob o efeito do processo de transição não consumado do paradigma de institucionalização do conhecimento. Faz pouco que as escolas deixaram de avaliar com pontuações de zero a dez, passando a atribuir conceitos e ainda não sabem muito bem como fazer isso. Ainda não houve um amadurecimento conceitual do que está proposto por essa vontade de poder, pela escola cidadã, pois temos outras crises do campo econômico e social.

O que põe a escola em questão? Formar para o vestibular ou formar cidadãos? Enquanto houver um vestibular, a escola vai estar em crise, porque a sociedade vai estar em crise! Quem sustenta a governamentalidade, tanto no que diz respeito à produção do conhecimento como das ações governamentais e tem mais influência é a classe média. É essa a demanda maior do ensino. Então essa é a crise.

Temos uma estrutura física escolar que complica a constituição de novos referenciais na produção do conhecimento, temos uma estrutura curricular que complica essas mudanças, temos uma estrutura social e econômica que complica essas mudanças, pertencemos a uma Nação para a qual ir à universidade e dela para o mercado de trabalho é ainda a finalidade última da sociedade, o *theos*. Nós ainda temos o governo de leis que universalizam certos espaços, certos procedimentos para chegar a esses espaços. Nas escolas, o referencial para discutir essas questões é o conteúdo e a disciplina, e estes não estão mais em questão. Isto já está dado pela vontade de poder. A crise é internacional, individual, institucional e nacional! Ao se discutir a importância da educação presencial e colocar ao lado as novas tecnologias, tudo vem em questão. O sujeito da educação está em questão, a instituição está em questão, ela não sabe o que fazer com o acúmulo de procedimentos institucionais e com as novas demandas e, daqui a pouco, eu tenho um sujeito com síndrome de down na minha sala e não

sei o que fazer com ele, a escola não sabe o que fazer com ele, nem a família, pois todos esses organismos têm uma “solução”.

A grande virada nas filosofias que tomaram espaço para novas buscas e ideias começa com a crise instaurada com o nazismo alemão e hoje, agudamente, com a crise dos recursos naturais. Aí tudo entra em questão: a técnica, a relação homem-natureza. Na verdade, é uma crise de mundo. Emergem modos de ver o mundo. É a grande angústia do nosso tempo, é a tensão entre o homem perdido, apropriado pelas categorias, pelo pensamento sem mundo, pelas filosofias e pela técnica, que esvaziou a presença de si mesmo e instaurou uma tensão fundamental, o que Foucault (1979) entende como modos de subjetivação.

Segundo Heidegger (1997), esse esvaziamento do ser-no-mundo, ocorre porque fomos apropriados pelo discurso da objetividade, no qual toda nossa subjetividade foi posta de lado. Para alçar o suposto sujeito universal, nós teríamos que abandonar o individual. Temos o primado de uma ética moderna fundada numa moralidade que institui o bem viver universal, a boa vida universal. Esses princípios são dados pela razão moderna na medida em que para viver bem eu necessito de valores que instituem os meus deveres na vida social. É aí que a ética, negando-se à moral, afasta-se dela, pois constitui um campo instrumental da realização do dever-ser, numa perspectiva moderna. Um pressuposto fundamental do ser-no-mundo, de como ser, de como fazer. A ética é a mediação do mundo, com o mundo e sobre o mundo e vai se confrontar exatamente com o costume.

Na modernidade, isso se separa, pois teremos um novo mundo que abandona o costume. Saímos da igreja e passamos para o Estado. É o Estado burguês que vai ter o poder de construir ou ditar as regras para a vida comum. Neste lugar, os grupos sociais, as pequenas formações humanas, sociais, deixam de ter uma visibilidade um pouco maior para a razão de Estado instituir o governo do Ser. Em termos gerais, a razão de Estado (corporificação de idéias, valores e princípios que regulam o bem comum) busca alçar a universalidade de uma visão de mundo, de um novo sujeito.

Heidegger (1997) rompe com a tradição da ética, na qual o ser-no-mundo é visto em sua angústia existencial, como ser-aí, um ser para o mundo, numa postura de ser incorporado pelo mundo à essa visão trágica do ser-no-mundo, e lança a questão: qual é o sentido do ser-no-mundo, é estar posto? É estar-aí? É o dasein? Ele faz a crítica e a desconstrução das metanarrativas que colocam o sujeito nesse lugar, inclusive da filosofia do sujeito de Kant.

Somos herdeiros, na escola, de Kant, de Descartes. Sobretudo, é o sujeito crítico, pensante, propositivo, lúdico e todas as adjetivações que foram dadas que colocam em questão uma nova ética, uma nova estética, pautada nos valores do iluminismo. Muitos

autores foram assim influenciados: Piaget, Paulo Freire e teóricos contemporâneos da Educação.

Novos autores vão realizar uma nova discussão sobre a ética e tentar encontrar no Ser, em sua própria produção, na sua profundidade existencial mais longínqua, incomensurável, insondável, o devir ético no mundo. Ele produz valores que pertencem à sua subjetividade e à sua existência e que compõem também o seu ser no mundo. Heidegger (2000) coloca a subjetividade da presença como esse espaço que só pode ser pensado na sua singularidade. A alteridade pensada pelos modernos precisava de uma identidade nuclear. É o Mesmo. Há um distanciamento entre o igual e o diverso. O igual é o que delimita minha identidade (discurso identitário), delimitada numa penca de valores, de características que me governam, que me subjetivam. Ex: psicóloga, baixinha, gringa, nordestina. Há um conjunto de caracteres que definem minha identidade de saída. A identidade nuclear coloca o lugar do mesmo como o lugar da produção de si. A relação com o outro passa à comparação com o mesmo. Deleuze (1988) diz que o mesmo é o que se repete, a diferença termina excluída.

Igualdade e diversidade foram apartadas, a identidade como lugar do mesmo, da igualdade, e a diferença como lugar do outro. Quando Nietzsche propôs a lógica da vida, excluindo o pensamento binário, quando um e outro passam a ocupar o mesmo lugar e esse lugar é a determinação mais radical do humano, não é mais possível um si mesmo e o outro, estrangeiros um do outro, mas necessariamente em contato pela alteridade. Tu tens o outro que não é mais, nem menos, está aquém e além da sombra do teu mesmo. É nessa disputa que se situa o teu ser-no-mundo e não no ser-no-mundo do outro que te produz. Diferença e alteridade encontram, na presença, o espaço de tencionamento da produção de nós mesmos.

A ética vai se espalhar em autores como Deleuze, Derrida e Martin Heidegger, com nuances diferenciadas. Cada um vai se preocupar em discutir a ética como lugar de produção de nós mesmos. É possível uma vida comum que garanta um espaço de produção da minha diferença na ausência do conflito e na presença da igualdade como pleiteia a ética moderna e a moral universalizante das nossas razões de Estado? É possível produzir conhecimento que leve à uma intervenção no mundo, sem passar pela questão de quem somos nós? Que lugar ocupamos nessa história que nós produzimos? É possível fazer da diversidade um lugar de espaço pacífico de um modo de viver no mundo? É possível, dentro deste espírito das nações modernas, viver na ausência do conflito? Todos esses autores dizem “não”, com uma margem de incerteza sobre o que colocar nesse lugar. É preciso “perguntar”, sempre. Nenhum método de produção moderno nos serve, pois o método parte da dúvida radical de Descartes para chegar à simplificação das respostas, para deduzir a verdade. Isso não serve mais.

Heidegger vai localizar o ser-no-mundo como espaço de produção histórica. Não uma história da grande história, mas da micro-história. A história de mim mesmo, na qual diferença e alteridade encontram uma ressonância para pensar a nós, humanos, a partir de uma nova perspectiva que aponte o sentido do ser, na ambiguidade radical que nos constitui. Heidegger (1991) diz que pode ser negro e ser doutor, ser nazista e escrever “Ser e Tempo”, ser psicóloga e ser louca, enfim, chegamos ao lugar onde os sentidos não acompanham a regra das hermenêuticas, em que os significados não dão conta de explicar toda a fenomenologia e que as sínteses já não dão mais conta de justificar verdades pela dialética.

Chegamos ao jogo. Jogo do ser que é ambíguo, no qual o anormal e o normal cohabitam. Carrega dentro de si o Bem e o Mal. Ser é pura estabilidade e joga o tempo inteiro. A identificação pode ser um processo de produção de subjetividade. Não temos uma identidade fixa, mas, no seio da lógica da vida, nós nos identificamos *com* e esse *identificar-se com* nos produz: ser-com. Parto, então, dos rabiscos que imitavam uma escrita, em folhas de caderno, perto dos quatro anos, nas várias vezes que acompanhei minha mãe no trabalho de professora. Nesta minha escrita, tudo permitia ser lido ou dito, bastando ter imaginação. As letras eram “bolinhas contorcidas”, desenhadas bem fininhas, com lápis “preto” nas linhas do papel.

Dos primeiros anos escolares, lembro-me do desconforto em descobrir “*um sentido exato*” ou “*inexato*” do som e das formas das letras na composição das palavras, das frases, dos parágrafos, depois, das monografias, das dissertações e das teses. As imagens sem sentido ganharam formas pré-definidas entre intenção e convenção: toda vez que eu escrever “A” sei que, na língua portuguesa, todos lerão “A”.

Fui alfabetizada numa escola de freiras e o que mais parece ter me marcado deste ambiente, foi a experiência de separação de minha mãe. Lembro que ela saiu e eu corri para alcançá-la, mas as freiras me seguraram para eu permanecer ali até que ela voltasse. A marca desta experiência é de dor, diferente da alegria de viver, que era uma marca importante da minha infância, de um modo geral.

Transitar pelas dores, habitando cada uma delas, sem que umas sejam revividas como mais naturais do que outras, parece ser uma primeira experiência de *desnaturalização dos códigos* (Rolnik, 1993), por eles não serem essenciais do meu ser.

Durante meu *disciplinamento*⁹ (Foucault, 1987), eu e meus colegas chegávamos com

⁹ Trago aqui o termo disciplinamento tal qual Foucault na obra *Vigiar e Punir*, para me referir ao processo que ocorre no interior das instituições e que tornam tanto mais dóceis quanto úteis os corpos dos sujeitos (Foucault,

nossas lancheiras, as pendurávamos num gancho, colocávamos o guarda-pó por cima da roupa e sentávamos em volta do círculo pintado de branco no chão da sala-de-aula. Sempre era necessário aguardar a chegada de todos para iniciar os trabalhos.

Íamos até uma caixa arrumada cuidadosamente no canto, pegávamos e desenrolávamos nossas esteiras na borda do círculo. Buscávamos uma sequência de atividades dispostas numa caixa de madeira por “grau de dificuldade”: primeiro a letra “a” minúscula, cursiva, vários desenhos referenciando palavras com a letra “a”, depois “a” maiúscula, também cursiva, e assim até a letra “z” maiúscula.

Geralmente, nós, meninas, podíamos também brincar de lavar e passar lenços, pintar num cavalete cor de rosa ou desenhar livremente em folhas de ofício. Já os meninos nem se aproximavam de nós, tampouco de “nossas atividades”. Terminados os trabalhos, tudo deveria ser guardado, arrumado, conforme a rotina estabelecida.

Meu período escolar até a metade da quarta série do ensino fundamental transcorreu nesta escola. Tive uma professora que não se aproximava de mim para ensinar equações, minhas notas estavam ruins, então, finalmente, consegui fugir e minha mãe aceitou me transferir para a escola estadual onde ela trabalhava na época, como professora de língua portuguesa, a “Escola Estadual de 1º Grau General Bento Gonçalves da Silva”. Esta escola alfabetizou nosso ex-presidente já falecido General Ernesto Geisel e era famosa na cidade!

Até a oitava série, estudei neste local e minhas notas foram ótimas, porém, quando chegou a hora de decidir qual curso realizar no ensino médio, estava mais preocupada em namorar do que em decidir minha futura carreira e, assim, aceitei ingressar no curso de Magistério, porque meu namorado era ciumento e não queria que eu estudasse com homens. Gostava tanto dele que não só cursei Magistério, como tive meu filho com ele.

Fiquei quatro anos tendo aulas com gurias, um ano a mais do que o previsto, porque eu rodei em matemática no primeiro ano¹⁰. De qualquer forma, esta maneira trôpega como mergulhei no universo escolar proporcionou-me outra experiência de dor, de desassossego. Em outubro de 1984, havia sido prevista a atividade de mini estágio, na qual nós, alunas, deveríamos planejar uma unidade de ensino e desenvolvê-la numa escola da rede pública de ensino da cidade de Bento Gonçalves. Fui sorteada para estagiar na Escola Municipal

1987).

¹⁰ Quando eu fui à escola e soube que havia sido reprovada em matemática, voltei para casa e informei para a minha família que eu tinha tomado a decisão de não estudar mais. Meu avô Elpídio me questionou se eu queria ser balconista, senão eu deveria continuar meus estudos. Como eu já adorava desafios, matriculei-me no ano seguinte para repetir o primeiro ano do ensino médio, escolhendo ser professora em detrimento de ser balconista.

Agostino Brum e planejei uma Unidade de Ensino, utilizando como tema central “O Gaúcho”. Esta unidade foi desenvolvida durante uma semana na escola e, na sua culminância¹¹, estava prevista a visita da minha amiga Tisa, que compareceu a cavalo, pilchada e cantou para os alunos uma canção do Nei Lisboa, intitulada “Exaltação”: “*entrei numa roda e me deram uma coisa pra provar. Uma erva galhuda esverdeada e gostosa de chupar. E dá barato sim, e dá barato sim. E dá barato sim, e dá barato sim. Vai bem com tudo, é bom pros rins. Chi, chi, chi, chimarrão crioulo, liga com o quê? Chimarrão crioulo, melhor com muito jererê*”. Fiquei com conceito “B”, pois eu “só” tinha seis alunos¹². Naquele momento, resolvi que não queria mais “*ser-professora*”, pois acreditava que este modelo era aniquilador. Eu não aceitei esta forma de avaliação que me colocava no lugar “B”, por conta de forças externas ao que havia acontecido durante o trabalho. Senti que a desqualificação a que fui submetida gerou uma vontade de sair daquele lugar.

Assim, no final de 1984, decidi que não iria realizar o estágio que me habilitaria ser professora do ensino fundamental. Reunia esforços para pensar numa graduação que não precisasse de “*muita matemática*” e que eu pudesse ter mais autonomia¹³ no desenvolvimento das minhas ações e, assim, escolhi cursar Psicologia. Pensava que se conseguisse passar nos testes vocacionais exigidos pela universidade, passaria também no vestibular porque, para ingressar no curso, havia menos de um candidato por vaga.

A bateria de testes foi marcada em duas etapas para novembro de 1984, o vestibular seria em janeiro de 1985, na Universidade de Caxias do Sul¹⁴, em Caxias do Sul. Na primeira etapa, realizei testes psicométricos como *figura humana, casa e árvore* e projetivos como o *Rocharch*¹⁵ e, na segunda, uma entrevista em grupo com uma professora que depois foi minha colega no psicodrama e hoje é atriz.

Passei nos testes e, assim, no vestibular, com a colocação de número 43 entre as 60

¹¹ “Culminância da Unidade” é a conclusão da tarefa, a síntese do trabalho realizado, o fechamento da atividade.

¹² Esta foi a devolução que recebi da minha supervisora de estágio: como minha turma de alunos era pequena eu ficaria com o conceito “B”, até para ela ser justa com minhas colegas que tinham trinta ou mais alunos na aula.

¹³ Na época, eu imaginava que o trabalho do psicólogo era eminentemente clínico e privado.

¹⁴ A Universidade de Caxias do Sul foi constituída pelo Decreto nº 60.200, de 11 de fevereiro de 1967, pelo Ministério da Educação e Cultura.

¹⁵ O teste *Rocharch* leva o nome de seu criador e utiliza-se da projeção de borrões numa tela, solicitando-se que o examinando escreva o que estas imagens lhe falam. Esta técnica possibilita a demonstração da sua “realidade interna” e remete à prática da *convicção íntima* (Foucault, 2001), possibilitando reconhecer-se como *dócil e útil* (Foucault, 1979) e também promovendo sua *confissão* e, conseqüentemente, sua *redenção* (Foucault, 1993).

vagas existentes¹⁶.

O curso de Psicologia¹⁷ tinha três grandes eixos: disciplinas básicas, disciplinas técnicas, quatro estágios supervisionados de um ano cada um, e disciplinas eletivas. Iniciei o primeiro semestre em 1985 e terminei em dezembro de 1991.

No primeiro semestre, frequentei as aulas de três disciplinas do eixo básico, Introdução à Universidade, Psicologia Geral e Estudo dos Problemas Brasileiros I, além de Filosofia I, Psicologia Geral e Experimental I, Anatomia e Fisiologia I, do eixo técnico, e duas eletivas, História dos Textos Literários e História da Cultura.

O segundo semestre, seguiu com Língua Portuguesa, Estudo de Problemas Brasileiros II e Metodologia Científica, do eixo básico; Filosofia II, Psicologia Geral e Experimental II, Anatomia e Fisiologia II, do eixo técnico; Estética e Ecologia Humana no eixo, das eletivas.

As aulas de Anatomia e Fisiologia eram ministradas por uma professora médica. Na Anatomia I, tivemos aulas expositivas, três provas e a promessa de que no semestre seguinte teríamos “uma” aula no laboratório. Foi mesmo somente “uma” aula no laboratório e jamais vou me esquecer daquela “aula”.

Nossas aulas eram no período vespertino, ou seja, das 17h00min às 20h00min, no bloco A (prédio da “reitoria” e dos cursos de Ciências Biológicas e da saúde, como Medicina, Enfermagem e Biologia) e, naquele dia, previamente marcado, nós deveríamos chegar “pilchadas” de jaleco e nos dirigirmos ao laboratório de anatomia, que ficava no porão do prédio.

Imaginem três salas revestidas de azulejos brancos. Na primeira delas, estavam dispostos três cadáveres em macas prateadas. Partes de cadáveres. A professora, não contente com “as peças anatômicas” ali dispostas, solicitou ao funcionário do laboratório “peças mais completas”. Quando ele saiu desta sala, com uma maca vazia, segui-o e pude ver o “tanque de formol”, onde ficavam mergulhadas muitas “peças”. Ao redor deste tanque, no chão, na outra sala, muitos baldes com peças mergulhadas no formol. Ao retornar com a outra “peça” na maca, fomos conduzidos à terceira sala, que era uma espécie de arena, onde a professora ficava ao centro de três níveis de arquibancadas, como uma regente de orquestra. A professora médica pronunciava o “r” posterior: “rãããã” e dizia assim: *“Querrridos alunos. Este é o*

¹⁶ Segundo meu boletim de desempenho, minha média harmônica foi de 444, colocando-me no lugar 2.812, entre 3.700 candidatos aprovados na classificação geral do vestibular. No curso a que concorri, passei em 43º lugar, para 60 vagas. Números, ordens e classificações aceitos, buscados, comemorados!

¹⁷ Reconhecido pela Portaria do Ministério da Educação e Cultura nº 163, de 17 de abril de 1984, publicada no Diário Oficial da União (DOU) de 24/04/1984.

cérrrebrrrro. Aqui o cerrrebêlo... ”.

Segundo ano. Eu já havia concluído o eixo básico. Iniciei o primeiro semestre matriculada nas disciplinas de: Psicofisiologia I, Estatística I, Psicologia Geral e Experimental III, Genética Humana, Psicologia da Personalidade I e Teorias e Sistemas Psicológicos I, ambas do eixo técnico e Estudo Psicológico dos Líderes Políticos e Psicofarmacologia, no eixo das eletivas. Já no segundo semestre, cursei Psicofisiologia II, Estatística II, Psicologia Geral e Experimental IV, Psicologia da Personalidade II e Teorias e Sistemas Psicológicos II, do eixo técnico. Dinâmica de Grupo e Psicologia Diferencial, do eixo das eletivas.

Trabalhei no laboratório de condicionamento com ratos da raça *wistar*. Estudos de psicofarmacologia e genética humana potencializaram minha vontade de trabalhar num hospital. Neste período da minha graduação, eu entrei em crise, porque fui percebendo que no centro deste curioso mundo estava o médico e, assim, resolvi fazer vestibular para Medicina. Não passei e não contei para ninguém, mas consegui um “estágio de observação” no Hospital Tacchini, de Bento Gonçalves. Procurei o diretor clínico e expliquei meus planos de conhecer cada setor. Neste período, pude assistir a um parto natural, a um óbito e a várias intercorrências na Unidade de Tratamento Intensivo.

Terceiro ano. O curso de Psicologia me fazia perceber uma orientação de base psicanalítica, com misturas de Psicometria, Gestalt e o Humanismo de Karl Rogers. Iniciei o primeiro semestre com Psicologia do Desenvolvimento I, Psicologia Social I, Técnicas de Aconselhamento Psicológico I, Técnicas de Exame Psicológico I, Psicopatologia I e Sociologia I, do eixo técnico, e Estruturação do Sujeito I, do eixo das eletivas. Já no segundo semestre, cursei Psicologia do Desenvolvimento II, Psicologia social II, Técnicas de Aconselhamento Psicológico II, Técnicas de Exame Psicológico II, Psicopatologia II e Sociologia II, do eixo técnico, e Estruturação do Sujeito II, do eixo das eletivas.

Durante as aulas de Psicopatologia, lembro quando a turma de alunos foi dividida em grupos de quatro estudantes. Cada grupo recebeu um “paciente”¹⁸ para realizar uma entrevista na Clínica Psiquiátrica para treinar a capacidade em enquadrar o sofrimento nos critérios das classificações internacionais. O médico-professor ensinou-nos: *“Já nos dados de identificação dos pacientes podemos exercitar o olho diagnóstico: sujeitos solteiros, com mais de trinta anos, pouca escolarização e provenientes da zona rural podem nos levar a pensar em psicose, pois estes demonstram fragilidade afetiva ao não conseguir constituir família, ao não conseguir seguir os estudos, produzindo vínculos frágeis de um ego arcaico, que não se*

¹⁸ Na minha formação acadêmica, o *outro* era chamado de *paciente*.

diferenciou do objeto primordial (a mãe ou representante) e que construiu um real impossível, que exige uma produção imaginária, subordinada ao simbólico e um desejo que insiste em reeditar um objeto perdido e jamais tido. Se apresentarem o humor depressivo, chorando, queixando-se da vida sem propósito, pensamento desagregado, com produção delirante, até podemos pensar numa psicose depressiva, mas é psicose. Além do mais, o fato de estarem numa instituição manicomial também é sintomático, né? (rsrsrs).”

Numa outra aula de Psicopatologia, após uma visita que a turma fez à clínica psiquiátrica, uma colega questionou: “Professor, é tão frio aqui no inverno... Por que os pacientes da clínica ficam todos pelados no pátio, na fila para o banho frio? Por que privá-los da sua individualidade? Poderíamos fazer uma “vaquinha” e comprar chuveiros novos, não acha?” Nosso professor-médico respondeu: “Faz parte do tratamento, o banho frio.” Ela não se convenceu e perguntou: “Desde quando o banho frio em alguém que está sofrendo numa clínica psiquiátrica pode trazer benefício?” Ele respondeu que não falava por si e sim em nome da psiquiatria mundial! De fato, encontrei essa “terapêutica” nos livros, referida aos métodos primitivos e sem intenção reabilitadora, cuidadora ou inclusiva! Era a hidroterapia ou balneoterapia. O banho frio estaria indicado nos caos de neurastenia, hipocondria e condições anêmicas que acompanham a loucura. A ducha fria frontal combateria o estado congestivo do cérebro (Antunes, Barbosa e Pereira, 2002, p. 38)

Na primeira aula da Psicopatologia I lembro quando o professor-médico escreveu na lousa: ASMOCLIAC.

*“Nunca mais esqueçam das dez funções psíquicas. Respondam a elas e saberão o diagnóstico: **Atenção** é uma função de base orgânica e subdivide-se em vigilância e tenacidade. A vigilância é o cuidado sobre si e a tenacidade é a persistência do cuidado. Podemos estar normovigil e normotenazes, porém caso sejamos acometidos por um tumor, ou traumatismo crânio-encefálico (TCE), podemos estar com esta função alterada e nos apresentar hipo/hiper vigis ou hiper/hipo tenazes¹⁹. **Sensopercepção** diz sobre os sentidos e também é uma função de base orgânica, ou seja, sua alteração só ocorre quando a pessoa é acometida de algum transtorno orgânico, como no caso das toxidades como o alcoolismo ou qualquer outro abuso de substância psicoativa. A **Memória** também é uma função de base orgânica e diz sobre a capacidade do organismo reter as informações. Varia quanto à forma,*

¹⁹ Diagnóstico! Qual seja: Hipovigilância - pacientes deprimidos; Hipervigilância - pacientes paranóides; Hipotenacidade - distração fácil; Hipertenacidade - distração difícil!

mais remota ou mais relativa ao presente e quanto ao ritmo, hipermnésia é comum em quadros demenciais e hipomnésia ou amnésia também podem ser apresentadas em caso de trauma. A **Orientação** é uma função psíquica de base orgânica, sua função é referir o aqui/agora e as alterações dizem respeito à auto-orientação, quem sou eu, e a alo-orientação, ou seja, eu e o ambiente, minha casa, meu endereço. **Consciência** é função de base orgânica e as alterações dizem de um estado de lucidez, passando pela confusão, obnubilação, estupor e coma. Só ocorre alteração em traumas cerebrais, tumores, epilepsia ou toxidades que alterem esta função, como o abuso de álcool ou outras substâncias psicoativas. **Pensamento** é uma função psíquica sem base orgânica e, da sua observação, podemos saber se alguém está numa crise convulsiva ou conversiva, além de observar os outros sinais orgânicos, como exame das pupilas, por exemplo. O **Psicótico** apresenta-se com pensamento ilógico, mágico, presença ou não de alucinações auditivas (principalmente). **Linguagem** é a função psíquica de base orgânica que pode dar legibilidade ao pensamento. Pela linguagem do psicótico, por exemplo, pelo uso que ele faz de neologismos ou taquilalias ou gagueira, podemos saber como está seu pensamento. **Inteligência** é uma função psíquica que não tem base orgânica e sua avaliação pode ser útil para saber a capacidade do sujeito resolver problemas. **Afeto** é a expressão do estado de humor, pode ser “expansivo ou restrito” e “congruentes ou incongruentes” (rir na alegria, chorar na tristeza ou o contrário). E finalizando temos a **Conduta**, uma função psíquica que não tem só uma base orgânica, mas também uma base psíquica e nos apresenta a forma como o sujeito elabora a sua realidade, é a tendência consciente para a ação”.

No segundo semestre, realizei um estágio de Psicopatologia na “Clínica Professor Paulo Guedes”, em Ana Rech, Caxias do Sul. Deste lugar, passei a reapresentar a perturbadora curiosidade por um lugar que misturava cheiro de feijão, de terra e que era habitado por pessoas que me interessavam profundamente. Acompanhei a aplicação de eletroconvulsoterapia (ECT)²⁰ numa senhora que apresentava esquizofrenia catatônica desde a prescrição deste método até a sua recuperação.

Todas as pessoas que recebiam a indicação de ECT eram atendidas nas quartas-feiras, durante toda manhã. A equipe que a aplicava era composta por um médico clínico geral e por duas auxiliares de enfermagem.

²⁰ A eletroconvulsoterapia ou “terapia de eletrochoque” é vulgarmente conhecida como “tomar choque”.

A senhora chegou numa maca para o “exame de sangue”²¹, estava imóvel, rígida e mantinha os olhos fechados. Numa sala ampla, iluminada e revestida de azulejos brancos, ela recebeu uma dose de anestésico e a equipe passou ao procedimento, amarrando-a na cama e colocando um pano branco na boca. Todos agiam como se eu não estivesse ali e numa cadência de quem já fez este procedimento muitas vezes, o médico posicionou-se atrás da cabeça da mulher e lambuzou os dois bastões com gel pela testa (nas têmporas). Uma auxiliar posicionou-se no lado direito e outra, no esquerdo. Ele contou três, falou bem alto “*afasta*” e aplicou uma corrente elétrica de quarenta *wolts*, explicando à paciente que ela estava recebendo uma corrente elétrica que mimetizaria uma crise convulsiva do tipo “grande mal”. Naquele momento, estávamos vendo a fase tônica. Soltou e afastou os bastões. As auxiliares aproximaram-se e os três seguraram-na, enquanto ele dizia que aqueles tremores apresentados mimetizavam a fase clônica da crise grande mal. Uma das auxiliares retirou o pano da boca e a senhora começou a espumar sua saliva abundante. A intervenção toda durou uns dez minutos e a paciente saiu dormindo da sala. No outro dia, fui visitá-la e ela estava sentada na cama, disse-me que tinha feito um exame e que se sentia sonolenta, porém mais animada.

Hospitais e clínicas: destes lugares, atualizo outra experiência de morte, que foi a internação do meu pai. Quando meu professor-médico apresentou as aulas sobre alcoolismo, descobri que meu pai “era”²² doente. Ele preenchia o critério diagnóstico mais importante para esta adicção que era negar que era dependente. Meu pai trabalhou como tabelião até se aposentar, com 65 anos. Eu cresci ouvindo que ele detestava este trabalho e que se algum de nós três resolvesse ser advogado ou trabalhar no cartório, ele “deserdaria”!

Meu pai trabalhou em mecânica de aviões em Porto Alegre, porém, como era filho único e precisava auxiliar meu avô no tabelionato em Bento Gonçalves, aceitou se mudar e trocar de área de atuação. Ele sempre foi apaixonado por motores e precisou ajudar seu pai. Aquilo parece ter lhe causado muitas tristezas e, assim, ele passou a beber Undemberg, whisky, vinho e cachaça, diariamente. Na época do meu estágio, ele chegava à noite e dormia no carro, se ninguém fosse buscá-lo. Ele já tinha se internado duas vezes no Hospital Galassi²³ e

²¹ Os médicos referiam-se ao ECT como exame de sangue. Assim, quando os “*pacientes*” recebiam esta indicação, acreditavam que iriam realizar exame de sangue e o que ocorria é que eles acabavam sendo submetidos ao ECT.

²² “Ser” alcoolista era ter algo (no caso, a compulsão orgânica) que precisava ser removido, porque se não o fizesse este ser destruiria meu pai!

²³ Este hospital não existe mais. O prédio abriga a Secretaria Municipal de Saúde de Bento Gonçalves e o prédio é da UFRGS. Era um hospital psiquiátrico, administrado pela “Sociedade Doutor Bartholomeu Tacchini.”

o resultado não tinha sido o esperado. Ele voltara a beber logo em seguida. Quando decidi que seria bom que ele se tratasse com meu professor, convenci minha mãe e marcamos a baixa. Tudo aconteceu com um *Amplictil*, que o sedou para podermos levá-lo para a clínica. Durante um mês, ele ficou num quarto privativo da ala particular. Ficou também muito tempo sem falar comigo. Aquele era o ano de 1987 e ele nunca mais bebeu. Hoje, quando falamos sobre isso, ele diz que o melhor tratamento foi ele abrir as janelas do seu quarto e ter como única visão, o cemitério de Ana Rech.

No início do primeiro semestre do quarto ano, matriculei-me em Técnicas de Aconselhamento Psicológico III, Técnicas de Entrevista, Técnicas de Diagnóstico Infantil, Psicologia Clínica Dinâmica, Diagnóstico e Prognóstico Psicológico, Psicologia Escolar e Problemas de Aprendizagem I, Técnicas de Exame Psicológico III, Teorias e Técnicas Psicoterápicas I, Terapia Familiar I, Psicologia Comunitária e Psicologia da Indústria I, do eixo técnico. No segundo semestre, cursei Psicologia Escolar e Problemas de Aprendizagem II, Teorias e Técnicas Psicoterápicas II, Terapia Familiar II, Psicologia da Indústria II, Seleção e Orientação Profissional, Psicologia do Excepcional, Ética Profissional e Métodos e Técnicas de Pesquisa, disciplina que promovia a construção de uma pesquisa em Psicologia²⁴.

Dos estágios para a atuação profissional à emergência do psicodrama

Nos últimos dois anos da graduação, realizei os quatro estágios que eram de vinte horas semanais cada um. O estágio em psicologia clínica foi realizado no Presídio Municipal de Bento Gonçalves. Durante este período, fui percebendo o que o administrador queria dizer com a frase: “*aqui não tem culpados*”. Segundo ele, os homens que ali se encontravam eram desprovidos de sentimento de culpa. Não se sentiam culpados pelos seus delitos e esta ideia me permitiu desconstruir conceitos engessados sobre culpados ou inocentes, bons ou maus, doentes ou sadios, procurando apreender movimentos da escuta: estar inteira para poder ouvir o *outro* como diferente de mim.

As atividades exigidas pelo curso eram as de Psicoterapia Individual, Grupo Operativo e Grupo de Apoio à Equipe Técnica. As supervisões acadêmicas eram quinzenais e, exceto por uma vez, sempre na universidade. Todo conteúdo dos atendimentos deveria ser relatado de forma dialogada com análise das intervenções no final de cada sessão.

Ali, conheci Valdecir e mais dois rapazes que foram presos, quando tentavam obter

²⁴ Pesquisei sobre o tabagismo, motivada pelos meus tratamentos para parar de fumar.

dinheiro do pai do vereador que eles haviam sequestrado. Durante a entrevista inicial do trabalho de psicoterapia individual, cada um afirmou que o próprio vereador havia planejado o seu sequestro para conseguir dinheiro do pai, sendo que o trato era repartir o dinheiro entre quatro. Foram condenados a doze anos de prisão e o fato caiu no esquecimento. Estavam presos há três anos. Valdecir falava uma linguagem quase incompreensível e olhava para o chão. Repetia a história com os mesmos detalhes a cada nova sessão. Falava da culpa do vereador em envolvê-lo no sequestro e não via sua contribuição para o acontecimento.

Este estágio afinou minha escuta para o *outro-radicalmente-diferente*, produzindo desterritorialidades que desvinculavam *quem* fala de *o que* fala. Os três sequestradores tinham nome, pai, mãe, irmãos, esposas, filhos e filhas e eram moradores de bairros pobres da periferia. O serviço de Psicologia do presídio municipal estava atrelado ao Serviço Social e à escola. Os presos recebiam atendimento destes setores sempre que solicitavam.

As sessões eram carregadas de angústia e, numa delas, ele apareceu com uma tesoura pequena na mão. Perguntei se ele havia esquecido as regras e ele a largou na cadeira ao lado, dizendo que estava na oficina de cadeiras e se deixasse a tesoura lá os outros acabariam pegando-a. Por um ano, nos encontramos quatro vezes ao mês, por quarenta minutos. Ele também participava das sessões grupais que eram realizadas na primeira cela do corredor.

Numa manhã fria, estava eu, minha colega estagiária, Valdecir e mais quatro rapazes numa sessão de psicoterapia grupal, quando um preso que estava do lado de fora, resolveu trancar a sela por fora, colocar seu rosto na grade e falar repetidamente que nós iríamos para o inferno! Valdecir acalmou todos os presentes, lembrando o quanto “*as doutoras*” poderiam estar com medo e que ele deveria abrir a porta para não ficar de castigo e não ir para Porto Alegre. Ele abriu a porta, repetindo que todos nós iríamos para o inferno.

Em 2002, quando eu já tinha terminado o mestrado e era professora de Psicologia do curso técnico em enfermagem do hospital, encontrei Valdecir como aluno. Ele contou que já trabalhava numa Unidade Básica de Saúde de Bento Gonçalves e fazia plantões à noite.

No estágio em Psicologia escolar, acontecido no primeiro semestre na escola de ensino médio onde eu havia cursado Magistério, pensava num “retorno do recalcado”. Busquei *aquela* lugar porque acreditava que assim teria mais chances de sucesso, eu conhecia o grupo. Novamente, habitei a dor ao me deparar com um emaranhado de conflitos entre alunos, professores e pais que eu não queria remexer. Durante este período, aconteceu uma greve estadual e o grupo se dividiu em grevistas e não-grevistas. O grupo da tarde não aderiu à greve. Neste turno, aconteciam os maiores problemas da escola. Segundo as orientações da supervisora acadêmica, eu não deveria aderir à greve, mesmo que a diretora tivesse aderido. A

maior confusão foi formada, pois a equipe diretiva entendeu que eu estava apoiando o grupo dos não-grevistas. Em junho, troquei de escola e terminei meu estágio de Psicologia escolar numa escola de Caxias do Sul.

O estágio de Psicologia organizacional ocorreu, inicialmente, no Hospital Tacchini, de Bento Gonçalves, porém como o campo foi fechado, porque a supervisora local foi demitida, terminei-o na antiga fábrica de tênis Faster, do grupo Grendene, em Farroupilha, entre Caxias do Sul e Bento Gonçalves. O trabalho em ambos os locais era de acompanhamento funcional, entrevistas de admissão e desligamento e apoio administrativo. O trabalho no hospital foi surpreendente, porque atualizou aquelas marcas de curiosidade por este ambiente, embora a ênfase teórica fosse a organizacional.

O estágio em Psicologia Comunitária realizei no “Centro Social Urbano Senador Tarso Dutra”, de Bento Gonçalves, que atendia a alunos das escolas da periferia do bairro onde estava localizado, oferecendo grupos operativos para adolescentes, grupos de estudos, palestras nas escolas e visitas domiciliares. A equipe era composta por um advogado, uma assistente social, dois dentistas, uma secretária e duas estagiárias universitárias da Universidade de Caxias do Sul (UCS), uma aluna de Serviço Social e eu. A possibilidade de trabalhar com coletivos foi recheada de significado para mim, demonstrando como o meu olhar era o do técnico que afirma o que os *outros* “são”²⁵.

Durante estes seis anos de curso, idas a Caxias do Sul e a Farroupilha, voltas a Bento Gonçalves, recebi meu diploma de psicóloga, habilitando-me para “*atuar*” no universo que eu imaginava ser da clínica e, assim, estabeleci, como linha de fuga²⁶, a criação de um espaço no consultório médico do meu ex-marido, passando a “*atender*”²⁷ os pacientes que me eram encaminhados. Eu sentia, porém, falta de um modelo de atuação que fugisse da forma tradicional, descobrindo, então, o psicodrama, campo totalmente desconhecido para mim.

Movida novamente pela curiosidade, descobri um curso de formação em Psicodrama, por intermédio de um anúncio de jornal. Liguei e marquei a entrevista com a psicóloga responsável e, no dia marcado, compareci um pouco antes do horário e aguardei na sala de espera da casa que abrigava mais cinco consultórios.

A secretária usava muita maquiagem e ficou agitada com o poodle gigante chamado Chocolate que havia fugido da sala de uma das psicólogas. Contou-me que não gostava muito

²⁵ O *outro* no lugar do *sujeito em falta* (Lacan, 1970) e, portanto, passível de ser preenchido.

²⁶ Linha de fuga pela dor que o desmantelamento do território seguro de “estudante de psicologia” produziu.

²⁷ Um *atender* que funciona como *olhar* para aquilo que *falta no outro*, capturando-o no interior do sintoma e de todo aparato médico que serve para justificá-lo.

daquele cachorro, porque ele já tinha mordido uma criança numa sessão, mas que, depois que o filho da psicóloga se suicidou, ela não desgrudou mais dele, nem para trabalhar!

A pluralidade de sentidos (teatro, música e almofadas) dirigiu meus afetos e ali permaneci, sistematicamente, por quatro anos. As aulas eram nas sextas-feiras à tarde, “minhas”²⁸ colegas eram das áreas de Psicologia, Odontologia e Pedagogia. Em um sábado por mês, ocorriam as sessões de Psicoterapia Psicodramática, tendo como *setting* terapêutico um teatro montado nos fundos da casa-consultório.

A coordenadora-professora-terapeuta era graduada em Filosofia e Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (PUC/RS), com especialização em psicodrama pelo Instituto *Saedes Sapientie*, de São Paulo. Seu consultório tinha carpete no chão e nas paredes e muitas almofadas de vários tamanhos e cores.

O programa de ensino incluía conteúdos que assinalavam “*um pacto indestrutível com a práxis, com a situação concreta de existência*”, dando visibilidade para “*o diálogo na atitude existencial do face-a-face*” (Buber, 2001, p. VI). Fonseca Filho (1980) aponta correlações entre Martin Buber (em “Eu e Tu”) e Moreno (criador do psicodrama), quanto ao psicodrama da loucura:

(...) um encontro de dois: olho a olho, cara a cara. Quando estiveres perto, arrancarei teus olhos, e os colocarei no lugar dos meus, e tu arrancarás meu olhos e os colocarás no lugar dos teus. Então te olharei com teus olhos e tu me olharás com os meus. Assim, até a coisa comum serve ao silêncio e nosso encontro é a meta sem cadeias: o lugar indeterminado, em um momento indeterminado. A palavra indeterminada ao homem indeterminado. (Fonseca Filho, 1980, p. 9)

O psicodrama gira em torno do protagonismo (Milan, 1976), da improvisação e das técnicas de atuação e da comunicação social com sessões promovidas como experiências grupais²⁹ e os instrumentos fundamentais³⁰ da sessão psicodramática (Fonseca Filho, 1974) são os *protagonistas* ou autores, os atores da dramatização e os emergentes dramáticos dos

²⁸ Relembro que desde que passei pelo curso de magistério até o mestrado, só tive dois colegas homens, o Jorge e o Ricardo.

²⁹ Embora possa ser aplicado em sessões individuais, o psicodrama é mais frequentemente usado em grupos. Utilizei técnicas psicodramáticas no consultório e o trabalho de conclusão deste curso versou sobre este procedimento.

³⁰ Os “instrumentos fundamentais” são os mecanismos científicos reguladores que garantem a docilização e o controle social (Foucault, 1979).

grupos. O *cenário* onde se realiza a dramatização constitui o campo terapêutico do psicodrama e os *egos-auxiliares*, que provêm da platéia e/ou da equipe terapêutica, são um prolongamento do diretor. Participam das dramatizações como atores, agentes terapêuticos e pesquisadores. O *diretor* é responsável pelo aquecimento, coordenação e emergência do protagonista, ele discrimina o material para a dramatização, promove o corte das cenas, compartilha, comenta e as analisa junto com o grupo. O *auditório ou platéia* corresponde às pessoas do contexto grupal.

Terapeuta: *Proponho iniciar por um mergulho na substância que tem propriedades terapêuticas: o eu-criança. Esta substância possui elementos mnêmicos de conteúdo infantil e o devir criativo do infantil. Depois, vamos trilhar a superfície com as sensações do infantil, com vigor para o sentir. Deitem confortavelmente em seus colchonetes. Iniciaremos esse trabalho, procurando silenciar nossos pensamentos e nossa língua. Vamos fechar os olhos. Silêncio. Ao fundo, somente a vida que passa. Respirem. Respirem profundamente. Vamos nos tranquilizar, relaxar. Agora vamos tomar consciência³¹ do nosso corpo: iniciemos pelo pé esquerdo. Ele está relaxado desde o dedo mínimo. Ele tem pele, nervos, sangue e músculos. Subimos, subimos. Continuem a respirar. A canela da perna esquerda está relaxada. Respiramos, respiramos. Vamos subindo, subindo. Agora vamos até nossa coxa. Ela está solta. Toda perna esquerda está solta, sem tencionamentos. Vamos para nossos dedinhos do pé direito. Tomemos consciência da existência deles. Toda perna direita tem pêlos, sangue, pele, músculos, ossos e nervos. Nossa canela, nossa coxa direita estão relaxadas como todo nosso pé. Subimos, subimos. Não esquecemos de respirar profundamente. Nossas mentes estão quietas. Relaxamos nossos genitais, pelve, vísceras, fígado, rins, pulmões e coração. Estamos percebendo todo nosso tronco, pele, umbigo, nervos, ossos e músculos. Relaxamos nossos ombros, pescoço, queixo, nariz, orelhas, bochechas e testa. Estamos relaxados, respirando profundamente. Somos conscientes do nosso corpo. Estamos leves, leves, leves... Podemos voar... Agora estamos voando para dentro do livro da nossa história: o que podemos descrever?*

Luciana: *A casa onde nasci é a casa onde ainda hoje moram meus pais e meu irmão. Ali eu*

³¹ Cabe aqui sinalizar o primado atribuído à consciência no domínio do psicológico. O reconhecimento de processos psíquicos inconscientes, ou a dissociação entre a subjetividade e a unidade da consciência constitui um dos principais efeitos da crítica de Nietzsche à moral, religião e à metafísica (Giacóia, 2001).

brincava no pátio, na rua, de aula, de casinha, de jardineira, de ser poetisa e de ser cientista, inventava fórmulas para tratar das joaninhas e gafanhotos e poções para estimular o crescimento das plantas, enquanto a sessão de motores, motos e carros ficava nas mãos do meu pai, da minha irmã, que hoje é engenheira e do meu irmão mecânico. O primeiro carro da minha irmã foi montado por ela. Um amigo do meu pai deu-lhe uma carcaça de um Gurgel branco que ela reformou em um ano. Lembro dos seus braços machucados pelo trabalho com a fibra de vidro. Meu pai é mecânico, serventuário de justiça aposentado, do signo de gêmeos, habilidoso, minucioso, caprichoso e detalhista. Foi corredor de lambreta e campeão de ciclismo. Rendeu-se à vontade de seu pai de trabalhar como Serventuário de Justiça do Tabelionato da cidade. Minha avó paterna era espanhola, nascida na Galícia. Viera para a capital ainda criança, quando seu pai fora contratado para construir os afrescos em gesso da Catedral e da Casa do Governador. Conheceu meu avô quando este morou na mesma rua. O primeiro intendente da cidade foi o pai dele, meu bisavô. Meu pai foi criado por uma tia paterna na capital, pois sua mãe faleceu quando ele era bebê. Meu avô materno nasceu em Teresina, no Piauí. Foi morar no Rio de Janeiro aos dezessete anos para servir o exército e fugir da sua má-drasta³². Quando ele foi transferido para o interior do Estado e conheceu minha avó, casaram-se e tiveram quatro filhos: o mais velho, que morreu bebê depois de cair do colo de um tio esquizofrênico³³, as gêmeas e minha mãe. Meu avô foi transferido para Bento Gonçalves, lugar onde meu pai passava suas férias.

As sessões psicodramáticas desenvolviam-se a partir do *aquecimento*, nele, o diretor da cena proporcionava a emergência emocional da pessoa que representava³⁴ ou da demanda grupal³⁵, da *dramatização* propriamente dita, neste momento, proporciona-se a observação e

³² Minha mãe refere que meu avô materno perdeu a mãe quando era criança e seu pai casou-se novamente com uma mulher que não gostava dele e de sua irmã (cuja família desconhece o paradeiro), tratando-os mal. Segundo ela, a madrasta não dava comida para meu avô e um dos castigos que ele recebeu por não obedecê-la foi mastigar vidro. Assim, com dezessete anos, saiu do Piauí e foi ao Rio de Janeiro alistar-se no exército. De lá, foi trabalhar no Rio Grande do Sul (mais precisamente em Santa Maria), onde conheceu sua primeira esposa, minha avó Conceição.

³³ Irmão da minha avó materna que, após este episódio, foi internado no Hospital Psiquiátrico São Pedro, em Porto Alegre e nós não sabemos seu paradeiro.

³⁴ Aqui, no caso, o protagonista.

³⁵ Fonseca Filho (1980) cita também outro tipo de aquecimento chamado específico, pois corresponde ao encontro do diretor com o protagonista, quando são preparadas as cenas a serem dramatizadas. Neste fragmento de sessão, o aquecimento é realizado pela “tomada de consciência” do corpo, por meio do relaxamento e da respiração. Esta atividade é descrita por Lowen (1985) como a base da bioenergética.

atuação terapêutica através dos egos-auxiliares e o compartilhar (*sharing*)³⁶, ou momento de trocar com o protagonista aspectos individuais e grupais que emergiram da dramatização, alcançando assim o *insight psicodramático*³⁷.

Terapeuta: *Respirem, respirem, retomem o contato com o corpo de vocês, todas as partes desde os pés, pernas, umbigo, abdômen, braços, pescoço, ombros, cabeça... Procurem tomar consciência de todo o corpo. Agora são leves. Procurem estender suas memórias. Até onde elas podem ir...E aí pessoal, estamos nos apropriando destas imagens que nos invadem a mente e nos propulsionam o pensar? O que vocês estão vendo?*

Luciana: *A família da minha mãe tem uma vertente no Piauí e outra em Santa Maria. Meus avós eram espíritas³⁸, porém num determinado momento eles pararam de frequentar o Centro Espírita e ingressaram num outro grupo de estudos espiritualistas³⁹. Depois da morte da vó Conceição, ele recasou com uma senhora que era umbandista. A minha mãe diz que não gostava dela porque ela já era amante do vô antes da vó morrer. Nós frequentávamos pouco a casa deles, que era localizada num bairro popular de Canoas. Ambos já são falecidos.*

Terapeuta: *Vamos sentir a leveza de nosso corpo. Vamos subir em direção às nuvens. Vejam como são fofas. Podem imaginar que estão correndo por elas. Em algum momento vocês vão ver anjos. Respirem. Vocês vão voltar lentamente para casa. Vamos nos espreguiçar e bocejar... Vamos compartilhar as vivências.*

Sharing: Todos se espreguiçam, bocejam e voltam para seus lugares para pensar no conteúdo que emergiu, para ser trabalhado. Como? A diretora da cena pede para que a platéia se manifeste. Eu sou a protagonista e vou trabalhar com o desassossego que foi relembrar minhas cenas familiares. Escolho os ego-auxiliares para desempenhar o papel de minha avó, meu avô e a madrastra da minha mãe. O grupo vai auxiliando no desenrolar do confronto entre estes personagens que me auxiliam a perceber esta história desde outro ponto de vista.

³⁶Do inglês *to share*, que significa compartilhar.

³⁷O “*dar-se*” conta a partir da cena dramática, o tornar-se objetivado pela técnica.

³⁸Allan Kardec (2001) refere que espírita ou espiritista é a pessoa adepta ao espiritismo, doutrina que tem por princípios as relações do mundo material com os seres do mundo invisível.

³⁹Conforme Kardec (2001), o espiritualista é todo aquele que crê haver em si outra coisa que não só a matéria.

Durante o curso, tivemos aulas de Expressão Corporal⁴⁰ e Psicofarmacologia⁴¹, bem como éramos “*assistidas*”⁴² em nossas demandas individuais, pois as sessões eram mobilizadoras, intensas, agitavam nossas memórias infantis.

Numa destas sessões, a psicóloga-diretora sugeriu que eu consultasse o psiquiatra para medicar a ansiedade⁴³ que eu apresentava, encaminhando-me para o médico psiquiatra que nos dava as aulas de Psicofarmacologia e que, após duas *consultas-sessões*, diagnosticou “*distúrbio de ansiedade generalizada*” e medicou-me com antidepressivo. Iniciei a medicação com um comprimido diário de 20mg e, no final do segundo ano de tratamento, utilizava três, ou 60 mg. Por dez anos, utilizei em média 40 mg diários desta substância. No ano de 2000, consultei outro psiquiatra⁴⁴ que alterou o diagnóstico para *distúrbio afetivo*⁴⁵ e indicou uso de carbolítio. Em junho de 2005, precisei consultar novamente o psiquiatra e este indicou um medicamento alternativo ao carbolítio, também utilizado na epilepsia. Sigo utilizando esta medicação.

Particpei do curso de formação em psicodrama até um ano após sair do consultório, quando pude migrar para um exercício profissional que não exigisse uma negociação financeira tão direta com o “paciente”, mas que proporcionasse uma renda salarial fixa. Assim, realizei, em 1994, concurso público estadual para o cargo de psicóloga.

Emergência da psicologia mal-dita

Inscrevi-me, em 1994, para o provimento da única vaga de psicologia designada para Bento Gonçalves para o quadro de técnicos-científicos do Estado do Rio Grande do Sul. O processo seletivo aconteceu por meio da aplicação de uma prova composta por três partes: vinte questões de português (acertei dezoito), vinte de conhecimentos específicos em

⁴⁰ As aulas de Expressão Corporal eram ministradas pela atriz Gina Tocchetto, de Porto Alegre.

⁴¹ As aulas de Psicofarmacologia eram ministradas pelo psiquiatra Waldo Junkes, de Porto Alegre.

⁴² A assistência terapêutica individual era promovida pela professora-diretora-psicóloga Helena Dagnino.

⁴³ Segundo a psicóloga, eu precisava do médico para me avaliar, porque eu apresentava uma ansiedade patológica que acobertava um distúrbio afetivo.

⁴⁴ O retorno ao consultório psiquiátrico foi motivado pela crise gerada pelo meu divórcio e pela morte por enforcamento do meu enteado, segundo o que eu pude perceber!

⁴⁵ De acordo com o Compêndio de Psiquiatria Kaplan & Sadock, CID 10 e DSMIV, os distúrbios afetivos passaram a se chamar “transtornos do humor”, sendo uma classificação geral de transtornos como a depressão, a distímia e o transtorno bipolar (antigamente, denominado psicose maníaco-depressiva).

Psicologia (acertei dezessete) e dez de legislação (acertei as dez). *Uma vaga e muitos candidatos para Bento Gonçalves!*

No dia da aplicação da prova, reencontrei muitas colegas de faculdade. Elas disseram que só estavam fazendo aquela prova porque era para ganhar experiência na realização de concursos públicos, já que o salário era baixo para o trabalho a ser desenvolvido. Foi por elas que eu soube que o concurso era para prover as vagas de técnico-científico na “nova escola”, os Centros Integrados de Educação Pública, inventados pelo governo estadual (Governo Alceu Collares) e que haviam sido construídos no bairro industrial da cidade de Bento Gonçalves. Um retorno à instituição de ensino, agora não mais como aluna que foge da matemática, nem como professora do Magistério e sim como “psicóloga”!

“Caro candidato: leia com o máximo de atenção e cumpra, rigorosamente, as instruções que seguem, pois elas são parte integrante da prova e das normas que regem este concurso público. O presente caderno contém 50 questões a serem solucionadas. Junto com o caderno de prova está sendo entregue a grade de respostas. Confira devidamente o material que lhe foi entregue e verifique se está completo; caso contrário solicite ao fiscal da prova a devida regularização. Cada questão proposta oferece cinco opções diferentes de respostas, representadas pelas letras “a”, “b”, “c”, “d” e “e”. Somente uma das opções constitui resposta correta à formulação proposta. Não deixe na grade de repostas qualquer sinal de identificação, pois isso acarretará a anulação de sua prova. Assinale na grade de respostas, com um “xis” ou uma cruz, usando exclusivamente, caneta esferográfica com tinta azul ou preta, a alternativa que, no seu entender, corresponde à pergunta formulada em cada questão. Serão anuladas as questões que contiverem emendas, rasuras, borraduras ou qualquer assinalação duvidosa, repetida ou recoberta, bem como aquelas que, na grade de respostas, não estiverem preenchidas. A grade de respostas não será substituída. Iniciada a prova, o candidato não pode mais fazer perguntas. O entendimento das questões é parte integrante da prova. Qualquer reclamação a respeito do conteúdo das questões somente será possível posteriormente à realização da prova, pela via adequada, à autoridade competente. O candidato tem quatro horas para a realização desta prova. Neste tempo, está incluído o destinado à conferência de prova, leitura de instruções e a marcação das respostas, tanto no caderno de prova como na grade de respostas. No caderno de prova, você poderá rabiscar, riscar etc., pois ele lhe pertence. No final da prova, você deverá integrar ao fiscal somente a grade de respostas, devidamente preenchida. Boa Sorte!”

A chegada do novo emprego colocou-me rapidamente em contato com novas sensações. O calor de novembro na Serra Gaúcha, rostos diferentes, certa tensão no ar: passei no concurso público estadual para o cargo de técnico-científico, na função de psicóloga, com jornada de trabalho de 40 horas semanais, no Centro Integrado de Educação Pública (Ciep), de Bento Gonçalves, Rio Grande do Sul.

Pela janela do fusca (meu carro), via sumirem as casas e os edifícios da classe média e aparecerem as fábricas, as favelas e as mazelas. Ali estava a Escola Municipal Anselmo Luigi Picolli, o “coleginho” como era conhecido, atrás, um posto da Brigada Militar, uma creche municipal e, mais adiante, o Ciep, erguido imponentemente com suas paredes de tijolos, torres de controle e janelas gradeadas.

Ruas quase vazias e um silêncio inquietante. Algo me afeta. Talvez o olhar-turista-burguês ainda garanta certa estranheza diante da cena e o estômago sente um embrulho, mistura de ansiedade e medo. A mídia bento-gonçalvensê já havia contado a história deste lugar. Publicou reportagens dizendo que o governador Alceu Collares construiria um Ciep na área destinada à construção de uma praça de bairro. A comunidade estava revoltada, porque o bairro já tinha uma escola municipal. Mais tarde, publicou também as fotos da construção interrompida do que seria a praça. Já nos bastidores da 16ª Coordenadoria Regional de Educação, corria à boca pequena, que o Ciep seria a solução das escolas da Rede Estadual para os alunos com “problemas”. A Secretária de Educação do Estado, Neusa Canabarro, selecionou e montou equipes técnicas para todos os Cieps construídos no Rio Grande do Sul durante a administração do seu esposo, Alceu de Deus Collares. As escolas fizeram uma seleção dos alunos que não rematriculariam e os encaminharam para o Ciep.

As atividades letivas iniciaram no dia 16 de maio de 1994 com funcionamento em turno integral, atendendo alunos da Educação Infantil a 5ª série do Ensino Fundamental. Os alunos de 1ª a 5ª séries frequentavam aulas regulares pela manhã e atividades complementares em forma de oficinas à tarde. Em 1996, a nova Administração Estadual transformou esta instituição em escola regular, atendendo alunos de Educação Infantil e Ensino Fundamental, e extinguindo o turno integral.

Assim, fui atualizando minhas marcas como aluna e, novamente, por anúncio em jornal, encontrei e matriculei-me no Curso de Especialização em Saúde Comunitária, da Universidade Luterana do Brasil (Ulbra), em Canoas, que estendeu-se de abril de 1994 a dezembro de 1995.

Neste período, circulei pelas Ciências Políticas, Sociais e Econômicas, pela interdisciplinaridade da saúde, pela pesquisa em saúde pública, pela Bioestatística,

Epidemiologia, Vigilância em saúde, Planejamento em Saúde, Intervenção Comunitária, Administração e Gerência em Saúde Pública e Metodologia do Ensino Superior⁴⁶. O trabalho de conclusão deste curso foi intitulado “*Coleta e análise dos dados acerca da saúde da população do município de Monte Belo do Sul, RS*” (Barboza, 1995), e nele mapeei *algumas características sociopolíticas da área da saúde*, relativas à população daquele município. As características sociopolíticas são uma espécie de síntese da realidade biopolítica (Foucault, 2008), que emerge a partir de dispositivos de poder/saber que compõem o quadro das relações sociais com a área da saúde pública. Concomitante a este curso, fui desativando o consultório privado, porque meu desejo pela clínica tinha se reterritorializado na instituição.

Conforme Evandro Nascimento, na apresentação do pensamento de Jacques Derrida (para quem Nietzsche teria contribuído de forma importante na recolocação da ética), Nietzsche “foi o primeiro a demonstrar como as oposições metafísicas entre bem e mal, presente e ausente, alto e baixo, interior e exterior é que regem e orientam o conceito filosófico de verdade” (Nascimento, 2006). É este filósofo que se refere ao cuidado, sob a ótica da vida, rompendo com os binarismos, mas é em Martin Heidegger que posso capturar a abertura da presença, do ser-aí, para o mundo (Heidegger, 1997).

No mês de janeiro de 1995, quando a assistente social assumiu sua nomeação, a equipe era composta por mim e por outra psicóloga (que não foi aprovada no concurso, mas tinha um contrato emergencial como professora e estava em desvio de função por vinte horas na equipe técnica), três enfermeiros, uma odontóloga, uma médica otorrinolaringologista, uma pedagoga (desvio de função de dez horas e nas outras trinta era professora de educação infantil) e uma psicomotricista (também desvio de função por dez horas e as outras trinta como professora de educação física). A assistente social⁴⁷ trazia em sua bagagem, muitos anos de trabalho em instituições que potencializavam alianças terapêuticas e, assim, os “*casos*” que eram encaminhados para o serviço técnico passavam por uma formatação do parecer escrito. Feito isso, marcava-se um seminário de avaliação onde se estabelecia a hipótese diagnóstica, prognóstico e plano de tratamento. Era comum que estes seminários fossem feitos após o horário de aula, com a presença do professor, do aluno e da diretora. Com o tempo, fui percebendo que, embora eu tivesse desativado o consultório privado, a lógica que permanecia

⁴⁶ Pelos exercícios de dinâmica de grupo que eram utilizados nas aulas de metodologia do ensino, redescobri uma vontade de ser professora e de me habilitar para a docência acadêmica.

⁴⁷ Essa assistente social acompanhou-me, depois, por três anos, quando, então, trabalhamos na Associação de Pais e Amigos do Excepcional, de Bento Gonçalves, ambas transferidas para lá, quando a equipe foi extinta em janeiro de 2000.

era a da prática clínica.

No Setor de Psicologia, havia uma psicóloga que dividia o trabalho, conforme sua disponibilidade de tempo. Ela era contratada pela Coordenadoria Regional de Educação como professora de Educação Física⁴⁸, trabalhando vinte horas semanais como professora e vinte como psicóloga. Havia uma rotina desenvolvida por ela que previa o preenchimento, por parte do professor, da “*ficha de encaminhamento*”⁴⁹. Era comum que estes não preenchessem tal ficha. Assim, marcava-se um horário de entrevista com o professor, visando oficializar a queixa, quanto ao “aluno problema”.

Posteriormente, marcava-se entrevista com os pais para preenchimento de outra ficha, a “*ficha psicodinâmica*”⁵⁰, seu conteúdo era marcadamente clínico, com dados de anamnese como gravidez, parto e história de hospitalizações (tanto da mãe como da criança⁵¹), história de doenças familiares, controle esfincteriano, amamentação e desenvolvimento psicomotor. Os dados eram preenchidos junto com os pais.

Após a “*ficha psicodinâmica*” ter sido preenchida, marcava-se a avaliação⁵² dos alunos, respeitando-se a ordem de chegada do encaminhamento. A bateria de testes envolvia o Bender⁵³, HTP (House-Tree-Person)⁵⁴, Wisc (Weschler Intelligence Scale)⁵⁵, Goodnought

⁴⁸ Existem profissionais que são contratados pela Secretaria Estadual da Educação, denominados “contratos temporários de trabalho”, para suprir as vagas emergenciais existentes na escola.

⁴⁹ A ficha de encaminhamento era preenchida durante entrevista com o professor e oportunizava o registro formal da queixa.

⁵⁰ A ficha psicodinâmica era preenchida em entrevista com a família.

⁵¹ Temos aqui alguns pontos para esclarecimento. Fazer com que alguém (que já foi qualificado pelos encaminhamentos como sujeito em falta) fale sobre “*seu problema*” é um procedimento muito antigo na terapia tradicional. Segundo Foucault (1993), a tal ponto se estava convencido da incompatibilidade entre o problema e seu reconhecimento, que nas obras médicas dos séculos XVII e XVIII, encontravam-se muitos exemplos daquilo que se poderia chamar de terapias da “*verdade*” (grifo meu).

⁵² Segundo Foucault (1987, p. 164), “*o exame combina as técnicas da hierarquia que vigia e as da sanção que normaliza. É um controle normalizante, uma vigilância que permite qualificar, classificar e punir.*”

⁵³ O Bender é um teste que tem como objetivo medir a idade viso perceptomotora. É um teste que oferece indicadores da maturidade do sistema nervoso do sujeito em avaliação.

⁵⁴ O HTP (teste da casa – *house*, da árvore – *tree* e da pessoa – *person*) é uma síntese dos testes da casa, árvore e pessoa, respectivamente, e objetiva projeções do mundo interno do examinando, no caso, as suas relações intra-familiares (casa), suas etapas evolutivas (árvore) e de seus mecanismos de defesa (pessoa). Cabe sinalizar que o teste da pessoa deve ser aplicado num primeiro momento, solicitando ao avaliado que desenhe uma pessoa. Depois de terminado este desenho, o técnico solicita o desenho de uma pessoa do sexo diferente daquele que foi desenhado, podendo assim demonstrar se o avaliado apresenta alguma conflitiva de gênero, ou seja, se apresenta

(Goodnought-Harris), CAT (Children's Apperception Test) e o Metropolitano de Prontidão para Leitura, em crianças de educação infantil e primeira série do ensino fundamental. Todos esses testes eram específicos para a realização do psicodiagnóstico.

Utilizávamos o Bender para o levantamento de dados referentes à idade viso perceptomotora do examinando, o HTP para caracterizar seus aspectos emocionais e padrões de comportamento e o Wisc para medir sua capacidade cognitiva. Como o Wisc precisa de mais tempo para ser aplicado, usávamos com mais frequência o Goodnought, que era rápido e definia escores de Deficiência Mental, segundo a Organização Mundial de Saúde. O teste de apercepção temática era usado como “*inventário emocional*”, para corroborar os dados do HTP e o Teste Metropolitano de Prontidão para Leitura definia se o examinando estava apto para ser alfabetizado ou não.

Quando pensamos na Psicologia escolar numa ótica preventiva, a dinâmica clínica apresenta-se com muita força. Afinal, o que aparece é uma queixa, uma avaliação psicodiagnóstica, um parecer técnico com indicações terapêuticas e o encaminhamento para a clínica psicológica. É pertinente referir que, na prática cotidiana, este olhar clínico a que me refiro, pode dar lugar a uma lógica descolada do modelo médico, engendrado com outras áreas do conhecimento e a completa ausência de contato com a alteridade.

O termo diagnóstico é oriundo do francês *diagnostic*, que vem do grego *diagnostikós* e significa “*capaz de ser discernível*”. Ele procede de *diagnosis* (discernimento, exame) e é originário de *diagignoskein* (discernimento).

Alguns psicometristas citam que o uso do diagnóstico se faz necessário para existir comunicação, troca e transmissão de informações e para que seja possível obter uma opinião coerente que atribua um relativo poder ao que se analisa. O diagnóstico possibilita adquirir orientações importantes para se ter uma idéia de como agir e administrar a intervenção. Por mais que se busque, entretanto, preservar a singularidade, a atribuição de um diagnóstico é necessariamente a atribuição de um juízo de valor que enquadra o sujeito em uma categoria. Nos diagnósticos, há sempre um aspecto de objetivação do outro, que consolida o peso do eu em detrimento da flutuação subjetiva.

Assim, a idéia do diagnóstico se reduz a um conjunto de sintomas descritos pelo Código Internacional de Doenças ou pelo Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos

ou não “desvios sexuais”. Segundo estes parâmetros, os homossexuais, por exemplo, desenhariam primeiro uma figura feminina e depois a masculina e esta ordem determinaria, como modelo de gênero, o feminino.

⁵⁵ O *Wisc* é um teste americano que leva o nome do seu criador e visa calcular o Quociente Intelectual (QI) do examinando. Trata-se de uma escala de medida da inteligência.

Mentais, também internacional, bastando conhecer as listas de sintomas para enquadrar o *outro* no diagnóstico firmado. Para Mauro Hegenberg, autor na área da Psicoterapia Breve⁵⁶, “o *paciente*, nos dias atuais, não um diagnóstico, tem vários, porque seus sintomas podem compor, seguindo as escalas, mais de um diagnóstico possível”, considerando-se apenas a superfície da queixa (Hegenberg, 2004, p. 71). Parece que a solicitação é revelar as virtualidades do outro, estabelecendo relações entre ele e a verdade/doença.

As complexas demandas diárias exigem respostas sobre o *outro* e sua subjetividade, gerando novos tipos de saber sobre ele. Como bem definiu Foucault (citado por Consuelo Biachi Eloy⁵⁷):

Trabalhar é conseguir pensar algo que não seja o que se pensava antes e, assim, reinterrogar as evidências e o saber de vigilância ou aquele saber organizado em torno de uma norma pelo controle dos indivíduos ao longo de sua existência. (*apud* Eloy, 2006)

Para Foucault (*apud* Eloy, 2006), *esta é a base do poder que vai dar lugar às grandes ciências da observação, como o caso do inquérito, mas também ao que chamamos de ciências humanas: psiquiatria, psicologia, sociologia etc..*

O material para elaborar o parecer diagnóstico era coletado durante a hora do jogo, numa escuta atenta. Uma escuta atenta pode esclarecer dúvidas importantes. Uma professora, num espaço de orientação, explicava-me que Marinês, sua aluna, não estava alfabetizada na segunda série. Eu perguntei qual sua idéia sobre uma criança alfabetizada na segunda série. A professora respondeu que, nas escolas estaduais, as crianças eram alfabetizadas na primeira série, pelo método tradicional⁵⁸ e que iam para a segunda série lendo e escrevendo letra cursiva, “*grudada*”, e que Marinês teria vindo de uma escola municipal e estas alfabetizam com letra “*de imprensa*”. Perguntei se haveria a possibilidade de Marinês estar alfabetizada em letra “*de imprensa*”. Ela respondeu que sim. Logo em seguida, perguntou-me como faria para avaliá-la, pois seus alunos já faziam composições. Perguntei se haveria necessidade de se

⁵⁶ A “Psicoterapia Breve” é uma modalidade de intervenção clínica em psicologia, definida pelo limite de tempo e pela focalização. A intervenção na crise, o privilégio à experiência emocional e a atuação mais ativa do psicoterapeuta a caracterizam.

⁵⁷ Eloy é Psicóloga Judiciária, professora de psicologia jurídica na graduação em Direito. A referência pertence ao texto *A Verdade e as Formas Jurídicas*, de Michel Foucault.

⁵⁸ O “método tradicional” é aquele que não é “construtivista”, segundo me descrevem os professores da escola. Não tratarei destes “modelos”, cito-os como são usados pelos professores.

preocupar com a avaliação, se não seria importante compreender a forma de expressão da criança, mais que “formatá-la” na letra “cursiva”. A professora riu e disse que eu tinha razão, o problema não estava na criança e sim com ela. Eu concluí a conversa, dizendo que ela poderia ver Marinês de outra forma, como alguém que estava se alfabetizando de forma diferente de seus alunos. Ela comentou que o Ministério da Educação deveria uniformizar os métodos, para não acontecer estas coisas, pois os alunos mudam muito de escola! Perguntei se ela achava possível uniformizar a prática profissional, fosse ela qual fosse.

Na hora de jogo, eu priorizava devoluções para o aluno, em todo momento em que eu sentisse necessidade. Quando o aluno era da escola sede, marcava, em primeiro lugar, uma entrevista com ele, para conversarmos sobre a queixa.

A desnaturalização da concepção, segregante e categorizante, encontrava amparo em diversas leituras que havia realizado. Cada vez que eu realizava a bateria de testes, sentia-me categorizando, especificando, estabelecendo critérios e definindo diagnósticos. Se o aluno fosse considerado inapto para a alfabetização (segundo o teste Metropolitano), sugeria-se à família mantê-lo na Educação Infantil ou na primeira série do ensino fundamental, conforme o caso. Tratava de conversar com o professor no sentido de fazer com que ele falasse sobre sua percepção do aluno e sobre os motivos do encaminhamento. Gostava de pensar junto com o professor sobre as potencialidades do aluno.

Em março de 1996, participei de um grupo de estudos que se reunia quinzenalmente nas sextas-feiras à tardinha com a proposta de trabalhar com autores contemporâneos imbricados com a crítica às instituições ou com a desinstitucionalização. Neste grupo, conheci Suely Rolnik (e suas Cartografias), Félix Guattari e Gilles Deleuze (e a Esquizoanálise), Gregório Barenblitt (e a Análise Institucional), bem como retornei a Michel Foucault⁵⁹. Percorri redes institucionais e as articulações entre os múltiplos agenciamentos que podem permitir que sujeitos ou coletivos encontrem núcleos de acolhimento ou potencialidades para a constituição de processos de subjetivação produzidos no engendramento do macro e do micropolítico⁶⁰.

O Ciep tinha uma arquitetura que permitia a redução do aluno a um *desajeitado*⁶¹ e sua

⁵⁹ Cabe lembrar que a obra de Michel Foucault é vasta e neste grupo de estudos trabalhamos com o livro de Didier Eribon e a biografia de Foucault.

⁶⁰ Macropolítica aqui entendida como o espaço da cultura, e micropolítica como processo de singularização, tal qual se refere Michel Foucault no livro *Microfísica do Poder*, Rio de Janeiro: Graal, 1979.

⁶¹ Ao *outro* que já foi subjetivado pela escola e transformado em um “*sem jeito*”, aquele que não preenche as expectativas em termos do seu comportamento social.

função era a de mantê-lo ocupado. O ônibus da Coordenadoria Regional de Educação passava pelos bairros e ia “coletando-os” para passar o dia no local. Da mesma forma que a senhora que, ao se submeter à técnica do ECT, foi ludibriada com um *inofensivo* exame de sangue, as professoras da coordenadoria decidiram convencer os pais em matricular seus filhos no Ciep porque lá haveria uma equipe de profissionais da área da saúde composta por cargos técnicos do setor da saúde: três enfermeiros, uma psicóloga, uma assistente social, uma odontóloga e uma otorrinolaringologista, que vigiarão pela saúde seus filhos, e assim eles poderiam ser mais bem atendidos.

O trabalho técnico diário era o de avaliação multiprofissional dos alunos encaminhados, coordenação de grupos de adolescentes e hora do conto com as crianças da educação infantil. Paralelamente a isso tudo, participei de um grupo de Somaterapia, com Roberto Freire, médico “anti psiquiatra” criador da “Soma”, abordagem terapêutica que se utilizava da antipsiquiatria, do socialismo libertário (autogestão), da Bioenergética, da Gestalt e da Capoeira Angola para fins terapêuticos (Freire, 1996). Após este “encontro”, decidi participar das aulas de capoeira que ocorriam numa academia de ginástica de Bento Gonçalves e levá-la para os grupos do Ciep.

Sabemos que há algum tempo o esporte vem sendo valorizado como meio de educação, ocupando um lugar de destaque nas preocupações de um grande número de educadores. A nossa Constituição Federal, dentre outras diretrizes, aponta-nos a necessidade, o dever e a tarefa de consolidar em todos os contextos, o esporte educacional, o esporte como um dos caminhos para o homem *se fazer* no mundo. Sendo a capoeira um esporte genuinamente brasileiro, traz um número expressivo de benefícios aos seus praticantes, o Grupo de Capoeira Liberdade propôs sua inclusão na escola.

A inclusão da capoeira no cotidiano dos alunos desenvolveu qualidades físicas de base, tendo influência no desenvolvimento cognitivo, estimulando a coragem, a autoconfiança e a cooperação, potencializando formas de ser menos normatizadas. O prazer de jogar proporcionava diálogo, troca, desafio e brincadeira. Um bom jogo é uma relação afetiva libertária, é uma relação produtiva autogestiva⁶².

Seja fora do jogo, sentado na roda ou tocando instrumentos, puxando o corrido ou respondendo o coro, a relação de solidariedade que se desenvolve numa roda de capoeira era um jeito de os anarquistas protestarem contra o autoritarismo das relações sociais. A capoeira

⁶² Uma relação produtiva autogestiva compõe a capacidade do sujeito de se “reintegrar” ao sujeito, já que foi dividido pela Modernidade. O jogo promove o Uno (Deleuze, 1988).

foi a manifestação mais decisiva no processo de resistência nos séculos de escravidão no Brasil, nascida para libertar o negro.

João da Mata (2006), somaterapeuta, coloca que a somaterapia “também nasceu num período de resistência contra o autoritarismo, durante a ditadura militar, atuando sobre o indivíduo e sua liberdade de ser”. O somaterapeuta reconhece na criação da terapia anarquista e no desenvolvimento da Capoeira Angola “duas épocas, dois momentos, em que a natureza inventa formas criativas de reação contra aquilo que tenta bloquear seu desenvolvimento espontâneo”.

Os negros africanos no Brasil, movidos por seu instinto de sobrevivência, reagiram, desenvolvendo uma estratégia de luta: a Capoeira Angola. Disfarçando a luta em dança, o escravo pôde treinar a única arma que possuía, o seu corpo. Os movimentos de ataque e defesa[, na capoeira,] vieram da observação do funcionamento dos instrumentos de trabalho (martelo, foice), das formas de luta dos animais (coice de mula, rabo de arraia) e da cultura original mesclada a uma cultura estranha. O desenvolvimento da Soma é fruto da associação original de diversas áreas da ciência que estudam a vida e seus bloqueios, numa visão libertária. A Soma buscou, na Capoeira Angola, um trabalho corporal bioenergético baseado nas ideias de Reich e acabou encontrando também a Gestalt e a antipsiquiatria [suas bases de ação terapêutica]. A Angola trabalha com a conscientização e a comunicação do movimento corporal, o aqui e agora da percepção clara da realidade e o equilíbrio energético⁶³ alcançado. (...) descobrimos no jogo, na roda e na vida do angoleiro a mesma ideologia anarquista da Soma (Mata, 2006).

Na capoeira, não há melhor, não dá para comparar. Cada sujeito é apresentado como singular. Na somaterapia, a mesma compreensão. Para acelerar o processo terapêutico é necessário promover a mudança ideológica⁶⁴ no cotidiano. O Grupo Capoeira Liberdade

⁶³Segundo Lowen (1985), a Bioenergética é uma maneira de entender a personalidade através do corpo e de seus processos energéticos. Estes processos são a produção de energia através da respiração e do metabolismo e a descarga de energia no movimento. Segundo este campo, a quantidade de energia que uma pessoa tem e como a utiliza determinam o modo como responde às situações da vida. Ainda segundo este autor, Bioenergética é também uma forma de terapia que combina o trabalho com o corpo e com a mente para ajudar as pessoas a resolverem seus problemas emocionais e melhor perceberem o seu potencial para o prazer e para a alegria de viver. A tese fundamental é que corpo e mente são funcionalmente idênticos, isto é, o que ocorre na mente reflete o que está acontecendo no corpo e vice-versa.

⁶⁴ Aqui aparece também a fragilidade destes modelos que preconizam modificar o *outro* através de tecnologias de controle. O discurso libertador da capoeira, fora do seu contexto, promove o discurso da dominação porque

surgiu em Bento Gonçalves em abril de 1996, comandado pelo Mestre Peninha. Tinha por intento proporcionar aos capoeiristas do Rio Grande do Sul e de Santa Catarina um intercâmbio entre as diversas entidades que trabalhavam com a capoeira. A média anual era de 500 a 700 alunos. O grupo possuía atividade nas cidades de Carlos Barbosa (com 50 alunos), Garibaldi (com 30 alunos), Veranópolis (com 30 alunos), Caxias do Sul (com 500 alunos da UCS), Farroupilha (com 70 alunos), Antônio Prado (com 50 alunos), Canela (200 alunos), Gramado (200 alunos), Nova Petrópolis (100 alunos), Vacaria (80 alunos), Uruguaiana (80 alunos), Rio Grande (120 alunos), Nova Roma do Sul (40 alunos), Torres (20 alunos) e Criciúma, em Santa Catarina, com 200 alunos da Universidade do Estado de Santa Catarina (Unesc). No Ciep, o trabalho deste grupo aconteceu durante um ano e foi extinto com a sua transferência para Torres, litoral do Rio Grande do Sul.

Os grupos de capoeira encontravam-se duas vezes por semana, no turno inverso ao das aulas, nas dependências da escola. Para participar, o aluno precisaria ser pontual e assíduo às outras aulas. A estrutura física do Ciep tinha um andar térreo onde se localizava a secretaria, a biblioteca, as duas salas da educação infantil, as salas da 5ª série, a sala da diretora e da vice-diretora e um andar superior, onde se localizavam a enfermaria, a sala de odontologia, a minha sala, a da assistente social, a dos professores, a da direção e os sanitários. O restante do espaço era ocupado por salas de aula e, nos fundos no ginásio, coberto, havia uma quadra, uma cozinha industrial e outros sanitários.

Com o passar do tempo fui percebendo a necessidade de problematizar meu trabalho naquele lugar, pretendendo saber quem era eu e o que eu estava fazendo ali. Esta curiosidade construiu a problematização da pesquisa de mestrado. Eu percebia a escola como um lugar aonde a prática social ia constituindo discursos que eram domínios de saber, que faziam aparecer formas totalmente novas de sujeito do conhecimento⁶⁵ e, assim, em março de 1998, iniciei o mestrado em Educação, na Universidade Federal de Rio Grande do Sul, sob a

reafirma a segregação. Ao lutar, o negro libera a sua energia de guerra mesmo que se mantivesse escravo; dançava e cantava linhas de fuga, preservando-as.

⁶⁵ Conhecimento conforme o primeiro organizador do sujeito, que é a ação, a própria atividade. O sujeito é quem dá sentido às estimulações do meio. A implicação ativa do sujeito proporciona melhor aprendizagem. Cabe relacionar conhecimento com tecnologia, conferindo sentido específico a este. As tecnologias, segundo Lévy (2003), articulam-se com nosso sistema cognitivo. As tecnologias são ferramentas na configuração do pensamento, tendo nele, um papel constitutivo. Tornam-se também metáforas, como instrumentos do raciocínio. As tecnologias interagem com o sistema cognitivo do sujeito, transformando a configuração da rede social de significação, traçando agenciamentos novos, possibilitando novos aspectos interativos de representação e leitura de mundo, permitindo novas construções, sendo assim fonte de metáforas e analogias.

orientação da professora Margareth Schäffer, na linha de pesquisa “*O sujeito do conhecimento*”. Aventurei-me pela microfísica (Foucault, 1979) da instituição, buscando costurar as teias da genealogia, com os espaços de equivalência. A genealogia ensinou-me a *marcar a singularidade dos acontecimentos, fora de toda finalidade monótona* (Foucault, 1995), que não é necessário alcançar a profundidade, onde a verdade se encontra, ela está na superfície aparente dos acontecimentos, auxiliou-me a reconhecer que *os significados profundos escondidos, os pontos inacessíveis da verdade, os interiores obscuros da consciência são puro artifício* (Dreyfus e Rabinow, 1995, p. 119) e que a própria verdade é *uma espécie de erro que tem ao seu favor o fato de não poder ser refutada, sem dúvida, porque o longo cozimento da história a tornou inalterável* (Foucault, 1995, p. 19). Foucault usa a genealogia como um método para pesquisar e conceber a história. O autor contrapõe a história tradicional a história efetiva. Da mesma forma, tento usufruir das relações entre cartografia e genealogia, tento aproximar e operar cartografia de território e a genealogia da psicóloga em uma história e um processo de subjetivação singulares.

Foucault (1995) cita Nietzsche, quando afirma que a verdade não aparece quando lhe arrancamos o véu. No cotidiano escolar, a verdade pode ser vista na fala de uma das mães sobre as “causas” da deficiência do filho: “*o problema do meu filho é que a parte do cérebro com nome de memória morreu na hora do parto*”. Este parecer calca-se na idéia de que a verdade é o efeito das relações de poder de uma sociedade, que estabelece um conjunto de regras ou, como refere Foucault (1995), uma “economia política” de verdade que permite regulamentar o regime da verdade, enunciados considerados falsos ou verdadeiros, apoiados por um discurso científico e por instituições que a reconhecem. Pude perceber, assim, que a Psicologia podia ocupar um lugar que ia sendo desenhado a cada momento, pois ela não tinha um lugar fixo, e sim de confronto, de movimento, de potência.

No final de 1995, profissionais técnico-científicos da rede de escolas foram informados de que seriam constituídos Centros de Atendimento ao Educando (CAE), visando à oferta de ações de saúde escolar por grupo multiprofissional de saúde. O objetivo era o da elaboração e execução de ações de prevenção, de acordo com as necessidades da comunidade escolar e diretrizes do Departamento de Assistência ao Educando (DAE), órgão responsável da Secretaria de Educação do Estado. O trabalho avaliativo das crianças encaminhadas, por exemplo, deveria obedecer algum rigor burocrático: as hipóteses diagnósticas deveriam ser traçadas em seminários de avaliação de caso, envolvendo todas as áreas, bem como exames complementares como neurológicos e oftalmológicos. As metas deveriam ser traçadas em conjunto com os demais técnicos. Era previsto que só poderiam fazer parte da equipe,

profissionais concursados. Desta forma, tanto a psicóloga contratada como a psicomotricista e a pedagoga, deixaram de desempenhar funções nesta equipe. A implantação do CAE possibilitou um acréscimo de 45% de aumento nos salários, na forma de Gratificação por Risco de Vida, gratificação paga para técnicos que trabalham em Escolas Especiais e Hospitais Psiquiátricos.

Em 1997, houve a assinatura de um decreto estadual que determinou a transferência dos técnico-científicos lotados em CAE para a Secretaria Estadual da Saúde. Estava previsto que as ações em saúde escolar ficariam sob a coordenação do Departamento de Saúde Escolar. Os CAEs passaram a ser coordenados pelas Coordenadorias Regionais de Saúde. No caso, 5ª Coordenadoria Regional de Saúde, com sede em Caxias do Sul.

O Departamento de Saúde Escolar passou a reorganizar o trabalho, montando Normas Técnicas Operacionais (NTO) que levariam uma forma padronizada de trabalho a ser desenvolvido nas escolas, tais como: “Controle do Tabagismo”, “Acuidade Visual”, “Gravidez na Adolescência”, “Sexualidade” e “Fracasso Escolar”, entre outras.

Passei sete anos participando deste ambiente, quando então as Secretarias Municipais de Saúde assumiram o comando da saúde escolar e redimensionaram as equipes, distribuindo os profissionais pelos serviços de saúde: os três enfermeiros que trabalhavam comigo foram para o pronto atendimento, já a odontóloga foi para o almoxarifado, pois não tinha perfil para o atendimento técnico (estava em perícia psiquiátrica por comportamento psicótico no Ciep⁶⁶); a médica exonerou-se e a assistente social e eu fomos trabalhar na equipe técnica da Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (Apae), de Bento Gonçalves.

No ano de 2000, paralelamente à minha saída do Ciep e ingresso na Apae, fui aprovada num concurso para professor titular das disciplinas de Psicologia da Educação I e II, Psicologia Geral e Psicologia das Relações Humanas da Universidade de Caxias do Sul (UCS). A marca destas experiências foi de dor. Dor na Apae, por fazer parte de uma instituição criada para reformar, deformar e dividir ainda mais os sujeitos do cotidiano e na UCS, por ter pertencido à uma estrutura que privilegiava o material em detrimento da produção de conhecimento, uma estrutura que reduzia minha prática à uma vigilância que eu não suportava.

⁶⁶ O comportamento da odontóloga era bizarro. Numa ocasião, ela extraiu um dente de uma criança do Ciep sem o uso de anestesia. Todos ouviram os gritos daquela criança. Diante do quadro, a diretora subiu correndo até o gabinete odontológico e perguntou o que estava acontecendo. A mãe da criança, a diretora e toda a escola queriam saber qual o motivo daqueles gritos. A odontóloga informou que não tinha utilizado anestesia para o procedimento de extração porque a dor molda o caráter!

Fui demitida em 2004 da UCS. Foram pronunciamentos da Chefe de Departamento:

“Luciana, como é que tu chama um artista plástico para trabalhar na tua aula? Tu sabias que é proibido a alguém que não está habilitado dar aulas aqui?”

“Luciana, como é que tu convidas uma amiga tua para ser monitora de prova? Tu sabia que tem que ser alguém aprovado pelo conselho universitário?”

“Luciana, como é que tu promove uma festa no nosso Galpão Crioulo em dia e hora de aula?”

A experiência de dor em pertencer a um universo como o da Apae impulsionou-me à problematização proposta no doutorado e, assim, reingressei na Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, em 2004, na linha de pesquisa *“Processos de Exclusão e Participação em Educação Especial”*, sob a orientação do professor Carlos Bernardo Skliar.

Tratava-se de eu dar ênfase na busca da construção do esboço do estatuto pedagógico da clínica institucional nas questões ligadas à alteridade (Lévinas, 1982), pois, ao lado da busca do estatuto pedagógico, há o que torna possível a existência da Psicologia clínica no ambiente escolar.



SEGUNDA PARTE

O Caminho do Sul

Ontologia histórica de nós mesmos

Pegarão então nos filhos dos homens superiores,
e levá-los-ão para o aprisco,
para junto de amas que moram à parte num bairro da cidade;
os dos homens inferiores, e qualquer dos *outros* que seja disforme,
escondê-los-ão num lugar interdito e oculto, como convém.

(Platão, 1949, p. 228)

Quem é o *outro* que me constitui e é por mim constituído? Quem sou eu?

Aula em Alegrete, junho de 2007.

Professora: *Estamos juntos a pensar quem somos nós, sujeitos imbricados com questões da norma versus a questão da prática, em como promover a aplicação da legislação referente à inclusão do portador de necessidades educativas especiais? Como promover a inclusão daquilo que outrora fora excluído? No arranjo social que produz a necessidade da inclusão podemos visualizar onde a exclusão se afirma. Digamos que é na tecnologia de aproximação do outro anormal que o neoliberalismo cria um filão de mercado.*

Leitura: Art. 29 – Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999: *As escolas e instituições de educação profissional oferecerão, se necessário, serviços de apoio especializado para atender às peculiaridades da pessoa portadora de deficiência, tais como: I - adaptação dos recursos instrucionais: material pedagógico, equipamento e currículo; II - capacitação dos recursos humanos: professores, instrutores e profissionais especializados; e III - adequação dos recursos físicos: eliminação de barreiras arquitetônicas, ambientais e de comunicação.*

Discussão: *A inclusão promove um retorno daquele que outrora fora excluído por ser cego, surdo, louco, deficiente mental ou hiperativo, objetivando proveito econômico desta aproximação. O que vale dizer, então, que falar da inclusão representa pensar quais agenciamentos da subjetividade estão constituindo esse pensar sobre a inclusão, neste momento histórico. Como podemos promover esse ajustamento da prática com a norma, já que neste pressuposto de quem deseja incluir já existe um movimento anterior que excluiu? Trata-se de pensar também que, com o modelo de funcionamento que temos, não há espaço para todos. Na perspectiva da equidade, o que vai sair para dar lugar ao que entra?*

Percebemos que os desdobramentos da experiência subjetiva instaurados no final do século XV vieram acompanhados de várias tentativas de organização e de costura, que desembocaram na formação daquilo que se convencionou chamar de sujeito moderno.

Este sujeito viveu seu apogeu no final do século XIX e, também, simultaneamente, sua dissolução. Desmoronou a ideia do homem no centro do mundo. Neste lugar, ele acreditava tudo controlar, sendo essa crença calcada numa espécie de remendo do caos. As ciências que tratam da mente e dos fenômenos mentais surgiram do remendo desse sujeito supostamente

soberano e unitário, e que se constituiu no seu objeto (Foucault, 2001). Vemos que ela se espalhou por vários domínios do conhecimento, produzindo discursos e práticas recobertos pela ciência moderna e cresceu para fora dos exércitos, colégios, hospitais e escolas todo um disciplinamento do corpo relativo ao prazer e à beleza. Aperfeiçoaram-se os meios de vigilância e de controle, da distribuição nos espaços para a gestão do tempo (Foucault, 2001).

As ciências *Psi*, tais como a Psicologia e a Psiquiatria, constituíram-se no fim do século XVIII e início do XIX, estabeleceram-se como um ramo especializado da Higiene Pública e institucionalizaram-se como domínio particular da proteção social. Foi como precaução social, como higiene do corpo social inteiro que todas as ciências ligadas ao conhecimento da mente se institucionalizaram. A Psiquiatria, por exemplo, para poder existir como instituição de saber médico, fundamentada e justificável, promoveu a codificação da loucura como doença, tornando patológicos os distúrbios, procedendo a análises que a aproximaram da Medicina social ou da precaução pública.

A Psiquiatria promoveu a higiene pública como campo biomédico, num desdobramento com a psicanálise e com a Psicologia. Vertendo as condutas sociais para o intrapsíquico, passou a prescrever a higiene mental e a higiene social (Foucault, 2001). O conhecimento, a prevenção e a eventual cura das doenças mentais passaram a engendrar a precaução social.

Quando a Psiquiatria passou a funcionar como saber e poder no interior do domínio geral da Higiene Pública, da proteção do corpo social, supos encontrar o segredo dos crimes que podem habitar a loucura ou o núcleo da loucura que pode habitar os indivíduos perigosos para a sociedade. Passou a prever também a pertinência essencial e fundamental da loucura ao crime e do crime à loucura, e essa pertinência como possibilidade da Psiquiatria na Higiene Pública, criando para si uma espécie de conhecimento privativo, que identificava como doença aquilo que não se assimila em qualquer outro campo do conhecimento. Dentro do manicômio, vinculava-se qualquer diagnóstico de loucura à percepção de um perigo possível, mas a Psiquiatria reiterava a família, a escola e o trabalho, ela os atravessava, os transpunha e os patologizava (Foucault, 2001).

Como a nova problemática das ciências *Psi*, as doenças mentais puderam ser relacionadas diretamente com todos os distúrbios orgânicos ou funcionais que perturbavam o desenrolar das condutas voluntárias, com o mesmo determinismo dos distúrbios neurológicos. Psiquiatria e Psicologia comunicaram-se pela Neurologia, no interior dos estudos da epilepsia.

Ainda conforme Foucault (2001), na nova economia das relações loucura-instinto, as alucinações, os delírios, a mania e as ideias fixas passam a ser resultado do exercício

involuntário das faculdades mentais, predominando sobre o exercício voluntário, em consequência de um acidente mórbido do cérebro, conforme enunciado pelo Princípio de Baillarger⁶⁷.

A loucura surge como um fundo de verdade coercitiva e passa a ser recortada sobre sentimentos, afetos e relações, e os saberes sistematizados no encontro com os espaços de atuação dos profissionais compõem novas estratégias em direção à construção de práticas possíveis.

O modelo confessional da Psiquiatria e das Psicologias emerge do modelo confessional da igreja. Na segunda metade da Idade Média, os cristãos têm como norma a confissão regular, na qual todos os pecados devem ser ditos - o padre pode saber os mais graves. O que garante a regularidade da confissão é que todos devem submeter-se a ela e o que garante sua continuidade é que o confessar faz uma conexão lógica com a última confissão. Quem garante a exclusividade da confissão é o padre, acompanhando pessoalmente o que o fiel diz como um exame de consciência.

O poder pastoral incide sobre o indivíduo por meio da tecnologia de governo das almas, forma-se em torno da revelação, como peça central da penitência, na qual todo um mecanismo de poder e saber do padre estão implicados. Para sustentar o poder sacramental do reino dos céus, forma-se o poder empírico do olhar, do escutar do padre como mecanismo de controle das almas pela igreja. Enquanto os Estados colocavam para si o problema técnico do poder a se exercer sobre os corpos e os meios pelos quais seria possível colocá-la em prática, a Igreja elaborava uma técnica de governo das almas. No interior desta pastoral como técnica de governo das almas, a penitência teve grande importância.

O confessor deve ter o caráter sacerdotal de um lado e de outro, uma autorização do bispo para ouvir a confissão. O padre, como também o terapeuta, deve possuir o zelo, o amor e o desejo de benevolência, que liguem, prendam o confessor aos interesses do outro. O padre-normalizador deve ser santo, sem estado de pecado mental, estar comprometido com a prática da virtude por causa das tentações a que o ministério da penitência vai expô-lo e deve ter horror aos pecados que possam ser perdoados (seus e dos outros), pois “*cegam o espírito, grudam na carne*” (Foucault, 1987, p. 226), como um guia, um médico, um juiz. Deve fazer da prudência uma arte ajustada à santidade, aplicada às circunstâncias particulares.

⁶⁷ Baillarger foi o primeiro psiquiatra da França. Formulou a questão do voluntário e do involuntário, do instintivo e do automático no âmago da doença mental. A Psiquiatria, assim, não precisava mais só da loucura para funcionar. Desalieniza-se com referência à verdade. Esquirol foi o último psiquiatra a formular a questão da loucura com relação à verdade. É considerado o último alienista.

A tecnologia da confissão remete a uma economia da dor e do prazer: dor do penitente que não gosta de confessar suas faltas, consolo ao ver que o penitente tem compaixão ao ouvir seus pecados, consola-o da dor que sente, garantindo, pela confissão, o alívio da sua alma. No final do processo, o exame verifica se há arrependimento. Em parte, verbal – com perguntas e, em parte, mudo – pela observação das roupas, comportamento, gestos e atitudes.

Assim são as funções exigidas do psicólogo, inseridas num espaço condizente às práticas pelas quais todos nos tornamos *sujeitos*; trata das tecnologias ou técnicas de si, que são divididas em elementos como substância, *askesis*, práticas de si e teleologia. A partir destes elementos, vemos distintos alguns sistemas éticos específicos.

Artur Arruda Leal Ferreira, professor do Instituto de Psicologia do Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Universidade Federal do Rio de Janeiro, em “Verdade e Desejo: a hermenêutica confessional como condição de surgimento dos saberes psi”, de 2005, caracterizou o surgimento da Psicologia e da psicanálise segundo o pensamento foucaultiano. Considerando o trabalho de Ferreira (2005), bem como a síntese já realizada sobre o surgimento dos saberes psi, que põe em questão uma ontologia histórica de nós mesmos em oposição a uma hermenêutica de si, transcrevo de maneira dialogada, o seu texto.

Coloca Ferreira (2005, p. 130-132) que o conhecimento oferecido por Foucault, presente na História da Sexualidade I avalia como crucial para o surgimento dos *saberes Psi* a ética cristã, a partir da invenção de uma nova substância ética, ou seja, os nossos desejos, e de uma nova *askesis*, ou seja, a hermenêutica de si. Neste momento, podemos ver que esta *hermenêutica de si* nada possui de universal ou necessário. *Esta atitude de estranhamento de si será denominada ontologia histórica de nós mesmos, opondo-se à hermenêutica de si, presente nos saberes Psi (p. 130), a que designarei, também, por “saberes constituídos pela ciência psicológica”*. O modo como nos constituímos sujeitos nada tem a ver com a moderna investigação filosófica do sujeito como sede estática e universal do conhecimento, por toda sua historicidade. Contudo, a constituição deste tema possui também uma história, que passa do indivíduo passivo ao sujeito ativo governante de si (p.132).

Ferreira (2005) refere-se à genealogia da ética em Foucault e à distinção que o pensador enfatiza como moral, separando-a dos atos e códigos morais. Diferentemente, a Ética diria respeito ao modo de relação consigo mesmo e seria composta de quatro elementos:

- 1) a substância ética (aspecto do comportamento que se encontra ligado à conduta moral: pode ser a *aphrodisia* grega, a carne ou desejo dos primeiros cristãos, a sexualidade moderna, a intenção kantiana ou ainda os sentimentos);
- 2) os modos de sujeição (formas pelas quais as pessoas são chamadas a reconhecer suas obrigações morais: pode ser uma lei natural, uma regra racional, a ordem

cosmológica etc.);

3) o ascetismo ou prática de si (meios ou técnicas utilizados para nos transformarmos em sujeitos éticos, como a hermenêutica cristã); e, por último,

4) a teleologia (ou aquilo no que visamos nos transformar no contato com a moral: sujeito político ativo ou portador de uma bela existência conforme os gregos, sujeito purificado de acordo com o cristianismo, ou ainda, o indivíduo autêntico para nós, modernos (p. 132-133).

Considerando estas categorias éticas - segue Ferreira (2005) -, Foucault redelinearia o seu projeto de uma História da Sexualidade, demarcando novos períodos históricos no cuidado de si, mostrando-nos que é possível vislumbrar:

A) uma ética grega clássica, tendo como substância a aphrodisia (mais centrada na saúde e na alimentação do que no sexo, visando especialmente a moderação), a sujeição como estético-política, (levando a que o indivíduo busque se constituir através da justa medida como uma obra de arte), impondo, dentre as técnicas, a contemplação ontológica de si (trata-se de uma contemplação não-psicológica, pois o que estava em mira era a alma na universalidade das Idéias contempladas, nada, pois semelhante à alma individualizada e pessoal) e, como teleologia, a maestria de si (ou domínio de si);

B) uma ética greco-romana mantendo a mesma substância do período anterior, mas tendo como sujeição a imagem do ser humano racional e universal, o surgimento de várias técnicas de austeridade (as principais técnicas desse período são: a interpretação dos sonhos, o exame de si, a *askesis* e a escrita de si, todas enfocando o que se faz e não ainda sobre o que se pensa) e tendo como finalidade um maior domínio de si (que não visa o governo dos outros através da política, mas o governo de si enquanto ser racional, buscando uma maior independência do mundo e a preparação para a morte);

C) uma ética cristã, tendo com substância a carne (enquanto ligação entre corpo e alma, conforme apresentado por São Paulo e retomado por Santo Agostinho), um modo de sujeição religioso ou legal (a lei divina), através de uma técnica de autodecifração hermenêutica, e visando teleologicamente a pureza (a busca de purificação, e seu corolário, a virgindade, que passam a cobrir a estética de si) e a imortalidade em um mundo além. Apesar de Foucault não tratar de modo direto, poderia ser pensada uma ética moderna, a partir de algumas modificações da ética cristã, como a substituição do aspecto religioso pelo científico (mas ainda se mantendo o legal), quanto ao modo de sujeição, e a autenticidade ou afirmação do eu como *thelos* (onde antes se buscava a sua purificação e recusa), além da proposição de novas substâncias éticas, como os sentimentos e as intenções. Inclusive, antes dessa busca de afirmação do eu contemporânea, pode ter havido um esforço inicial da modernidade de se trabalhar esta subjetividade buscando a sua depuração do erro, notadamente em Descartes e nos primeiros físicos, como Galileu, gerando um inflacionamento e uma cisão desse espaço interior. Cisão entre uma sede da verdade (sujeito racional) e uma fonte dos erros (sujeito empírico); inflacionamento dessa substância ética gerada no cristianismo, que se tornará objeto de culto e exame científico na modernidade contemporânea (p. 133).

Ferreira (2005) apresenta-nos que, a partir deste balizamento, o trabalho de Foucault desenvolve uma formulação relativa à gênese das psicologias e da psicanálise. Elas seriam oriundas de uma forma de subjetivação cristã, a hermenêutica de si. A profundidade desse estudo seria alvo de exame no quarto volume não concluído da História da Sexualidade: “As Confissões da Carne”, não mais a referência ao sexo ou ao dispositivo da sexualidade.

A proximidade com nossa subjetivação psicologizada se daria na manutenção com poucas modificações de uma substância ética (o desejo), e de um modo de sujeição (a hermenêutica, visando o constante exame e confissão dos pensamentos mais recônditos) oriundos dos primeiros cristãos. As diferenças podem ser vistas na teleologia (a purificação ou a virgindade como finalidades cristãs) e na negação do eu própria dos primeiros cristãos. Ao contrário dos primeiros cristãos, para os quais o eu é algo para ser examinado, mas igualmente renunciado, nós, modernos, constituímos um novo eu na sua vigilância e afirmação constantes, através de uma ascese científica (e também legal e religiosa). (p. 133-134)

Ferreira (2005) cita “A Vontade de Saber” para destacar a passagem que Foucault empreende, do dispositivo da carne, do cristianismo primitivo, para o dispositivo da sexualidade, no século XVIII, base para a constituição de uma *Scientia Sexualis*, em que, mantida a confissão de nossa verdade mais íntima, por intermédio do sexo, “*passa a ser regulada pelos saberes científicos normatizadores e não mais pela lei ou pelo poder eclesiástico*” (p. 134). O autor acrescenta, todavia, que “*a modificação nos modos de sujeição com que realizamos a nossa hermenêutica de si, pouco nos informa do modo atual com que perscrutamos as nossas verdades mais íntimas*”. Ferreira cita Jean Paul Vernant (“O Indivíduo e a Cidade”) para destacar que, se for verdade que o exame de nossa interioridade individualizada só foi possível a partir dos primeiros mestres cristãos em diante até os dias de hoje, o nosso exame de consciência modificou-se bastante. Assim, para considerar a nossa atualidade, Ferreira recorre a “As Palavras e as Coisas”, propondo-nos entender a constituição das próprias ciências humanas. O autor mostra que as ciências humanas são vistas como produto do círculo antropológico moderno, que tem o seu ponto de partida na constituição das ciências do homem (Biologia, Economia e Filologia). Estas ciências seriam assim designadas “*por tomarem pela primeira vez o homem como objeto empírico, enquanto ser que vive, trabalha e se comunica*”. Entretanto, tal homem, como objeto empírico, “*será duplicado em fundamento transcendental do conhecimento por algumas filosofias antropológicas modernas como os positivismos, as dialéticas e as fenomenologias*”. Estas filosofias, “*na esteira crítica de Immanuel Kant, acabam por contradizer a sua principal lição, qual seja a da não mistura do nível empírico com o transcendental*”. O homem tornar-se-ia, “*ao mesmo tempo, sujeito e objeto dos saberes, na medida em que vive, trabalha e fala.*” (Ferreira, 2005)

Para Ferreira (2005), o círculo antropológico gira mais de uma vez quando as ciências humanas (como a Psicologia, a Sociologia e a Análise Literária) religam as ciências do homem às filosofias antropológicas, “*estudando como a vida, o trabalho e a linguagem são representados pelos homens*” (p. 134).

No estofo da nossa alma, o homem moderno buscaria não mais os signos do bem e do mal, mas os transcendentais-empíricos das ciências do homem (vida, trabalho e linguagem, além de outros mais que porventura surgiram, como os circuitos informacionais do cognitivismo), que dariam o sentido de nossas verdades e balizariam as nossas individualidades. Esse caminho é operado pela maior parte das psicologias, visando a passagem de nossa experiência vivida a um domínio fundamentante que a explica e a delimita a partir destes transcendentais-empíricos. É assim que a nossa subjetividade moderna cindida e inflacionada é reintegrada, ligando a nossa experiência consciente a um determinado fator transcendental que somente os cientistas humanos poderiam dar conta. É desta forma que encontramos o Inconsciente da Psicanálise, as leis da Gestalt e os invariantes funcionais do construtivismo piagetiano para além da nossa experiência consciente. (p. 135)

Ferreira (2005) assinala que Luís Cláudio Figueiredo (em “Psicologia como Ciência Independente”) designou esta postura da maior parte das psicologias como meta-psicológica. A provocação vem com a pergunta sobre como situar o Behaviorismo, designada como uma curiosa Psicologia, “*que recusa a priori o nosso estofo psicológico da experiência vivida*”. O Behaviorismo operaria de igual modo no “*trânsito da experiência vivida ao trans-fenomenal, mas em via inversa*”, uma vez, que não partindo do vivido, mas de certo transcendental, coloca a vida como processo de adaptação ao meio por intermédio de condicionamentos. O Behaviorismo enxergaria no que se oculta por debaixo da pele “*a mesma natureza do que se revela fora: comportamentos laríngeos e viscerais, governados pelos princípios do condicionamento*” (p. 135). Ferreira diz que, para Figueiredo, teríamos já uma postura para-psicológica se os movimentos de nossa alma, nosso vivido forem governados pelos princípios do condicionamento. Ao partirmos do trans-fenomenal para o empírico, independentemente da postura ou da direção, são os transcendentais-empíricos da Psicologia que nos dão uma natureza e nos determinam em nossas mais íntimas verdades, mas ligando nossa experiência imediata (vivida) a uma mediata (científica). Ferreira nos põe a questão da Psicologia: “*que alternativas se impõem a esta hermenêutica de si que vinga do cristianismo primitivo até os dias de hoje, especialmente nos saberes Psi?*”

Foucault (...) reservará ao intelectual o papel de destruidor das evidências através do estranhamento do modo como nos constituímos sujeitos na atualidade, apontando para tal outros modos de subjetivação ao longo da história, como a estética da existência greco-romana, sem constituí-los como modelos para nós mesmos. A base para este pensamento será buscada em Kant, mas não através das grandes críticas, e sim a partir de um pequeno trabalho de 1874, denominado “O que é o Esclarecimento?”. Foucault detecta que, ao mesmo tempo que Kant delimita suas próprias questões que irão conduzir a uma crítica do conhecimento, ou a uma analítica da verdade, por outro lado, ele irá problematizar a própria atualidade de sua tarefa crítica, abrindo uma reflexão sobre a história em sua atualidade, ou uma ontologia do presente, inédita até então. Se a primeira tarefa diz respeito a uma crítica transcendental, a segunda, abre a possibilidade da crítica histórica, visando identificar o que nos é dado como universal e o que nos resta como contingente e arbitrário. Apesar da referência a Kant, Nietzsche talvez mais do que qualquer

pensador, tenha transformado esta problematização do atual em uma atitude própria da modernidade. A finalidade deste processo seria a constituição de uma nova forma de liberdade, nem propositiva nem essencial ao homem, mas ao sabor das flutuações históricas: sabermos que sempre podemos ser outros, estranharmos as nossas figuras mais atuais. Esta seria a nova liberdade trazida por Foucault para a filosofia (...) e base para uma psicoterapia genealógica (...)” (p. 135)

Ferreira (2005) detecta que *“sob o ponto de vista foucaultiano só nos restaria a caracterização dos saberes psi a partir da perspectiva crítica, contudo, a sugestão de uma psicoterapia genealógica como problematização dos nossos modos de existência cotidianos, abre a possibilidade de um outro diálogo”*, mas ainda questiona: *“de que outras maneiras esta ontologia histórica de si mesmo poderia ser encarnada na Psicologia?”* Cita, então, psicólogos brasileiros como Virgínia Kastrup (em *“A Invenção de Si e do Mundo”*) e Educardo Passos (em *“O Sujeito Cognitivo entre o Tempo e o espaço”*). Para esses psicólogos, a Psicologia, em especial a cognitiva, *“segue apenas a via analítica de Kant, deixando intocada a senda histórica”*. Ferreira (2005) revela *“uma carência dos modelos históricos na Psicologia, uma vez que se circunscreva estes a uma concepção muito específica do tempo, como operam estes autores”*; tratar-se-ia aí de retomar a noção de devir criativo e imprevisível, tal como se pode extrair das filosofias de Henri Bergson e Gilles Deleuze e que Kastrup e Passos fazem emergir.

De igual modo, Foucault opta por uma via histórica, a da ontologia do presente, uma vez que ela remete a sua principal questão desta fase de seu trabalho: *“como podemos nos tornar diferentes do que somos na atualidade?”* Parece que é a esta questão que o filósofo francês vê ligada a modernidade, e não a uma ontologia do tempo como devir criativo. É esse estranhamento de si que ele propõe como alternativa mais potente a um modo de subjetivação hegemônico, marcado pela hermenêutica de si, que persiste desde o início da cristandade, em que buscamos nos relacionar conosco através de uma verdade a ser desencavada a partir de nossa interioridade mais íntima. Enfim, o que Foucault nos aponta é a possibilidade não de nos acoplarmos a uma verdade, mas lançarmo-nos numa deriva de estranhamento de si, intensificando numa escala menor o descolamento que a história já nos revela numa escala maior.

Temos, então, uma Psicologia que se propõe a ser um estudo científico do comportamento humano, que se situaria entre o conhecimento biológico e o conhecimento dos processos sociais, entre as circunstâncias espaciais e as temporais. Haveria uma limitada unidade de base nessa ontologia e várias vivências se singularizariam em corpo e significado.

Freire (2003) assinala que hoje somos ensinados e compreendemos as psicologias no plural como distintas formas de tratar a subjetividade e que, ao fazê-lo, constroem diferentes subjetividades. *“Ao fato de que não encontramos um objeto uno de estudo para a Psicologia, nem um método único de investigação, soma-se a constatação de que produzimos, com os*

ossos discursos, sujeitos diferenciados” (Freire, 2003, p. 12).

Assim, como dispositivo constitutivo de subjetividade, cada abordagem psicológica cria seu próprio sujeito-objeto. Isso por si só já nos fala de uma dimensão ética da teoria e da prática psicológica, no sentido em que a uma determinada compreensão do humano atrela-se a própria fenomenalidade do sujeito. Para Freire (2003, p. 13):

A cada teorização psicológica corresponde uma intervenção prática específica, seja porque essa intervenção se constitui na mera aplicação de uma teoria, seja porque muitas teorias nasceram de uma prática específica (como a maior parte das teorias de personalidade, que surgiram da clínica psicológica, psiquiátrica ou psicanalítica). Ora, é indubitável a dimensão ética dessas práticas (...) tendo em vista que essa dimensão diz respeito ao sentido, ao juízo e às consequências de comportamentos de uns que afetam a outros. Mas onde ocorrem tais práticas psicológicas? O que vêm a ser os serviços de Psicologia? (...) São modelos de atuação psicológica, vinculados a determinadas escolas de pensamento psicológico, que oferecem práticas psicológicas determinadas à população ou, melhor dizendo, aos seus clientes (quer sejam indivíduos, grupos, instituições, organizações ou comunidades). Aliada à dimensão ética inerente aos discursos e práticas psicológicas (...), está a própria conduta profissional dos psicólogos. Esta, por sua vez, orientada pelos preceitos estabelecidos no “Código de Ética dos Psicólogos”, que (...) nada mais é que um código de postura profissional, acordado pelos próprios psicólogos, através de seu órgão orientador, regulador e, porque não dizer, controlador, que é o Conselho Federal de Psicologia (...).

Freire (2003, p. 13) sugere que *“temos, então, duas evidências”* da relação entre conduta profissional e discursos e práticas psicológicas. A primeira seria aquela na qual *“a toda prática psicológica subjaz um modelo ético específico, sujeito às injunções da própria teorização a que se coaduna”*. A segunda seria aquela em que *“uma ética particular – a ética do trabalho psicológico – coloca-se no lugar de rectora de toda e qualquer atuação profissional”*. O autor denuncia como *“difícil e arriscado pensar a questão ética das psicologias de uma forma unitária e totalizadora”*, afirmando que, a fim de que *“possamos nos dedicar a essa discussão com mais propriedade”*, se faria necessária *“uma incursão pelo próprio terreno da Ética enquanto disciplina filosófica ou, mais ainda, enquanto filosofia primeira, como a queria Emmanuel Lévinas”*. Freire apresenta-nos Lévinas como *“o filósofo da alteridade radical, que entendia a Ética como antecedendo à Ontologia”*. A visitação do outro seria a instauração da subjetividade, segundo Lévinas (cf. Freire), *“primeiro pela separação de mim em relação ao outro, depois pela substituição de mim pelo outro”*. Para Freire (2003, p. 13)

Isso quer dizer que se faz necessária uma ida do eu na direção de sua exterioridade e uma implicação do eu pela vinda do outro que exige uma responsabilidade irrecusável. O *outro* instaura a possibilidade do eu, e este, por sua vez, faz-se necessário para a sujeição ao outro. Há uma alteridade radical que não pode ser

negada ou denegada e que me intima a assumir uma responsabilidade absoluta para com todos os outros. Essa é a dimensão ética por excelência, a do estar a serviço de outrem, por ele e para ele. (...) [Assim,] os serviços de Psicologia devem se constituir como modos de estar a serviço do outro.

Lévinas, conforme Freire (2003, p. 14), coloca o lugar que ocupamos como já usurpação do lugar do outro. Para o filósofo da alteridade, o outro nos fala por meio da miséria e da nudez de seu rosto, “*na viúva, no miserável, no estrangeiro e no órfão*”, afirmando que “*o outro nos obseda, toma-nos por refém e para com ele temos uma dívida irresgatável, embora nunca assumida*”. Mais ainda, “*com a entrada do terceiro homem (e com ele a humanidade) dá-se a necessidade da justiça*”. Freire instiga: “*o que isso tem a nos dizer diretamente? Há um lugar para o outro nas práticas psicológicas?*”

Seguindo essa reflexão com Freire (2003), lembramos que aqueles que buscam ou vêm a ser usuários dos serviços de Psicologia são um *outro* em relação ao profissional. Esses usuários, por sua vez, detêm um *outro* em si mesmo, mas também interagem com outros específicos “*em sua família, em seu trabalho, na vida em geral*”. Não podemos nos esquecer, foram constituídos como subjetividade a partir de um *outro* (bem como o profissional, também ele é constituído a partir de um outro). A alteridade está presente de variadas formas na relação possível que se estabelece entre o profissional que se oferece e o usuário que o busca ou encontra.

Assim, é preciso dispor a escuta para esse outro, diz Freire (2003, p. 14), de forma a poder responder a ele, ao seu sofrimento (nudez e miséria nos termos de Lévinas). “*Essa resposta é responsabilidade: responsabilidade pelo outro, pelo seu sofrimento, por sua angústia. Estar a serviço do outro, portanto, é o que se espera de quem trabalha em um serviço de Psicologia*”, de mim, que sou psicóloga.

Oferecer um lugar para o outro – lugar este que desde sempre já seria dele –, abrindo portas e janelas para sua visitação, oferecendo o melhor c modo e a melhor comida, garantindo-lhe um espaço de habitabilidade, ou seja, um *ethos*, uma morada confiada e serena onde ele possa renovar-se para retomar suas dores no mundo. Essa imagem da  tica como habita o (Heidegger e Lévinas), diz respeito   casa que cada um de nós precisa erguer para si mesmo no mundo, presta-se também   analogia com o serviço de psicologia. Ele deve, portanto, oferecer minimamente essa serenidade, mas sem que se transforme em uma falsa segurança que impeça o outro de se ver, em sua finitude, habitando a tragicidade do mundo. Morada temporária, (...) enquanto o cliente (re)constrói sua própria habita o. Hospitalidade oferecida ao habitante de um mundo inóspito.

Freire lembra Paul Ricoeur (em “Si-mesmo como um Outro”) para retomar que “*isso tem a ver, de fato, com a busca de qualidade de vida*”, tem a ver “*com a necessidade de se*

estar bem” e de “*gozar uma vida boa, com e para os outros, em instituições justas*”. Por isso, o contato com a alteridade “aproxima-se da questão da justiça e da justiça social, mais especificamente”. A qualidade de vida viria a ser uma dimensão da cidadania, “questão dos direitos democráticos, e isso implica fazer com que a dimensão da diferença, da criatividade, da produção cultural, possa emergir de cada um”. Rolnik (em “Cidadania e Alteridade: o homem da ética e a reinvenção da democracia”), citada por Freire (2003, p. 15) denominou por “homem da ética”, em oposição ao homem da moral (dos princípios, valores e regras estabelecidos), esse homem em produção de si e da cultura.

É assim que o técnico deve estar: a serviço do outro que nos procura para poder assisti-lo em seu devir-outro e escutar sua alteridade. Quando o outro me procura, nada melhor que a resposta (originariamente dada à visitação do Outro, em L evinas): “eis-me aqui”! (Freire, 2003, p. 15)

O *outro* a ser corrigido

Em 2004, a paisagem do meu universo institucional era totalmente diferente daquela que eu problematizara na disserta o de mestrado e o ingresso no doutorado foi decorrente da necessidade de problematizar a constru o do *outro* como anormal (Foucault, 2001) por meio do arsenal psicológico que circulava no interior da Associa o de Pais e Amigos dos Excepcionais, de Bento Gonçalves.

Em 2006, troquei de orientador. Meu orientador original, estrangeiro e visitante no Programa de P s-Gradua o em Educa o, estava se afastando. Escolhi outro orientador, que acolheu meu pedido de guarda. A troca produziu muitas mexidas no projeto de base: revisão do material e contato mais ótimo com o novo orientador. Troca de orienta o e troca de linha de pesquisa. Não mais alteridade,  tica e linguagem, mas Saúde e Educa o. Como pesquisar em meio a tantas turbulências! Sobretudo quando se toma por objeto de pesquisa a si próprio! Doutorado, Excepcionais (Síndrome de Down, Autismo, Deficiência Mental, Paralisia Cerebral), Transtorno Bipolar, eu-objeto... Ao mesmo tempo, seria possível (e desejável) isolar-me dessas experiências para construir um saber artificialmente imaculado? Deveria o doutorado ser um fechar-se sobre si para produzir uma escrita-saber têm fechado sobre si?! Talvez essa mistura de afetos diga que o movimento da pesquisa, da constru o da tese,   totalmente indissociável dos movimentos que esse caminho provoca no pesquisador.

Investigar minha interven o, meu olho, constitui o *outro*-institucional,   têm questionar como o funcionamento do contemporâneo atravessa-nos como cidadãos,

especialistas, estudantes, educadores e sujeitos. É questionar o que costuma parecer tão óbvio, é desconstruir clichês quanto ao modo de ver e de viver-no-mundo.

O desafio, então, foi o de estender esse olhar-turista para aquilo que eu queria pesquisar, para aquilo que eu queria experimentar. Isso implicou também dispor-me às misturas e ao contágio dos encontros e, ao mesmo tempo, insistir no constante estranhamento das falas, das técnicas, das exposições, das leituras acadêmicas, das conversas cotidianas e, principalmente, da minha prática. Manter-se como um estrangeiro que se assombra com o mundo e não tem medo de se perder diante da produção de diferenças, pois as percebe como possibilidade de expressão em meio à diversidade própria da vida.

Julio Cesar Gomes Pinto (em co-autoria com Paulo de Castro Peixoto) lembra-nos que, segundo Franco Basaglia, as teorias e as técnicas são secundárias à política, o campo da saúde mental é antes um campo político do que técnico (Pinto, 1998, p. 242). Em alusão ao “Anti-Édipo”, de Deleuze e Guattari, Pinto (1998, p. 242) destaca que, no campo dos possíveis, a psicose invade o território do sintoma, mostrando que *“de modo histórico do Complexo de Édipo cristalizou-se em mecanismo familiar modelador numa sociedade que tem horror à produção desejante”*.

Édipo, como dispositivo de uma formação social, necessita modelar e fazer repetir o igual, não pode ser referência terapêutica, sob pena de esta exercer o papel político de manter o estabelecido. A renúncia ao modelo edípico levará, certamente, à nova concepção do desejo e de qualquer forma de terapia, incluindo a das neuroses. Se renunciarmos ao modelo edípico, renunciaremos à psicose como uma imaginação figurativa, obtendo uma nova concepção de desejo e de qualquer forma de intervenção.

A psicose despedaça a unidade e a medida, abrindo canais para a expressão do absurdo e do caótico, encontrando sua própria forma e sentido. No encontro com esse jogo da embriaguez, abre-se um sutil distanciamento, uma abertura para um fora, estado no qual se misturam a embriaguez e a lucidez. A imaginação figurativa funciona como suporte, dando condições materiais para a força de desrazão ganhar um fluxo de expressão e de inteligibilidade. Ao marcar possível psicose, a instituição reforça a ideia de estrutura, mas abre espaço para o surgimento do ser estético também, nele o processo de transformação e de plasticidade encontra-se preso num eterno presente.

Michel Foucault (1993, p. 203) descreve um psiquiatra francês do século XIX, que consagrou o tratamento moral da loucura e que fora publicada em 1840, relativamente à hidroterapia/balneoterapia ou terapia do banho frio/ducha fria. Numa manhã, o psiquiatra leva o paciente para a ducha,

(...) fá-lo relatar em detalhe seu delírio. ‘Bem, tudo isso’, diz o médico, ‘não passa de loucura. Prometa-me que nunca mais volta a acreditar nisso’. O paciente hesita e depois promete. ‘Isso não chega’, replica o médico. ‘Já fez promessas semelhantes e não as cumpriu’. E liga um chuveiro frio por cima da cabeça do paciente. ‘Pois sim, sim, sou louco’. Grita o paciente. ‘Reconheço que sou louco, mas é porque estás a forçar a fazê-lo’. Nova chuveirada. ‘Bem, asseguro-lhe, contudo, que ouvi vozes e vi inimigos à minha volta’. Outro banho de chuveiro. ‘Pois bem’, diz o paciente, ‘admito-o, tudo isso é loucura. Sou louco’. E, é claro, fica curado.

A loucura do *outro* tem sido objeto das ciências mentais e tem constituído seu território por deslocamentos desde a invenção do controle moral dos cidadãos pelas práticas confessionais. Na Idade Média, as doenças mentais foram remetidas para o campo do sobrenatural e a terapêutica consistia em exorcismos. Na virada do século XVIII para o século XIX, houve uma predominância do modelo organicista. Jorge (1997, p. 23) lembra que “o apego aos tratamentos físicos resultou das dificuldades práticas do tratamento moral e da urgência determinada pela superpopulação nos manicômios”. Mudou-se a forma de pensar as causas da loucura, mas o manicômio perpetuou-se, justificado por um aparato científico.

O exame das funções psíquicas marcou a batida do martelo da Psiquiatria, no que se refere ao refinamento da técnica de captura, que, conforme nosso aprendizado universitário (com o professor-psiquiatra) são dez. Retomando o “Asmocpliac”: atenção, sensopercepção, memória, orientação, consciência, pensamento, linguagem, inteligência, afeto e conduta. O conhecimento da atividade psíquica e de suas manifestações psicodinâmicas configura o esforço da ciência moderna por representar o universo psíquico por meio dos fenômenos mentais. É um esforço pela formulação de uma “psicologia das manifestações da consciência”, quer normais, quer patológicas.

A *Psicopatologia* se propõe a apreender, refletir e descrever o que “realmente” acontece no psiquismo humano, partindo do pressuposto de que existe, na normalidade, uma inclinação geral e fisiológica para o real. Foi Karl Jaspers, psiquiatra alemão, que conceituou, em 1913, a *Psicopatologia* como *ciência pura*, “*porque via seus objetivos exclusivamente atrelados ao conhecimento*” (Paim, 2009). Na opinião de Jaspers, segundo Paim (2009), “quando se estuda a *Psicopatologia*, deve-se levar em conta que o fundamento real da investigação é constituído pela vida psíquica, representada, compreendida e avaliada por intermédio das expressões verbais e do comportamento perceptível”. Trata-se de observar as funções psíquicas segundo a *psicopatologia* de modelo médico, mas não mais como

psiquiatria. Para os formuladores da psicopatologia como ciência independente, ela oferece suporte às demais ciências como a Psiquiatria, o Direito Penal (*Psicopatologia Forense*), a Psicologia do normal, a Psiquiatria transcultural, a Antropologia cultural e a Sociologia (Paim, 2009), neurologia, endocrinologia etc.

A atenção é uma função psíquica de base orgânica, portanto não se encontra alterada em psicóticos, exceto é claro, se estiverem com algum distúrbio orgânico. Apresentam-se hiper ou hipovigis, hiper ou hipotenazes, dependendo da alteração. Já o exame da sensopercepção demonstra a presença ou não de material delirante e alucinações auditivas, pois as visuais fazem pensar primeiro em problema de ordem orgânica. Pergunta-se para o paciente se ele ouve vozes. Quando existe alteração desta função, o paciente relata suas alucinações. Assim, o exame da sensopercepção determina a presença ou não de alucinações auditivas, fato que é fundamental para a avaliação do caso. Já o exame da memória demonstra aspectos do funcionamento neurológico e a alteração é mais comum em quadros de demência ou Alzheimer. A orientação e a consciência são funções psíquicas de base orgânica, as alterações remetem à doença orgânica.

A definição de pensamento, presente na Wikipédia, é *demonstrativa* para essa função psíquica na ordem da psicopatologia: “o pensamento é considerado a expressão mais “palpável” do espírito humano, pois por meio de imagens e idéias revela justamente a vontade deste”. A perfeição humana estaria relacionada com um padrão de pensamento. A definição constante no referido ambiente é a de “um processo mental que permite aos seres modelarem o mundo e, com isso, lidar com ele de uma forma efetiva e de acordo com suas metas, planos e desejos” (Wikipédia, 2009). É uma função psíquica que envolve a imaginação e a razão. Sua investigação nos diz respeito ao seu curso, seu conteúdo e sua fluência. A linguagem, a inteligência e a conduta (ou conação) têm uma base orgânica e outra psíquica, já o afeto tem base psíquica. Isto significa que desde estes dados, podemos lançar hipóteses para os diagnósticos. Se houve alterações em funções psíquicas de base orgânica, o outro deve ser visto pelo neurologista ou endocrinologista, senão as alterações de base psíquica perfilam um diagnóstico para o psiquiatra ou para o psicólogo.

Assim, os inclassificáveis são uma variação do *outro anormal* descrito por Foucault (2001) desde o monstro, também o *outro* que deve ser corrigido e o onanista. O que rege estas classificações são noções de medo, de perigo e de estranheza, pois todas elas são criadas pelo discurso do homem, com uma intenção de normalização de comportamento, de aparência e de pensamento. No domínio da anomalia, a primeira figura considerada por Foucault (2001) é o monstro humano e o contexto de referência é a lei, pois a noção de monstro é essencialmente

jurídica: “o que define o monstro é o fato de que ele constitui, em sua existência mesma e em sua forma, não apenas uma violação das leis da sociedade, mas uma violação das leis da natureza” (Foucault, 2001, p. 69). O campo de aparecimento do monstro pertence a um domínio jurídico-biológico, porém, o monstro aparece como um fenômeno ao mesmo tempo extremo e raro, combinando o impossível com o proibido.

Ainda segundo Foucault (2001), na genealogia da anomalia, há a figura do indivíduo a ser corrigido, personagem que aparece nitidamente no século XVIII da Idade Clássica. Seu contexto de referência é a família, um espaço mais estreito, na gestão de sua economia e em sua relação com as instituições que lhe são vizinhas ou que a apóia.

O masturbador apresenta-se e aparece no pensamento, no saber e nas técnicas pedagógicas do século XVIII, como um indivíduo em nada excepcional, mas como um indivíduo quase universal, pois “a masturbação é o segredo universal, segredo compartilhado por todo mundo, mas que ninguém comunica a ninguém” (Foucault, 2001, p. 74). A Medicina viu evaporar a linha divisória entre o fato psicológico e os normais. Ela aprendeu que os quadros clínicos não eram uma coleção de fatos anormais, mas constituídos, em grande parte, pelos mecanismos normais e pelas reações de adaptação de um organismo funcionando segundo sua norma (Foucault, 1994, p. 18).

Afecções do outro-em-mim

No meu primeiro dia de trabalho na instituição para os portadores de necessidades especiais, a Apae, eu conheci Fábio. Ele chegou à tarde, de carro, na companhia da mãe. Quando eu cheguei, a cena era assim: o motorista do ônibus da instituição, a mãe, a professora, a cozinheira e o jardineiro, além de alguns alunos e familiares que também estavam no ônibus, tentando convencê-lo a entrar na escola. Ele, por sua vez, continuava impassível, deitado no chão, com um braço segurando a cabeça e outro na cintura. Rindo. Todos falando coisas como o quanto era importante ele ir para a escola, como ele gostava da *profe*, como todos o adoravam...Não tardou, fui proclamada a interventora natural para o fato: “*tu, que és psicóloga...*”.

Como é que alguém pode transformar esta cena em algo diferente? Como eu e meu diploma poderíamos convencer Fábio a entrar na escola? Por que temos que desrespeitar seu desejo? É claro que com a entrada do suposto saber na cena também foi acionado um dispositivo diferente e ela se modificou. A professora justificou o comportamento de seu aluno como sendo muito comum, “*ele sempre faz isso*”. A mãe passou a ameaçá-lo com

suspensões como: “*tu vais ficar sem ver TV!*” O motorista repetiu: “*entra, entra, tu és um menino tão bonito, eu gosto de ti, olha teus colegas indo para a aula*”. Fábio permanecia muito tempo deitado na rua. Em algum momento, ele se interessava por algo ou alguém e entrava no prédio. Sempre deambulante, com os braços soltos ao longo do corpo.

Um dia, solicitei a presença da mãe para conversarmos. Estava chegando o momento da avaliação anual de todos os “pacientes” da instituição e eu não conseguia compreender aquela história. Quem apareceu foi o irmão, que logo no início da entrevista explicou que seu irmão era *persona non grata* naquele lugar. “Eles não querem que o Fábio frequente a escola, mas ele tem que estudar em algum lugar”. Quando questionei quanto à dificuldade da instituição em lidar com o comportamento de Fábio, ele respondeu que isso não era problema da família e que a mãe não poderia ficar com ele todo o dia, pois também precisava viver a vida dela, ele a ocupava demais. Expliquei-lhe sobre a avaliação anual e marquei uma sessão.

Na data marcada, Fábio compareceu acompanhado da mãe. Desceu do carro e deitou no chão. A velha cena diária: não quer entrar na sala, deita-se no chão, com o braço na cintura. Ri ou chora. Grita. Não diz palavras compreensíveis. Não responde a nenhuma solicitação. Permanece deitado no corredor durante todo período de avaliação. Pela conduta de todos, eu pude observar alguns aspectos do funcionamento psíquico mais óbvios como o comportamento infantil, a ausência de linguagem oral e, conseqüentemente, uma aparência de deficiência mental. Então, a hipótese diagnóstica se manteve inalterada: atraso no desenvolvimento neuro psicomotor, possível psicose.

Em outro ponto daquela instituição, eu podia ouvir a professora queixar-se da dificuldade em manter seus alunos sob um clima mais satisfatório para a aprendizagem. Segundo ela, eles não permaneciam nas classes copiando as atividades propostas na lousa. Nenhuma atividade os estava atraindo. Alguns se permitiam bater nos colegas ou responder com palavrões. À psicóloga, coube a tarefa de ocupar-se de um deles, do menino com nome de anjo, Ezequiel. Enquanto isso, a vice-diretora acudia à professora que antes do recreio teve dificuldades em controlar-se com relação às atitudes do menino, que, num “*olhar de ódio*”, desafiou-a quando esta apagou as letras escritas “*erradas*” de seu caderno.

Para a realização dos psicodiagnósticos, a Apae nos disponibilizava, na sala própria para essa função, o homem invisível, um boneco de plástico da Ravel, composto de ossos e órgãos, medindo dois palmos, utilizado para estudos em anatomia do corpo humano, como diz nas instruções da caixa. Na sala de psicodiagnóstico, muito movimento, lugar de brincar. Enquanto carrinhos de ferro e helicópteros saíam das caixas, Ezequiel mostrava momentos de alegria, de falar ao telefone de plástico e de jogar o jogo da vida! Momentos de alegria, de

riso. Conforme Deleuze (1985, p. 98), não se pode deixar de rir quando se embaralham os códigos, riso este que “*remete sempre ao movimento exterior, dos humores e da ironia, e este movimento é o das intensidades... e se desenvolve como consistência ou qualidade do vivido em sua relação com o exterior*”.

Uma história, simples história, porém, sempre a mesma história. Uma ordem social que para se manter, utiliza a diferença para instaurar sistemas de hierarquia e lugares, sistema de valor e de disciplinarização: um sistema que se inscreve contra todos os modos de valorização do desejo e de valorização das singularidades.

Ezequiel foi convidado a entrar na sala onde estava o homem invisível. Relutou por um instante, mas quando viu as almofadas, brinquedos, quadros e figuras coloridas, correu para pegar o homem de plástico de dentro da caixa. Colocou-o no tapete, solicitando informações quanto à sua origem e utilidade. Disse que ele se chamaria Diego. Deixou de ser um boneco qualquer, recebera um nome.

Ezequiel me fez pensar num conjunto de sinais, como uma espécie de luz muito forte, que destaca um de alguns. Como se o *outro* dissesse aos demais: preciso ser visto, enxergado: sou do-ente, estou possuído por uma coisa. Todos os cantos, corredores, salas de reuniões, preenchem-se por essas luzes de holofotes que acendem a apagam em flashes instantâneos.

Cada um “deve” executar as funções de seus cargos, porém as luzes podem ofuscar a visão, tornando os papéis institucionais ora luminosos, ora opacos. Teriam os profissionais aí inseridos a devida compreensão de quais são suas funções?! Reconhecem seus-nossos “*brilhos*”? Melhor: seria possível, dentro desse quadro, deixar clara a função de cada um? Ao professor, cabe a sala de aula dos alunos “*normais*”. À supervisora ou à diretora, o devido controle das atividades que se realizam na escola, desde os passeios das turmas à confecção da merenda. Ao psicólogo, cabe cuidar dos “*problemáticos*”, daqueles que não aprendem, desde conteúdos simples até valores relativos aos comportamentos e hábitos. Deve também diagnosticar, categorizar e seriar. Também curar! O quê é possível curar? Há cura? O que curar? O que é cura?⁶⁸

⁶⁸ Tomo aqui a auto interpretação da presença como “cura”, conforme citam Martin Heidegger (1997) e o poeta Manuel Antônio de Castro (2005), para o ponto de vista onto-poético, quanto à Fábula de Higinio (escravo egípcio de César Augusto): *certa vez, atravessando um rio, Cura viu um pedaço de terra argilosa: cogitando, tomou um pedaço e começou a lhe dar forma (fingir/ficcionar). Enquanto refletia sobre o que criara, interveio Júpiter [Zeus]. Cura pediu que desse espírito à forma de argila, o que ele fez de bom grado. Quando, porém, Cura quis então dar o próprio nome ao que tinha dado forma, Júpiter a proibiu e exigiu que lhe fosse dado o nome. Enquanto Cura e Júpiter disputavam sobre o nome, surgiu também a Terra (tellus) querendo dar o seu*

Cuidado e cura

Isabel sempre aceitou ficar comigo sem demonstrar resistências. Desde os nossos primeiros encontros eu fiquei observando-a e ela passava longos períodos da sessão experimentando, com a boca e mãos, vários objetos da sala. Às vezes, ela ria ou fazia uma reação parecida com o choro. Às vezes, ela gritava, mas não articulava nenhuma palavra que eu compreendesse. Ela resistia um pouco em terminar a sessão, sentando-se no chão ou agarrando-se na porta.

No pátio, ela gostava do balanço. Eu ficava na sua frente, embalando-a, tocando em seus joelhos, olhando em seus olhos. Gostava de cantar cantigas da minha infância enquanto a embalava. Isabel não olhava para mim do jeito que eu olhava para ela. Pelo menos aos meus olhos. Às vezes, ela pegava minha mão e me levava para algum lugar. Quando íamos ao refeitório, ela aceitava que eu lhe desse algum lanche. Não sabia utilizar os talheres e, às vezes, empurrava a comida com os dedos. Demonstrava não gostar de doces. Gostava de água. Não bebia sucos ou leite.

Isabel não se aproximava das outras pessoas no refeitório. Mantinha-se ligada a mim. Mordeu meu ombro com a ponta dos dentes. Mordia seus pulsos. Um dia, quando eu a levava para encontrar sua mãe e a porta da piscina estava aberta, ela entrou para vê-la e demonstrou muita satisfação, batendo suas mãos na água. Esta sua alegria me fez pensar em experimentar uma sessão ali. Perguntei para a mãe se era possível que ela a trouxesse com maiô e touca na sessão seguinte e a mãe dispôs-se a colaborar.

No horário marcado, fomos para a piscina. A mãe foi para o vestiário e preparou Isabel e eu coloquei meu maiô e minha touca. Entrei na piscina e fiquei aguardando. Ela apareceu e estranhou muito minha imagem dentro da água. Encostou-se na parede e decidiu não se

nome, uma vez que havia fornecido um pedaço de seu corpo. Os disputantes tomaram Saturno [Cronos/tempo] como árbitro. Saturno pronunciou a seguinte decisão, aparentemente equitativa: ‘Tu, Júpiter, por teres dado o espírito, deves receber na morte o espírito, e tu, Terra, por teres dado o corpo, deves receber o corpo. Como, porém, foi a Cura quem primeiro o formou (fingiu/ficcionou), deve ele pertencer-lhe enquanto viver. Como, no entanto, sobre o nome há controvérsia, deve se chamar Homem (Homo), pois foi feito de húmus (Terra). O ser humano como criação de Cura, move-se na pro-cura. O que Cura produziu não foi “dar uma forma” no sentido de contenção em uma forma dada. Ao encontrar o barro “pensando”, dá-lhe uma “figura poética” (fingere). Originário de Cura, busca de figuras, suas desfigurações e configurações são as curas de todo ser humano. “Pro-curamos nossa origem: a cura poética”. (Castro, 2005). Fingir/ficcionar é propor imagens-questões.

arriscar. Eu saí da água e fui buscá-la. Ela não quis que eu me aproximasse. Tentei mostrar minhas mãos batendo na água como ela havia feito no outro dia. Ela ficou imóvel, sem se alterar. Resolvi tirar minha touca para que minha imagem ficasse menos deformada e assim ela aceitou entregar sua mão para que eu a levasse para dentro da piscina. Percebi o quanto ela construiu uma imagem de mim que estava vinculada à sua segurança. Eu experimentei uma sensação do contato na água com Isabel. Ela enroscou suas pernas na minha cintura e passou a bater seus braços na água com energia. Seus olhos brilhavam. Ela recebia respingos da água no rosto e não reagia com aversão. Deixou-se levar por mim. Entregou-se aos meus cuidados e eu fui experimentando modelar aquele corpo.

A atitude frente ao conhecimento pressupõe a intervenção. De um lado, aparecem as exigências teóricas do continuar a pensar e produzir conhecimento e, de outro, a aplicabilidade deste conhecimento: lugar de nascimento do técnico.

Com o meu nascimento, como técnica, meu pensamento passou a especializar-se, fragmentar-se em campos. Eu, como *técnica*, asseguro a especialização e a possibilidade do encontro com o *outro* como encontro com os meus-outros. Quando modelo o corpo de Isabel na água, é o cuidado (cura)⁶⁹ que modela esse *húmus* e que, ao mesmo tempo, modela-me. Não é só Isabel que se produz neste espaço, não é ela apenas *húmus* que tem forma a partir do cuidado, mas eu mesma, no encontro com Isabel, ganho forma a partir do cuidado. É o cuidado-do-outro-em-mim.

A água é o elemento que serve às misturas e às combinações, podendo ser produção e potência. A potência está implicada na produção. A potencialização que conduz a ação impele ou produz devir. *Química* do devir. É na pele que a energia subtrai do cuidado a forma de húmus. A diferença é a instauração da dúvida. Quando penso na repetição dos gestos de Isabel, penso serem, sempre, os mesmos, mas podem produzir sentidos sempre novos. Mesmo na forma de se enroscar com suas pernas na minha cintura, toda vez que entra na piscina. A repetição pode ter o sentido da potência. O húmus construído pelo cuidado deve ser sempre destruído e reconstruído a cada novo encontro. Essa destruição de húmus apresenta-se mais como movimento, não como repetição do Mesmo. Deleuze (1988) estabeleceu o movimento como compreensão à repetição, então estabelecer movimento é o repetir como diferença.

⁶⁹ “Cura, do latim, assinala o Cuidado” (Castro, 2005). O poeta Manuel Antônio de Castro trabalha o mito de Cura, dizendo-nos que “fingidos [figurados] por Cura nos desdobramos em **cuidados**”. O poeta diz mais: para ler-interpretar-dialogar, devem perguntar que *questões* o mito (Cura) nos *pro-põe*. Diz ele: “Questão não é conceito. O conceito é uma *questão* abortada. Todo conceito é um aborto. A questão propõe caminho, não respostas”.

Obtém-se a diferença, movimentando-se. Essa diferença é produção, não repetição.

Os fenômenos da repetição são a via de acesso para a produção da diferença. Aquilo que se repete, que é o Mesmo, aponta para a impossibilidade total da repetição. Nos sintomas de Isabel, o que mais vejo se repetir é o Mesmo, mas se a diferença está colocada, onde acontece a repetição posso ver um espaço de possibilidade de diferenciação. Quando algo quebra a cadeia da repetição, pode aparecer algo que parece novo, mas que de fato já estava lá: Isabel sempre entra na água e se enrosca na minha cintura, sempre pega os mesmos objetos e coloca-os na boca. Essas condutas que parecem iguais, já não são o Mesmo. Exigimos um conceito de identidade do Mesmo que não é possível, mas, quando pensamos nos critérios de diagnóstico, a exigência de um Mesmo parece evidente.

Estivemos na água; eu a modelar e a ser modelada por Isabel. Sendo a intervenção psicológica uma forma de manifestação da arte, e sendo a arte também uma forma de construção de estilo, que ao modelar o húmus, o cuidado precisou ser atravessado por um devir-artista. Penso na psicoterapia como uma arte. Envolve um requinte em modelar o húmus, evitando pensar no preenchimento de papéis.

Eu mesma olho para as repetições de Isabel e tomo-as, por um instante, como repetições do Mesmo, tal e qual a ilusão das mágicas da televisão. Na repetição, entretanto, há o movimento, a potência de criar e destruir. Para poder repetir, é preciso movimentar-se, não é um movimento excludente. Por isso, Isabel repete sem se cansar, com o mesmo olhar que me atravessa como se eu não estivesse ali.

Ela ri do que quer, chora do que quer, grita quando quer. Não deseja falar. Parece que todos os autistas do planeta se reuniram para decidir repetir suas condutas para que nós pensássemos que eles estão sempre a repetir o mesmo.

A cópia é a diferença. Meu encontro com Isabel é um acontecimento que tem a possibilidade de me fazer pensar sobre eu mesma. Trabalha em mim o evento, a superfície, a pele. Eu-cuidado, eu-cura, compondo cuidadosamente o *húmus* feito do barro. O sentido ultrapassa o significado. Todo esse sentido é produzido pelo não sentido. O produto do processo aparece como forma congelada. É como quando se lê um texto. Este está sob uma forma congelada do pensamento. Que composições são essas que aparecem em diferentes momentos do discurso, sem tentativa de conceituar, que seria o indizível. Como se pode escrever o indizível? O indizível está na mesma ordem da potência. É o que rompe a cadeia, que mostra algo. Tematizo conceitualmente. Conceituo naquilo que me irrompe dentro de uma cadeia discursiva. Estou a mostrar o movimento, que propicia essa troca de terra para água.

A repetição pode ser o espaço onde se produz a diferença. São os transvazamentos. O

produto é da ordem do representável. A repetição nada muda no objeto que a repete, mas muda algo no espírito de quem a contempla. Num movimento, há o contemplativo e o que contempla. O micropolítico se aproximaria dos transvazamentos, sustentando movimentos de hibridações, produzindo modificações no ser que contempla.

O *outro*: ser-aí em jogo no movimento de produção da diferença. O outro das presenças, das multiplicidades, presente em várias instâncias: num tempo passivo e ativo.

Não chegaremos a um princípio, pois só percebemos os disfarces. Isabel tem uma história, mas, é pura ficção. Como a repetição é disfarçada, Isabel inverte suas posições e coloca a ciência psicológica numa armadilha. Só trocou as posições. Isabel critica critérios científicos dentro da água. Atrás das suas máscaras, há novas marcas. Atrás das minhas, há outras tantas também.

As desterritorialidades do grupo

Durante o turno da manhã, nas sextas-feiras, havia a disponibilidade de desenvolver dois grupos com os homens e mulheres em horários distintos na Apae. Essa divisão dos grupos respeitou a divisão proposta pela Direção Pedagógica. O trabalho girou em torno das intensidades com os efeitos do pensamento de outrem, com as linhas que são abertas no grupo. O início das sessões era marcado por experiências perceptivo-corporais. Todos os participantes deitavam nas almofadas espalhadas pela sala e iniciava-se uma música para buscar um estado emocional relaxado e em conexão apenas com o si mesmo.

As oficinas têm regras móveis e operá-las é analisar o que devém. Fábio me disse: *“Não quero ir para aquela sala e deitar nas almofadas. Quero ficar aqui desenhando, hoje, tá, querida.”*

O espaço do grupo percorre territórios que nos afetam. Essas afecções podem produzir territorializações, desterritorializações ou reterritorializações. As linhas são os elementos constitutivos dos acontecimentos. Na fala da Vânia, na saída da aula: *“Oi... Eu tenho muitos problemas para te contar... Mas não no grupinho, porque lá eles gostam de rir da gente depois... Outra hora tu me chama na sala sozinha?”* Na fala de Henrique, de sete anos: *“Oi, tu te lembra de mim? Eu era teu paciente no ano passado. A gente brincava de futebol no pátio!”* O grupo trabalha com um real entendido como verdadeiramente produtivo, como fluxos, num reverso das estruturas.

Pensar esses grupos é repensar a própria existência, é trabalhar na produção de novas subjetividades, fora da clausura, num mundo onde, para haver inclusão, faz-se necessária a

normatização. O aprisionamento do acontecimento e a modelização das condutas passam por uma produção que só pode ser entendida no nível dos próprios afetos, na intensidade da vida, ou seja, a partir do conceito de subjetividade como processo de produção, como um plano de realidade que se articula segundo várias composições de agenciamento.

Maria fechava os olhos no início da sessão e, muitas vezes, dormia. Algumas vezes, fazia cócegas nas colegas deitadas na toalha ao lado. Nunca faltava e gostava de escolher as almofadas mais confortáveis, verbalizava suas afecções durante os exercícios de imaginação no momento de compartilhar a experiência.

O grupo é um local de potencialidade às subjetividades e sua estratégia é a de compor com os devires, negociar com a alteridade e deixar-se afetar pela diferença, usufruindo a potência do devir.

André expressou naquela sessão: *quando eu crescer eu quero ser coveiro... Vocês sabem que eu gosto muito de ir ao cemitério?* Márcio respondeu que ninguém pode querer ser coveiro. André disse que pelo menos já sabia o que ia ser quando crescesse!

A oficina, então, mostrou-nos um ser-aí que brinca, que se lembra da infância e que chora ao tomar contato com suas marcas: *“Sugiro que todos fiquem deitados nas toalhas, com os olhos fechados, respirando profundamente e imaginando que o corpo é um balão e deve ser preenchido com ar azul, que purifica e limpa. Esse ar entra pelas narinas e vai para todo o corpo: dedos dos pés, pés, canelas, coxas, ventre, peito, rins, pulmões, coração, fígado, braços, mãos, dedos, pescoço, cabeça, orelhas, cabelos, olhos, nariz, sobrancelhas, bochechas, boca, queixo. O ar que sai leva consigo as impurezas, angústias. Proponho que se sintam leves e que tenham longas asas brancas, podendo voar até uma cena em que todos estão felizes, brincando... Em casa, na escola... Sugiro que imaginem estarem voltando para o corpo, passando pelas nuvens do céu. Todos devem lembrar do corpo, da pele, dos músculos, do sangue, dos pelos, dos nervos que relaxam, que estão leves. Todos abrem os olhos devagar.”*

Posteriormente, o grupo expressava ser graficamente a experiência, usando canetinhas, cola tesoura e recortes de revistas. Para Luiza, a escola era um quintal para brincar e Juliana queria ser paqueta. Lisete disse ser louca por doçuras, diversão e verão, que a felicidade plena é estar com a família e com os amigos. Já Mônica ama o futebol e limpeza, mais ainda! Luana apresentou cartões postais com bolhas de sabão, bom humor, crianças brincando, com um sonho, com um projeto, com o ser-mulher, ver a vida como uma caixinha de surpresas, a filha, a vida conjugal e o amor. Para Viviane, a escola era seu castelinho e para Carmem as imagens eram “nuveadas”, azul escuro e preto. Disse que sua mãe a largou sozinha, sem prepará-la

antes: *a primeira vez que fez isso foi quando me mandou sozinha para a escola*. Laura dava aulas para a empregada quando ela terminava de lavar a louça e Régis afirmou que não se conformava com a vida dos adultos.

Pensamos criticamente o *outro*, mas o colocamos em molduras, câmaras de vidro, jaulas e grades sem que consigamos nos produzir-no-*outro* e ele nos produzir. Na busca do que produz sentido, existe a repetição do Mesmo. No Mesmo, visualmente e semanticamente igual, a repetição pode produzir diferença, pois a repetição pode representar ritornelos de sentido e pequenos núcleos partidos com a lógica da repetição.

O *outro* nos constitui e por nós é constituído, como uma rede de afetos. Ele é ficcional e imaginário e, sendo assim, pode ser aquilo que nos completa ou aniquila. De qualquer forma, conforme Joe Dispenza (em “Arntz, Chasse e Vicente”, 2007 – o filme), algumas pesquisas “*mostram que se conectarmos o cérebro de uma pessoa a computadores e pet-scanners e pedirmos para olharem um objeto qualquer, podemos visualizar e fotografar as áreas sendo acionadas*”. Se, posteriormente, solicitamos que a pessoa feche os olhos e imagine esse mesmo objeto, enquanto ela o imagina, as mesmas áreas do cérebro são novamente acionadas, como se estivessem vendo o objeto. Quem vê o objeto, então? “O que é a realidade?” Parece que “o cérebro não sabe a diferença entre o que vê no ambiente e o que se lembra” (Arntz, Chasse e Vicente, 2007 – o filme), pois a mesma rede neuronal é ativada. Nossos cérebros não sabem distinguir realidade interna de realidade externa? Conforme Alan Wolf (em Arntz, Chasse e Vicente, 2007 – o filme), “*Não existe o lá fora independente do aqui dentro!*” Assim, a verdade depende da forma como acreditamos ser a realidade. Existem escolhas a fazer (Jeffrey e Statinover). Elas são possíveis em pequenos níveis de efeitos quânticos, que não se perdem. *O mundo subatômico é uma fantasia criada por físicos loucos que tentam entender o que diabos acontece quando fazem pequenas experiências com grandes energias em pequenos espaços e em curtos [períodos] de tempo* (Alan Wolf). *As partículas ocupam um espaço insignificante nas moléculas e átomos. São partículas fundamentais. O resto é vácuo* (William Tiller, em Arntz, Chasse e Vicente, 2007 – o filme). *O grande mistério é o da direção do tempo* (David Albert, em Arntz, Chasse e Vicente, 2007 – o filme). A construção de questões às Ciências Humanas pela ciência “reta” está em “Quem somos nós?! A descoberta das infinitas possibilidades de se alterar a realidade diária”, do qual participam diversos pesquisadores em entrevistas ou ensaios, sob a forma de filme e livro.

O fato de termos um diferente acesso epistemológico para o passado e para o futuro, o controle que nossas ações têm sobre o futuro, mas não sobre o passado, determina o modo como sentimos o mundo. “*A maior parte do universo está vazia! Gostamos de imaginar o*

espaço como vazio e a matéria como sólida, porém a matéria não possui substância. Todos podem voltar no tempo.” As coisas se tornam constantes toda vez que olhamos para elas. O fantasma da máquina é o observador. “*O observador é o espírito que está dentro de nossa roupa biológica*”. A consciência dirige o veículo (Arntz, Chasse e Vicente, 2007).

Cada um de nós afeta a realidade como a vê, mesmo se fugimos disso e nos fingimos de vítima. O que nossos pensamentos podem fazer de nós? Quando pensamos em objetos, tornamos a realidade mais concreta do que ela é. É por isso que ficamos presos na repetição do Mesmo. Ficamos presos na uniformidade da realidade, pois, se ela é concreta, eu não posso alterá-la? Se a realidade é a minha possibilidade, como posso alterá-la? Como posso torná-la melhor? Criamos moldes de visão de mundo, mas há infinitas possibilidades de se alterar a realidade diária.

Quanto mais informações captamos, mais refinado é nosso modelo. Nós contamos uma história para nós mesmos de como o mundo exterior é. Qualquer informação que absorvemos do ambiente sempre é colorida pelas experiências que já tivemos e por uma resposta emocional daquilo que estamos vivendo. Quem está no comando quando controlamos nossas emoções ou reagimos emocionalmente? As emoções são projetadas para reforçar quimicamente algo em longo prazo, em nossa memória. O estrangeiro pode estar vestido com qualquer roupa. O seu esconderijo é sempre um lugar diferente.

Essa forma de compreender uma dada realidade a partir daquilo que expressa um *caso*, um fragmento, um determinado acontecimento, demonstra que poucos conseguem distinguir o “fato” de seu “fantasma”. Daí, nossa tendência a ceder ao exame como forma de compreender a realidade do *outro*, trata-se de uma repetição das condutas estereotipadas dos sujeitos, que são produzidas pelo modelo normalizador, como o psiquiátrico, por exemplo.



TERCEIRA PARTE

O Caminho do Leste

Visibilidades do Poder

“Quando cessa o aprendizado também cessa a magia, e a própria vida se extingue.”

Sams e Carson (2000, p.14)

Ritornelos da Clínica

Graduação em Psicologia! Psicóloga profissional?

Memórias da clínica na família, em casa, no corpo, na escola básica, na escola superior, em cursos: formação profissional?

Memórias da clínica no consultório, na prisão, no hospício, na saúde escolar, na Apae, na saúde pública: experiência profissional?

Psicóloga?

Experiência de formar psicólogos: formar? Psicólogos? Na universidade?

Formação de psicólogos: aprender a escutar o outro? E se o outro sou eu? Ela, que é psicóloga! A dor, as dores, os medos, as coragens, as viagens exploratórias, a clínica das plantas, a clínica dos bichos, a clínica do outro, a clínica de si...

Quais os desenhos do outro!

Janaína era uma garota de dezessete anos, portadora de Síndrome de Down que estava em acompanhamento sistemático pelo setor de psicologia desde seus oito anos. Gostava de brincar de cabeleireira e de professora. Ela me transformava num robô: determinava as atividades, onde eu deveria sentar, o que eu poderia fazer: “*Luciâna, não, não. Tens que copiar o que eu escrevi no quadro*”. Ela escrevia “bolinhas” e pedia para eu copiar. Na avaliação anual, alguns aspectos podiam ficar nebulosos quanto ao conteúdo do pensamento e sensopercepção, porque, às vezes, ela agia como se estivesse sofrendo alucinações auditivas, respondendo para vozes que eu não ouvia. “*Que foi?*” Eu perguntava. “*Nada*”, ela respondia. “*Mas pra quem tu respondeste se eu não estava falando contigo?*” A hipótese diagnóstica permaneceu inalterada: além da Síndrome de Down, atraso no desenvolvimento neuro psicomotor e possível psicose.

Um dia estava retornado de uma visita domiciliar e, de repente, chegou um rapaz ofegante, avisando que o filho do guarda tinha pegado sua arma e havia atirado num vizinho. O guarda saiu correndo para sua casa e eu também fui. Na chegada, havia um rapaz sentado no chão, com sangue escorrendo de sua cabeça. Eu me agachei e perguntei se ele sabia seu nome e o dia da semana. Ele respondeu corretamente⁷⁰. Este dado me fez acreditar que não havia prejuízo grave na orientação auto e alopsíquica, demonstrando que tanto a orientação como a consciência pareciam bem. Enquanto esperávamos a ambulância, o guarda conseguiu

⁷⁰ O *exame* do estado mental é uma avaliação *estruturada* de “sinais e sintomas”, tem a função de hipótese diagnóstica ou diagnóstico específico.

tirar a arma da mão do filho, que parecia em surto psicótico, olhos ejetados e arma em punho.

Orgânicos e mentais: na instituição de ensino especial eu tinha de utilizar essa fórmula para as avaliações diagnósticas, isto é, separar os “orgânicos” dos “mentais”. Essa mania de separação que nossa cultura promove pode ser também observada nas instituições. No Centro Agrícola de Reabilitação do Hospital Colônia Itapuã, em Viamão, Rio Grande do Sul, a fisioterapeuta me disse: “*aqui existe um muro imaginário, de um lado estão os mentais e do outro os hansenianos. Eles sabem quem é quem*”.

O Hospital Colônia Itapuã está localizado no município de Viamão, criado nos anos 1940 para abrigar pessoas acometidas de hanseníase, que deveriam ser institucionalizadas até sua morte. Sucedâneo do leprosário, antecessor dos hospícios na história da humanidade, o Hospital Colônia estava o máximo possível afastado do centro da Capital, em sua área rural mais distante. Nos anos de 1980, passou a abrigar um Centro Agrícola de Reabilitação para egressos do Hospital Psiquiátrico São Pedro, na capital, que, nos primórdios da desmanicomialização no Rio Grande do Sul, tiveram indicação de vida social conforme sua origem de 30-40 anos passados, quando trazidos da zona rural do Estado, foram asilados por sua loucura aguda. Cronificados como abandonados, dependentes sociais e de medicamentos e como incapazes de viver nas ruas, agora destinados à “reabilitação” agrícola.

David: já o David, entrava na sala de atendimento e só pegava os menores brinquedos com a pontinha dos dedos, girava-os no chão e emitia alguns gritos de vários tons. Na avaliação desse menino de sete anos, com diagnóstico de autismo, eu precisava observar como se apresentavam as funções psíquicas. Aparentemente, David repetia. Repetia o mesmo ou produzia diferença ao repetir! Estereotipia da conduta! Sintoma ou ritornelo! Agitava-se com o movimento do objeto: ataxia ou alegria!

Ele não se interessava por objetos parados, mas não os girava quando eles assim estavam. E quando girava, ele se agitava. O movimento ali, no seu fluxo mais selvagem, invadia aquele corpo franzino, como que em ebulição. Como examinar a sensopercepção, já que David não falava, não podia confessar sua loucura! A solução encontrada foi registrar no campo específico “*nada observado durante o exame desta função psíquica*”. Por este mesmo critério, a memória e a orientação também não puderam ser examinadas.

O pensamento parecia estar vinculado ao movimento, ao som, à luz. A linguagem estava aparente através do corpo. Esse corpo era dono desta língua. Ele falava assim: repete, repete e repete. O que podemos falar da inteligência. Estaria abaixo do esperado para a idade! Óbvio que sim ou nem tão óbvio assim! A estética desta função é que lhe atribui um déficit. Por que afirmar que a inteligência está aquém do esperado? E se invertêssemos esta lógica

para pensar numa articulação tão íntima da inteligência com a expressão corporal que lhe atribuísse esta forma! Mas quanto ao conceito de inteligência atrelado ao conceito de razão! Não sei, ele é um desarrazoado!

Precaução social: percebo que o conhecimento, a prevenção e a eventual cura das doenças mentais passaram a engendrar o quadro da precaução social. Na nova economia das relações loucura-instinto, as alucinações, os delírios, a mania, a idéia fixa, tudo isso passa a ser resultado do exercício involuntário das faculdades, predominando sobre o exercício voluntário, em consequência de um acidente mórbido do cérebro. Assim, a loucura surge como um fundo de verdade coercitivo e passa a ser recortada sobre sentimentos, afetos e relações. Das técnicas confessionais para as práticas institucionais, percebemos que foram as noções de cuidado e alteridade que tornaram possível a personalização do atendimento. Podemos compreender como o conhecimento psicológico produzido na academia tende a converter-se em procedimentos técnicos de forma a serem utilizados pelo profissional da Psicologia no lugar que ele venha a ocupar após sua formação.

Os saberes sistematizados, no encontro com os espaços de atuação dos profissionais, compõem novas estratégias em direção à construção de práticas possíveis. Na escola, por exemplo, é comum que o professor solicite ao psicólogo que converse com a família no intuito de “descobrir” o que está acontecendo, alegando que o problema tem de ter uma origem. É a mãe quem geralmente aparece na entrevista, referindo-se ao pai como ausente, sem emprego, alcoolista, “bruto”, que não sabe conversar, que foi embora ou que é desconhecido. A mãe geralmente refere não saber mais o que fazer com o filho.

A avaliação neurológica apresentará as justificativas para comportamentos e posturas. Atestando ou excluindo diagnóstico neurológico, é comum a prescrição de medicamento para os “sintomas” e *encaminhamento ao psicólogo*: “não havendo cura”, é a *única conduta terapêutica possível*.

É comum, na Psicologia, que se defrontem saberes os mais diversos, poderes não abarcáveis, delineando novas formas nas relações: expectativas de pais, terapeutas, equipe, familiares e técnicos... uma intrincada rede.

Nós, psicólogos, fomos subjetivados por (assujeitados em) um modelo institucional disciplinador, no qual somem as singularidades e surgem os esquadrinhamentos e cálculos de risco, onde sai de cena o ator e entra o paciente, o aluno-problema, o quadro clínico, a escala e o laudo.

Este deslocamento, nascido de perguntas sociais passou para a explicação individual, para o indivíduo e para as intervenções medicalizadas.

Corpo e significado

Dói o pescoço. Por que devo dormir agora?! Amanhã estarei com sono quando precisarei acordar. Por que meu corpo faz isso comigo? Por que eu faço isso com ele?

Prever o tempo. Tempo de dormir, tempo de escrever, tempo de estudar. A previsão é um modo de caminhar pelas trilhas da lógica. Sempre tentamos prever o tempo. O tempo é o tempo da presença, isto é, do “sendo”, conforme Heidegger.

Uma construção do tempo nos instantes do travesseiro. Gosto de imaginar possibilidades que meu corpo não me oferece como, por exemplo, enxergar coisas que não vejo.

O ratinho branco da raça *Wistar* foi condicionado a pressionar três vezes a barra de estímulo da caixa de Skinner para saciar a sede que o estado de privação provocava. Nas aulas de Psicologia Geral e Experimental, os ratos sofrem os efeitos da descarga elétrica nos locais da gaiola onde não é desejada a sua presença e os alunos se transformam em aniquiladores do desejo: reforço negativo, choque; reforço positivo, gota de água.

Na sala de avaliação, os brinquedos e os jogos começam a ir para as caixas e as caixas para os armários. Muito movimento, alguns querem levar o carrinho de ferro para casa, mas aos poucos a hora “de terminar a hora de jogo” vai acontecendo. Lugar de brincar. Enquanto helicópteros saem das caixas, crianças que foram encaminhadas para que a psicóloga as visse vivem momentos de alegria, de falar ao telefone, de jogar o jogo da vida. Reservo à “hora psico-lógica” uma grande oficina, onde vidas acontecem e se constituem, onde as práticas diferenciadas coexistem como trânsito e gestão de fluxos intensivos de afeto e constituição do real. Por vezes, são práticas que objetivam ou atualizam o fluxo transversal presente nos acontecimentos e são condutoras dos fluxos que já estão em circulação. Esta força pode ser entendida como uma relação com outra força e diferença em relação às demais forças, de forma que qualquer uma só poderá ser pensada no contexto de uma pluralidade. No espaçamento entre as forças, a diferença em que se instaura a qualidade das intensidades e, portanto, a possibilidade de formas de singularização.

Conforme Guattari (1987), “*a verdadeira obra de arte é o corpo infinito do homem que se move através das incríveis mutações da existência particular*”. Pode ser, também, uma oficina com intensidade de vida fluindo como em outro espaço qualquer, porém com a incubação de novas sensibilidades e espaço de experimentação ativa das estratégias de formação do desejo no campo do social, isto porque o desejo não espera, age.

Acredito muito que às vezes amo tudo, às vezes, nada. Às vezes, amo uma criança. Às vezes, a criança me ama. Às vezes, o amor é simultâneo! Sinto saudades de alguns amores, meus avós e alguns amigos. Muitos morrem no nosso coração. Muitos são mortos por nós. Gostava de uma história que minha avó contava “da Sim e da Não”. No final, ela ria porque eu sempre queria ser a Não.

O *outro* me constitui e por mim é constituído, uma rede micropolítica dos afetos. Ele é ficcional e imaginário (figura-imagem) e, sendo assim, pode ser aquilo que nos completa ou aniquila. Parece que o cérebro não sabe a diferença entre o que vê no ambiente e o que se lembra, disse antes, pois a mesma rede neuronal é ativada. Nossos cérebros não sabem distinguir realidade interna de realidade externa! Não existe o “lá fora”, independente do “aqui dentro”. A verdade depende da forma como acreditamos ser a realidade. Existem escolhas a fazer. Elas são possíveis em pequenos níveis de efeitos quânticos, que não se perdem.

Daniel, na jaula

Daniel era adolescente quando a Medicina psiquiátrica invadiu a sua terra natal e levou-o para o lugar dos anormais e dos doentes. Esse era só o começo do seu cativeiro e da devastação da sua individualidade. Penso em Daniel, o rapaz que vive numa jaula lá na serra.

A mãe de um aluno da Apae me contou que existia um rapaz, que morava numa casinha simples, na beira da estrada, numa jaula feita junto à porta da frente, pois ele era um louco perigoso. Perguntei para outras pessoas sobre o caso e descobri que muitos o conheciam. Algumas pessoas me falam que ele vivia amarrado na árvore, porém, a psiquiatra dele sugeriu que fossem experimentadas outras vivências, sem deixá-lo desprotegido, propondo à família que construísse um chiqueirinho para ele andar solto. Mais algumas perguntas e descobri onde era a casa de Daniel e fui visitá-lo. Encontrei um rapaz forte, alto, magro, olhar obtuso, agitado e vestido com um avental verde, amarrado nas costas: “para ele não comer suas fezes”, ouço da família.

A mãe tinha um buraco na cabeça devido aos puxões que ele dava nos seus cabelos. Na testa dele, havia um afundamento ocasionado pelas batidas no chão e na árvore. A mãe referiu tratamento psiquiátrico num centro para atendimento de autistas noutro município. A van vinha todas as quintas-feiras para buscá-los. A moderna Psiquiatria já havia prescrito os remédios para que ele pudesse permanecer tranquilo na jaula e não atacar ninguém: *valpakine* 500 mg (dois comprimidos ao dia, um pela manhã e outro à noite), *melleril* 100 mg (um

comprimido pela manhã e um à noite), *risperidona* 03 mg (um comprimido pela manhã e um à noite) e *sertralina* 100 mg.

No primeiro ano de vida, Daniel teve meningite. A avó paterna conta que, antes da hospitalização, ele até batia palmas, mas quando voltou para casa nem segurava mais a cabeça. Dona Carmélia conta ainda que toda vez que Daniel fugia, corria gritando: “aaaaaaaaaaa”. Os vizinhos diziam: “*Esse é o nenê lá de baixo*”.

Vive com o pai, a mãe e a avó, bate a cabeça na árvore e no chão. Nasceu em janeiro, parto cesáreo, às 17h, capricorniano. Pesou 2.500kg. A mãe conta que antes de ter tratamento psiquiátrico, ele rasgava roupas, quebrava louça e agredia as pessoas.

O que rege as classificações de o monstro, *o outro* que deve ser corrigido e o onanista, apresentadas anteriormente, desde as encontradas nos bestiários, até mesmo as apresentadas por Foucault em seu curso, são noções de medo, de perigo e de estranheza. E todas elas são criadas pelo discurso do homem, com uma intenção de normalização de comportamento, de aparência, de pensamento.

No domínio da anomalia, a primeira figura considerada por Foucault é o monstro humano; contexto de referência é a lei, pois a noção de monstro é essencialmente jurídica: “o que define o monstro é o fato de que ele constitui, em sua existência mesma e em sua forma, não apenas uma violação das leis da sociedade, mas uma violação das leis da natureza.” (Foucault, 2001, p. 69) O campo de aparecimento do monstro pertence a um domínio jurídico-biológico. Porém, o monstro aparece como um fenômeno, ao mesmo tempo, extremo e raro. O monstro combina o impossível com o proibido. Dentro da genealogia da anomalia, temos a figura do indivíduo a ser corrigido, personagem que aparece nitidamente no século XVIII, da Idade Clássica. Seu contexto de referência é mais limitado do que o do monstro: é a família, na gestão de sua economia e em sua relação com as instituições que lhe são vizinhas ou que a apóiam.

Temos ainda, nesta perspectiva, a figura que emerge no século XIX, na família: o masturbador. Seu contexto de referência não é mais a natureza e a sociedade como no caso do monstro. É um espaço mais estreito: “é o quarto, a cama, o corpo; são os pais, os tomadores de conta imediatos, os irmãos e irmãs; é o médico, toda uma espécie de microcélula em torno do indivíduo e seu corpo.” (Foucault, 2001, p. 74)

Daniel é o anormal do século XXI. Ele descendente do monstro, do indivíduo a ser corrigido e do masturbador e ele só é considerado “possuído” porque a medicina positiva tirou-o deste lugar.

Daniel apresentou-se hipovigil e hipotenaz, fixando-se pouco no objeto de sua atenção

ou, perguntando de outra forma, onde está a atenção de Daniel? A sensopercepção está alterada? Ele não demonstra estar ouvindo vozes. Talvez não escute nem as nossas. Não tive condições de examinar a memória. Ele responde quando a mão o chama, assim, percebe-se que ele tem alguma orientação autopsíquica, porém não temos como examinar a orientação alopsíquica porque ele não responde questões simples. Consciência sem particularidades, porém o pensamento não pode ser examinado. A linguagem oral encontra-se numa forma mais primitiva, onde ele emite sons parecidos com grunhidos. Ao abrir e fechar as janelas de seu quarto, pude observar uma conduta estereotipada, repetitiva e agitada. Não pude avaliar a inteligência por não conseguir um vínculo que proporcionasse um número maior de vivências em comum. Nos psicodiagnósticos solicitados pela supervisão técnica da Apae havia um momento em que era necessário descrever as funções psíquicas dos pacientes adultos que iriam para a avaliação técnica.

Durante a segunda metade do século XVIII emergiu na trama social uma nova tecnologia de poder, não disciplinar: o biopoder. Essa nova técnica do poder, aplicada à vida dos homens, dirigiu-se ao homem-espécie⁷¹. Para Foucault, “a disciplina tenta reger a multiplicidade dos homens na medida em que essa multiplicidade pode e deve redundar em corpos individuais que devem ser vigiados, treinados, utilizados e eventualmente punidos” (Foucault, 2005, p. 289). Essa nova tecnologia não opera na idéia do homem-indivíduo, mas na idéia do homem como espécie⁷². Trata-se de uma tecnologia que atravessa o homem como espécie e tudo aquilo que coloca em risco essa ordem é visto como “enfraquecedor” da sociedade. A doença passa a ser vista como um fenômeno da população. Em relação a esse fenômeno, a biopolítica é a mão do Estado com a espada que antes era do rei.

A biopolítica vai implantar uma tecnologia com número de funções diferentes das funções que eram dos mecanismos disciplinares. Vai tratar, sobretudo, das previsões (prognósticos), das estimativas estatísticas, das medições globais. Assinala Foucault que “torna-se necessário encompridar a vida, baixar a morbidade, estimular a natalidade” e, mais, que “trata-se, principalmente, de estabelecer mecanismos reguladores que vão poder fixar um

⁷¹ É um novo corpo: corpo múltiplo, corpo com inúmeras cabeças, se não infinito, pelo menos necessariamente numerável. É a noção de população. A biopolítica lida com a população e a população como problema político, como um problema a um só tempo científico e político, como problema biológico e como problema de poder (Foucault, 1999).

⁷² Não é de *epidemias* que se trata esse momento, mas de algo diferente. No final do século XVIII, grosso modo, aquilo que se poderia chamar de *endemias*, ou seja, a forma, a natureza, a extensão, a duração, a intensidade das doenças reinantes numa população (Foucault, 1999, p. 290).

equilíbrio, manter uma média”, assim otimizando um estado de vida: o poder de fazer viver (Foucault, 2005, p. 293-294).

Vemos acontecer, pela via do biopoder, o desaparecimento da ritualização pública da morte. A morte passa a ser a coisa mais privada e mais vergonhosa. A ritualização da morte pela mão do soberano desloca-se para a regulação da vida pelas mãos do Estado. O Estado passa a necessitar de um controle sobre os acidentes, eventualidades, deficiências. A morte, pelas mãos do Estado, passa a ser o limite do poder⁷³. A morte cai fora do domínio do poder do Estado. Nessa lógica, o que se trata não é mais da morte, mas da mortalidade como um fenômeno social. O Estado pode gerir, administrar taxas de mortalidade e este deslocamento promove o “fazer viver e deixar morrer”. Assim, vemos também emergir uma nova forma de racismo: um meio de introduzir, neste domínio da vida de que o poder se incumbiu, um corte: o corte entre o que deve viver e o que deve morrer (Souza, 2008, p. 228).

Os adversários que se tenta combater com esse pensamento eugenista são aqueles que colocam em risco a ordem social. No final do século XIX, a guerra aparece como uma necessidade de regeneração da raça e não simplesmente de fortalecimento da raça. O racismo assegura a função de morte na economia do biopoder, segundo o princípio de que a morte dos outros é o fortalecimento biológico da pessoa, na condição de membro de uma população (Foucault, 2005, p. 128). “A raça, o racismo, é a condição de aceitabilidade de tirar a vida numa sociedade de normalização” (Foucault, 2005, p. 306). Vê-se, desta forma, um deslocamento do direito de morte do rei (direito de espada) para o direito de morte pelo Estado pelas vias do racismo (Foucault, 2005, p. 305).

Platão, em “A República”, mostra-nos como esse sonho de pureza da raça viabilizava a estrutura social da época:

É preciso, de acordo com o que estabelecemos que os homens superiores se encontrem com as mulheres superiores o maior número de vezes possível, e inversamente, os inferiores com os inferiores, e que se crie a descendência daqueles, e destes não, se queremos que o rebanho se eleve às alturas, e que tudo isso se faça na ignorância de todos, exceto dos próprios chefes, a fim de a grei dos guardiões estar, tanto quanto possível, isenta de dissensões. (Platão, 2004, p. 154-155).

Na Idade Média, a sociedade ocidental aprendeu a confinar os leprosos em leprosários

⁷³ “Essa é uma função do racismo: fragmentar, fazer cesuras no interior desse contínuo biológico a que se dirige o biopoder.” (Foucault, 1999, p. 305)

que a Idade Clássica transformou em manicômios. Os leprosos foram substituídos por uma nova categoria de outros: a categoria dos loucos. A docilização dos corpos e das almas instaurou o surgimento de instituições criadas para realizar de forma eficiente a captura do outro. Foucault (1981) escreve, no capítulo *A prosa do mundo*, que a semelhança, até o fim do século XVI, desempenhou um papel construtor no saber da cultura ocidental:

O mundo enrolava-se sobre si mesmo: a terra repetindo o céu, os rostos mirando-se nas estrelas e a erva envolvendo nas suas hastes os segredos que serviam ao homem. A pintura imitava o espaço. E a representação – fosse ela festa ou saber – se dava como repetição: teatro da vida ou espelho do mundo, tal era o título de toda linguagem, sua maneira de anunciar-se e de formular seu direito de falar. (Foucault, 1981)

Quando a sociedade teve a necessidade de controlar as populações das epidemias, o higienismo determinou uma nova tecnologia sobre o corpo da população: a noção de biopoder, apontada por Foucault (1993) no livro *História da Sexualidade I – a vontade de saber*. O biopoder é o poder de gerir a vida: as epidemias, as pestes. Em nome deste, o Rei administra a intimidade da população.

Assim, o anormal do século XIX vai ficar marcado pela prática médica e jurídica e pelo segredo comum e singular que é a etiologia das piores singularidades. A lei demarca quem é o mercado, quem deve ser colonizado, como os sujeitos podem ser modificados e reconstruídos. É o *outro* que volta. A tecnologia da inclusão pressupõe então a reabilitação.

Qual a garantia deste mecanismo de normalização, de aproximação do anormal, da normalização na escola:

Art. 6º- São diretrizes da Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência:

I - estabelecer mecanismos que acelerem e favoreçam a inclusão social da pessoa portadora de deficiência.

(...)

Art. 17. É beneficiária do processo de reabilitação a pessoa que apresenta deficiência, qualquer que seja sua natureza, agente causal ou grau de severidade. § 1º Considera-se reabilitação o processo de duração limitada e com objetivo definido, destinado a permitir que a pessoa com deficiência alcance o nível físico, mental ou social funcional ótimo, proporcionando-lhe os meios de modificar sua própria vida, podendo compreender medidas visando a compensar a perda de uma função ou uma limitação funcional e facilitar ajustes ou reajustes sociais.

Pelas mãos de quem a reabilitação? Como o Estado pensa em fazer funcionar essa reabilitação?

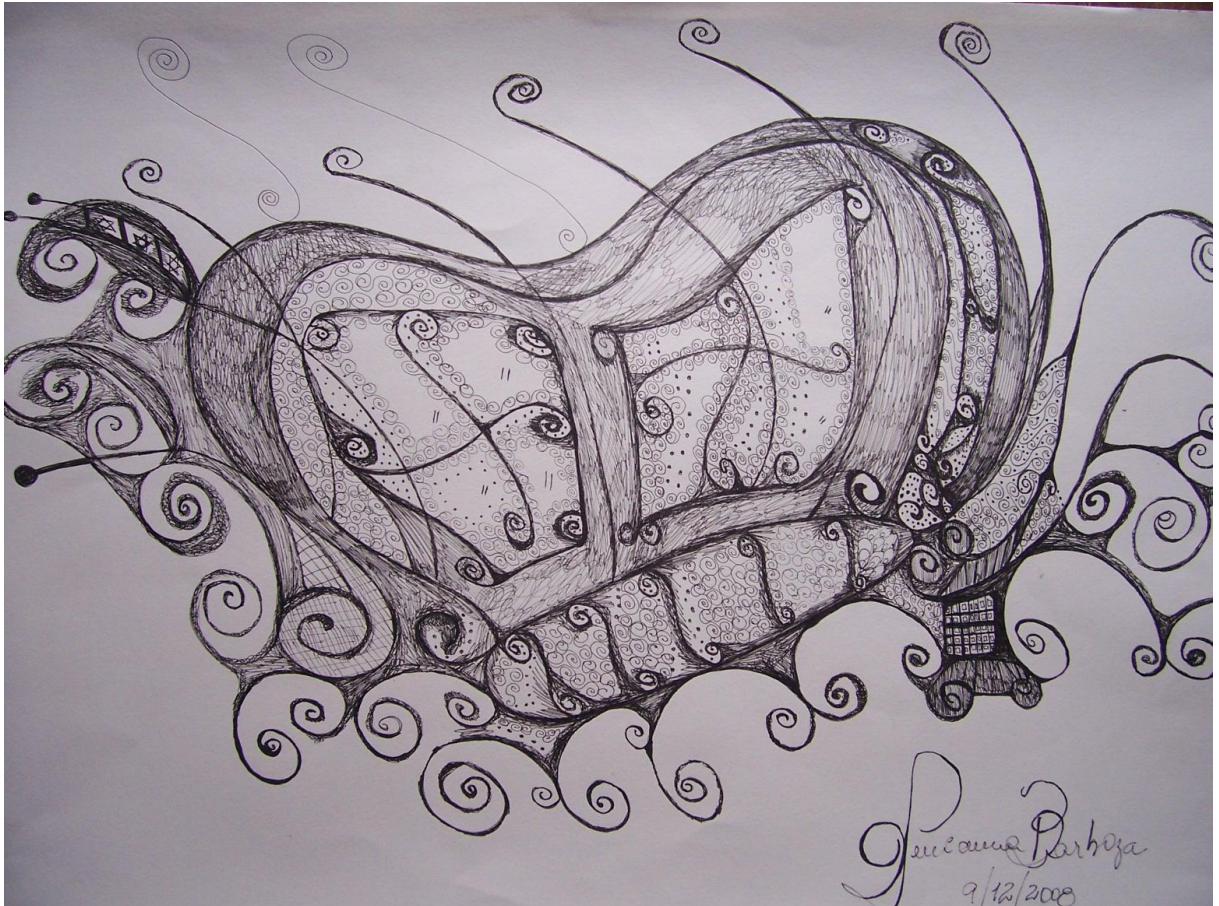
Art. 21. O tratamento e a orientação psicológica serão prestados durante as distintas fases do processo reabilitador, destinados a contribuir para que a pessoa portadora de deficiência atinja o mais pleno desenvolvimento de sua personalidade.

Parágrafo único. O tratamento e os apoios psicológicos serão simultâneos aos tratamentos funcionais e, em todos os casos, serão concedidos desde a comprovação da deficiência ou do início de um processo patológico que possa originá-la.

Art. 22. Durante a reabilitação, será propiciada, se necessária, assistência em saúde mental com a finalidade de permitir que a pessoa submetida a esta prestação desenvolva ao máximo suas capacidades.

A Psiquiatria, a Psicologia, a Psicanálise, a Psicopedagogia, a Pedagogia, a Neuropsicologia e a Neurologia constituem-se como campos de saber/poder que garantem a legitimação do poder do Estado. Todo um campo científico emerge para resgatar a população de suas desagregações, da polaridade. Vemos, por essa tecnologia de poder, a lei ou as políticas de Estado promovendo uma aproximação do anormal, que antes era isolado nas escolas especiais, às instâncias reguladoras da sociedade. Vemos a inclusão do portador de necessidades especiais como forma de integrar aquilo que a modernidade segregou, pelas mãos da regulamentação:

Art. 2º. Cabe aos órgãos e às entidades do Poder Público assegurar à pessoa portadora de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao desporto, ao turismo, ao lazer, à previdência social, à assistência social, ao transporte, à edificação pública, à habitação, à cultura, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico.



QUARTA PARTE

O Caminho do Oeste

Alma aterrorizada

Quem chegou, ainda que apenas em certa medida, à liberdade da razão,
não pode sentir-se sobre a Terra senão como andarilho,
embora não como viajante em direção a um alvo último:
pois este não há.

(Nietzsche, 1987, p. 74-75)

E a alma?

Minha mãe conta que quando eu era bebê precisou me levar para benzer porque eu não dormia e chorava o dia inteiro. A benzedeira após a sessão mandou que ela chegasse em casa e olhasse meu travesseiro: lá encontraram um vestido de penas, só faltando a barra para ficar completo. O travesseiro precisou ser aberto em água corrente para que o “trabalho” fosse desfeito. Depois deste acontecimento eu passei a dormir à noite e a não chorar o dia inteiro. Perguntei se a mãe sabia quem tinha feito aquilo e ela respondeu que achava que era a vizinha dos fundos que tinha muita inveja de nós, pois tínhamos água encanada e ela não. Perguntei se a mãe não a deixava pegar nossa água e ela respondeu que sim, mas que mesmo assim tal senhora continuava a sentir inveja.

Cresci indo a médicos e a benzedeiras para cuidar da dor de garganta, falta de sono, fadiga, estresse ou inapetência. Tomei *biotônico* para ter fome e *calcigenol* para ter ossos fortes. Nunca gostei de leite porque quando eu nasci, mamava sangue. Tudo sempre explicadinho nos mínimos detalhes.

Meu pai é ateu e minha mãe espírita. A vó contava que ele não era ateu, apenas tinha raiva de Deus por ter levado sua mãe quando ele era um bebê! Ele nunca compreendeu porque “a mãe tinha ido morar no céu”! Para nós, ele dizia que morrer era igual a “deixar de ser repolho, nada mais”. Já minha mãe me levou a muitas casas espíritas, cartomantes e benzedeiras. Meus avós maternos eram médiuns espíritas e foram os fundadores (juntamente com outros) da primeira casa espírita de Bento Gonçalves, Casa Espírita Joaquim Cacique de Barros, que funciona até hoje.

No segundo ano de faculdade comecei a sentir falta da alma. Por onde ela andava? Com os estudos em psicologia eu não me sentia próxima à alma e sim sempre a justificando através do corpo. E foi assim que eu me matriculei num curso de Gnose, para incluir a alma nos meus estudos. Depois de seis meses abandonei-os porque a proposta era de eu “acabar” com os meus defeitos⁷⁴ e eu não me sentia preparada para isso!

Da Gnose pulei para as sessões espíritas nos sábados à tarde. Estudávamos Allan Kardec e as obras basilares da doutrina: O Livro dos Espíritos e O Evangelho segundo o Espiritismo. Minha dúvida permanecia presente: onde está a alma? Para os gnósticos, ela ia

⁷⁴ O conteúdo das reuniões era pautado no conhecimento da física desde dois elementais: o positivo e o negativo (darma e karma). Neste período passei a questionar a existência da alma afastada do corpo e também os fenômenos mediúnicos.

para outros planos, mas não tinha mais conexão com a terra. Já os espíritas concordam com a existência dos espíritos encarnados, nós, e desencarnados. Então aquelas cenas de filme poderiam ser verdadeiras e estarmos nós em constante comunicação com o mundo dos mortos?

No final da graduação, já havia esquecido definitivamente da alma. Ela só ganhou espaço nos meus pensamentos quando meu enteado se enforcou. Convivi por doze anos com um moço inteligente, alegre, humor refinado, leitor voraz e ele um dia não quis mais viver. Como foi acontecer? E a alma retornou e com ela algumas respostas.

Retornei a um Centro Espírita quando morei em Porto Alegre, depois da morte do rapaz. Todos os momentos que podia fugia do trabalho e ia para lá. Fiquei viciada. Ia todos os dias, porém nas terças e quintas ia pela manhã e pela noite. Assistia às palestras, tomava água fluidificada, fazia sessões de atendimento fraterno (consulta individual), tomava passe, fazia a leitura do Evangelho em casa e meus sonhos começaram a mudar, a ficar muito claros e um contato com alguns falecidos me fizeram descobrir que eu não queria ser médium. Mesmo que a doutrina afirme que não há como não ser médium porque todos somos dotados de sensibilidades para o mundo imaterial.

Numa das consultas, contei para a médium que eu deixara assustada minha tia moribunda, no seu leito de morte, tendo-lhe dito para que ela ficasse tranquila, que ela iria morrer, mas seria um alívio porque o lugar para onde ela iria era melhor que a Terra. Minha tia ficou muito mal, meus primos proibiram minha visita, um horror! Eu mandei um bilhete pela minha mãe pedindo desculpas e dizendo que eu a amava. A médium me ouviu e confortou e disse que não podemos fazer isso, porque nós vivemos numa cultura que não nos prepara para a morte.

Depois de um tempo frequentando intensamente o lugar, sentia-me deprimida e fui para uma sessão de atendimento fraterno. A médium me encaminhou para dezesseis sessões de desobsessão. Em março do ano seguinte, iniciei as aulas nas segundas à tarde. Estudamos o fenômeno das mesas girantes, a história do Espiritismo, a biografia de Kardec, além das de referência, como “O Evangelho”, “O Livro dos Espíritos” e “O Livro dos Médiuns”. Durante seis meses, assisti tais aulas.

Os momentos são expressões plurais das minhas temporalidades. Passado, presente e futuro se afirmam no cotidiano e não seguindo uma ordem linear, que remete a uma lembrança, são pequenas projeções que repercutem na minha vida. Temporalidade é um bloco único, atravessado pela minha linha do tempo. A temporalidade tem a ver com a tensão e distensão que promovo no meu cotidiano. Os encontros entre esses níveis de temporalidade

marcam a minha existência: “contração-acontecimento”.

É o meu discurso técnico que define o instituído. Penso que me engano quanto à originalidade desta escritura. A interpretação pode ser a condição de possibilidade da arte como tessitura de linguagem, transgredindo os procedimentos estabelecidos. É um método contra um método estabelecido, contra o método programático. Não sabemos aonde a interpretação vai nos levar. A interpretação nos oferece a instabilidade do método. E assim, buscando a arte de tecer, a coruja, fisioterapeuta, que era uma colega da Apae, vai conversar com a psicóloga, borboleta recém-saída do casulo, no *Messenger*, prevendo poder explicar toda a **prosopopéia**. Esta conversa, espécie de divã eletrônico, abriu a primeira parte da tese.

Exploração da poética das transformações

Com o advento das revoluções burguesas e a consolidação do capitalismo, a técnica transforma-se em tecnologia, num compromisso da técnica com sua aplicabilidade. Eficiência e eficácia são conceitos que vão alimentar a Vontade de Poder, consubstanciando a técnica no manejo do mundo. A grande ruptura entre a Modernidade e seus precursores são, de fato, as mudanças de atitude do sujeito, não mais contemplativa, frente ao conhecimento.

A atitude frente ao conhecimento pressupõe a intervenção. De um lado, aparecem as exigências teóricas do sujeito para continuar a pensar e produzir conhecimento e, de outro, a aplicabilidade deste conhecimento: lugar de nascimento do técnico. Com o nascimento da técnica, o pensamento passa a especializar-se, fragmentar-se em campos. O técnico assegura a especialização da técnica.

A propriedade é anterior à coisa em si, ao objeto. Chegar ao alcance desta propriedade específica, que torna o objeto um objeto nominável, é desvendar a existência do objeto enquanto ser.

O ente é um estado de falar sobre a história ontológica, que é transformação permanente, mudança intensa. Martin Heidegger assinala o estado transitório do ser. O ser-aí é movido pelo sentido da transformação. A técnica é a instância da transformação do mundo moderno. A subversão da técnica é a arte: exploração da poética das transformações.

Como disse acima, passado, presente e futuro afirmam-se no cotidiano. Afirmam-se na nossa atualização, sem ordenamento linear ou sequencial. São acontecimentos que marcam nossos modos de ser no andar a vida. Temporalidades marcam a existência do sujeito. O tempo cronometrado gera angústia. A angústia é um ir e vir entre o certo e o incerto permanente. O tempo supostamente necessário gera segurança no sujeito. Produz certeza que

a ação está correta. A linearidade produz o amálgama da previsibilidade. As condições de possibilidade da existência do sujeito estão inseridas no discurso do especialista sobre esse sujeito. Este discurso define lugar, origem, trânsito do sujeito no interior do espaço institucional.

A análise está circunscrita à clínica e os estudos de caso clássicos estão vinculados à Medicina, ao nascimento da ciência na Idade Média. A análise pressupõe um método guiado por uma teleologia, por um fim determinado. A interpretação, ao contrário, pode ser uma arte enquanto tessitura de linguagem, enquanto costura, enquanto possibilidade de transgressão aos procedimentos estabelecidos. Na interpretação, teríamos a instabilidade do método. Ela se inscreve enquanto possibilidade metodológica, mas os efeitos são de um método contra o método estabelecido. Não se sabe aonde a interpretação vai levar.

A instabilidade entre o início e o fim da interpretação transporta para o interior da interpretação o estado da arte do que se interpreta, não como técnica. Se a análise se presta mais ao espírito da criação intuitiva ela se contrapõe a uma interpretação técnica. O sentido subjacente tanto à interpretação como à análise é o estado de coisas que se instala.

O jogo das aparências cria o lugar da observação: entes que habitam os fenômenos observados. Forma e conteúdo se confundem o tempo inteiro. O acontecimento, aparência do fenômeno, é, ao mesmo tempo, a expressão de sua forma e de seu conteúdo, sem uma intenção pré-concebida.

No sentido moderno, o pensamento, seja interpretativo ou analítico, na mediância do conceito, assume um estatuto de ciência, estatuto de verdade. É essa presença oculta de uma intenção dentro do que se diz que conta. É isso que desafia a modernidade a realizar o desvelamento dos sentidos e a pós-modernidade irá brincar com essas formas. A instituição é o lugar da sustentabilidade enquanto o outro tem vida.

Nesse sentido, o mito da Cura, utilizado por Martin Heidegger (1997), institui a instituição moderna, a clínica. Mas Heidegger trata mesmo da instituição-homem, da natureza humana, o lugar de descrição e fundamentação do homem enquanto uma questão. Trata-se de um conceito de homem enquanto possibilidade de existência no tempo e os desdobramentos disso: a instituição humana, a nova instituição humana, o renascimento do homem (com o advento da modernidade), que vai agregar o surgimento do homem a todas as instituições modernas.

A técnica é o primado da instituição sobre o mundo. É instrumento de reafirmação sobre o homem. A técnica é primeiro uma abstração, e depois com a consolidação do capitalismo, ela se transforma em tecnologia. Lyotard (1985) diz que eficiência e eficácia são

conceitos que alimentam a vontade de poder e constituem os marcos fundamentais da modernidade, tal qual a técnica, o trabalho. A grande ruptura dos modernos é que a atitude do sujeito, frente ao conhecimento, não é mais contemplativa, é intervencionista, pressupõe a intervenção. De um lado, a exigência teórica do sujeito em continuar pensando e produzindo conhecimento e, de outro, a aplicabilidade deste conhecimento. O técnico afirma a técnica. É o paradoxo da técnica que ingressa o sujeito na instituição para que ele possa sair dela. Um exemplo é o psicólogo que ingressa o sujeito na instituição e depois trabalha para que ele saia desta, a instituição sendo tomada como local de emergência de demanda para continuidade da necessidade do técnico.

As temporalidades de um sujeito, que tem a ver, como já assinalado, com a tensão e a distensão no cotidiano, marcam a existência do sujeito: “contração-acontecimento”. O discurso técnico define o instituído. Penso que nos enganamos quanto à originalidade das nossas escrituras. A interpretação pode ser a condição de possibilidade da arte como tessitura de linguagem, transgredindo os procedimentos estabelecidos. É um método contra um método estabelecido, contra o método programático. Não sabemos aonde a interpretação vai nos levar. A interpretação nos oferece a instabilidade do método, diferente da hermenêutica clássica que precisa do texto original e finalidade para explicar o sentido subjacente presente no texto.

A possibilidade de a intuição estar na academia é através da analítica. Há sempre a continuidade da interpretação, onde o que muda é o estado das coisas. Aparência, pele. A saída pode ser a androgenia da linguagem, tal qual se refere Maurice Blanchot (1997), ou uma confluência de estilos que compõem o texto. As entrelinhas desafiam o reconhecimento a partir da estética do texto. O jogo das aparências importa mais do que o oculto, enquanto se escreve. Forma e conteúdo podem se confundir. É a aparência como cartografia, genealogia da percepção. Visibilidades do outro. O pensamento do conceito assume estatuto de ciência. Penso em trabalhar com as dinâmicas possíveis de captura do “ser-no-mundo” heideggeriano. A desconstrução do outro anormal de Jacques Derrida.

Asilos, escolas especiais, manicômios, a deficiência, a psicose, a velhice, a homossexualidade são espaços outros que podem ser pensados como “campos de refugiados” constituidores de heterotopias? Isso explica porque esses habitantes de espaços outros demonstram não querer deixar de habitar esses lugares? Uma criança me disse que não queria aprender a ler e escrever, pois senão teria que sair da Apae. Ela disse que sabia que quando as crianças aprendem a ler e a escrever elas saem da Apae! Como hospedar sem restrições, desnaturalizando o monstro de sua contra natureza?

A arte torna possível dizer sobre certa territorialidade com uma estética-política. Da subjetivação do eu com a gramática emerge uma escritura: ins-critura, criatura e criador. De cada nova territorialidade, emergem platôs que inscrevem o autor na obra. A escritura cartográfica é singular. Marca o singular. A voz. Um discurso, uma imagem, um som. Um. O Um, porém, é duplo. O princípio é dual, permeado por entre-lugares. O eu é. E o é consigo mesmo, por isso, duplo. Espelho. Os pares não de iguais, já que não existem. Pares de si nas projeções do real. Partido. Tudo partido.

Borboleta diz: Só tive que trocar uma obturação! Não tenho cáries!?!? Agora devo ir ao endodontista fazer o canal da frente. Depois ao ortodontista ver a *chapinha* ou vice-versa. Eu-mulher-máquina-robô.

Urso diz: Como assim?

Borboleta diz: Pinos... endo...orto... Eu-fragmentos. Penso que eu sou inacabada e que meu propósito é me dar “acabadas”... Mas que isso sirva de oportunidade: crise-oportunidade e não: crise-oportunidade: abandono⁷⁵!

Urso diz: Administrar as gulas, optar por caminhos, abrir mão de outros...

Borboleta diz: Livre arbítrio. Abrir mão dos desígnios do ego!

Urso diz: Tentar não ser macaquinho de imitação, pois conforme Deleuze (1988), “repetir é comportar-se, mas em relação a algo único ou singular, algo que não tem semelhante ou equivalente. Como conduta externa, esta repetição talvez seja o eco de uma vibração mais secreta, de uma repetição interior e mais profunda no singular que a alma. A festa não tem outro paradoxo aparente: repetir um ‘irrecomeçável’. Não acrescentar uma segunda e uma terceira vez à primeira, mas elevar a primeira vez à “enésima” potência. Sob esta relação da potência, a repetição se reverte, interiorizando-se.”

Borboleta diz: De si?

Urso diz: E dos outros...

Borboleta diz: É, a imitação é a base da educação moderna... Paradoxal isso.

Urso diz: Acreditar nas opções.

Borboleta diz: Acreditar em si. Abrir mão do que nos danifica ainda mais. Tive que mandar meu ego pastar! Estava me torturando... Culpa, culpa, culpa, culpa, culpa, culpa... Culpada,

⁷⁵ “Talvez tenhamos aí, entre a escrita e a ignorância, uma relação ainda mais ameaçadora que a relação geralmente apontada entre a escrita e a morte, entre a escrita e o silêncio. Falamos, pois, de ciência, mas de uma maneira que, infelizmente, sentimos não ser científica.” (Deleuze, 1988, p. 28)

culpada, culpada... Aí mandei meu ego pastar!!!!

Urso diz: A culpa é proporcional aos nossos atos descabidos. Quando pratico algo que sei que não é legal, automaticamente tenho culpa...

Borboleta diz: Que são, então, os nossos atos descabidos? Descabidos como? Não cabem em quê?

Urso diz: A culpa é um dos atordoamentos do espírito. Cada um tem seus valores pessoais.

Borboleta diz: Somos valores e maldições.

Urso diz: E saber quais são os atos descabidos, é só perguntar para sua consciência! O mal tende a vencer o bem na Terra. Às vezes, é preciso um pouquinho de esforço! A matéria e o espírito aqui são Uno, dobra do isso + outra coisa. O Uno é dual. É o Um que são dois, mas que representa Um. E me parece que aqui estamos semeando para a imortalidade da alma. Não a curto prazo. Não instantâneo.

Borboleta diz: Mas o sabiá não pára de cantar, os mendigos não param de dormir na rua, os ladrões de roubar... Coisas do mundo. Imortalidade do mundo! Bengalas provisórias! O provisório. Provisório!

Urso diz: Vício provisório.

Borboleta diz: Queimei meu arroz!

Urso diz: Vida provisória. Morte provisória.

Todavia, do ponto de vista da própria experimentação científica, parece difícil negar qualquer relação da repetição com a lei. Devemos perguntar, porém, em que condições a experimentação assegura uma repetição. Os fenômenos da natureza produzem-se ao ar livre, toda inferência sendo possível em vastos ciclos de semelhança: é neste sentido que tudo reage sobre tudo e que tudo se assemelha a tudo (semelhança do diverso consigo mesmo). Mas a experimentação constitui meios relativamente fechados, em que definimos um fenômeno em função de um pequeno número de fatores selecionados (dois, no mínimo, o espaço e o tempo, por exemplo, para o movimento de um corpo em geral no vazio) (Deleuze, 1988, p. 73).

Borboleta diz: Momentos-fragmentos.

Urso diz: Arroz provisório. Fragmentos provisórios. Momentos provisórios.

Borboleta diz: Mas realidade... Provisória?

Urso diz: Realidade provisória.

Borboleta diz: Num momento, é algo, noutra, é ainda algo... algo provisório! Rotinas provisórias

Urso diz: A vida é provisória... o espírito é imortal.

Borboleta diz: Então há algo de não-provisório, mas transcendente ao provisório? Repete, repete e ao repetir produz, engendra! É na repetição que transcende?

Urso diz: O espírito.

Borboleta diz: Crescer é dar ao corpo-provisório uma transcendentalidade? Positiva transcendentalidade? E nossas imperfeições, são provisórias ou são transcendentais? Imperfeições transcendentais são da negativa transcendentalidade?

Urso diz: Nossas imperfeições como agenciamentos de virtudes? Virtudes que justifiquem o movimento da repetição como repetição, mas não repetição do mesmo, como o é no sintoma?

Borboleta diz: Aquilo que se carrega como carga desnecessária (necessária)? Bagagens desnecessárias (necessárias)?

Urso diz: Vigiai. O inconsciente. Aquilo que nos assola, que volta sempre onde menos imaginamos, em sonhos, atos falhos... Estamos tentando não nos fragmentar?

Borboleta diz: Será que há como não nos fragmentarmos? E o domínio das paixões? Onde está o desejo? Podemos tudo o que queremos? Mas daí, onde está o desejo? O que queremos? Para onde nossos agenciamentos apontam?

Urso diz: Quero paz, quero felicidade. Quero alguém com quem eu possa compartilhar o meu devir homem/mulher nesta do Uno.

Borboleta diz: Queres algo, então se queres é porque não o tens? Querer algo é querer o que se tem ou o que ainda não?

Urso diz: Às vezes se tem, às vezes parece que não.

Borboleta diz: O que parece? Querer implica em querer algo que se tem ou que não se tem? Se, às vezes, se tem o que é isso? Se, às vezes, aparece é porque existe escondido? Se tens, porque queres o que parece que não tem? Queres o que não sabes que tem ou queres algo outro? Ou algo noutro?

Urso diz: Bengalas provisórias na forma do querer...

Borboleta diz: Aquilo que se deseja é outra coisa é o que não está aí ou é a repetição do mesmo? Se desejas algo que às vezes surge e às vezes desterritorializa porque teu desejo quer outra coisa, já que isso que te falta pode ser um oposto. Se tu dizes que às vezes tens e às vezes não tens, é porque acredita que o não-ter é provisório. Então o ter é também provisório. O provisório: macaquinho, crivo, fininhos, trago, vingança, mágoa... Baixa auto estima, boicotes.

Urso diz: Tente trazer para o consciente!

Borboleta diz: A soberba. A ira.

Urso diz: Traga tudo para mais perto de você.

Borboleta diz: Trago... E os efeitos? Efeito broca de dentista: *forgiven not forgotten* (perdoado, mas não esquecido). Mágoas que voltam em forma de ira, vingança. Repete, mas nunca o mesmo, porque o que retorna é repetição e sendo (re-petição), pura diferença. Mágoas. Afectos e perceptos.

A morte nada tem a ver com um modelo material. Ao contrário, basta compreender o instinto de morte em sua relação com as máscaras e os trajes. A repetição é verdadeiramente o que se disfarça ao se constituir e o que só se constitui ao se disfarçar. Ela não está sob as máscaras, mas se forma de uma máscara a outra, como de um ponto relevante a outro, com e nas variantes. As máscaras nada recobrem, salvo outras máscaras. Não há primeiro termo que seja repetido; e mesmo nosso amor de infância por mamãe repete outros amores adultos por outras mulheres (...) Portanto, nada há de repetido que possa ser isolado ou abstraído da repetição em que ele se forma e em que, porém, ele também se oculta. Não há repetição nua que possa ser abstraída ou inferida do próprio disfarce. A mesma coisa é disfarçante e disfarçada (Deleuze, 1988, p. 77).

Borboleta diz: Quando eu menos espero ou quando eu relaxo na vigilância, isso volta na forma do novo, porque não deixou de estar lá. Então se volta na forma do novo, é disfarce do Mesmo.

Urso diz: Acho que cada dia é um dia, porém tem uma positividade, lembrarmos do que comemos ontem. Um tapa na cara para nossas histerias. Um tapa na cara como um ponto de fuga. Um encaixotamento também. Um duplo.

Borboleta diz: Redução de danos. Episódio-fragmento. Tratemos de superar os efeitos dos tapas na cara.

Urso diz: De fato não esquecidos...

Borboleta diz: Sim. A dobra.

O pensamento deve lançar-se acima dos 'fatos' para interrogar-se, não apenas sobre suas causas mecânicas, mas também sobre o que os faz ser o que são, sobre os agenciamentos de enunciação de que eles são os enunciados, sobre os mundos de vida e de significação do magma dos quais eles surgem. Remontar até às fontes, tal é o sentido do problema do transcendental (Lévy, 2003, p. 24).

Em 29 de março de 2009, as jornalistas Juliana Sá e Maria Borgerth, da Coordenadoria

de Comunicação da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), propuseram uma matéria ao jornal eletrônico da UFRJ, “Olhar Virtual”, com o título “Divã Eletrônico”. As jornalistas entrevistaram um psicólogo e uma psiquiatra, professores do Instituto de Psicologia e do Departamento de Psiquiatria, da Faculdade de Medicina, respectivamente, acerca da proposta de psicoterapia on-line, cyberterapia, ou terapia analítica via WEB. Em 2006, surgira na mídia a divulgação de serviços on-line/via WEB para fins de psicoterapia, o que gerou ampla resistência do Conselho Federal de Psicologia, ficando a modalidade proibida e sua prática declarada ilícita, exceto quando inserida em protocolo de pesquisa e, neste sentido, sob procedimentos de ética na pesquisa em saúde. É de se recortar dos acontecimentos, entretanto, a novidade da comunicação eletrônica para fins de atendimento psicológico, seja para tratamento, aconselhamento ou orientação profissional. Independentemente de qualquer formalização de tratamento psicoterápico via WEB, é indiscutível que as comunicações eletrônicas estão a serviço de encontros virtuais, formação de amizades e construção de namoros, popularizando-se os sites de relacionamentos, comunidades virtuais de “interação social” e de programas de conversação. No campo Psi, se a psicoterapia ou a terapia analítica estão legalmente proibidas, os aconselhamentos e orientações não abrangidos em crime ético-profissional. Além disso, as conversações eletrônicas, amplamente absorvidas nos relacionamentos contemporâneos dão passagem para diversos sentimentos. Trata-se da oportunidade de “verbalizar” e de contar com um “escutador” (que cumpre papel de “escutador”) e de “ouvir” contra-efeitos verbais (as respostas/os comentários) emitidos em contrapartida e que ofertam opiniões e conselhos e, às vezes, intervenções, como acontece quando falamos ao telefone com uma pessoa em quadro de psicose, “segurando” suas fragilidades com declarações ou afirmações. Nas interlocuções eletrônicas, também ocorrem acolhimento ou estratégias de conversação. O acolhimento proporciona guarida, um lugar para as nossas vertigens; as estratégias de conversação já um território (a conversação) para a gestão da vertigem.

Guardei algumas dessas conversações em que a borboleta busca ou oferece guarida, em saídas do casulo: divã eletrônico das conversações contemporâneas. Material para a auto-análise ou a análise “em situação de transferência” das terapias analíticas.

Quem é a Lerinha?

A dobra

Do que realmente necessitamos?

Litres e litres...

Na hora de sair de casa, a gente sabe que pode ter andado por outras estradas.

Onde está o desejo?

A arte é um pouco desta sensação do que não se repete, o radicalmente novo.

Oi...

Domingo...

Me sinto vazia, entende?

Desterritorializada

Volátil

Preciso colocar minha cabeça para fora para respirar

O ar me falta

ou é insuficiente

insuficiente não é só o ar

insuficiência

vazia

desmancho toda hora

viro líquida, gasosa... Pedra

quero me desvirar.

O corpo sonhador (sósia ou outro): emanção fantasmagórica do corpo físico;

Vontade,

Sem sentido...

Bengalas conceituais: “O que percebemos é um fato incontestável. Mas aprendemos a perceber. Somos o Zé Ninguém. Nossas experiências nos constituem. Vivemos sem pensar que daqui a pouco é a nossa hora de desvestir a roupagem física.”

O duplo etérico é a tela atômica que nos reveste: o perispírito ou o *psicossoma*.

Metafísica

Religião

Vida/Morte/Vida/Morte

Vida/Vida

Confúcio

Conduta: “A *vontade desequilibrada desregula o foco de nossas possibilidades criadoras.*”

(Castañeda, 2001, p. 22)

Glândula Pineal: unidades-força

De modo geral, todos nós, agora ou no pretérito, viciamos esse foco sagrado de forças criadoras, transformando-o num ímã relaxado, entre as sensações inferiores de natureza animal [cf. ditado pelo espírito André Luiz (Xavier, 1973, p. 19)]

Ditaduras Políticas de si: astúcia

Tirania política – reinvenção, ritornelo (ainda...)

Estado

Fragmentação

Liberdade e Subserviência

O Estado im-plicado no ser

1) ELE – ELA (primeiro movimento reconhecido)

- Duplo animal/devir

2) ELA – ELA (segundo movimento reconhecido)

- Duplo devir/devir

Invenção da pólvora – inversão da razão

Consumo de venenos/poções

Envenenamento e cura social

Contaminação social e negócios obscuros da consciência

Consumo de identidades... Que consome? Quem consome?

Mercado da Susi (Barbie): núcleos bipolares... Reações infantis

Respiração e alimento

A vergonha: O auto e o hetero,

O endógeno e o exógeno

Substância e extrato

O ser e o outro

O agora e o ainda.

“Movimento hippie – rotulagens das ovelhas?”

Se o que digo permanece, é o ainda, que também ao *si mesmo* pertence: a matéria da reforma.

É o ego endurecido em materialidades-desejantes que retorna à consciência nem sempre como produção de diferença: retornando no mesmo, tornando-se, ritornelo. O que permanece é

aquilo que estrutura, enquadra, não modifica o já existente: permanece ainda.

“Sinto-me oco... Fui sendo devorado. Vi a cara da morte do outro e não me recuperei ainda”.

“Como não sucumbir aos modelos?”

O agora desterritorializa. Não enaltece o passado, nem a fantasmagórica ideia do futuro. O agora é um dos instantes do mapa do presente. O presente devém.

“Que história maluca é essa? É a nossa história”.

Como, segundo Deleuze (1992), o pensamento vem de fora e acontece através de uma violência, de abalos e rupturas, o acontecimento será uma atualização do virtual: *“Eu queria começar contando que esses guris gostam muito de fazer fofoca. A gente sai daqui... né, Leonardo? E todos já estão rindo da gente. Por que as pessoas riem de nós na rua? É por causa do boné que nós usamos!”*

O trabalho com um real, entendido como verdadeiramente produtivo, como fluxos, num reverso das estruturas é repensar a própria existência, é trabalhar na produção de novas subjetividades, dentro da clausura do fora, num mundo onde, para haver inclusão, faz-se necessária a normatização. Sabe-se que alguns domínios do saber e da realidade são imanentes. O aprisionamento do acontecimento e a modelização das condutas, passam por uma produção que só pode ser entendida no nível dos próprios afetos, na intensidade da vida, ou seja, a partir do conceito de subjetividade, como processo de produção, como um plano de realidade que se articula segundo várias composições de agenciamento.

O que vemos e sentimos todos os dias, numa existência-forma-psi: produzir dia-a-dia singular. A estratégia é compormos com os devires, negociar com a alteridade, deixar-se afetar pela diferença, usufruindo a potência do devir. Sendo o pensamento pura potência do pensar, não se vinculando aos modos de representação. Trata-se da positividade de construir um caminho e essa construção é o que interessa que tenha visibilidade.

Leonardo: *Quando eu crescer eu quero ser coveiro... Tu sabe Luciana que eu gosto muito de ir ao cemitério, em velório... todas essas coisas!*

Márcio: *Iiiii, ninguém quer ser coveiro, só tu!*

Leonardo: *Pelo menos eu sei que vou ser quando crescer!*

Vira e mexe estou às voltas com pensamentos que talvez possam interessar alguém

mais a não ser eu. Talvez por isso as pessoas escrevam livros, músicas, revistas, jornais. Acredito que escrever algo para alguém ler requer coragem. Não deixa de ser uma atitude de exposição fragilizada de mim mesma ali, escancarada. Poderia não estar aqui proposta ao confronto comigo. Poderia continuar disfarçando ou realizar esse exorcismo com psicanálise ou religião. Acredito mesmo que é bom que eu jogue tudo em pratos limpos. Alguém tem aguentado arduamente a tarefa da escuta das catarses. As ideias deixarão de pertencer ao meu domínio e dos amigos para serem lançadas à luz das palavras.

O confronto mais árduo, que há muito me persegue, é o que tenho travado com minha imagem. Desconfio do espelho. Desconfio do meu olhar no espelho. Cabelos longos são os preferidos pelos homens. Cuidados com a pele e dentes mostram uma imagem de beleza que remete a um sonho que muitas mulheres têm, creio, de serem belas e desejadas incondicionalmente. Mas não nego meu desapontamento com o que vejo. Pinto os olhos com lápis preto. Prendo o cabelo para mostrar os *piercings*. Preencho meus furos das orelhas às vezes com argolas, às vezes com pedras ou com bolinhas prateadas. Tem dias que não me desaponto com minha imagem e nem penso nisso. Essa história de me gostar e de me gostar só um pouquinho ocupam lapsos do meu pensamento. Esses lapsos, às vezes, transformam-se em verdadeiras sequelas. Penso que a propaganda cumpre com maestria seu papel de determinar o padrão de beleza feminino. Em mim, colou.

Quando me rebelo com a imposição dos cabelos compridos, eu os corto, todos dizem que ficou “lindo”! Mas quando o cabelo torna a crescer, as mesmas pessoas esquecem o que já disseram, dizem que no fundo, no fundo, elas preferem meu cabelo comprido. Tanto faz, não é?

As vezes em que troquei a cor dos cabelos minha imagem ficou desconfortável a mim mesma. Algumas pessoas diziam que estava muito bom. Retornada a pintura antiga dos fios, as mesmas pessoas, esquecidas e confusas, confessavam que sempre gostaram do meu cabelo preto.

Com esse confronto posso avaliar que é bom quando consigo estabelecer uma homeostase com minha imagem, sem auxílio externo, visto que a opinião pública, geralmente emite opiniões, o faz pensando em si mesma, no que está vendo de si. É uma sutil captura. Dizer o que o outro quer ouvir, pode ser também sinal de amizade. Talvez, com os cabelos já pintados de vermelho, os opinantes sintam-se constrangidos ou cuidadosos em emitir suas verdadeiras opiniões com receio de magoar, afinal, percebem o quanto eu quero ser bonita de cabelos vermelhos. Talvez mudem de opinião mesmo. Quando voltam a me enxergar com os cabelos novamente pretos, lembram que gostam mais deles assim. Mas quem se importa. Eu...

e muito! Tolice. Vou pensar, seriamente, com que cor prefiro meus cabelos, mas não me cobrem constância. Talvez, mais tarde, mude de ideia e volte a pensar no preto que deixa a mim e as pessoas aliviadas.

Grandes teorias filosóficas tratam de explicar essa necessidade humana de pertencer à maioria. Novo confronto. Giro e volto ao mesmo lugar. Não quero pertencer à maioria. Quero ser diferente. Mas daí, quando tomo coragem e sinto-me diferente, algo acontece que os céus conspiram pedindo para que eu volte a ser bem comunzinha. Mas eu não sei não. Na maior parte do tempo, eu não sou muito comunzinha não. O espelho volta a ser um lugar de conflito.

Celulite. Toda mulher as tem. Eu tenho. Todas as revistas dizem que é possível livrar-se delas. Todas as mulheres tentam se livrar de algo que elas sempre terão. Funciona assim, como a história da cor dos cabelos. A imagem ocupa um lugar de irrealidade também. Mas, dependendo um pouco dos meus hormônios, nem penso que a ilusão existe e que estou linda vestida com aquelas roupas, com aqueles cabelos e aquela maquiagem.

Se me olho no espelho e espero encontrar uma mulher que eu mesma desejo, e que sou eu, ali, em ilusão, posso, da mesma forma, dar culpa aos prováveis hormônios masculinos que me co-habitam.

Querendo, podem ouvir um confronto que acaba de me ocorrer: razão e afeto. "*Morreu do desejo de morrer. Era isso que ela queria e conseguiu.*" (falando da morte duma irmã). História mal contada.

Quem é o *outro*? O *alter-ego* ou o *super-id*? Parece que ELE manca quando quer! Deficiente físico. Portador de Necessidades Especiais. Nunca se sabe ao certo como chamá-lo. ELA é professora de educação física e é a filha mais nova de duas. ELE está dormindo agora. O artista. A arte-em-mim. Está entregue aos braços de Orfeu, deus do sonho, do devaneio. O artista e o devaneio! Síndrome de *Gui Gui*⁷⁶.

Escrever tem um desconforto. Sinais de fumaça. Visibilidades do mundo-em-nós. "A escrita trata", já nos escreveu Suely Rolnik!

O observador se observa. Esse duplo divide, encaixota em compartimentos. A idéia do Pecado Original, que dividiu natureza e ser, instaurou a vergonha e a divisão. O mundo,

⁷⁶ Eu tive uma boneca chamada *Gui-Gui*. Um dia o jardineiro que trabalhava na minha casa levou sua filha para o trabalho e eu, como nesta época já supunha que o outro poderia ser "pobre", coloquei a menina neste lugar de *sujeito-em-falta*, compadeci-me desta suposta situação e, assim, dei a minha boneca *Gui-Gui* para ela. À noite, chorei muito de saudades dela. No outro dia, minha querida avó me comprou outra boneca igual. É claro que não era a "*minha*" *Gui-Gui*. Utilizo-me da idéia do *Complexo de Gui-Gui* para tratar das reduções que produzimos nos *outros*, quando imaginamos que ele gostaria de ter o que temos ou ser o que somos.

porém, sou eu. A união, a saída do dualismo precipita-se quando o observador deixa de observar e passa a participar da criação do sentimento: nós criadores e criaturas de nós mesmos. Eu sou o mundo. Incrível é que as borboletas também preferem clima tropical. Onde mora a liberdade?

No vôo;

Na segurança de poder ir;

Movimento.

Sentido horário... Sempre!

Movimento do meu corpo rumo ao futuro.

O futuro é a morte.

Pelo menos, a física.

Morre o corpo a cada dia.

Nasce outra logo depois (assim espero)!

Exercício de fé.

A música e o barulho do mundo: mil sons.

A causa do meu barulho?

Estamos dormindo?

Não estamos nos enxergando?

Estamos em duplo, nós e nós.

Egoísmo anunciado.

Arte e expressão dos sentimentos.

Escrever é chato, potente.

Trabalho metuculoso.

Sempre ato-biográfico? [ou auto-biográfico?]

Tem que viajar para dentro de *si*.

O *si mesmo* que desconfia, morde as bordas da carne.

Os parasitas podem surgir do nada, a qualquer momento.

Exames nas fronteiras: isolamento-quarentena

A transmissão é realizada por mosquitos!

DEDETIZEM CIDADES INTEIRAS!!!!!!!!!!!!

Na ilha de Hydra, na Grécia, só locomove-se a pé ou montado num burrico. Nem bicicleta pode!

O Tónico detestaria um lugar sem bicicletas.

A vida não existe, a gente inventa... O poeta!
O pai filmou o padre seduzindo suas garotas.
Gente bonita, gente famosa... E a cabra tirou Beatrice da pobreza.
Sabe por que a moça não visita a Rocinha? Não quer participar!
Bem vindos à MÁQUINA!
Por que estamos aqui?
Para onde temos que andar?
E se é máquina, é para funcionar, senão melhor parar.
Greve de fome!
Todos querem parecer felizes...
Homem-robô. Homem-robô. Homem-robô.
Vai beber água, menina...
Fui!
E tem como não ser?
Então você poderia me dizer o que preciso ouvir.
O meio termo é que força a barra!
E quando tudo terminar?
Quem fazia a roupa do rei?
Será que sabemos mesmo onde estamos?
Sempre o jogo das impressões diárias.
Quem gosta de escrever na praia?
Esquecer o mundo e ser esquecido por ele.
Uma alma foi engolida por um celular! Ela não consegue ser mais nada. Só com remédio!
Quem encontrará nossos corpos?
Esqueçam minhas sombras, minhas mortes diárias!

Na fábrica do Mesmo produz-se Mesmo e muito rascunho! Tem sempre alguém que dá um comando de impressão de duas mil cópias erradas para uma impressora que imprime utilizando *tonner*, uma fortuna! A direção da fábrica pode ficar sob a responsabilidade de qualquer um. Como diria o padre⁷⁷: “*Qualquer um faz*”! Não precisa conhecer a lei, nem

⁷⁷ Padre Quevedo (Óscar González-Quevedo), padre [jesuíta](#) radicado no [Brasil](#) desde a [década de 1950](#), professor universitário de parapsicologia. Defende polemicamente a base científica dos fenômenos paranormais, renegando qualquer hipótese de intervenção do além.

prestar concurso público!

Na direção da fábrica está o Delegado e ele deseja realizar um trabalho transparente, galgado na confiança e companheirismo! A fábrica conta com um núcleo administrativo, um de vigilância, outro de regulação e planejamento e outro de ações.

Lutar todo dia

Muitas lutas em vão

Fazer poesia, na cidade, esta agonia...

Pareço não estar são!

Lutar parece natural,

Mas é o esforço que mostra que não!

Alguns lutam por espaço.

Outros por um braço.

Ou por um pedaço de pão.

Alteridade esquecida

Ou nunca aprendida

Relíquias da civilização!

Mundo sujo, depenado,

Pluris vita a desfrutar e apesar deste linguajar, mais parece que não!

O amor esquecido

Talvez o que não tenha existido

Entra na luta na contramão.

Despertadores desligados ou nunca encontrados, perdidos na multidão.

Emoções mutiladas, engarrafadas e enquadradas com perfeição!

Ao poeta cabe um corpo, notas da desrazão.

Refúgio de almas vazias e de outras até que não.

Luzes perplicantes, amantes.

Corpos em convulsão.

Cadeiras que ficaram vazias e outras que ainda não.

E o futuro, longe da ingenuidade, inventa lembranças, mágoas, águas da solidão.

Nas sobras, toma nossos sonhos e os põe em decomposição.

E aí as ligações são perdidas e os relógios ficam sem direção.

Cultura corroída, doída, filhos de pé no chão.

Conforme Foucault (2001, p. 72), “o indivíduo a ser corrigido vai aparecer neste jogo, nesse conflito, nesse sistema de apoio que existe entre a família e, depois, a escola, a oficina, a rua, o bairro, a paróquia, a igreja, a polícia etc.”.

Não acho que fui o primeiro a colocar esta questão. Pelo contrário, me espanta a dificuldade que tive para formulá-la. Quando agora penso nisto, pergunto-me de que podia ter falado, na História da Loucura ou no Nascimento da Clínica, senão do poder. Ora, tenho perfeita consciência de não ter praticamente usado a palavra e de não ter tido este campo de análise à minha disposição. Posso dizer que houve uma incapacidade que estava sem dúvida ligada à situação política em que nos achávamos. Não vejo quem - na direita ou na esquerda - poderia ter colocado este problema do poder. Pela direita estava somente colocado em termos de constituição, de soberania etc., portanto em termos jurídicos; e, pelo marxismo, em termos de aparelho do Estado. Ninguém se preocupava com a forma como ele se exercia concretamente e em detalhe, com sua especificidade, suas técnicas e suas táticas. Contentava-se em denunciá-la no 'outro', no adversário, de uma maneira ao mesmo tempo polêmica e global... Só se pôde começar a fazer este trabalho depois de 1968, isto é, a partir das lutas cotidianas realizadas na base com aqueles que tinham que se debater nas malhas mais finas da rede do poder. Foi aí que apareceu a concretude do poder e ao mesmo tempo a fecundidade possível das análises do poder que tinham como objetivo dar conta destas coisas que até então tinham ficado à margem do campo da análise política... Enquanto se colocava a questão do poder subordinando-o à instância econômica e ao sistema de interesse que garantia, se dava pouca importância a estes problemas (Foucault, 1979, p. 5-6).

Por fim, emerge ou se enuncia a subjetivação como dobra, jogo de ligações, composições, de sujeição (“constituição de sujeito”). A relação consigo entra nas relações de poder e nas relações de saber; se reintegrará nesses sistemas, dos quais começará a derivar. A subjetivação é a relação consigo. Essa relação não deixa de se fazer, entretanto, o faz “metamorfoseando-se, mudando de modo” (Deleuze, 1991, p. 110-111). A relação consigo não para de renascer. Recuperada pelas relações de poder e pelas relações de saber, a relação consigo emerge/irrompe em outros lugares e em outras formas. Deleuze esclarece Foucault: “a subjetivação se faz por dobra”, explicando: “a relação consigo é afeto de si para consigo ou a força dobrada, vergada”. Deleuze diz, então, que “é nesse ponto que se baseia a confrontação necessária entre Foucault e Heidegger: a dobra sempre obcecou a obra de Foucault, mas encontra nas últimas pesquisas sua justa dimensão”. O autor problematiza: “que semelhanças e que diferenças em relação a Heidegger?” Mostrando-nos que “Isto só pode ser avaliado se

tomarmos como ponto de partida a ruptura de Foucault com a fenomenologia no sentido *vulgar*, isto é com a intencionalidade”. O tema é o da hegemonia da consciência: “que a consciência vise à coisa e *se signifique* no mundo – eis o que Foucault rejeita.

Com efeito, a intencionalidade é concebida para superar todo psicologismo e todo naturalismo, mas ela inventa um novo psicologismo e um novo naturalismo, a ponto, como dizia o próprio Merleau-Ponty, de quase não se distinguir de um *learning*. Ela restaura um psicologismo das sínteses da consciência e das significações, um naturalismo da “experiência selvagem” e da coisa, do deixar-ser da coisa no mundo. Daí a dupla recusa de Foucault. Certamente, enquanto ficarmos nas palavras e nas frases, podemos crer numa intencionalidade através da qual a consciência visa a alguma coisa e se significa (como significante); enquanto ficarmos nas coisas e nos estados de coisas, podemos crer numa experiência selvagem que deixa-ser a coisa através da consciência. Mas a “colocação entre parênteses” que a fenomenologia invoca deveria levá-la a superar as palavras e as frases em direção aos enunciados, as coisas e os estados de coisas em direção às visibilidades. Ora, os enunciados não visam a nada, porque não se relacionam com nada, tal como não exprimem um sujeito, mas apenas remetem à uma linguagem, a um ser-linguagem, que lhes dá objetos e sujeitos próprios e suficientes como variáveis imanentes. E as visibilidades não se desdobram num mundo selvagem que se abriria a uma consciência primitiva (ante predicativa), mas apenas remetem a uma luz, a um ser-luz, que lhes dá formas, proporções perspectivas propriamente imanentes, livres de todo olhar intencional. (Deleuze, 1991, p. 116)



Considerações Finais

O senhor saiba: eu toda a minha vida pensei por mim, forro, sou nascido diferente. Eu sou é eu mesmo. Diverjo de todo o mundo... Eu quase que nada não sei. Mas desconfio de muita coisa. O senhor concedendo, eu digo: para pensar longe, sou cão mestre – o senhor solte em minha frente uma idéia ligeira, e eu rastreio essa por fundo de todos os matos, amém!

Guimarães Rosa (2001, p. 31)

Segundo Arthur Ferreira (2005), a Psicologia importa modelos provenientes das mais diversas ciências naturais e amplia essa dispersão com a aplicação do receituário científico que reforça a tensão existente no interior deste saber, onde cada orientação se arma das provas que ela mesma se dá contra as demais. O que justificaria, então, a minha presença como interlocutora desta diversidade?

Minha presença pode promover a captura das singularidades, mas também direcionar o olhar do fenômeno (exterior) para as condições de possibilidade de modificação de uma dada realidade. Posso desconstruir ou afirmar o primado atribuído à consciência, além de obter o reconhecimento e a valorização de um vasto e inaudito psiquismo inconsciente e atuar por um novo conceito de unidade subjetiva que se orienta por uma compreensão ampliada do corpo e da inteligência. A Psicologia é indisciplinar e exige o atravessamento de elementos da Filosofia, História, Antropologia, Literatura, Semiótica, entre outras, para fazer de sua razão “escola permanente das suspeitas”.

Assim, durante a construção desta tese, utilizei o “*sendo*” heideggeriano para me aproximar e afastar da Psicologia, não para buscar uma alternativa técnica, para reinventá-la como promotora de uma sensibilidade que permite o fluxo dos acontecimentos e do devir ou como criação de uma linguagem de corpo e língua singulares, que favoreçam a passagem das intensidades. Quando se é ou se chega a ser psicólogo, depois da modernidade e na vigência das regulamentações profissionais? Que estudante de psicologia, na Universidade, tem a dimensão do que seja o psiquismo? Tem a dimensão do que seja tornar-se psicólogo para quem só quer uma morada para o “tornar-se o que se é”?

No deslocamento do poder soberano para o poder do Estado, um regime jurídico regulamentador emerge pela via da lei, garante a produção das instituições, afirma a pureza das raças, a higienização do mundo e a morte do outro (do outro-diferença, da diferença-em-nós). Assim, mecanismos de inclusão, também se utilizam da disciplina para eliminar o que está fora, fortalecendo um mundo de quem incluiu: “*como eu sou ética, como eu sou forte!*”. Ao tentar fazer *cumprir a lei*, eu afirmo que estou fazendo *o melhor* pelo outro. Ao classificá-lo, esquadrinhá-lo ou prescrevê-lo, eu me torno mais forte e proporciono que ele projete um sentido *ético-estético-político*⁷⁸ (Guattari, 1992) que desterritorializa o Mesmo? Produzo o igual e quebro a potência das desterritorializações, transformando o outro em identidade ou promovendo sua calcificação ou abro a caixa de Pandora e deixo que todos os males cumpram

⁷⁸ Conforme Guattari (1992), um sentido *ético*, porque atravessa o sujeito do desejo, *estético*, porque constrói a singularização e *político*, por emergir num campo de forças e agenciamentos de novas subjetividades.

seu papel? O mesmo de nós fica calcificado, engessado, na clausura do discurso mal-dito. Penso criticamente o *outro* e o coloco em molduras, câmaras de vidro, jaulas ou grades buscando a repetição do Mesmo, porém as desterritorializações o deslocam para além dos espaços conhecidos e concebidos que provocam o tédio e a insatisfação. O jogo inclusão/exclusão predispõe exclusões que se instalam atravessando os corpos em dimensões ignoradas impossibilitando o *outro* de ser uma promessa integradora, mas o mapa do Mesmo se esfumou para mim e, junto, os mapas traçados sobre ele.

A desterritorialização é também a diferença entre a marca do mesmo e a marca daquele que sempre volta ao mesmo e a cartografia do outro, o mapa das múltiplas entradas e contornos do outro, de sua expressividade, de seus rostos.

A crença de que alguém se transformava num animal, especialmente em lobisomem, é considerada uma doença mental que provoca um desdobramento de personalidade, ou, como se diz em Psiquiatria, uma bilocação. A licanthropia consiste no fato de que o indivíduo atingido por essa doença transforma-se em lobo ou se comporta como tal. As ocorrências de licanthropia são muito raras na atualidade, mas até o século XVII, acreditava-se realmente que elas ocorriam sempre na lua cheia. Essa associação entre a lua e a loucura assassina é muito antiga. Entre os romanos, acreditava-se nessa transformação imposta pela lua aos que mereciam tais castigos.

Ronaldo Rogério de Freitas Mourão (2009)⁷⁹ conta que “durante toda a Idade Média, acreditou-se formalmente nessa transformação”. O pesquisador da área de história e geografia conta que se dizia “que os lobisomens percorriam os campos e eram temidos pelos homens mais valentes, que se supunha “que esses animais fossem feiticeiras possuídas do segredo de se transformarem em bestas graças a seus terríveis poderes”. Então, relata que “milhares de pessoas, suspeitas de se entregarem a essas metamorfoses diabólicas, foram queimadas na Idade Média” (Mourão, 2009). Uma teoria moderna afirmava que a comida dos pobres dessa época era contaminada por fungos que causavam alucinações. Mas Nabucodonosor foi atravessado por um devir-animal, devir-boi, ou, na psiquiatria, zoantropia. Zoantropia: do latim zo (o)- + antrop (o) + -ia. Trata-se, para a Psiquiatria, de perturbação mental em que o enfermo acredita estar convertido num animal ou, para o espiritismo, uma metamorfose perispirítica, na qual, através de processo de indução hipnótica, percebe-se que o espírito

⁷⁹ Ronaldo Rogério de Freitas Mourão é astrônomo, fundador do Museu de Astronomia e Ciências Afins, dedicado à história da ciência, com sede no Rio de Janeiro, e Pesquisador do Instituto Histórico e Geográfico Brasileiro.

desencarnado, ainda inferiorizado, ganha a forma animalesca.

A luz dá visibilidade, é luminosidade, intensidade. A luz é o entre. Não está na ordem do localizável. O crepúsculo é, metaforicamente, o lugar entre luz e sombra, porém, se houver a conceituação, caímos na armadilha da representação. Não devemos aprisionar um conceito, de luz, por exemplo, mas fazer o deslizamento: “ser da luz” como se refere Roberto Machado sobre o que é a luz. Numa época histórica, ela vai se definir pelo que ela vê e diz de suas condições de visibilidade.

Em Michel Serres (1993), temos a categoria “mestiço” para falar do lugar “entre-lugares”, entre luz e sombra, para falar do hibridismo. O devir também é processo, é entre. Ele acontece entre ou no meio. Para que o pensamento se coloque em movimento, é necessário um abalo, mal estar, desassossego. O mal estar é que possibilita a visibilidade. O delírio é uma possibilidade de visibilidade, é onde o sujeito encontra uma possibilidade de saída, onde busca referência.

Trata-se da produção do delírio e não de sua contenção, pois a contenção do delírio produz loucura. O delírio é a possibilidade de saída da loucura. A educação especial tem tropeçado nos seus próprios limites - discursivos e não discursivos - e produz um tipo de pesquisa que aponta cada um dos desvios, cada detalhe do patológico, cada vestígio de anormalidade. Deficiência mental e psicose constituem o *outro* que ninguém deseja em si, constituem a radical alteridade de nós.

Esse tipo de pesquisa e de discurso não é útil à educação em geral e nem à educação especial. Parece crucial à pesquisa neste campo que se proponha a inverter a lógica e o poder da normalidade. A educação em Psicologia poderia contribuir para desmontar, desmanchar e apagar a hegemonia do discurso e da prática da normalidade. Temos de fazer da normalidade - e não da anormalidade - o problema em questão às psicologias. A problematização do normal nos faz falta na educação em Psicologia. Ficamos sempre tratando o “anormal”, como se culpado, maléfico, causa de sua não integração.

As pesquisas que apontam para uma inversão dessa lógica poderosa do normal poderiam trazer, então, a sua desmistificação, isto é, acabar com a ilusão do sujeito completo, auto-suficiente. Com isso, seria possível tirar da Psicologia a pretensão de normalização que não é outra coisa se não a imposição de uma identidade sem fendas, sem variações. Parece que a escola e os serviços de saúde, assim como as instituições modernas em geral, são espaços coloniais, no sentido de impor desde sempre uma língua, uma cultura, uma lei. Para quê a Psicologia entra nesses lugares?

Quando reduzimos toda subjetivação a uma alteridade próxima, a alguma coisa que

tem que ser parecida a nós, terminamos por fazer de todo *outro* um simulacro, um espectro, uma cruel imitação do que se pensa que é a identidade normal. Desta forma, perde-se a possibilidade de entrar numa relação diferencial com o outro, ao tratar de produzi-lo como o máximo parecido conosco mesmos. No reverso dessa postura, trata-se de viver a experiência de sermos outros, diferentes como destino, como alguma coisa que é constitutiva do humano e não como um problema que nos leve à desapareição de todo outro que possa ser radicalmente outro, em relação a nós. A questão nem é de respeitar as diferenças, mas perceber a disparição como possibilidade em nós. Não há como se despir das singularidades próprias para começar a respeitar outras singularidades. Esse seria o exemplo de uma nova condição política, quer dizer, abandonar a pretensão de que algumas diferenças valem mais ou menos do que outras.

A pergunta sobre a normalidade, na formação do psicólogo, deveria ser não o que são os preconceitos, mas de quem são os preconceitos. Quer dizer, compreender as origens e as formas em que os preconceitos são disseminados como discurso de poder que nos fazem pensar que se trate de algo natural, irremediável e inevitável.

Uma parte da educação tem conseguido ir para além dos preconceitos e entrar numa relação dual com aqueles sujeitos nomeados como deficientes mentais ou psicóticos. Trata-se de experiências nas quais a educação não é obsessiva em determinar “quem é o outro”, pedindo socorro/tutela à Psicologia, mas ocupando-se em afirmar-se como “pedagogia em ato”. Uma “pedagogia em ato” no sentido de não impor somente uma possibilidade de língua, de aprendizagem, de inteligência, de corpo. A Pedagogia como uma rede de conversação coloca-se “entre” acontecimentos ou servirá para normatizar o outro, disputando que, como efeito de aprendizagem sejam quase como nós. O enunciado do “respeito à diferença”, assim como o “chamado à tolerância” e o “reconhecimento e aceitação do outro” são, na sua totalidade, uma série de armadilhas e eufemismos que não se traduzem em novas práticas educativas e que, pelo contrário, muitas vezes acabam servindo de maquiagem para o racismo e a violência contra o *outro*. De um lado, são estratégias de poder que provêm do fato de que é o “eu”, de que é o “nós” quem prega o respeito, a tolerância. Assim sendo, parece que se trata muito mais de uma demonstração de superioridade e de hierarquização em relação ao outro, já que o que é valorizado são as nossas virtudes como seres tolerantes e democráticos. De outro lado, parece que, com essas nossas virtudes, o que estamos fazendo é deixar claro para os *outros* que eles são detestáveis e que nós, que somos os normais, os pedagogos, os psicólogos, os psiquiatras, os bons, não temos nada melhor a fazer se não aceitá-los, tolerá-los e respeitá-los. Porém, a existência dos outros independe da nossa aceitação, da nossa tolerância, do nosso respeito, logo, nossa Psicologia não pode depender “deles” ou “deles em nós”.

Esses *outros*, deficientes mentais ou psicóticos que nos são encaminhados para laudos e enquadramentos, já estavam aí, antes de serem esquadrihados e previsibilizados por nós. Esse esquadrihamento seria como uma forma de dizer que, então, desde nossas previsões e prescrições, o outro está habilitado a existir, o outro pode ser o que já era e o que já está sendo. Por outra parte, não parece que a deficiência mental ou a psicose possam ser confundidas com “a diferença”. Temos uma gama de diferenças: de corpo, de aprendizagem, de raça, de idade, de gênero, de classe social, de sensibilidade, de carga e história afetiva... Por isso é que as “diferenças” não possuem valores intrínsecos, quer dizer, não são naturalmente nem melhores nem piores, nem positivas nem negativas, são, simplesmente, produção “em nós” e “de nós”.

Diferenças são experiências de ser e estar no mundo de forma intraduzível. Portanto, o que a Psicologia pode se perguntar é o que ela faz com as singularidades no geral e não com um outro em particular, o deficiente mental/o psicótico. Muito mais do que uma psicologia para as inclusões, deveríamos buscar uma psicologia das moradas da singularidade, sem privilégios e sem hierarquias.

Inventamos o normal e o anormal ao mesmo tempo. E o problema não é saber quem é um e quem é o outro, mas compreender que essa separação é tão arbitrária como artificial. É preciso que *os outros* possam falar de si e entre si, assim, a conversação traz benefício para todos: trata-se da possibilidade de continuar sendo o que se é, mas, ainda, tornando-se o que se é, deixando de ser o que se impõe que se seja. Não sabemos o que somos e não sabemos o que o outro é sem que estejamos sendo de maneira viva, corajosa.

O que devemos fazer sem que uma lei o sugira? Quando uma mudança se dá sob forma de obediência textual, ocorre tolerância, não a ausência de exigências e condicionamentos à inclusão. Desde o momento em que alguns sujeitos, e não outros, são considerados “os diferentes”, já estão imersos num processo de separação, de discriminação, e é um reflexo de uma valorização que as psicologias fazem sobre as diversidades humanas. Podemos repensar todo o trabalho ou a falta de trabalho em relação ao conjunto de diversidades: raciais, étnicas, de idade, de gênero, de corpo, de aprendizagem, de geração, de classe social, entre as tantas que vivemos no cotidiano, mas como abrimos “possíveis” no contexto das instituições escolares ou de saúde, sem a via da lei, da norma técnica operacional, da ficha psicodinâmica?

De um lado, devemos nos perguntar se é necessário ou não criar um discurso racional, técnico, especializado sobre esse outro “específico” que se coloca em radical alteridade. De outro lado, talvez haja uma necessidade, mais importante, a de que os psicólogos em

formação coloquem-se perguntas e se exponham em vivências. Não as supervisões, mas as surpresas. A orientação pedagógica na formação de psicólogos pode ir muito mais ao sentido de fazer com que possam conversar com os *outros* e que possam se oferecer, dar a eles a possibilidade de conversarem entre si. É por isso que há uma outra dimensão no processo de formação, para além das questões de conhecer “textualmente” o outro, obter um saber “científico” sobre o outro: é aquela dimensão que tem a ver com a vibração em relação ao outro, à ética, à responsabilidade que se tem com o outro. Se continuarmos a formar psicólogos que tenham somente um discurso racional e técnico em relação ao outro, mas não no sentido de que ele possa pensar e viver a experiência do “outramento”, o panorama continuará sendo obscuro e esses sujeitos continuarão a ser pensados e tratados como anormais que devem ser corrigidos.

O professor Carlos Skliar, em entrevista à “Folha Dirigida”, Caderno “5 - Mercado”, em 2003, intitulada “As armadilhas de um sistema de exclusão”, recentemente republicada no blog de Hiran Pinel, professor da Universidade Federal do Espírito Santo, Programa de Pós-Graduação em Educação (em 11/04/2009), aborda o tema “normal e anormal”, assinalando que o mesmo sistema – político, cultural, educacional – que exclui não pode propor a inclusão, a não ser que seja para continuar controlando os indivíduos” (Skliar, 2003/2009):

Trata-se do sistema que controlava os excluídos e, agora, que já não pode fazê-lo com tanta facilidade, começa a controlar por meio da inclusão ou, para melhor dizer, mediante a ficção e a promessa da inclusão. Ao se tratar de um mesmo sistema, a exclusão e a inclusão acabam parecendo-se muito entre si. São, por assim dizer, duas faces de um mesmo processo. De tal forma que o que pode acontecer, ou já pode estar acontecendo, é que estamos criando um novo processo ao qual poderíamos chamar de inclusão excludente. Quer dizer: cria-se a ilusão de um espaço inclusivo ou desmanicomializado e é dentro desse espaço que se faz a exclusão, o novo manicômio.

O professor, então, alerta-nos de que, “ao se tratar das únicas possibilidades de localização do sujeito”, as estratégias da exclusão/inclusão acabam se tornando perversas, obrigando-nos “a ocupar somente uma das duas posições, sem direito a resistência, sem direito a outras interpretações, e sem direito a ocupar e construir outros lugares na vida social, comunitária, política e econômica”.

Pensar que as mudanças se fazem e se resolvem exclusivamente desde os ministérios, secretarias ou universidades é uma falácia. Poderíamos pensar as

mudanças não em termos de reformas que se compram e se vendem, não como leis que nos deixam isolados, sem atuação no processo (Skliar, 2003/2009).

Para Skliar, “com a inclusão, estamos perdendo a possibilidade de nos relacionarmos eticamente com o outro, e o que parece importar é que sejamos hospitaleiros”. Provocando-nos com a instigação de que já sabemos, entretanto, que a hospitalidade pode ser uma cobertura confusa para a hostilidade, quando há hospedagem, mas não acolhimento, guarida, morada (Skliar, 2003/2009). Por fim, Skliar sugere que:

“Alojamos os outros num espaço comum, mas acabamos por impor a nossa língua, o nosso horário, aquilo que consideramos o comportamento normal, o método de aprendizagem eficiente, a conduta sadia e a sexualidade correta.”

O que faz falta, ele diz, “é outro tipo de mudança, aquela que nos transforme o próprio corpo, que nos faça mudar a nós mesmos”. Penso que seja o *nosso modelo de realidade*, portanto, quem sabe, deixar aberta a caixa de Pandora!

Terapeuta: *Estamos retornando. Vamos lembrar do nosso corpo. Espreguicem-se... Pensem no dedo mínimo do pé esquerdo. Ele tem pele, nervos, sangue, músculos, substâncias, pêlos, dobras, ossos, unha... Cada dedo do pé esquerdo tem pele, nervos, sangue, músculos, substâncias, dobras, pêlos, ossos, odores, unhas... Lembrem que o pé esquerdo tem calcanhar, tendões, fluxos, sangue, pele, nervos, músculos, entranhas, ossos, células, odores, unhas... A perna esquerda tem ossos, canela, joelho, coxa, pele, músculos, nervos, pêlos. Pensem no dedo mínimo do pé direito e em todos os outros dedos deste pé. O pé direito tem calcanhar, tendões, fluxos, sangue, pele, nervos, músculos, entranhas, células, odores, unhas e pêlos. A perna direita tem ossos, canela, joelho, coxa, pele, músculos, nervos... Estamos voltando. Nossas nádegas, ânus, fezes, vagina, útero, ovários, pênis, testículos, bexiga, urina, pelve, virilhas, umbigo, vísceras, rins, estômago, fígado, esôfago, peito, seios, coração, pulmões, costelas, axilas, suor, garganta, ossos, coluna vertebral, amídalas, pescoço, sangue, pele, nervos, substâncias, fluxos, odores, células, pêlos, rugas, dobras estão presentes. Temos queixo, bochecha, boca, lábios, língua, dentes, nariz, olhas, sobrancelhas, orelhas, testa, cílios, pálpebras, pêlos, ossos, crânio, pele, sangue, saliva... Temos cabelos. Estamos respirando. Pensem nos dedos da mão esquerda. Ela tem pele, nervos, sangue, músculos, substâncias, pêlos, dobras, ossos, unhas... O braço esquerdo tem cotovelo, tendões, fluxos, sangue, pele, nervos, músculos, entranhas, ossos, células, odores... O braço esquerdo está*

relaxado. Pensem nos dedos do braço direito. Tem unhas, dobras, pele. O braço direito tem pele, músculos, nervos, pêlos, odores... O braço direito está relaxado. Estamos aqui. Respirem profundamente. Estamos voltando. Vamos abrir os olhos, bocejar e nos espreguiçar. Vamos sentando nos colchonetes. Vamos compartilhar nossas experiências?

Inicialmente, lembrei da minha infância. Vi a casa que ainda hoje pertence à família e pude também lembrar os meus avós e até do meu bisavô. Visitei minha primeira escola e revivi a angústia de me separar da minha mãe. Lembrei da troca de escola na 4ª série do Ensino Fundamental. Percebi como o Ensino Médio havia influenciado minha opção pela graduação em Psicologia. Lembrei das aulas na faculdade, do estágio em psicopatologia na Clínica Paulo Guedes e da internação do meu pai, provocada pela minha necessidade de reformá-lo.

Percebi o quanto a Psicologia era ao mesmo tempo mestiça, por sua pluralidade epistemológica e interdisciplinar, e normalizadora, redutora, *mal-dita*⁸⁰ e, assim, terminei esta escritura com a idéia de uma Psicologia que se potencializa na filosofia trágica. Nietzsche suspeitou da razão e denunciou uma estética racionalista, como denominava, inaugurada por Platão, como sendo aquela que introduz a lógica, subordinando a arte à lógica, à teoria, ao conceito.

Nietzsche dizia que se subordinarmos a estética à razão, destruimos a experiência trágica. A arte trágica era a arte suprema para o filósofo. Ele a considerava como condição de acesso às questões fundamentais da existência. A arte em Nietzsche é uma espécie de antídoto à metafísica racional, pois o elogio à tragédia é uma crítica à dicotomia de valores. Ele referia que a metafísica é incapaz de expressar o mundo em sua tragicidade, ao subordinar o pensamento à razão. Sua crítica é uma crítica à verdade, à dicotomia de valores.

A metafísica racional oferece uma incapacidade de expressar o mundo em sua tragicidade, pois estabelece oposição entre bem e mal, verdade e ilusão, essência e aparência. Joe Black, compositor, arranjador e pianista, coloca-se como “adepto do Ministério da Escuta”, postando-se como um escutador do “universo do outro” (Black, 2009). Joe Black, ao estudar Roberto Machado, em *Zaratustra: tragédia nietzschiana* mostra-nos que, “na arte a

⁸⁰ Nietzsche foi o primeiro a demonstrar como as oposições metafísicas entre bem e mal, presente e ausente, alto e baixo, interior e exterior é que regem e orientam o conceito filosófico de verdade. É este filósofo que se refere ao cuidado sob a ótica da vida, rompendo com estes binarismos. A forma mal-dita de apresentar a Psicologia foi um recurso para pensar que, no momento em que eu divido o rosto do *outro*, eu me formo e informo a respeito desta alteridade que nunca poderá ser reduzida.

experiência da verdade se faz indissolavelmente ligada à beleza”, que é, afinal, “uma ilusão, uma aparência”. Diz que “a experiência trágica, com sua música e seu mito, é capaz de justificar a existência do *pior dos mundos*, transfigurando-o”. Para o músico, “a arte trágica é a atividade que dá acesso às questões fundamentais da existência, e se constitui, ainda hoje, como antídoto à metafísica racional”. A crítica nietzschiana se fazendo à estética racionalista, socrático-platônica, que “introduz na arte a lógica, a teoria, o conceito, no sentido em que a criação artística deve derivar da postura crítica”, trazendo “O nascimento da tragédia” por dois objetivos principais: “a crítica da racionalidade conceitual instaurada na filosofia por Sócrates e Platão; a apresentação da arte trágica, expressão das pulsões artísticas dionisíaca e apolínea, como alternativa à racionalidade”. Chamando atenção, então, para a denúncia do mundo moderno como uma civilização socrático-platônica, onde se faz necessária a tentativa de descortinar o renascimento da tragédia ou da visão trágica do mundo nas manifestações culturais e das singularizações.

Nietzsche (1997, p. 75) considerava o espírito científico como sendo a crença da penetrabilidade da natureza, crença de que o conhecimento pode ir até o âmago das coisas, crença de que a ciência pode explicar o mundo na sua essência e que o pensamento, seguindo o fio da causalidade, através do raciocínio, demonstração e argumentação pode conhecer o ser nos seus abismos mais profundos. Ao contrário, a experiência trágica, com seu mito, sua música, é capaz de justificar a existência até o pior dos mundos. Para ele, a maravilha da arte grega é não estar impregnada de conceitos. Nietzsche denunciou o mundo moderno como sendo um mundo socrático-platônico. O homem moderno deveria se colocar na escola dos gregos para aprender a importância da música no mito trágico, que tem em Dionísio a matriz comum.

O conceito de nomadismo refere-se à característica de reinvenção incessante que a Psicologia precisa percorrer: promover uma ética da alteridade que cria e recria incessantemente formas psicológicas, seu fazer e sua imagem. Essa reinvenção incessante, invenção permanente ou autoprodução permanente se estabelece por uma conexão subliminar dos espaços de escuta, sensível à diferenciação, ao estranhamento.

Deleuze e Guattari (1997, p. 51-53) escrevem que “*o nômade não é de modo algum o migrante*”. Para o migrante, está em questão a mudança, de um ponto a outro. Para o nômade, o que está em questão é o trajeto, onde os pontos são alternâncias num itinerário. Para o nômade, o trajeto não pára de mobilizá-lo, pois recusa-se a abandonar o deserto, o gelo e o mar, estes é que são seus habitantes e põem-se a nomadizá-los.

O nômade é itinerante, seu *habitat* não se vincula a territórios, pois são para serem

abandonados. No nomadismo, o movimento é extensivo e a velocidade intensiva. O movimento possui dimensão e a velocidade é um vetor, possui direção e distância, não medidas.

A Psicologia nômade opera com sentimento e vontade e não com raciocínio e moral, por avaliação e não por julgamento e é motivada pelos afetos e pela alteridade, não pelas regras. Para além da metafísica racional.

Se as relações entre teoria e prática são complicadas, fragmentárias, parciais e se não há uma solução totalizadora possível, uma “tomada pragmática”⁸¹ subordinaria os saberes teóricos às operações e condições da alteridade e afetividade no exercício das práticas. Se a teoria é dita como a visão distanciada da complexidade da realidade, uma tomada pragmática colocaria em evidência, ou em suspeita, uma visão aproximada e intuitiva dessa realidade, ensejando o possível pela transferência de consistência ontológica entre virtual e real.

Parto, então, da idéia de tomada pragmática para pensar a Psicologia nômade. Seguindo as proposições do tratado de nomadologia, de Deleuze e Guattari em “*Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia*”, pode-se colocar em paralelo dois modelos teórico-práticos: um modelo com sentido régio ou legal, estabelecido pela História às ciências e um modelo com sentido de devir e de heterogeneidade que se opõe ao estável, ao constante.

Para Deleuze e Guattari (1997, p. 40-42), esses dois modelos teórico-práticos caracterizam dois perfis de ciência: a ciência régia, “*aquela com poder teorematizado e axiomático e que subtrai todas as condições intuitivas de suas operações para forjar conceitos verdadeiros ou categorias capazes de erigir modelos estáveis*”. E as ciências ambulantes, que consistem em “*seguir um fluxo num campo de vetores, submetendo-se às avaliações sensíveis e sensitivas que produzem um conhecimento aproximativo*”.

Esse conhecimento aproximativo impele à incessante problematização e é relativo a todo um conjunto de atividades coletivas, não somente às questões científicas (referência ao movimento do conhecimento num espaço liso e nômade). Em oposição a esse espaço liso e nômade, está o espaço estriado e sedentário. O espaço estriado diz respeito à visibilidade ótica, ocupando-se do reconhecimento de fronteiras e da interposição de categorias analíticas.

Uma Psicologia para o outro teria de se pôr no exterior a todos os processos de sedentarização (a finalização dos processos expansivos), pois o tornar-se, efetua-se como máquina de guerra contra as formas com que a sociedade, via Estado, ciência e verdade tenta

⁸¹ Utilizo aqui “tomada pragmática”, tal qual Guattari na obra *Caosmose: um novo paradigma estético* (1992, p. 75).

demarcar os espaços de existência. A via da divisão técnica e social do trabalho, dos dualismos e das segregações é bastante conhecida das psicologias (organizacional, escolar e clínica). Uma máquina de guerra está “entre” quaisquer pontos de corte, nunca neste ou naquele.

Deleuze (1985, p. 66) sustenta que o “*nômade não é forçosamente alguém que se movimenta (...)*”, mas são os que se põem “*a nomadizar para permanecerem no mesmo lugar, escapando aos códigos*”.

Nietzsche (1987, p. 74-75) pondera que “*quem chegou, ainda que apenas em certa medida, à liberdade da razão, não pode sentir-se sobre a Terra senão como andarilho, embora não como viajante em direção a um alvo último: pois este não há.*” O autor fala em sentir-se como andarilho, “*ver e ter os olhos abertos para tudo que propriamente se passa no mundo*”. Quem pode escapar das formas dadas “*não pode prender seu coração com demasiada firmeza a nada de singular: tem de haver nele próprio algo de errante, que encontra sua alegria na mudança e transitoriedade*”.

O que esta pesquisa considerou foi que uma serenidade só é possível quando a atenção é cartográfica e os pensamentos estão em ato, quando há abertura para *os outros* e há experiências atravessando construções (simulações). É desta forma que se libera a coragem nômade para engendrar percursos e atos de máquina de guerra.

Uma abordagem nômade do espaço *Psi* aceita e propõe a Psicologia como lugar criativo, capaz de destravar a máquina de guerra na instituição escolar ou de saúde contra preconceitos, segregações e classificações identitárias. Uma Psicologia criativa estaria mais próxima da arte que da ciência e mais próxima da produção existencial que das abordagens racionalistas que encontram “*sintomas onde havia formações existenciais buscando consistência*” (Guattari, 1996, p. 75). O nomadismo presente na criatividade institucional não opera com recursos conceituais obrigatórios, ele constrói seus conceitos.

A Psicologia precisa estar apta para a sua ressingularização permanente. A sobrevivência nas zonas-limite é muito tensa e a imagem de um profissional de ciência exige essa demonstração. As consequências são conhecidas: rótulos, identidades e convenções, eliminando-se os males pela correção das “*diferenças incômodas*”.

Uma formação em Psicologia não poderia ser pela busca de um método de trabalhar, mas pela busca de recursos do pensar corpóreo, de uma ascese via heterogênese porque se recusa à produção de um mapa da realidade subjetiva. “*Não há mais uma forma de realidade com o seu respectivo mapa de possíveis*” (Rolnik, 2002, p. 11). Sem um norte, os caminhos se reinventam ao norte, ao leste, ao oeste e ao sul. A paisagem estável acabou e todas as formas

da realidade são finitas e caminham para o reengendramento. A Psicologia é aquele saber que processualiza-se, está em ato presente onde a vida é acontecimento.



Referências Bibliográficas

Autopsicografia

O poeta é um fingidor.
Finge tão completamente
Que chega a fingir que é dor
A dor que deveras sente.

E os que lêem o que escreve,
Na dor lida sentem bem,
Não as duas que ele teve,
Mas só a que eles não têm.

E assim nas calhas de roda
Gira, a entreter a razão,
Esse comboio de corda
Que se chama coração.

(Fernando Pessoa, 2009)

- ALVES, Sérgio Pereira. *A Caixa de Pandora*. Disponível em <http://www.salves.com.br/txt_pandora.htm>. Acesso em 10/04/2009.
- ANTUNES, Eleonora Haddad, BARBOSA, Lúcia Helena Siqueira e PEREIRA, Lygia Maria de França. *Psiquiatria, loucura e arte: fragmentos de história brasileira*. São Paulo: Edusp, 2002.
- ARNTZ, Willian; CHASSE, Betsy e VICENTE, Mark (Eds.). *Quem Somos Nós?! A descoberta das infinitas possibilidades de se alterar a realidade diária*. Rio de Janeiro: Prestígio, 2007.
- ARNTZ, Willian; CHASSE, Betsy; VICENTE, Mark. *Quem Somos Nós?* [Filme] Direção de William Arntz, Betsy Chasse e Mark Vicente. EUA, 2005, PlayArte. Widescreen 16 X 9, Áudio: Inglês dolby digital 2.0 e 5.1 / Português 2.0. 108 minutos.
- BADIOU, Alain. *Deleuze: o clamor do ser*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.
- BAREMBLITT, Gregório. *Compêndio de Análise Institucional e outras Correntes – Teoria e Prática*. Rio de Janeiro: Rosa dos Tempos, 1994.
- BERGSON, Henri. *Matéria e Memória: ensaio sobre a relação do corpo com o espírito*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.
- BLACK, Joe (Jovan de Mattos Caitano). *Fichamento*. MACHADO, Roberto. Zaratustra: tragédia nietzschiana. Jorge Zahar Editor. Rio de Janeiro, 1997. Disponível em: <<http://jovancaitano.blogspot.com/2008/07/zaratustra-tragdia-nietzschiana.html>>. Acesso: 31/01/2008.
- BLANCHOT, Maurice. *A Parte do Fogo*. Rio de Janeiro: Rocco, 1997.
- BRANDÃO, Carlos R. *O que é Educação*. São Paulo: Brasiliense, 1982.
- BUBER, Martin. *Eu e Tu*. São Paulo: Centauro, 2001.
- CASTRO, Manuel Antônio de. *A poesia e o mito de Cura*. <www.travessia poetica.com> (página atualizada em 17 de jan de 2005). Disponível em: <<http://blocosonline.com.br/literatura/prosa/artigos/art038.htm>>. Acesso em 17/01/2005.
- COSTA, Alexandre. *Heráclito – fragmentos contextualizados*. Rio de Janeiro: Difel, 2002.
- DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1992.
- DELEUZE, Gilles. *Diferença e Repetição*. Rio de Janeiro: Editora 34, 1988.
- DELEUZE, Gilles. *Foucault*. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- DELEUZE, Gilles. *Nietzsche hoje?: colóquio de Cerisy*. Scarlett Marton (org.). São Paulo: Brasiliense, 1985.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs*. vol. 1. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs*. vol. 3. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1996.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil Platôs*. vol. 5. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1997.

- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *O Anti-Édipo – capitalismo e esquizofrenia*. Lisboa: Assírio & Alvim, 2004.
- DERRIDA, Jacques. *A Universidade sem Condição*. São Paulo: Estação Liberdade, 2003.
- DERRIDA, Jacques; ROUDINESCO, Elisabeth. *De que amanhã... diálogo*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2004.
- DREYFUS, Hubert; RABINOW, Paul. *Michel Foucault: uma trajetória filosófica para além do estruturalismo e da hermenêutica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1995.
- ELOY, Consuelo Biacchi. A criança e o dizer verdadeiro. *Âmbito Jurídico, Revista Eletrônica* (Rio Grande), 35, 01/12/2006. Disponível em: <http://www.ambito-juridico.com.br/site/index.php?n_link=revista_artigos_leitura&artigo_id=1485>. Acesso em 10/04/2009.
- FERREIRA, Arthur Arruda Leal. Verdade e desejo: a hermenêutica confessional como surgimento dos saberes psi. *Memoradum*, Belo Horizonte – Ribeirão Preto, 8, abr/2005, p. 130-140.
- FONSECA FILHO, José S. *Psicodrama da Loucura – correlações entre Buber e Moreno*. São Paulo: Agora, 1980.
- FOUCAULT, Michel. *As Palavras e as Coisas: uma arqueologia das ciências humanas*. São Paulo: Martins Fontes, 1981.
- FOUCAULT, Michel. *Em Defesa da Sociedade*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- FOUCAULT, Michel. *História da Loucura*. São Paulo: Perspectiva, 1995.
- FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade I - A vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1993.
- FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade II - O uso dos prazeres*. Rio de Janeiro: Graal, 1994.
- FOUCAULT, Michel. *História da Sexualidade III - O cuidado de si*. Rio de Janeiro: Graal, 1994.
- FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979.
- FOUCAULT, Michel. *Nascimento da Biopolítica*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.
- FOUCAULT, Michel. *O Nascimento da Clínica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1994.
- FOUCAULT, Michel. *Os Anormais*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e Punir: história da violência nas prisões*. Petrópolis: Vozes, 1987.
- FREIRE, José Célio. A Psicologia a Serviço do Outro: ética e cidadania na prática psicológica. *Psicologia, ciência e profissão*. v. 23, n. 4, dez./2003, p. 12-15.
- GIACÓIA Jr., Oswaldo. *Nietzsche como psicólogo*. São Leopoldo (RS): Unisinos, 2001.
- GUATTARI, Félix. *Caosmose: um novo paradigma estético*. Rio de Janeiro: Editora 34,

1992.

GUATTARI, Félix. *Revolução Molecular: pulsações políticas do desejo*. São Paulo: Brasiliense, 1987.

GUATTARI, Félix; ROLNIK, Suely. *Micropolítica – cartografias do desejo*. Petrópolis, Rio de Janeiro: 1996.

HEGENBERG, Mauro. Lugar do diagnóstico na psicoterapia breve. Diagnóstico psiquiátrico e psicanalítico. *Psicoterapia Breve: clínica psicanalítica*. 2 ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004. P. 71-73

HEIDEGGER, Martin. *Carta sobre o Humanismo*. São Paulo: Moraes, 1991.

HEIDEGGER, Martin. *Nietzsche: metafísica e niilismo*. Rio de Janeiro: Relume-Dumará, 2000.

HEIDEGGER, Martin. *Ser e Tempo*. Petrópolis: Vozes, 1997.

HEIDEGGER, Martin. *Todos nós... ninguém: um enfoque fenomenológico do social*. São Paulo: Moraes, 1981.

JORGE, Marco Aurelio Soares. *Engenho Dentro de Casa: sobre a construção de um serviço de atuação diária em saúde mental*. Dissertação [Mestrado]. Fundação Oswaldo Cruz, Escola Nacional de Saúde Pública; 1997. 111 p.

KAPLAN, Benjamin J. e SADOCK, Virginia A. *Compêndio de Psiquiatria: ciência do comportamento e psiquiatria clínica*. 9 ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

KARDEC, Allan. *O Livro dos Espíritos*. 81 ed. Rio de Janeiro: FEB, 2001.

KARDEC, Allan. *O Evangelho segundo o Espiritismo*. 39 ed. São Paulo: IDE, 1984.

LACAN, Jacques. *Seminários. Vol. 20* São Paulo: Perspectiva, 1970.

LÉVINAS, Emmanuel. *Ética e Infinito*. Lisboa: Biblioteca de Filosofia Contemporânea, 1982.

LÉVY, Pierre. Plissê Fractal. In: Cadernos de Subjetividade (Org.). *O reencantamento do Concreto*. São Paulo: Hucitec, 2003, p. 23-37.

LOWEN, Alexander. *Exercícios de Bioenergética*. São Paulo: Ágora, 1985.

LYOTARD, Jean-François. Notas sobre o Retorno e o Capital. In: MARTON, Scarlett (Org.). *Nietzsche hoje?: colóquio de Cerisy*. São Paulo: Brasiliense, 1985.

MACHADO, Roberto. *Deleuze e a Filosofia*. Rio de Janeiro: Graal, 1990.

MATA, João da. *Capoeira Angola & Soma*. Monografias - Brasil Escola: Educação Física – Capoeira Angola. Disponível em: <<http://www.monografias.br/educacao-fisica/capoeira-angola.htm>.> Acesso: 02/08/2006.

MILAN, Betty. *O Jogo do Esconderijo: terapia em questão*. São Paulo: Novos Umbrais, 1976.

MORENO, Jacob Levi. *Fundamentos do Psicodrama*. São Paulo: Summus, 1983.

- MOURÃO, Ronaldo Rogério de Freitas. *Licantropia: definição*. Disponível em: <http://www.comunidadeespirita.com.br/saude/licantropia.htm>. Acesso: 31/01/2008.
- NASCIMENTO, Evandro. Apresentação de “A Solidariedade dos Seres: Entrevista com Jacques Derrida”. *Revista de Psicologia Junguiana e Cultura*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 29, abr. 2006. (Versão completa da entrevista publicada no suplemento Mais! da Folha de São Paulo, em 27/05/2001)
- NIETZSCHE, Friederich. *A Origem da Tragédia*. Lisboa: Guimarães Editores, 1996.
- NIETZSCHE, Friederich. *Além do Bem e do Mal*. São Paulo: Hemus, 1981.
- NIETZSCHE, Friederich. *O Nascimento da Tragédia*. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.
- NIETZSCHE, Friederich. *Obras Incompletas. (Os Pensadores)*. São Paulo: Nova Cultural, 1987.
- PAIM, Isaiás. *A Psicopatologia como Ciência Autônoma: resumo de trabalhos escritos pelo autor*. Psiquiatria geral. Disponível em <<http://www.psiquiatriageral.com.br/psicopatologia/psicopatologia-isaiaspaim.htm>>. Acesso em 31/01/2008.
- PESSOA, Fernando. *Autopsicografia*. Tanto - literatura: poesia - Fernando Pessoa. Disponível em <<http://www.tanto.com.br/fernandopessoa-autopsicografia.htm>>. Acesso em 20/04/2009.
- PLATÃO. *A República*. São Paulo: Martin Claret, 2004.
- RESENDE, Joffre M. de. *Caminhos da Medicina: dos quatro humores às quatro bases*. Disponível em: <<http://usuarios.cultura.com.br/jmrezende.htm>>. Acesso em 24/03/2009.
- ROLNIK, Suely. *Cartografia Sentimental: transformações contemporâneas do desejo*. São Paulo: Estação Liberdade, 1989.
- ROLNIK, Suely. Pensamento, Corpo e Devir: uma perspectiva ético/estético/política no trabalho acadêmico. *Cadernos de Subjetividade*, São Paulo, v. 1, n. 2, p. 241-251, 1993.
- ROLNIK, Suely. Subjetividade antropofágica. In: DOMINGUES MACHADO, Leila; CAMPELO LAVRADOR, Maria Cristina; BARROS de BARROS, Maria Elizabeth (Orgs.). *Texturas da Psicologia: subjetividade e política no contemporâneo*. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2002, p. 11-28.
- ROSA, João Guimarães. *Grande Sertão Veredas*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.
- SAMS, Jamie e CARSON, David. *Cartas Xamânicas*. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.
- SANTOS, Boaventura de Souza. *Um Discurso sobre as Ciências*. Lisboa: Afrontamento, 1997.
- SERRES, Michel. *Filosofia Mestiça*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1993.
- SKLIAR, Carlos. *Diferenças: as armadilhas de um sistema de exclusão. Folha Dirigida*. Caderno 5 – Mercado. 2003. Disponível em: <http://www.folhadirigida.com.br/htmls/Hotsites/Professor_2003/Cad_05/EntCarlosSkliarFd.htm>. Acesso: 11/04/2009.

SKLIAR, Carlos. *Entrevista com Skliar aborda o tema normal e anormal: “Diferenças: as armadilhas de um sistema de exclusão”*. Disponível em: <<http://hiranpinel.blogspot.com/2009/04/excelente-artigo-sobre-normal-e-anormal.html>>. Acesso: 11/04/2009

SÁ, Juliana e BORGERTH. Divã Eletrônico. Olhar Virtual, Rio de Janeiro, 74, 29 mar. 2007. Disponível em: <http://www.olharvirtual.ufrj.br/2006/index.php?id_edicao=074&codigo=4>. Acesso: 11/04/2009.

SOUZA, Renata Adriana de. O exercício do poder e a exclusão de indivíduos e de línguas da sociedade brasileira. *Revista Acta Scientiarum - Language and Culture*, Maringá, v. 30, n. 2, p. 225-231, 2008.

WIKIPÉDIA – a enciclopédia livre – *Verbetes “pensamento”*. Disponível em: <<http://pt.wikipedia.org/wiki/Pensamento>>. Acesso: 31/01/2008.

XAVIER, Francisco Cândido. A epítese. In: XAVIER, Francisco Cândido. *Missionários da luz*. Pelo espírito André Luiz. 9 ed. Rio de Janeiro: FEB, 1973. cap. 2.