



UNIVERSIDADE CATÓLICA DO SALVADOR – UCSAL

CURSO DE PSICOLOGIA

FELIPE JESUS DOS SANTOS

**LOUCURA, VÍNCULO E TEATRO: CONTRIBUIÇÕES DA EXPERIÊNCIA A
FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA**

Salvador

2023

FELIPE JESUS DOS SANTOS

**LOUCURA, VÍNCULO E TEATRO: CONTRIBUIÇÕES DA EXPERIÊNCIA A
FORMAÇÃO EM PSICOLOGIA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao curso de Bacharelado em Psicologia da Universidade Católica do Salvador (UCSal), como requisito parcial para aprovação para obtenção do grau de Bacharel em Psicologia.

Orientadora: Prof.^a Me.^a Renata Berenstein de Azevedo

Salvador

2023

AGRADECIMENTOS

Às mulheres da minha casa, muitas mães, solo fértil sem o qual minha caminhada até aqui não teria sido possível.

Ao meu amado Matheus dos Anjos, que passeou, correu e vibrou por cada pequeno avanço deste trabalho, companheiro que é do meu barco.

Aos príncipes, meus amigos-irmãos, Saulo Machado e Diêgo Oliveira, que me deram lugar, espelho, palavras e asas.

Ao Prof^o M^o Júlio César Diniz Hoenisch, por instigar a paixão que tenho à vida universitária e ao meu fazer profissional, por acompanhar com interesse meus passos nessa jornada, mesmo quando vou além de suas fronteiras.

À Prof^a Dr^a Silvana Maria Grisi Sarno (in memoriam), pela partilha mais gentil e sensível do conhecimento, por me convocar a coragem de viver e de fazer psicologia, por habitar o horizonte das minhas referências.

À Prof^a Me^a Renata Berenstein de Azevedo, a mais louca entre os Insênicos, por acolher meu trabalho, dar nó em pingo d'água (para mim, sua maior eficiência), referência que sempre será, ao marcar minha formação com a força e a alegria do bando que carrega em si.

Aos atores e atrizes dos Insênicos, pelo muito amor e confiança a mim dedicados, por bagunçarem a escrita da minha formação, pondo vírgula em lugar de ponto, poréns antes dos porquês, costurando novos sentidos.

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo refletir criticamente sobre as contribuições da experiência à formação em psicologia. Para tanto, se apoiará em relato de experiência de um estágio extracurricular em um grupo de teatro composto por atores atravessados pelo sofrimento psíquico. O trabalho foi dividido em eixos temáticos, representativos da experiência do estágio: Loucura, vínculo e teatro, analisados frente às contribuições de Jorge Larrosa ao valor formativo da experiência. Suas considerações finais apontam para a centralidade da experiência na tecitura de novos sentidos quanto a apropriação singular pelo estudante do dizer e do fazer psicologia.

Palavras-chave: formação em psicologia; experiência; saúde mental; loucura; vínculo; teatro

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	.....	1
2 METODOLOGIA	.....	6
3 A EXPERIÊNCIA	.....	8
3.1 A LOUCURA	.....	8
3.2 O VÍNCULO	.....	13
3.3 O TEATRO	.....	19
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	.....	24
REFERÊNCIAS	.....	27

1 INTRODUÇÃO

A formação em psicologia é um berço privilegiado de reflexões possíveis quanto ao terreno em que estamos nutrindo nosso fazer profissional. Pensar a formação é não apenas entender as implicações profissionais e éticas de um campo de atuação dinâmico, mas igualmente pensar as subjetividades gestadas a partir dela. Sim, porque em última instância, se trata de quais saberes e poderes estão em jogo no ensino da psicologia, e quais subjetividades têm sido produzidas no seio dos processos formativos.

O ensino da psicologia no Brasil é regulado pelas diretrizes curriculares nacionais, uma resolução do ministério da educação, que busca estabelecer a estrutura basilar para cursos de graduação em psicologia de todo o país. Segundo o Art. 2º: “As Diretrizes Curriculares para os cursos de graduação em Psicologia constituem as orientações sobre princípios, fundamentos, condições de oferecimento e procedimentos para o planejamento, a implementação e a avaliação deste curso” (BRASIL, 2004, p.4). Apesar da construção de uma estrutura basilar, de uma norma, observa-se que cada curso de graduação em psicologia guarda suas particularidades e autonomia quanto a composição da grade curricular.

As diretrizes nacionais foram implementadas em 2004, em substituição ao currículo mínimo no ensino de psicologia, instituído em 1962 e vigente por 40 anos, caracterizado pela uniformidade da formação, com disciplinas específicas e restritas, implementadas em todo o território nacional (TURCI; LOURENÇO, CIRINO, 2020; BERNARDES, 2012). As críticas a esse modelo apontavam que o currículo mínimo estava pouco preocupado com a inserção da psicologia no contexto social brasileiro, deixando de fora da formação toda uma série de mudanças sócio-históricas, que convocaram a psicologia brasileira a ocupar novos espaços, como as políticas públicas (RUDÁ;COUTINHO; ALMEIDA FILHO, 2015). A abertura democrática e as mobilizações populares e de trabalhadores da saúde por direito foram processos fundamentais na tessitura dessa crítica, abrindo caminho para as reflexões em torno de que profissionais estavam sendo formados no esteio do currículo mínimo oferecido nas universidades (FERREIRA NETO, 2010).

A novidade das diretrizes curriculares nacionais, seguindo a lei 9.394/1996 de diretrizes e bases da educação nacional, outorgou às universidades autonomia quanto a composição de disciplinas e conteúdos específicos a serem ministrados, dedicando-se a pensar no perfil do psicólogo que deveria emergir ao fim da formação (BERNARDES, 2012). Para tal, o projeto pedagógico foi pensado em termos do desenvolvimento de uma série de competências e habilidades, tendo sido inseridas aí compreensões mais alargadas quanto às

possibilidades de atuação da psicologia, seu papel social, histórico e cultural, e seu compromisso ético e científico, dentre outros elementos (RIBEIRO e SOLIGO, 2020; BERNARDES, 2012; CURY, 2014).

A ênfase das diretrizes curriculares nacionais no desenvolvimento central das competências e habilidades não é sem fundamento. Suas origens, no entanto, parecem surgir de um intercâmbio entre áreas distintas de saber, tendo os conceitos sido importados da administração e da psicologia cognitiva, cada um guardando suas particularidades, em direção à pedagogia (RANGEL; MOCARZEL; PIMENTA, 2016; RUFINO et al, 2020). Elas aparecem nesta última como alternativa a um método conteudista de transmissão do saber e avaliação, sendo seu desenvolvimento adotado como objetivo central das diretrizes nacionais curriculares, que hoje estruturam a educação do país em todos os seus níveis.

Falar sobre os conceitos de competências e habilidades é uma tarefa dificultada pela polissemia contida, além de haver uma variação, como já dito, quanto a seu uso por diferentes disciplinas (VIEIRA DOS SANTOS et al, 2017; RUFINO et al, 2020). Neste trabalho, privilegiamos as conceituações apresentadas por Perrenoud (1999), por perceber suas influências no sistema educacional brasileiro.

Compreende-se por competência, a capacidade do aluno de tecer relações complexas com os conteúdos que aprende, mobilizados flexivelmente a partir das demandas de cada contexto, e enquadre situacional específico (PERRENOUD, 1999; PIETROPAOLO e KFOURI DA SILVA, 2021). Está intimamente relacionada à capacidade cognitiva de tecer conexões, ampliar e selecionar adequadamente as possibilidades de uso do que se aprendeu, frente a uma situação problema.

As competências clínicas de um médico vão muito além de uma memorização precisa e de uma lembrança oportuna de teorias pertinentes. Nos casos em que a situação sair da rotina, o médico é exigido a fazer relacionamentos, interpretações, interpolações, inferências, invenções, em suma, complexas operações mentais cuja orquestração só pode construir-se ao vivo, em função tanto de seu saber e de sua perícia quanto de sua visão da situação (PERRENOUD, 1999, p.7).

A partir dessa ideia, pode-se pensar que o conceito de habilidade se relaciona com o de competência, na medida em que se insere nela. As habilidades reportam-se ao saber fazer adquirido ao longo de um processo formativo. Um exemplo dessa relação seria o aprendizado para a aplicação de testes psicológicos, uma habilidade adquirida que carece por si da competência exigida na hora de aplicá-las, que faz mobilizar uma postura crítica, a consideração do contexto, a articulação distinta de conteúdos, dentre outros elementos que estabelecem um esquema adequado de ação.

Alinhados a proposição das habilidades e competências para a educação, argumentam

(PRIMI et al, 2001; MASETTO, 2020) que sua proposta faz frente a um modelo de transmissão que visa prioritariamente o acúmulo de conteúdo. Sua crítica vai na direção de apontar que um aluno munido com robusta bagagem de saberes aprendidos na escola não refletem conseqüentemente maior capacidade quanto a articulação e mobilização desses saberes (PERRENOUD, 2001). Nessa perspectiva, as habilidades e competências instituem em alunos e professores modos mais complexos de avaliação e transmissão do aprendizado. Não se trata mais de decorar e repetir, mas de tecer relações com o conhecimento em operações complexas, em diferentes contextos.

No entanto, o modelo das competências e habilidades é também abordado com críticas, especialmente quanto a seu uso no ensino da psicologia. As críticas mais contundentes caminham na direção de uma visão politizada, quanto a aplicação dessa metodologia de ensino, suas conseqüências na prática e o serviço que presta à um discurso científico focado na produtividade máxima (BRANCO et al, 2019). Segundo Bernardes (2012), a pedagogia das competências e habilidades, ao fazer o movimento de focar nas capacidades do indivíduo, reforça no ensino uma postura de excessiva responsabilização do aluno:

[...] de concepção externalista para uma concepção internalista, da ordem do ambiente e do conteúdo para a cognição e os processamentos de informação localizados no aluno, que é o responsável pelas competências e habilidades adquiridas ou, também, o responsável pela não aquisição das mesmas. [...] Em outro momento, argumentei que essa lógica está associada a uma perspectiva neoliberal de educação, preocupada com objetivos e metas (BERNARDES, 2012, p.224).

A passagem da transmissão conteudista (externa), para uma apoiada nas funções cognitivas do indivíduo, estabelece para o aluno um lugar na narrativa que localiza em seu interior os sucessos e fracassos na apreensão das habilidades e competências. Há objetivos e metas a serem alcançados pelos estudantes de psicologia no percurso de uma graduação, definidos de modo utilitarista e instrumental pelas diretrizes curriculares, voltados para um indivíduo que necessitaria desenvolver, sozinho, uma gama de atributos de capacitação para o mercado de trabalho .

Outras críticas apontam que as diretrizes com ênfase na pedagogia das competências e habilidades instalam, através da aplicação de uma racionalidade prática, a postura de alunos voltados para o domínio técnico científico como ferramenta de adaptação às condições sociais e a hegemonia, privilegiando o eixo da flexibilidade individual em vez da emancipação e da agência na mobilização da realidade (PYKOCZ e BENITES, 2023). Assim é que a pedagogia das competências e habilidades é vista como instrumentalizada pelo discurso neoliberal, produzindo sujeitos conformados a sua sujeição, e comprometidos tão somente com a

produção incansável de um indivíduo empreendedor sobrevivente, sem margem para a construção coletiva como profissionais de uma área comum (ALVES, KLAUS, LOUREIRO, 2021).

O ensino nessas bases neoliberais implicaria consequências sérias para os alunos, que a nível humano são confrontados com metas inatingíveis, desmonte das estruturas de solidariedade, produzindo desamparo e vulnerabilidades das mais diversas.

Frente a esses dados, seria possível traçar duas vertentes que dominam os discursos sobre a educação, mas que podem ter algo a contribuir para uma análise da formação em psicologia. Apoiado nos estudos sobre o papel da experiência na educação, o pedagogo Jorge Larrosa (2018) nos diz que, até a contemporaneidade, a pedagogia foi pensada de duas formas: a primeira pelo par ciência\tecnologia e a segunda pelo par teoria\prática. A vertente ciência\tecnologia tem em sua raiz o pensamento positivista do domínio das técnicas, e do ensino da ciência dura como uma forma de capacitação, dispondo o máximo de ferramentas para que o indivíduo possa exercer competentemente suas capacidades aprendidas, dentro de um método estabelecido. Nessa concepção, a educação é uma ciência aplicada. Já o par teoria\prática pensa a educação como um exercício de reflexão e mobilização das estruturas sociais. A formação é voltada para a cidadania, para a emancipação, para os ideais coletivos de liberdade. Uma educação que perpetua e reproduz os discursos hegemônicos de desigualdade e exploração de vidas, é algo a ser combatido, sendo a pedagogia um campo de disputa e crítica (LARROSA, 2018).

É possível enquadrar nessas classificações ambas as perspectivas que cercam as propostas pedagógicas para a formação em psicologia. No eixo ciência\tecnologia, estaria a pedagogia das habilidades e competências, presente nas diretrizes curriculares nacionais; enquanto seus críticos se localizam no polo oposto à esse, o da teoria\prática, fazendo o exercício da crítica ao modelo vigente de formação, interessados em apostar que a educação superior pode mais do que formar tecnocratas. Na realidade, no entanto, é possível que essas classificações se misturem nas graduações de psicologia espalhadas pelo país, apesar de aparecerem tão bem delimitadas para fins didáticos.

É neste ponto que entram as contribuições de Larrosa (2018) para este trabalho, e sua proposição de um terceiro eixo de aposta para educação, a saber: o eixo experiência\sentido. Segundo o autor, as contribuições dessas duas vertentes já se esgotaram na educação. Embora não tenham se tornado obsoletas, pelo contrário, sendo ainda necessárias, ciência\tecnologia e teoria\prática se estabeleceram como gramáticas rígidas, cristalizando dentro de seus discursos o que se pode ou não dizer, até onde se pode ir, de modo que deixaram de ser

terrenos fecundos para o novo (LARROSA, 2018).

É nesse sentido que Larrosa (2018) nos convoca a pensar a experiência como proposição possível para educação. Em seus trabalhos, o que ele chama de experiência é algo que escapa a um conceito fechado e bem definido, estando justamente aí expressa a qualidade da palavra sob a qual nos debruçamos: um estado constante de devir. As fronteiras da experiência são instáveis, escapando a possibilidade de objetificação pelo discurso racional. É algo que aponta para a tecitura de subjetividades, e fenômenos que acontecem em tempo\espaços finitos e específicos, sendo irreplicável o seu caráter. Não é exatamente a prática, mas se aproxima de um fazer que aponta para a abertura, para a imprevisibilidade, para a exposição.

Experiência é o que nos acontece, fundando uma marca que nos faz ser, que se torna estrutura de uma personalidade. Assim, Larrosa (2018) aposta que o verdadeiro valor formativo se encontra apenas na experiência, na medida que somente ela gesta sujeitos, tendo a potência necessária não para educar ou ensinar, mas para fundar e transformar sentidos:

A experiência é o que me acontece e o que, ao me acontecer, me forma ou me transforma, me constitui, me faz como sou, marca minha maneira de ser, configura minha pessoa e minha personalidade. Por isso, o sujeito da formação não é o sujeito da educação ou da aprendizagem e sim o sujeito da experiência (LARROSA, 2018, p.48).

Assim, o presente trabalho se apropria das ideias de Larrosa sobre a capacidade formativa da experiência, como aporte de reflexão sobre a minha vivência como estagiário no projeto “Os Insênicos”, grupo de teatro independente, atuante na cidade de Salvador (BA) que reúne atores usuários dos Centros de Atenção Psicossocial (CAPS). Os CAPS são dispositivos da rede de atenção psicossocial (RAPS), vinculado e mantido pelo Sistema Único de Saúde (SUS). O serviço se caracteriza como um dispositivo de cuidado que integra a Rede de Atenção Psicossocial como recurso substitutivo às instituições asilares, voltados para o cuidado em liberdade, tratamento integral, desenvolvimento de autonomia e pelo compromisso com a inserção vincular e social de seus usuários.

As práticas dos CAPS são fundamentadas nos princípios antimanicomiais, movimento social atuante no Brasil desde a década de 70 e 80, que teve seu berço entre mobilizações coletivas de trabalhadores da saúde, familiares e pacientes. Ergueu-se para denunciar e erradicar o tratamento segregacionista, violento e ineficaz promovido nos manicômios através da institucionalização da loucura e sua sistemática desumanização dos corpos à ela submetidos (BARBOSA; COSTA; MORENO, 2012). Apontando a falência do saber biomédico e psiquiátrico, a luta caminhou na direção de uma reforma do sistema de cuidados,

proteções e direitos, que em 2001, culminou na instituição da Lei nº 10.216/2001 e outras normativas subsequentes que encaminharam o cuidado da saúde mental à uma outra direção (AMARANTE e ELIA, 2017).

O processo da Luta Antimanicomial e da reforma psiquiátrica mostrou a necessidade de novas formas e articulações de saberes para o cuidado em saúde mental. O modelo de tratamento confinado entre quatro paredes, medicamentoso, paternalista e estéril mostrava-se cada vez mais ineficiente, sendo preciso a instituição de uma nova clínica, uma clínica que ocupasse o lugar da surpresa, da experimentação, da criatividade, na direção de recuperar para a vinculação social subjetividades soterradas pelo manicômio e oferecer alternativas àqueles que estavam para chegar (LANCETTI, 2016). Assim é que, as articulações entre saúde mental e arte provou-se uma poderosa ferramenta de emancipação e tratamento na recuperação de subjetividades, na ocupação de novos espaços no social, mas também para o desenvolvimento da autonomia.

Este trabalho percorrerá um trajeto que atravessa os marcadores mais característicos da vivência no estágio, e suas contribuições ao processo formativo do autor, buscando articular as concepções de Larrosa com o valor da experiência vivenciada. Procura contribuir com as discussões acerca do atual processo de formação na psicologia, apontando para uma compreensão dos potenciais formativos no terreno do estágio enquanto experiência indispensável à formação, na medida que este oferece uma saída dos muros da universidade, pondo em processo a atualização e a reinscrição de seus saberes.

Desse modo, o presente trabalho tem como objetivo refletir sobre os potenciais formativos da experiência para a psicologia, por meio de um relato de estágio em um grupo de teatro com pessoas marcadas pelo estigma da loucura.

2 MÉTODO

O relato de experiência é uma modalidade de redação crítico-reflexiva, por meio do qual se registra e analisa experiências vivenciadas em um determinado campo de atuação, voltado para a produção e divulgação de trabalho acadêmico. Seu caráter é descritivo, preservando sua cientificidade na medida em que atende a critérios como coerência, consistência e objetificação (MUSSI; FLORES; DE ALMEIDA, 2021). No entanto, a sua identidade não se limita somente ao aspecto descritivo, extraindo sua legitimidade da possibilidade de fazer avançar a construção teórica de um determinado campo de estudo, na medida em que expande e pluraliza a experiência, apoiada na interpretação dada pelo narrador

(DALTRO e DE FARIA, 2019).

Assim, o relato de experiência se caracteriza como um estudo qualitativo. É uma aposta na subjetivação e na narratividade como possibilidade de produção do conhecimento, vinculando-se a pesquisa qualitativa, onde está em foco aspectos da vida humana que não são quantificáveis, ou seja, fatores como: motivações, sentidos, afetos e representações (MINAYO, 2016). Mais ainda, seu caráter descritivo interpretativo, em especial nas ciências como a psicologia, impõem a impossibilidade de separação entre o sujeito pesquisador e seu objeto, estando seus resultados desde aí, estreitamente vinculados ao olhar do pesquisador e o meio cultural que lhe funda como sujeito.

Seguiremos uma narrativa em primeira pessoa, em que o autor se ancora na experiência registrada em um relato de memória entregue ao final do estágio à supervisão. Os relatos de memória constituem um gênero de produção textual voltado à narratividade do autor, que recupera e descreve suas memórias de determinada época ou evento.

O presente trabalho apresenta uma experiência de estágio extracurricular em psicologia, que aconteceu em um período de seis meses, de setembro de 2022 a fevereiro de 2023, em um grupo de teatro com atores marcados pelo estigma da loucura, atuante na cidade de Salvador, no estado da Bahia. O grupo Os Insênicos existe desde o ano de 2010, nascido de uma oficina de teatro voltada para usuários da rede de saúde mental, que caminhou artisticamente em direção aos palcos, contando hoje 13 anos após seu berço, com cinco espetáculos, intervenções online e oficinas criativas. O grupo é independente, idealizado pela psicóloga, diretora e atriz de teatro Renata Berenstein de Azevedo - também supervisora desse estágio - e está alicerçado nos princípios ético-políticos da luta antimanicomial, apostando na desconstrução de estigmas e inserção da loucura nos diversos espaços sociais por meio da arte.

Esse estágio ocorreu no contexto da montagem do 5º espetáculo dos Insênicos, que trouxe os atores de volta aos palcos depois da pandemia da COVID-19, que fechou teatros e casas de espetáculo em função da contenção do vírus, com a adaptação e montagem da peça “Assim É Se Lhe Parece”, de Luigi Pirandello. Os ensaios se deram no segundo andar de um casarão antigo no centro histórico de Salvador, que abriga a Casa do Benin, centro cultural dedicado à valorização da cultura afro diaspórica, em uma sala adequada para ensaios e atividades. Cada ensaio tinha duração máxima de duas horas, onde eram desenvolvidos exercícios de alongamento e respiração, jogos teatrais, cenas de improviso, criação de personagens, leitura e performance do roteiro. As apresentações, por sua vez, tiveram espaço em dois teatros: O Gregório de Mattos e na sala de apresentações do Espaço Xisto Bahia.

O elenco da peça era composto, entre homens e mulheres, de 16 atores com histórico de diagnóstico psiquiátrico, estando presente nos ensaios e nas apresentações, de modo fixo, a diretora, a produtora, uma psicóloga apoiadora, além de dois estagiários. Dentre as atribuições, abia ao estagiário participar de todos os ensaios e apresentações, dando assistência necessária aos atores, que ia desde participar dos jogos teatrais e, ensaiar a fala, e sobretudo, dar suporte nos bastidores com falas, marcações, entradas e tempo.

3. EXPERIÊNCIA

A experiência aqui relatada advém da vivência particular desse estágio, tendo como objeto de análise o próprio pesquisador e a tessitura de suas relações naquele contexto. A narrativa será conduzida apoiando-se em três eixos temáticos, representativos da experiência: Vínculo, psicose e teatro. Cada eixo apresentará descritivamente um relato que, pelo prisma da teoria de Larrosa, nos permitirá pensar as contribuições da experiência para a formação em psicologia.

3.1. A LOUCURA

Minha relação com o grupo Os Insênicos começou muitos antes do dia em que pisei na Casa do Benin como estagiário. Acompanha-me desde o primeiro semestre da graduação em psicologia, e desde lá, escutei falar do grupo de teatro que colocava no palco atores “loucos”. Os Insênicos já vinham de uma longa trajetória na saúde mental, tendo construído nome e reconhecimento nos espaços Universitários, e àquela altura da graduação, meu primeiro semestre, a ideia que movia o grupo parecia-me absurda, mas equivalentemente instigante. Sei que, desde que tomei pela primeira vez notícia, o grupo não saiu do meu radar de interesse, até que já às portas de me graduar, tive a oportunidade de estágio que me levou a estar com eles.

Na semana seguinte, lá estava no Centro Histórico de Salvador, em frente a Casa do Benin. Os Insênicos ensaiam sempre no segundo andar, em uma sala ampla, com largas janelas no estilo colonial, que dão passagem à luz e aos ruídos do Pelourinho, um diálogo entre o dentro e fora dos espaços, que longe de suprimir um ao outro quando falam ao mesmo tempo, formam um coerente encontro. É curioso como existem como parte da urbanidade daquela região, como participam também o flanelinha, a recepcionista do museu do Benin, os policiais, a moça do caixa do mercado, os turistas que entram desavisados na sala de ensaio.

É um rico ambiente, mas naquele primeiro dia, em que fui ao encontro dos Insênicos, eu estava nervoso, com medo. À época, eu não consegui dar contorno ao afeto que sentia, e

que atravessou o começo da minha relação com o grupo. A mim soava absurdo que eu tivesse passado anos na cadeira da universidade, sendo temperado nos valores e ideais da luta antimanicomial, para chegar às portas do meu estágio com medo da loucura. Somente mais tarde, em conversas com minha supervisora, pude entender que se tratava de algo que poderíamos bem nomear como um medo da “desrazão”.

Na história da loucura, seu substrato variou enormemente: na antiguidade clássica, os loucos eram parte da pólis, integrantes da comunidade, com participações na vida social que remetiam desde ao sagrado, passando à crítica do social e reportando, também, aos valores trágicos daquela cultura. É somente durante a modernidade que esse espaço na polis é tomado do louco, em um tempo que emergiram os valores burgueses na economia e na cultura, e que se gestava o pensamento cartesiano (FOUCAULT, 2014). Tal visão de mundo, orientou o poder em direção às faculdades da razão, terreno oposto ao das paixões: fontes de engano e degenerescência moral. Ao louco é imposta a segregação, junto com as figuras indigestas à sociedade da época, e de quem é retirada a possibilidade de acesso ao dizer.

Nasceu uma sensibilidade, que traçou uma linha, determinou um limiar, e que procede a uma escolha, a fim de banir. [...] Ela (a razão) impera em estado puro num triunfo que lhe é antecipadamente preparado sobre um desatino desenfreado. Com isso a loucura é arrancada a essa liberdade imaginária que a fazia florescer ainda nos céus da Renascença. Não há muito tempo, ela se debatia em plena luz do dia: é o Rei Lear, era Dom Quixote. Mas em menos de meio século ela se viu reclusa e, na fortaleza do internamento, ligada à Razão, às regras da moral e a suas noites monótonas (FOUCAULT, 2014, p. 89).

Essa concepção compõe o imaginário social ainda nos tempos que vivemos, e foi terreno sob o qual se constituiu a ideia de alienação mental na esteira do Séc XVIII e XIX, época marcada pela dita “epidemia das doenças nervosas” e uma carência de indivíduos dispostos ao trabalho. A loucura tornou-se objeto da psiquiatria e, mais tarde ainda, psicologizável. O saber médico desponta como autoridade sobre a loucura, agora uma questão de saúde, sujeita ao tratamento, ou ao permanente exílio, confinada às instituições asilares. O alienado, deposto que é da razão, não tem arbítrio, sentido e coerência sobre si e com o mundo, sendo portanto necessário ter sua vida gerida e apartada do convívio social, já que é incomunicável:

[...] O alienado é o indivíduo que está fora de si, fora da realidade, é o que tem alterada a sua possibilidade de juízo; é incapaz do juízo, incapaz da verdade e por isso perigoso para si e para os outros. Daí a compreensão de que todo doente mental deve potencialmente ser “protegido” pela destituição dos seus direitos e da sua liberdade, como da autonomia sobre si e do direito de escolha e decisão sobre sua vida — todo esse processo é intermediado pelo conceito de alienação mental, que nasce a partir da constituição do binômio asilo-alienismo, isto é, a internação manicomial e a captura conceitual como fundamentos da exclusão da loucura (AMARANTE e TORRE, 2018, p.1092).

E era a desrazão, que supus habitar a voz do louco, essa mesma que o silenciara por tanto tempo, que naqueles primeiros dias colocou reservas na minha relação com os atores dos Insênicos. Imaginava o que poderia emergir de suas falas, de sua liberdade naquele espaço, com quais conteúdos eu teria que lidar, a quais constrangimentos eu potencialmente poderia ser submetido. Creio que o substrato dessas emoções e percepções, podem estar calcadas em algo à nível subjetivo, mas que em traslado com a cultura, com o imaginário social da loucura, foi fundamental para a construção desta barreira que me impedia a entrega àquelas relações.

No entanto, foi somente a partir do contato real da vivência entre os atores que foi possível transformar esses afetos e ideias. Aquilo que eu havia estudado longamente na universidade sobre a loucura, sobre sua emancipação e seu lugar no laço social, ganhou novos sentidos e contornos. E à medida do que vivenciei entre os atores, novas concepções do que era, afinal, a loucura puderam emergir e orientar esse trabalho. Tais concepções afinam-se com que propõe Dalmolin (2006):

Parto do entendimento de que a saúde e a doença devam ser compreendidas como processo, pois estão vinculadas a situações singulares e complexas da existência humana, que, por sua vez, têm um caráter dinâmico, contraditório, de poucas certezas. Esse entendimento me remete a biografias, culturas, histórias, enfim, a sujeitos sociais concretos, com suas trajetórias e mundos subjetivos que são muito mais do que sintomas, mais do que possa dar conta uma ou outra concepção teórica. [...] (DALMOLIN, 2006, p. 62).

A autora ressalta que o sofrimento humano é uma condição posta a todos nós, pelo próprio viver, e o que existe efetivamente são os processos de adoecimento diante da própria vida. Assim, o sofrimento mental não cabe nem como inerente ao indivíduo, nem como estrangeira a ele. Localiza-se, então, como um processo, na medida que se complexifica, abarcando elementos da ordem territorial, familiar, política, religiosa, cultural, econômica, que torna impossível mapeá-la em concepções teóricas ou classificações, ou mesmo restringi-la a um fenômeno exclusivamente psíquico (DALMOLIN, 2006).

Desse modo, Dalmolin (2006) tende a enxergar a experiência de sofrimento psíquico como uma resposta do indivíduo à vida. Nesse enquadre a loucura seria uma forma de compor o mundo a partir de sistemas de referência não compartilhados pelos demais, e que portanto barram a compreensão mais imediata de suas produções. No entanto, isso não significa que tais produções estejam destituídas de sentido, e que tal condição seja imutável, sendo o sofrimento psíquico uma porta aberta para o deslocamento subjetivo de suas fronteiras, em outras direções (DALMOLIN, 2006).

A experiência inicial, minha chegada sem roteiro prévio, deu o tom do que o estágio seria dali para frente, cabia à mim fazer os enlances, pôr corpo e linguagem em jogo nas relações. Foi um tratamento de choque na minha timidez: Alguns, ao me conhecerem, chamavam-me logo ao corpo: beijos, abraços e apertos; havia aqueles que eram afastados, mas simpáticos, contentavam-se em sorrir de longe; outro, veio me explicar quais eram as minhas funções; outra, ainda, levantou minha blusa para apertar meu peito, sem sequer dizer oi.

Creio que os primeiros dias de ensaio com Os Insênicos foram “o tanto bate até que fura”, sem o qual eu não teria feito com eles uma experiência. Àqueles dias foram essenciais a formação de um vazio em meus recipientes, sem o qual não haveria abertura, fluidez, espaço em que o vivido pudesse ganhar forma. Eu precisava estar aberto para o que viesse, foi o que entendi, desarmado de teorias, de saberes, de intenções, de métodos, ou que estes estivessem ao sabor da inusitada maré da experiência. Os meios em que esse processo se teceu foi na construção das relações, mas sobretudo nos jogos teatrais, no convívio diário. Havia algo de uma convocação da parte deles para que eu entrasse, participasse de seus devaneios, das suas idiossincrasias, dos seus delírios, de suas histórias.

Lembro de ocasiões em que, durante os jogos, eu dançava, representava, entrava nas piadas e brincadeiras cheias de um subtexto erótico que beirava o exacerbado, e me fazia presente, apesar da vergonha e das inibições. Acredito que esta postura, que muito mobilizou minhas estruturas enquanto ser, foram dadas por eles. Os atores celebravam cada um desses meus momentos de desinibição, que eram recebidos quase como um batismo, uma introdução à vida naquele espaço. Era como se, gradualmente, eu me aproximasse mais do grupo, de sua essência.

Para ilustrar essa situação, lembro-me de que já pelo quarto ou quinto ensaio, fui designado para representar o papel de uma personagem feminina, de uma das atrizes que não pôde comparecer naquele dia. Cabia a mim, como estagiário, ajudar seu parceiro de cena no ensaio das falas para que ele pudesse apreender as próprias linhas no texto. No entanto, embalado que estava pela experiência, eu fui além, e representei a personagem com trejeitos e afetação. Foi uma algazarra na sala de ensaio, e entre gritos de “nasce um ator!”, era como se me dessem boas vindas.

Em um translado teórico seria possível compreender que meu encontro com os Insênicos precisou localizar em mim uma falta, uma insuficiência diante da experiência com a loucura, que mobilizou em muito os saberes que eu havia construído durante minha formação em psicologia, que eu apostava, me garantiam terreno seguro. Joel Birman (2017), em uma

análise do processo de subjetivação cultural na contemporaneidade, marca a experiência da confrontação com a insuficiência de si, como algo que não se inscreve. Seríamos subjetivados para crer que somos os gestores de nossa própria vida-empresa, pelas vias de um discurso neoliberal de racionalidade científica, que tem como destino uma reificação do eu, libidinalmente investido como sede da razão, do controle e da infalibilidade. Na cultura, tal fenômeno se manifesta em uma sociedade pautada pelo espetáculo e pela propaganda de si como autossuficiente (BIRMAN, 2017).

A instauração da fissura nessa pantomima imaginária, segundo o autor, é um ponto de abertura para a mediação do Outro em nossas vidas. De certo modo, a insuficiência instaura um caminho em direção a alteridade, que pode escutar de nosso mal estar, inevitável no encontro com a falta, dando a ele contornos e destinos possíveis em um campo simbólico compartilhável (BIRMAN, 2017). Assim sendo, tal postura compreende uma forma de estar com o Outro, que Birman localiza como fraternidade, uma promessa da modernidade, que no contemporâneo não passaria de uma ilusão distante. Diante do desmonte das estruturas de solidariedade coletivas, o que restaria para nosso mal estar é o descambar no desamparo.

Creio poder pensar os Insênicos como essa estrutura de solidariedade, tecida entre os próprios atores, mas precisamente em minha inserção em seu meio, como a alteridade a qual eu precisei me endereçar para construir novos sentidos, em especial na tessitura daquelas relações onde um saber pré-estabelecido sobre a loucura não poderia imperar. Era preciso renunciar não somente ao medo de que minha imagem e meu lugar sofresse uma fissura, a partir desse contato, e que diante dela, eu não me apoiasse em discursos embotados da ciência psicológica para como agir, me colocar, qual deveria ser meu lugar diante da loucura.

De acordo com Larrosa (2018), o sujeito da experiência não é o do saber, nem do poder, nem da vontade; antes, caracteriza-se como o saber de uma passividade apaixonada. Tal apaixonamento é o que encarna a vida, permitindo que nos abramos para ela, para que algo nos aconteça, isso que chamamos de experiência, o que não pode ser artificialmente induzido. É uma aguçada sensibilidade, que requer tempo na escuta, na fala, no olhar, mas, sobretudo, a esquiva dos modelos e métodos já estabelecidos, do uso de gramáticas rígidas em nosso dizer, em nosso estar.

Da paixão também se depreende uma epistemologia e uma ética, talvez inclusive uma política, certamente uma pedagogia. Mas se trata de manter sempre na experiência esse princípio de receptividade, de abertura, de disponibilidade, esse princípio de paixão que é o que faz com que na experiência, o que se descobre é a própria vulnerabilidade, a própria ignorância, a própria impotência, o que repetidamente escapa [...] (LARROSA, 2018, p. 42).

Com os Insênicos, isso significava estar presente e vivo naquele espaço tão simples,

mas que igualmente implicava a sofisticação de deixar-se convidar aos encontros, as desventuras e ao inusitado. Localiza-se aí, a condição para o valor formativo da experiência: somente a partir desta é possível ser atingido, transformado, deslocado subjetivamente: no meu caso, a passagem do “medo da desrazão” a uma postura curiosa e disposta as vinculações, a vivência dos afetos.

Para a formação em psicologia, tais implicações fogem ao currículo tradicional, cindido nos eixos discursivos da ciência\técnica e teoria\prática. A abertura ao outro e ao inusitado das subjetividades humanas, é algo que nos interessa enquanto matéria fundamental do nosso fazer. Uma postura como essa, talvez, possa promover uma ação que não esteja baseada nas imposturas de um saber, que faz localizar o psicólogo nas relações como aquele que versa um poder sobre seu paciente com dispositivos, técnicas, dizeres e formas de estar. Através da abertura à experiência pode ser possível oferecer ao encontro com outro ser humano a dignidade do que lhe é próprio, um ineditismo para o qual não há balizas técnicas que possam dar conta.

Como coletivo, Os Insênicos me puseram identificado, até onde vai minha percepção, de modo bastante coerente com a imagem desse jovem estudante que está ali para aprender, alguém até meio inocente nas coisas da vida, alguém que na falta de saber, tinha ido ali buscar. As vias desse aprendizado, no entanto, passavam por um outro tipo de pedagogia, uma pedagogia que não propunha um saber acadêmico, menos ainda um lugar fixo de tarefas, técnicas e funções. Eu estava ali para aprender a tecer sentidos, através da mistura, através dos laços a que eu era convocado.

3.2. O VÍNCULO

Durante meu percurso na graduação, muito do que me havia sido transmitido, e daquilo que busquei por afinidades próprias, em termos de teoria e prática, referiam-se ao encontro psicólogo - cliente como algo de fundamental na terapia, e embasado em uma noção interpretativa dessas relações. Havia uma postura a se assumir, um lugar a ocupar e manejos específicos a fazer, acompanhado de técnicas e direções específicas de investigação, a depender da abordagem a qual se filiasse, uma vez que a graduação em psicologia tem como proposta uma formação generalista. Foi somente depois, refletindo sobre a experiência, que fui capaz de compreender que as vinculações que estavam em operação naquele campo de estágio eram, também, de uma outra ordem.

Segundo Radmila Zygouris (2002), a formação do vínculo remete a algo insondável nas relações humanas. Orientada psicanaliticamente, o relacionará ao conceito de

transferência e suas implicações específicas para o cenário clínico. A transferência é um conceito gestado no berço da clínica psicanalítica, sendo este influente em contribuição e herança, difundida entre diversas outras áreas, mesmo dentro das variadas abordagens psicológicas.

No processo transferencial, ocorre um recolhimento da libido à moções pulsionais e representações psíquicas inconscientes, que tendo sido recalçadas, foram gestadas na fantasia ou totalmente apartadas da constituição consciente. Tais moções pulsionais são reatualizadas no encontro analítico, com ênfase na figura do analista, primeiro se apresentando como resistência a ser manejada, onde em lugar de lembrar, se atua a descontinuidade recoberta pelo inconsciente. “O analisando não se lembra de mais nada do que foi esquecido e recalçado, mas ele atua com aquilo. Ele não o reproduz como lembrança, mas como ato, ele repete sem, obviamente, saber que o repete”. (FREUD, 2020, p.154).

Nesse sentido, a própria transferência se institui como uma resistência à regra fundamental do tratamento, deixar correr as associações livres em direção à quebra da cadeia associativa, à lembrança inconsciente deslocada. É nesse contexto que surge a possibilidade de perlaborar, atravessar a transferência, trazendo à tona o ensejo pulsional que lhe fazia emergir como resistência, através da lembrança, objetivo último da condução freudiana da transferência (FREUD, 2020).

Esta breve introdução a ideia de transferência, mais comumente conhecido, utilizado e transmitido, divide espaço com o que a autora conceitua como vínculo. Para Zygoris (2002), a transferência difere-se do vínculo, embora esteja implicado nele, sendo o vínculo um substrato da transferência, sem o qual ela não poderia se instalar. Segundo a autora, as relações analíticas baseadas pelo “suposto saber” ou como “operações imaginárias”, são recortes operacionais da clínica, que permitem uma interpretação e um restrito modo de manejo da repetição, mas que não dá conta de mapear a totalidade do que pode fazer vínculo entre dois humanos:

“A relação vivida entre analista e analisando existe, antes de tudo, fora de qualquer mapa; pode ser assimilada ao território, mas na medida em que esta relação se dá num enquadre determinado, que exige uma leitura específica em relação a um campo de saber, existe uma espécie de mapa para separar do conjunto das manifestações da relação aquilo que pode ou não fazer parte do mapa. O território como totalidade daquilo que faz vínculo entre dois protagonistas em uma situação, contém uma infinidade de possibilidades, das quais os conceitos específicos da psicanálise só podem isolar algumas diferenças para constituir o que vai se atualizar no tratamento e autorizar a especificidade da leitura analítica.” (ZYGOURIS, 2002, p. 9).

Assim, ela chama atenção para uma zona muito mais ampla de contato humano, na

feitura de vínculos, que transcende o isolamento teórico prático que está implicado na transferência. Há muito mais que escapa ao controle e ao entendimento dos envolvidos no processo da feitura de vínculo, que é inefável em sua essência. A autora vai além e implica que abordar as relações humanas pela via exclusiva da transferência é não apenas redutor, mas igualmente verticalizar as relações, excluindo da cena àquilo que do terapeuta participa vivamente no encontro com o paciente, em uma zona de expressões sob as quais não se consegue arbitrar, menos ainda dispor de qualquer ferramenta técnica ou interpretação do que se passa entre dois (ZYGOURIS, 2002).

Dentre os vínculos tecidos com os Insênicos, escolhi minha relação com uma atriz em particular, que, durante o estágio, me marcou pelos atravessamentos afetivos que costuraram nosso encontro. Ela foi minha grande parceira entre os atores. Não sei como nossa relação começou, mas um dia cheguei ao ensaio um tanto atrasado, e de onde ela me viu, lá no meio da roda, gritou que “Freddy Mercury” havia chegado. O apelido ficou, por causa do bigode, e porque os outros também gostaram. Lembro-me que, naqueles momentos iniciais do processo de criação de personagens, durante os ensaios ela tinha certa dificuldade com o processo criativo gestado por si mesma, em dar nuances próprias a seu personagem, como outros atores habilmente faziam, e que se atrapalhava na hora de organizar-se em cena, até pegar o ritmo do texto e a caracterização da sua personagem.

Dentre as minhas atribuições no grupo, coube a mim ensaiar com a atriz os textos, e garantir que, na coxia, seria eu a lhe passar as falas e as entradas no momento certo, afinal, era comum que ficasse nervosa, botando tudo a perder. Para isso, eu tinha um papel à parte do roteiro, marcando as falas e entradas específicas dela, que eu lhe sussurrava pouco antes de entrar no palco, acompanhado de algumas palavras que aliviassem a angústia em que se encontrava.

No início dessa relação, foi difícil lidar com suas piadas sexuais, e seu interesse contínuo em saber da minha vida entre quatro paredes. Lembro-me de que, da primeira vez que me abordou para conversar, chegou logo tocando no assunto da minha sexualidade, tema que era a florado nas suas piadas, nas suas interações, não só comigo, mas com os demais atores. Queria saber do que eu gostava, embora já tivesse como certo o seu palpite, “Quando bati o olho em você, logo eu percebi!”.

Diante desses primeiros passos da constituição do nosso vínculo, questiono o que é isto que, como Zygoris defende, encontra-se na ordem do irreduzível? A autora caminha na direção de pensar que o laço construído entre ao menos duas pessoas é o contato, algo de subjetividades radicais em contato uma com a outra. A via desse contato é o sentir e a

presença, o que confere ao vínculo uma base calcada na materialidade do corpo, aquilo que há de real nele (ZYGOURIS, 2002). A autora nos faz notar que a voz, o olhar, os gestos, as vibrações, sons e cores do nosso corpo são aquilo que portamos de radicalmente singular, sendo estes os vetores que frequentemente ignoramos, mas que passam à frente nas relações, fazendo laço à nossa revelia: “O que faz vínculo entre dois humanos são os alicerces de uma presença, alicerces de singularidades jamais generalizáveis. E a partir desses alicerces que um se liga ao outro, e que o vínculo se estabelece ou não. É aí que a transferência se entrelaça” (ZYGOURIS, 2002, p. 11).

Assim sendo, cada vínculo é único, uma vez constituído sob a singularidade da nossa presença. A partir daí, o que se vive no vínculo é um perpétuo devir, que não negocia com nenhuma teoria ou pressupostos que nos permitam mapear, interpretar ou prever o que pode fazer sentir. Desse modo, é difícil desimplicar-se no processo analítico, uma vez que se ali não estivesse à emprestar seu corpo e a fazer comunicação, aquele processo sequer existiria como tal (ZYGOURIS, 2002).

Nos dias do espetáculo, após meses de ensaio, como haviam me alertado, a atriz esteve nos bastidores tremendamente nervosa. Suava por todos os poros possíveis, se enxugando nervosamente, torcendo os dedos, me pegando e me apalpando desesperadamente. Me perguntava as falas a cada dois minutos, e eu, repetidas vezes, tentei aplacar seu nervosismo, mas bastava se atrapalhar, minimamente que fosse, na hora de dar o texto, para que ela retornasse à coxia com o sentimento do fim do mundo. Lembro-me de logo na estreia do espetáculo, ao dar uma fala errada ter me acusado de sabotagem, e me xingando nos bastidores, coisa que me encheu de raiva e confusão. Não tivesse sido a intervenção da diretora, algo de um conflito teria se desenrolado. Mais tarde, ao fim da peça, pudemos conversar, e a situação se apaziguou.

Essa faculdade do sentir, referenciada aqui como afetos, marca-nos profundamente quando oferecemos presença no vínculo, sendo atravessados por essa gama de emoções que se manifestam no corpo, mas que sobretudo conservam sua dimensão autónoma à nossa vontade, irreduzível à interpretação. Por vezes, mostrou-se custoso, dentro da minha relação com a atriz, sustentar esse lugar, pois muitas vezes esse contato radical me provocou desconforto.

Vejo nisso expressão do que anteriormente se havia referenciado como a imprevisibilidade do encontro. Uma vez estabelecido o vínculo, o que se desenha a seguir é escrito à mão livre, podendo entrar em cena mais do que somente o amor, mas também a destrutividade, o ódio, o desenlace. Acompanho Lancetti (2016), apontando que os efeitos

negativos da sustentação do vínculo, especialmente no contexto da atuação em saúde mental com psicóticos, pode ser aplacado pelo que ele chamou de "função-bá": "É a capacidade de sustentar um tratamento mesmo sabendo que um novo desastre pode vir a acontecer: nova recaída, novo surto, o abandono de um dos familiares quando o louco começa a melhorar." (LANCETTI, 2016, p. 106).

Esse conceito, levando-o para a esfera da sustentação do vínculo, a possibilidade de fazê-lo subsistir. Os desentendimentos, as contendas, o que é do imprevisível e da loucura vão continuar se inscrevendo na experiência, é o esperado. A não desistência, a presença, o acompanhamento, a amizade, precisam prevalecer, mas a "função bá" é também a expressão de que não é possível fazer saúde mental sozinho. Se o vínculo falhar, é preciso operar em rede, vincular-se em plural, pois no momento que um dos alicerces se balança, há outros em que se enlaçar. No dia que chateou-se comigo, localizando-me como seu sabotador, a atriz foi desabafar com a diretora. Nesse sentido, a feitura de vínculos não se encerra em si, e é mais uma abertura para a vida.

Mas foram muitas as vezes em que nossa estratégia funcionou, e era comum que ela voltasse transtornada a cada vez que ia ao palco, mas conseguir se acalmar, quando eu reforçava sua assertividade no texto, sua boa atuação. Nesses momentos, raros, ela podia se soltar, e até conseguia improvisar uma fala ou outra, de espírito cômico que colocaria a plateia a rir, dando a ela a confiança de que precisava para sentir-se mais à vontade no palco. Mas como disse, esses momentos eram raros, e mais tratava-se de fazer a contenção de afetos que lhe colocavam em tremenda angústia, apaziguá-la até que a peça acabasse.

Estar atento ao que eu, enquanto corpo vivo, provocava na atriz, na constituição da nossa relação, mesmo hoje, é um terreno nebuloso. Não creio, no entanto, que tenha deixado de vivenciar esses aspectos com ela, pois eles estavam lá. Minhas palavras de conforto quando de seu retorno do palco podiam ser ditas por qualquer outra pessoa, mas era minha voz que embasava os efeitos que tinham sobre ela; assim como era seu olhar ejetado sobre mim que me causava medo quanto a responsabilidade sobre sua performance, sobre sua estabilidade.

Pensar a implicação nas relações é fundamental para a formação em psicologia, uma vez que o vínculo é matéria de primeira ordem do nosso fazer profissional. Mas como é possível aprender a fazer vínculo? Pensando junto com Larrosa (2018), talvez nem o eixo ciência\ técnica e nem teoria\ prática, norteadores dos discursos na educação, poderiam dar conta disso que é o vínculo humano, irreduzível em sua singularidade. Tais discursos encontrariam suas dificuldades justamente quando tentam aplicar sobre o vínculo uma

técnica, episteme ou moral, podendo gerar uma classificação redutiva, tentando aplicar a repetição a algo que é constantemente fluxo.

Tal característica do vínculo se aproxima daquilo que Larrosa preconiza como experiência, algo que nos acomete (LARROSA, 2018). Assim, é possível dizer que o vínculo é uma experiência a ser vivida a partir de uma implicação subjetiva que dê corpo às narrativas tecidas, ao novo. Para tanto, o campo de estágio pode ser um terreno fértil para tais oportunidades, de modo que seria impossível fazê-lo dentro das paredes, reais e discursivas, de uma sala de aula, que passa longe de nos preparar para isso que encontraremos junto aos nossos clientes.

O ineditismo com o qual lidei com o estreitamento do meu laço com a atriz, que era o que fazia funcionar aquele encontro, dá notícias do que escapou à minha formação. Eu esperava transferência e contratransferência, lugares imaginários em que eu seria colocado, como também colocaria à eles, e foram muitas as vezes em que meu pensamento tendeu à tentar interpretá-los. Mas não poderia me preparar para o mais além do que a teoria havia posto em cena, para um falar dos corpos e do sentir seus efeitos sobre mim, que um bigode, configurações específicas de pêlos em uma face, pudesse ser terreno sob o qual se ergueria uma relação.

Apoiado ainda em Larrosa (2018), o que esse substrato fornece de valor formativo é a possibilidade, dentro da formação em psicologia, de uma constituição subjetiva para o estudante, de um dizer que tenha corpo implicado. Larrosa provoca que dizer sem a experiência é de todo arbitrário, mas igualmente perigoso. Fazer uma experiência é estar, primeiro enquanto corpo, depois como linguagem, aberto aos que podem nos atravessar (aqui, representada pela feitura de vínculo). Usar a linguagem do especialista, reproduzi-la sem experiência, sem pensar no que se diz, pode nos levar a reproduzir práticas desumanizantes na psicologia, verticalizadas, apoiar-se no discurso paramentado, que é puramente utilitarista (LARROSA, 2018).

E assim funciona a linguagem dos especialistas, decompondo o real em temas, convertendo-o em uma série de problemas técnicos, de fórmulas fragmentadas e neutras [...] E assim vai se formando uma linguagem feita de palavras vazias de significado, uma linguagem neutra, neutral, uma linguagem técnica que gradualmente absorve sua humanidade (LARROSA, 2018, P. 94).

Tal reflexão é contumaz para a psicologia, que como vimos através de Zygoris, implica o psicólogo, seus ideais, sua linguagem, seu corpo, na direção processo de tratamento. Pode ser possível apostar na possibilidade de uma linguagem para os estudantes que não venha desacompanhada do seu sentir, que tenha um corpo em vínculo como substrato que

sustenta as palavras e seu sentido.

3.3. O TEATRO

O teatro foi a arena, o contexto e o pano de fundo da minha experiência com os Insênicos. Foi envolto em sua aura que se desenhou a riqueza a temperar minha formação. Era uma dupla via: observar os efeitos e paixão cativada nos atores daquele grupo, em que a marca do teatro pôde sobrepor o estigma da loucura, enquanto notava a fissura que se abria em mim, subjetivamente, e seus efeitos para minha formação como psicólogo.

Minha relação com o teatro "pré-insênicos" foi sempre ocupando o lugar do espectador. Somente a altura da minha entrada no estágio pude finalmente encarar o teatro de perto, embora o lugar que eu ocuparia naquela dinâmica não estivesse para mim tão claro assim. Mais ainda, porque meu processo formativo pouco poderia ter me preparado para vivenciar uma experiência em contexto teatral. A teatralidade e a psicologia compartilham uma intersecção valiosa, mas pouco explorada nas formações enquanto recurso de valor terapêutico e transformador, sendo que essa ponte possível entre esses dois campos permanece ainda embargada pelos eixos discursivos que permeiam a formação atualmente. Quando ausente das grades da graduação em psicologia, ocupam o lugar de matérias optativas, se chegarem a tanto.

Esse primeiro contato com o espaço teatral me encheu de deslumbramento pelo que ali se fazia. Nesse tempo, pude ver o que de melhor a arte pode proporcionar à saúde mental. A peça que ensaiamos: "Assim É (Se Lhe Parece)", de Luigi Pirandello, foi montada e adaptada nos primeiros ensaios pelos jogos teatrais. Guardo a memória de ter notado quão bons eram, quão implicados estavam em seus lugares de atores. Observando-os carreguei comigo a impressão de que estava cercado de pessoas talentosas, cheias de disposição para uma viva criatividade. Para a montagem dos personagens, buscavam recursos na fonte abundante que eram suas próprias experiências. Cada um tinha as cores, as vozes e os trejeitos que eles viam atravessar suas histórias no dia a dia. Eram muito bons no improviso, sobretudo, em gestar um texto cheio de vida e cotidianidade. Uns apropriaram-se mais do que outros, ainda alguns gostavam de seguir à métrica os personagens, mas todos deram às figuras de Pirandello, algo de seus desejos e imaginários. Um dos atores, por exemplo, sonhou longamente em ser locutor, até que, no palco do teatro, na construção do seu personagem, fez de um dos protagonistas da peça um radialista.

Não foram também poucos os testemunhos que pude ouvir, e a centralidade que tinha aquele grupo na vida de cada um dos atores que o compunha. A frase dita, quando das origens

do grupo, por uma das atrizes: “o teatro era o remedinho que faltava”, é celebrada constantemente entre eles. O teatro, aqui, aparece como agente transformador das condições de opressão à que foram submetidos em suas histórias de vida, pelo poder psiquiátrico e manicomial.

Tal potência do teatro como agente subversivo das relações de poder, encontra eco nos estudos de Augusto Boal, apreendido como filosofia e método para um teatro do oprimido. Segundo suas elaborações, o teatro é a mais eficiente ferramenta política, sombreada como mero entretenimento, arte pura, mas que desde as instituições da tragédia, como concebida por aristóteles, é usado como um normalizador social aos valores das classes dominantes de cada período. Através das narrativas, maledicências e infortúnios dos personagens trágicos representados no teatro, se mobilizava o público pela via da empatia, levando-o à viver passivamente, através do personagem, seus próprios pecados, a redenção deles e a pena capital apropriada. Ao final de uma peça de teatro, tem-se introjetado no público o valor da obediência a lei, e as consequências de rompê-la. Boal aponta:

Que não reste nenhuma dúvida: Aristóteles formulou um poderosíssimo sistema purgatório, cuja finalidade é eliminar tudo que não seja comumente aceito, legalmente aceito, inclusive a revolução, antes de que aconteça [...] Trata-se de frear o indivíduo, de adaptá-lo ao que pré-existe. Se é isto que queremos, este sistema serve melhor que nenhum outro. Se, pelo contrário, queremos estimular o espectador a que se transforme sua sociedade, se queremos estimulá-lo a fazer a revolução, nesse caso teremos de buscar outra poética (BOAL, 1991, p. 64).

Apoiado na prática de Bertolt Brecht e no método Marxista, o teatro do oprimido emprenha através da cena teatral a subversão de lugares, valores, opressões estabelecidas: a mudança e seu agente transformador. Seu primeiro deslocamento é na estrutura do próprio teatro, pondo abaixo a divisão ator\espectador. Aqui não há gente que faz e gente que observa, pelo contrário, a cena teatral é um espaço onde todos portam voz, onde o acesso na trama à emoção e ao esclarecimento das condições de opressão, abre um espaço para a ação dos muitos espectadores atores (BOAL, 1991).

As reverberações do encontro entre teatro e saúde mental está exposta nas vidas de cada um dos Insênicos, desde lá onde a psiquiatria e a psicologia falharam em, sozinhas, oferecerem um cuidado humanizado às condições de sofrimento psíquico daqueles sujeitos, optando pelo encarceramento, a violência institucional, sexual, medicamentosa, somente para citar pontuais exemplos. O apelo a outras áreas do saber, em especial a arte, se apresenta como um fértil encontro em possibilidades para a reinvenção das estratégias de cuidado em saúde mental, que restitua ao louco o direito à subjetividade, a tessitura da própria história e da sociedade em que vivem.

É esta a prática revolucionária que observei nos Insênicos: a passagem de espectadores a acompanhar suas vidas correr nos palcos do saber médico, à assunção do protagonismo no próprio tratamento e no cenário da própria vida. Como quer os alicerces da luta antimanicomial, o caminho dos serviços substitutivos como os Centros de Atenção Psicossocial - CAPs, permite o desenvolvimento da autonomia e da participação social das pessoas marcadas pelo estigma da loucura (LANCETTI, 2016). Nesse sentido, o palco dos Insênicos ofereceu a eles a ficção e o lugar de atores. Tal posição, aquela da ação, como aponta Boal, é mais do que suficiente para mexer nas estruturas pré-estabelecidas, um ensaio para o real. E assim é que o ensaio se fez realidade, e seus atores são militantes da causa antimanicomial que os libertou, além de protagonistas do seu próprio tratamento, de seu ofício no teatro, da gestão de seu dinheiro, do sofrimento psíquico que lhes atravessa, em suma, viventes da própria história.

Mas como o terreno do teatro fez deslocar as posições na vida dos atores, assim também fez comigo. Como disse anteriormente, minha experiência com o teatro tinha sido sempre no lugar de espectador. Quando cheguei ao estúdio, esperava a atuação para qual eu havia sido formado: escuta, observação, postura passiva, cautelosa, estudiosa, achei que era uma oportunidade para sondar de perto a loucura, de acompanhar um modo de fazer saúde mental que eu havia tido acesso apenas pelos livros, na cadeira da universidade.

Fui entendendo que quanto às minhas funções naquele espaço criativo não havia fronteiras tão bem delimitadas. Os cenários, os atores e a peripécia se construíram ao devir de cada ensaio, e a mim, cabia atuar como pediam as circunstâncias. Não é que eu não tenha encontrado no estúdio o que esperava e tivesse aprendido na universidade, muito pelo contrário, a escuta qualificada, a ética, a postura frente ao sofrimento me afinaram para muitas situações que eu vivenciei. Mas o que estava no terreno daquela experiência era muito além do tradicional papel do psicólogo.

Nessa dinâmica, tive o ponto alto do meu estúdio com os Insênicos a expressão do que disse acima. Aconteceu à altura da última sessão da peça no Teatro Gregório de Mattos. Estava arrumando as cadeiras para o público, quando lá dos camarins, ouvi os gritos da produtora pedindo ajuda, vindo alertar a diretora, que me ajudava a arrumar as cadeiras, que um dos atores estava passando mal. Naquele dia, ele desmaiou no camarim, porque deixou de tomar os seus remédios de pressão. Seu colega ator foi quem o socorreu primeiro, amparando-o antes que caísse no chão. Quando chegamos lá, o colega ator já estava escapando do camarim, tinha problemas com epilepsia, e estava com medo de, ao ver o ator passar mal, ter também uma de suas crises. E aí foi tarefa hercúlea apoiar um homem de mais

de 1,80m, pesado e semiconsciente no chão. Mas ele não reagia, e “o espetáculo não podia parar”. A SAMU foi chamada, mas entre o tempo da ligação, até os médicos chegarem ao teatro, coube a mim cuidar do ator naquele camarim.

Meu esforço era para mantê-lo acordado a todo custo, uma vez que ele ia e voltava, desmaiando cada vez que tentava erguer a cabeça. Apoiei-a em minhas pernas, para virá-la caso vomitasse, tentando acalmá-lo de sua impressão de que iria morrer e, mais ainda, de uma voz que havia escutado chamar seu nome pouco antes de desmaiar. Ele revirava os olhos e repetia constantemente que estava passando mal. O clima de preocupação se instaurou entre todos os atores, quase um contágio psíquico que anunciava que algo de bom não estava para acontecer, e cada hora um deles ia ao camarim recomendando alguma receita que botasse o ator outra vez de pé.

A SAMU chegou, diagnosticou seu problema, levou-o para uma UPA, da qual soube, mais tarde, que ele havia fugido. Mas, agora, tendo ele partido com a ambulância, tínhamos ainda um outro problema: um papel desfalcado no palco, quem faria o personagem, pai de família conservador, que punha a plateia a rir cada vez que soltava suas frases cheias de dignidade religiosa? Na falta do ator, coube ao estagiário!

Foi como de surpresa que tive que aprender as falas, trocar de roupa e subir no palco do Teatro Gregório de Mattos como ator dos *Insênicos*. Mais tarde ainda, enquanto desarmamos o cenário, tirando cadeiras, me dei conta que, em um só dia do espetáculo, fui da escuta de relatos sobre situações vividas na história dos atores ao lugar de assistente de palco, a ajudar com os lanches, a prestar primeiros cuidados a um dos atores que passava mal e, logo depois, subir no palco para substituí-lo deixando meu personagem de estagiário psi para me vestir da personagem ator.

Tecendo uma costura teórica, penso ser possível encontrar na teoria de Larrosa (2018) ponte com os objetivos do teatro feito no *Insênicos*. Embora este último autor não tenha pretensões de agência sobre o real, como é o caso da prática aqui exercida, seus ensaios sobre a experiência debruçam-se sobre as implicações subjetivas da feitura de experiência, em especial para o campo da educação. É esse próprio encontro que nos permite, talvez, um salto teórico quanto à intersecção possível desses dois campos, voltada a possibilidade de elaboração da minha experiência com o teatro feito nos *Insênicos*.

Ao pensar a formação fora do eixo ciência\ técnica e teoria\ prática, Larrosa nos diz de suas gramáticas rígidas, que fazem submeter os alunos aos discursos instituídos dentro de cada vertente. Frequentemente, nos formamos nas universidades para que usemos uma linguagem que não nos pertence, uma linguagem de especialista, “uma língua de

deslinguados”, como quer Larrosa. O sentido do que se diz está calcado no descompromisso dessas linguagens aparelhadas, com o insondável do real, isto é o viver, irreduzível, tentando enjaular a existência a uma série de caracteres bem estabelecidos, nos quais se deve ordenar a vida, as práticas, as interpretações, os modos de ver o mundo, de dizer do mundo. Tal postura, segundo Larrosa, promove um enrijecimento dos fazeres e possibilidades à formação do aluno, que deve limitar-se a ser aquilo que as gramáticas da ciência\tecnologia ou teoria\prática propõem.

Através da feitura de uma experiência, portanto, seria possível aportar em um outro fazer, um que esteja calcado na tessitura de sentidos próprios, sempre plurais, abertos ao que é novo, apartado de qualquer gramática.

O teatro pode representar aqui, nesse enquadre específico da minha vivência como estagiário, a face de uma experiência feita, terreno propiciador para o encontro com novos sentidos de ser. Isso, em um primeiro nível, aporta-se na característica fundamental do trabalho dos Insênicos: um teatro da loucura, em que a vida desses atores atravessa a cena teatral constantemente. É isso que Pelbart (2000), chamando de esquizocenia, colocará em relevo quando de seu escritos sobre a espetacularização das vidas precárias, postas no palco do teatro para o deleite do espectador, corpos sob os ditames do poder. Mas a própria vida desses sujeitos se impõe contrária a esses ditames, irrompendo a cena e sua estruturação pré-estabelecida, infligindo roteiros e planejamentos. É o que acontece ao ator que passa mal nos bastidores, que como corpo vivente é afetado por uma outra questão que não tem a ver com seu quadro esquizofrênico, corpo ator que se recusa a atuar, e que mobiliza também os lugares daqueles a seu entorno:

É nesse horizonte que, a meu ver, seria preciso situar a referida experiência de teatro. Se é a subjetividade que ali é posta a trabalhar, o que está em cena é [...] uma maneira de representar sem representar, de associar dissociando, de viver e de morrer, de estar no palco e sentir-se em casa simultaneamente [...] O cantor que não canta, quase como Josefina, a dançarina que não dança, o ator que não representa, o herói que desfalece, o imperador que não impera, o prefeito que não governa – a comunidade dos que não têm comunidade (PELBART, 2000, p. 61).

Em um segundo momento, essa experiência instala a reinscrição do que é ser um psicólogo. A jornada da experiência com os Insênicos me permitiu vivenciar outros lugares e fazeres possíveis: é o estagiário que faz as vezes de ator, a diretora que se torna espectadora, a produtora que faz a maquiagem. Mais do que uma anarquia dos lugares de cada profissional e das funções, técnicas e saberes que lhes cabem, é um convite ao que de singular não deixa de se inscrever nos encontros e enquadres da vida humana, que nos interessa por atravessar o universo psíquico daqueles que cuidamos, e que não cabe na conduta de normatização.

Como estudante em formação, faço notar que essa experiência radical de um deslocamento e experimentação de lugares, de funções e papéis, pode ser recurso dos mais valiosos à luta da saúde mental contra a lógica manicomial. Aqui podemos equivaler a lógica manicomial ao que Larrosa chama de linguagem do especialista: essa demarcação clara entre onde está localizado e exercido o saber e o poder nas relações e quem faz as vezes do assujeitado. Nesse caso específico, é um convite a abandonar a linguagem do opressor que penetra e nos assalta o corpo, a presença, a dinâmica. Essa linguagem é a que sustenta o manicômio, que aparta sujeitos normais daqueles marcados pelo patológico, é a linguagem cartesiana, da razão, da técnica e que trazem como consequências o apartamento, a divisão entre sujeito e objeto, como em pontos radicalmente opostos de um abismo intransponível.

É desse modo que experienciar na formação e na prática da psicologia, convoca o estudante a deslocar seus lugares de saber, seus supostos lugares, como o consultório, a técnica, o silêncio, a capacidade diagnóstica. A paixão pela errância é o tempero do fazer em saúde mental, que propõe à entrega do terapeuta ao inusitado, à atração pela loucura e pela vida, que desperta uma força de ascensão afetiva (LANCETTI, 2016). Tal força, segundo Lancetti, é tecida no encontro que nubla as fronteiras de distanciamento impostas entre psicólogo e paciente, é afetar e ser afetado: “Esse encontro é capaz de furar o cerco da separação fundamental porque é capaz de ingerência enquanto relação pré-significante, ou pela capacidade de afetar e ser afetado em processos de subjetivação e dessubjetivação [...]” (LANCETTI, 2016, p. 103).

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS:

Pondero que este trabalho buscou localizar-se em uma fronteira possível entre a narratividade de uma vivência e uma costura teórica que nos proporcionasse refletir sobre o lugar da experiência na formação do psicólogo. Para tanto, busquei trazer três relatos da minha vivência como estagiário nos Insênicos que representassem a feitura de uma experiência, disso que me atravessou marcadamente durante o estágio, mobilizando minhas estruturas de sentido e reescrevendo meu modo de estar naquele espaço, junto àquelas pessoas. Cada relato porta uma contribuição da experiência ao meu processo formativo, que não tem pretensões à generalização, mas que portam a força de uma possibilidade.

Tais possibilidades apontam para uma forma de existir como psicólogos que esteja aportada em uma subjetividade aberta à vida. Isso implica dizer que não haverá discurso, técnica ou teoria que possa dar conta da existência, mas que estes aparatos podem muito bem nos afastar dela, quando usados à desmedida (LARROSA, 2018). As implicações dos eixos

ciência\tecnologia e teoria\prática, que disputam as diretrizes nacionais curriculares para psicologia, não podem garantir a infalibilidade que prometem, nem admitir a experiência que lhe desmonta as verdades e saberes, à medida que lhes relativiza ao sabor do tempo, do enquadre, das subjetividades e atravessamentos que tratam de nos encontrar, vivos que somos.

Meu contato com a loucura foi a via pela qual acessei essa insuficiência. Foi o primeiro passo de uma desconstrução que precisou entrar em curso para que eu estivesse presente e aberto ao que o estágio poderia me proporcionar. Através do meu contato com Os Insênicos pude abrir espaço para novos sentidos do que era a loucura, que a palavra portava-se vazia, aguardando uma experiência real que lhe preenchesse. Que falar da loucura, sinais, sintomas e classificações pouco ajudaria naquele contexto em que eu precisava ser presença viva, o que não era pouco. Pelo contrário, implicava uma postura de abandono de um lugar suposto saber, ancorado na razão, nas vicissitudes do processo formativo, que por vezes, libertárias e importantes que sejam para a instauração de uma instrumentalização, de uma ética no fazer, não são capazes de abarcar a totalidade do que pode acontecer no terreno da experiência (LARROSA, 2018).

E é justamente esse ponto de falha do saber que interessa como possibilidade de formação, como irrupção da singularidade de atravessamentos próprios da vida. Por isso a experiência se configura como uma postura de passividade, uma vez que toda ação intencional que corra em sua direção é um ato para tentar sufocá-la (LARROSA, 2018). É nesse ponto que o primeiro relato narra a instauração dessa insuficiência, minhas angústias diante dela e a forma como me reportei ao grupo para tornar o vazio uma abertura. Não tivesse meus pressupostos racionais, técnicos, políticos e especializados sido postos em relatividade, não teria sido capaz de fazer vínculo.

Feita a desconstrução necessária, a experiência com os Insênicos convocou-me a por em cena o corpo como substrato da presença e do dizer. Foi o que me guiou pelos enlaces e trocas afetivas no esteio do meu estágio, que me garantiram as alianças e as vivências mais intensas e valiosas, que eu era matéria prima e mistura do que se desenrolava naquele espaço de vida dos atores.

A atenção ao que se sente quando enlaçado ao outro, os modos de manejo da presença, apontam para algo que ultrapassam concepções teóricas. O vínculo marca presença em meu estágio como o papel da experiência mesma: ambos nos acometem sem aviso, sem ditames claros, e nos convocam ao contato entre duas singularidades, entre o indizível de dois corpos que se encontram, em contexto e tempo específicos. No vínculo, como na experiência, somos atravessados pelos “sentir”, uma sensibilidade ao outro e ao contato mais imediato com a vida

que pulsa, às vezes amável, às vezes descompensada, às vezes irascível. Nesse campo, foi preciso viver antes de teorizar.

Assim é que o dizer da experiência é um dizer que implica corpo, presença e sentidos. A linguagem do especialista, aqui a linguagem do psicólogo, morta porque repetitiva, portadora da gestão de um saber, de um poder, de uma vontade, foram inócuas com os Insênicos. A eles interessava convocar-nos, estudantes, a estar junto, ao contato que advém do vínculo, para aí, quem sabe, dizer da loucura. Ainda assim, um dizer singular, uma presença sensível de subjetividade.

Em última instância, o teatro entra na cena deste trabalho como o vetor em que se reinscreveu em mim possibilidades de ser e estar. Através do estágio pude furar o cerco das fronteiras do que entendia ser um psicólogo, do que implicava fazer psicologia. A experiência me convocou a diversos papéis, quando a vida atravessava a peça e seu caminho bem estruturado, seu texto, seus valores (PELBART, 2000). É aqui que se apresenta a possibilidade de virada, a transformação de sentido, valor formativo da experiência: uma penosa passagem da língua dos “deslinguados”, do especialista psicólogo, para um dizer próprio, fundamentado na experiência, autorizado pelo viver.

No mais, o presente trabalho encerra sua contribuição pondo em relevo o papel da experiência para a formação em psicologia. Embora não venha acompanhada de manuais, habilidades e competências a serem aprendidas para seu fazer, a experiência funda, quem sabe, a possibilidade de uma formação que não se assemelhe a uma fábrica de profissionais, mas a um ateliê artístico, onde se pinta e rabisca sujeitos, apropriados e autorizados a um dizer que remeta à vida. Assim, o conselho que sempre escutei dos Insênicos, nas ocasiões em que se dirigiam a Universidade, conscientes de que sua luta política precisava passar pela renovação das fileiras de futuros profissionais, era de que “é preciso levantar a bunda da cadeira.” Um chamado para estar em contato, ser presença junto àqueles atravessados pelo sofrimento psíquico, um chamado a fazer vínculo, dizer dele com palavras próprias.

REFERÊNCIAS

ALVES, A.; KLAUS, V.; LOUREIRO, C. B.. Do sonho à realização: pedagogia empreendedora, empresariamento da educação e racionalidade neoliberal . Educação e Pesquisa, v. 47, n.47, 2021.

AMANCIO, R.; ELIA, L. Panorama histórico - político da luta antimanicomial no Brasil: as instabilidades do momento atual. Cadernos Brasileiros de Saúde Mental/Brazilian Journal of Mental Health, [S. l.], v. 9, n. 24, p. 22–49, 2017.

AMARANTE, P.; TORRE, E. H. G.. “De volta à cidade, sr. cidadão!” - reforma psiquiátrica e participação social: do isolamento institucional ao movimento antimanicomial. Revista de Administração Pública, v. 52, n. 6, p. 1090–1107, nov. 2018.

BARBOSA, G.C.; COSTA, T.G.; MORENO, V. Movimento da luta antimanicomial: trajetória, avanços e desafios. Cad. Bras. Saúde Mental, Rio de Janeiro, v. 4, n. 8, p. 45-50, jan./jun. 2012.

BERNARDES, J. DE S.. A formação em Psicologia após 50 anos do Primeiro Currículo Nacional da Psicologia: alguns desafios atuais. Psicologia: Ciência e Profissão, v. 32, n. Psicol. cienc. prof., 2012, n.spe, p. 216–231, 2012.

BIRMAN, J. Arquivos do mal estar e da resistência. 2.ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2017.

BRANCO, E. P., et al. BNCC: a quem interessa o ensino de competências e habilidades?. Debates em Educação, [S. l.], v. 11, n. 25, p. 155–171, 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. Parecer N.º: CNE/CES 0062/2004. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 2004.

CURY, B.M.; NETO, J.L. F.. Do Currículo Mínimo às Diretrizes Curriculares: os estágios na formação do psicólogo. Psicol. rev., Belo Horizonte , v. 20, n. 3, p. 494-512, set. 2014 .

DALMOLIN, B.M. Esperança equilibrada: Cartografias de sujeitos em sofrimento psíquico. 1.ed. Rio de Janeiro: Editora Fio Cruz, 2006.

DALTRO, M.R.; DE FARIA, A.A. Relato de experiência: Uma narrativa científica na pós-modernidade. Estud. pesqui. psicol., Rio de Janeiro, v. 19, n. 1, p. 223-237, 2019.

FERREIRA NETO, J. L. Uma genealogia da formação do psicólogo brasileiro. Memorandum: Memória e História em Psicologia, [S. l.], v. 18, p. 130–142, 2010.

FOUCAULT, M. História da loucura: Na idade clássica. 10.ed. São Paulo: Editora Perspectiva, 2014.

LANCETTI, A. Clínica peripatética. 10.ed. São Paulo: Hucitec, 2016

LARROSA, J. Tremores: Escritos sobre a experiência. 1.ed. Porto Alegre: Autêntica Editora,

2018.

MASETTO, M. T. A relação entre adultos na perspectiva da aprendizagem na universidade. *Organicom*, [S. l.], v. 17, n. 32, 2020.

MUSSI, R.F. de F.; FLORES, F. F.; ALMEIDA, C. B. de. Pressupostos para a elaboração de relato de experiência como conhecimento científico. *Práx. Educ.*, Vitória da Conquista, v. 17, n. 48, p. 60-77, out. 2021.

MINAYO, Maria Cecília de Souza (org.). *Pesquisa Social. Teoria, método e criatividade*. 18 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

PELLBART, P.P. Esquizocenia. In: *Vida capital: Ensaio de biopolítica*. 1.ed. São Paulo: Iluminuras, 2000.

PERRENOUD, P. *As competências para ensinar no século XXI – a formação dos professores e o desafio da avaliação*. Porto Alegre: Artmed Editora, 1999.

PIETROPAOLO, R.; SILVA, S. F. K. da. Currículo e Competências. *Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas*, [S. l.], v. 22, n. 1, p. 56–60, 2021.

PRIMI, R. et al.. Competências e habilidades cognitivas: diferentes definições dos mesmos construtos. *Psicologia: Teoria e Pesquisa*, v. 17, n. Psic.: Teor. e Pesq., 2001 17(2), p. 151–159, maio 2001.

PYKOCZ, D.; BENITES, L. C.. A construção discursiva da realidade na Base Nacional Comum Curricular. *Educação e Pesquisa*, v. 49, 2023.

RANGEL, M.; MORCARZEL, M.S.M.V.; PIMENTA, M.F.B. A Trajetória das Competências e Habilidades em Educação no Brasil: das avaliações em larga escala para as salas de aula. *Meta: Avaliação*, Rio de Janeiro, v. 8, n. 22, p. 28-47, jan./abr. 2016

RIBEIRO, M.E.; SOLIGO, F. Diretrizes curriculares e formação do psicólogo brasileiro: Avanços, retrocessos e desafios. *Integración Académica en Psicología Volumen 8. Número 22. 2020. ISSN: 2007-5588*

RUDÁ, C.; COUTINHO, D.; ALMEIDA FILHO, N. de. Formação em psicologia no Brasil: o período do currículo mínimo (1962-2004). *Memorandum: Memória e História em Psicologia*, [S. l.], v. 29, p. 59–85, 2015.

RUFINO, L.F. et al. Uma discussão sobre os conceitos de objetivos, habilidades e competências na BNCC do ensino médio. *Revista Currículo e Docência*, v. 02, n. 02, 2020.

TURCI, D. A.; LOURENÇO, Érika; CIRINO, S. D. A licenciatura em Psicologia no Brasil: a institucionalização na regulamentação da formação. *Memorandum: Memória e História em Psicologia*, [S.l.], v. 37, 2020.

VIEIRA DOS SANTOS, G. C., et al. “Habilidades” e “Competências” a desenvolver na capacitação de psicólogos: uma contribuição da análise do comportamento para o exame das diretrizes curriculares. *Interação em Psicologia*, Curitiba, out. 2009.

