



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE PSICOLOGIA  
Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar

**ESCUTA PSICANALÍTICA E APRECIAÇÃO DE AUTORRETRATOS  
FOTOGRÁFICOS: UMA EXPERIÊNCIA ARTÍSTICA  
SOBRE A VIVÊNCIA NA UNIVERSIDADE**

**Juliana Moreira Telles**

**Brasília, julho de 2025.**

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA  
INSTITUTO DE PSICOLOGIA  
Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar

**ESCUTA PSICANALÍTICA E APRECIAÇÃO DE AUTORRETRATOS  
FOTOGRÁFICOS: UMA EXPERIÊNCIA ARTÍSTICA  
SOBRE A VIVÊNCIA NA UNIVERSIDADE**

**Juliana Moreira Telles**

Tese apresentada ao Instituto de Psicologia da Universidade de Brasília como requisito parcial à obtenção do título de Doutora em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar. Área de concentração: Desenvolvimento Humano e Escolar. Linha de Pesquisa: Desenvolvimento Humano e Cultura.

**ORIENTADORA: PROFA DRA REGINA LÚCIA SUCUPIRA PEDROZA**

**Brasília, julho de 2025.**

Esta Tese de Doutorado teve apoio financeiro da Agência CNPq  
(Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico)

Universidade de Brasília

Instituto de Psicologia

TESE DE DOUTORADO APRESENTADA À AVALIAÇÃO  
DA SEGUINTE BANCA EXAMINADORA:

---

Profa Dra Regina Lúcia Sucupira Pedroza - Presidente  
Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar  
Universidade de Brasília

---

Profa Dra Bernardina Maria de Sousa Leal – Membro  
Universidade Federal Fluminense

---

Prof Dr Roberto Menezes de Oliveira– Membro  
Centro Universitário Euro-Americanano

---

Profa Dra Deise Matos do Amparo - Membro  
Programa de Pós-Graduação em Psicologia Clínica e Cultura  
Universidade de Brasília

---

Profa Dra Lúcia Helena Cavasin Zabotto Pulino - Suplente  
Programa de Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar  
Universidade de Brasília

Brasília, julho de 2025

Dedico esta Tese à comunidade da Universidade de Brasília.

## **Agradecimentos**

Agradeço, em primeiro lugar, aos muitos amigos com quem convivi neste tempo do doutorado, que me permitiram arejar o espírito. Foi a partir do afeto de vocês que se tornou possível retomar, cada uma das muitas e muitas vezes, ao trabalho de reflexão, leitura, produção de texto, diante do desafio da formação como pesquisadora no Brasil, em meio a tempos de tantos retrocessos democráticos, dores, angústias, incertezas.

Agradeço a cada uma das colegas com que convivi mais de perto, no nosso grupo de pesquisa, com quem pude compartilhar, em tempos tão duros, o florescer de ideias renovadoras do esperançar, visões de mundo mais humanas e de dias melhores.

Agradeço à querida Gessilda pelas incontáveis sessões de análise que sustentaram muito desse caminho formativo.

Agradeço especialmente à querida Julinha, parceira essencial (ponte com a CoEduca para realização do trabalho de campo desta pesquisa, a quem também agradeço o acolhimento da proposta), junto com quem foi muito especial sonhar tudo que se realizou, por meio da partilha de nossos desejos por uma UnB ainda melhor.

Agradeço a cada pessoa participante da pesquisa, pela coragem e entrega pessoal em por cada partilha, cada mergulho em dores, desejos, que nos permitiram convivência belíssima e tocante em pesquisa.

Agradeço à querida professora Lúcia, presença formativa de sempre no meu caminho, com seu olhar filosófico tão humano e sensível para nossa construção como pessoa.

Agradeço à professora Dina, que foi inspiração para este trabalho, a partir de seu trabalho com as poéticas do olhar e do educar.

Agradeço às professoras Lúcia, Dina, Deise e ao professor Roberto por também aceitarem fazer parte da minha banca, pela leitura atenta e pelas valiosas contribuições.

Agradeço à Regina, minha orientadora de múltiplos tempos de experiência na UnB, presença sempre tão alegre e repleta do melhor espírito do esperançar. Foram muitas vivências, em meio a muitas alegrias, angústias, inclusive aos revéses todos de uma pandemia de Covid! Muito obrigada por todos esses longos anos, que finalmente frutificaram nessa etapa do percurso!!

Agradeço à comunidade da Universidade de Brasília, a cada um que anima esse movimento pesquisador tão valioso ao nosso país, que mais uma vez me acolheu, em todo seu espírito inovador, que tanto e tão profundamente me inspira.

Agradeço aos meus pais, meu irmão e minha cunhada, por me apoiarem incansavelmente nessa trajetória, nutrindo uma rede de apoio de confiança e afeto fundamentais para que se realizasse este percurso. Agradeço aos meus sobrinhos por toda sua alegria e amorosidade, fôlego renovado sempre para eu continuar. E, especialmente ao meu filho, que sustentou esse percurso com seu lindo sorriso, sua alegria, sua doçura e suas corridas para mais um abraço caloroso, saudoso.

## RESUMO

O pioneirismo da Universidade de Brasília (UnB) mais uma vez se destacou quando a instituição inovou ao implantar, em junho de 2003, o primeiro sistema de cotas no país. A iniciativa tem como objetivo reverter a trajetória de injustiças contra a população negra e indígena, marcante na história do país. O *campus* hoje recebe um público diverso, plural e em número muito maior do que até então. Com esse avanço, os jovens oriundos de diferentes situações socioeconômicas e culturais, assim como a comunidade universitária como um todo, enfrentam desafios imensos de integração numa cultura acadêmica obsoleta para acolhê-los, ainda que após muitos e significativos avanços na reestruturação da UnB. Neste estudo tecemos diálogos entre a Psicanálise e a Arte, a partir do entendimento de que suas concepções e práticas de produção de conhecimento colaboram com a iniciativa de construir novas visões da realidade, visando a superação das relações de opressão que ainda persistem no contexto da UnB. Nossa intuito foi o de colaborar nesse percurso, por meio de um dispositivo de escuta e apoio psicológico para a construção de experiências de formação universitária inovadoras das relações tradicionalmente instituídas. A metodologia aqui analisada foi inspirada nos dispositivos desenvolvidos no escopo da psicanálise, por iniciativas como as de Michel Balint e René Kaës e integra a tais perspectivas a apreciação de obras de arte de autorretrato fotográfico. O objetivo desta pesquisa foi compreender os aspectos mobilizadores dos afetos e das interpretações de mundo dos participantes da comunidade universitária no atual contexto social e histórico vivenciado na UnB. A pesquisa evidenciou que o dispositivo então concebido e analisado possibilitou-nos construir espaços e tempos para a fala e escuta entre as pessoas participantes, favorecedores de tomadas de consciência de como integram a comunidade acadêmica nas condições sociais, históricas, culturais, raciais e de gênero vivenciadas por elas e de elaboração de perspectivas inovadoras diante disso. A possibilidade associativa de ideias evocada por meio da apreciação artística e da escuta das expressões das vozes dos membros da comunidade favoreceu o acesso a potências silenciadas no cotidiano das práticas educativas tradicionais em nível superior, na direção de que as pessoas encontrem espaços por meio dos quais possam se constituir sujeitos de sua própria história.

**Palavras-chave:** Educação Superior; Psicologia; Psicanálise; Arte.

## ABSTRACT

The pioneering spirit of the University of Brasília (UnB) once again stood out when, in June 2003, the institution innovated by implementing the country's first quota system. The initiative aims to reverse the history of injustices against Black and Indigenous people, a landmark in the country's history. The campus now welcomes a diverse, diverse population, in numbers far greater than ever before. With this advancement, young people from diverse socioeconomic and cultural backgrounds, as well as the university community as a whole, face immense challenges of integration in an academic culture that is obsolete to accommodate them, despite many significant advances in UnB's restructuring. In this study, we weave dialogues between psychoanalysis and art, based on the understanding that their conceptions and practices of knowledge production contribute to the initiative of constructing new visions of reality, aiming to overcome the oppressive relations that still persist within UnB. Our aim was to collaborate on this journey, using a listening and psychological support system to build innovative university education experiences within traditionally established relationships. The methodology analyzed here was inspired by the mechanisms developed within the scope of psychoanalysis, by initiatives such as those of Michel Balint and René Kaës, and integrates these perspectives with the appreciation of works of art and photographic self-portraits. The objective of this research was to understand the mobilizing aspects of the affects and worldviews of participants in the university community within the current social and historical context experienced at UnB. The research demonstrated that the system conceived and analyzed then enabled us to create spaces and times for conversation and listening among the participants, fostering awareness of how they integrate the academic community within the social, historical, cultural, racial, and gender conditions they experience, and the development of innovative perspectives in this regard. The associative possibility of ideas evoked through artistic appreciation and listening to the expressions of the voices of community members favored access to powers silenced in the daily routine of traditional educational practices at the higher level, in the direction that people find spaces through which they can constitute themselves as subjects of their own history.

**Key-words:** Art; Higher Education; Psychoanalysis; Psychology.

## SUMÁRIO

Agradecimentos	vi
Resumo	viii
Abstract	ix
Apresentação	1
Introdução	5
Fundamentação teórica	
Capítulo 1 - O mal-estar na escolarização e as condições da educação universitária contemporânea	15
1. 1. O mal-estar na escolarização	15
1.2 Deficiência simbólica de amparo à subjetivação	25
1.3. As condições do novo público de estudantes universitários	29
1.4. Uma perspectiva crítica do processo de subjetivação na universidade	35
Capítulo 2 - Psicanálise e arte: inteligências negativas de si diante do mal-estar contemporâneo na universidade	39
2.1. Interesses comuns entre arte e psicanálise	39
2.2 A experiência artística como percurso pelo humano	42
2.3. O que se tornou dificuldade de ver na cultura contemporânea	50
2.4. Criação de ficção de si, também na educação	54
Capítulo 3 - O autorretrato fotográfico e a denúncia sensível da indignidade na educação	61
3.1. O retrato de si na arte	62
3.2. Uma nova fase da representação de si: o espelho e o fotográfico	64
3.3. O primeiro autorretrato da história da fotografia	66
3.4. Entre novas gramáticas de visualidade pelo avanço da fotografia e a banalização do fotográfico, pelo advento da <i>selfie</i>	70
3.5. A obra de autorretrato fotográfico: o território da contemplação	74
3.6. Diálogos entre arte, educação e saúde	76
Metodologia	81
Resultados e Discussão	122
Considerações Finais	165
Referências	173
Anexo 1	179

## APRESENTAÇÃO

O projeto de pesquisa que deu origem a esta Tese teve origem no interesse em retomar meu percurso como pesquisadora no ambiente universitário, após 10 anos de afastamento, quando estive atuando como psicóloga clínica. Cursei graduação e mestrado em Psicologia e especialização em Educação e Filosofia no *campus* da Universidade de Brasília, riquíssimo, entre outras coisas, na diversidade de interações entre pesquisadores voltados à construção de conhecimento reflexivo, crítico e inovador acerca das condições sociais, históricas e políticas das interações humanas. Sentia falta de atualização e sistematização de conhecimento no campo da psicanálise e suas contribuições à formação das pessoas por meio da educação.

A instituição, a partir do ambiente de formação crítica que anima o espírito dessa universidade, contava, à época da minha formação, com currículo aberto para que os estudantes pudessem cursar disciplinas e desfrutassem de oportunidades de pesquisa nos mais variados campos de conhecimento. Essa perspectiva abria espaço para a interlocução acadêmica e para a convivência com colegas e professores de campos diversos de formação, conferindo riqueza de experiências acadêmicas, culturais e sociais. E me permitiu viver um movimento de integração, no percurso que trilhei após a graduação, pela especialização e o mestrado, entre a Psicologia, a Psicanálise e o universo da Arte, que se tornou uma marca da minha curiosidade acadêmica.

Após a especialização, quando comecei a atuar como educadora, minha carreira profissional se desenrolou marcada pela prática atenta à integração entre a compreensão psicanalítica de desenvolvimento e educação e as contribuições que a experiência artística também pode oferecer para a formação da pessoa do estudante. Comecei também um

percurso clínico após o mestrado, que eu percebia como fundamental para o aprimoramento da minha formação como psicóloga.

Nesse terreno do novo campo de formação, eu percebia a possibilidade de afinar mais e mais a minha escuta para os processos inconscientes conforme o trabalho da psicanálise se propõe. Após alguns anos decidi me dedicar exclusivamente à clínica, o que foi minha segunda fase profissional. Nesse período estive atuando junto a público muito específico, essencialmente privilegiado em suas possibilidades econômicas de acesso à educação e a psicoterapia. Essa experiência me distanciou enormemente das perspectivas críticas aos modelos de opressão social que marcaram minha formação na UnB. A percepção desse descaminho me instigou a voltar ao ambiente acadêmico a fim de lançar um olhar crítico para a minha atuação como psicóloga até então.

Pude constatar, no meu retorno ao *campus*, em 2017 para o doutorado, que as condições de formação no que dizia respeito ao modelo hegemônico de docência não haviam se transformado muito. Desfrutei de vários ambientes repletos de diversidade e do empenho na luta pela construção de um ambiente de pensar livre e crítico, o que animava o espírito de muitos docentes quando estive presente na UnB entre 1997 e 2005. Apesar disso, o modelo de educação prevalente como um todo no país, focado na transmissão e acumulação de conhecimento, estava largamente presente nas salas de aula, apesar de muitas lutas da comunidade universitária por uma proposta diferenciada para a UnB (Almeida, 2017).

Mas o impacto das mudanças decorrentes do movimento de democratização empreendido pela UnB a partir de 2003 foi significativo sobre a formação de um novo público universitário, o traria demandas importantes de efetiva renovação para a instituição. Senti isso pela presença dos novos debates que se faziam em sala de aula, em torno fundamentalmente das dificuldades institucionais de garantir a educação superior

para todos os estudantes ingressantes. A diversidade de dificuldades encontradas pelos egressos da educação pública e dos oriundos de camadas sociais que não contam com condições financeiras privilegiadas tornou-se gritante.

A UnB era, até duas décadas atrás, um reduto para poucos brancos privilegiados. Atualmente seu público é diverso, plural e nos desafia a enxergar o mundo a partir de diferentes pontos de vista e alcançar as limitações e fragmentações do tradicionalismo em educação. O contexto educativo da UnB, de forma ampla, ainda permanecia regrado pelo modelo cuja principal marca é a falta de atenção ao sofrimento dos membros da comunidade acadêmica. Entre eles, o sofrimento dos alunos vinha sendo visto apenas pelas falhas de desempenho que se fazem presentes, modelo que esconde o sofrimento medicalizando-o, em vez de escutá-lo (Chagas, 2018).

Evidenciou-se para mim a necessidade de que meu projeto de pesquisa, na Pós-Graduação em Psicologia do Desenvolvimento e Escolar do Instituto de Psicologia ultrapassasse uma pesquisa metodológica entre psicanálise e arte e suas contribuições contemporâneas para a educação, conforme o projeto inicial, e que pudesse atingir possibilidades de fazer emergir, a partir de uma escuta articuladora entre a dimensão subjetiva e a institucional, uma outra leitura da experiência universitária na UnB que pudesse contribuir para a elaboração de um outro discurso sobre essa realidade.

Vivemos atualmente num mundo tão repleto de imagens que enxergar se tornou difícil em meio ao tanto que nos é imposto ao olhar. Diante desse panorama, o interesse de estudo no campo da arte voltou-se para a apreciação artística da imagem fotográfica e especificamente do autorretrato como uma perspectiva fundamentalmente potente para o questionamento da percepção de si em relação com a comunidade universitária da UnB. Dessa forma, este estudo se constitui também uma devolutiva para a própria instituição na direção de colaborar para melhores compreensões das condições vivenciadas

psiquicamente pelos membros dessa comunidade. Um dos sentidos do trabalho da psicologia está em abrir-nos à escuta da singularidade humana e à complexidade de sua formação em mutabilidade constante. Refletimos neste estudo em torno de como podemos abrir novas perspectivas de compreensão das experiências vividas na universidade a fim de que a tomada de consciência das desigualdades e opressões sociais que fazem parte da convivência nos dias de hoje seja recurso para imaginar outros modos de ser e pensar. Podemos assim começar a imaginar alternativas para atender aos desejos e necessidades reais de convivência entre as diferentes pessoas que vivem o Brasil contemporâneo de forma a ultrapassar a normatização desumana que as tendências neoliberais insistem em impor.

## INTRODUÇÃO

A Universidade de Brasília (UnB) foi uma instituição pedagogicamente inovadora no país ao implementar as políticas de democratização do ensino superior pensadas nos governos federais vigentes entre 2003 e 2016. O pioneirismo dessa universidade se destacou pela implementação do sistema de cotas, em junho de 2003, com o objetivo de reverter a trajetória de injustiças contra a população negra e indígena, marcante na história do país (Chagas, 2018). Essas iniciativas partiram do reconhecimento do papel estratégico das universidades públicas para o desenvolvimento social, econômico e cultural do Brasil diante da condição de imensa opressão social dos mais pobres pelos mais ricos.

A iniciativa a que anteriormente nos referimos foi mais uma das suas inovações na atuação social, histórica e política que vem exercendo no país. Essa sempre foi a vocação da UnB, uma universidade desenhada a partir da utopia de Darcy Ribeiro para o Brasil, consonante com a da mudança da capital federal para a região central do território na década de 1960. A transferência da sede administrativa do país foi pautada pela ideia de reconstituição desse centro em uma versão ampliada e aperfeiçoada, conforme aos ideais do Brasil florescente. Darcy Ribeiro cogitou então, uma Universidade formadora de pensadores críticos que pudessem prover a administração pública brasileira com uma intelectualidade inovadora para pensar o país em sua fase promissora de crescimento. Essa instituição deveria ser também provocadora do debate acerca da estrutura obsoleta em que se encontravam as escolas superiores brasileiras à época (Almeida, 2017).

A proposição da UnB marcou uma ruptura na ordem do seu tempo com o projeto de uma universidade democrática e plural. Conforme o estudo de Pereira (2018), diferentemente das demais universidades do país, a UnB é resultante de um projeto

moderno e flexível, distante do modelo que inspirou a instituição das demais universidades brasileiras. A análise do autor evidencia que a tradição de reunião de escolas profissionalizantes como as antigas escolas de instrução da Idade Média no Brasil esteve sempre servil à demanda de abastecer as elites econômicas com mão de obra subserviente aos seus interesses. O projeto da UnB, por outro lado, compôs-se a partir do ideal de educação de colocar o saber humano a serviço do diagnóstico das causas de nosso atraso social e da busca das melhores soluções para apoiar a promoção do desenvolvimento autônomo do Brasil. O projeto defendia, para isso, que a pesquisa científica se estabelecesse por meio do diálogo entre pesquisadores e alunos, como forma de inclusão dos estudantes na realidade do país, a fim de que pudessem adquirir consciência de sua participação no seu tempo.

A implantação da UnB passou por uma série de conflitos entre 1964 e 1985, quando se manifestou sua veia de resistência política a favor da democracia, então gravemente ameaçada no país. Foram marcantes: a interrupção temporária de suas atividades após o duro golpe militar de 1964, que atingiu o país em suas instituições civis e democráticas; a reação de seus estudantes contra o governo militar em 1968, à qual se juntaram muitos outros universitários no país e que culminou com a repressão pelo AI-5; e sua participação no movimento de 1977, que resultou na destituição do ministro do Exército e fortaleceu o processo de abertura política do Brasil (Almeida, 2017).

A partir de 1985, a democratização pela qual se lutou no país criou um ambiente propício para a reestruturação da UnB. Após o período de obscuridade e esfacelamento do Estado Democrático de Direito entre 1964 e 1985 sua legitimidade foi recuperada e outra história começou a ser escrita, marcada pela retomada dos ideais fundantes da instituição: qualidade acadêmica, abertura para o novo e a disposição em colaborar na resolução dos problemas locais, regionais e nacionais por meio da integração entre ensino,

pesquisa e extensão. A UnB seguiu com ousadia e inovação, por meio dos posicionamentos sempre politicamente engajados na luta em defesa da liberdade de expressão.

Ao longo dos seus sessenta anos de existência, a UnB tornou-se uma das principais instituições de formação em nível superior no Brasil e apresenta hoje uma infraestrutura de pesquisa robusta e diferenciada. O desenvolvimento científico e tecnológico promovido por essa universidade reflete em soluções inovadoras para os problemas que afetam Brasília, o Distrito Federal e o Brasil, no crescimento do número de publicações nacionais e internacionais (artigos, livros, capítulos de livros), no impacto de citações e na inserção dos docentes da universidade como pesquisadores de renome internacional (Amorim & Walter, 2021).

Duas décadas depois das iniciativas federais de democratização do ensino superior no Brasil e tantos e tão significativos avanços na reestruturação da UnB, o pioneirismo da instituição com seu sistema de cotas alterou significativamente o perfil do estudante universitário. Até 2002 seu público era constituído majoritariamente por estudantes brancos e oriundos das elites econômicas do país. O público atual da UnB é inovador, tendo sido substancialmente transformado desde 2003 em razão da chegada de estudantes oriundos do sistema de cotas, instituído para o acolhimento de estudantes negros, indígenas, quilombolas e os egressos das escolas públicas. O *campus* que até duas décadas atrás era espaço reservado para alguns poucos estudantes brancos privilegiados, hoje recebe um público diverso, plural e em número muito maior do que então.

Diante da diversidade que constitui o público discente nos dias de hoje, a comunidade universitária está tomada pelo sofrimento crescente dos estudantes em seu percurso acadêmico (Bardagi & Hutz, 2009; Fernandes & cols., 2020; Höfs, Gomes & Gonçalves, 2024; Leal, Melo & Sales, 2021). A angústia que tem sido percebida pelos

estudos acerca da experiência na comunidade acadêmica nos dias de hoje decorre em grande medida da necessidade de jovens oriundos de diferentes situações socioeconômicas e culturais enfrentarem desafios de integração numa cultura acadêmica obsoleta para acolhê-los conforme o novo perfil de ingresso que os constitui atualmente. As características desse público contemporâneo desafiam a comunidade universitária a enxergar o mundo a partir de diferentes pontos de vista, compreender as limitações do tradicionalismo em educação e buscar novos caminhos de constituição das relações entre membros tão diversos (Almeida, 2017). A instituição carece de políticas de acolhimento, apoio e formação que constituam atenção e apoio efetivos para o enfrentamento das demandas reais dos estudantes nos dias de hoje, na direção de efetiva democratização da formação acadêmica.

Os desafios de integração dos novos estudantes estão intimamente conectados com a vocação original da UnB de problematizar as causas dos nossos atrasos como país e buscar melhores soluções para apoiar a promoção do desenvolvimento da democracia (Pereira, 2018). Compreendemos que deve fazer parte do papel da Universidade questionar as concepções e práticas educativas que compõem a experiência na comunidade universitária e que a função da educação pode ultrapassar o conceito de desempenho em sala de aula e alcançar uma formação voltada à constituição de experiências de protagonismo dos estudantes na constituição de seu percurso de formação acadêmica, assim como de uma cultura acadêmica alinhada com a atualidade de sua experiência de mundo.

Cabe-nos questionar, enquanto pesquisadores no campo dos processos de ensino e aprendizagem, se e como temos promovido e consolidado os princípios norteadores da constituição da UnB como instituição formadora de uma intelectualidade inovadora para efetiva democratização da formação acadêmica no seu tempo. A compreensão de que é

gritante a demanda pela problematização dessa nova realidade institucional nos fez decidir pela metodologia que aqui defendemos, baseada no referencial teórico dos pressupostos da psicanálise, considerando a associação livre e a escuta analítica e levando em conta a experiência artística de apreciação de obras de arte de autorretrato fotográfico.

Neste estudo tecemos diálogos entre esses campos a partir do entendimento de que suas concepções e práticas de produção de conhecimento sobre o mundo colaboram com a iniciativa de buscar novas visões da realidade a partir das necessidades dos participantes de tais experiências. Nossa intuito foi o de colaborar com a construção de novas visões sobre a experiência de ser estudante na comunidade da UnB, no sentido de oferecer suporte metodológico de apoio a novos dispositivos e experiências de formação universitária que colaborem para a construção de efetiva democracia, nos passos que lutamos para dar neste momento histórico.

O objetivo desta pesquisa foi compreender os aspectos mobilizadores dos afetos e das interpretações de mundo dos participantes da comunidade universitária no atual contexto social e histórico vivenciado na UnB, por meio de uma metodologia inspirada na prática de escuta psicanalítica e a partir da apreciação de obras de autorretrato fotográfico. Defendemos a tese de que a apreciação de autorretratos fotográficos produzidos por artistas provoca deslocamentos psíquicos nos indivíduos e que sua integração ao método de associação livre em grupo orientado para o tema da experiência discente na UnB atualmente estabelece-se como dispositivo de elaboração dos conteúdos inconscientes que emergem da vivência acadêmica e de escuta analítica dos afetos mobilizados e interpretações de mundo que podem ser favorecidas por esse contexto nos participantes.

Pretendemos, com este estudo, fazer emergir uma leitura da vivência da formação universitária que possa contribuir para compreensões mais atentas à realidade e às

necessidades reais dos estudantes na UnB nos dias de hoje e, com isso, colaborar para o acolhimento institucional dos afetos, vivências e elaborações que perpassam a experiência de formação universitária por meio do conhecimento e do reconhecimento das vozes dos participantes dessa comunidade. Esse recurso pode favorecer a escuta das denúncias de opressão e desigualdade social, recurso de construção de conhecimento que pode apoiar a criação de práticas educativas alternativas ao tradicionalismo ainda vigente e colaborativas para com a retomada do espírito de formação da autonomia dos estudantes rumo à construção do pensar livre e crítico, conforme o plano original para a Universidade de Brasília.

Pretendemos, a partir dessa metodologia, apoiar uma educação psicanaliticamente e esteticamente esclarecida. A arte viabiliza, por meio da instauração da obra de arte, que aspectos da realidade que se encontram ao alcance dos olhos, mas obscurecidos da experiência humana sejam denunciados, a fim de que se constitua a visão deles por meio da experiência de escuta psicanalítica, favorecedora de tomadas de consciência e elaborações de novos pontos de vista e interpretações sobre a realidade (Caropreso, 2016).

Destacamos neste estudo a importância de que a presença da experiência artística na Universidade ultrapasse a presença nos cursos/disciplinas de formações voltadas aos âmbitos artísticos propriamente ditos. A inovação que a transformação do mundo socialmente e economicamente oprimido demanda depende de que possamos alcançar a incorporação da linguagem da arte como mais uma das linguagens empregadas nos processos de ensino e aprendizagem para a formação do espírito crítico que a formação universitária deve comportar. Reconhecemos essa abordagem como necessária nos trabalhos de pesquisa da academia nos tempos atuais. Por esse caminho, podemos buscar a transformação da realidade da Universidade de Brasília, em prol das diferentes e diversas necessidades das pessoas no nosso país. Este estudo justifica-se, portanto, em

função da importância de avançar na compreensão das condições atualmente vivenciadas pelos estudantes na UnB a fim de possibilitar melhores condições de acolhimento desse novo público. O esclarecimento da potência da escuta analítica pode possibilitar o entendimento acerca de como podem ser acolhidas as demandas dos estudantes.

A efetiva democratização da educação acadêmica depende da abertura da possibilidade de desenvolver, além da cognição, as relações entre esse domínio da experiência humana e os domínios do afeto e da imaginação, a fim de que as vozes dos diferentes participantes do processo educativo possam se expressar e assim se constituírem sujeitos autores na construção de conhecimento.

Nossa metodologia permite abrir possibilidades de criação de alternativas educacionais por meio da experiência de apreciação artística, que pode se estruturar como espaços para a transformação da visão da instituição sobre as diversas compreensões dos estudantes sobre a realidade vivida por meio da construção de espaços de tomada de consciência acerca das condições sociais, históricas, culturais, raciais e de gênero pelos participantes. Isso pode favorecer o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes na expressão de suas vozes e a construção de autoria na participação da problematização e na criação de alternativas para a transformação da realidade educativa de que fazem parte.

Começamos a exploração teórica deste estudo tratando, no capítulo 1, de alguns elementos fundamentais relacionados à constituição das condições do ensino universitário contemporâneo e a distância que tal formação guarda em relação à efetiva democratização da educação em nível superior no país. Diante de nossa visão acerca dessa realidade, exploramos como a Psicanálise pode se constituir recurso de criação de oportunidades para fazer emergir os desejos recalcados dos estudantes no sentido de promover tomadas de consciência acerca dos caminhos que podem assumir no protagonismo de sua formação diante da diversidade de pontos de vista que a

democratização da educação universitária pode trazer, no sentido de construção de práticas educativas que sejam apoiadoras do contato com os afetos e os desejos, em prol do reconhecimento das vozes e da denúncia da opressão dos estudantes universitários, em prol da construção de uma intelectualidade capaz de trazer renovação para o pensamento crítico sobre o país.

No capítulo 2, esclarecemos como a abordagem psicanalítica da experiência de apreciação artística pode colaborar para a denúncia do que está obscurecido nas condições sociais, históricas e econômicas de sua realidade. Tratamos acerca da importância da arte para a inovação do mundo sob opressão, da fundamentalidade da incorporação da linguagem da arte para a formação do espírito crítico universitário que pode trabalhar a favor da inovação da realidade e da importância da integração entre imaginação e afeto para a formação do estudante universitário.

No capítulo 3 consideramos a especificidade da apreciação das obras de autorretratos fotográficos no campo da experiência artística da contemplação e sua potência em favorecer a expressão da diversidade de subjetividades que compõem o universo dos estudantes universitários hoje. Tratamos das perspectivas abertas pelas noções de autoria inovadoras que a fotografia alcançou nesse campo, a fim de tecer considerações sobre o movimento de colocar-se em cena e problematizar as condições de invenção de novas visibilidades para a diversidade de condições vivenciadas pelos estudantes na comunidade universitária.

Em seguida, tratamos da metodologia construída neste estudo, inspirada na escuta psicanalítica e na apreciação de arte. Seguimos, na discussão, apresentando como as interações vivenciadas pelos participantes evidenciaram as possibilidades assinaladas nos capítulos 1, 2 e 3 e nossas considerações finais apontam caminhos promissores para

práticas educativas a partir de nossa intervenção, assim como para outros estudos a seguir no percurso de construção de conhecimento sobre a universidade contemporânea.



## CAPÍTULO 1

### O MAL-ESTAR NA ESCOLARIZAÇÃO E AS CONDIÇÕES DA EDUCAÇÃO UNIVERSITÁRIA CONTEMPORÂNEA

#### 1. 1. O mal-estar na escolarização

Os processos de escolarização, nos diversos níveis em que são constituídos, podem ser empregados como precioso instrumento de construção social. A universidade brasileira, na história do país, tornou-se alvo de diversas intenções e interesses extrínsecos. Sob uma lógica utilitarista, a educação em nível superior, desde a década de 1940, passou a ser vista, a partir do interesse da elite econômica de fazer parte do mercado industrial emergente que se globalizava, como um meio para se alcançar algo que julgavam de mais relevância e importância que a formação intelectual dos estudantes de nível superior. Crescia o interesse dessa classe social pela criação de força de trabalho como via rápida e lucrativa para integrar as indústrias brasileiras, em franco crescimento, à expansão internacional do neoliberalismo (Cenci, 2019).

Nesse cenário, o ensino superior foi sendo estruturado pela lógica cumulativa de transmissão de conteúdos de aprendizagem técnica, por meio da implementação de práticas que visavam à homogeneização dos modos de pensar, a subordinação do ensino e da aprendizagem exclusivamente aos critérios numéricos de desempenho (Coutinho & Carneiro, 2018). Constituiu-se, assim, uma visão dualista de valorização dos aspectos cognitivos em detrimento dos afetivos (Pedroza, 2015). Vários estudos indicam que essa concepção educativa pretendia tornar possível o controle das práticas pedagógicas e passou a regrar as relações educativas pelo autoritarismo e da opressão dos aspectos

subjetivos da experiência educativa (Batista, 2019; Fanizzi, 2019; Freitas & Libâneo, 2019; Goergen, 2018).

Entendemos que se espera a normatização do ensino e da aprendizagem por essa perspectiva educacional em todos os níveis da escolarização. No contexto universitário, que se tornou voltado à profissionalização dos estudantes, tem-se ampliado cada vez mais a intenção de atender aos ideais da produtividade no ensino e na aprendizagem. Com vistas a essa perspectiva cresce a intenção de garantir o mínimo de perturbações na eficácia e eficiência da formação, para o que se tem calado as expressões das angústias vivenciadas na universidade, que são as manifestações subjetivas dos sujeitos participantes de suas práticas (Couto & Castro, 2019). O discurso do produtivismo acadêmico, que justifica esse silenciamento, está organizado em concordância com a lógica da universidade operacional, cuja ordenação é regida pelos conceitos de gestão, planejamento, previsão, controle e êxito (Chauí, 2016).

Esse cenário fez crescer a preocupação com o posicionamento das instituições universitárias nos *rankings*, enquanto minguou a dedicação voltada para o domínio do patrimônio cultural humano das Ciências, Letras e Artes. Na UnB, especificamente, essa perspectiva distanciou largamente o contexto acadêmico do desenho original previsto para a formação do estudante universitário, como intelectual que deveria se voltar a pensar o país (Almeida, 2017). O marco orientador que fez prevalecer as dimensões técnicas no discurso educacional em detrimento da dimensão subjetiva de formação cultural, simbólica, psíquica, concebeu o ato educativo como atividade previsível e mensurável. A partir desse ponto de vista, o que se diferenciasse dos padrões de desempenho pré-definidos para as práticas educativas deveria ser considerado inadequado e, portanto, ajustado (Fanizzi, 2019).

Os discursos construídos a partir dos interesses econômicos de que temos tratado aqui atuam a fim de interferir diretamente na compreensão do que é a finalidade da educação. Nesse sentido, a tecnologização do ensino tem sido definida como um investimento favorável à otimização do desempenho na educação. Importa observar, entretanto, que na medida em que a constituição das relações sociais se torna fortemente permeada pelos parâmetros que visam garantir o desempenho ótimo, as pessoas passam a depender de se ajustar aos padrões de conduta organizados exclusivamente pela lógica da racionalidade (Fanizzi, 2019). Isto porque apenas sob condições excepcionais o ser humano prescinde das relações com outros humanos. Sigmund Freud, um dos analistas mais importantes das relações humanas no século XX, conceituou como necessidade humana o pertencimento à ordem social estabelecida no contexto cultural de que as pessoas fazem parte (Freud, 1921/2015).

A Primeira Grande Guerra evidenciou, entretanto, que o conjunto de impulsos de que a humanidade dispõe para a convivência não é composto por ternura e necessidades de amor, apenas. Também somos capazes de atos bárbaros. Os estudos do analista permitiram observar que o manejo psíquico que a ordenação social civilizada demanda é o da inibição da expressão de imensa parte dos impulsos humanos (Freud, 1926/2014). Os estudos sobre os esforços da civilização em disciplinar a manifestação do humano revelou a constituição dos desejos desviantes, assim como sua prevalência na determinação da ação e da própria compreensão do mundo diante das intenções de manter controle do comportamento a partir de um conjunto pré-determinado de valores por instâncias outras em relação à psique (Freud, 1921/2015).

Os esforços neoliberais para disciplinar a expressão dos desejos humanos díspares do que favorece a adequação às demandas do comportamento altamente controlado e produtivo estabeleceu uma distinção entre o conjunto dos processos conscientes e

inconscientes, com três características definidoras muito importantes para efeito deste estudo. Em primeiro lugar, guardam a característica de conjuntos separados em termos de conteúdo e dinâmica de funcionamento, embora interfiram um no outro. Em segundo lugar, processos conscientes compõem um conjunto menor no que diz respeito a seu teor e funções em relação à totalidade dos processos psíquicos, em comparação ao conjunto que concerne aos inconscientes. Por último, esse mais amplo e interferente conjunto psíquico influencia de forma determinante a totalidade da dinâmica da psique (Freud, 1915/2010b).

Essa perspectiva da psicanálise configurou a compreensão de que o ser humano não tem domínio completo de si mesmo, mas que é grandemente influenciado pelos elementos inconscientes, desconhecidos, e significativamente interferentes na psique, conforme uma dinâmica própria (Freud, 1900/2019). Um dos mecanismos desta dinâmica que importa ser destacado no contexto desta pesquisa é o de deslocamento psíquico. Esse mecanismo de defesa é empregado para desviar um sentimento ou impulso de seu objeto original, para uma alternativa menos ameaçadora para a psique. Esse processo permite que a pessoa expresse seus sentimentos e tome conhecimento deles sem se expor diretamente à sua fonte de frustração ou conflito. Na sua obra de 1900, *A interpretação dos sonhos*, Freud explora como os sonhos são o resultado da deformação que o conteúdo reprimido sofre por ação dos processos inconscientes para que possa ser manifestado.

O que a teoria do psicanalista concebeu foi uma noção de subjetividade completamente nova para o pensamento científico ocidental ao construir a teoria que aponta à primazia do sujeito do inconsciente sobre os esforços de disciplinar a atuação do ser humano conforme os ideais de normatização que podem favorecer a produtividade, o consumo e o crescimento neoliberal dos mercados (Freud, 1915/2010b; 1930/2010c).

Esses estudos evidenciaram que essa saída civilizatória faz restar sempre a angústia como resultado das demandas de refreamento dos impulsos em prol da convivência na civilização organizada exclusivamente conforme os princípios da ordem econômica. Na medida em que se pretendeu pautar o mundo exclusivamente conforme as ideias de progresso global da produção industrial, estruturou-se uma intenção de desenvolvimento incompatível com os aspectos subjetivos da condição humana (Freud, 1926/2014). A condição subjetiva do ser humano demanda processos de integração psíquica, por meio do desenvolvimento no campo simbólico, para progressiva e constante constituição da subjetividade, que implica também em participar ativa e criativamente da criação das condições de bem-estar para a vida no mundo de que faz parte. A demanda de recalcamento de impulsos para atender a demandas exclusivamente do campo da racionalidade instaurou uma insatisfação estrutural na experiência humana, por não se constituírem recursos para lidar com imensa gama de impulsos refreados, que não encontram caminhos para integração ao consciente e para a constituição dos processos de subjetivação na cultura e nas relações (Freud, 1930/2010c).

A expressão do mal-estar humano que resta da insatisfação dos desejos, entretanto, está emudecida conforme a compreensão freudiana. O sofrimento advindo das demandas de recalque tem sido expresso pelo não dito, pela palavra não expressa. Esse silenciamento das expressões das vozes dos participantes das práticas educativas visa impedi-los de se inscrever na cena social por meio de suas expressões singulares, as que carregam os afetos e representações ligados entre si de forma ímpar, configuradas como desejo do sujeito. As relações humanas são atravessadas por investimentos afetivos e em representações que indicam os modos de inserção social e de construção de sentidos sobre si e sobre o mundo.

A realização dos interesses produtivistas tem exigido das pessoas que passam pela universidade o engajamento num relacionamento submisso à formação utilitarista que atende às cadeias da produção de bens e consumo. As angústias desses estudantes, residuais da impossibilidade de elaboração do não-realizado no contexto da educação têm sido historicamente caladas pela racionalização e, mais recentemente, pela crescente medicalização e interpretação de sintomas conforme o modelo clínico, que invadiram as instituições educativas a serviço de tamponar o sofrimento que se origina da inscrição opressora no laço social (Chagas, 2018). A produção de sintomas evidencia que não se pôde fazer uso da expressão da própria voz e da própria palavra no mundo. Essa foi mais uma contribuição da teoria freudiana, que conceituou a produção de sintomas como expressão da inibição das expressões dos impulsos.

O discurso educacional está impregnado pela patologização e medicalização dos estudantes, que conduzem a atribuir os problemas que surgem na instituição educacional à inadaptação dos estudantes à normatização do ensino e aprendizagem. A influência do modelo clínico na educação ainda é muito presente, por mais que tenham surgido críticas e novas visões em contraposição à influência dos parâmetros da sociedade capitalista, desigual, preconceituosa e opressora, reprodutivista desse estado de coisas, conforme os interesses econômicos. O foco nas dificuldades de aprendizagem do estudante que resulta da onda medicalizante tem favorecido que os fenômenos educacionais, que comportam a ordem da subjetividade, sejam explicados exclusivamente pelos diagnósticos médicos (Chagas, 2018).

Apesar de persistir essa visão na educação, a lógica reducionista e individualizante de compreensão do fracasso escolar foi sintetizada e denunciada por Patto (1990) já há várias décadas. Conforme seu estudo, a conceituação do fracasso como fenômeno que se constitui nas relações cotidianas das instituições educacionais permite compreendê-lo

como produto social. Bock (2003) complementa essa visão ao evidenciar que a ideologia neoliberal constrói a visão reducionista da educação que atribui exclusivamente ao sujeito a responsabilidade pelo desajustamento e pelas dificuldades ao se apoiar no mito da igualdade de oportunidades e na ideia de natureza humana, que justifica a discriminação e segregação das pessoas que se desenvolvem de maneira diferente da norma.

Compreendemos, a partir desse ponto de vista, que só os mais aptos e capazes obtêm sucesso, o que justifica, então, para o ponto de vista neoliberal, haver a desigualdade social, dadas as diferenças individuais, enquanto aptidão de uns em oposição à deficiência de outros. Compreendemos ainda que, em decorrência dessa visão, autoriza-se ignorar os determinantes políticos das dificuldades enfrentadas pelos estudantes e responsabilizar os alunos mais pobres e suas famílias pelo fracasso acadêmico. Apesar dessa evidência, tem-se atribuído aos profissionais de saúde a responsabilidade em realizar intervenções terapêuticas voltadas para a adaptação dos alunos, a partir de padrões instituídos, portanto, por instâncias externas à universitária. A consequência da prevalência dos diagnósticos médicos na vida dos estudantes é promover a aproximação deles ao sistema de saúde e o distanciamento do acesso aos direitos sociais que possibilitariam o atendimento das necessidades específicas do estudante em formação universitária. Essa perspectiva mantém intocada a dinâmica econômica de regulação do sistema social (Chagas, 2018).

Conforme o estudo de Chagas (2018) percebe-se a desumanização cotidiana, na medida em que o uso desenfreado da medicação favorece justamente o desfalecimento da palavra, dimensão do humano que perde crédito em detrimento do diagnóstico conforme os critérios objetivos dos manuais de classificação das doenças. Apesar de ser o psíquico que recorta o orgânico e que é o que é passível de interpretação, é ele quem acaba emudecido pelo silenciamento das palavras e das expressões das vozes dos sujeitos. Isso

porque na medida em que a solução bioquímica não reconhece os efeitos do psiquismo sobre os sintomas das doenças, o submete aos ditames dos fármacos.

O estudo de Coutinho e Carneiro (2018) evidencia a imensa importância cultural e econômica que a produção de diagnósticos alcançou na medida em que se tornou presente não apenas no âmbito psiquiátrico, mas também em todo campo da educação. Conforme a pesquisa, o norte oferecido pelos diagnósticos, com suas características naturalizantes, impessoais, resolutivas, simplificadoras e reducionistas do problema a soluções farmacológicas chegou a ressignificar as relações a ponto de produzir certo anonimato entre os participantes das práticas educativas. A compreensão que se fez presente a partir deste paradigma reduziu a atenção das intervenções aos reajustes de ordem neuroquímica. Observou-se que a crescente subordinação dos manuais diagnósticos aos ditames da indústria farmacêutica fez crescer a observação superficial e fragmentada dos comportamentos e atitudes, assim como o olhar para os sintomas deixou de ser atento às manifestações de conflitos e desarranjos intrapsíquicos relacionais.

O avanço do paradigma farmacológico de abordagem dos problemas da educação fez surgir uma visão fragmentada dos processos de desenvolvimento e aprendizagem que cala a expressão das vozes dos estudantes pela medicalização dos sintomas das angústias. Esse modo de tratamento promete a ilusão da extirpação rápida do sofrimento e de um mundo sem mal-estar. Entendemos com Coutinho e Carneiro (2018), que o reducionismo das descrições acerca dos problemas estabelecidos no contexto educacional à esfera orgânica impede a implicação dos próprios sujeitos no sofrimento que vivenciam. Isso se dá na medida em que predomina uma lógica causal externa, que torna impossível para os estudantes lidarem com o campo subjetivo e relacional inerente às práticas que compartilham.

O mal-estar é definido por Dunker (2014) como a experiência de captação da incerteza, da angústia e da indeterminação do mundo. Essa percepção do sofrimento é uma articulação da demanda de elaboração do que restou de desejo. Essa é a forma narrativa que nos permite lidar com a insatisfação que ainda não encontrou uma nomeação perfeita nos dispositivos de discurso e nas práticas já estabelecidas para administrar as experiências humanas. A partir daí, impregnar a nomeação diagnóstica médica para o mal-estar de forma a inseri-lo em uma narrativa pode se configurar uma saída, como a da propagação da cultura dos manuais de diagnósticos.

A hegemonia do discurso médico fechou o círculo vicioso por meio do qual quanto mais insuportável é o mal-estar, mais ele é calado e, portanto, mais são limitadas as possibilidades de elaboração sobre ele. Por meio do discurso que define a eficácia como critério de validade dos processos de ensino e aprendizagem e da generalização da aplicabilidade da norma para todos, eliminam-se as possibilidades de elaborar o impossível de educar. Essa limitação usurpa a possibilidade de constituição do lugar do sujeito como autor da transformação de si e da criação de outros destinos para o mal-estar.

Dunker (2014; 2015) denuncia a promessa do modo da indústria farmacêutica, de extirpar rapidamente os sintomas, a partir da ilusão de mundo sem mal-estar. Por outro lado, o acolhimento do mal-estar permite lidar com o sofrimento para que ele possa ser transformado em vez de tamponado. A proposta de trabalhar com o mal-estar contém um elemento de resistência à medicalização da vida e à naturalização da doença mental, fenômenos que avançam enormemente e invadem o campo da educação.

A limitação que o avanço dos diagnósticos focados em soluções farmacológicas impõe impede que os estudantes elaborem o impacto das enormes mudanças sociais que

ocorreram em todas as sociedades, nas últimas décadas e a dificuldade de toda a comunidade universitária de acompanhar e caminhar junto com essas mudanças.

O sofrimento instaurado pela lógica da modernidade se faz presente entre os estudantes universitários enquanto expressão do não acolhimento das insatisfações que se fazem presentes nas relações educativas nesse contexto formativo. Freud enunciou em *O Mal-estar na civilização* (Freud, 1930/2010c) sua compreensão acerca do impacto da ordem civilizatória instituída pela modernidade para a formação psíquica. O ordenamento trazido por esse paradigma conforme o psicanalista define a garantia de pertencimento social a partir da submissão às normas estabelecidas pelos ideais racionalistas e mecanicistas que atingem a educação no sentido da demanda utilitarista por profissionalização em detrimento da formação da pessoa do estudante (Freud, 1930/2010c).

Assumimos essa visão, entretanto, cuidadosas de não considerar o sofrimento que se origina dessa demanda de refreamento apenas como manifestação de uma sociedade doente, mas também como sintoma, o que aponta o desconforto subjetivo e singular de um sujeito, no contexto específico de sua história de vida. Assinalamos, assim, o entrelaçamento entre o discurso social e a fantasia do sujeito e a determinação recíproca entre os aspectos subjetivos e os sociais e históricos. A partir dessa compreensão, as angústias experimentadas pelas pessoas são um conjunto resultante do entrelaçamento entre as condições subjetivas e as objetivas (Freud, 1921/2015).

A interpretação que cada estudante dá às exigências do cotidiano acadêmico, o estilo de cada um e o significado atribuído aos agentes estressores produzem diferentes graus de sofrimento e a variedade de sintomas que afetam sua saúde física e psíquica. A maneira pela qual o estudante desenvolve sua formação e se implica na academia é de grande importância no processo de saúde e adoecimento, junto com as condições

objetivas de estudo. Um expressivo número de estudantes não tem conseguido sentir prazer no estudo e nem atribuir sentido positivo à função de aprender e se desenvolver. As situações familiares e sociais adversas somam-se a esse fenômeno e transformam a tarefa de formação universitária em sofrimento (Costa & Moschen, 2013).

Conforme a visão apresentada neste estudo, o sofrimento dos estudantes é compreendido como a criação de uma saída possível para interceptar as ações pulsionais que não podem ser expressas livremente no contexto da demanda por atingir desempenhos pré-definidos. Dado, entretanto, que as exigências de satisfação dos impulsos recalcados não cessam de se manifestar, estrutura-se um estado de alerta, que dá notícia do desprazer gerado à psique a fim de manter a estabilidade dessa dinâmica. Entendemos o sintoma, assim, como fenômeno subjetivo que expressa um estado de conflito inconsciente constituinte da psique, dividida entre o desejo de satisfação dos impulsos e a necessidade de refreamento dessa força pulsional (Freud, 1926/2014).

Uma vez, portanto, que os sintomas e formações inconscientes (queixas, fantasias, sofrimento e gozo) estão sempre se referindo à verdade do sujeito (Freud, 1926/2014) torna-se necessário que o estudante questione sobre seu desejo para conseguir se implicar no cotidiano escolar e procurar pelo sentido de suas escolhas. Há, entretanto, muitas expectativas às quais o estudante precisa responder, nem sempre passíveis de conciliação com seus desejos num sistema rigidamente dirigido por normatizações. Cada um responde a esse desafio de equalização entre as condições externas que os atingem e as disposições subjetivas de forma singular.

## **1.2 Deficiência simbólica de amparo à subjetivação**

A psique se organiza de formas diferentes contra a eclosão das angústias a depender dos diferentes contextos sociais e históricos que atingem o ser humano. Conforme Silva e Viana (2015), na atualidade os contornos que a psique vem ganhando

apontam ao enfraquecimento simbólico das instituições para oferecer suportes ao desenvolvimento social e histórico para a construção da cultura. A ausência de mecanismos simbólicos para amparar o processo de constituição do sujeito contemporâneo no contexto da formação universitária reflete a deficiência simbólica que se vem se estruturando no mundo organizado conforme a Modernidade.

O estudo desses autores permite compreender que o período em que vivemos é recorrentemente chamado “era do conhecimento”, fazendo referência à profunda relação com o conhecimento científico, principal representante simbólico na cultura, mas também que essa aproximação gerou desnutrição dos conhecimentos tradicionais, representantes simbólicos de todo o conjunto de conhecimento que se origina das tradições orais e cotidianas de conhecimento da natureza e das relações humanas cotidianas. Apesar da força que o conhecimento ganhou com o avanço de sua versão no corpo da ciência, em oposição ao conhecimento prático, esse progresso evidenciou a impotência do científico em responder a todas as questões que concernem ao ser humano.

Nesse contexto, a demanda de refrear os impulsos não encontra apoio nem no conhecimento instituído pelos costumes tradicionais nem na instituição trazida pela ciência para o ordenamento psíquico. A cultura passa por momentos de indefinição e mudança com relação aos valores sociais, num rompimento com aspectos que já foram considerados primordiais e não encontra as respostas às suas dúvidas na ciência (Lazzarini & Viana, 2010).

O que tem ocorrido, então, é o reinvestimento sobre o próprio sujeito, fazendo eclodir uma sociedade individualista, tipologicamente narcísica e um sentimento de apatia difusa como principal configuração psíquica, pela falta de delimitações claras sobre os valores, pela diluição do poder organizador de alguma instância cultural e simbólica e pelo esfacelamento da vida íntima que a sociedade baseada na exibição da imagem

instituiu. Instaurou-se assim o império do efêmero e a prevalência de sentimentos de desamparo (Silva & Viana, 2015). Diferentemente das sociedades tirânicas e repressivas que já foram a base do ordenamento social, vivemos uma permissividade e ecletismo nas manifestações sociais.

Nessa sociedade, o empobrecimento das experiências coletivas faz surgir um contraste para os indivíduos, sobre carregados pela alta exigência dos padrões de eficiência técnica e de performance pessoal organizadores da racionalidade, ao mesmo tempo que esvaziados de referentes simbólicos consistentes para a organização dos investimentos psíquicos. Diante das dificuldades de acompanhar os imensos avanços tecnológicos e de informação num contexto que desampara o desenvolvimento das demandas íntimas, o narcisismo se estrutura. Freud identificou esse movimento e compreendeu seu caráter regressivo, típico dos momentos de indefinições, quando o direcionamento a si próprio e a consequente idealização de si são usados como forma de se sentir alguma plenitude (Freud, 1914/2010a).

Silva e Viana (2015) explicitam em sua análise desse panorama que os indivíduos têm evitado o contato consigo mesmos, na medida em que sentem fraca sensação de nutrição ou pertencimento como resultantes desse contato com o universo dos afetos. A privação de objetos fortes com os quais se identificar gera uma espécie de luto e retorno da libido para o Eu. Os indivíduos encontram-se desprovidos de objetos de admiração, amor e respeito ou de temor diante dos quais desejem respectivamente se identificar ou se diferenciar. Essa configuração faz diminuir o interesse pelo mundo dos valores simbólicos, aqueles que deveriam ser compartilhados socialmente, o que reduz o investimento da libido nas instituições sociais e torna parcial a internalização de sistemas culturais. O retorno do investimento da libido no eu demanda o crescimento da confiança das pessoas no próprio modo de entender a vida, porém atrelada à necessidade de expor

ao público esse modo de viver, de onde vem a confirmação social na atualidade, atrelada ao mundo do consumo de objetos e imagens.

Encontramos, no estudo de Langaro e Benetti (2014), como resultado da imposição dos valores da sociedade de consumo, a equivalência entre as coisas e as pessoas. O que aponta para isso é a proliferação de imagens, o culto ao consumo e as transformações da família com a educação permissiva que desvaloriza o processo de construção das relações humanas no contexto da vida íntima, que se tornam assim conflitivas, marca das relações sociais contemporâneas.

O estudo desses autores assinala que esses aspectos fizeram surgir a marca da fragmentação entre psíquico e social, da ausência de limites e da abundância de paradoxos como influentes definidores do psiquismo humano, na medida em que passam a predominar como ideais a desvalorização do passado e das tradições com a procura do prazer momentâneo, a banalização das relações pessoais com a predominância dos relacionamentos afetivos superficiais e passageiros.

Pode-se compreender, por essa perspectiva, como a relação com os afetos tornou-se tênue e as relações entre as pessoas são vividas em meio ao tédio, à futilidade e ao vazio. As novas configurações da vida das pessoas passaram a ser a apatia seletiva, o descompromisso emocional frente aos outros, a determinação de viver um dia de cada vez, o gosto pelo efêmero e pelo descartável, na busca de satisfações imediatas.

O panorama que se estabelece é, conforme os mesmos autores, o de uma sociedade em que o desenvolvimento prevalece como processo do sujeito individual, solitário e indiviso e fixado em ideais da homogeneidade. A forma de viver dessa época histórica é como a fase narcisista do desenvolvimento libidinal do indivíduo, quando o ego se comporta como objeto de seu próprio amor, idealizado e superestimado por si mesmo, experimentando prazer na medida em que se sente especial e perfeito. Essa transformação

na construção das subjetividades contemporâneas distancia as pessoas dos ideais coletivos como norteadores dos processos de subjetivação.

O que temos percebido como estruturante na socialização são as exigências de *performance* trazidas pelo imaginário capitalista neoliberal normatizador das condutas, o que impulsiona a necessidade constante da autogestão e autorreflexão. Os sofrimentos gerados pela demanda de investimentos identitários narcísicos nesses moldes são apaziguados pela oferta de uma nomeação diagnóstica e da solução farmacológica correspondente. Esse desamparo do indivíduo de possibilidades da ordem do simbólico para se constituir como parte da sociedade tem atingido de forma contundente pela medicalização.

### **1.3. As condições do novo público de estudantes universitários**

No contexto do ensino superior no Brasil, contexto que importa-nos destacar para efeitos desta pesquisa, alguns dos efeitos das políticas de democratização da educação universitária se tornaram fator gerador de angústias específicas para o público do ensino superior. Apesar de o movimento político de luta pela democratização do ensino no Brasil ter alcançado o estabelecimento da lei que visa a garantia de educação para todos, assim como a experiência de formação superior para milhares de brasileiros desde sua implementação, as reformas educacionais ainda não puderam transformar o fato de que o ensino segue estruturado pela pauta das exigências da economia neoliberal, organizadora da conjuntura externa às instituições educacionais. Na educação brasileira ainda prevalece uma tendência opressora de adaptação das pessoas às novas tecnologias, por meio de uma escolarização precária, muito distante da transformação social que a política de democratização aspirava (Cenci, 2019).

Na direção do ideal de oportunidades de educação para todos, o governo brasileiro implementou, a partir de 2007, políticas de expansão da educação superior que alteraram

significativamente o perfil do estudante universitário pelo acesso de estudantes oriundos das classes pobres (Zatti & Campos, 2021). Ao longo das duas últimas décadas essa transformação acabou por escancarar as contradições presentes na educação superior. Alcançamos qualidade social significativa com a ampliação do acesso de jovens e adultos oriundos de camadas sociais até então excluídas da oportunidade de ingresso no ensino superior, o que é um fator significativo para sua mobilidade social ascendente e fez crescer uma perspectiva esperançosa de um mundo melhor para todos. Apesar disso, estudos apontam evidências de que o sofrimento entre estudantes universitários se tornou fenômeno em expansão significativa (Bardagi & Hutz, 2009; Fernandes & cols., 2020; Höfs, Gomes & Gonçalves, 2024; Leal, Melo & Sales, 2021; Sposito, 2001).

O que os estudos acima revelam é que a expansão do número de matrículas se mostrou insuficiente para garantir a qualidade efetiva do ensino, que requer também o acesso a condições materiais e subjetivas de permanência na universidade. Os estudantes têm enfrentado exigências exaustivas de produtividade acadêmica devido à distância entre a precariedade de sua formação anterior e a demanda de convivência num ambiente social e cultural de que historicamente estiveram destituídos de participar até poucos anos.

A democratização mais recentemente implementada na educação brasileira se fez com o intuito de favorecer a entrada dos mais pobres nos cursos universitários brasileiros, com a expectativa de que a entrada para o ensino superior trouxesse a possibilidade de maior autonomia e independência em relação ao ensino médio. Esse passo deveria configurar um movimento na direção da adulterez, de maiores responsabilidades e possibilidades de participação social e econômica no mercado de trabalho (Fonseca-Grandón, 2018). Também atingindo a UnB, à margem do sonho de Darcy Ribeiro, a pauperização crescente da população brasileira nas últimas décadas exacerbou as diferenças de âmbito objetivo e subjetivo já existentes entre as classes sociais, num

contexto social e historicamente constituído no país, o que se estende para a convivência na comunidade universitária.

Sposito (2001) explicita que uma das marcas fundamentais da expansão da democratização do ensino público é a da ausência de programas educacionais capazes de absorver essa nova realidade universitária. No contexto da educação superior dois fatores incidiram diretamente sobre a precarização da formação dos estudantes: as crises econômicas subsequentes às iniciativas de democratização do ensino e as alterações no mundo do trabalho (tanto as subsequentes às crises quanto as que se já tem se articulado no contexto da globalização). Diante desse panorama, ampliaram-se as expectativas relacionadas ao acesso à possibilidade de construção de carreiras profissionais entre as camadas mais pobres da população. O que se evidenciou, entretanto, foram as dificuldades das universidades em oferecer uma formação efetiva nesse sentido, o que expandiu o mal-estar que já vinha sendo sentido anteriormente, como apresentamos a seguir.

A maioria dos estudantes universitários no Brasil atualmente são egressos do ensino médio que não encontram apoio no ambiente universitário para lidar com as diferenças que encontram no ambiente acadêmico em relação aos dos anos anteriores de escolarização. Os dois maiores problemas que enfrentam se relacionam às diferenças de classe social e econômica. Por um lado, os estudantes oriundos da escola pública sentem deficiência nos estudos anteriores em relação ao público que frequentou escolas privadas. Em outro plano, observa-se que o ambiente de estudo universitário está adequado aos padrões econômicos de convívio do público de classe média e demandam distanciamento da família para frequentar o *campus*, o que incide diretamente em dificuldades financeiras para custear a vida acadêmica. Estes fatores são marcadamente incidentes sobre o

desempenho e sobre a decisão de permanecer engajado no curso ou abandonar a universidade (Fonseca-Grandón, 2018).

A dinâmica universitária é sentida como difícil tanto entre os estudantes que abandonam a educação superior quanto entre os que permanecem. O estudo de Fonseca-Grandón (2018) explicita que o ambiente universitário é sentido como desfavorável para sua interação com os demais estudantes, assim como para com os professores, dificultando o estabelecimento de um compromisso com a universidade e, em consequência, a decisão de permanecer nela. Para a maioria dos estudantes a sala de aula se constitui como o único espaço de interação social, restringindo o êxito ao desempenho em sala de aula e deixando de lado várias outras possibilidades de experienciar a formação nos diversos ambientes que constituem a convivência da comunidade universitária.

Outro fator importante apresentado nesse estudo é a falta de receptividade institucional aos problemas que surgem para os estudantes ao longo da formação, que impacta para muitos estudantes, incluindo os evadidos, na falta da sensação de sentirem-se agentes dos próprios projetos de formação e de vida. O sofrimento dos estudantes tem sido bastante negligenciado pela tendência de ser mais frequentemente do que deveria, debitado ao aluno e muito pouco compreendido como decorrente de problemas nas relações estabelecidas entre os estudantes e a instituição como um todo. Dessa forma, as barreiras espaciais, temporais, sociais, emocionais e cognitivas a serem transpostas pelos estudantes estão sendo vivenciadas, via de regra, com parco apoio institucional (Fernandes & cols, 2020).

Em função dessas características, os períodos de insatisfação e insegurança vivenciados pelos estudantes tendem a se tornar significativos a ponto de refletirem em afastamento e desinteresse graduais e busca de novas atividades. O sofrimento tem se generalizado entre todos os cursos, áreas e tipos de alunos, e tem crescido os índices de

insatisfação e problemas emocionais entre os universitários. O alerta das pesquisas é para o fato de que muitos alunos mostram insatisfação com sua experiência acadêmica durante boa parte da graduação. As angústias vêm sendo entendidas, assim, como reações do aluno à instituição e não a alguma perspectiva futura e experiência de desarticulação com a graduação. O que tem prevalecido é a percepção de fragilização da vivência da formação universitária (Fernandes & Cols, 2020).

Conforme Almeida e Soares (2003), o desenvolvimento da carreira na universidade depende de oportunidades para a construção da identidade profissional ao longo de toda a formação e seguindo ao longo de toda a vida. A possibilidade dessa visão em perspectiva impacta fundamentalmente no comprometimento com o curso e desconstrói as perspectivas simplistas construídas historicamente de que o estudo das disciplinas universitárias deveria prometer as soluções para dúvidas e problemas relacionados ao futuro profissional, o que gera uma expectativa de satisfação pela simples entrada no curso (Fonseca-Grandón, 2018). A perspectiva reducionista da educação superior como conjunto de competências adquiridas faz prevalecer a expectativa de que os cursos de graduação se estruturem como um preparativo para o mercado de trabalho em detrimento de seu caráter formativo da pessoa do estudante em sua singularidade desejante.

Apesar da perspectiva esperançosa das famílias dos estudantes mais recentemente ingressos numa vida melhor para a próxima geração, em função de um contexto educacional historicamente construído pela perspectiva funcionalista da educação, que revela a permanência de uma visão neoliberal sobre a educação, mantém-se um *status quo* educacional que os distancia da possibilidade concreta de realizar a emancipação prometida. Isso porque o mercado altamente tecnológico não dispõe de tantas vagas para receber os profissionais que se formam, o que mantém a lógica da criação de mão de obra

excedente, apenas com a diferença de que agora o excedente é de mão de obra com qualificação superior, mas ainda sem chances no mercado (Batista, 1999).

A falta de uma abordagem institucional que cuide da formação da pessoa do estudante e, portanto, atenta aos conflitos vivenciados por este novo público de ingressantes tem tornado a entrada na educação superior abrupta, configurando uma vivência de ruptura, em vez de transição. Compreendemos que o acolhimento desses estudantes e de suas visões em relação à universidade e ao ensino superior pode ajudar a dirimir crenças irracionais sobre a dinâmica universitária, apoiar a tomada de consciência das diferenças entre escola e universidade, das lacunas da formação em relação ao mercado de trabalho e das barreiras a serem enfrentadas durante o percurso universitário para passar pelo processo de desenvolvimento e pelos desafios que a formação em nível superior comporta (Fernandes & col.s, 2020). Todos esses elementos constituem possibilidades de elaboração das angústias que comportam a experiência da formação nesse nível do processo educativo.

O sofrimento do estudante universitário é um fenômeno que precisa ser entendido como de ordem psíquica, subjetiva e relacional, assim como social, histórica, racial e de gênero. A história pessoal do estudante se mescla com os acontecimentos das relações pedagógicas de que toma parte, com as condições do lugar social de estudante em formação num determinado momento histórico e ainda com as características do ambiente acadêmico de que faz parte. O crescente sofrimento entre os membros da comunidade universitária no Brasil evidencia, da parte dos estudantes, que eles não conseguem acompanhar o ritmo acadêmico, sentem fadiga e sofrimento em vez de perceber-se aprendendo e desenvolvendo-se (Fonseca-Grandón, 2018).

#### **1.4. Uma perspectiva crítica do processo de subjetivação na universidade**

Neste estudo, destacamos o desaparecimento da noção de formação da pessoa em favor da socialização instrumental, impeditiva do surgimento de dimensões singulares, de criação, a partir das quais se pode forjar novidades na cultura. A dimensão impessoal da socialização que ainda prevalece nas instituições educativas universitárias atualmente tornou quase impossível a sustentação de lugares discursivos diferentes daqueles que respondem à adequação e reprodução das normas já instituídas pela tradicional exploração econômica dos historicamente empobrecidos no Brasil.

As intensas transformações sociais que se realizaram na virada do século XIX para o século XX impuseram uma série de complicações advindas da industrialização, com seus ritmos frenéticos, o anonimato como forma de vida nas grandes cidades, a dificuldade de conviver com as enormes diferenças sociais implantadas em meio a um crescente *ethos* voltado ao progresso linear. Esse clima propiciou a concepção de teorias e práticas educacionais bastante rígidas e conservadoras na direção do controle dos comportamentos considerados desviantes. Nesse cenário, cresceram espaços educacionais cada vez mais opressores e autoritários.

Apesar do crescimento dos totalitarismos, vimos emergir, principalmente a partir dos anos 1980, com os movimentos das feministas, do multiculturalismo ou da terceira idade, para citar alguns exemplos, reivindicações de novas possibilidades de constituição subjetiva. Estivemos vivenciando rupturas nas paisagens culturais tradicionais de classe, gênero, etnia, nacionalidade etc., sob o aspecto daquilo que nos forneciam, até então, sólidas localizações como indivíduos sociais. Foram essas localizações, aliás, que contribuíram para criar padrões de alfabetização universais mediante um sistema educacional nacional, uma única língua, uma cultura homogênea (Maciel, 2005).

Defendemos aqui uma ética da transformação social por meio de uma visão que intenciona deixar vir à tona os discursos esquecidos, massacrados. Nesse sentido, educação e psicanálise se aproximam enquanto campos teóricos e práticos em que se pretende dar espaço aos discursos latentes em detrimento aos manifestos. Isso, sem desconhecer que a universidade é também um lugar de reprodução do instituído, na qual questões como as desigualdades entre as classes sociais tendem a se repetir.

Nossa compreensão é a de que é responsabilidade dos profissionais que compõem a comunidade universitária empenharem-se no entendimento histórico e social dos fatores interferentes nesses fenômenos para o desvelamento da realidade que está por trás dos problemas de escolarização, o que pode se realizar a partir do conhecimento esclarecido que a psicanálise traz acerca da constituição social e relacional do sujeito do inconsciente e das implicações dessa estruturação psíquica característica do humano para a educação.

Esse paradigma implica questionar a universidade em sua qualidade formativa dos estudantes enquanto seres que, sendo humanos, se organizam a partir da demanda de constituição de sua subjetividade nas relações de que tomam parte em suas experiências de vida. Implica também escutar e buscar compreender as diferentes versões das histórias pessoais dos estudantes assim como as de suas diferentes escolarizações, abrindo espaço e tempo para o reconhecimento e a denúncia dos processos cotidianos de desumanização presentes em nossas formas de socialização, entre elas as práticas educativas vigentes na universidade contemporânea.

Essa proposição crítica ao modelo clínico implica voltarmos nosso foco para o compromisso com a luta pela garantia dos direitos de participação social efetiva, o que prescinde da formação do sujeito, por meio de instituições educacionais participativas, onde os estudantes podem se apropriar dos conflitos existentes nela enquanto

representação da sociedade de que fazem parte e então romper com a produção das condições de opressão.

Compreendemos, assim, que se faz necessário um olhar para as dificuldades de aprendizagem e integração que as contemplem como desafios da parte da instituição, em oposição ao imobilismo que a lógica da culpabilização do estudante produz. Esse olhar pode permitir que sejam reveladas potencialidades e possibilidades dos estudantes e da própria comunidade universitária, para além da expectativa ilusória de que a identificação de dificuldades ou apontar quem as tenha pode ajudar a encontrar soluções para os desafios a serem ultrapassados.

A escuta das expressões das vozes dos estudantes tem a intenção de revelar potências silenciadas no cotidiano das práticas educativas que herdamos das práticas instituídas na modernidade. Essa tradição se estruturou refratária ao acolhimento do que se diferencia do estabelecido como norma, fazendo diminuir as possibilidades de que sejam criadas vias pedagógicas alternativas, de superação da lógica opressiva e medicalizadora dos sintomas que revelam as angústias presentes no contexto universitário.

Compreendemos, junto com a psicanálise, que as pílulas não são tratamento para as condições subjetivas que caracterizam a experiência humana em suas diversas instituições. O tratamento que permite a superação da condição de sofrimento é a escuta da expressão do que foi calado pela oferta de espaço e tempo para colocar a angústia em palavras. Esse movimento, de buscar expressar a própria voz para poder nomear os desejos e não mais transformar os impulsos em sintomas, é o próprio movimento de constituição do sujeito como transformador da realidade de que faz parte. Assim as pessoas podem tomar parte no mundo como autoras da própria palavra.

Pensamos uma posição do sujeito no mundo para além das perspectivas que o consideram entidade autônoma e isolada dos objetos e do contexto de que faz parte. A psicanálise é um aporte teórico que nos permite alcançar uma compreensão do sujeito a partir de seu lugar inconsciente, aquele que escapa totalmente ao círculo de certezas conscientes a partir do qual o ser humano se reconhece como um eu. A psicanálise comprehende a dimensão do sujeito a partir de um outro discurso, para além daquele do eu consciente, o discurso inconsciente, que se manifesta de formas outras que aquelas do discurso racional (Costa & Moschen, 2013).

A escuta do mal-estar que está estruturado, conforme a compreensão psicanalítica, permite lidar com o sofrimento na medida em que os fatores subjetivos, as necessidades e os impulsos mobilizadores das pessoas são acolhidos, o que também pode se realizar nas trocas educacionais. Por esse caminho, constrói-se o espaço que favorece a transição entre o registro econômico dos impulsos recalcados e o registro simbólico deles, pelo favorecimento do desenrolar do modo de funcionamento do aparelho psíquico em estruturar, por meio da circulação ao longo de variadas cadeias de representações, a criação de novos laços associativos (Freud, 1920/2011a). Os estudantes, por esse caminho, retomam seu próprio discurso e tornam-se autores de sua palavra e de seu desejo no confronto com a realidade (Pedroza, 2015).

## CAPÍTULO 2

### PSICANÁLISE E ARTE: INTELIGÊNCIAS NEGATIVAS DE SI DIANTE DO MAL-ESTAR CONTEMPORÂNEO NA UNIVERSIDADE

#### 2.1. Interesses comuns entre arte e psicanálise

*“Gosto de pensar na relação entre arte e psicanálise como uma fita de Moebius (...). Assim como posso, passeando o dedo por sua superfície, passar de dentro para fora e logo, em continuidade, de fora para dentro, tento deslizar entre os dois campos (...) pondo em prática uma torção que talvez defina a ambos”*

(Rivera, 2013)

O método clínico da psicanálise colocou em cena a possibilidade de tomarmos conhecimento dos fundamentos do que rege nossas relações com o mundo. Para além da clássica prática da livre associação de ideias empregada nos atendimentos clínicos, a concepção da dinâmica psíquica inconsciente, aliada ao intenso interesse do fundador da psicanálise pela arte em suas diversas modalidades, permitiu a compreensão do inconsciente como dispositivo que suscita a composição da obra fundamental da humanidade: as diversas formas de viver. Freud reconheceu a potência da experiência artística para a reinvenção das visões do ser humano sobre si mesmo e suas relações com o mundo (Souza, 2015).

A psicanálise começou a avançar a partir do questionamento da lógica mecanicista e determinista prevalente ao seu tempo. Essa lógica, instaurada a partir do ideal Moderno de civilização, estrutura uma concepção de sujeito que começou a ser contestada como ideal a partir da segunda metade do século XIX. O trabalho freudiano desacreditou a

autonomia do sujeito em estabelecer-se no mundo conforme a concepção modernista na medida em que apontou a interferência incisiva do inconsciente nas ações e nos pensamentos. Assim surgiu uma contraposição às visões ingênuas e idealizadas da subjetividade humana como algo que poderia se constituir de forma linear e previsível, conforme a defesa instituída pelo paradigma moderno (Figueiredo, 2008).

A arte também se empenhou em promover oposição a essa perspectiva questionada pela psicanálise. O movimento artístico nesse momento histórico se voltou a convidar os apreciadores à reconfiguração das relações consigo mesmo e com o outro, por meio da desfiguração do mundo organizado pelo mecanicismo e pela suposta plenitude do prazer da visão contemplativa da beleza, instaurada pelo movimento iluminista na arte. Tanto a arte como a psicanálise, cada um em seu campo cultural bem delimitado, exploraram a seu modo um mesmo propósito: operar reversões da visão do eu e do mundo conforme ideais instituídos pela modernidade, provocando cambalhotas destes conceitos sobre si mesmos. Tanto num campo quanto noutro instauraram-se fazeres carregados de problematizações que tornaram os seus objetos (a obra de arte e a consciência) “isto(s)” necessários de interrogar e decifrar (Rivera, 2013).

Na direção de tal operação, Rivera (2013) é uma das autoras que analisa as interfaces entre psicanálise e arte a partir da proposta de uma reconstrução da visão da cultura como algo que deve ser reinventado incessantemente, e que a define como uma “raiz aberta”. O apelo da autora é de reconstrução da cultura e da visão de sujeito que arte e psicanálise propõem operar por uma via polifônica, implicando outros campos de saber, vozes e timbres, em incessante interlocução com o outro, a quem se endereça o convite de participar do movimento de reconfigurar as visões de mundo já estabelecidas.

Rivera (2013) propõe, então, confrontar trabalhos artísticos e problemas teóricos entre si, às vezes partindo de um, às vezes de outro e assumir as pequenas irregularidades

nas coisas como marcas de sua autenticidade a fim de pensar a criação. A autora concebe as obras como espaços que comportam brechas onde apreciadores e leitores possam brevemente se alojar. A obra constituída revela um conhecimento acerca do mundo que por meio do movimento de ocupação de tais brechas permite a revelação de algo além do que a simples passagem de um conhecimento a outro pode operar.

Tomamos dessa concepção de Rivera uma das vias por meio da qual compreendemos que a psicanálise tenta se aproximar da arte enquanto um dos eixos de leitura de nosso problema de pesquisa. Os projetos de artistas e psicanalistas que estiveram envolvidos nesse paradigma propuseram uma libertação do ideal moderno, o que foi, conforme Figueiredo (2008), uma questão de sobrevivência: ou se pensava o mundo e a si mesmo a partir de uma inteligência negativa do que se é ou arriscava-se morrer desapercebido do tumulto do mundo moderno, anônimo e feroz, instrumentalizado e institucionalizador de modos rígidos de ser. Arte e Psicanálise passaram a colocar-se em xeque e assumir formas diferentes de existir e tomar partido no mundo, pensando o mundo por meio das brechas por onde se poderia insinuar a alteridade e a renovação.

A afirmação que se tornou frequente sobre o sujeito após o advento desse movimento de que tratamos, de que ele “não é mais senhor em sua própria casa”, é resgatada por Rivera (2013) para tratar da noção de que a partir da experiência artística também se dá uma perda da autonomia sobre si. Diante da arte contemporânea, o observador não é mais senhor de seu firme lugar de repouso, contemplativo, diante da obra: ele é convidado a vagar, se dividir. A obra de arte passa a deslocar o sujeito de seu espaço e tempo usuais e lança-lo em outros, novos. Assim como a psicanálise opera, a arte conduz a vigorosa movimentação, implicando certa despossessão de si.

Seja a partir da ética da psicanálise ou da arte, atualmente o indivíduo é convocado a mover-se e reavaliar sua própria condição, tomando de si mesmo alguma distância. O

artista monta uma geometria para a obra de arte que a torna ponto de partida para uma reflexão sobre os lugares imprevisíveis que podem ser ocupados pelo sujeito, em um mundo instável, capaz de gerar múltiplos espaços e conceitos por meio da criação de espaços impensáveis, portanto subversivos do já estabelecido (Rivera, 2013).

A partir da compreensão da psicanálise, ancorada na noção de que o inconsciente operacionaliza movimentos a partir de uma lógica própria, põe-se em crise qualquer lógica externa que pretenda estabelecer lugares fixos a serem ocupados. Seja pelo convite da psicanálise, seja pelo convite da arte contemporânea, portanto, o sujeito não está *a priori* nem objeto, nem sujeito, mas andarilho, de passagem, em transformação.

Na medida em que a psicanálise e a arte percebem as operações de mobilidade e imprevisibilidade que a psique e a experiência artística são capazes de mobilizar, o ser humano passa a poder ser visto como aquele que pode manipular objetos no espaço de modo a provocar expansões e contrações inesperadas em relação a definições previamente estabelecidas para sua leitura e intervenção no mundo. Essa visão de mundo dá lugar ao sujeito como ser que continuamente faz história. Para seguir adiante neste estudo de modo a explorar esse paradigma, importa considerar alguns elementos construídos pela psicanálise que fazem interlocução com a arte contemporânea na construção do percurso de o indivíduo moderno se constituir sujeito na criação de si.

## **2.2 A experiência artística como percurso pelo humano**

*“Nos abrir para ser tocados pela arte é possibilitar que sejamos atravessados por pensamentos que possam nos sacudir”*

(Leal, 2018, p. 4)

As formulações da psicanálise em torno à experiência artística delineiam uma perspectiva de reconhecimento da resistência que a arte opera diante das posições rígidas instauradas pela modernidade e de que ela pode nos sacudir e transformar nossas

percepções de realidade que foram organizadas conforme a lógica da industrialização e do consumo. A respeito disso importa abordar o conceito de fantasia e, em seguida, alguns elementos considerados em dois dos textos estéticos de Freud: *O inquietante* (Freud, 1919/2021) e *O escritor e a fantasia* (Freud, 1908/2015). Encontramos elementos nesses trabalhos que ajudam a enxergar perspectivas que permitem ultrapassar o paradigma opressor e gerador de sofrimento imposto pela lógica da modernidade nas práticas educativas universitárias contemporâneas.

A conceituação da fantasia como mecanismo da psique se estruturou na medida em que Freud pôs em questão o estatuto das imagens que produzimos sobre a realidade enquanto representações fiéis de uma realidade que testemunhamos ou desejamos. As observações dos relatos de seus pacientes sobre suas experiências traumáticas o fizeram compreender que nossas lembranças mais vívidas podem não ser mais do que fantasias, no sentido de que as imagens que guardamos como lembranças do passado podem ser fixações de recordações que não ocorreram, assim como podem privilegiar algo banal num determinado contexto (Freud, 1901/2010).

A experiência humana envolve o enfrentamento de vivências que ora são de prazer e satisfação, mas muitas outras, de contato com o assustador, o angustiante ou o misterioso, aquilo sobre o que não se sabe muita coisa. As fantasias foram compreendidas por Freud, então, como a forma particular da psique de fazer face a algo que foi experienciado como assustador ou misterioso. Essas experiências se estruturam como tal a partir da realidade de necessário retraimento de desejos e impulsos como imposição do ordenamento social. Diante dessa demanda, a perspectiva de realizar alguns desejos se estrutura como acontecimento terrível a ser evitado (Freud, 1930/2010c).

A partir da compreensão da demanda social e cultural de recalque de impulsos, o estudo da formação das fantasias evidenciou que os registros mnêmicos se estruturam a

partir do mecanismo que o fantasiar dispõe de (re)formar uma cena ou desejo para conformá-lo a uma dada ordem social e cultural pré-definida e aceitável no universo de valores dos pacientes. Nesse processo constrói-se uma cena, que pode se relacionar de muitas maneiras com os fatos acontecidos. Elas são formadas por (re)ordenações de uma vivência que protegem o indivíduo de vivenciar os elementos desagradáveis e/ou reprováveis que fizeram parte de suas vidas. Os registros mnêmicos fatalmente encobrem algo, aquilo que é percebido como terrível e que, portanto, deve permanecer oculto, posto que vivenciado como um conflito para a psique (Freud, 1901/2010).

A compreensão freudiana revelou também que as fantasias que ao mesmo tempo encobrem, também reservam uma brecha que deixa entrever o que foi escondido. Essa natureza dupla da fantasia permite que o conteúdo ameaçador seja investigado, caso se realize uma tentativa de desvelamento do que foi escamoteado pela produção psíquica. A fantasia compõe uma espécie de fotografia do passado, mas enigmática (Freud, 1901/2010).

Essa compreensão põe um acento na distância que a psique estabelece entre a experiência vivida e o desejo fantasiado e sua representação, estruturada pela psique (Freud, 1900/2019). Conforme Rivera (2013) destaca, a obra freudiana opera, assim, um desdobramento na natureza das imagens que o ser humano compõe da realidade. Elas passam a ser compreendidas como cenas em que há sempre algo a mais a se revelar, o representado, que está além do que se vê de pronto, à primeira vista.

Os artistas fazem uso, respectivamente, das zonas do brincar e do fantasiar, como lugares subjetivos livres das exigências da realidade, onde podem experimentar alternativas para operar (re)ajustes dos elementos do mundo de uma nova forma que a cena se torne agradável para eles. O mundo imaginativo da criação artística e do brincar proporcionam, pelo jogo da fantasia, que elementos que no cotidiano seria desagradáveis

de se enfrentar, se apresentem como fonte de prazer em sua apreciação (Freud, 1908/2015).

Brincar é uma atividade de criação que implica transpor os elementos do mundo da realidade, o campo da lei e das regras sociais, para uma nova ordem, a da fantasia. O artista, que como a criança na brincadeira, cria, reinstaura a potência do fantasiar na construção do mundo (Souza, 2015). A criação é levada a sério no brincar infantil na medida em que é constituída por grande mobilização afetiva, fazendo com que o psiquismo desenhe para cada um tecido singular de fantasias e o destino que se dá a elas.

Compreendemos os artistas, assim, como exploradores da curiosidade infantil que não pode ser realizada no mundo da realidade. Freud, entretanto, foi mais ambicioso que a pretensão de elucidar a psicopatologia por meio da arte, trouxe novas contribuições para o próprio campo da arte. Freud procurou demonstrar a consistência de sua compreensão acerca do papel da pulsão sexual infantil na obra de arte. E com isso abriu um vasto campo de pesquisa e muito se avançou. Podemos compreender atualmente alguns dos princípios norteadores da estética freudiana: artista e psicanalista, assim como as crianças em seu brincar, buscam abrir frestas nas formas compactas que constituem o mundo e os sintomas, para que novos sentidos e imagens surjam (Souza, 2015). Nesta pesquisa nos deteremos especificamente sobre a busca dos artistas pelo brincar com a própria imagem, a criar possibilidades novas de ser.

A brincadeira infantil é enunciada por Freud como o jogo de repetição que é capaz de engatar alguma encenação. No jogo que Freud (1920/2011a) observou seu neto realizar, escondendo e revelando um carretel, a criança encena, brinca de fazer a mãe partir e retornar. A repetição é de uma experiência dolorosa que por meio do jogo, graças à substituição da mãe pelo objeto e ao uso das palavras que ordenam o sumir e o retornar, a criança inventa um modo simbólico de trazê-la de volta. Conforme Rivera (2013a), esse

movimento de jogo que é realização cultural é um momento de significação em que surge um sujeito. Ao tomar o objeto, as palavras e a ação, o sujeito cria uma possibilidade de significar o que ficou opaco no mundo.

As seleções e substituições que se realizam na formação das cenas não são aleatórias. O trabalho da fantasia, que fragmenta e desloca seleciona o material adequado à constituição de uma “nova superfície”. O originário é uma cena (obs)cena, impossível de ser encenada, figurada, impossível de se fazer representação pelo sujeito. Essa cena se conforma como ausência, como imagem ferida. Diante dessa, a fantasia é uma operação que cria novas relações, entre o dizível e o visível, delineando um campo de invisibilidade que lhe é inerente, que não deixa de se apresentar (Rivera, 2013a).

O estatuto das imagens é, portanto, muito mais marcado pela deformação do que pela construção de imitações. A fantasia faz um trabalho de realização de desejo ao torná-lo imagem, texto, ao mesmo tempo em que deve disfarçar para tornar imagem também o que não pode ser visto/dito. O que está posto em obra como insondável e resistente à simbolização insiste em pôr em risco a representação, rasgar a imagem. Essa força capaz de transgredir a ordem do discurso, como violência mesmo à simbolização construída, nos imputa o desafio de cuidar do enfrentamento do enigma. Cuidado que é repetição, obrigação de retorno e construção ficcional do abjeto, aquele processo problemático como qual a obra convida o espectador a se envolver (Rivera, 2013a).

A compulsão à repetição se organiza, portanto, no campo da experiência artística, um fazer da própria textura da obra, uma “chegada” na linguagem. Uma chegada que constrói ordens novas, que cegam ao se fazerem visíveis e se tornam assim capazes de gerar uma busca por um resto que insiste em se manifestar, repetidamente, embora não possa nunca ser inscrito totalmente (Rivera, 2013).

Esse terreno de jogo entre sujeito e objeto denominado “compulsão à repetição” é o estranho funcionamento psíquico tratado por Freud em seu texto estético mais conhecido, *O inquietante*, numa abordagem do enigmático na arte. A arte do século XX produziu em primeiro lugar a subversão da representação convencional e constituiu seu objeto de trabalho como revelador de enigma. O enigma que a obra de arte contemporânea evoca a princípio é negado pelo apreciador, mas esse ato em si é o efeito da própria provação da arte, que faz o que foi descartado pela consciência empreender um trabalho psíquico pelo percorrer de afetos e percepções que a arte convida a fazer.

Conforme Panitz (2006), apenas o novo estatuto de sujeito descentrado empreendido pela ética da psicanálise permitiria pensar assim a arte. Apenas esse sujeito concebido por Freud vive a experiência de ver e não ver, de ver depois, de ver uma outra coisa, de dis-trair-se frente ao observado. A experiência do estranhamento conforme considerada pela psicanálise conceitua essa experiência como operação do olhar, de (quase) reconhecimento dos elementos encobertos pela criação da fantasia. O olhar que se lança à obra de arte é espelho do que a obra envia ao espectador, quem sempre (re)vê o que está oculto nela, disfarçado por meio dela. Mas o que espectador (re)vê é algo que imita e ao mesmo tempo guarda a diferença entre o que não pode ser visto e o que é visível. Justamente essa dupla determinação nos impede de reconhecer de pronto aquilo que não pode ser visto (Panitz, 2006).

Esse duplo que a obra de arte cria pela operação da fantasia é investido da ambiguidade da sedução, que comporta medo e desejo. Os objetos cotidianos são manipulados e transformados por meio de uma proposta poética. O artista coloca diante do observador uma poética tal que produz o incômodo de estar frente a uma ação sem desfecho, mas, como o observador está seduzido por ela, também está sem poder sair de

cena. A obra de arte cria uma atração do olhar que o conduz a um percurso pelo horrível, por meio da obra.

Panitz (2006) traz a compreensão de uma certa pedagogia do olhar, conforme a qual a psique estrutura uma sabedoria do olhar que regula o que ver, diante dos perigos a observar. Abrimos mais ou menos o diafragma da visão caso o observado seja menos ou mais apavorante. Isso, até que seja produzida para nós uma “galeria-de-coisas-do-mundo”, resultado de um aprendizado de o que ver/não-ver, olhar/não-olhar, ler/não-ler do mundo. A obra de arte, por outro lado, é a abertura à possibilidade de revelação, por meio da exposição do assustador lançando mão da sua própria anulação à primeira vista.

Isso, apenas à primeira vista, entretanto. As obras de arte contemporâneas são como uma história que se apresentam aos poucos. Oferece-se à contemplação, seduz para que o espectador permaneça observando, até alcançar a segunda visão da obra, quando então principia o revelar do que não está lá. Esse mecanismo é criado na arte contemporânea dado que a apresentação bruta, sem subterfúgios, provocaria o desvio do olhar. Diante do abjeto propriamente dito se constituiu o insuportável à visão, dada a opressão das normas do mundo civilizado que restringe o tolerável a fim de garantir uma determinada ordem.

O que ocorre, Panitz (2006) explicita, ainda, é autoproteção em relação ao que, se penetrar o olhar “sem pedir licença”, causa a experiência de abjeção, o violento que invade os olhos e à revelia da vontade e revela o que parece indigno de ser representado porque deformado, deteriorado, excretado. A autora revela a estética freudiana, por essa compreensão, como um pensamento antiestético: a teorização sobre os conflitos interiores ao ser humano, que revela o que é dissociação, insatisfação, caos, mal-estar, fealdade, dor e sofrimento. E a arte contemporânea comparece como o campo por meio do qual se revelam plasticamente esses elementos.

A arte contemporânea trata da realização de possibilitar a esse ser que fantasia, que seja expresso e por isso se possa fazer contato com o que em nosso mundo está silenciado. A experiência artística se torna assim terreno fértil para investigações acerca das movimentações da cultura que podem provocar repositionamentos na direção do inesperado, explorando novas áreas de consciência, revelando horizontes do improvável, como resistência à opressão que insiste na manutenção das ordens tradicionais.

Alinhadas com a busca de uma experiência de mundo que se distancie da reprodução das tradições, técnicas e padrões na universidade, as éticas negativas da psicanálise e da arte contemporânea abrem possibilidades a repositionamentos, a partir da condução que fazem a fim de explorar o inconsciente e possibilitar a revelação de horizontes até então improváveis. Compreendemos a necessidade de integrar a apreciação artística ao cotidiano como mais uma linguagem, capaz de denúncia da normatização e de recolocação da psique em cena a partir de sua capacidade de relacionamento com múltiplas mensagens e de deflagrar múltiplas percepções e criações na realidade. A linguagem artística apresenta a possibilidade de atingir o extremo do sujeito acolhendo o enigma que somos e implicando profundamente o sujeito em expressar sua voz e sua autoria da (re) criação do mundo.

Conforme Souza (2015) em importante prefácio a uma nova edição das obras de Freud no Brasil, a arte surge de um profundo embate emocional. Importa neste estudo destacar que o autor trata do surgimento da obra e não do que muito comumente se pergunta, acerca do que os artistas pretendem representar por meio delas. Neste estudo estamos interessadas em destacar o elemento fundante da experiência artística de criação e que configura rumos muito específicos para a experiência de apreciação, se considerada devidamente no seu papel de um dos constituintes da subjetividade.

Conforme Souza (2015), a arte cumpre a função de uma espécie de curativo do vazio que constitui a experiência psíquica humana. Esse vazio não cicatriza e por isto estamos diante de um trabalho sem trégua e que conforme Freud, não pode ficar restrito somente aos artistas. A compreensão da psicanálise indica que todos deveriam colocar a tarefa da arte diante de si, posto que o trabalho psíquico coloca em cena materiais similares ao que o artista utiliza para realizar suas obras. Nesse aspecto a tarefa da psicanálise e a da arte se assemelham, em fazer curativo do vazio pessoal. Cada um guarda em si um poeta, assim como um espectador.

### **2.3. O que se tornou dificuldade de ver na cultura contemporânea**

Se nos importa que possamos enxergar mais e melhor nossa realidade e nós mesmos diante dela, assim como as brechas que podemos buscar para esse movimento alcançar lugares escamoteados, a visão de Frayze-Pereira (2001) acerca da infinitude de imagens que nos distraem na atualidade é fundamental de ser considerada. Conforme a compreensão desse autor, o mundo contemporâneo está tão sobrecarregado de imagens que a empreitada de olhar se tornou uma tarefa dificílima. Há tanto para ver que já não se enxerga mais nada. Sua reflexão conduz a compreender a contemporaneidade como um contexto que nos exige uma análise capaz de discriminar as formas de ocupação de lugares sociais, culturais, de gênero e raça operadas pelos sujeitos, assim como as escolhas de objeto, que também definem a organização das vidas psíquicas, conforme as instituições normatizadas ou alternativas a elas.

Almansa e Fischer (2020) tratam da experiência de apreciação como um trânsito entre atenção e descanso no contato com os signos que podem ser veiculados por meio da obra de arte. Esses autores sinalizam que para esse movimento de aproximação e distanciamento se realizar é preciso que se inclua um necessário silêncio, um aquietar-se para um certo esforço de perceber o que a obra instaura. Nos perguntamos como realizar

isso, em meio a tantos e tantos ruídos, da imensa miríade de imagens tão constantes à nossa volta atualmente.

Nessa miríade de informações e interferências, entretanto, resta aos sujeitos um trabalho solitário, já que as instituições educativas não oferecem a possibilidade de desenvolvimento do uso de múltiplas linguagens culturais de forma que se possa explorar os significados e possíveis ressignificações desses lugares sociais. Eles têm sido impostos pela indústria cultural por meio dos meios de comunicação de massa e os sujeitos vivenciam o desamparo para a integração desses conteúdos ao sistema psíquico.

Frayze-Pereira (2001) amplia, ainda, a compreensão desse aspecto da relação com a cultura na atualidade ao destacar que a dificuldade de enxergar a que se refere se relaciona a uma pressa vigente na atualidade em apreciar as imagens. Esse ritmo impresso ao movimento de observação da realidade é gerador de uma impaciência do olhar e como consequência, gerador da impossibilidade de ver. Buscar uma explicação sobre a diferença entre olhar e ver. A disposição para olhar foi construída na contemporaneidade como um movimento de olhar tudo de uma só vez, dada a impossibilidade de nos determos sobre tantas imagens e tão rapidamente apresentadas e alteradas. A imensa pluralidade de imagens e alterações de imagens disponíveis deixa como resto uma ingenuidade nos observadores em relação ao ato de ver.

Frayze-Pereira (2001) nos esclarece que o ato de ver, distinto do olhar ingênuo, se realiza quando, diante do que está visível para o observador é possível que ele se detenha em perceber as sombras que compõem o panorama que está diante dos seus olhos. Quando o observador se coloca diante das sombras que cercam o visível os olhos se tornam ávidos de nitidez dado que o lugar sombreado prescinde de mais atenção para ser percebido, assim como precisa ser percebido em relação aos elementos iluminados. Ao nos determos em captar as variações de efeito que surgem em função das ausências de nitidez que as

presenças das sombras criam, se pode alcançar a experiência de percepção e encontro com o escamoteado, o diverso do visível cotidiano, a alteridade. Nesse ponto arte e psicanálise compartilham da mesma busca.

Nesse caminho de inovar as operações transgressoras das verdades correntes no mundo, que pretendiam enunciar qual seria o bem para o sujeito, ganham corpo, seja na arte seja, na psicanálise. Na arte, os esquemas plásticos começaram a negar as verdades estabelecidas. Na prática psicanalítica, a problematização e o questionamento das compreensões do sujeito sobre si se estabeleceram como novo ponto de partida.

Estabelece-se, assim, uma ética da psicanálise que não permite delegar representação à identificação ao bem comum, mas afirma a constituição de posições identificadas aos desejos pessoais (Calazans, 2008). No campo da arte estabeleceu-se a ética afirmativa da produção de efeitos de sujeito. Em ambos os casos, trata-se de pôr em movimento a psique por meio da proposição de problemas instigantes à tessitura pulsional organizada e mobilizar a demanda por elaborações para além do campo do conhecimento formal e já instituído, alcançando o imaginário e o campo da criação enquanto desenvolvimento da personalidade.

Essas propostas, que partem de movimentar uma nova inteligência, negativa do que se é, fornecem recursos para a constituição de um saber transgressor ao ideal das ciências experimentais, e à ética das coisas. Os olhares artístico e analítico propõem problemas instigantes à tessitura pulsional organizada, ora pela mobilização que faz a obra de arte aos esquemas de percepção, ora pela mobilização que o ato interpretativo faz, aos esquemas de funcionamento psíquico. Esses caminhos, por meio da mobilização da demanda por elaborações outras, para além do campo do conhecimento formal instituído como acumulação de conhecimento ou repetição de padrões tradicionalmente

instituídos, colocam em jogo a demanda de produção de efeitos de sujeito de si. E, para isso, abrem caminhos para se alcançar os campos do imaginário e da criação.

Com a construção conceitual do inconsciente, a noção de imagem ganhou potência crítica na medida em que nos permite colocar em crise certas ideias dominantes (Rivera, 2013). Arte e psicanálise operam, cada um a seu modo, reversões do Eu e do mundo, convidando o sujeito a reconfigurar a relação consigo mesmo e com o outro, de forma sempre imprevisível, posto que a formação de imagens está sempre sujeita às recriações do inconsciente. Conforme Frayze-Pereira (1995) teoriza, uma obra de arte atinge sua meta ao se mostrar capaz de trazer à superfície um restante enigmático que está além da ponta do iceberg.

Nisso, a obra freudiana é herdeira da revolução instaurada nas relações entre sujeito e imagem, décadas mais cedo, pela invenção da fotografia. O surgimento da fotografia marca o surgimento de um “inconsciente ótico”. A partir dessa perspectiva, a imagem revelada pela fotografia inaugura um modo novo de análise do visual. Conforme Rivera (2013) explicita, a psicanálise faz com o sujeito o que a fotografia faz com a realidade: torna-a problemática, de que se deve desconfiar e sujeitar a análise, dado que se tornou possível representar ou fantasiar o que a rigor pode nem mesmo existir.

Nossa proposta é contribuir para a abertura de possibilidades de construir o contemporâneo, movimento distante da reprodução das tradições, técnicas e padrões. Usar a repetição analítica e artística, que abrem possibilidades a reposicionamentos, a partir da condução que fazem ao inesperado, em prol da exploração de novas áreas de consciência, revelando horizontes do improvável. Compreendemos a necessidade de integrar a apreciação artística ao cotidiano como denúncia a partir de sua dessacralização, recolocando a psique em sua capacidade de relacionamento com múltiplas mensagens e deflagrar múltiplas percepções e criações. Pode-se assim chegar ao extremo de si mesmo,

acolhendo o enigma que somos, implicando profundamente o sujeito, na medida em que se propõe a colocar em ato o inconsciente.

#### **2.4. Criação de ficção de si, também na educação**

A natureza enigmática da arte contemporânea é explorada por Rivera (2013) no que pode se constituir como favorecedora da criação de si. Em se tratando de criação a partir da experiência de apreciação de arte, a autora nos aponta a interessante perspectiva de que quanto mais vaga, mais efêmera, mais plural e impossível de decifrar uma obra de arte for, tanto melhor. Quanto mais lacunares os elementos que a compõem, mais interessantemente a obra pode participar do jogo complexo que estabelece com as percepções dos apreciadores, podendo levar a novas ideias.

Conforme a análise de Rivera (2013) acerca da obra de Louise Bourgeois, considerada autorretrato da artista, aquela que assim se instaura como obra de arte é a que difere do retrato fiel e se estrutura como distorção, reconstrução e, portanto, exploração da linguagem artística, de forma a favorecer que o espectador componha outra coisa que não uma cópia fiel do visível da artista. A obra de arte se constitui vívida pelo que questiona e faz realizar reflexão a partir da experiência que evoca. O trabalho da artista se faz fora dela mesma, se faz no espectador.

Neste trabalho a psicanálise não comparece como instrumento de decifração das formas simbólicas presentes na psique do artista, mas como pressuposto teórico. Assim, permite compreender que por meio da experiência de apreciação artística operam-se deslocamentos psíquicos, que permitem a evocação dos sentimentos, tomada de consciência deles e de como afetam sua vida de forma psiquicamente segura. Ao explorar as emoções e experiências evocadas por uma obra e verificar possíveis deslocamentos psíquicos, as pessoas podem, além de expressar seus sentimentos e se liberar de uma parte da angústia, tomar consciência de seus mecanismos de defesa e formações imaginárias

(Freud, 1900/2019). A arte contemporânea toma partido dos recursos do inconsciente a fim de que por meio deles se possam revelar efeitos de sujeito para autoconhecimento, mas não apenas. A cadeia imaginária que também pode ser evocada contribui fundamentalmente na abertura de possibilidades para o apreciador na criação de si e constituição da subjetividade.

A partir dessa perspectiva, o vidente é aquele que vê e, ao mesmo tempo, alucina a visão, posto que precisa, para ver, criar a partir do não visto, o que está encoberto, pelo trabalho de criação do artista. Estabelece-se, assim, como método de apreciação na arte contemporânea, uma paixão pelos detalhes, pelo fugidio, dado que o ato de ver é fragmentado e contaminado, configurando uma imprecisão, que se relaciona ao sonho, ao devaneio e à experiência do inquietante. O que entra em cena nessas experiências é o que Freud chamou “figura figurante”, em oposição às “figuras figuradas”. A arte contemporânea se opõe ao significado articulado ao saber prévio do espectador acerca da obra. O que psicanalista interpreta, que aponta ao que pode ser ressignificado, e de que também se vale o artista, é a potência de significação que a obra guarda, em seu caráter de atualização constante e resistente à tradução por palavras, em oposição a uma função de desencadeador de memórias factuais, mas na direção da composição de discurso a partir da imagem (Panitz, 2006).

A psicanálise é assumida pela arte contemporânea como terreno de diálogo, trazendo-a para dentro do campo da arte ao mesmo tempo que problematiza o próprio domínio artístico em prol de um alargamento de seu campo de ação e de relação com teorias sobre o humano e o mundo. Esse uso que se faz da psicanálise parte do entendimento trazido por Freud de que a obra de arte é capaz de atingir e mobilizar o humano pelas operações simbólicas, plásticas e linguísticas.

Compreendemos que apesar da cultura instituída atualmente, principalmente pelos avanços dos novos totalitarismos, ainda estabelecer limites bastante rígidos à conduta humana, como temos explorado neste estudo, as demandas por novas possibilidades de subjetivação vêm ganhando força na sociedade. Os movimentos feministas e os do multiculturalismo são exemplos das mais recentes reivindicações de novas possibilidades de constituição subjetiva que têm ganhado força. A universidade é também um lugar de reprodução do instituído, na qual questões como as desigualdades entre as classes sociais e entre gêneros tendem a se repetir, diante do que a compreensão da psicanálise e as intervenções da arte contemporânea podem comparecer como visões que intencionam a criação de possibilidades de deixar vir à tona as perspectivas diversas do hegemônico, que têm sido silenciadas e massacradas, fonte de angústia e sofrimento psíquico.

A compreensão da fantasia como ficção permite usar essa potência da psique a favor da criação de si. Esse trabalho de criar ficção de si é da ordem psíquica de construção de um percurso que envolve em primeira instância o acesso aos próprios afetos e impulsos e, em segunda instância, para a criação de novas representações de mundo.

Diante da diversidade de gramáticas de visualidade que as obras de arte nos convidam a experimentar, a subjetividade é profusamente convocada a olhar às diferenças, modos de sensibilidade e relações com o outro e consigo mesmo. Ao se colocar à espreita das imagens, corre-se o risco de ser, em alguma medida, capturado por elas. O espectador participa das imagens na medida em que por meio delas se desloca de seus modos de olhar e ver habituais, por meio da entrega a percursos muitas vezes sinuosos e escuros, pelos quais é conduzido, pelas mobilizações psíquicas evocadas pelo que a obra de arte institui. Cabe ao espectador ser, em alguma medida, aquele que percorre estradas artísticas que levam a lugares sensíveis e nem sempre visíveis à primeira vista.

O gesto humano que faz surgir o olhar do mundo sobre si, por sua vez, é um gesto político que instaura uma tensão que faz do ser humano, ao mesmo tempo, o objeto da visão e o sujeito de um olhar que ele mesmo inicia no mundo (Almansa & Fischer, 2020). Nos ocupamos da questão do espectador a partir da intenção de assinalar a devida importância da sua participação nos diferentes modos de recepção das significações culturais. Nossa análise busca conferir atenção à potência do que o espectador expressa no mundo e que marcas deixa a partir de sua experiência de leitura da produção cultural de seu tempo. Almansa e Fischer (2020) apontam a obra de arte como artefato da cultura que propõe, a partir de um olhar endereçado ao espectador, a visão dos efeitos de uma presença, a humana, no mundo. As considerações de Scovino (2020) consideram outro aspecto, complementar a esse, de que os artistas compõem, com os recursos da visualidade, propriedades afetivas que evocam certas disposições interpretativas da realidade.

Apesar disso, a proliferação das formas de captação do mundo em imagens revelou que o excesso de exposição também pode se transformar em produção de invisibilidade, como uma das maneiras de pensar e conceber o mundo. Isto porque a imagem não é uma realidade simples e própria, mas o evidenciar de operações que se pode realizar entre o (in)dizível e o (in)visível e que configuram modos de discursividade. Os diversos regimes estéticos são, assim, presenças sensíveis, capazes também de (des)construir modelos de enquadramentos discursivos (Biondi & Teixeira, 2020).

As perspectivas até aqui apresentadas evidenciam a potência que pode haver em apreciar artisticamente imagens fotográficas de autorretrato enquanto dispositivo para composição de novas visões da experiência de ser na comunidade da UnB hoje, em tão franca transformação. Passamos a nos perguntar: como se dá a presença do estudante universitário na comunidade da UnB no contexto histórico, social e econômico

contemporâneo a partir da visualidade do Eu? como se dá a aparição ou aniquilamento subjetivo nessa conjuntura? como os processos da visualidade se desenrolam na realidade plural de que fazem parte e diante da infinidade de coisas que há para ver nesses tempos?

A Arte, enquanto campo da experiência e teorização e a Psicanálise, em suas construções conceituais, permitem alcançar a possibilidade de interromper e desviar discursos como recurso de evocação das emoções, trazendo à superfície um restante enigmático que está além da ponta do iceberg (Frayze-Pereira, 1995). A ocupação dos espaços e relações na universidade com manifestações poéticas diante das quais se pode desfrutar também da livre associação da fala e escuta do outro pode constituir brechas para enxergar e afirmar formas diversas de existência e resistência à desumanização que prevalece atualmente, ainda que num ambiente universitário já constituído a partir de proposição socialmente crítica de sua realidade.

Em nossa cultura, as práticas educativas são prioritariamente institucionalizadas por meio das atividades docentes em salas de aulas e largamente reconhecidas como cenário privilegiado da formação dos estudantes. É importante, entretanto, destacar que a tarefa educativa pode ser realizada em múltiplos espaços e por diferentes atores sociais, ainda mais se pensamos essa realização como formação da pessoa em seus aspectos histórico, cultural, social e subjetivo.

Conforme Leite e Mahfoud (2018),

desde as décadas de 1960 e 1970 muitos autores têm se oposto à completa identificação entre educação e escolarização, apontando limitações da abordagem formativa da escola em um momento histórico de transição de valores, ideais e horizontes de futuro (p. 3)

Além de não poder responder sozinha pela constituição do sujeito individual e social, a educação nas salas de aula é palco de desafios e disputas que envolvem, entre outros fatores, o fato de recorrentemente ser relegada a segundo plano pelas instâncias governamentais, o que revela uma lenta e frágil democratização do ensino público no

país. A redemocratização da educação brasileira guarda a marca da exclusão substancialmente presente no cotidiano, mesmo daqueles matriculados (Leite & Mahfoud, 2018).

A negação de direitos no Brasil fez surgir iniciativas estimuladoras da produção e fruição artística como metodologia privilegiada para o envolvimento das pessoas com a criação cultural e social (Leite & Mahfoud, 2018), no sentido de favorecer a autorrepresentação de populações marginalizadas, para que possam se tornar protagonistas na transformação das relações sociais, fundamentalmente por meio da visibilização das perspectivas vivenciadas e criadas por essa parcela de cidadãos.

Nessas oportunidades, o conhecimento do mundo é tecido a partir da experiência da presença sensível no mundo como prioritária em relação à presença cognitiva, cujo decifrar do mundo suspende a criação de sensações e entendimentos diversos na experiência humana. A fruição estética permite abrir fissuras na blindagem do que é hegemônico, possibilitando deslocamentos do pensar e do sentir e assim a criação de novas redes de compreensão e conceitualização das práticas humanas no mundo.

Compreendemos o fazer da psicanálise e a criação artística como produtos da ação de sujeitos pela via do questionamento das normas que validam exclusivamente as experiências racionais e não se afinizam com os aspectos sensíveis que também compõem a complexidade da realidade psíquica que nos constitui. Catalisar os modos de expressão e criação de novas subjetividades pode ser um caminho contra a violência da opressão que invalida a diversidade por meio do afrouxamento das cercas que se aplicam nos espaços em que se pode ter cultura e história. Defendemos que por estes caminhos podemos almejar contribuir com a escuta das necessidades daqueles que somente agora alcançam as primeiras possibilidades de participar, por meio das políticas de cotas, e assim contribuir para uma convivência universitária inovadora, onde os oprimidos podem

expressar sua voz na construção de conhecimento de uma sociedade que trilha a superação dos atrasos políticos de seu tempo, conforme Victorio Filho, Bulcão e Batista (2019) o expressam:

a escola ainda anseia ser habitada pela atuação franca e generosa da diversidade e retomar os espaços educativos e artísticos como espaços de encontro vocacionados para a efetivação de coletividades, da fusão entre aprendizes e mestres, que inventaria ou ajustaria o mundo ao sabor das redes de saberes ali mesmo tecidas e dinamizadas catalisar e promover reflexões e contrapor entendimentos exige atenção, tensão e aproximação de afetos que emergem mais ou menos conscientes, mais ou menos ordenáveis, e constituem, de um modo ou de outro, as realidades das escolas (sn).

Buscamos construir uma perspectiva de crítica das condições de formação da pessoa do estudante que seja também imagética, pautada pela análise dos não ditos da produção cultural de imagens dominantes na atualidade. Neste estudo, nos propomos a operar em prol da afirmação da liberdade que imaginamos tornar possível ao espectador apossar-se de sua apreciação subjetiva em relação ao que vê, de forma que passe a perceber e problematizar criticamente a si mesmo, assim como ao que recusa, aceita ou transforma em meio a operações reais e imaginárias no campo cruzado das imagens e dos olhares com que se envolve. No capítulo a seguir consideramos uma perspectiva imagética que toma como ponto de partida um dos afluxos de imagens mais intenso na contemporaneidade, a fotografia de si, para, se valendo de seus recursos, movimentar percepções mais claras do lugar do sujeito em formação na comunidade acadêmica.

## CAPÍTULO 3

### O AUTORRETRATO FOTOGRÁFICO E A DENÚNCIA SENSÍVEL DA INDIGNIDADE NA EDUCAÇÃO

As obras de arte instauradas ao longo da história da humanidade sinalizam, pela força de seu efeito, a presença humana no mundo. Ao se desviar das tarefas cotidianas relacionadas diretamente à sobrevivência e voltar-se à realização de novas funções e temporalidades e pela transformação da própria relação de forças com o mundo, por meio do estabelecimento das relações imaginárias, surge o sujeito imagético. Já o sujeito espectador se faz no corpo a corpo que o ser humano estabelece com os dispositivos de arte com os quais se conecta. Essa característica faz da história da humanidade a história das relações das pessoas com os dispositivos de contato consigo e com os outros que os humanos mesmos produziram (Almansa & Fischer, 2020).

A autorrepresentação dos artistas é uma das manifestações da criação artística que evidencia o movimento da consciência humana de o artista tornar-se o objeto de sua produção artística, o tema da própria obra, numa busca de dar, ele mesmo, uma forma à própria imagem. O autorretrato tem como efeito a produção de autoria de si mesmo, na medida em que o artista se faz presente, a partir do intuito de revelar sua presença física e emocional no mundo (Giraldo, 2012).

O estranhamento diante das diversas perspectivas de contemplar a si mesmo permite refletir acerca das diferenças entre a percepção do “eu” e a percepção da imagem, favorecendo o aprimoramento da sensibilidade do olhar para os outros. Numa outra dimensão, favorece o aprimoramento da sensibilidade para si mesmo nas relações. E

ainda, o transitar entre perceber a si e as imagens e expressar como se percebe e se imagina a si e ao outro (Momoli & Rauen, 2015).

### **3.1. O retrato de si na arte**

O estudo de Souza (2015) evidencia o famoso processo criativo de Frida Kahlo a partir dessa dimensão do autorretrato ao destacar o esforço da artista “(...) em manter a feitura a uma certa distância, observando a si mesma por meio da obra de arte instaurada, como modo de descobrir a verdade sobre o seu próprio eu, sua própria face, seu próprio corpo” (p. 99). Conforme análise da autora, Kahlo mantinha essa distância a fim de que pudesse entrar em acordo com a sua realidade dolorosa, por meio das sucessivas identidades que compôs.

A oportunidade de realizar atividades estimuladoras do processo de exploração de si, identificando-se com elementos do meio social e cultural e expressando posicionamentos particulares em relação a eles, pode proporcionar ao indivíduo contato com o universo dos próprios desejos, no sentido da construção das interpretações sobre o ser que cada um é e que deseja ser ao se relacionar no mundo (Momoli & Rauen, 2015). A autorrepresentação envolve, portanto, a tomada de decisões sobre como uma pessoa que representa a si mesma quer ser vista, fazendo da produção do autorretrato tomada de consciência e construção inventiva de si e das próprias relações (Abreu et. al., 2011).

Iniciamos o pensar sobre a obra de autorretrato pela busca da compreensão das acepções do termo e do uso da própria palavra “autorretrato”. No *Grande Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa*, obra fundamental para esta busca, a palavra “autorretrato” é definida como “retrato que alguém faz de si mesmo”, como resultado da junção de “auto”, enquanto “eu mesmo” e “retrato”, enquanto “imagem de uma pessoa reproduzida pela pintura, pelo desenho ou escultura” (GDHLP, 2015, p. 3344). Ainda conforme esta fonte, numa acepção desenvolvida “por metáfora”, “autorretrato” refere-

se também a uma “descrição pormenorizada dos traços, do carácter de uma pessoa” (GDHLP, 2015, p. 3344).

Diante desta definição contemporânea, a primeira inclusão da palavra “autorretrato” na nomenclatura do português é de 1949, na décima edição do *Grande Dicionário da Língua Portuguesa*, de Antônio de Moraes Silva (GDHLP, 2015). Nesta obra encontramos o significado “[r]etrato de uma pessoa, feito por si própria” (Silva, 1949, p. 246). Mas nos chama atenção a definição para “retrato” datada do século XV, por sua extensão e afinidade com nossos achados de pesquisa no campo da arte. Nesse caso a definição começa por “imagem, efígie”. E segue incluindo expressamente possibilidades afins: “desenho ou pintura que representa a imagem de alguém: [...]. || Fotografia: [...] Cópia exata das feições de alguém ou de alguma coisa. || Descrição oral ou escrita de pessoa ou coisa [...]. || Cópia fiel, reprodução exata: [...] (Silva, 1949, p. 550), mantendo-se, conforme o estudo de Ferreira (2024), intrinsecamente ambivalente, incluindo sempre visualidade ou plasticidade, oralidade ou escrita, desobrigando comparações entre as diferentes gramáticas artísticas. As definições em língua portuguesa referenciam-se sempre, apesar disso, a representações fiéis a um “modelo”. Foi apenas com o Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa de 1990, que a expressão até então usual “retrato do autor” foi, com a nova ortografia (dois erres e sem hífen), incluiu os elementos literais “autor” e “retrato”, abrindo espaço para que se compreenda “retrato do autor” assim como “retrato do retrato do autor”, versando então sobre a própria existência artística. Uma breve contextualização histórica sobre a prática do autorretrato permite reconhecer a importância da prática de autorretratos.

A partir do novo estatuto reclamado para o autor da produção artística na Idade Média, assiste-se a um crescente interesse pela identificação do autor de tais obras. Essa perspectiva atenta-se para a valorização humanista dos indivíduos, tendo aumentado as

categorias artísticas que individualizam as pessoas. Popularizaram-se nessa época as biografias e os retratos. Conforme Ferreira (2024), é nesse período que se profissionaliza a execução do retrato nas artes plásticas e são, inclusive, atribuídos diversos poderes ao retrato: reconhecimento, idealização, conhecimento da vida interior, do destino da pessoa, de sua história, ilusão de presença e exemplo, transmissão de cultura, entre outros.

Neste contexto de proliferação de retratos plásticos aparece aquele que é apontado como o primeiro autorretrato autônomo conhecido, o de Alberti, datado de 1435, uma figuração em relevo numa placa de bronze, do perfil do autor. Conforme os estudiosos, o trabalho foi definido pelo próprio autor pela indicação de uma obra de retrato do autor, do artista. Daí em diante proliferam as criações de autorretratos pelos artistas, e estreita-se a relação entre retrato, autorretrato, biografia e autobiografia, culminando com a prática de as biografias dos artistas passarem a ser acompanhadas de retratos estampados, alguns dos quais elaborados pelos próprios artistas. Nos últimos anos organizam-se, inclusive, exposições dedicadas exclusivamente a autorretratos, evidenciando crescente interesse por tais obras.

### **3.2. Uma nova fase da representação de si: o espelho e o fotográfico**

A invenção do espelho foi um marco importante no processo de composição de autorretratos. O fenômeno especular é como a imersão no universo dos espelhos e lentes que deformam as imagens que são colocadas diante deles, permitindo o acesso ao simulacro, a um lugar duplicado do mundo. Conforme Cupello (2020), o duplo é um lugar de busca pelo que pode haver no reverso do espelho, no reflexo das águas, em vidros e outras substâncias reflexivas, num aceno à possibilidade de um outro lado, o reverso do mundo, contemplado como imagem. O acesso ao reverso, entretanto, não está facilitado na contemporaneidade, visto que estão tão habituados a encontrar nossa imagem a cada passo, em espelhos, fotografias, vídeos, que se tornou difícil perceber o extraordinário

impacto que foi a invenção dos espelhos para as sensibilidades a partir da possibilidade de nos vermos dos pés à cabeça e o que se desencadeou acerca da percepção do espaço (Macedo, 2020).

Pesquisas evidenciam que, num percurso histórico, desde a produção de retratos no Renascimento (quando a ampliação da noção de indivíduo levou à ampliação da afirmação de si) até a de autorretratos no século seguinte (quando os espelhos planos de vidro começam a ser comercialmente viáveis e os artistas começam a entrar em contato com a representação do olhar refletido) a auto-observação e a produção da autoimagem foi extremamente reveladora (Momoli & Rauen, 2015; Rosenbaum, 2008).

O espelho foi um artefato que ampliou a um leque significativo de possibilidades a apreciação de si na medida em que apresenta o sujeito a si mesmo ao permitir ver o que antes não se via e inclusive duvidar da própria imagem ao mostrar que há o que não se via antes dele. O espelho funciona tanto como dispositivo físico como psicológico, que fala de inúmeros temas e ilustra a transição entre a investigação tecnológica e a invenção artística, servindo essencialmente para multiplicar a dimensão do real (Macedo, 2020).

Depois do surgimento do espelho, a invenção da fotografia, da possibilidade de fixação das imagens, marcou a ampliação das possibilidades de apreciação de si. Enquanto o espelho permite ver sobre ele os objetos e pessoas, o fenômeno da fotografia permite retê-los. Conforme a análise de Correia (2021) sobre afinidades e divergências entre espelhos e fotografias, em primeiro lugar, ambos são materialmente dependentes dos seus referentes, mas têm também uma afinidade muito íntima com a ação de visão que simulam. As duas imagens têm caráter mimético: ambas veiculam “duplos” verossímeis, reconhecíveis e espetrais do real. Mas a fotografia guarda um caráter mimético de memória do retratado que a alça a outras possibilidades de criação.

O espelho apresenta-nos a heterotopia: o espelho permite o olhar-se refletido numa superfície real, com existência material, numa ligação concreta ao corpo. Ao mesmo tempo, o fenômeno permite imaginar-se numa profundidade irreal, de existência virtual, cuja função relativa ao corpo é a do duplo. Macedo (2020) propõe uma visão interessante de janelas e espelhos como locais de passagem para outros espaços, reais ou imaginários, interessantes para refletir sobre arte, fotografia e o conhecimento de si. O espelho pode ser, por esse ponto de vista, objeto para a interiorização, mas também ponto de partida para a descoberta do exterior, enquanto objeto de reflexão, ampliação e multiplicação do espaço.

Com o advento das fotografias, entretanto, explorou-se o tema do reflexo permitindo uma diferente perspectiva e originando uma visão complexa: as fotografias que incluíram espelhos nas experiências iniciais de sua história inauguraram efeitos luminosos que foram dispositivos oníricos referentes à experiência estética do devaneio: sonho, visão, ilusão, imaginário, invenção, fantasia (Correia, 2021). Apesar dessas experiências, a fotografia inicialmente se desenvolveu como técnica da reprodução fiel do que se via no mundo.

### **3.3. O primeiro autorretrato da história da fotografia**

“Se fôssemos a Marte e a Vênus conservando os mesmos sentidos, eles revestiriam o mesmo aspecto das coisas da Terra em tudo aquilo que pudéssemos ver. A viagem real da descoberta, a única fonte da Eterna Juventude, não consiste em partir em busca de novas terras, mas em ver com outros olhos, ver o universo com os olhos de outra pessoa, de cem outras, ver os cem universos que cada uma delas vê”.

Marcel Proust em *Em busca do tempo perdido*.

Por convenção histórica associa-se o nascimento da fotografia ao reconhecimento recebido por Louis Daguerre e Nicéphore Niépce por suas experiências na cerimônia

conjunta entre a Academia de Ciências de Paris e a Academia de Belas Artes, em 1839 (Filho & Morais, 2016). A invenção do daguerreótipo inaugura oficialmente o advento da fotografia, o que é imediatamente questionado por outros inventores contemporâneos. Afirmou-se, à época, já haver outras técnicas de fixação de imagens pela ação da luz através de outros processos fotográficos, inclusive anteriores à daguerreotipia. De fato, o dispositivo fotográfico instaurou práticas plurais desde seu aparecimento, com diferentes qualidades de reprodução e usos a que se destinaram.

Interessa-nos como os embaraços históricos envolvendo o mérito da invenção da fotografia repercutiram na vida de um desses pioneiros de modo significativo para o tema deste estudo. Na França, Hippolyte Bayard, inconformado por não ter recebido o mérito de inventor reconhecido, se autorrepresenta, em 1840, em uma fotografia intitulada “Autorretrato de um Homem Afogado”. Ele mesmo aparece na imagem, numa simulação de um suposto afogamento. Filho e Morais (2016) apresentam essa passagem histórica, descrevendo a atitude como extremada, definindo a motivação de Bayard como a grande frustração por ter sido desconsiderado pelas autoridades francesas em suas pesquisas e da atribuição de seu nome no crédito final à invenção da fotografia.

Os autores logo acima referidos trazem uma questão cara a este estudo: “teria surgido, assim, o primeiro autorretrato fotográfico?” Já em seu início a fotografia parece, também a nós, inspirar ao artista, a expressão de si mesmo. Conforme os autores, na história da fotografia não existe praticamente nenhum fotógrafo importante que não tenha voltado para si mesmo a câmara escura. Destacamos, das considerações de Filho e Morais (2016) que Bayard fez parte da primeira geração de fotógrafos que explorou as potencialidades artísticas em suas criações. Usou-se, para isso, diversidade de técnicas e dramaticidade fisionômica em razão da imobilidade gerada pelas longas exposições

necessárias. Proporcionou-se, assim, valor mágico e aurático ao processo fotográfico nesta fase da história da fotografia.

Em movimento diverso do de Bayard, o interesse pelo fotográfico voltou-se, à época, ao apelo pelas imagens nítidas, detalhadas, com funções informativas e de representação fiel da realidade. Conforme a análise desses autores, a fotografia nasce como recurso adequado, em seu caráter mecânico, aos aspectos mais emblemáticos em seu tempo, a saber, a expansão da industrialização e do utilitarismo. O princípio técnico da fotografia confunde-a com automatismo, conferindo às imagens produzidas pelas câmaras escuras atributos de objetividade, veracidade e autenticidade, renovando a crença na imitação e na representação, respondendo às necessidades instauradas na sociedade moderna.

Diante da pretensão de registrar fielmente o real, ignora-se os múltiplos fluxos que são estabelecidos entre a coisa fotografada e a imagem. Uma transição bastante complexa se realiza com a passagem da sociedade industrial para a sociedade da informação. Em cada uma delas estabelecem-se diferentes regimes de verdade. Com o avanço tecnológico e econômico presente na era da informação surgem novas condições de produção e uso da imagem: com novas propostas de procedimentos e produção, novas dimensões são atribuídas ao autor e sua capacidade inventiva. A esse novo tempo a fotografia deixa de remeter-se às coisas e passa a exprimir acontecimentos, propõe novas vias de acesso às coisas e torna-se sensível aos contextos e singularidades.

Retomamos aqui o trabalho de Bayard, que já no tempo do advento da câmara escura orientava-se no sentido oposto ao da lógica comercial. Assumia uma postura com finalidade artística e usava seu corpo como manifestação política, transformando a fotografia, na direção da expressão. Bayard se fez representar, produzindo uma ação que acontece no próprio ato da construção fotográfica, compondo uma imagem que apresenta

a própria apresentação do artista. Revelou-se, assim, a possibilidade de infinitas formas de revelação da subjetividade, deslocando a fotografia, do terreno da fruição para o da invenção, estatuto que apenas na sociedade da informação ganharia espaço. Bayard questiona, transforma e atinge um objetivo específico com a exibição da imagem que produziu. Para isso, seu trabalho tem características simbólicas e de autorrepresentação em um evento ficcional construído fora do espaço tradicionalmente destinado às encenações. Bayard propôs, desde então, a revelação de uma presença, por meio da própria presença em uma espécie de acontecimento, no reconhecimento e constituição de um espaço de ficção, evidenciando-se um jogo do imaginário.

Tal perspectiva permite compreender o autorretrato fotográfico como espaço ficcional próprio, de materialização de uma mensagem poética, materialização de uma virtualidade, uma atualidade de si. Na medida em que o fotográfico criou algo, ultrapassou o curso comum dos acontecimentos, trazendo a invenção de novas visibilidades, tornando visível o que lá se encontra e não sabemos estabelece-se uma nova visibilidade, distinta da documental, a do dialogismo entre a forma da fotografia e a subjetividade do autor, evidenciando a capacidade inventiva do fotógrafo (Filho e Morais, 2016).

Esse novo movimento expressivo na fotografia propõe uma emancipação da subjetividade do autor, inseparável do destinatário, importante destacar ainda. Nos séculos precedentes ao advento da fotografia a singularidade do sujeito não tinha ganhado relevância. A promoção histórica do ser humano em sua individualidade, singularidade, como corpo distinto da comunidade como grande corpo social suscita um afinamento da representação da pessoa. Ao superar a fotografia da coisa como do objeto podemos atentar para a dramatização que se pode operar por meio dela, colocando as coisas em molduras intensificadoras, conferindo sensações pela composição fotográfica específica de que

tomou parte. Nesse sentido, a pose envolve uma organização corporal que estiliza em uma imagem eficiente para os sentidos, colocando a fotografia no lugar de experiência artística e, no autorretrato, a ambiguidade entre a figura do artista que apresenta algo e uma personagem que pode representar. A fotografia incita reelaborações do olhar e reestruturações do processo fotográfico não mais restritas às convenções e enunciações do documento.

A fotografia alcança a licença narrativa a partir da busca do fotógrafo por um certo ponto de vista, assim como se desenrola o trabalho do filósofo. O gesto do fotógrafo passa a incluir, então, a busca pela posição de onde contemplar uma dada situação a fim de tomar uma distância crítica, que permita ver o êxito ou o fracasso de uma determinada composição que pretende evidenciar um recorte da realidade.

### **3.4. Entre novas gramáticas de visualidade pelo avanço da fotografia e a banalização do fotográfico, pelo advento da *selfie***

No status de estilo de expressão artística que a fotografia alcançou, para efeito da reflexão feita nesta pesquisa, tornou-se permeada de densidade intersubjetiva. Essa característica lhe confere papel importante para favorecer a constituição de compreensões simbólicas de visões de mundo diversas entre si. Isso a tornou uma das gramáticas possíveis para experiências de interlocução cultural. Um conjunto interessante delas para esta pesquisa é o trabalho de arte documental de populações marginalizadas socialmente. Essas produções, analisadas por Biondi e Teixeira (2020), guardam a capacidade de denúncia da condição social e econômica imposta a tais grupos, que os condiciona a habitar e transitar apenas pelos bolsões marginais dos centros urbanos e lhes impossibilita, entre outras coisas, o exercício da autorrevelação pública.

Esse estudo evidencia que a privação de condições dignas de vida e o anonimato são duas características que mantém conjugados a invisibilidade e o silenciamento das

pessoas. Destituídos da possibilidade de falarem por si ou mostrarem sua existência precária, os sujeitos marginalizados são excluídos do direito à cidade, à vida pública e, por conseguinte, de se constituírem sujeitos da criação das próprias vozes e das próprias imagens de si. As fotos produzidas como trabalho artístico documental nesse caso visam atingir sensivelmente as pessoas sobre as condições de indignidade que prevalecem na sociedade, na história e na cultura atuais.

Dado que não é a realidade em si que a fotografia como acima referenciamos mostram, mas sim as imagens produzidas pelos fotógrafos a partir de sua visão da realidade, desmobilizou-se em grande medida a crença de que uma imagem fotográfica revela apenas um objeto real. A fotografia tem sido cada vez mais reconhecida por seu teor político, que permite refletir criticamente sobre as relações sociais, econômicas e culturais tão mediadas pelas imagens, num ambiente como o atual, tão repleto delas (Biondi & Teixeira, 2020). Conforme Moedano e Morales (2018), os fotógrafos podem ser definidos como atores sociais que podem utilizar o olhar fotográfico como dispositivo para criar provocações visuais diante dos problemas que enxergam no mundo, diante de uma dada profusão de imagens, capaz de produzir alienação de nossas relações com tais problemas, incluindo o da visualidade em si mesmo.

Essa questão perpassa o fato de que, apesar da perspectiva política que o fotográfico pode alcançar, o substancial avanço técnico que ocorreu nas últimas décadas nos permitiu atingir possibilidades de efeitos opostos a isso. Tal aspecto merece ser considerado para este estudo, principalmente a partir da perspectiva dos efeitos para a apreciação. O ápice desse desenvolvimento permitiu facilidade e rapidez no registro de imagens, o que culminou, entretanto, com a banalização do uso dos dispositivos de produção de imagens no senso comum (Frayze-Pereira, 2001).

No escopo das teorias da Arte, a criação de imagens por meio da fotografia beneficiou-se dos elementos de visualidade que compõem o escopo da produção artística e alcançou-se a percepção de que o fazer Arte por meio da fotografia envolve a conscientização da produção dessas imagens como processo de significação que ultrapassa a mera apreensão realística de objetos. Diante destas diferentes possibilidades, produções e avaliações críticas no campo fotográfico incluem visões conforme a Estética, ultrapassando a função popularizada pelas redes sociais, que atribuem valor às imagens usando como critério o número de *likes* recebidos nas plataformas de divulgação para consumo em larga escala (Gusi, 2020).

Diferentemente da operação do fotógrafo que considera o entorno da composição do autorretrato a fim de evidenciar um recorte de realidade, o gesto envolvido na produção da *selfie*, tão popularizado nas últimas décadas, envolve um giro do fotógrafo, que então desgruda o olho da câmera, deixa de olhar de si para o mundo e, à distância de um braço, fotografa justamente o próprio sujeito. A *selfie* opera um gesto de comunicação definido especificamente pela intenção de disseminar, nas redes sociais, o que se pode explorar a fim de obter *likes* (Cupello, 2020).

A partir da análise de Diniz (2019) pode-se compreender que a *selfie* nasce, na cultura contemporânea, para ser disseminada nas redes sociais tornando-se um elemento diretamente ligado à lógica de consumo. A monetização das imagens invadiu as plataformas digitais definindo a própria concepção da operação de registro de si em função da mercantilização dessa imagem. Esse processo organizou-se a partir do poder de controle das classes dominantes no sistema neoliberal que organiza a economia nos dias de hoje. O espetáculo produzido pela indústria cultural se organiza a partir dos estereótipos que alguns poucos consumidores bem-sucedidos ditam no mercado do hiperconsumo de imagens.

Como resultado, temos a banalização dos elementos da realidade e o próprio corpo, empregados e monetizados a serviço de conferir poder à imagem volátil e contaminada por fatores externos àqueles que fazem uso do gesto de *selfie* na tentativa de produção de uma imagem de si na contemporaneidade. Vivemos, assim, um momento de crise da imagem de si perante a prevalência da mentira do espetáculo das redes sociais, que origina um estado de contemplação que substitui a relação com a realidade vivida.

Diniz (2019) aponta, ainda, a dissolução do eu na contemporaneidade, pelas lógicas identitárias propostas pela indústria cultural, cuja lógica define o eu como primordialmente ambicioso de se tornar objeto de desejo do Outro. Esse Outro que olha para o sujeito define sua incessante reconfiguração a partir do incentivo dessa indústria por estereótipos inacabados, em constante mutação visual do seu imaginário produzido. O resultado é uma percepção de fragilidade e insatisfação, pois o sujeito que constrói e contempla a *selfie* está diante de modelos fluidos e de construções performativas de identidade, numa fragilização da autorrepresentação.

Importa, para este estudo, esclarecer diferenças entre os modos de produção da *selfie* e do autorretrato no universo da fotografia que justificam nossa escolha pela apreciação de autorretrato instaurado como obra de arte no âmbito da estética contemporânea em vez das *selfies*. Estamos, entre essas duas visualidades, também entre espelho e tela plana, e diante da inadequação do espelho como modelo para compreender as mitologias pós-modernas de produção imagética mais disseminadas nas redes sociais.

O que se tem percebido é que, diante da imensa profusão de imagens e *selfies*, aspecto que, por si só, já deixou marcas profundas na experiência humana, ao mesmo tempo, conformou-se a banalidade da imagem fotográfica na experiência de mundo nos dias de hoje. Frayze-Pereira (2001) define esse fenômeno e, como marcante, “a ponto de

que, de tanto termos olhado, já não enxergamos mais o que pode haver na realidade, ali bem diante de nós” (p.5).

A postura original diante do registro fotográfico, enquanto atestado da verdade de um fato, tornou-se equivocada ao longo das décadas subsequentes ao surgimento das fotografias. Enquanto dominou o fascínio pela novidade da imagem e a ilusão de transparência, essa forma não alcançava sua existência como linguagem. Essas imagens podem ser tocadas, entretanto, para além da superfície. Análises mais detidas podem reconhecer outras espessuras, de forma a considerar os substratos sociais, políticos e culturais que desde então viabilizaram sua produção (Ribeiro, 2019).

### **3.5. A obra de autorretrato fotográfico: o território da contemplação**

O gesto de instauração da obra de arte fotográfica, por outro caminho, que inclui o gesto anteriormente citado de crítica intercultural, surge do objetivo de, por meio de um estado de contemplação, evocar percepções diferentes das naturalizadas pelo apreciador, a partir de um campo estético gerador de inquietações e indagações. O gestual empregado pelo fotógrafo que pretende instaurar uma obra de arte alcança movimentações diante da realidade que atestam sua presença em cena, a partir da ambiência do jogo de luz e sombra operado pela câmera (Cupello, 2020).

Importante discriminar neste estudo a diferença que consideramos entre *selfie* e autorretrato, portanto. A partir da análise do gesto de fotografar, essas duas formas de representação de si se aproximam no desejo do fotógrafo de habitar a própria cena fotográfica. Entretanto, enquanto as *selfies* nascem com o intuito de serem compartilhadas nas redes sociais, assumindo caráter efêmero, que precisa ser reafirmado por novos *likes* constantemente num universo que induz artificialmente a uma sensação de intimidade com a pessoa que se retrata, apontando inclusive as aparências como reprodutíveis e

descartáveis (Cupello, 2020), o autorretrato envolve uma produção concernente ao campo da Arte e seus regimes de visualidade.

Isso significa dizer que a fotografia de autorretrato se comporta como objeto artístico a partir do momento em que a intenção do fotógrafo e do contexto de sua produção apresenta uma linguagem autônoma em relação às redes sociais, e que parte de um desejo de permanência a partir da exibição em espaços artísticos, onde o valor não está no apreço do contemplador, sequer na emissão dessa percepção específica, mas na disposição para a contemplação. Diferentemente da *selfie*, o autorretrato está ligado à origem dessa imagem técnica em sua característica de ficção como encenação, que demanda o uso de um tempo do apreciador para percorrer sua trama, aproximando-se das poéticas das artes do palco (Cupello, 2020).

Dar visibilidade a fotografias de autorretrato é um gesto político, na medida em que essas obras podem interpelar os espectadores em relação à sua presença como posicionamento social, político, histórico e cultural no mundo. Cada obra de arte, investe em compreensões específicas, construídas pelo modo como os artistas empenham sua imaginação para perceber relações plausíveis entre as fotos e outros materiais expressivos imobilizados e também pela maneira como empregam técnicas de montagem para materializar essas percepções e intensificar as visadas presentes nas imagens (Santos, 2018, p. 5).

O que um autorretrato fotográfico mostra, evoca também o que não mostra, podendo revelar o que está presente, como também ausências. Os diferentes modos de expressão empregados na produção de imagens são recursos de evocação de diálogos com os espectadores. Destacamos, a partir daí, um uso político das imagens e memórias que evocam: alterar o que se sabe, percebe, sente e o que se faz sobre temas contemplados pela arte, podendo então fazer as relações e a história tomarem direções alternativas ao que tem sido tradicionalmente praticado (Santos, 2018).

Dar visualidade a obras de autorretrato no âmbito da educação, conforme nossa compreensão, depende de considerar mais um aspecto de resistência que se pode fazer por meio das práticas pedagógicas. Propomos uma prática favorável à criação de visões inovadoras de si entre estudantes universitários, produzindo uma metodologia que visa ao fortalecimento da diversidade de culturas e à criação de novas organizações micropolíticas no contexto da comunidade universitária.

Dando segmento ao movimento de resistência à opressão e ao atraso social do nosso país a partir do âmbito da produção de conhecimento científico, conforme idealizado para a UnB, pensamos, com Joca e Pereira (2024), que a mudança social, teorizada pelos três autores explorados em seu artigo *Opressão, Enfrentamento e Libertaçāo: Paulo Freire, Augusto Boal e Alfredo Moffatt*, depende de vasta mobilização no sentido da constituição de análises críticas da realidade, na direção da problematização das estruturas naturalizadas, a partir dos saberem já constituídos pelos estudantes, considerando os campos da saúde, da arte e da educação.

### **3.6. Diálogos entre arte, educação e saúde**

“Na América Latina nos anos 1970, assolada por uma extrema desigualdade social e exploração imperialista que desqualificava os modos de vida das classes populares, os conhecimentos ancestrais ameríndios e africanos e toda forma de saber e organização social não burguesa, não clientelista e não patrimonial, esses pensadores buscavam práticas libertárias das classes oprimidas. Propunham, para isso, a criação de novas experiências, de novos modos de produzir conhecimentos e saberes, o fortalecimento da cultura desses povos e da sua organização política, produzindo teoria e método no caminho indissociável da prática.” (Joca & Pereira, 2024, p.3)

O recorte acima se aproxima veementemente da reflexão empreendida nesta pesquisa, ao sinalizar o enfrentamento dos modos hegemônicos de produzir ciência e experiências em cada uma das áreas, onde cada um dos três autores considerados pensa e

projeta alternativas aos modos de pensar e fazer tradicionalmente instituídos na sociedade, na história e na cultura brasileiras, que compõem também as práticas educativas na universidade.

Joca e Pereira (2024) sinalizam a importância dos processos de conscientização para a libertação dos oprimidos a partir de Paulo Freire, a proposta de Boal fazer frente à opressão por meio de linguagens que estimulem o conhecimento de si e do mundo através do sensível e a perspectiva de Moffatt de trilhar o caminho da construção de uma concepção de saúde mental das classes populares por meio do resgate da identidade cultural.

Os três autores traçam perspectivas atentas às vivências das classes populares. Acrescentamos a isso a perspectiva de que se demanda, na comunidade universitária, além dessa perspectiva, a da necessária interação que se realiza entre as classes populares e a classe burguesa que compõem o público atualmente atendido pela Universidade de Brasília, assim como por todas as demais universidades no país, após a implementação das políticas de cotas.

A cultura é compreendida, no universo dos três autores, como também neste estudo, de modo amplo, como aquisição da experiência humana. Por essa perspectiva, defendida por Freire (1980), a cultura é produzida incessantemente, pelo conjunto de pessoas, letradas ou iletradas, que, a partir de seus diversos saberes, criam e recriam as condições que os tornam sujeitos da transformação do mundo, por meio da resposta ao movimento de reflexão-ação-reflexão da curiosidade epistemológica. Apesar dessa característica da condição humana, enfrentamos no país a dominação e exclusão de classe, mantidas pelo modelo educacional da educação bancária denunciado pelo autor.

Freire (1980) emprega um termo muito próximo ao que trazemos nesta reflexão, “cultura do silêncio”, para abordar o apagamento perpetrado pela escola quando impõe a

cultura da classe dominante e o modo disciplinar/conteudista. Abordamos adiante como essa perspectiva atinge o ensino superior no Brasil. Conforme a pedagogia freireana, “palavra” transporta a pronúncia do mundo e por meio dela pode-se problematizar as situações vividas, processo de conscientização que evidencia o saber popular da leitura do mundo, que precede a leitura da palavra e permite que o oprimido se dê conta dos valores, crenças e práticas dominantes assumidas como próprias pelos dominados, constituindo a desqualificação do próprio saber e a alienação e reprodução da cultura dominante como única legítima. Neste estudo exploramos adiante como a perspectiva da psicanálise permite compreender esse processo, então conceituado pelo processo de formação da psique inconsciente na teorização freudiana.

A perspectiva traz à baila os efeitos que a ideologia adaptativo-repressiva e sua concepção de normalidade que patologiza a pobreza estrutura uma psiquiatria que concebe a divisão entre corpo e mente, entre cognição e afeto, mantendo as condições de precarização da vida pelas desigualdades escamoteadas. Nesse sentido, as epistemologias eurocêntricas inibem as desigualdades de condições, efetivo fator que silencia os sujeitos nos manicômios, nas escolas, assim como em suas expressões culturais nos ambientes de convívio público, operando a dominação e infringindo os sofrimentos das injustiças e das violações.

No campo das artes a Estética do Oprimido (Boal, 2009) aponta à possibilidade de estimular o resgate das culturas desqualificadas pelos colonizadores por meio dos canais estéticos, pelo sensível. Essa perspectiva evidencia que também pelo caminho estético precisa-se dar o enfrentamento da opressão de classe, com respostas alternativas às construídas pela estética da cultura de massas. Tratamos, neste caso, de alcançar também a superação do analfabetismo estético, criando modos de se movimentar no mundo através da arte, quando o sujeito é produtor de cultura e também de si mesmo.

Essa busca é a da mudança da cultura do silêncio, inclusive no teatro, onde se pode silenciar por meio do imperialismo cultural. A oportunidade de envolvimento com a arte é de expressividade dos sentidos do oprimido, num movimento de superação da prevalência da cultura do dominador.

A compreensão de análise crítica da realidade para transformação cultural supõe que o mundo não é uma realidade dada, mas está para ser construído. Tais autores se interessam pelas formas em trânsito, pela mobilidade das coisas, pelas situações de ambiguidade, à vida em fluxo. Interessavam-se, ainda mais, pela instauração de movimentos e mudanças micropolíticas por meio da experiência de espaços de expressividade e problematizações/estranhamentos do cotidiano instituído por meio da instauração do diálogo em locais de silenciamento. O diálogo de que tratam envolve a construção de redes de crítica social e o fortalecimento da criação de tentativas coletivas de enfrentamento, por meio do conflito contra o opressor. Essa perspectiva comprehende a história em movimento como acontecimento humano e, dizemos nós, humanizador. Conforme Freire (2021), o humanismo é o compromisso radical com as pessoas em sua experiência concreta e com a transformação de qualquer situação em que essas pessoas possam ser impedidas de “ser mais” (p. 9), ou dizemos nós, ser qualquer outra coisa que o desejarem.

Nessa prática voltada à libertação da opressão de classes, as relações que se pretende estabelecer são as dialógicas de enfrentamento dos conflitos que surgem a partir das incoerências entre o que se diz e a prática, incluindo uma exigência radical a cada pessoa participante: a de se refazer a fim de manter a coerência entre falar e fazer, a fim de que as novidades sejam construídas coletivamente, a partir do compromisso de promover práticas que permitam a superação das injustiças.

Em tempos de retrocessos das políticas sociais e das práticas democráticas, importa promover releituras e apropriações do pensamento libertário, questionador e inconformado que aparecem nessa perspectiva, que não admitem a patologização dos modos de viver e ser das diversas culturas e que defendem o fortalecimento e criação de estéticas dos oprimidos e de práticas promotoras de novos possíveis para a humanidade.

Da interlocução que a psicanálise permite traçar com o campo das imagens fotográficas que tanto nos invadem na contemporaneidade se justifica nosso interesse metodológico por esta interlocução para esta pesquisa que apresentamos. Diante de nosso objetivo de construção de melhor compreensão acerca da experiência contemporânea das pessoas que compõem a comunidade universitária da UnB compreendemos que a estilística da fotografia e a da psicanálise podem ser integradas de forma muito interessante para colaborar com a construção de novas possibilidades para o apoio à experiência no estudo superior no Brasil atualmente.

Neste estudo, a partir de nosso interesse em compreender as experiências de constituição de si no âmbito da experiência na comunidade universitária, fotografias de autorretratos tornaram-se interessantes na medida em que guardam a potência de estabelecer um diálogo especular com o espectador. Cada retrato cumpre uma função evocativa do olhar do apreciador, além de também poder mirar o apreciador tanto quanto ele mira a obra. Os diferentes enquadramentos usados nessas produções produzem efeitos diversos, de ênfase ou não na proximidade com a face das pessoas, por exemplo. Cada figura é dotada também de uma certa densidade biográfica relacionada ao autor, que informa uma condição social, econômica, cultural com a qual o olhar do apreciador se relaciona, em diferentes intensidades sensíveis (Biondi & Teixeira, 2020).

## METODOLOGIA

A concepção epistemológica que assumimos para este trabalho de pesquisa parte de uma abordagem crítica à noção de neutralidade da ciência. Distanciamo-nos das concepções positivistas que concebem a ciência como um recurso para desvelar verdades pré-existentes à incursão das pesquisadoras em seu campo de estudo. Essas concepções da atividade científica pretendem deixar de lado a prática reflexiva e a dimensão subjetiva na pesquisa psicológica (Figueiredo, 2008). Visões discordantes de tais perspectivas têm surgido desde as primeiras décadas do século XX e vêm tomando força desde então. A ênfase que trazem destaca a necessidade de incluir e estudar os vieses subjetivos, culturais e políticos em vez de buscar excluí-los do âmbito da pesquisa científica (Fávero, 2015).

Consonantes com essas novas perspectivas, reconhecemos que o exercício de pensamento da pesquisadora guarda conexões íntimas com a experiência vivida junto ao fenômeno pesquisado, de maneira interativa. Nesta pesquisa tomaremos como fundamento os pressupostos teórico-metodológicos que embasam a pesquisa psicanalítica e seu método, que não trata de forma definitiva os dispositivos empregados como procedimentos de investigação. A peculiaridade dessa visão está em seu principal fundamento: a assunção dos participantes – entre eles, a própria pesquisadora – como sujeitos dotados de um inconsciente e, portanto, descentrados.

As características que tornam a pesquisadora singular do ponto de vista psicanalítico são o conjunto formado pelo campo, o objeto e o método de sua pesquisa. O campo de pesquisa é o inconsciente. Seu objeto de estudo, o enfoque (a posição em que se coloca a pesquisadora, a fim de acederem ao inconsciente). O método, o procedimento

por meio do qual elas se movimentam, através das perspectivas de acesso ao inconsciente (Caon, 1994).

Ao tratar do inconsciente, a investigação psicanalítica não comporta uma estruturação sistemática ou completa. Ao contrário, esse trabalho da psicanálise põe em primeiro plano a singularidade daquelas que se colocam no lugar de pesquisadoras. A pesquisa psicanalítica se propõe elaborar compreensões que possam modificar a forma como aqueles que entram em contato com os resultados da pesquisa se relacionam com os sentidos por ela criados e a realidade que está sendo tratada, à maneira dos *insights*. Essa perspectiva distancia-se, portanto, dos resultados que se pretendem definitivos e que intencionam se prestar a inferências generalizantes, à procura pela racionalidade, pela mensuração e pela objetividade.

A Psicanálise se estabelece como escolha teórico-metodológica neste estudo a partir de nosso interesse pelo olhar para o sujeito, o que nos fez buscar uma concepção teórica que prioriza os elementos construídos pelos participantes (Alves, 2017). Conforme Malaquias (2017), “é na Psicanálise que encontramos o campo de suporte para os sentidos que se manifestam ao sujeito humano e que organizam as suas representações sobre o mundo e sobre si” (p. 50).

Entre o sujeito da ciência moderna e o sujeito do saber psicanalítico, Freud é quem se ocupou de fazer esse sujeito comparecer na ciência e ser escutado. Quando Freud inclui a ordem do desejo que organiza a subjetividade também estabelece sua condição de autor de toda enunciação, distanciando-se, assim, de uma ciência que se propõe saber o sujeito. A partir da disposição de fazer da Psicanálise um método de investigação dos processos psíquicos, inacessíveis de outro modo, o que primeiramente é enunciado por Freud, tornou-se uma dispositivo terapêutica para o sofrimento psíquico tanto quanto um corpo teórico (Freud, 1923/2011b). A investigação ocupará o lugar de um dos motores

fundamentais do trabalho psicanalítico, o que nos assegura a justificativa para empreender a presente pesquisa por essa via como trajetória possível de perguntas, intersecções e produção de novos conhecimentos. Nesses processos, a lógica do inconsciente é a trajetória fundamental para a pesquisa, dado ser o seu movimento o estimulador das cadeias associativas dos autores desses novos conhecimentos.

Nossa pesquisa, ressonante com a que se propôs Malaquias (2017), estabelece-se como o próprio

movimento de criação que a Psicanálise nos favorece, juntamente com o discurso dos participantes da pesquisa e as posições ocupadas por todos no dispositivo proposto por nosso método, a interpretação de tais conteúdos relativos ao trabalho social demanda ser aberta também a constantes deslocamentos. O próprio deslocamento central que Freud marca na teoria psicanalítica – com a concepção de homem descentrada da consciência – faz caber nesta pesquisa a importância da escuta aos conteúdos latentes, inacessíveis ao sujeito que enuncia ideias, se afeta e que se endereça ao outro. Para tanto, a interpretação será nossa dispositivo enquanto a estratégia de contato da pesquisadora com as informações suscitadas no campo de pesquisa e de intervenção (p. 52).

## **Participantes**

Tivemos a participação de oito membros da comunidade universitária no total dos três encontros realizados. Descrevemos a seguir, por meio de nomes fictícios, os perfis dos participantes, assim como a participação em cada encontro:

<b>Nome</b>	Participação na universidade	Participação em cada encontro		
		1º encontro	2º encontro	3º encontro
Paula	Ex-aluna e funcionária	X	X	X
Renata	Ex-aluna e funcionária	X	X	X
Sandra	Ex-aluna e funcionária			X
Adriano	Estudante de graduação em Ciências Naturais	X	X	X
Lúcia	Estudante de graduação em Letras		X	
Marcos	Estudante de graduação em Filosofia		X	X
Camila	Estudante de graduação em Artes Visuais			X
Helena	Aluna Especial de Pós-Graduação			X

## Instrumento

Esta pesquisa se realizou em três encontros, realizados um por semana, durante três semanas consecutivas. Os interessados poderiam participar de quantos encontros quisessem. A divulgação ocorreu em dois momentos semanais. Um, anterior a cada encontro, com postagem (no Instagram da CoEduca e em grupos de WhatsApp de participantes da comunidade da UnB) de divulgação da artista e do tema que seriam ponto de partida para nossas trocas. Num segundo momento, posterior a cada encontro, eu compartilhava, por meio das redes sociais da CoEduca, algum elemento que se destacou do encontro anunciando que a atividade se repetiria como forma de reiterar o convite. Cada encontro foi programado para durar aproximadamente 1h e 30minutos.

As pessoas interessadas eram convidadas a preencher um formulário eletrônico de inscrição, onde informavam seu nome e *email*, entre outros dados de interesse da CoEduca para acompanhamento de seu atendimento ao público universitário. Na medida em que as pessoas efetivavam as inscrições, eu recebia a informação do contato e enviava um *email* à pessoa inscrita, informando que se tratava de um trabalho de pesquisa, qual sua natureza, abrindo sua participação ou não, o que não invalidava a participação no encontro, apenas o uso das informações para a referida pesquisa. Enviava o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Anexo 1), solicitando sua devolução pelo próprio *email*. Tivemos consentimento de todos os inscritos e devolução de todos os termos devidamente assinados.

### **Dispositivos da pesquisa de campo**

Construí, para esta pesquisa, um dispositivo pesquisa de campo inspirado no método formulado pelo médico e psicanalista húngaro Michael Balint. Balint esteve profundamente envolvido no tratamento de feridos de guerra e ex-combatentes e com as dificuldades enfrentadas por seus colegas médicos no atendimento e tratamento desses pacientes, em seguida à Segunda Guerra Mundial. A partir daí desenvolveu um método de base psicanalítica que continha dois objetivos: a investigação das relações médico-pacientes e das manifestações contratransferenciais por parte do profissional e a formação desses profissionais na prática psicoterápica adaptada às necessidades clínicas (Balint, 1988).

Michael Balint operou um deslocamento das escolas anteriores de leitura do sujeito, que operavam visões mais interiorizadas da vida psíquica. Balint se direciona para a leitura dos fenômenos interpessoais, da intersubjetividade, distanciando-se da leitura econômica da libido. Inicialmente, os Grupos Balint foram propostos na Clínica Tavistock, em Londres, onde o analista pôde encontrar abertura para seus seminários

voltados para as demandas psicológicas presentes na prática médica. A prática desses grupos se debruçava, então, sobre os problemas emocionais dos práticos, sobre as especificidades da relação entre clínicos e paciente, bem como sobre os vínculos entre os médicos e a própria instituição.

O dispositivo de grupo organizado por Balint se tornou dispositivo utilizado no campo da análise das práticas profissionais médicas e tem sido estendida a outros campos, como a Educação (Balint, 1984; Almeida, 2012; Pedroza, 2010) e à própria Psicologia (Guimarães, 2014). O espaço dos Grupo Balint é um ambiente de escuta, com ênfase na disponibilidade para a escuta como especificidade valiosa ao seu funcionamento. Na nossa percepção, imposições acerca de como deveria se concretizar a prática dos profissionais consistiria exercício inadequado da função desses grupos, que então se transformariam em prática de opressão. Assim, o que se oferecia primordialmente por meio desse dispositivo era o acolhimento aos interstícios profissionais.

A metodologia original contava com um analista para a condução do grupo e o objetivo do trabalho consistia em apoiar o grupo a entender o sentido do seu agir e o que se referia aos aspectos transferenciais e contratransferenciais da relação com o paciente a partir da forma como emerge no próprio relato que é feito no decorrer dos encontros. O processo de livre associação de palavras que organiza as falas dos participantes no grupo favorece o surgimento de outras manifestações associativas, evocadas pelas associações do grupo como um todo.

Balint prezou por um método acessível a um número amplo de profissionais e que, ao mesmo tempo, pudesse ser integrado ao cotidiano dos profissionais. O método era voltado para a formação dos profissionais da instituição, baseado na compreensão da personalidade dos participantes e da relação deles com aqueles para quem ofereciam o trabalho de cuidado médico. Destacamos que o trabalho de Balint permitiu considerar o

que havia sido excluído da formação e prática médicas e que ainda permanece, em larga escala na atualidade: o privilégio concedido à ausência de emoções.

Os grupos organizados por Balint eram constituídos por profissionais de saúde que apresentavam casos de sua prática e por meio da associação livre da fala, eram trazidos à tona os aspectos psicológicos e relacionais referentes às relações entre cuidadores e pacientes. O acompanhamento dos casos trazidos pelos participantes permitia conhecer o modo de trabalhar dos participantes. O objetivo estava apartado da busca por soluções para as situações apresentadas, o que diferenciava essa prática dos grupos de supervisão, ou de psicoterapias de grupo e fazia a dinâmica do grupo voltar-se para a oferta de distintas perspectivas aos casos trazidos para reflexão, de acordo com os recursos psicológicos dos próprios integrantes.

As reflexões oferecem a capacidade de gerar recursos antes encobertos pela confusão emocional experimentada nas relações de que os profissionais tomam parte em sua prática. Conforme Malaquias (2017), a função terapêutica gerada pelo Grupo Balint torna possível aos profissionais o entendimento de algo sobre si mesmos e suas relações, por meio dos casos reportados. Outro elemento que merece destaque neste estudo acerca da potência dos Grupos Balint é a capacidade desenvolvida entre os participantes, de que estejam atentos às necessidades daqueles com quem se relacionam e cujos elementos relacionados ao vínculo, trazem ao grupo, o que gera capacidade de compreender e enfrentar a ansiedade implícita às relações de que tomam parte. Deve-se acrescentar que a escuta e a circulação das reflexões que ocorre nesse contexto oferecem crédito à fala dos participantes e esclarecem as ressonâncias psíquicas que se interpõem à prática e principalmente, podem apoiar a reconstrução perene de seus papéis sociais (Pedroza, 2010).

O dispositivo dos Grupos Balint tem sido experimentada em diversos nichos de formação e identifica-se, entre os participantes melhor identificação das próprias emoções e das que são experimentadas por aqueles com quem se relacionam em sua práxis, leitura mais complexa de suas condições psicossociais, estabelecimento de um senso de segurança e de suporte para a práxis, bem como mais compartilhamento acerca de seus meandros (Malaquias, 2017).

Balint evitava que assuntos pessoais fossem abordados nos encontros dos grupos posto que configuraria um *setting* terapêutico, o que faria o trabalho escapar ao escopo restrito à análise das práticas profissionais. Balint defendia que a fala tinha uma função terapêutica, como defendido por Freud, mas também a escuta, e concluiu que o processo não poderia se constituir enquanto terapia, ainda que pudesse haver efeitos psicoterápicos derivados. O denominado Grupo Balint não consiste, portanto, em grupo psicoterapêutico, uma vez que não busca soluções e tampouco dispõe dos elementos de um *setting* apropriado para isso. Consagrou-se e disseminou-se como metodologia de investigação do inconsciente e nesse sentido o compreendemos e utilizamos como dispositivo nesta pesquisa. Por outro lado, é verdade que pode revelar efeitos terapêuticos como consequência de proporcionar um espaço de expressão e escuta das angústias dos participantes (Pedroza, 2010).

De acordo com a proposta inicial de Balint, aquele que coordena as falas durante o encontro atua num esforço de não ocupar um lugar de poder em relação aos demais membros, e que tampouco dispõe de respostas ou soluções para as angústias trazidas ao grupo. A orientação é de que, ao se colocar num lugar de igualdade perante os demais, o coordenador se apresenta como alguém que nada sabe *a priori* e que participa para aprender. O clima de confiança está marcado como fundamento e quem coordena a atividade contribui para isso ao não desempenhar a função de mestre (Balint, 1988).

Nesta tese trata-se de uma abordagem inovadora da metodologia desenvolvida por Balint, ao manter similaridades com ela, embora ressaltadas as diferenças: não estamos abordando a formação profissional, mas a convivência no ambiente da universidade; outra diferença fundamental é que não impusemos restrições a manifestações de cunho pessoal, uma vez que compreendemos nossos sujeitos enquanto totalidade sujeita a múltiplas determinações em sua formação subjetiva. Considerando a omissão da pesquisadora em efetuar interpretações para os participantes, entendemos que as interações realizadas não configuraram espaço de psicoterapia, embora não descartemos a abertura para a fala e a escuta em seus efeitos terapêuticos.

A transposição do dispositivo idealizado por Michael Balint com sujeitos médicos para grupos de atores sociais que fazem parte da comunidade universitária é um dos desafios da presente proposta. Assim como Balint previa, mantivemos o critério de que é preciso algo que une os participantes para definir sua participação nos grupos. No caso desta pesquisa, o que as pessoas participantes tinham em comum era pertencer à comunidade universitária. Questionamos quais são as especificidades das relações experimentadas na vivência acadêmica e temos identificado a necessidade de criação de espaços reflexivos e terapêuticos para esses membros, engajados em construir conjuntamente um contexto educativo universitário que seja promotor de desenvolvimento humano de forma integral.

A dinâmica do Grupo Balint proporciona que os participantes ofereçam aos demais colegas distintas perspectivas a partir do caso em reflexão, de acordo com seus próprios recursos psicológicos. Esta pesquisa também se inspirou na perspectiva de que as interações em grupo, a partir dos conteúdos emocionais trazidos entre as pessoas participantes, a mediação de quem organiza as falas no grupo abre um espaço para que a capacidade reflexiva emerja em meio a conteúdos ainda indiferenciados e confusos para

os sujeitos (Kaes, 2001). Conforme essa visão, as reflexões potencializam a relação dos sujeitos com sua atividade em comum, fazendo gerar recursos antes encobertos pela confusão emocional que fazia parte de suas relações, além de transformações na posição subjetiva dessas pessoas, fazendo surgir, aos poucos, o entendimento das emoções presentes nas diversas relações de que tomam parte, assim como novas posturas para se colocar no mundo, acolher e compreender suas dinâmicas relacionais, bem como agir por meio de vínculos fortalecedores (Malaquias, 2017).

Me apropriei de maneira singular dessas perspectivas, que permitem que as implicações emocionais das relações dos atores sociais membros da comunidade acadêmica sejam trabalhadas e incrementadas pela reflexão e pelo desenvolvimento da capacidade de refletir na direção da transformação de afetos indiferenciados em conteúdo simbólico. Esse entendimento oferece uma chave para a (re)vitalização dos vínculos entre os diferentes atores sociais que compõem a UnB e que acessam os conteúdos emocionais suscitados no convívio do dia a dia universitário. Reconhecemos, entretanto, que a complexidade dos grupos precisa ser estudada mais a fundo acerca deste dispositivo aqui concebido.

## **Contexto**

A comunidade da UnB é composta por cerca de 40.500 alunos de graduação, quase 9.000 alunos de pós-Graduação, 2.607 docentes (entre docentes ativos permanentes, substitutos, temporários e visitantes) e mais de 3.000 técnicos-administrativos, num total de 55.228 membros (UnB, 2022).

A universidade oferece suas vagas por meio de duas das três modalidades de seleção frequentemente ofertadas. A primeira delas, o Sistema de Seleção Unificada (SISU), é um processo informatizado, gerenciado pelo Ministério da Educação (MEC), por meio do qual instituições públicas de ensino superior oferecem vagas a candidatos

participantes do Exame Nacional do Ensino Médio (Enem). A segunda modalidade é o Programa de Avaliação Seriada (PAS), uma modalidade de acesso ao ensino superior criada por iniciativa da UnB. Esse é um sistema de avaliação gradual e progressiva, com provas realizadas ao final de cada um dos três anos regulares do ensino médio e que tem por objetivo a ampliação do processo de interação da universidade com o ensino médio e a redução do impacto da passagem dos estudantes para o ensino superior.

Os estudantes ingressantes são acolhidos por 12 Institutos, 14 Faculdades, 53 Departamentos, 12 Centros de Pesquisa e 4 Centros de Ensino e Pesquisa. A comunidade conta, ainda, com um hospital universitário, 2 hospitais veterinários, 4 bibliotecas e a fazenda experimental, distribuídos em 4 *campi*.

A presente pesquisa foi realizada com participação aberta a quaisquer membros da comunidade universitária interessados na atividade de apreciação artística proposta. Para a realização do estudo busquei, inicialmente, à época dessa pesquisa, autorização da Coordenação de Articulação da Comunidade Educativa (CoEduca). Esclarece-se adiante a origem dessa parceria. Em seguida o projeto foi submetido e aprovado pelo Comitê de Ética do Instituto de Ciências Humanas da UnB (CEP/IH)<sup>1</sup>.

Este estudo se realizou online, por meio da plataforma *Teams*, empregada pela UnB para encontros online durante o período de Educação Remota Emergencial (ERE), modalidade estruturada no primeiro semestre letivo de 2020 em função da eclosão da pandemia de Covid-19. Esse momento forçou a todos efetuar alterações repentinhas e sem precedentes nas práticas educativas. A demanda de isolamento social encaminhou a decisão das universidades federais para a adesão à modalidade remota emergencial a fim de diminuir os prejuízos na aprendizagem escolar.

---

<sup>1</sup> Projeto de número 48441421.8.0000.5540 e parecer de aprovação de número 4.895.146 do CEP/IH

A ERE esteve perpassada pela falta de conectividade e de recursos tecnológicos; pela inadequação dos espaços para o estudo; pela angústia do risco de contaminação em função da convivência com pessoas que não puderam se proteger por meio do isolamento porque estiveram trabalhando em setores primários e expostos aos maiores riscos de contaminação; por severas dificuldades econômicas entre aqueles para quem se tornou vital interromper o trabalho; pelo retorno ao convívio familiar que para muitos envolvia exposição a violência física e psicológica (Gatti, 2020; Silva, Júnior & Araújo, 2021). Esses fatores muitas vezes apareciam somados, como causa de ainda maior impacto, imposto involuntariamente pela pandemia.

Como pesquisadora em estágio de docência na universidade, vivenciei, junto com os estudantes, no primeiro semestre letivo de 2020, um processo sobremaneira desafiador de integração a todo o contexto tecnológico e afetivo que a ERE demandava. Testemunhamos relatos de estudantes que precisaram montar uma verdadeira '*operação de guerra*' para acompanhar o retorno das aulas. A precariedade de equipamentos, conexão e condições para estudar em casa ficou notória. Estruturaram-se momentos nas turmas para que todos partilhassem o que estavam fazendo em prol do enfrentamento dessas condições, o que permitiu a troca de dicas e apoio entre eles para resolver problemas técnicos e de familiarização com as novas práticas, assim como para o acolhimento das angústias vividas. E nesse contexto, a Arte foi sentida pelos estudantes como refúgio para muitos momentos da pandemia.

Este estudo realizou-se no terceiro semestre letivo em as aulas na universidade funcionaram em regime de ERE. A esta altura, muitos estudantes ainda viviam a situação de “estado de guerra” para acompanhar os estudos e havia aqueles que vivenciavam, ainda, o fato de terem ingressado na universidade sem nunca ter frequentado nenhum dos *campi*. Apesar disso, todos estavam cientes da decisão da universidade de permanecer em

modalidade remota, o que fazia da ERE algo já familiar para os participantes. Os encontros, portanto, foram planejados conforme estratégias de encontros *online* que já estavam funcionando no contexto da plataforma com que todos tinham razoável familiaridade técnica.

Fizemos parceria para realização e divulgação dos encontros junto à CoEduca, conforme a metodologia concebida pelas pesquisadoras deste trabalho de pesquisa. A CoEduca, à época desta pesquisa era uma coordenação da Diretoria de Atenção à Saúde da Comunidade Universitária (DASU), instituída pelo Ato da Reitoria nº 0573/2019 como unidade destinada à promoção da saúde da comunidade e universitária. A DASU era composta por quatro coordenações: de Atenção Psicossocial (CoAP), de Articulação de Redes para Prevenção e Promoção da Saúde (CoRedes), de Articulação da Comunidade Educativa (CoEduca) e de Atenção e Vigilância à Saúde (CoAVS).

A DASU tinha como missão coordenar políticas e estratégias de atenção à saúde e à qualidade de vida da comunidade universitária. Realizava isso por meio de ações de prevenção, promoção de saúde e atenção psicossocial, numa atuação intersetorial, visando a elaboração conjunta de boas práticas e a construção de redes de cuidado.

O trabalho da equipe da CoEduca visava colaborar, junto a diversos membros da Comunidade Educativa da UnB, para uma educação universitária promotora do desenvolvimento humano de forma integral, considerando além da formação técnico-conceitual, vivências lúdicas, artísticas, esportivas, políticas e, principalmente, a convivência comunitária. A equipe da CoEduca contava, então, com dois assistentes em administração, quatro pedagogas, seis psicólogas escolares e uma técnica em assuntos educacionais.

A CoEduca atuava oferecendo vários serviços: ações voltadas para o acolhimento dos estudantes recém-ingressos para a construção de uma cultura de acolhimento na

instituição; aproximação às Unidades Acadêmicas para fomento de espaços de diálogo e reflexão coletiva que possam promover soluções para os desafios enfrentados; oferta de espaços de escuta para acolhimento de situações acadêmicas do cotidiano da UnB que não estão sendo resolvidas nos setores pertinentes, visando a busca de soluções para corresponsabilização e mobilização dos diversos autores envolvidos; construção de parcerias para articulação da comunidade educativa e constituição de espaços coletivos para vivências que favoreçam o senso de comunidade na UnB (UnB, 2022).

### **Procedimentos da pesquisa de campo**

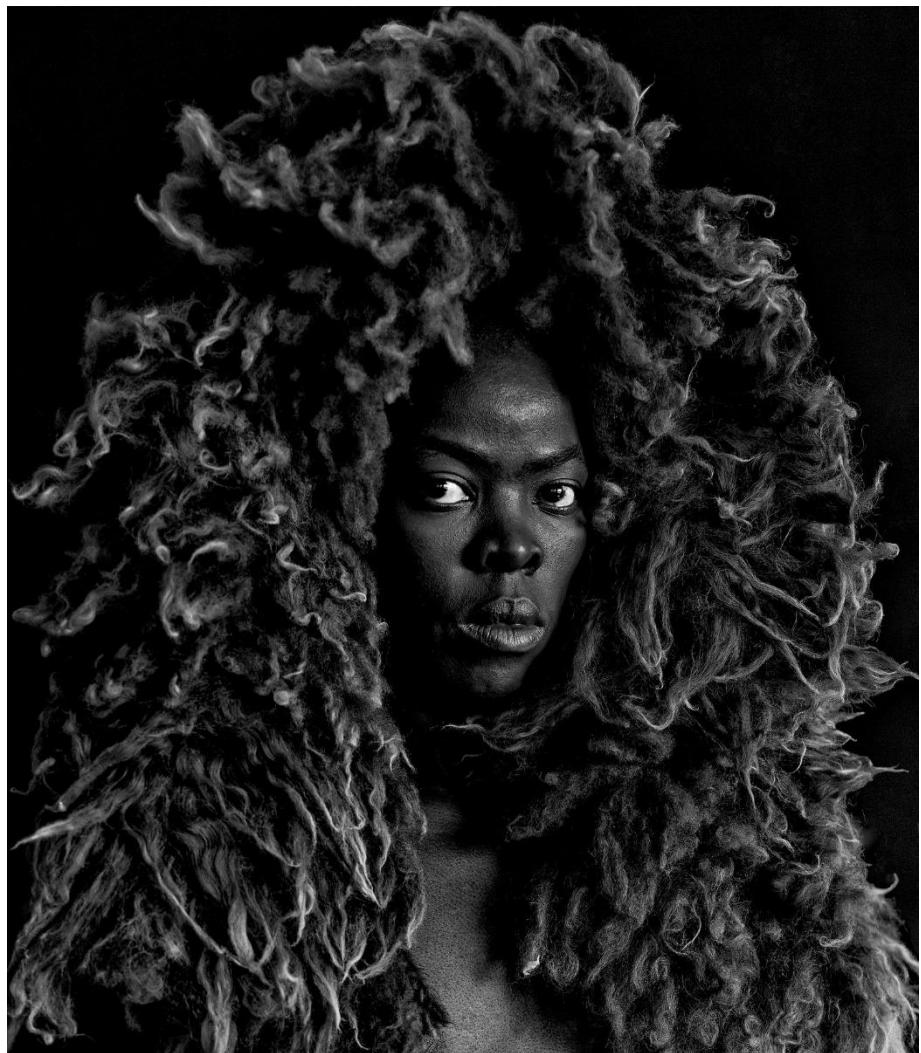
Esta pesquisa debruçou-se sobre a análise da contemplação do autorretrato fotográfico de três artistas, cujas obras foram escolhidas a partir da intenção de eleger obras e artistas que trouxessem no bojo de sua produção artística obras de arte, conforme anteriormente definidas neste estudo, favorecedoras de questionamentos, críticas e de deslocamentos psíquicos em relação aos temas eleitos pelas próprias artistas. A seleção contemplou também uma análise de artistas que são consideradas pertinentes às visualidades de autorretrato fotográfico contemporâneas.

Apresentamos a seguir, conforme foi apresentado aos participantes, em primeiro lugar as imagens selecionadas para apreciação; em seguida, o breve histórico da biografia e produção de cada uma das artistas, na ordem em que foram apresentadas em cada encontro. Apresentamos as figuras aqui no corpo do texto, e não em anexo ao final do trabalho, como de praxe na normatização, porque julgamos importante a manutenção do fluxo da leitura do trabalho ao longo deste texto.

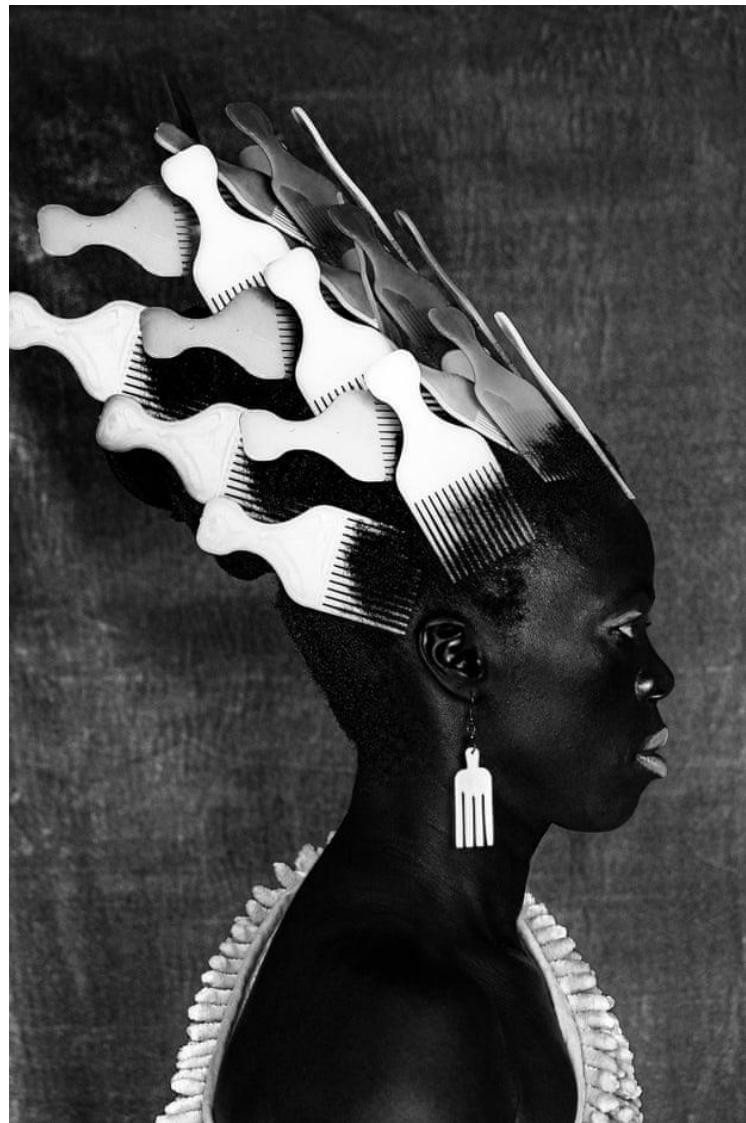
## Encontro 1



Série *Somnyama Ngonyama II*, Oslo, Noruega, 2015



Série *Somnyama Ngonyama II*, Oslo, Noruega, 2015



Série *Somnyama Ngonyama II*, Oslo, Noruega, 2015



*Julile I*, Parktown, Joanesburgo, África do Sul, 2016



Série *Somnyama Ngonyama II*, Oslo, Noruega, 2015

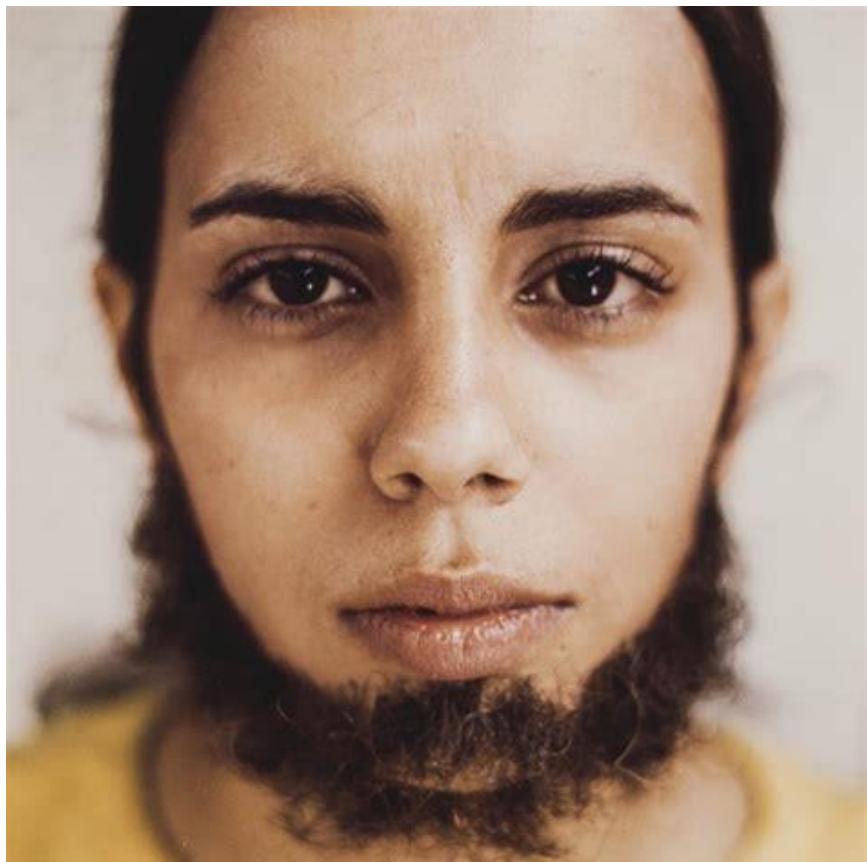
## A artista



### **Muholi Zanelle**

Sul africana, Muholi nasceu em 1972 e assume sua autoproclamada “missão da Muholi”, de “re-escrever um negro, *queer*, e a história transvisual do Sul da África para o mundo saber de nossa resistência e existência nesse auge de crimes de ódio na África e além”. As obras selecionadas para exibição nesse primeiro encontro de três desta pesquisa foram produzidas entre 2014 e 2017, incluindo algumas obras da série *Somnyama Ngonyama II* (Salve, leoa negra!). A coleção de suas obras é reconhecida pelos críticos como “os arquivos do eu” dessa artista. Um eu multifacetado, em transformação, e que dialoga com os elementos que ela encontra no cotidiano. Sua produção se relaciona fortemente com plástico, borracha, elementos recicláveis, e alguns deles, efêmeros, que vão se perdendo na vida ou ficando como sucata. Uma marca que os críticos também apontam sobre a obra da Muholi é um olhar desafiador, muitas vezes presente, afirmado a identidade cultural dela em termos bastante próprios. ela tem uma obra que guarda uma originalidade muito marcada.

## Encontro 2



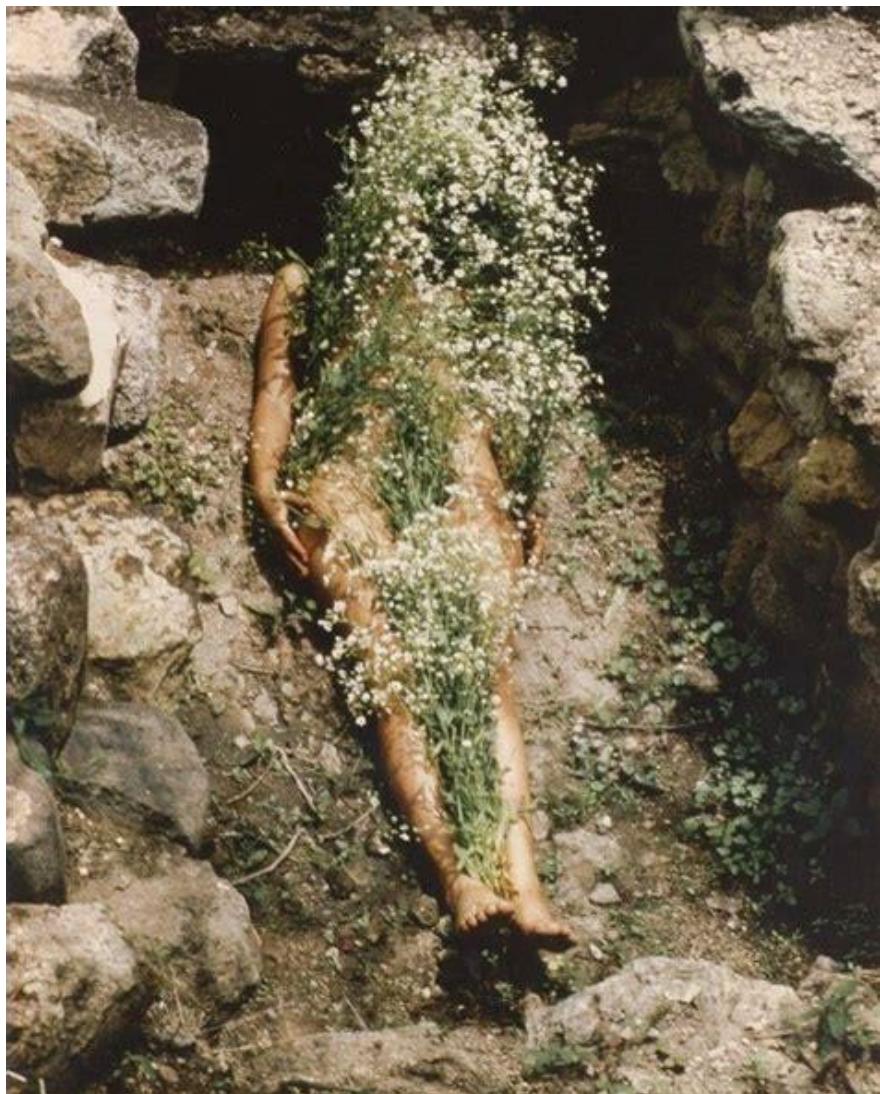
*Fail hair transplant, 1972*



Sem título, da série Silhuetas, 1978



Sem título, da série Silhuetas, 1976



*Flores en el cuerpo*, 1973



Sem título, da série Silhuetas, 1976



Sem título, da série Silhuetas, sequência de 9 fotografias, 1976



Sem título, da série Silhuetas, 1978

## A artista



### Ana Mendieta

Ana Mendieta nasceu em uma família católica de Havana em 1948 e foi enviada aos Estados Unidos pelos pais, contrários ao regime castrista em 1961. Conforme Schuck e Garcia (2017), “o doloroso isolamento da família cubana bem como o exílio em uma idade precoce marcou a formação artística de Ana Mendieta. Suas obras refletiam essa experiência, as memórias da cultura cubana, as quais tomam forma de um diário íntimo visual onde tem lugar a fusão de memórias de infância com o contexto norte-americano” (p. 1).

Mendieta iniciou sua formação artística nos anos 1970, na Universidade de Iowa, onde começou a usar seu corpo para criar arte, construindo uma carreira curta (1972 - 1985), mas produtiva e diversificada, passando por *performances*, *body art*, vídeos, fotografias, desenhos, instalações e esculturas. A obra de Mendieta conecta-se com a natureza, a humanidade, o feminismo e a espiritualidade, além de refletir a própria experiência como exilada e como mulher.

A vida dessa artista teve um desfecho trágico, em 1985, quando caiu da sacada de seu apartamento no 34º andar em Manhattan, Nova York, após ter brigado com seu marido, o pintor minimalista Carl André. Conforme Schuck e Garcia (2017), “o que parecia ter sido resultado fatal de violência doméstica, acabou sendo considerado suicídio com base nos argumentos da defesa do marido, os quais apontavam para as referências à morte no trabalho artístico de Mendieta” (p.2).

André foi absolvido da acusação por insuficiência de provas de que ele a teria empurrado, o que gerou grande mobilização de mulheres artistas denunciando a falta de reconhecimento do legado artístico de Mendieta e apontando a conivência da classe artística androcêntrica de Nova York com a absolvição de Carl André. A obra e a vida de Ana Mendieta inspiraram muitos coletivos feministas de artistas a contestar a dominação masculina no mundo da arte.

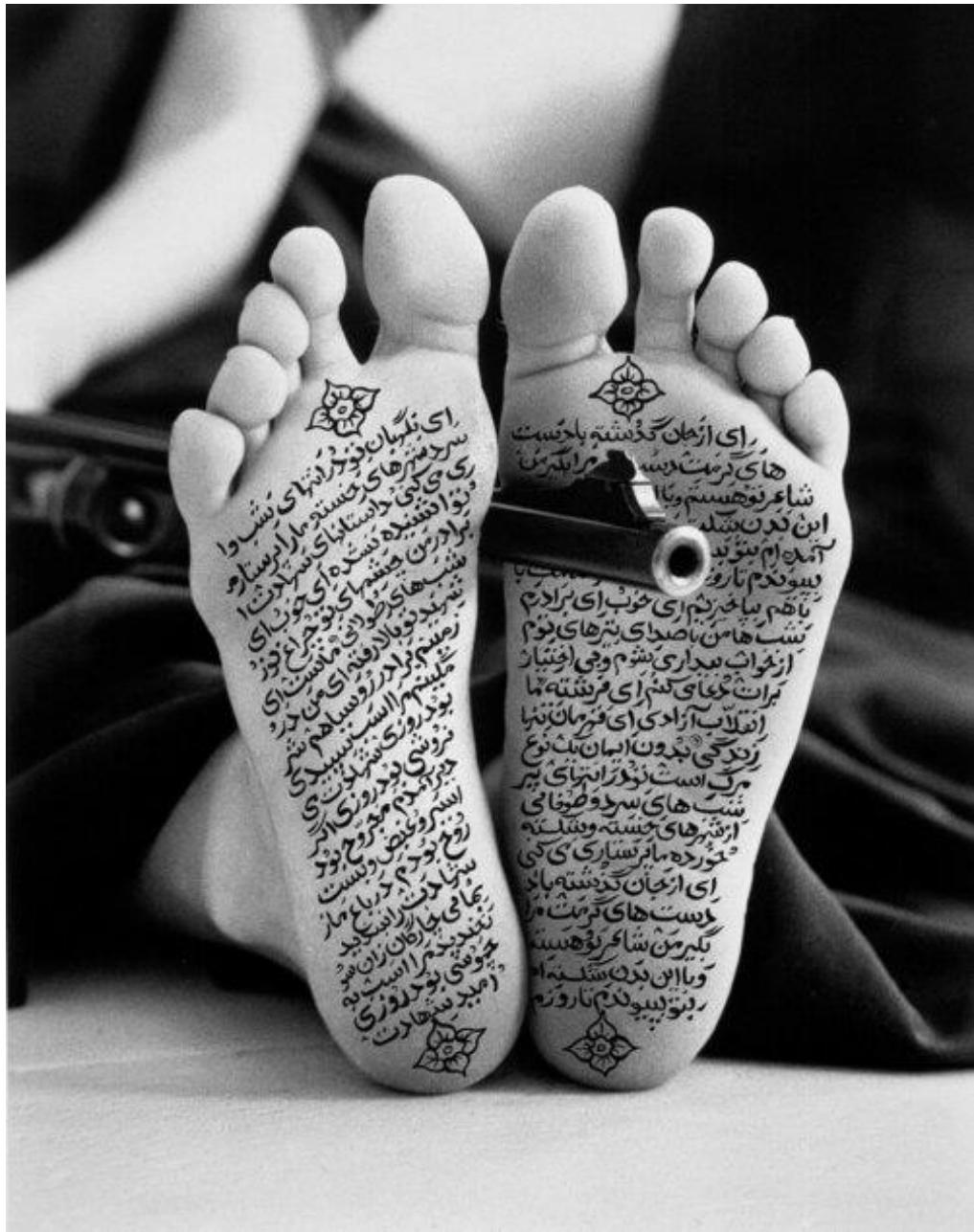
### Encontro 3



Série *Land of Dreams*, 2019



Sem título, 1996



## Allegiance with Wakefulness, 1994



Sem título, 1995



Rebellious Silence, 1994



Série *Land of Dreams*, 2019



Série Mulheres de Alá, 1993

## A artista



### **Shrin Neshat**

Artista militante política, nasceu em 1957 no Irã, e em 1974 foi estudar em Los Angeles. Nasceu em família abastada e foi enviada para um país menos conflituoso para estudar. Estudou Artes, se formou em Berkley e depois se mudou para Nova York. Neshat só retornou em 1990 para o Irã e seu retorno a deixou ‘atordoada’ diante das mudanças culturais que o governo ultraconservador havia instaurado desde que ela deixou o país. O trabalho dela foi inspirado por esse atordoamento e estruturado em torno às colisões que ela percebia entre o mundo ocidental que estruturou sua formação acadêmica e as ideologias orientais que encontrou no retorno ao seu país.

O trabalho da artista examina as implicações físicas, emocionais e culturais do uso do véu pelas mulheres e declara a presença feminina numa cultura tão dominada pelo masculino. Uma das tóricas de suas obras é a participação feminina na guerra, negligenciada tanto dentro do país quanto pelos examinadores históricos, sociais e culturais que estão olhando para o oriente atualmente. Estudiosa intensa do próprio país, Neshat foi tomado posse da linguagem fotográfica a ponto de criar uma inovação na própria mídia de arte e cinema.

## Os encontros

Em cada encontro, inicialmente os participantes eram convidados a se apresentar, compartilhando como faziam parte da comunidade da UnB. Em seguida eu explicava a proposta do encontro, apresentando a inspiração para o estudo acerca da contemplação de autorretratos fotográficos e a experiência de fala e escuta inspiradas pela psicanálise, assim como a parceria de pesquisa com a CoEduca. Ao final, reiterava as questões éticas que faziam parte do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e abria espaço para dúvidas. Após os devidos esclarecimentos, eu explicava que como orientação para uma participação consonante com a proposta de escuta, que comentassem apenas os seus próprios sentimentos e percepções sobre as obras de arte, ou aquelas se abriram a partir de percepções comentadas pelos colegas. Esse era um momento usado para esclarecer que aquele seria um espaço para escuta das percepções entre os participantes, nunca para aconselhar ou julgar o que as pessoas traziam, posto que todas as percepções eram contribuições para estimular novas visões e percepções das obras e vivências na universidade, sem quaisquer cobranças sobre perspectivas que pudessem ser rotuladas como “certas” ou “erradas”. Após essas considerações, novamente era aberto espaço para dúvidas dos participantes. A seguir eu procedia à apresentação da programação do encontro, contando o que iríamos fazer juntos, nos três momentos do encontro: o primeiro momento, de exibição das obras de autorretrato selecionadas, apresentadas como *slide show* com as imagens por compartilhamento de tela, em duas rodadas de apresentação; a apresentação era enviada, logo na sequência, no chat do encontro, para quem tivesse interesse de rever as obras ou se deter sobre alguma em especial; breve apresentação da artista autora das obras, por breve biografia e um panorama curto da crítica à sua obra; uma rodada para os participantes compartilharem suas primeiras impressões de apreciação; uma rodada de compartilhar as impressões surgidas a partir da escuta das

outras apreciações; uma rodada de fala para fechamento caso alguém queira compartilhar mais alguma coisa.

Segue abaixo a transcrição da abertura desta parte de um dos encontros:

Fizemos duas rodadas de apresentação das obras da artista escolhida para o encontro, depois contei um pouco sobre a artista e o seu trabalho. Agora vamos fazer as rodadas de compartilhar. Cada um pode trazer suas impressões, seus sentimentos, suas percepções, e também depois que cada um comentar, fazemos uma outra rodada em que comentamos o que mudou na gente escutando os outros participantes. Depois disso, na terceira rodada, vamos buscar pontes com nossa experiência na universidade, com a contemporaneidade que nos atravessa nessa comunidade de que fazemos parte. Que a gente fale sobre como estamos nos sentindo porque a arte tem a potência de evocar sentimentos, sensações, percepções e cada um de nós traz uma novidade. Não importa tanto o que a artista quis dizer, o conteúdo vai ser trazido por meio da própria obra. O que mais importa no nosso compartilhar é que cada um traga sua visão, que vai ser absolutamente singular, da realidade, para que possamos ter outras visões de mundo, para que talvez... possamos ser tocados pelo que tocou o outro. Então não tem certo e errado, tem o que é de cada um, de cada subjetividade que vai chegar aqui para a gente como um compartilhar, como mais um presente além da própria obra de arte.

Reforçamos a importância de desconsiderar distinções entre “certo” e “errado”, posto que a construção de reflexões e questionamentos a partir da apreciação de obra de arte permite a quebra desse tipo de estereótipos a respeito da estética da contemplação, no sentido da desconstrução de dicotomias, como também entre “bonito” e “feio”. Conforme Peres (2020), na medida em que as pessoas se aproximam da experiência

artística de contemplação, percebem que não há “erro” ou “acerto” na apreciação da obra de arte. Em vez disso, seguimos a compreensão dessa autora, desenvolvem a possibilidade de enxergar que ainda que um resultado saia fora do esperado pelo artista que cria, permanece a potência da obra instaurada, de abrir portas para infinitos sentidos.

### **Procedimentos de análise de resultados**

Os encontros foram gravados em vídeo, recurso disponível na plataforma *Teams*, com a autorização das pessoas participantes, e posteriormente transcritos. Essas transcrições foram feitas de maneira fidedigna às interações entre os participantes, mantendo, inclusive, peculiaridades de linguagem destoantes da gramática convencional. A escolha dessa forma de tratamento das informações de pesquisa proporciona melhor compreensão de tonalidades emocionais presentes nas falas e interações que se deram.

Essa escolha considera que as nuances afetivas presentes naquilo que se manifestou entre os participantes afetou a subjetividade da pesquisadora e impactaram na maneira como analisamos os diferentes contextos simbólicos evocados. Compreendemos, assim que os trechos transcritos ou expostos com nossas palavras, a escolha dessas palavras e das sequências narrativas, tudo isso está carregado da subjetividade e do inconsciente das pesquisadoras. Ressaltamos, ainda, que, por outro lado, nos esforçamos por nos ater ao conteúdo que nos foi narrado, o que nos fez escolher o uso das citações diretas das pessoas participantes. Foi feita uma análise interpretativa das considerações levantadas em grupo, tendo em vista os pressupostos metodológicos apontados. Buscamos articular as falas das participantes e a escuta atenta da pesquisadora a partir de uma leitura psicanalítica dos processos de elaboração psíquica, que considerasse a presença do inconsciente e as tomadas de consciência presentes ao longo dos encontros realizados.

## RESULTADOS E DISCUSSÃO

Entre os diferentes afetos, percepções e interpretações que emergiram por meio da mobilização provocada pela apreciação artística, diversas elaborações e interações de fala/escuta inspiradas pela psicanálise em grupo foram tecidas, e o conteúdo elaborado a partir da escuta analítica da pesquisadora. Alguns elementos se destacaram a partir da experiência com o dispositivo analisado neste estudo, devido às articulações desses elementos com o referencial teórico e os objetivos desta pesquisa.

Aprofundaremos, assim, nossa análise em relação aos seguintes aspectos: o processo de transformação das percepções e interpretações pessoais das pessoas participantes, evocadas pela apreciação das obras de arte, da fala sobre as próprias percepções e escuta das percepções das outras participantes; oportunidades de expressão dos afetos evocados a partir da apreciação artística; desapego à curiosidade de construção de conhecimento em função da intenção do artista com a obra como ponto de partida para a experiência artística e de troca com os demais participantes; evocação de experiências afetivamente marcantes na comunidade universitária; inovações de visão de mundo a partir da constituição de subjetividade, favorecida pelo dispositivo em análise neste estudo.

### **A mobilização afetiva e perceptiva provocada pela obra de arte**

Em um primeiro plano de análise, para compreender os processos de transformação das percepções evocadas a partir da apreciação artística, destacamos o impacto dessa experiência nos encontros e como tal impacto, um momento inicial no contexto do dispositivo aqui apresentado, favoreceu a evocação e expressão das percepções de mundo das pessoas participantes. Trazemos a seguir passagens em que se evidenciam percursos afetivos trilhados a partir da apreciação artística. No trecho a

seguir, Adriano revela seus sentimentos diante de uma das imagens de Neshat, assim como, na sequência, o impacto mais amplo que a obra provocou em sua percepção de mundo:

*Então o que a gente tem é essa vontade de poder estar lendo o que é que está escrito no corpo, mas a gente não consegue ler. Mas ao mesmo tempo, a gente percebe que é uma manifestação em relação à cultura local. A caligrafia, lá, é considerada como arte, também. Porque eles não podem fazer culto à imagem, e retrato, essas coisas, então eles usam muito a caligrafia como arte. E eu acho que na segunda imagem, ela com a mão na boca, eu fiquei com a impressão que é uma censura que fala, é um silêncio que grita. Porque a arte fala. A gente quer ler aquilo. A gente quer ver o que que está falando. A arte fala, a escritura fala e ela está sendo silenciada. Mão na boca.*

Marcos, o outro estudante presente, também se refere à mesma imagem, integrando os próprios sentimentos em relação ao que se tratava, na fala anterior, sobre as escrituras:

*Ficou a impressão de cinema mudo. Pegando o gancho do Adriano, ficou a impressão daquele cinema mudo, que tinha os cartazes para colocar a frase. Dá vontade de ler e a gente não consegue ler. Pra eles a escrita é muito forte. Pela religião. Mistura muito a religião com a política. Então, ela expressar a escrita no corpo é o mesmo que falar ‘você não pode tatuar o corpo, você não pode mostrar o seu corpo’. Então é uma violação aos olhos deles, no caso os homens de lá. Então ela transgride tanto esse olhar masculino, machista, quanto um olhar conservador, nesse sentido de... Ela vai numa flecha. Vamos imaginar uma flecha transpassando essa questão machista, da religião e da política numa imagem só.*

Marcos inicia falando de sua “vontade de ler”, evocada pela imagem. Seu relato trata ainda dessa imagem fazendo uso de palavras como “vai numa flecha”, “transpassando”. Compreendemos que o uso de palavras que fazem referência à intensidade de como a obra o atingiu evidencia a força da mobilização psíquica de que a

arte opera. Marcos também qualifica essa possibilidade da obra instaurada ao destacar o sentido dado à escrita como transgressão que se fez no corpo, ao qual não é permitido tatuar ou exibir, e à possibilidade de abarcar o machismo, a religião e a política, várias dimensões, “numa imagem só”.

Acerca do mesmo movimento de escrita sobre o corpo, Paula assume outra perspectiva e revela o impacto da obra sobre si ao tratar da escrita de forma contundentemente oposta, como potencialmente opressora:

*Eu fiquei super impactada por essa primeira foto. Me deu uma sensação tão forte dos escritos religiosos do alcorão sendo escrito sobre as mulheres. E ela está com um olhar, assim, de opressão.*

A seguir, a fala de Lúcia revela a potência dos autorretratos em evocar percepções dos participantes acerca do conjunto de elementos que fazem parte de uma realidade trazida pela artista aos apreciadores por meio da instauração da obra:

*Associando as imagens à religião, eu entendi que ela estava... Porque a religião, do jeito que eles pregam, infelizmente, eles querem ocupar todas as áreas da vida da pessoa. Tudo da vida da pessoa tem que ser permeado pela religião. Então o que eu entendi aí também, foi que a escrita dela no rosto, nas mãos, nos pés, depois no rosto de novo, no formato até do lenço, né, depois dentro do olho. Vocês viram? Eu entendi que queria dizer da religião ocupando todas as áreas da vida. As mãos, os pés, o corpo todo, ele já tomado todas as áreas. Isso é muito presente lá.*

No trecho a seguir Helena destaca uma percepção das obras que se debruça sobre sentimentos que não são facilmente nomeados, mas que evidenciam uma experiência significativa de contato com a obra:

*Achei muito forte, muito forte mesmo, principalmente aquela que ela escreveu no rosto, dá para ver que ela escreveu mesmo o rosto. Está uma luz incrível, adorei a fotografia, adorei a potência mesmo da arte, achei muito forte. Queria entender o que está escrito.*

*Não entendo. Mas mesmo assim, nem precisa entender para entender que... a força mesmo, a potência disso. Fiquei bem impressionada.*

A seguir, uma fala de Lúcia revela como ela se sentiu mobilizada emocionalmente pela obra, a ponto de nos oferecer a sensação de que pôde se colocar no lugar daquelas mulheres. A apreciação lhe afetou tanto a ponto de favorecer uma transposição a alguns dos lugares sociais, históricos e culturais que ela pôde imaginar que são ocupados por aquelas mulheres:

*A questão de mostrar o rosto e essa questão de estar sempre com uma arma. Nós temos intimidade com a arma, mas não queremos ter intimidade com a arma. É o estar com a arma, mas não queremos estar com a arma. A última, com as mãos vermelhas, minhas mãos estão vermelhas, mas elas não precisariam estar vermelhas. Essa a impressão que passa, de algo que foi imposto, não algo que foi escolhido. Pode passar também essa impressão.*

No trecho acima, Lúcia muda um pouco o tom da fala a partir da apreciação da obra. Até então as considerações eram tecidas a respeito de outras pessoas, aquelas integrantes de um outro ambiente cultural. Nesse último trecho apresentado a participante começou a fazer uso da primeira pessoa em sua fala, expressando sua relação com o porte de arma. Lúcia já se coloca no lugar da artista autorretratada de maneira mais explícita nesse momento.

### **A transformação das percepções e afetos mobilizados pela obra de arte**

Apresentamos um outro aspecto fundamental para o desenrolar das interações nos encontros que propusemos. Duas cadeias de falas sobre o mesmo tema destacam para nós como fala/escuta inspiradas pela psicanálise a partir da mobilização de afetos exercida pela apreciação de arte favorece a elaboração de afetos e a constituição de novas visões de mundo entre as pessoas participantes.

Começamos a partir da fala de Lúcia no primeiro encontro, quem iniciou a primeira rodada de fala a partir da apreciação da obra de Muholi. Ela iniciou apontando uma não-compreensão da “intenção” da artista com uma de suas obras, especificamente. Lúcia fazia referência à imagem em que a artista aparece retratada com alguns calçados junto ao rosto:

*Eu fiquei sem entender a do tênis. Até porque os africanos, quando aparecem nos filmes, retratados, eles aparecem muito descalços mesmo. Nos filmes deles. Eu fiquei pensando o que significava isso.*

Na segunda rodada de falas desse encontro, Paula revela que sua percepção inicial havia sido muito semelhante à de Lúcia, mas que a fala de Adriano foi impactante sobre essa percepção que compartilhavam. Segue o relato de Paula sobre esse impacto:

Paula se referiu à possibilidade que vivenciou de ver com outros olhos os elementos da obra, possibilidade oferecida pelo dispositivo. Segue o trecho trazido por Adriano na primeira rodada de falas, de percepções iniciais sobre as imagens:

*E essa com os calçados, lembra caminhos, possibilidades... Porque os calçados são diferentes... Um parece ser mais social, o outro mais esportivo... Isso parece várias possibilidades, vários passos. Dá essa sensação de liberdade, de possibilidade.*

Os calçados são chamados “cariíííssimos”s, “poeirento”s, por Paula, por meio de entonações que enfatizam a mobilização de afetos diante da obra. Paula, entretanto, apesar de clara mobilização afetiva a partir da composição apresentada pela artista, revela que percebe elementos importantes, impactantes, mas a partir dos quais “não se chega a lugar nenhum”. É no desenrolar das partilhas, a partir da escuta da percepção de outra pessoa que Paula ultrapassa sua percepção inicial da obra e alcança uma compreensão, a de que diferentes sapatos podem apontar a várias pessoas, passos, caminhos, possibilidades de caminhar e a diversos caminhos, enfim, à liberdade. Ousamos afirmar que Paula experienciou um processo de elaboração psíquica acerca de um conteúdo emocional relacionado ao contraste entre o sapato caríssimo e o poeirento, contrastantes entre si e mobilizadores de um conflito que pedia solução: “não cheguei a lugar nenhum com isso”. O trecho a seguir evidencia um pensamento recorrente, que ficou a princípio sem resposta para Paula:

*Eu estava o tempo todo pensando assim... “Porque será que...?” Porque, assim, me chamou atenção...*

A participante compartilha que foi tomada por várias perguntas em torno à imagem:

*“o que ela quis com esses sapatos?”*

*“Porque será que...?”*

*“Ah, esse aí é caro”. Aí fiquei pensando: “será que é uma coisa do consumismo?...”*

O pensar se revelava detido, lento, naquele tempo subjetivo da reflexão em torno à imagem. Em seguida, ela encerra esse movimento, rendendo-se à dúvida:

*Mas, enfim! Não cheguei a lugar nenhum. Então quando o Pedro começou a falar, eu pensei “é, gente... vários caminhos e de várias pessoas! E tal...”*

Novamente, a reticência marca o ritmo de descoberta e uma diminuição do ritmo da fala, que evoca ao ritmo da ponderação e do trabalho imaginativo que estava se passando para Paula.

Nesse percurso evidenciou-se o que encontramos em Freud sobre o uso do fantasiar pelos artistas como lugar subjetivo livre das exigências da realidade, onde pode-se experimentar alternativas para operar (re)ajustes dos elementos do mundo de uma nova forma que a cena se torne agradável. Apesar da composição de Muholi mobilizar um conflito para o apreciador, a imagem guarda uma característica de enigma que mantém o apreciador curioso por descobrir mais possibilidades de compreensão da obra. Paula, na medida em que se manteve contemplativa, pensou no consumismo, assim como pode permanecer envolvida com dúvidas sobre o que estava diante de seus olhos. Na medida em que Adriano expressou suas ideias sobre diferentes pessoas usando os tênis e trilhando diversos caminhos, os elementos desagradáveis de se enfrentar acerca da imagem tornam-se fonte de prazer pela elaboração (Freud, 1908/2015) e consequente construção da concepção de liberdade, por meio do circuito de fala/escuta.

Percebemos que o espaço de troca dos encontros se constituiu acolhedor do mal-estar que fez parte, a princípio, de uma não compreensão de alguns dos elementos evocados pela obra de arte. Os participantes puderam experienciar uma oportunidade de se manter em dúvida por algum tempo, assim como também de expressar não só as percepções e afetos emergentes ligados à experiência de apreciação, mas inclusive essa própria angústia. Esse movimento lhes permitiu, na nossa compreensão, não apenas elaborar, mas perceber com bastante clareza a emergência de desconfortos subjetivos evocados pela obra de arte, assim como nuances deles, diante da possibilidade de compartilhar esses estados. E nesse ínterim as pessoas participantes encontraram novas percepções de realidade, capazes de favorecer elaborações, que permitiram ultrapassar as

mobilizações pulsionais que não precisavam, neste contexto, ser urgentemente interceptadas. Essa possibilidade, trazida pelo dispositivo concebido por esta pesquisa nos deu notícias de prazer em tecer compreensões, em vez do desprazer da experiência de conflito entre o desejo de satisfação e a necessidade de seu refreamento no domínio do inconsciente, tão típica dos contextos sociais e culturais contemporâneos (Freud, 1926/2014; 1921/2015).

Os participantes experienciaram a oportunidade de encontrar saídas para o que Dunker (2015) define como o mal-estar: a percepção de algo que permanece incerto, indeterminado e, portanto, angustiante na relação com o mundo. A angústia constitui uma demanda de transformação do que ficou sem forma e representação por meio de uma narrativa. A partir da circulação da fala tornou-se possível lidar com a insatisfação temporária e, por meio desse movimento, tecer elaborações narrativas significativas para os conteúdos emergentes, ultrapassar a angústia inicial e alcançar um estado de integração prazerosa de uma visão mais ampla, composta por outros olhares.

### **Desdobramentos até a liberdade**

Destacamos a seguir um outro encadeamento de falas que se desenrolou a partir das imagens de Muholi. Adriano começou a falar sobre sua relação com os seus cabelos, crespos, a partir da obra em que os cabelos da artista estão repletos de pentes:

*A questão do cabelo, a primeira vez, não tinha ninguém apoiando. Não tinha ninguém no processo de deixar crescer. Era sempre “não, tá feio, vai cortar”, ou uma piadinha aqui, outra piadinha ali. E esse pente, depois, eu ganhei de presente de um tio quando eu fui pro Rio de Janeiro, que ele é muito fã do Michael Jackson. Ele falou “você está igual ao Michael quando era, quando era criança! Igualzinho”. Aí ele me deu o pente. E depois eu fui pesquisando também sobre o pente, sobre o cabelo, e aí eu vi que a representatividade... Hoje em dia aqui em casa, só duas pessoas usam cabelo alisado, já teve essa mudança. Minhas irmãzinhas, elas ficam “Nossa, seu cabelo é igual o meu!”,*

*“O meu cabelo é igual o seu!”. Então... Assim... Depois que eu assumi o cabelo, que não foi nem para o militar nem por representatividade, foi só para eu me conhecer com um cabelo grande, já fez um movimento bem grande. E lá na FUP, eu conheci um senhor. Eu não sei de qual é o curso dele. Ele me viu com o cabelo grande, aí eu rapei, porque eu gosto dele rapado, ele falou “Nossa, porque que você rapou? Ele representava tanta gente, representava tanto movimento!” Aí, eu junto com a foto da minha irmã, parece com o meu, que legal, é tão bonito. Então aí, ligando com a imagem, vem essa força, esse movimento. É aceitação, o autoconhecimento. Por isso que também tem a liberdade. Eu sou assim, com o cabelo grande. Esse é o MEU cabelo. O cabelo liso é o cabelo de quem tem o cabelo liso. O meu cabelo não é liso. E também não tem problema se a pessoa quiser alisar, né? Mas a falta de aceitação é muito grande por parte do alisamento.*

Marcos fala, a partir dessa colocação de Adriano, sobre as possibilidades dos cabelos negros, de se ver livre da necessidade de alisar para parecer o branco, e a partir daí poder explorar muitas possibilidades alcançando, inclusive, uma estética própria entre os negros. Esse momento foi valioso inclusive para levantar tradições que conheciam sobre os usos diversos das tranças tradicionalmente aplicadas aos cabelos crespos. Falou-se também sobre a beleza das tranças que se faz tradicionalmente nos cabelos crespos e na sua vez, novamente Adriano acrescentou:

*E quando falou da trança, também, quando eu estou com o cabelo assim e com tempo, eu gosto de estar com ele trançado também, porque é prático! É prático, é fácil. E tem uma história legal também, que eu acho que foi a minha bisavó que falou, que tinha uma história, de quando ela era menina, quando a minha avó ainda era viva, falava que as tranças raiz, as tranças nagô, eram usadas para fazer mapas! De fuga. Então trança com um certo padrão, não sei se vocês já viram, mas dá pra fazer dezenas e dezenas de desenhos com as tranças. Fazendo trança mais fina, mais grossa... É muito ampla a possibilidade. Então a trança tem um papel também de representatividade muito grande. Por isso que quem é de movimento negro e é bem extremista, não gosta de gente branca*

*com trança. Eu também sou contra isso, eu gosto muito da liberdade. Eu não gosto da opressão de uma cultura, a outra tentando esconder, né? Que é o que acontece muito.*

As falas desencadeadas nessa sequência foram falas que se estruturam como um depoimento de um momento marcante para o estudante que o relatava. Havia uma atmosfera de admiração por essa visão de mundo que afirma a potência de ser como se é, não buscando aparentar outra imagem. Compreendemos o orgulho afirmado pelo estudante no momento em que ele enfatiza “o MEU cabelo”. As maiúsculas indicam uma entonação emocional que envolvia descoberta de si, admiração, orgulho pessoal. Assim como aparece na fala de Adriano o orgulho por ter-se percebido um modelo de descoberta de si para a irmã, espelho para que ela pudesse mirar a si mesma.

Na sequência do trecho acima destacamos mais um, transscrito abaixo. Temos, a partir desse momento, mais uma conexão emocional tecida por Adriano, entre seus sentimentos e os evocados pela outra participante que comentou sobre a beleza das tranças:

*Mas a trança tem essa força, o black também. Aceitação do cabelo é algo que falou muito grande ali depois da fala da Paula com o pente. É uma história muito grande que tem muito distante de mim e eu acho que vai ir muito depois também.*

Temos nesse trecho da fala de Adriano a evidência do que os autores tratam acerca da importância da mobilização que a escuta do outro sobre o que emerge do inconsciente. A fala a que ele se refere trata de uma experiência que uma participante teve, quando estudante em intercâmbio, entre seus 16 e 17 anos, nos Estados Unidos. Paula retoma a experiência da adolescência a partir do tema da liberdade, que se originou a partir da imagem dos sapatos e das tramas conceituais tecidas pelo grupo. A fala de Paula tocou a todos, foi repleta de uma emoção de contemplação e descoberta, sobre um universo que ela então compreendeu ser ao mesmo tempo familiar e desconhecido:

*E eu fiquei pensando assim, nisso que o Pedro falou, da liberdade, né? Nessa dos pentes no cabelo, no cabelo feito de pentes. Eu fiquei lembrando, assim, que eu fiz intercâmbio nos Estados Unidos, e eu estudei numa escola que a questão racial era muito forte porque era uma escola de muito maioria negra, assim, sabe? Os brancos eram uma minoria muuuuito pequena mesmo. E eu aprendi tanto sobre a discussão racial dos Estados Unidos dos anos 60, 70 assim... Aprendia mesmo! A gente tinha aulas e aulas e aulas sobre esse momento histórico dos Estados Unidos! Já a minha origem: totalmente burguesa, branca, brasiliense, Plano Piloto... Eu ficava, assim, impressionada como que uma experiência num outro país me ajudava a ver o meu, assim... Porque... Esse pente, assim, para mim, é muito forte. Eu nunca tinha visto esse pente. Sabe? Como?! Imagina! Minha família, toda, da Bahia, sabe? Como? Nunca foi uma coisa que veio... Eu tinha 16 anos quando eu estava lá! De 16 para 17 anos. E aí eu lembro a primeira vez que eu vi esse pente, daí eu fui entendendo o que era, o simbolismo e tudo, e aí para mim, ele ficou tão forte, assim, como símbolo, sabe? Símbolo da exuberância negra, assim, sabe? Porque até onde eu entendi, é a dispositivo que te ajuda a explorar esse volume que só o cabelo desse tipo tem. Não tem cabelo liso que chegue nesse tamanho de volume, né? Então quando eu vi, assim... Eu achei tão forte, aí o Pedro falou “liberdade”, eu falei: “Gente, é isso!” É li-ber-da-de! É perfeita essa palavra!*

Interrompo aqui a fala de Paula, que retomaremos em breve. Interrompo-a para destacar a retomada do conceito de liberdade, mas agora já com uma tonalidade emocional mais intensa que em sua primeira citação pela participante. Agora ela dá um espaçamento na pronúncia entre as sílabas que nos remeteu à percepção de como sua visão acerca da liberdade das pessoas esteve se constituindo e aprofundando subjetivamente na medida das trocas no grupo e a partir da apreciação.

Retomamos agora a fala de Paula, que inclui, então, um novo elemento à reflexão que o grupo vinha acompanhando:

*O que eu via na Bahia, que foi me construindo esse olhar para a beleza das pessoas negras, era muito assim: os cabelos serem umas obras de arte! Mas eu não convivia com as pessoas que faziam esses cabelos. Eu não sabia a vida prática de ter um cabelo desse. E nesse meu contato, no intercâmbio, que eu tive muito mais proximidade, parecia um universo novo. Comecei a entender que, gente, para você ter esse cabelo, tem toda uma engenharia na hora de dormir, por exemplo. Era uma coisa, assim, que eu ficava olhando minhas amigas e ficava “gente, mas como é que dorme com esse tanto de coisa, assim?”. Eu ficava pensando como a vivência no mundo era completamente diferente da minha, pelo cabelo. A frequência da lavagem era diferente, o jeito de dormir, e tudo.*

As falas de Paula e Adriano se integraram nessa elaboração acerca da diversidade, do orgulho de ser quem se é, da liberdade que se pode conquistar a partir da possibilidade de experimentar a potência dos próprios cabelos, das próprias características. O destaque que Adriano e Paula trazem à discussão permitem a construção de uma visão dos cabelos crespos que, enquanto crespos e num determinado contexto cultural, que inclui a necessidade de resistência à opressão, se tornam mapas-armas na luta contra a opressão, assim como penteados-obra de arte na luta pela afirmação da dignidade de uma cultura por meio de sua estética. Conforme a falta de Paula, que evidencia sua compreensão do penteado como obra de arte, podem atingir o lugar estético, que ultrapassa a funcionalidade, mas que não deixa de perpassá-la também, revelando a complexidade das necessidades da vida negra.

A liberdade de que se trata nesse momento, Paula ressalta, nem todas as pessoas têm com o próprio cabelo. Ela sinaliza que na sua visão, está diante de algo peculiar, criativo, inovador, de que apenas as pessoas com aquele cabelo podem desfrutar. Na sequência, Paula destaca fortes sentimentos evocados pela apreciação da obra, compondo uma visão mais ampla que se constituiu para ela a partir da experiência artística com a produção de Muholi:

*Acho que isso que a Muholi evoca em mim! Eu fico o tempo todo sendo impactada pela minha ignorância. Como é distante! Que brutalidade é essa? Dessa distância... Uma brutalidade bem pequena perto das tantas que se pode sofrer...*

Nesse trecho Paula nos evidencia a evocação de elementos afetivos que permeiam o tema da relação da pessoa branca com a cultura negra, marcada por uma distância brutal. E essa brutalidade é ainda empregada de modo a ressaltar sua consciência, também mobilizada aqui, de que é possível brutalidades ainda maiores. Esse belíssimo trecho da fala da participante, repleto de tonalidades emocionais permite-nos perceber a potência das trocas em torno à arte, de afetar as pessoas em suas representações, lembranças, percepções de realidade e de afetos, entre muitos outros aspectos.

### **Quando o grupo levanta exatamente o tema da pesquisa**

O encontro em que a apreciação artística se deu a partir da obra de Muholi teve muitos aspectos marcantes. Um outro relato evidencia a evocação de mais um conjunto de percepções evocado a partir do contexto global de trocas entre as pessoas participantes do grupo. A participante cujo relato resgatamos aqui lembrou-se do relato de um amigo que reingressou na UnB após vários anos de conclusão de sua graduação (vamos chamá-lo aqui João para facilitar nossa leitura do texto). Ela conta o comentário que João fez entre amigos, todos ex-alunos, contemporâneos em sua temporada na mesma universidade, décadas antes:

*Gente, a UnB agora é outra coisa, a UnB é um universo! Ele ficou lembrando, assim, da época que ele estudava, tipo todo mundo gostava da mesma música, todo mundo usava as mesmas roupas, então como um clube. Era UMA classe social. Era UM grupo social. E ele ficou, assim... sabe a pessoa desconcertada? Porque ele via que a UnB agora eram muitos grupos e muitas realidades! E ele ficava: 'Cara, e essa galera, ESSA GALERA, eles são tipo...' Ele falando de uma galera que deixa ele NO CHULÉ na hora de estudar, sabe? Ele está RALANDO pra concorrer. Ele falando: 'Essa galera tem sangue no olho,*

*cara! Eles sabem tudo de tudo, eles estudam de um jeito... ” E ele, assim... “Gente... ” Ele já tem 50 anos. Além de ele ter tido essa vida dos privilégios, em que tudo foi muito mais fácil pra ele, ele agora tem a questão da idade. E aí, ele ralando pra conseguir manter o curso e o tempo todo pensando... Eu acho que é uma visão muito clara do que é a segregação, do que é ter privilégios e tudo.*

A participante trata da experiência de João a lembrança desse relato e ponderações remetem a sua própria experiência enquanto ex-aluna:

*Das coisas que mais me assustaram quando comecei a trabalhar na UnB foi dos estudantes, foram as dificuldades de pertencimento à UnB. Dessa sensação de não estar à vontade na UnB. Porque era tão contrastante com a minha experiência... A minha experiência foi de ser muito feliz, sabe? De me sentir muito em casa, conquistando um... Nunca me teve esse estranhamento de “esse lugar não é para mim”. E não é dizer que eu não tive dificuldade. Quando eu escutava o relato dos estudantes eu pensava “Gente, eu realmente vivi um mundo cor de rosa, sabe? ”.*

Paula destaca ainda um aspecto de sua experiência discente, relacionado àquela realidade de estudante que viveu na UnB, ao seu trabalho, atualmente funcionária da universidade:

*E isso é uma coisa que me move muito no meu trabalho. Eu quero muito que as pessoas se sintam bem na UnB como eu me senti, sabe? E não é que eu fui acolhida, que aconteceram grandes coisas. Mas ao mesmo tempo, quando eu era caloura e não sabia fazer matrícula, quem me ajudou a fazer matrícula foi a minha irmã. Eu não era a primeira da família a estar na universidade. Meu pai tinha estudado na UnB, minha irmã estava estudando na UnB já... Então eu acho que é isso, esse aprendizado do que é nossa ansiedade, o preconceito, as discriminações. E nossa tarefa, e eu coloco nossa tarefa como brancos, de ter sangue no olho e de correr atrás e aprender a construir essa universidade democrática e plural, e diversa que a gente sonha. E que é tão distante da nossa vivência que a gente tem que se esforçar muito para tentar alcançar essas*

*vivências. Esse esforço do aprender, aprender, aprender. Pra colaborar, e não colaborar para manter essa distância.*

Paula já nos contempla com uma visão de uma contribuição que esse público tem a oferecer para a constituição da efetiva democracia na comunidade universitária conforme tratamos nesta pesquisa.

### **A emergência de temas caros à experiência na universidade: as presenças masculinas e femininas na instituição**

No segundo encontro da série nos debruçamos sobre a obra de Ana Medieta, que se dedicou a expressar-se por meio da imagem do corpo da mulher em relação com seu ambiente. No trecho abaixo transcrevemos a fala de Marcos, que trata de pertencimento de gênero a partir das obras dessa artista, trecho que gera múltiplos encadeamentos:

*A questão do local de fala, a obra da artista transcende isso. Toda a obra me sensibilizou, principalmente a questão do vermelho na neve, e da maré. Eu senti muito a invasão, dor. Eu não posso falar da questão das mulheres, mas eu sinto a invasão por uma necessidade de heterização quando eu entro numa sala com 90% de homens e eu sou gay.*

Apresentam-se sensibilizações e elaborações crescentemente complexas do grupo a cada nova fala nesse tema, alcançando experiências pessoais repletas de afetos marcantes. Em seguida à fala anterior, Lúcia compartilha sua tomada de posição como mulher estudante na UnB décadas antes.

*Meu curso foi Engenharia Florestal, na Faculdade de Engenharia. Apesar de meu curso ser dividido, metade homens e metade mulheres, a gente tinha muito contato com muitos homens dos outros cursos da FT (Faculdade de Tecnologia). Como é tudo engenharia, são cursos que são majoritariamente masculinos. A gente via que a mulher tinha uma necessidade, anos 90, as mulheres queriam estar no mesmo nível acadêmico, intelectual, que os homens. No meu curso, ele tinha muita aula de campo. A gente ia pro mato, fazia trilha, passava por locais com dificuldade de caminhada, mas a gente tinha necessidade*

*de não mostrar essa fraqueza, essa “frescura” da mulher. “ai, não vou molhar meu pé”. A gente não queria fazer isso. Porque os homens, quando eles estão na natureza, eles querem mostrar a masculinidade toda, deixar aflorar ali. Que eles podem pular, que eles podem pisar no mato, que eles podem se sujar e não estão nem aí. E a gente queria mostrar isso também. A gente queria enfrentar da mesma forma que eles. Nos anos 90 essas discussões ainda eram bem poucas. A gente queria mostrar “posso me sujar, posso me molhar, não estou nem aí pra unha”. Você estava lá, no meio do curso, a gente queria mostrar “não, não vou ser fraca, vou ser forte”. Era uma coisa de tentar vencer o estereótipo. Hoje, essa discussão está mais em torno ao respeito. Hoje, a gente quer o reconhecimento, inclusive a coisa do não fazer, porque no caso da mulher, tudo sempre foi imposto para ela. As tarefas femininas sempre foram impostas pra ela, ela não tem escolha. Hoje, a luta da mulher é dizer “não quero fazer isso”, “não concordo com isso”, “isso não é pra mim, não quero fazer isso”.*

Sandra toma elementos da fala de Lúcia e de Marcos como ponte para trazer ainda mais elementos sobre o tema:

*Pra mim, o que eu mais aprendo na universidade é sobre a gente poder falar de masculinidades e feminismos, no plural, porque as experiências são muito diversas e a gente só vai construir a liberdade de gênero de que a gente fala, se a gente lutar junto pelo direito de todos, todas e todes. Então o relato do Marcos me sensibiliza muito. Porque apesar de ter muita diferença, tem muitas semelhanças ainda. Especialmente algumas escutas que eu faço de estudantes mulheres do curso de engenharia e dos cursos de exatas, e de homens gays também. Porque não são espaços acolhedores, muitos desses cursos, para homens gays. Muitas vezes não têm espaço de ser quem são. Precisam não ser quem são nesses espaços. Então acho que ainda existe muita opressão de gênero, nesses dois, tanto de ser gay como de ser mulher. E acho que a gente que faz discussão de gênero, muitas vezes a gente não está sensível para esses espaços. A gente fica entre nós, discutindo as ciências humanas. A gente não se aproxima. O que eu tenho aprendido*

*e o que eu tenho tentado enquanto profissional, é fazer uma aproximação para que essa discussão seja amplamente discutida. Pra não ficar na caixinha. Porque quem entende de gênero já entende de gênero, vamos avançar. Também porque as opressões vão ganhando outras formas. Por exemplo, de desigualar por causa de áreas. Dentro de uma área, se você faz discussão de tal coisa, isso é menos importante dentro da área, você é menor por isso. A opressão vai continuar surgindo, só que de outras formas. E para sempre conseguir manter o lugar de poder e de superioridade. No meu curso, predominantemente feminino, mas ainda temos na produção de conhecimento que é disseminada, o que os homens psicólogos fizeram pela nossa área. Então não mudou muito, somos majoritariamente mulheres, estudei com três homens quando entrei no curso, mas a produção de conhecimento, o que a gente lê, o que é passado pra gente, é a partir do olhar de homens. Heterosexuais, europeus, brancos.*

Diante da perspectiva trazida por Sandra, Adriano faz, então, um adendo:

*E uma coisa da nossa área que a Sandra falou, que é o conhecimento científico e a gente não leva em conta o conhecimento científico africano, asiático, indígena, que mesmo não tendo método científico, é um conhecimento válido a ser colocado.*

Adriano denuncia outro aspecto que amplia a importância da diversidade de gênero para a diversidade cultural. Sua fala segue em trecho mais adiante, num seguimento o caminho elaborativo do grupo, oferecendo uma contraparte masculina à fala de Lúcia:

*E tem a coisa que foi colocada antes da força, de ter que se vestir e classificar como homem para ter a equidade, para se igualar. Algo que não precisa. Eu, vendo as mulheres que eu tenho vivência, são muitas vezes mais fortes do que os homens que eu tenho vivência também, por tudo que passa. Não colocando para ver quem sofre mais, pela demonstração de força, mas vendo que as mulheres são bem mais resilientes do que os homens. Na segunda foto, que tem um coiote, ou um lobo, eu achei essa parte da ferocidade. Que traz a mulher, de lutar, de ser forte, do instinto animal, também. Porque*

*se fala que o homem é um animal, que não se controla. Mas a mulher também tem essa força animal. Ela também é forte, também tem todas as capacidades. Tem a parte que a Lúcia falou que não queria se mostrar feminina na saída de campo. Isso não é uma coisa que eu gosto, porque mostra que o homem tem que ser uma pedra com pelos. Não tem sentimento, tem que ser durão, tem que ser forte. O famoso “não pode chorar”. Pra mim não é o jeito correto de se igualar, as mulheres virando pedras também, sem poder chorar, não poder mostrar. Eu acho que deveria por um lado ao contrário. O homem se deixar ser feminino. Acho que nem é o certo falar, porque tem a particularidade de cada um. Ser mais aberto a isso.*

Nesse trecho Adriano expressa sua perspectiva masculina, sua percepção afetiva do peso que recebe da cultura como homem. Segue-se a essa outra fala contundente, de Roberta:

*Eu sou de humanas, parece que é um curso progressista, com ideias que não são sexistas, existe também o estereótipo sobre o curso. E como isso é velado. Entrei na graduação muito nova, passei no vestibular, tinha 16 anos e cheguei achando que ia ser um mundo, achando que ia ser ótimo e achei que seria um pouco diferente da vivência que a gente tem no ensino médio. Eu sempre fui uma pessoa mais direta, mais objetiva, de falar mais firme, de deixar claro o que eu quero e o que eu não quero e a gente é rotulada por muitas coisas, por ser dessa forma. E a gente precisa, às vezes, a gente que é mulher, a gente precisa ser desse jeito. E aí eu vejo que eu tenho essa personalidade mais firme e direta com o que eu quero. Mas conheço outras mulheres que não são assim e como a gente tem que ajudar, porque às vezes alguém fala alguma coisa no seu ouvido, aí você fala “Olha! Fulano falou uma coisa aqui, olha! Para todo mundo para escutar”. Porque a pessoa se recolhe muito. Como a gente tem que se impor. Eu preciso ser mais objetiva, eu preciso ser mais clara, eu preciso ter uma personalidade mais expansiva do que os homens, geralmente. Porque se homens chegam super desleixados, nem aí pro que ele quer, as pessoas ainda vão escutar ele. Ainda vão, e a gente, não. Se a gente apresentar essas*

*características a gente não vai ter tanto espaço assim na nossa fala e nos nossos quereres. E isso é uma coisa que vem bem forte, eu vejo que isso é uma coisa que moldou e molda até hoje a minha personalidade. De sempre estar lutando contra uma timidez, ou uma vontade de às vezes estar mais recolhida e a gente não pode. Eu não me considero uma pessoa super afetiva, mas talvez eu nunca tenha me permitido expressar a minha afetividade, né? Isso vai moldando a nossa personalidade dentro da universidade também.*

A fala de Roberta revela aspectos do sofrimento da mulher em sua necessidade de se adaptar para conseguir, na luta, se expressar nesse contexto. O depoimento evidencia um esforço exigido das mulheres, diante de uma facilidade de que desfrutam os homens. Sua fala culmina com a reflexão de que talvez seu modo de expressão tenha sido moldado para sobreviver de maneira mais firme e objetiva, em seus próprios termos. Ela traz essa característica da vida, mas a percebe atuando também no ambiente da universidade.

Lúcia acrescenta ainda uma fala integrativa no tema, a partir de uma percepção de outra obra de Mendieta:

*Essa coisa que o pessoal falou fez eu refletir em outro aspecto também. Essa questão do feminino e as primeiras fotos com um pouco de masculino, mas o fato de ela estar integrada com a natureza (fazendo referência à obra em flores parecem brotar de seu corpo), eu pensei: "Olha, a natureza, ela não tem sexo". Essa integração, ela quis mostrar isso também, ela quis passar essa mensagem, de que não haveria um feminino e um masculino na natureza, que seria uma coisa só também.*

A questão da opressão feminina ganhou novos contornos no último encontro dos grupos, a partir das obras da artista Neshat. Suas fotos também foram substancialmente impactantes para os participantes e houve fortes conexões entre os sentimentos evocados pelas obras e as relações tecidas entre eles e a realidade acadêmica na UnB. Voltamos ao tema da opressão sofrida pelas mulheres, mas com novas nuances. A fala de Paula se

destacou nesse sentido, na primeira rodada de partilha das sensações evocadas pela obra de Neshat:

*Eu fiquei super impactada por essa primeira foto. Me deu uma sensação tão forte dos escritos religiosos do alcorão sendo escrito sobre as mulheres. E ela está com um olhar, assim, de opressão. Eu fico imaginando o que é ter essa relação com a religião, que era para ser um apoio, um resguardo, um alento e... enfim. A gente já sabe, com a experiência do Brasil ser muito cristão. Na minha infância, católico, agora evangélico, né. E o tanto que isso nos afeta fisicamente. Se inscreve no nosso corpo. Mas para elas é uma coisa muito mais forte. Não consigo nem imaginar. E eu fico, assim... Eu lembro quando começou a escalada do bolsonarismo em 2018 e a gente vendo tudo aquilo acontecendo, e pensando “Meu Deus, como?” Sabe? Se assustando com as coisas que começavam a ser faladas. Essas coisas que hoje em dia já se fala sem nenhuma vergonha. Eu lembro que começaram a divulgar umas fotos do Irã nos anos 70, que eram umas meninas andando na rua, de minissaia, segurando livros, na universidade, e aí tinha “isso era o Irã em 1970”. E eu lembro que eu olhei e achei tão forte! Então ver essa foto me impactou porque eu estava justamente ontem, por causa dessa história do talibã, do Afeganistão, estava ouvindo falar de um escrito de uma universitária no Afeganistão que estava concluindo o curso dela, só conseguiu entrar na universidade porque nos anos 2000 ela era criança. Então ela foi vendo... É difícil falar bem de uma invasão americana no Afeganistão, mas enfim... Entre o terrível e o muito ruim, você ainda fica com o muito ruim, né? Mas ela estava falando do pavor dela com esse avanço do talibã em três dias. Em três dias parece que 20 anos foram destruídos. E eu acho que a gente vem, no Brasil, cada um nas suas vulnerabilidades, vem sentido como que se destrói tanto em tão pouco tempo. E essa foto dela, esse olhar dela sintetizou muito esse medo que fica, até porque em 2018 eu tinha recém parido uma menina, então eu estava “Meu Deus, minha filha... Desculpa! Olha o mundo onde eu estou te colocando...”. Então eu tenho uma culpa, de o mundo ser essa desgraceira, e eu trouxe ela, e a bichinha nem pediu pra vir, sabe?*

Lúcia segue a reflexão de Paula, contrapondo questões religiosas presentes também no Brasil:

*Muitas pessoas dizem “Olha, o alcorão prega a paz, prega o amor”. Aqui também as pessoas distorceram a religião para apoiar Bolsonaro. Porque a própria religião cristã não prega isso. Jesus não era de arma, de violência, de guerra. Ele não incita isso. Então as pessoas distorcem mesmo a religião para atender os interesses delas. Tanto lá quanto aqui. Lá distorceram a religião para oprimir as mulheres. Porque lá em 1980 eles já tinham a religião. Depois que veio a outra parte, os radicais, os talibãs no caso são considerados os estudiosos radicais, que têm essa questão de oprimir, dizer que a mulher não pode estudar, mas é uma distorção mesmo. A gente deve até conseguir separar. Porque não é a religião que é assim, é algumas pessoas distorcendo ela. Como a gente está passando aqui por isso, é a mesma coisa. A minha impressão é disso mesmo, a religião tomando todas as áreas da vida.*

Helena acrescenta, a partir de então:

*Isso faz pensar também essa questão do Talibã e pensar as mulheres desses países árabes, que a gente chama de países árabes, mas que são, enfim, vários países, cada um com a sua particularidade, e tudo. Mas pensar nelas faz pensar também na nossa realidade enquanto brasileira, enquanto mulher, onde quer que a gente esteja, é sempre possível que nossos direitos, os poucos que a gente tem, enfim, sejam tirados da gente a qualquer momento, politicamente, por vários motivos. Acho que a gente não considera isso geralmente, mas homens também, mas principalmente mulheres podem ter os direitos tirados assim (faz um estalar de dedos).*

Marcos segue apontando a opressão sofrida pelas mulheres na universidade e suas consequências culturais no Brasil a partir das especificidades de nossas matrizes religiosas:

*Porque na visão deles a mulher é a casa, para a casa, e a casa. Tem que estar dentro de casa. Quando ela está aqui no Brasil ela tem liberdade de transitar, não tem necessidade*

*de usar o véu, e tudo, mas quando a família dele vem pra cá ou ela vai pra lá, ela tem que se manter dentro dos costumes. Então ela só sai de casa quando ele está junto. E ela tem que manter as vestimentas, o uso do véu e tudo. E nem um tostão do dinheiro que eles ganham fica pra eles, vai tudo para a matriarca. Porque a família não é só o homem e sua mulher. A linhagem do homem é pelo sangue. Então tudo que a família recebe vai para o mais velho da família. Então nada é deles.*

Nesse encontro notamos que as pessoas participantes estiveram se expressando de forma muito mais fluida. Entendemos que algumas já estiveram participando desde o primeiro encontro, então mais relaxadas ao conhecer a dinâmica e as outras participantes. Compreendemos também, que o tema as mobilizou significativamente. Camila, nesse contexto, apesar de pouco falante, também se motiva a se expressar:

*Quando o Marcos falou sobre o corpo, justamente esse processo de flagelação. A escrita no corpo é uma transgressão a essa causa. Quando ela faz a escrita no seu corpo, mostrando as partes do seu corpo, ela faria uma transgressão, como se ela pichasse as paredes da casa. A questão da arma em Amam, as mulheres têm que se manter na casa. Então pegar na arma também seria uma transgressão, porque ela estaria se armando, para alguém que deveria estar dentro de casa cuidando da casa.*

Camila faz uma pequena pausa e acrescenta:

*Como eu tenho uma convivência com pessoas de Amam, não sei no Irã, mas em Amam, as mulheres não podem trabalhar. Tanto que o meu tio fala ‘minha tia não pode trabalhar’. Ela fez faculdade de pedagogia e ele disse que se ela começasse, ele iria... nem se divorciar, iria expulsá-la. A única forma que ela pode trabalhar é com artesanato. Porque na visão deles a mulher é a casa, para a casa, e a casa. Tem que estar dentro de casa. Quando ela está aqui no Brasil ela tem liberdade de transitar, não tem necessidade de usar o véu, e tudo, mas quando a família dele vem pra cá ou ela vai pra lá, ela tem que se manter dentro dos costumes. Então ela só sai de casa quando ele está junto. E ela tem que manter as vestimentas, o uso do véu e tudo. E nem um tostão do dinheiro que*

*eles ganham fica pra eles, vai tudo para a matriarca. Porque a família não é só o homem e sua mulher. A linhagem do homem é pelo sangue. Então tudo que a família recebe vai para o mais velho da família. Então nada é deles.*

Paula se lembra de uma história e traz ao grupo uma percepção da realidade que diz respeito a poder olhar para as diferentes situações por diversos prismas. Isso pode causar tanto distorções quanto o enriquecimento da possibilidade de olhar e enxergar melhor o que se dá nas relações, ainda que em diferentes contextos sociais e culturais:

*Eu fiquei lembrando que na época que começou todo caos na Síria, que se chama de... “Primavera Árabe”, né?... Eu acho tão ruim dar um nome tão bonitinho para uma coisa que é tão grotesca até hoje. A minha irmã estava na Síria, ela tinha ido para passar um ano lá e acabou tendo que sair antes, fugida mesmo. Porque estourou a coisa. Explodiu a coisa e ela saiu com ajuda da embaixada, e tudo. Foi uma loucura. E aí eu lembro que quando as coisas estavam começando a piorar lá e a gente ficava acompanhando por notícia e desesperado, né, e meu pai, já, louco. E falava “Volta, você tem que voltar, você está maluca de ficar aí”. E a gente riu muito, porque um amigo dela, sírio, que ela conheceu lá, coincidentemente veio para o Brasil na mesma época. Porque ela já estava lá há um tempão. E aí quando ele estava aqui, na mesma época em que ela estava lá, os pais dele ligavam pra ele e diziam “Você está maluco de estar no Brasil, aí tem uma violência louca”. A fala da Camila me remeteu a isso. Não estou de forma alguma querendo comparar durezas ou comparar violências. Eu estou querendo fazer um exercício de refletir sobre a nossa própria condição e não ficar tão recriminando o outro. Dadas as devidas proporções, eu acho que é interessante também a gente se revoltar tanto com a opressão feminina desses países e às vezes a gente achar que porque não está coberta de véu, não está tão oprimida. Nos nossos corpos, na nossa imagem, a maneira como a gente se veste também está impregnada do nosso machismo, a maneira como a nossa liberdade sobre o nosso corpo se constrói também está impregnada de machismo, né. E, enfim, eu fiquei pensando nisso. A Camila trazendo outros elementos,*

*que nos escandalizam, mas ao mesmo tempo sempre me dá esse alerta, assim, de... E com o quê que a gente não está se escandalizando, assim do nosso cotidiano? Mas pelo amor de Deus, dadas as devidas proporções. Não tem ninguém colocando uma arma na minha cabeça porque eu escolhi não pintar o meu cabelo, sabe?*

Marcos traz também mais elementos:

*A gente acha que está muito longe, mas é o que a Julia disse: está perto. Só que, lógico, relativizando, colocando os pesos devidos. Não tem ninguém colocando uma arma na minha cabeça dizendo o que a gente pode ou não pode fazer, mas eu vi a obra num contexto, lógico não pelo olhar da mulher, um olhar que nem eu nem Adriano vamos conseguir tanger. A gente vai pelas beiradas. Eu fui pela religião, pela política, pela geopolítica. Pela política, apesar de eu não conhecer o talibã, a gente tem o catolicismo aqui, que é bem tradicional. As mulheres que ficam em casa, é muito marcante no catolicismo. É muito comum aqui mulheres que ficam em casa só para criar os filhos. E talvez nem precisa ser católico mesmo, ser praticante. Só o fato de ser uma família tradicional, a mulher é feita para o fogão. Não precisa ir na missa todo dia. Eu já convivi com pessoas que têm esse olhar. O olhar para a freira dentro da igreja, é como a mulher que lava a roupa dos padres. Então, isso é muito forte dentro da igreja católica. Existe congregação que é para servir os padres. O carisma das freiras. Quando eu me caí em mim, eu me escandalizava. A missão da vida delas é cuidar dos padres. Poxa, a pessoa vai ser feliz a vida toda lavando a roupa dos padres? Tudo bem que tem gente que vive bem no simples. Uma coisa é o simples da roça. Mas que simples é esse da falta de informação? Que simples é esse que é apresentado? Talvez a alguém que não tem a sensibilidade para apreciar e acreditar. Ouve no rádio e acredita. Que informações são essas que chegam? Que arte que chega? A arte por si só ela fala, ou está chegando alguém junto com a arte para distorcer a arte? Será que a arte está chegando pura ou distorcida? Será que está chegando somente ela?*

Na rodada seguinte, quando passamos às reflexões que fazem ponte com a vida universitária, Helena nos conta suas impressões em torno à opressão sobre o corpo da mulher, alcançando aspectos da convivência na comunidade acadêmica:

*Eu acho que o impacto no corpo, eu posso falar como mulher, eu acho que a mulher sente olhares como se fosse de acusação. A roupa sempre está muito curta, ou muito longa, ou alguma coisa. O cabelo está descuidado. Sempre tem alguma coisa. E eu acho que a mulher sente isso se encolhendo. É como se o olhar de acusação fizesse o ombro encolher, fizesse tudo encolher. Eu acho que toda mulher já sentiu isso alguma vez na vida. De passar por algum lugar e sentir um olhar. Até mesmo de outra mulher. Mas sentir o olhar meio incisivo, que faz o nosso corpo se encolher. Já senti isso em toda universidade que eu já passei. Isso acho que encolhe o corpo. Um olhar acusador.*

Temos nesta associação trazida por Helena uma evidência da demanda criada pela lógica produtivista, atenta exclusivamente ao desempenho, seja dos estudantes, docentes ou funcionários, e negligente com as experiências afetivas vividas no ambiente de convivência, não só nas salas de aula. A lógica tradicionalmente instituída reduz o foco ao aprendizado técnico e às avaliações de desempenho. Helena denuncia que há aspectos muito determinantes da presença das mulheres que limitam suas possibilidades de participação e de desfrutar da experiência acadêmica.

As falas evidenciam a percepção das participantes da normatização pelo que define o masculino e que visa impedir as estudantes de inscrever sua expressão singular na cena social. As realizações da singularidade, que distanciariam as pessoas do interesse exclusivo em aumentar sua qualificação acadêmica para o trabalho no contexto da produção de conhecimento, são silenciadas enquanto expressões das vozes dos sujeitos que tomam parte nas instituições universitárias.

Esse, um dos meios opressivos identificado pela participante, é uma ilustração fundamental da cadeia de formação do mal-estar vivenciado na contemporaneidade.

“Encolher-se” é o que resta pela demanda de refreamento dos desejos, que passa a comparecer, então, pelo não dito, pela palavra não expressa. As angústias emergentes no contexto da educação têm passado a ser caladas pela crescente medicalização e interpretação de sintomas conforme o modelo de diagnóstico de doenças, a serviço de tamponar o sofrimento que se origina da inscrição opressora da subjetividade no laço social (Chagas, 2018).

Essa perspectiva trazida por Helena nos permite perceber, com a trazida por Coutinho e Carneiro (2018), as características naturalizantes, impessoais, resolutivas, simplificadoras e reducionistas do paradigma contemporâneo. E vemos a saída farmacológica ser empregada como solução de regulação das relações com a expressão da subjetividade, a produção de sintomas. Tal processo agudiza-se a ponto de produzir-se certo anonimato entre os participantes das práticas educativas, numa anulação das possibilidades de se constituírem sujeitos de sua formação.

Camila nos apresenta ainda uma outra dimensão da experiência universitária, destacada em vários estudos acerca das dificuldades encontradas pelos estudantes da UnB na atualidade, considerando inclusive a situação vivida desde 2020 por ocasião da eclosão da pandemia de Covid-19, sobre condições de opressão geradoras da exclusão em relação à própria condição das outras estudantes:

*Eu tô percebendo, eu passei pela transição, do presencial pelo online, eu percebo a mesma coisa que a Helena falou, só que não mais dentro da universidade. Eu moro na Santa Maria. Para estudar na unB eram três ônibus pra ir, três pra voltar. Quatro horas para ir e voltar. Eu sentia isso, mais no trajeto de ir do que o próprio ir para a universidade. Mas agora que você falou, eu percebi que essa questão, essa nuance entre o trajeto e o estar lá. Mas é porque quando eu estava lá, eu não tinha tempo de estar aproveitando a própria universidade. Depois que veio o online, tanto essa oportunidade de ter tempo, mas eu também tive uma oportunidade maior de estar dentro da*

*universidade e aproveitar a universidade, coisa que eu não tinha antes. E aí eu acho que tem essa questão do corpo. Cadê o nosso corpo, agora, nesse momento? (estávamos online) Nessa questão do corpo, da sexualidade, das diferenças entre os gêneros, eu percebia mais essa questão desse olhar, desse julgamento o tempo todo sobre quem eu sou e o que eu estou fazendo, mais no próprio transporte público, no ir e voltar de casa, do que dentro da universidade. Mas eu acho que era mais uma questão desse poder estar presente na universidade. Porque eu chegava, ia para a aula e voltava. Os eventos, as extensões, eu nunca conseguia ir, por causa desse negócio do transporte, do tempo. Sem contar que onde eu moro, é uma das regiões mais perigosas do DF. Então além de pegar o ônibus, eu ainda tinha que transitar por uma área deserta pra chegar em casa. Então eu evitava pegar matéria que chegasse cinco da tarde. Eu pegava matérias que morria ali nas quatro, no máximo, por medo de andar na rua.*

Helena lembra-se, a partir disso, de que viveu condição como a de Camila, acrescentando mais um elemento:

*Eu morava em Taguatinga Norte (portanto, mais perto da UnB do que Camila), mas tinha que caminhar muito até o ponto do ônibus. Então não pegava matéria de manhã cedo, também. Além de já chegar cansada, se eu pegasse matéria de manhã cedo, tinha que caminhar no escuro de manhã. Então... Era inviável pra mim ficar no escuro esperando ônibus às seis ou sete da manhã.*

Marcos reflete sobre a experiência corporal na universidade, diferenças entre noturno e diurno, mas seguindo por uma experiência um pouco diversa da época do curso em que esteve no turno noturno:

*Eu entendo a Camila quando disse que quando estava na faculdade não conseguia se perceber no corpo. Porque eu sou aluno do noturno, e a UnB no noturno não é igual UnB no diurno. Apesar de que os professores cobram de nós, alunos do noturno, como se fosse do diurno. Então, a gente do noturno, a gente sofre um pouco porque a gente já chega esgotado do trabalho. E a cobrança é a mesma, só que a vivência não é a mesma. Chegou*

*um tempo que eu levei SR (“sem rendimento”, na escala de notas da UnB) numa matéria porque eu chegava oito horas na aula que começava às sete e já estava todo mundo nos grupos e eu sem saber o que estava acontecendo, então eu não conseguia nem dar segmento à matéria. Apesar de ser uma matéria que eu gostava muito. Então foi uma matéria que eu não consegui concluir. Não dava para conciliar. Aí eu coloquei o trabalho para a noite e a UnB para o dia, trocava plantão à noite, aí ficava uma loucura, o corpo a gente deixava à reles. A vida de universitário a gente não se importava muito, tentava cuidar, mas não cuidava, só quer se formar logo e quando vê já está cansado, já não sabe mais... A gente quer se formar logo, é isso. Resumo da ópera.*

Essa percepção de Marcos desencadeou outra reflexão da parte de Adriano sobre a realidade da atenção com o corpo e o respeito consigo mesmo na experiência universitária:

*Eu percebi que, pelas conversas e pelos compartilhamentos de vivência, que o universitário não respeita o seu corpo e não respeita o seu tempo. A gente dá tudo de si pra universidade e não descansa. Não tem lazer em muitos momentos, não tem uma pausa. E isso vai acabando com o corpo. A minha avó, que me criou, ela nunca me cobrava, assim, você tem que ir até a exaustão. E quando você não aguentar mais, continua. Ela falava “Não está dando? Dá uma pausa. Vai descansar e vai colocar a cabeça em outro lugar”. Eu sempre fiz isso. Quando a faculdade apertava mais, eu era ‘é melhor ir um pouco mais devagar do que não conseguir ir mais’. Eu vejo que muitos universitários não têm esse momento de pausa, esse momento de autoconhecimento, de saber onde que é o seu limite. Sempre estão dando um passo a mais, além do limite e ali é uma barreira muito perigosa. Eu não sou psicólogo para falar de ansiedade, dessas coisas, mas pela minha vivência, eu vejo que o autocuidado do corpo e da mente é fundamental para se sair bem na faculdade. E eu não falo só de nota. Ir bem de vivência, ir bem de aproveitar, ir bem de conseguir conciliar faculdade com família, com amigos,*

*com tudo. Então a questão do corpo é muito importante. Você cuidar dele. Colocando um pouco com a obra e a religião, o corpo é um templo, é o nosso templo. A nossa casa.*

A fala de Adriano corrobora o que o estudo de Costa e Moschen (2013) aponta de que a interpretação que cada estudante dá às exigências do cotidiano acadêmico, o estilo de cada um e o significado atribuído aos agentes estressores produzem diferentes graus de sofrimento e a variedade de sintomas que afetam sua saúde física e psíquica. A maneira pela qual o estudante desenvolve sua formação e se implica na academia é de grande importância no processo de saúde e adoecimento, junto com as condições objetivas de estudo. Os autores destacam que um expressivo número de estudantes não tem conseguido sentir prazer no estudo, nem têm atribuído sentido positivo à função de aprender e se desenvolver, o que tem transformado a formação universitária em tarefa e fonte de sofrimento.

No desenrolar das reflexões, uma fala de Paula evidencia ainda mais uma dimensão dessa perspectiva da normatização que atinge a comunidade universitária, o que se desdobra em mais percepções de como os integrantes da UnB têm vivido sua experiência institucional na atualidade. O trecho apresentado a seguir é a fala de Paula. Esse trecho integra a questão dos padrões de beleza, considerando as questões do corpo, mas alcança ainda o silenciamento das mulheres a inscrição do acadêmico sobre seu corpo, evidenciando uma elaboração de vários aspectos dos demais encontros integrados entre si:

*Eu fiquei pensando que pra mim, como mulher nessa sociedade que oprime os nossos corpos, por incrível que pareça, a universidade foi um espaço de liberação disso. Eu considero que eu achei minhas referências, minhas heroínas, da estética. Que eu pude ser a pessoa que eu sou. Que eu tenho uma preguiça de cuidar das coisas, eu acho essa coisa de maquiagem uma coisa tão... Anticuidado. Maquiagem estraga a pele, eu não consigo entender como as pessoas consideram autocuidado. E eu achei essas mulheres*

*que não usam um pingo de maquiagem, que não “cuidam” dos cabelos, que não “cuidam” dos corpos e são lindas, e aprendi a ver essa beleza nessas mulheres maravilhosas, nas rugas delas e na sabedoria delas e ficar... Pelo amor de Deus, vamos além de um corpo, né? Então para mim isso foi muito libertador de opressões que eu tinha vivido antes de entrar na universidade. E até hoje é, sabe? Porque agora que eu estou vivenciando essa coisa do cabelo branco, de ficar mais gorda, e tal, essas mulheres que são minhas referências, continuam assim, sendo meu alento. Quando eu fico, assim... “Ai, meu Deus, as minhas amigas que têm a mesma idade, e estão todas turbinadas e pintadas, e eu estou aqui...” Mas aí eu fico pensando “Não, tem as minhas heroínas. E elas me dão um (suspira de alívio)...” Não precisa ser todas essas coisas, né? Tem esse lado, mas por outro lado, óbvio que como mulher na universidade que é um lugar que a gente se impõe muito pelo saber, pela possibilidade de argumentação, esse silenciamento dos homens ele é muito frequente. Para mim, nem tanto, porque na psicologia tem muita mulher, não tem muito homem para silenciar a gente, mas às vezes dá até mais raiva, porque a gente está lá com cinquenta mulheres, aí vem um homem, silencia. Aí “Meu irmão!!” Unzinho lá, aí vem silenciar as cinquenta que estão aqui, mas ok... Mas eu fiquei pensando esse outro lado que você trouxe, um pouco, se a gente for pegar a proposta que ela está vendo, de como essas regras desse alcorão se inscrevem no corpo das mulheres, eu fiquei pensando nisso. As várias vezes que eu, como psicóloga escolar da UnB, ouvi relatos de estudantes dizendo que sentiam que não se encaixavam. A gente sabe que tem um corpo do acadêmico, né? Tem uma postura, tem um jeito de falar, tem um jeito de citar as leituras. Tem esses enquadramentos do que é ser universitário e de como se exerce sobre todos nós em alguma medida. Claro que nas nossas questões das vulnerabilidades socialmente colocadas, dos machismos, dos racismos, da homofobia, a gente tem particularidades, mas de uma maneira geral, também tem o classismo muito forte na universidade. Mas de uma maneira geral, eu acho que a própria universidade tem uma opressão muito característica nesse formato do que é ser acadêmico. Que, claro, se acrescenta a todas essas outras opressões, mas eu senti pouco isso quando eu era*

*estudante, mas eu ouço muito isso. Tanto que é uma coisa que me faz ficar lendo em mim mesma, de que maneira o que eu já era, da minha história familiar, de ter acadêmicos na família me ajudou, foi um privilégio em relação a outras pessoas que se sentiram mais inadequadas. Eu ouço muito essa fala da não sensação de pertencimento na universidade. E isso me dói, assim, porque é tão sofrido pra esses estudantes, se sentirem assim, não pertencentes na carne, mesmo. Na voz, no jeito de falar, no vocabulário. Fiquei pensando nisso, se a universidade não tem esses grandes livros de costumes e posturas que também não se inscrevem sobre nós.*

Dar visibilidade a fotografias de autorretrato é um gesto político, na medida em que essas obras podem interpelar os espectadores em relação à sua presença como posicionamento social, político, histórico e cultural no mundo. Cada obra de arte investe em compreensões específicas, construídas pelo modo como os artistas empenham sua imaginação para perceber relações plausíveis entre as fotos e outros materiais expressivos immobilizados e também pela maneira como empregam técnicas de montagem para materializar essas percepções e intensificar sua visão, presente nas imagens (Santos, 2018).

Pudemos compreender como os modos de expressão empregados na produção de imagens são recursos de evocação de diálogos com os espectadores. Destacamos, a partir daí, um uso político que se pode fazer das imagens e memórias que são capazes de evocar. Pensamos que sua potência pode favorecer a percepção e elaboração de pontos de vista mais complexos sobre as relações em que as pessoas participantes da comunidade universitárias estão imersas. O universo da apreciação artística favorece alterar o que se sabe, percebe, sente e o que se faz a partir do contemplado pela arte, podendo então fazer as relações e a história tomarem direções alternativas às instituídas.

Na universidade, uma instituição que ainda tem desafios a conquistar para a construção de sua efetiva democratização, a força latente a compelir os indivíduos na

conquista de devires mais dignos dos que até então tomaram forma pode ser mobilizada por meio da circulação de imagens politicamente interessantes, de importante capacidade de reverberação de afetos, percepções, interpretações e, então, novas visões de mundo. Podemos, por meio desse caminho, requisitar um porvir diferente.

### **Alguns detalhes interessantes de destacar...**

Algumas passagens conformaram-se valiosas de se destacar, ainda que trechos curtos, recortados de falas já apresentadas ou por vezes um tanto isoladas do contexto mais amplo dessa discussão, mas significativas porque detalhes que inspiraram elaborações valiosas.

Após as considerações iniciais acerca da obra de Muholi, Lúcia acrescenta alguns elementos que evidenciam o processo de apreciação artística dos elementos do autorretrato evocam.

*Essa da moça deitada... Chega a ser sensual, mas também parece um corpo que está sendo vendido, uma vitrine, ali, com os jornais. E esses sacos vazios, parece que representa nada. O vazio mesmo.*

*A dos jornais, eu também fiquei pensando um pouco a questão que o negro está sempre estampado nas páginas dos jornais, de uma forma pejorativa, assim associada à violência e ela, mostrando, assim, de uma forma sensual, e no caso da notícia, a forma violenta.*

Compreendemos que o corpo vendido pode ser também a notícia sensacionalista vendida sobre o negro, chamada “pejorativa” por Lúcia. Também podemos associar a venda de uma pessoa, fala de Adriano, que também tratou disso, à violência sofrida pela população negra. E observamos as falas de Adriano e Lúcia reconhecerem que esse mesmo corpo pejorativizado pode ser, ao mesmo tempo, sensual e belo.

No trecho a seguir temos uma construção importante que traz a evidência de que tratam os autores considerados neste estudo. No trecho a seguir Roberta comenta a obra de Mendieta:

*Eu achei totalmente que a força das obras dela, eu consigo ver, na verdade, e eu fiquei bem atenta a isso, as formas femininas. Pra mim, a força dessa imagem, ela não vem do pelo que ela tem no rosto, mas sim do olhar dela, do contorno dos lábios, não tão fortes, não tão expressivos, nariz. O que ela parece estar transmitindo com essas fotos e com esse retrato, na verdade. E pra mim todas as impressões vão seguindo, principalmente nessa que é a penúltima, que vem da forma.*

Já no trecho que destacamos a seguir, evidencia-se o sentimento enunciado por Freud como aquele fundamentalmente evocado pela obra de arte, o inquietante. A obra de arte desde o século XX vem convocando ao enigmático. A princípio negado pelo apreciador, mas o ato que é a própria provocação da arte: fazer o que foi descartado pela consciência empreender um trabalho psíquico, por meio do percorrer dos afetos e percepções que a arte convida a fazer (Freud, 1919/2021). O trecho é fala de Adriano:

*A primeira foto me causou estranhamento por ser um rosto masculino com pelos. Eu fiquei... “Tem alguma coisa errada”, na minha cabeça. Porque não é comum um rosto feminino com tanto pelo assim. Porque ter pelo é normal, mas uma barba... Não totalmente fechada, mas ali...*

Conforme Panitz (2006), apenas o novo estatuto de sujeito descentrado empreendido pela ética da psicanálise permitiria pensar a arte a partir desse sujeito concebido por Freud que vive a experiência de ver e não ver, de ver depois, de ver uma outra coisa.

### **Outro destaque, sobre o autorretrato interpelar o apreciador**

Compreendemos que a fala a seguir transcrita aponta uma perspectiva evocada pelo olhar da mulher autorretratada, por quem Paula havia relatado ter se sentido

interpelada. No trecho a seguir, Adriano considera uma outra percepção sobre esse olhar da fotografada:

*Pra mim, a própria expressão da imagem em si, os detalhes, não está lá só por acaso, tem uma representatividade de poder, de empoderamento. Parece algo bem cultural, remetendo às culturas africanas, os adereços. A segunda imagem dá um... um olhar de suspeita, de revolta, talvez, um olhar tipo “Estou no meu canto, o que você está fazendo aqui? Tá me estranhando porque, se você que é o estranho?”*

Evidencia-se a potência do olhar dirigido ao apreciador pela mulher representada na obra de arte. O apreciador, interpelado, qualifica esse olhar como intimidador, interpreta-o, inclusive, colocando-se no lugar da mulher: indica a estranheza de uma pessoa negra empoderada de sua cultura e que intimida o olhar do outro, que o invade.

A seguir temos três trechos que evidenciam a experiência de fruição em partilhar elaborações com os demais participantes:

*Gostei da sua fala. Foi quando fez uma conexão pra mim, além dessa que eu tinha feito das violências. Mas essa eu achei muito bacana. (Helena)*

*Quando se fala a coisa do instinto a gente sempre vai pro masculino mesmo e isso que o Adriano falou é muito legal. Hoje em dia tem uma discussão imensa a partir do livro da Clarice Estès, que fala de mulheres correndo com lobos e é um resgate da natureza, do feminino. Eu achei muito legal isso, que eu não tinha me atentado. (Sandra)*

*Vocês falando essa dos jornais, e com o plástico, me deu, sei lá... Parece que quando eu olhei eu fiquei tão presa nas outras imagens, que eu não vi tanta coisa, assim, sabe? E aí vocês viram tanto nela, né? Que ficou, pra mim, forte. (Paula)*

Sentimos importante destacar também os sentidos encontrados pelos participantes não foram, a todo momento, compartilhados entre todos os demais. Diversos sentidos foram acolhidos pelos participantes, evidenciando espaço no grupo para múltiplas perspectivas conviverem simultaneamente e sendo consideradas versões igualmente válidas da realidade.

A seguir apresentamos outro trecho de fala de Lúcia em que se evidencia o impacto da obra, mas dessa vez, acerca da imagem formada pela apreciadora. Seu relato identifica a possibilidade que a obra lhe incita, de criação de todo um cenário imagético, colocando-a na cena representada na obra. A participante associou esse cenário a um conjunto conceitual que pode levantar a partir de sua visão das imagens e de seu conhecimento no tema:

*Eu também tive a impressão de uma realeza africana. Como crítica social, muitos africanos que foram sequestrados eram da realeza, da família real lá. Muitos africanos aqui se denominaram da linhagem real, mesmo, lá, e foram sequestrados. Eu vi um pouco isso nela nas fotos, sempre mostrando a foto, assim, de uma pessoa da realeza. Essa do pente, eu vi como se fosse um penteado. Aqueles penteados da realeza. E ela sempre mostrando a identidade da África. Essa primeira está bem característica, a segunda também, está bem característica.*

### **As considerações das pessoas participantes ao final dos encontros**

As considerações finais tecidas pelos participantes, à guisa de fechamento do conjunto de encontros, um espaço que abrimos à fala de cada um antes de encerrar, são um capítulo à parte que merece nossa atenção. Ao final de cada encontro os integrantes eram convidados a falar algo mais que quisessem para encerrar aquele encontro, mas acenávamos ao próximo, como oportunidade de seguirem apreciando arte e trocando experiências. No último encontro esse espaço foi destinado a relatos sobre como se sentiram como estavam se sentindo ao final do encontro, mas também da série de encontros, para quem participou de mais de um. Esse movimento era, num sentido, uma oportunidade para a pesquisadora ouvir sobre a qualidade da experiência afetiva para cada participante, a fim de procurar saber se todos saíram do encontro com uma sensação de integração emocional. Um dos esclarecimentos prestados às pessoas participantes era o de que se sentissem necessidade de conversar em momento posterior, poderiam me

contactar, para algum apoio psicológico que precisassem. Mas esse momento também foi revelador da perspectiva de cada um sobre o conjunto de experiências artísticas e de fala/escuta vividas. Alguns relatos referem-se a mais de um encontro ou ao conjunto deles, visto que algumas pessoas participaram de mais de um encontro.

Adriano:

*Eu adorei, achei fantástico a oficina, eu não tenho costume de falar de sentimentos, eu sou muito fechadão, então eu queria dar esse passo e aqui foi uma ótima oportunidade. Ainda quero fazer mais isso. Eu estou tentando fazer isso mais vezes e eu adorei, adorei demais de falar de sentimentos e de ver o que eu sinto. Porque mesmo tentando respeitar o meu corpo, a parte do sentimento sempre ficou um pouquinho mais para trás, em questão das outras saúdes. Foi fantástico, pra mim foi de muito aprendizado, em todos os encontros eu aprendi muito. Eu me senti acolhido e me senti que cresci.*

Adriano, no último encontro:

*Eu adoro desenhar e compartilhar, mas eu não gosto de fazer isso para falar como que eu estou me sentindo, é só 'vou fazer isso aqui'. Eu não quero que alguém responda minha arte de alguma forma, mas só que ela visualize, e que admire do jeito dela. Eu acho muito bom... Vou te falar que o único padrão que eu gosto é o padrão individual. Não individual de cada um por si, mas que você seja o seu padrão, de vestir, de pensar, de agir, de tudo. Então é o padrão que eu gosto, o seu padrão. E eu gosto disso na arte, eu gosto das fotografias, que foram todas mulheres e eu não tinha costume de ver fotos, ainda mais de mulheres. Então me abriu outro mundo e eu me saí fora da caixa.*

Paula:

*Fiquei emocionada, obrigada por essa fala. Eu estou me sentido muito preenchida. Preenchida de cultura, de coisas que eu não conhecia, mas preenchida também de afetos, sabe? De reflexões sobre a universidade, de pensamentos. Eu sinto que essa oficina, é dessas coisas que a gente experiencia que a gente sente que mudou o meu olhar. Deu um... Sei lá. Não vai passar em branco. Vai ser uma coisa que eu vou sempre me remeter*

*a isso e te agradeço muito, te agradeço como participante dessa oficina, por me proporcionar tudo isso, todos esses saberes e essas possibilidades de convivência.*

Marcos, no último encontro:

*Estou me sentindo leve. Foi e está sendo, que é um processo que se inicia, de catarse, e está muito bom. Eu só fico triste por não ter participado das outras reuniões, porque quando o Pedro disse que viu no Insta, eu fui lá fuçar, aí quando eu fui vendo os temas dos outros, eu 'ah, eu queria ter visto!'. Eu já estou seguindo o CoEduca lá no Insta e eu já estou querendo mais, então estou com o gostinho de quero mais, adorei os temas, e estou com essa sensação de leveza e preenchido ao mesmo tempo, essa sensação...agridoce, não de algo ruim e bom, é agridoce de tudo bom. Um salgado doce porque tudo bom, todos os doces misturados. Aquela mistura de sabores, tudo bom. Adorei as partilhas, adorei as reuniões e é esse caminho de amadurecer. Todos partilharam, mas realmente a sensação que fica é de leveza. De que eu precisava ouvir vocês, eu precisava ver as obras, eu precisava falar, eu precisava ser ouvido.*

Camila:

*Eu não sinto a sensação da leveza, eu sinto bastante incômodo, mas não pelo evento, mas puxando para o lado pedagógico, porque todas as matérias que eu peguei dentro do VIS não tinha momentos assim. A única que teve foi com a Cecília, Arte e Psicanálise. Ficou esse incômodo da gente trabalhar com arte e falar sobre a arte dentro de um panorama geral e nunca pegar as obras, assim, para a gente debater. Então eu saio com esse incômodo, da necessidade de que houvesse esses momentos dentro do curso, porque faz diferença.*

Lúcia

*Com a contribuição de todos eu senti mudança e aprendizado. Hoje foi momento de grande aprendizado e troca. Esse foi especial por eu também me abrir mais ao lado dessa luta das mulheres. É uma luta que os homens também deviam fazer parte ativamente também e é muito aprendizado. Saí feliz daqui.*

Helena, após o encontro de apreciação das obras de Neshat:

*Eu pensei que eu estou bem mexida. Acho que essa é a palavra, eu estou bem mexida. essa foto final foi forte. Acho que as outras já foram super fortes, essa foi... U!*

Lúcia, após o encontro de apreciação das obras de Neshat:

*Compartilho da fala da Paula, saio com um sentimento de incômodo, mas não do encontro, obviamente, como que foi discutido, é maravilhoso esse espaço, pode ser abrir, não só a perspectiva das mulheres, mas também dos dois homens que a gente tem aqui. Mas essa última foto foi, assim, a cereja. A gente já sai daqui, a reflexão, esse processo de reflexão e mudança, ele parte necessariamente do incômodo. Ele tem que te gerar incômodo, senão ele não te faz refletir. E é com essa sensação de incômodo que eu saio. Porque quando você vê algo que é uma performance, mas que é da vivência, pra gente que é mulher, é difícil olhar e não se colocar nessa posição, nessa possibilidade de situação, então meu sentimento, que eu saio daqui, é de incômodo, não do encontro e da discussão, mas por saber que essa é uma vivência nossa.*

Camila:

*Eu queria agradecer, porque eu fiquei pensando muito nas coisas que vocês falaram. Nem cheguei a falar, mas é impressionante como ouvir a reação de todo mundo vai dando muitas perspectivas, obrigada.*

Lúcia, após o encontro de apreciação das obras de Neshat:

*Essa é a parte mais difícil pra mim, porque eu não faço esse exercício nem na minha vida pessoal, no meu dia a dia. Eu não fico pensando o que eu estou sentindo, porque é... Eu acho que dói, na hora que a gente está sentindo, a gente sofre, dói, aí eu não faço muito esse exercício, mas fiquei impressionada, sim, com as imagens, com a última, a gente se coloca, né, no lugar, como mulher, a gente tem essa coisa, mesmo, da violência, a gente viu, ela devia vivenciar essas violências físicas, psicológicas também, né, então é uma coisa que a mulher já pensa até para além daquilo. Tem violências, mesmo, psicológicas,*

*emocionais, que são tanto, a mesma coisa de um estupro mesmo. É isso, estou impressionada, estou refletindo.*

Sandra:

*Meu sentimento é de incômodo, não consigo sair feliz, estou incomodada, mas acho que um incômodo que é importante, porque eu acho que a gente tem duas opções diante da violência que o outro sofre, que é enfrentar junto, e a outra é fingir que não existe. Porque não tem a ver comigo. Embora sempre possa ter, né? Mas tem violências que parecem mais distantes. Então eu acho que hoje, esse grupo, bonito grupo, aqui, se colocou à disposição para enfrentar essas violências, né? Falamos sobre várias, falamos de racismo, falamos de sexism, falamos de homofobia, e eu acho que esse grupo aqui, acho até interessante, uma coisa que aconteceu. São dois homens que vieram ver o trabalho de uma mulher e se colocaram nessa posição de abertura para fazer a discussão do feminismo na arte. Foi uma fala que o Adriano fez, não sei se o Marcos veio por esse motivo, mas acredito que ele sabia qual era a discussão que ia ser feita. Então eu acho isso muito interessante, que é a abertura pra violência que o outro sofre, ou a outra, nesse caso, e como que muitas vezes a gente está implicado na reprodução dessa violência, né? Porque às vezes a gente ou é o opressor, ou a opressora, ou a gente é opressor também quando a gente se silencia podendo falar, né? Então isso que o Adriano falou, do movimento dele, de perceber que a fala dele estava tendo um valor desigual e ele enunciar isso, é uma luta que um homem pode fazer na construção de uma sociedade... Não sei se a gente fala “feminista”. Minha vontade foi dizer “de uma sociedade feminista”, mas talvez “uma sociedade não machista”, não sei como que... Porque hoje, pra questão do racismo, a gente fala “uma sociedade antirracista”, né? E o compromisso da sociedade antirracista é construído por negros e brancos. Então é um pouco sobre isso. Um incômodo, mas o incômodo de uma escolha pra enxergar, identificar violências, e lutar para enfrentar essas violências. Então eu achei muito importante, Ju, essa discussão. É uma provocação pra universidade, porque aqui tem muitas violências mesmo, e também existem muitos movimentos de escamotear essas*

*violências, de esconder essas violências, uma vivência muitas vezes solitária dessas violências, e que bom que a gente está podendo falar sobre elas... E só para fechar, Marcos, eu achei, na verdade, quando eu falei aquilo da performance, eu não sou artista (risos), eu não tenho nem condições de sugerir um tipo de performance, mas é que eu achei de uma força muito bacana, assim, na leitura... Porque assim... Confesso, Ju, assim, que para mim foi difícil fazer uma aproximação com a universidade. Não achei, assim, uma transição tão simples, né? Mas quando o Marcos falou sobre a questão de se mimetizar ou não, aí eu achei interessante isso que ele falou. Porque ela está fazendo uma tentativa de ser parte da natureza, né? Só que tem cenas que ela não... Ela não... Ela não faz. Então você fala assim “Meu Deus! O que que ela fez com aquele gelo? Ela jogou aquela tinta vermelha, ali no meio do gelo?” Porque não tem nada a ver aquilo ali... Ou tem, se fosse um animal morto, né? Mas não era. Então é estranho, a gente estranhou... Ali estava o mistério. Aquele pedaço tão assustador que não consigo ver. Que estranho. Ela só conceberia se fosse um animal morto. Mas poderia ter sido uma mulher morta, tratada como um animal, cujo corpo foi retirado e restou seu sangue. Mas é porque ali no estupro ela dá uma chave de leitura que é a palavra “estupro”, né? Ali na cena, como eu ainda não tinha sido introduzida para a Ana (Mendieta), e eu não entendia que ela falava de violência doméstica, eu não consegui fazer essa leitura relacionando com violência de gênero. Então, assim, o que destacou para mim foi a questão do sangue no branco, coisa, assim, de uma sensação de alguém que está... (risos)... Ainda... Bem longe, assim, né? Mas é isso, eu achei muito bacana essa provocação que você trouxe. Quando a gente é parte da paisagem na universidade e quando que a gente é deslocado da paisagem e quando é imposto pra gente ser parte de uma paisagem e aí a gente se despersonaliza enquanto indivíduo único e exclusivo e, enfim... Gostei da sua fala. Foi quando fez uma conexão pra mim, além dessa que eu tinha feito das violências. Mas essa eu achei muito bacana.*

Compreendemos que a experiência artística de apreciação de autorretratos fotográficos vivenciada operou, conforme Biondi e Teixeira (2020), como um processo

visual de desfazimento dos modelos discursivos, possível quando as imagens conseguem promover brechas e rupturas nas perspectivas já organizadas, estruturando expectativas que condicionam lugares e posições. Presenciamos acontecer no nosso estudo possibilidades de re(ver) o mundo desarticulando os pertencimentos anteriores.

Nos encaminhamos para finalizar esta análise com o trecho de fala de Helena, que trata de um de nossos objetivos principais:

*Cada pessoa que vê uma obra dessa é atingida de uma maneira diferente. Cada pessoa que vê, vê uma coisa diferente. Cada um que olhou uma foto daquelas, às vezes viu não só detalhes diferentes, mas uma cena diferente. Um quadro visto por cem pessoas são cem quadros diferentes, de acordo com o background de cada um, com o que cada um passou, o que cada um está passando no momento.*

E encerramos a análise dos trechos destacados retomando um encadeamento já apresentado, mas agora para explorar uma diferente perspectiva em relação à anterior. Havia entre os participantes um movimento inicial na apreciação, de tentar entender “o que a autora quis dizer com isso”. Revelava-se uma repetição da tradicional estrutura de aprender o que é o conhecimento do outro, alguém que detém alguma autoridade em algum campo de conhecimento ou prática, no caso do artista. As trocas, entretanto, permitiram aos participantes perceberem, pela escuta do outro, que independentemente das intenções da artista, eles tinham o que dizer sobre si mesmos e suas experiências de vida ao contemplar as obras de arte.

Foram vários os relatos dos participantes sobre terem apreciado a experiência de ouvir as impressões dos demais participantes sobre as obras, assim como as interpretações da realidade que surgiram a partir daí. Podemos nos deter novamente nas duas falas sobre o mesmo tema, no que destacam para nós, neste como, como a escuta no grupo sobre como a apreciação de arte abre perspectivas de compreender a própria realidade que prescindem da intenção explícita da artista. Lúcia iniciou uma primeira rodada do

primeiro encontro apontando uma não compreensão da “intenção” da artista com sua obra:

*Eu fiquei sem entender a do tênis. Até porque os africanos, quando aparecem nos filmes, retratados, eles aparecem muito descalços mesmo. Nos filmes deles. Eu fiquei pensando o que significava isso.*

Na segunda rodada de falas nesse mesmo encontro, Paula, revela que sua percepção inicial havia sido muito semelhante à de Lúcia, mas conta, então, sobre o impacto da fala de um dos outros estudantes presentes, Adriano, para a composição de sua percepção pessoal da obra:

Na medida em que a fotografia retém as imagens, as possibilidades de reconhecimento de si e de imagens conforme tais parâmetros cunham efeitos estéticos e políticos próprios, conforme aponta Scovino (2020). As obras de autorretrato fotográfico podem se estruturar como escritas de histórias pessoais e produção de possibilidades de identificações com diferentes elementos apagados dos contextos sociais e históricos. Ainda que secundárias para historiografias, para o próprio artista e muitos outros sujeitos sociais que podem dispor delas como recursos de reconhecimento de si e de criação de

novas possibilidades de se relacionar com a história social e cultural, se mostram de grande valia.

A perspectiva do efeito do autorretrato como produção de autoria de si, por meio do intuito de revelar-se, de evidenciar sua presença física e emocional no mundo (Giraldo, 2012) revela, do nosso ponto de vista, entrecruzamentos entre a produção artística e a escuta analítica na medida em que ambos os campos estão empenhados em mobilizar os afetos, em sua maioria inconscientes, que participam da experiência de vida das pessoas, a fim de abrir brechas para a criação de formas novas de inscrição das emoções do apreciador e de si mesmo na realidade, transformando as realidades opressoras do conhecimento de si através da afirmação do saber do outro, por meio das oportunidades de criar novidades nas relações, constituindo a possibilidade de autoria na percepção e compreensão no mundo. As possibilidades de manuseio das imagens fizeram surgir possibilidades distintas daquela que as noções de testemunhos e arquivos, permitindo que alcançassem o lugar de ficção de si, de prática artística (Ribeiro, 2019).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Realizamos este estudo com o objetivo de compreender os aspectos mobilizadores dos afetos e das interpretações de mundo dos participantes da comunidade universitária no atual contexto social e histórico vivenciado na UnB a partir da apreciação de obras de autorretratos fotográficos, por meio de um dispositivo voltado à elaboração dos conteúdos inconscientes que emergem da contemplação artística e da interação entre os participantes em fala/escuta inspiradas por perspectivas psicanalíticas de interação em grupo.

Este objetivo se constituiu a partir de nossa percepção da necessidade de transformação das relações entre as pessoas participantes da comunidade universitária diante do novo perfil de estudante estabelecido a partir da implementação das políticas de cotas universitárias. Mais especificamente, a partir da nossa percepção do intenso sofrimento experimentado na universidade atualmente, pelo público discente, como fruto do desafio de acolher de forma efetivamente democrática a diversidade do novo conjunto de estudantes e garantir a formação de uma intelectualidade protagonista da crítica social de seu tempo contando com uma estrutura institucional obsoleta para isso. Movimentamo-nos, por isso, na direção da construção de uma metodologia que pudesse apoiar a escuta das pessoas que fazem parte da universidade, assim como de mobilizar os conteúdos da ordem inconsciente que não têm podido ser elaborados, além de favorecer que essa elaboração se faça, para tomada de consciência de si no processo de formação acadêmica e protagonismo universitário.

Por meio da experiência artística de apreciação de autorretratos fotográficos, foi possível às pessoas participantes experimentar o estranhamento de elementos da realidade que a obra de arte é capaz de provocar, na direção de questionar as percepções da realidade da parte daquele que aprecia a obra, assim como e de seu ser sujeito no mundo.

Percebemos ainda que as participantes puderam também, além de expressar seus afetos e percepções mobilizados e os contrapor, pela escuta do outro, a novas possibilidades de sentir, ver e interpretar as coisas do mundo.

Esperamos que tudo o que foi expresso e elaborado pelas pessoas participantes, assim como sobre o dispositivo aqui analisado possa contribuir para a construção de uma cultura acadêmica arrojada para acolher as necessidades do público que ingressa na comunidade universitária atualmente, bem como abrir caminhos para outras pesquisas e questionamentos, na direção de combater as opressões vividas nas relações universitárias e da construção de um ambiente de educação superior efetivamente democrático.

Os resultados obtidos corroboram a tese aqui defendida de que a apreciação de autorretratos fotográficos produzidos por artistas provoca deslocamentos psíquicos e elaborações dos conteúdos inconscientes emergentes na experiência universitária. Pudemos observar que isso se realizou na medida em que as pessoas desfrutaram de espaço e tempo para a contemplação de obras de arte, numa prática em grupo integrada à fala/escuta inspiradas pela psicanálise, orientadas para o tema da experiência na UnB, como dispositivo de mobilização e elaboração dos conteúdos inconscientes que emergem da vivência universitária. Pudemos testemunhar a ampliação de percepções e interpretações de mundo por meio da escuta entre as pessoas participantes, assim como elaborações e tomadas de consciência das relações entre tais conteúdos e a percepção de si mesmo na comunidade acadêmica.

O que vimos acontecer neste estudo foi o processo de desfazimento de modelos discursivos acerca dos sujeitos, conforme defendido por Biondi e Teixeira (2020). As imagens puderam abrir brechas e rupturas nas percepções até então constituídas e que condicionam a assunção de lugares e posições sociais, favorecendo o desarticular de antigas visões, compreensões acerca do próprio lugar do sujeito, assim como

pertencimentos a estruturas já determinadas histórica e socialmente. O dispositivo aqui empregado favoreceu o comparecimento de dinâmicas psíquicas diversas das já conhecidas pelas pessoas participantes.

A atenção à psique no contexto da comunidade universitária favoreceu o rompimento com a invisibilidade de fatores da realidade que visões estereotipadas pretendem escamotear. Esta pesquisa evidenciou a experiência de compreensão das participantes acerca da importância da tomada de consciência sobre a diversidade de visões possíveis acerca de um mesmo elemento veiculado por imagens, como fenômeno que precisa ser reconhecido como fundamental à formação de subjetividade e visões críticas e inovadoras para as pessoas. Conforme apresenta Fonseca-Grandón (2018), o sofrimento no contexto da universidade é fenômeno que precisa ser entendido como de ordem subjetiva e relacional, além de influenciada por múltiplos fatores constituintes como as dimensões de gênero e raça, que se mostraram intensamente interferentes nas vivências contemporâneas na comunidade universitária.

A história das pessoas participantes mesclou-se, por meio do dispositivo aqui analisado, com os acontecimentos das relações comunitárias de que tomam parte, assim como com as condições do lugar social de formação da intelectualidade na instituição no momento social, histórico e cultural em que está inserida. Compreendemos também ao longo do desenrolar do estudo que a prevalência de estudos sobre a situação do estudante considera pouco o papel dos demais integrantes da comunidade universitária. Na mesma linha de tal perspectiva de análise, nós iniciamos nossa pesquisa mais sensíveis e atentas às condições de sofrimento do estudante. Mas o contato com a equipe da CoEduca no desenho da implementação da ação de pesquisa evidenciou a necessidade fundamental de constituição de lugares de escuta para os membros da comunidade universitária como um todo. O atendimento prestado à comunidade evidencia que os estudantes conforme o novo

público de ingresso sofre a opressão social também na formação acadêmica, mas as demandas de superação da estrutura obsoleta da universidade para seu acolhimento e integração atinge a todos na universidade.

A pesquisa evidenciou a importância de que a experiência artística na universidade ultrapasse a presença nos cursos/disciplinas de formações voltadas aos âmbitos artísticos propriamente ditos. Embora tenhamos um depoimento de que mesmo nos âmbitos da arte os estudantes sentem falta de tal possibilidade de experiência, a inovação que a transformação do mundo socialmente e economicamente oprimido demanda depende de que possamos alcançar a incorporação da linguagem da arte como mais uma das linguagens empregadas nos processos de ensino e aprendizagem para a formação do espírito crítico que a formação universitária deve comportar.

O dispositivo analisado neste estudo e as reflexões decorrentes dos questionamentos que o compõem apresentou-se valioso para avançar na compreensão das condições atualmente vivenciadas pelos estudantes na UnB a fim de possibilitar melhores condições de acolhimento desse novo público. O esclarecimento da potência da escuta analítica pode possibilitar o entendimento acerca de como podem ser acolhidas as demandas dos estudantes, seja do público que compõe o antigo perfil, quanto do novo. A efetiva democratização da educação superior depende de novas possibilidades de expressão dos domínios do afeto e da imaginação, a fim de que as vozes dos diferentes participantes do processo educativo possam ser reconhecidas e se constituam sujeitos autores na construção de relações acadêmicas em que possam se envolver como protagonistas de sua formação acadêmica.

A pesquisa possibilitou-nos enxergar possibilidades de intervenção institucional de apoio à construção de espaços e tempos para a convivência que possibilite a tomada de consciência das pessoas que integram a comunidade acadêmica acerca das condições

sociais, históricas, culturais, raciais e de gênero vivenciadas por elas. Isso pode favorecer o desenvolvimento do protagonismo dos estudantes na expressão de suas vozes e a construção de autoria na problematização e na criação de alternativas para a transformação da realidade educativa de que fazem parte.

A perspectiva apresentada neste estudo evidenciou que o aprofundamento da compreensão histórica e social dos fatores interferentes nos fenômenos que constituem a experiência psíquica na comunidade universitária da Universidade de Brasília por meio de metodologias que favoreçam a expressão e elaboração psíquica daqueles que a compõem permite aos profissionais responsáveis pelo cuidado das pessoas neste contexto o desvelamento dos elementos da realidade psíquica que estão fundamentando os problemas enfrentados no contexto do ensino superior. A psicanálise comparece como conhecimento e metodologia esclarecedora da constituição social e relacional do sujeito do inconsciente e das implicações dessa estruturação psíquica característica do humano para a educação. A experiência de apreciação de arte, por sua vez, como experiência potencializadora da evocação e elaboração de tais aspectos da psique.

Esta concepção que defendemos implica questionar as visões de universidade desatentas à formação dos estudantes enquanto seres que, sendo humanos, se organizam a partir da demanda de constituição de sua subjetividade nas relações de que tomam parte. A partir deste entendimento, valoriza-se a escuta das diferentes versões do vivenciado pelos participantes da comunidade universitária, enquanto abertura de espaço e tempo para o reconhecimento da demanda psíquica de elaboração dos afetos mobilizados nas interações sociais, que também afetam o aprendizado. Torna-se fundamental a constituição dos espaços de desenvolvimento psíquico enquanto possibilidade de denúncia dos processos cotidianos de desumanização presentes em nossas formas de socialização em meio às práticas educativas vigentes na universidade contemporânea.

Nossa proposição implica voltar o foco para o compromisso da universidade, nas suas diferentes instâncias, para com a constituição de espaços e tempos para a elaboração das demandas de transformação institucional na direção de novas possibilidades relacionais garantidoras de participação social efetiva na universidade. Essa luta depende, conforme apresentamos neste estudo, da implementação de práticas formativas do sujeito que permitam às pessoas que compõem a instituição se apropriar dos conflitos existentes nela, compreendê-los como representação da sociedade de que fazem parte e a si mesmos como protagonistas necessários e capazes para romper com a produção das condições de produção de opressão e consequente sofrimento psíquico na formação universitária.

Compreendemos, assim, a necessidade de constituir um olhar para as dificuldades de aprendizagem e integração no ensino superior que as contemplem como desafios a serem assumidos como responsabilidade também da instituição, em oposição ao imobilismo que a lógica da culpabilização do estudante costuma produzir. Esse olhar pode permitir que sejam reveladas potencialidades e possibilidades dos estudantes assim como da própria comunidade para transformar as próprias relações que vivenciam em sua realidade. Para além da expectativa ilusória de que a identificação de dificuldades no estudante pode ajudar a encontrar soluções ou quem as tenha, podemos trilhar um caminho na direção da criação de questionamentos acerca de como temos vivenciado a experiência universitária e que repercussões essa vivência traz para a formação das pessoas na universidade.

Esta pesquisa levantou questões problematizadoras do atual contexto da universidade que sinalizamos como limitações deste estudo. Perguntamo-nos que lugar há para o mal-estar entre aqueles que atendem ao mal-estar na universidade. Em que medida o mal-estar do estudante articula-se ao próprio mal-estar da instituição que o recebe? Será tão maior a capacidade de suportar o mal-estar quanto mais a instituição for

capaz de ter um olhar para o sujeito e suportar as singularidades daquilo que escapa ao discurso médico? A instituição capaz de suportar o que não sabemos e que podemos não interceptar pela medicalização ou pelo silenciamento é também aquela que entende que o cuidado com a saúde mental envolve recursos que incluem a atenção aos vínculos afetivos da vida vivida na comunidade acadêmica?

Sinalizamos aqui também a demanda de aprofundamento da compreensão acerca do mal-estar vivenciado pelos demais participantes da comunidade acadêmica. Nossa estudo principiou pela análise do sofrimento dos estudantes oriundos das políticas de cotas, mas destacamos a importância da escuta mais atenta de professores e servidores, dada nossa impossibilidade neste espaço/tempo de contemplar mais detidamente também essas categorias de análise. Recomendamos o dispositivo em grupos com maior diversidade para alcançar tal objetivo.

Conforme nosso estudo evidenciou, a apreciação artística aliada à escuta psicanalítica permite o despertar de aspectos que estão ao alcance dos olhos, mas precisam ser denunciados pela obra de arte, conforme Caropreso (2016) apresenta, para que então se possa enxergar o mundo. A experiência artística se avizinha da experiência psicanalítica enquanto silenciosas aberturas ao que não somos e ao que está silenciado a nós, respectivamente e que, em nós e por meio de nós, também respectivamente, se fazem dizer (Frayze-Pereira, 2005). Dado o fato de que conhecemos apenas uma parte do mundo externo e de nossa própria percepção dele, a ampliação das possibilidades de olhar e ver revela-se condição fundamental para que se possa transformar a realidade angustiante por meio da criação de novas possibilidades de ser e estar no mundo.

Dar visualidade a obras de autorretrato no âmbito da educação, conforme nossa compreensão, depende de considerar mais um aspecto de resistência que se pode fazer por meio das práticas pedagógicas. Propomos uma prática favorável à criação de visões

inovadoras de si entre os participantes da comunidade universitária, produzindo uma metodologia que visa o fortalecimento da diversidade de culturas e a criação de novas organizações micropolíticas no contexto da comunidade universitária.

A evocação do recalcado por meio da apreciação artística e a escuta das expressões das vozes dos estudantes têm a intenção de acessar potências silenciadas no cotidiano das práticas educativas tradicionais em nível superior. Destacamos a importância de experiências que colaborem para o desenvolvimento das pessoas na direção de tomarem consciência de seus desejos e necessidades, direção por meio da qual podem se constituir sujeitos de sua própria história. A formação universitária artisticamente ampliada, apoiada pela linguagem da arte como possibilidade expressiva dos afetos e representações das vivências, e esclarecida pelo conhecimento da psicanálise para escuta das angústias, parte da experiência humana e pode se tornar uma caminhada na direção da efetivação do sonho de democracia desenhado para a UnB e para o Brasil por Darcy Ribeiro.

## REFERÊNCIAS

- Abreu, S. R. (2011, Setembro 26 - Outubro 01). *Autorretrato: inventando a si mesmo*. 20º Encontro Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas [Apresentação em Conferência]. Encontro ANPAP 2011, Rio de Janeiro, RJ, Brasil. [http://anpap.org.br/anais/2011/pdf/chta/simone\\_rocha\\_de\\_abreu.pdf](http://anpap.org.br/anais/2011/pdf/chta/simone_rocha_de_abreu.pdf)
- Almansa, S. E. & Fischer, R. M. B. (2020). Da a caverna à sala escura: o sonho de um gesto. *Educação & Sociedade*, 41, 1-13. <https://doi.org/10.1590/ES.227441>
- Almeida, J. G. (2017). *Universidade de Brasília: ideia, diáspora e individuação*. Brasília: Editora Universidade de Brasília.
- Almeida, L. S. & Soares, A. P. (2003). Os estudantes universitários: sucesso escolar e desenvolvimento psicossocial. In E. Mercuri & S. A. J. Polydoro (Orgs.). *Estudante universitário: características e experiências de formação* (pp. 15-40). Taubaté: Cabral.
- Alves, C. B. (2017). Divisão sexual do trabalho e inconsciente político: histórias de mulheres em formação profissional. Tese de Doutorado. Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília.
- Amorim, C. N. D & Walter, M. E. M. T. (2021). Portfólio de pesquisa na UnB: impactos em Brasília e no Distrito Federal. Decanato de Pesquisa e Inovação: Universidade de Brasília. <http://www.dpi.unb.br/en/pesquisa/unb-nos-60-anos-de-brasilia>.
- Balint, M. (1988). *O médico, seu paciente e a doença*. Rio de Janeiro: Atheneu.
- Bardagi, M. P. & Hutz, C. S. (2009). "Não havia outra saída": percepções de alunos evadidos sobre o abandono do curso superior. *Psico-USF*, 14(1), 95-105. <https://doi.org/10.1590/S1413-82712009000100010>
- Batista, D. E. (2019). Merlí: mestre do discurso e da desconstrução da escola: uma análise do seriado espanhol a partir da psicanálise e educação. *Educação em Revista*, 35, 1-13. <http://dx.doi.org/10.1590/0102-4698217405>
- Biondi A. & Teixeira, R. T. (2020). Inscrição de alteridade, artefatização do olhar: a fotografia de sujeitos vulneráveis em Lee Jeffries. *Galáxia*, 45, 124-138. <http://dx.doi.org/10.1590/1982-25532020345024>
- Boal, A. (2009). *A Estética do Oprimido: Reflexões errantes sobre o pensamento do ponto de vista estético e não científico*. Rio de Janeiro: Garamond.
- Bock, A. M. M. B. (2003). Psicologia da educação: cumplicidade ideológica. In Meira, M. E. M. & Antunes, M. A. M. *Psicologia escolar: teorias e críticas* (pp. 79-103). São Paulo: Casa do Psicólogo.
- Calazans, R. (2008). Psicanálise e Política. *Psicologia Política*, 8(15), 17-30. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1519-549X2008000100003](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1519-549X2008000100003)
- Caon, J. L. (1994) O pesquisador psicanalítico e a situação psicanalítica de pesquisa. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 7 (2).

Caropreso, F. (2016). A limitação do conhecimento de acordo com a primeira teoria freudiana do aparelho psíquico. *Revista Natureza humana*, 18(2), 29-48. <http://revistas.dewe.com.br/index.php/NH/issue/view/27>

Cenci, A.V. (2019). A educação, a crise da esfera pública e o desafio da formação da vontade democrática sob a égide do neoliberalismo. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 2(29), 305-319. <https://www.redalyc.org/journal/3845/384556937008/html/>

Chagas, J. C. (2018). *Atuação da psicologia escolar frente à patologização e medicalização da educação superior*. (Tese de Doutorado). Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília, Brasília, DF, Brasil. <http://repositorio.unb.br/handle/10482/8381>

Correia, M. L. (2021). Jogos de espelhos: o duplo na fotografia recreativa do início do século XX. *Vista*, N.º 7 (2021): janeiro - junho 2021 | <https://doi.org/10.21814/vista.3131>

Costa, A. O. & Moschen, S. Z. (2013). Psicanálise e Educação: os paradoxos da alteridade. *Educação & Realidade*, 38(2), 433-454. <https://www.scielo.br/j/edreal/a/6ymfL6xp9rPMPPPLqxrzqTxd/?format=pdf&lang=pt>

Coutinho, L. G., & Carneiro, C. (2018). Infância, adolescência e mal-estar na escolarização: o que dizem os especialistas? *Physis: Revista de Saúde Coletiva*, 28(4), 1-17. <https://dx.doi.org/10.1590/s0103-73312018280407>

COUTO, D., & CASTRO, J. E. (2019). A criança entre a subjetividade dos pais e o ideal médico-científico. *Ágora: Estudos em Teoria Psicanalítica*, (Vol. 22, 1, p. 19-30). <https://dx.doi.org/10.1590/s1516-14982019001003> Acesso em: 27 nov. 2022.

Cupello, A. S. (2020). Mise-en-scène e gestual fotográfico: do autorretrato à selfie. *29º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas* [Apresentação em Conferência]. Encontro ANPAP 2020, Goiânia, Goiás, Brasil, 28 de setembro a 02 de outubro.

Diniz, W. S. (2019). A crise da imagem de si: o autorretrato dissolvido pelo espetáculo. *28º Encontro Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas* [Apresentação em Conferência]. Encontro ANPAP 2019, Goiás, Brasil. 16 a 20 setembro.

Dunker, C. L. (2014). *A neurose como encruzilhada narrativa: psicopatologia psicanalítica e diagnóstica psiquiátrica*. In: ZORZANELLI, R.; BEZERRA, B.; COSTA, J. (Orgs.). A criação de diagnósticos na psiquiatria contemporânea. Rio de Janeiro: Garamond, 2014, p. 69-106.

Dunker, C. L. (2015). *Mal-estar, sofrimento e sintoma*. São Paulo: Boitempo.

Fanizzi, C. (2019). A docência sob a hegemonia da dimensão técnica e metodológica do discurso educacional. *Educação e Sociedade*, 40, 1-16. <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302019222675>

Fávero, M. H. (2015). Subjetividade e Objetividade na Psicologia Contemporânea: Apontamentos Históricos, Epistemológicos e Filosóficos. *Psicologia em Estudo*, 20(2), 189-200.

Fernandes, M. A. & Cols. (2020). Prevenção ao suicídio: vivências de estudantes universitários. *Cuidarte*, 11(2), 8-8. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2216-09732020000200101](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2216-09732020000200101)

Ferreira, T. J. (2024). Autorretrato: no dicionário, na arte, na poesia . *Revista Diálogos*, 11(3), 382-404. <https://periodicoscientificos.ufmt.br/ojs/index.php/revdia/article/view/14105>

Figueiredo, L. C. (2008). *Revisitando as psicologias: da epistemologia à ética das práticas e discursos psicológicos*. Rio de Janeiro: Vozes.

Filho, O. G. R. & Moraes, I. (2016). Autorretrato: a fotografia em performance. *Revista Fronteiras*, (18) 1, doi: 10.4013/fem.2016.181.01

Fonseca-Grandón, G. R. (2018). Trayectorias de permanencia y abandono de estudios universitarios: una aproximación desde el currículum y otras variables predictoras. *Educación y Educadores*, 21(2), 239-256. <https://dx.doi.org/10.5294/edu.2018.21.2.4>

Freire, P. (1980). *Educação como prática da liberdade*. São Paulo: Paz e Terra.

Freire, P. (2021). *Ação cultural para a liberdade e outros escritos*. São Paulo: Paz e Terra.

Freitas, R. A. M. M. & Libâneo, J. C. (2019). Didática desenvolvimental e políticas educacionais para a escola no Brasil. *Linhas Críticas* (online), v. 24, p. 367-387.

Freud, S. (2010). Lembranças da infância e lembranças encobridoras. In *Obras completas* (Vol. 14, pp. 66-77). Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1901)

Freud, S. (2019). A interpretação dos sonhos. In *Obras completas* (Vol. 4). Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1900).

Freud, S. (2015). O escritor e a fantasia. In *Obras completas* (Vol. 8, pp. 184-191). Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1908)

Freud, S. (2010a). Introdução ao narcisismo. In *Obras completas* (Vol. 12, pp. 9-37). Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1914)

Freud, S. (2010b). O inconsciente. In *Obras completas* (Vol. 12, pp. 74-112). Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1915)

Freud, S. (2021). O inquietante. In *Obras completas* (Vol. 14, pp. 283-311). Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1919)

Freud, S. (2011a). Além do princípio do prazer. In *Obras completas* (Vol. 14, pp. 120-178). Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1920)

Freud, S. (2015). Psicologia das massas e análise do eu. In *Obras completas* (Vol. 15, pp. 11-100). Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1921)

Freud, S. (2011b). Dois verbetes de enciclopédia. In *Obras completas* (Vol. 16, pp. 287-312). Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1923)

- Freud, S. (2014). Inibição, sintoma e angústia. In *Obras completas* (Vol. 17, pp. 10-98). Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1926)
- Freud, S. (2010c). Mal-estar na civilização. In *Obras completas* (Vol. 18, pp. 9-90). Companhia das Letras. (Trabalho original publicado em 1930)
- Gatti, B.A. (2020). Possível reconfiguração dos modelos educacionais pós-pandemia. *Estudos Avançados*. [online]. 2020Sep;34(100):29–41. Available from: <https://doi.org/10.1590/s0103-4014.2020.34100.003>
- Giraldo, E. (2012). Autorretrato y viaje interior en el ensayo literario colombiano del siglo XX: Fernando González y Hernando Téllez. *Perífrasis*, (Vol. 3, 5, p. 49-64). <https://revistas.uniandes.edu.co/doi/abs/10.25025/perifrasis20123503>
- Goergen, P. (2018). Entre o conhecimento e a verdade: o desafiador dilema da educação contemporânea. *Espacios In Blanco Revista de Educación*, 29(-), 277-292. <https://ojs2.fch.unicen.edu.ar/ojs-3.1.0/index.php/espacios-en-blanco/article/view/363/325>
- Guimarães, M. C. (2014). A formação pessoal de psicólogos/as e o trabalho com violência doméstica contra a mulher. Dissertação de Mestrado, Universidade de Brasília, Brasília, Brasil.
- Gusi, L. F. (2020). Adaptando o projeto de fotografia com base nas redes sociais: um relato no ensino fundamental 2. *29º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas* [Apresentação em Conferência]. Encontro ANPAP 2020, Goiânia, Goiás, Brasil, 28 de setembro a 02 de outubro.
- Höfs, F. N., Gomes, A. P., & Gonçalves, H.. (2024). Eventos estressores e fatores associados em estudantes ingressantes de uma universidade pública no sul do Brasil. *Cadernos Saúde Coletiva*, 32(4), e32020074. <https://doi.org/10.1590/1414-462X202432040074>
- Joca, E. C., & Pereira, M. T. L. N.. (2024). Opressão, Enfrentamento e Libertaçāo: Paulo Freire, Augusto Boal e Alfredo Moffatt. *Psicologia: Ciēncia E Profissāo*, 44, e269040. <https://doi.org/10.1590/1982-3703003269040>
- Kaës, R. (2001). Um singular plural. A psicanálise à prova do grupo. São Paulo: Edições Loyola.
- Langaro, F. & Benetti, S. P. C. (2014). Subjetividade contemporânea: narcisismo e estados afetivos em um grupo de adultos jovens. *Psicologia Clínica*, 26 (2), 197-215. <https://www.scielo.br/j/pc/a/JyHcMZZkvVVmQMXp9DsrM6K/>
- Lazzarini, E. R. & Viana, T. C. (2010). Ressonâncias do narcisismo na clínica psicanalítica contemporânea. *Análise psicológica*, 27, 269-280. [http://scielo.pt/scielo.ph.?script=sci\\_arttext&pid=S0870-82312010000200003&lng=pt&nrm=iso&tlang=pt](http://scielo.pt/scielo.ph.?script=sci_arttext&pid=S0870-82312010000200003&lng=pt&nrm=iso&tlang=pt)
- Leal, B. (2018). Modos expressivos da defesa de direitos. *Paralelo* 31, 10, p. 98-122.
- Leal, C. E. G. & Melo, D. C. & Sales, P. N. S. (2021). Da educação básica ao ensino superior: construindo práticas em psicologia escolar no cenário da pandemia. In Negreiros, F. & Ferreira, B.O. (Org.s) *Onde está a psicologia escolar no meio da pandemia?* (pp. 538-555). Pimenta Cultural.

Leite, R.V & Mahfoud, M. (2018). Da arte invisível ao enraizamento: uma experiência de educação não formal no subúrbio ferroviário de Salvador. *Revista Brasileira de Educação*, 23, 1-24. <https://doi.org/10.1590/S1413-24782018230087>

Macedo, D. R. (2020). Janela e espelho: ampliando espaços e conhecimento. 29º Encontro Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas [Apresentação em Conferência]. Encontro ANPAP 2020, Goiânia, Goiás, Brasil, 28 de setembro a 02 de outubro.

Maciel, M. R. (2005). Sobre a relação entre educação e psicanálise no contexto das novas formas de subjetivação. *Interface*, 9 (17). <https://doi.org/10.1590/S1414-32832005000200009>

Malaquias, J. H. V. (2017). Análise de práticas profissionais de conselheiros tutelares: o trabalho com crianças e adolescentes em situação de violação de direitos. Tese de Doutorado. Instituto de Psicologia, Universidade de Brasília.

Momoli, D. B., & Rauen, R.M. (2015). Imagens de si: o autorretrato como construção da identidade. *Educação, Artes e inclusão*, (Vol. 11, 1, p. 51-73). <https://revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/6157>

Panitz, M. (2006). O que os olhos não vêem. In Rivera, T. & Safatle, V. (Orgs.), *Sobre arte e psicanálise* (pp. 79-99). Escuta.

Patto, M. H. S. (1990). *A produção do fracasso escolar*. São Paulo: T.A. Queiroz.

Pedroza, R. L. S. (2010). Psicanálise e Educação: análise de práticas pedagógicas e formação do professor. *Psicologia da Educação*, 30(1), 81-96. [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-69752010000100007](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-69752010000100007)

Pedroza, R. L. S. (2015). Psicologia, psicanálise e educação: articulações a serviço das práticas pedagógicas. In Assis, R. M., Lourenço, E. B. & Pereira, A. A. (Orgs.), *Cultura, direitos humanos e práticas inclusivas em psicologia e educação* (pp.65-80). Editora PUC Minas.

Pereira, G. H. (2018). Construindo com ousadia a igualdade e a diferença. *Revista Humanidades*, 61(x), 9-16. Editora Universidade de Brasília.

Peres, S. C. (2020). Caminhos e experiências com a manipulação fotográfica. 29º Encontro Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas [Apresentação em Conferência]. Encontro ANPAP 2020, Goiânia, Goiás, Brasil, 28 de setembro a 02 de outubro.

Ribeiro, N. A. L. (2019). Ficções de um jardim: fotografia e literatura. 28º Encontro Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas [Apresentação em Conferência]. Encontro ANPAP 2019, Goiás, Goiás, Brasil. 16 a 20 setembro.

Rivera, T. (2013). Louise Bourgeois e o heterorretrato. In Rivera, T., *O avesso do imaginário*, (pp.269-298). Cosacnaiyf.

Rivera, T. (2013a). Kosuth com Freud: a imagIn e a palavra. In Rivera, T., *O avesso do imaginário*, (pp.47-77). Cosacnaiyf.

Rosenbaum, Y. (2008). Notas sobre o conto “O espelho”, de Guimarães Rosa. *Idé*, 31(47), 84-87. Recuperado em 08 de janeiro de 2020, de [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0101-31062008000200015&lng=pt&tln=pt](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-31062008000200015&lng=pt&tln=pt). Santos, A. C. L. (2018). Entrevendo olhares

espectrais: as fotografias de vítimas das ditaduras em obras de arte contemporâneas. *Ars*, 16(34), conferir os sem página e com doi. <https://doi.org/10.11606/issn.2178-0447.ars.2018.137293>

Scovino, F. (2020). A perspectiva social de Pancetti: retratos e autorretratos em coleções públicas como estudos de caso. 29º Encontro Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas [Apresentação em Conferência]. Encontro ANPAP 2020, Goiânia, Goiás, Brasil, 28 de setembro a 02 de outubro.

Silva, A.L. P. & Viana, T. C. (2015). A deficiência simbólica na subjetividade pós-moderna. *Barbarói*, 45(conferir os sem número de isso aqui),9-29. <https://doi.org/10.17058/barbaroi.v0i0.7073>

Silva, L. S., Júnior, P. R. M. & Araújo, F. E. N. (2021). Ensino superior em tempos de pandemia: sofrimento, culpa e (im)produtividade. In Negreiros, F. & Ferreira, B.O. (Orgs.), *Onde está a psicologia escolar no meio da pandemia?* (pp. 272-286). Pimenta Cultural.

Souza, E. L. A (2015). Faróis e Enigmas: arte e psicanálise à luz de Sigmund Freud. In Freud, S. *Obras Incompletas de Sigmund Freud*, vol. Arte, Literatura e os artistas (pp. xx-xx)

Sposito, M. P. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. *Revista Educação e Pesquisa*, São Paulo, v. 27, n.1, p. 87-103, jan./jun. 2001.

Universidade de Brasília (UnB). Coordenação de Articulação da Comunidade Educativa (CoEduca). (2022) <http://www.dasu.unb.br/coordenacoes/coordenacao-de-articulacao-da-comunidade-educativa-coeduca>

Victorio Filho, A., Bulcão, H. L., & Batista, L. M.. (2019). O Espaço na/da Arte e na/da Educação como (Re)Existência. *Educação & Realidade*, 44(3), e84913. <https://doi.org/10.1590/2175-623684913>

Zatti, F. & Campos, C. A. Contribuições e desafios da psicologia escolar e educacional para o ensino superior no contexto da pandemia de Covid-19. In Negreiros, F. & Ferreira, B.O. (Org.s) *Onde está a psicologia escolar no meio da pandemia?* (pp.955-977). Pimenta Cultural.

## ANEXO 1

### Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

Você está sendo convidado a participar da pesquisa “Processos de identificação de estudantes universitários a partir de autorretratos: a escuta psicanalítica na educação” (pesquisadora responsável: Juliana Moreira Telles, estudante de doutorado da Universidade de Brasília - UnB). O objetivo da pesquisa é analisar a interação de estudantes universitários da UnB com a apreciação de autorretratos por meio da associação livre e compreender os processos de identificação vividos por meio dessa experiência. Gostaria de consultá-la/o sobre seu interesse e disponibilidade em cooperar com a pesquisa. Como participante voluntária/o, você tem todo direito de recusar a participação e/ou retirar seu consentimento a qualquer momento sem qualquer penalização ou prejuízo à sua pessoa. Você receberá todos os esclarecimentos necessários sobre como ocorrerá sua participação antes, durante e após a finalização da pesquisa. Asseguro que o seu nome não será divulgado em nenhuma hipótese, sendo mantido o mais rigoroso sigilo mediante a omissão total de informações que permitam identificá-la/o. Os dados provenientes de sua participação serão usados apenas para fins de pesquisa, serão acessados somente pela equipe de pesquisadores envolvidos neste estudo e ficarão sob a guarda da pesquisadora responsável. A participação ocorrerá em grupo, na modalidade virtual, pela plataforma Teams e vai acontecer a partir da experiência de apreciação estética de autorretratos e do compartilhar da fala sobre as percepções pessoais do impacto das obras sobre cada participante, em circulação da fala mediada pela pesquisadora. A toda/os a/os participantes será esclarecida a necessidade de resguardar o sigilo sobre as percepções partilhadas pelos demais e será solicitado o consentimento em manter no ambiente do grupo as partilhas a fim de que o ambiente seja percebido como seguro para a expressão das impressões evocadas pela experiência estética. É para estes procedimentos que você está sendo convidado. Sua participação não implica em nenhum risco. Caso ocorra algum desconforto no decorrer de algum dos encontros em grupo pelo fato de entrar em contato com questões pessoais e subjetivas, a pesquisadora responsável tomará todas as medidas necessárias para preservar suas condições física, psicológica e social e oferecerá assistência caso ocorra algum incômodo. Sua participação é voluntária e livre de qualquer remuneração ou benefício. Você é livre para recusar-se a participar, retirar seu consentimento ou interromper sua participação a qualquer momento. A recusa em participar não irá acarretar qualquer penalidade ou perda de benefícios. A equipe de pesquisa garante que os resultados do estudo serão devolvidos aos participantes por meio de encontro online a ser agendado para essa devolutiva caso o participante deseje. Os resultados do estudo serão publicados posteriormente na comunidade científica. Se você tiver qualquer dúvida em relação à pesquisa, você pode me contatar através do telefone (61) 9.8158.6059 ou pelo e-mail [jtellelspsicologia@gmail.com](mailto:jtellelspsicologia@gmail.com). Espera-se com esta pesquisa contribuir para avanços nos estudos acerca da vivência do estudante de graduação na UnB sobre o exercício da psicologia na relação com as ações e dilemas associados às questões deste público. Este projeto foi revisado e aprovado pelo Comitê de Ética em Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais (CEP/CHS) da Universidade de

Brasília. As informações com relação à assinatura do TCLE ou aos direitos do participante da pesquisa podem ser obtidas por meio do e-mail do CEP/CHS: [cep\\_chs@unb.br](mailto:cep_chs@unb.br) ou pelo telefone: (61) 3107 1592. Este documento foi elaborado em duas vias, uma ficará com o/a pesquisador/a responsável pela pesquisa e a outra com você.

Assinatura da/o participante Juliana Moreira Telles - pesquisadora responsável  
Brasília, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2021