

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ENSINO DE HISTÓRIA  
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE HISTÓRIA

MURIEL RODRIGUES DE FREITAS

**CAMILLES, PIERINAS E EUNICES – CONDENADAS PELA RAZÃO:  
MULHERES, LOUCURA, DOCUMENTÁRIO E ENSINO DE HISTÓRIA**

PORTO ALEGRE

2018

**MURIEL RODRIGUES DE FREITAS**

**CAMILLES, PIERINAS E EUNICES – CONDENADAS PELA RAZÃO:  
MULHERES, LOUCURA, DOCUMENTÁRIO E ENSINO DE HISTÓRIA**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Ensino de História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) como requisito parcial para obtenção do grau de mestra em Ensino de História.

Orientador: Prof. Dr. Benito Bisso Schmidt

Porto Alegre

2018

### CIP - Catalogação na Publicação

Freitas, Muriel Rodrigues  
Camilles, Pierinas e Eunices - Condenadas pela  
razão: mulheres, loucura, documentário e ensino de  
História / Muriel Rodrigues Freitas. -- 2018.  
115 f.  
Orientador: Benito Bisso Schmidt.

Dissertação (Mestrado Profissional) --  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto  
de Filosofia e Ciências Humanas, Programa de Pós-  
Graduação em História, Porto Alegre, BR-RS, 2018.

1. Ensino de História. 2. mulheres. 3. loucura. 4.  
documentário. I. Schmidt, Benito Bisso, orient. II.  
Título.

## **MURIEL RODRIGUES DE FREITAS**

### **CAMILLES, PIERINAS E EUNICES – CONDENADAS PELA RAZÃO: MULHERES, LOUCURA, DOCUMENTÁRIO E ENSINO DE HISTÓRIA**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Ensino de História da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) como requisito parcial para obtenção do grau de mestra em Ensino de História.

#### **BANCA EXAMINADORA**

---

Orientador: Prof. Dr. Benito Bisso Schmidt (UFRGS)

---

Prof<sup>a</sup> Dra. Natália Pietra Mendéz (UFRGS)

---

Prof<sup>a</sup> Dra. Rebeca Gontijo Teixeira (UFFRJ)

---

Dr. Rafael Hansen Quinsani

*A todas as mulheres, companheiras e irmãs de luta, da minha vida e de outras vidas.*

*Ao meu pai, João (in memoriam), que do seu jeito, sabia que criava um espírito livre.*

*A minha mãe, Zeni, exemplo e inspiração de força, alegria e vitalidade.*

*Ao meu companheiro, Pablo, amor que faz dessa jornada uma aventura intensa, divertida e feliz.*

“O costumeiro, dizia Tia Lydia, é aquilo a que vocês estão habituadas. Isso pode não parecer costumeiro para vocês agora, mas depois de algum tempo será. Irá se tornar costumeiro”.

(Margaret Atwood, “The handmaid’s tale”)

## AGRADECIMENTOS

Aos colegas do ProfHistória pela parceria, por dividirem conhecimentos, angústias e alegrias. Em especial “às minas do Prof”: Gabriela, Isadora, Taís, Eliane, Meri, Laura G., Laura M., Anelice, Vanessa, Patrícia e Carla. Acho que fizemos estudos paralelos tão importantes quanto nossas pesquisas.

Aos/às alunos/as do Colégio Marista Ivone Vettorello.

Ao meu orientador, Benito Bisso Schmidt, pela parceria, cuidado, paciência, humor e enorme disponibilidade. Foi um prazer trabalhar e ser orientada por ele.

Às professoras que se dispuseram e foram uma parceria fundamental para o resultado dessa pesquisa: Maria Clementina Cunha, Viviane Borges e Yonissa Warmit. Suas falas e escritas trouxeram um brilho a este trabalho.

À Maura Rodrigues, amiga e atriz incrível.

Ao Sandro Pinto, amigo e profissional talentoso demais.

Ao Rafael Fernanz, cunhado, amigo e pareceria fundamental para que o documentário existisse.

Ao meu amigo de fé, irmão, camarada Fernando Pureza, sempre disposto a ajudar com ideias, sugestões e críticas essenciais.

À amiga e irmã Juliane Welter, pela parceria, apoio moral, inspiração como pesquisadora, professora e mulher, e pelas revisões providenciais.

Às professoras do ProfHistória, sempre tão dispostas, organizadas e atenciosas com nossas urgências: Mara C. Rodrigues e Natália Pietra.

Ao amigo Jonas Camargo. Sonhamos e realizamos juntos!

A todos/as os/as amigos e amigas que se mantiveram firmes (e continuaram amigos/as!) enquanto eu estava envolvida a ponto de não lhes dar a devida atenção.

A toda minha família, que soube compreender as tantas ausências que tive.

Ao meu companheiro de vida, Pablo Fernandes. Sem ele, sua paciência, suas comidas incríveis e suas longas noites sem dormir me ajudando, nada disso seria possível.

## RESUMO

O objetivo principal desta pesquisa foi desenvolver um documentário que pudesse servir de suporte para problematizar, em sala de aula, como se sedimentaram os papéis e hierarquias de gênero a partir de práticas discursivas e não discursivas sobre a loucura ligada às mulheres tendo como fonte principal o discurso médico psiquiátrico do final do século XIX e início do século XX. Partindo de quatro questões principais: por que discutir questões de gênero no ambiente escolar? Por que nas aulas de História? Por que através da abordagem da loucura? Por que a elaboração de um documentário? A partir de oficinas oferecidas aos alunos e alunas de uma turma do Ensino Médio da EJA da Escola Marista Ivone Vettorello, em Porto Alegre/RS, trabalhei com a historicidade dos conceitos de loucura e gênero a partir de casos reais de mulheres que passaram pela experiência da internação manicomial. Examinei também as reverberações da ideia de loucura feminina no presente, por meio, sobretudo, da publicidade, do cinema e de falas do senso comum. A partir desta experiência pedagógica, elaborei, com o auxílio de uma rede de colaboradores, um filme documentário que engloba, entre outros materiais, leituras dramáticas de documentos (cartas e prontuários médicos), entrevistas com historiadoras, relatos de estudantes, narrativas surgidas nas referidas oficinas e produtos da cultura de massa. O trabalho final consiste, pois, neste filme e na presente dissertação contendo as referências teóricas, metodológicas e historiográficas da pesquisa; o relato das oficinas; a narrativa sobre a realização do documentário, bem como o seu roteiro.

Palavras-chave: gênero, loucura, documentário, ensino de história



## **ABSTRACT**

The main goal of this research was to develop a documentary which would serve as a support to problematize, in the classrooms, how the gender hierarchies and roles are built up in discursive and non-discursive practices about the madness connected to women, mostly connected to the medical and psychiatric discourse in the late 19<sup>th</sup> Century and in the beginning of the 20<sup>th</sup> Century. I developed four main questions: why we should discuss gender problems in the school environment? Why we should discuss them in History classes? Why using the approach of the history of madness? And why creating a documentary about it? From a series of workshops offered to students in a High School class for Young and Adults at the Marista School Ivone Vetorello, in Porto Alegre/RS, I worked with the historicity of the concepts of madness and gender bringing real stories of women who suffered from forced hospitalization in asylums. I also examined the echoes of the idea of female madness in present times, exploring mostly advertising, movie and common-sense speeches. After this pedagogic experience, I elaborated, with the helping hands of a network of partners, a documentary movie that encompasses, among other materials, dramatical readings of the documents (letters and medical profiles), interviews with historians, students personal accounts, narratives that came in the referred workshops and a few mass culture products. The final work consists, therefore, in a movie and in the following dissertation containing all the theoretical, methodological and historiographical references used on the research, and also a report about the workshops, a small narrative about the making of the documentary, and its script.

Keywords: gender, madness, documentary, teaching of History

## LISTA DE FIGURAS E TABELAS

|  |    |
|--|----|
| Tabela 1.....  | 34 |
| Tabela 2.....  | 35 |
| <br>   |    |
| Figura 1.....  | 36 |
| Figura 2.....  | 36 |
| Figura 3.....  | 37 |
| Figura 4.....  | 37 |
| Figura 5.....  | 38 |
| Figura 6 - Slide Rodin x Camille.....  | 50 |
| Figura 7 - Slide fotografia Asilo Psiquiátrico de Mondevergues, França.....    | 55 |
| Figura 8 - Slide fotografia Camille Claudel.....                               | 56 |
| Figura 9 - Slide fotografia Hospital Psiquiátrico São Pedro, Porto Alegre..... | 58 |
| Figura 10 - Slide estereótipo da “loucura feminina”.....                       | 59 |
| Figura 11 - Slide o que você prefere: chefe homem ou chefe mulher?.....        | 61 |
| Figura 12 - Slide Google “mulheres e loucura”.....                             | 63 |
| Figura 13 - Slide Google “TPM”.....  | 63 |
| Figura 14 - Slide anúncio “A saúde da mulher”.....                             | 64 |
| Figura 15 - Slide anúncio “A saúde da mulher II”.....                          | 65 |
| Figura 16 – Slide cartazes de filmes de terror I.....                          | 66 |
| Figura 17 – Slide cartazes de filmes de terror II.....                         | 66 |
| Figura 18 – Slide cartazes de filmes de terror III.....                        | 67 |

## SUMÁRIO

|  |     |
|--|-----|
| 1. INTRODUÇÃO.....   | 12  |
| 2. DISCUSSÕES TEÓRICAS, METODOLÓGICAS E HISTORIOGRÁFICAS.....  | 20  |
| 3. OFICINAS SOBRE GÊNERO E “LOUCURA FEMININA”.....   | 30  |
| 3.1 A dinâmica do trabalho: oficina1.....  | 33  |
| 3.2 A dinâmica do trabalho: oficina 2.....   | 46  |
| 3.3 A dinâmica do trabalho: oficina 3.....   | 52  |
| 4. A REALIZAÇÃO DO DOCUMENTÁRIO: REFLEXÕES E ITINERÁRIOS.....  | 70  |
| 4.1 O filme documentário: realidade ou ficção?.....  | 70  |
| 4.2 Os tipos de documentários e as minhas escolhas narrativas.....   | 73  |
| 4.3 Contribuições do documentário para o ensino de História.....   | 76  |
| 4.4 <i>Making of</i> : o roteiro, as filmagens, as entrevistas, a montagem e a rede<br>de colaboradores..... | 80  |
| 4.5 Discussão do roteiro.....  | 87  |
| 5. O ROTEIRO.....  | 91  |
| 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....   | 99  |
| 7. BIBLIOGRAFIA.....   | 102 |
| 8. APÊNDICES.....  | 107 |
| A.....   | 107 |
| B.....   | 111 |
| C.....   | 114 |

## 1. INTRODUÇÃO

A ideia deste projeto partiu de algumas inquietações minhas enquanto educadora e pesquisadora dedicada às questões de gênero, história da loucura, cinema e ensino de História. A partir de reflexões levantadas ao observar como certos discursos são produzidos e disseminados em diversas instâncias e espaços de poder (escolas, mídia, hospitais, poderes públicos, entre outros), parti de uma pergunta central da filosofia de Michel Foucault para dar direção à pesquisa. Afinal, ao interrogar *como foi possível o que é?* (apud CASTRO, 2015, p. 18), o filósofo coloca na dimensão histórica fenômenos sociais que antes podiam ser vistos como eternos e naturais.

O objetivo principal do presente trabalho foi produzir um documentário que sirva de suporte prioritariamente aos/às alunos/as da Educação de Jovens e Adultos (EJA) e, se possível, de outras modalidades e etapas de ensino, para problematizar como se sedimentaram os papéis e as características de gênero a partir de práticas discursivas sobre a loucura ligada ao gênero feminino, tendo como fonte principal o discurso médico psiquiátrico do final do século XIX e início do século XX. Para tanto, foram oferecidas aos alunos e alunas de uma turma do Ensino Médio da EJA da Escola Marista Ivone Vettorello em Porto Alegre/RS oficinas com diversos enfoques, visando, primeiramente, obter uma melhor compreensão da visão que eles/as tinham das hierarquias de gênero para, depois, trabalhar com a historicidade dos conceitos de loucura e gênero. A partir das oficinas, mapeei tanto o interesse dos/as estudantes pela temática, quanto à necessidade (ou não) que acreditavam haver de trabalhar esse conteúdo nas aulas de História. Além disso, a exposição a comerciais, músicas, filmes e outros produtos midiáticos que usam a imagem da mulher como desequilibrada e histérica buscou alertá-los/as sobre como a construção dos “sexos” através de práticas discursivas faz parte do cotidiano e sedimenta visões de mundo. As oficinas também ajudaram a construir o roteiro do documentário. Os/as alunos/as participaram com ideias, sentimentos, preocupações, relatos e desejos; afinal, é para que os/as professores e professoras de História possam debater as hierarquias de gênero junto aos/às seus/as alunos/as que o documentário foi criado.

O que desejo fazer aqui é traçar estratégias para suscitar discussões em

sala de aula sobre o caráter social, cultural e historicamente construído do gênero com base em bibliografia que traz pesquisas relacionadas a como o discurso médico psiquiátrico contribuiu para criar a imagem da loucura como um traço natural das mulheres, ligado tanto a sua sexualidade, quanto as suas características biológicas.

Para justificar a pesquisa, parto de algumas informações importantes sobre a atualidade. De acordo com cartilha da Comissão Especial dos Direitos da Mulher publicada pela Assembleia Legislativa do Estado do Rio Grande do Sul em janeiro de 2016<sup>1</sup>, o Brasil ocupa o 5º lugar no mapa mundial da violência contra a mulher. São 13 mulheres mortas por dia pelo único fato de serem mulheres; 33,25% das vítimas foram mortas pelo parceiro ou ex-parceiro. Ao mesmo tempo, membros das Câmaras dos Deputados nas instâncias federal e estadual discutem sobre a proibição dos estudos de gênero nas escolas públicas<sup>2</sup>.

Será, então, este um tema relevante a ser levado para a sala de aula? A realidade mostra que sim, pois tais discursos permanecem sendo produzidos e reproduzidos em jornais, redes sociais, noticiários, entre outros meios de comunicação, evidenciando casos de violências cometidas tendo como justificativa por parte dos agressores o fato da mulher “ter enlouquecido” ou simplesmente “ser louca”, “histérica” ou “desequilibrada”. Cito dois casos recentes a título de exemplificação. O primeiro aconteceu no interior do Ceará, onde uma família manteve em cárcere privado por 16 anos uma mulher por ela ter engravidado na adolescência e, segundo os familiares, enlouquecido:

“[...] Em depoimento, o irmão suspeito do crime explicou ao delegado o que teria motivado o crime: “ela tinha uma vida normal, teve um relacionamento e, depois do término da relação, teria apresentado distúrbios mentais, teve outra relação e engravidou”. Os familiares não aceitaram e para evitar outras gestações, a mantiveram no cárcere [...]”<sup>3</sup>.

---

<sup>1</sup>A cartilha foi elaborada a partir de recomendação aprovada na Comissão Especial dos Direitos da Mulher na Assembleia Legislativa e é resultado de algumas de suas conclusões, que apontaram para a necessidade de uma maior divulgação dos dados sobre violência contra as mulheres, seus direitos e a rede de atendimento a elas disponível (a cartilha é distribuída gratuitamente na Assembleia Legislativa do RS).

<sup>2</sup>“Discussão sobre gênero e orientação sexual nas escolas divide opiniões em audiência”, *Câmara Notícias*, Porto Alegre, 10 de novembro de 2015, Edição online. Consulta no dia 18/04/2017, às 21h02min. <<http://www2.camara.leg.br/camaranoticias/noticias/EDUCACAO-E-CULTURA/499685-DISCUSSAO-SOBRE-GENERO-E-ORIENTACAO-SEXUAL-NAS-ESCOLAS-DIVIDE-OPINIOES-EM-AUDIENCIA.html>

<sup>3</sup> “Mulher é resgatada no CE após 16 anos de cárcere privado em casa de 9m<sup>2</sup>”, *Uol Notícias Cotidiano*, Maceió, 29 de março de 2017. Edição online. Acessado no dia 05/04/2017 às

O segundo refere-se a uma denúncia de agressão por parte de um senador da república brasileira feita por sua esposa. Em sua defesa, o parlamentar disse: “ela partiu pra cima de mim e eu apenas reagi para me defender, sem agredi-la. Ela mesma se cortou e passou sangue em mim. Ela é louca”<sup>4</sup>.

É importante perceber aqui que, em ambos os casos, se usa como justificativa, ou para cometer a violência, ou para defender-se dela, o fato de as mulheres estarem supostamente loucas, uma porque engravidou, a outra por ciúmes. A injustiça se dá na medida em que o gênero estigmatizado é o feminino, para o qual tais características são atribuídas pejorativamente; porém, quando esses mesmos traços são vinculados ao gênero masculino, o *estigma*, ou seja, “a situação do indivíduo que está inabilitado para a aceitação social plena” (Goffman, 1964, p.07), enfraquece ou some. Enfim, o discurso acerca da loucura feminina gera injustiças e, também, por vezes, justifica violências. É importante reafirmar, nesse sentido, que as características que para uma mulher são tidas como insanidade, histeria e loucura, para os homens, muitas vezes, são utilizadas como qualidades. Vejamos: diferente da história de seu parceiro de trabalho e amante Auguste Rodin, Camille Claudel<sup>5</sup>, ao abdicar do casamento e da maternidade, seguir seu desejo e dedicar-se à escultura, foi tida por louca e internada no Hospital Psiquiátrico de Montdevergues em Paris no ano de 1913, lá ficando por 30 anos até sua morte. É o que nos conta Cunha:

“[...] Decidida e apaixonada, ela lançou-se com toda sua energia a uma empreitada árdua para qualquer mulher que vivesse no final do século XIX e início do XX: dedicar-se a uma atividade ‘essencialmente’ masculina, como a escultura, e construir para si um espaço autônomo de existência profissional e pessoal [...]”(CUNHA, 1989,p.122)

Três anos antes, em São Paulo, a professora Eunice, de 30 anos, era

---

10h46min.<<https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2017/03/29/mulher-e-resgatada-no-ce-apos-16-anos-de-carcere-privado-em-casa-de-9m.htm>>.

<sup>4</sup> “Esposa do senador Lasier Martins registra queixa contra ele por agressão física”, Home IG Último Segundo, São Paulo 30 de março de 2017. Edição online. Acessado no dia 05/04/2017 às 11h07min.<<http://ultimosegundo.ig.com.br/politica/2017-03-30/lasier-martins.html>>.

<sup>5</sup> Camille Claudel (1864-1943) foi escultora e artista plástica. Faleceu na obscuridade. Hoje é conhecida como uma das mais importantes escultoras francesas. Teve sua vida marcada pelo turbulento relacionamento amoroso que manteve com o também escultor Auguste Rodin (1840 – 1917).

internada no Hospital do Juquery, conforme consta no seu prontuário, com o mesmo diagnóstico de Camille (loucura maníaco-depressiva), por ser “muito inteligente” e porque teria se tornado, por conta dos elogios dos professores (segundo o psiquiatra), “orgulhosa”. E mais: logo após sua formatura, já dirigia um grupo escolar em Santos, para onde se mudara e passara a viver sozinha, começando a ter “[...] estranhos comportamentos: escrever livros escolares, fundar escolas noturnas para alfabetização de adultos, comprar livros e livros pra ler [...]” (CUNHA, 1989, p.125). Juntou-se a isso o fato de permanecer solteira. O que para estas duas mulheres foram considerados “sintomas” de loucura (dedicação ao trabalho e à suas carreiras, independência, coragem de enfrentar tabus), eram vistos como qualidades positivas quando identificadas ao gênero masculino.

A necessidade de ver as demandas de estudantes incluídas em currículos seguidamente engessados remete a nós, educadores e educadoras, a responsabilidade de trazer à discussão debates como este. O assédio e a violência contra as mulheres, as diferenças no mundo do trabalho, as relações de poder estabelecidas dentro da própria escola frequentemente acabam surgindo como questões no processo educativo. Enquanto educadora, presencio cotidianamente cenas, ouço relatos, vivo situações que me levam a perceber a necessidade de trazer para a sala de aula a temática das hierarquias de gênero que diferenciam o homem da mulher nas práticas discursivas e não discursivas hegemônicas na sociedade. Disso emerge a necessidade de suscitar o debate em torno do papel das instituições e dos discursos médicos na construção da imagem de fragilidade psicológica da mulher, assim como na sua sujeição às normas de controle construídas pelos homens.

Assim, para justificar esta proposta de trabalho, parto de quatro questões centrais: por que é importante discutir questões de gênero no ambiente escolar? Por que nas aulas de História? Por que através da abordagem da loucura? E por que através de um documentário?

A escola é o local onde podemos construir e desconstruir visões de mundo, cumprindo um papel social importante na formação dos sujeitos. Acredito que essa instituição deva ir além da simples transmissão de conteúdos e abarcar questões ligadas à visão e formação das ideias através das quais significamos o mundo. Neste sentido, a escola não pode se eximir da responsabilidade de discutir

temas tais como as desigualdades de gênero e a diversidade sexual. Segundo Felipe, “um dos principais objetivos da escola consiste em ampliar os conhecimentos de seus atores sociais”, sendo que “qualquer tema que circule no espaço escolar é passível de problematização”. Disso decorre que as discussões sobre gênero são centrais, pois elas emergem da experiência dos (as) alunos (as) e adentram as salas de aulas. Como ressalta a autora:

“[...] os efeitos dessa construção minuciosa, contínua e quase imperceptível das identidades de gênero e das identidades sexuais podem ser sentidos nas falas das crianças, dos/as professores/as, das famílias, etc., nas atividades propostas, no incentivo ou proibição de determinados comportamentos, nos silêncios, nas formas de olhar e sentir, nas sanções [...]” (FELIPE, 2008, p.05).

E também, como afirmam Mendéz e Jardim:

“[...] A escola [...] é um dos espaços pedagógicos onde, por excelência, se constroem diversos sentidos de gênero, constituídos por diferenças pretensamente naturais, que são consolidadas nas linguagens e nas práticas cotidianas que regulam a cultura escolar [...]” (MENDÉZ e JARDIM, 2013, p. 253).

A escolha pelo público da EJA se dá pela minha própria prática nessa modalidade. A educação de jovens e adultos é um direito assegurado pela lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e deve ser ofertada gratuitamente aos que não tiveram acesso na idade considerada própria. Segundo a LDBEN, o poder público deverá estimular o acesso e a permanência do jovem e do adulto na escola, o que me leva a pensar em temáticas e estratégias de ensino para além do livro didático e mais próximas da realidade desses/as estudantes. As estatísticas conduzem a considerar que este público precisa de atenção especial: um breve levantamento feito no próprio site da Secretaria da Educação do Rio Grande do Sul dos últimos 9 anos sobre as matrículas em todo o ensino básico<sup>6</sup> nos mostra que em torno de 8,5% do total são nessa modalidade. Outras pesquisas<sup>7</sup> evidenciam o

---

<sup>6</sup><<http://servicos.educacao.rs.gov.br/pse/srv/estatisticas.jsp?ACAO=acao1>> Acessado em 12/12/2016 às 22h36min.

<sup>7</sup><<http://carta.fee.tche.br/article/a-evasao-escolar-no-ensino-medio-do-rs/>> Acessado em 12/12/2016 às 23h05min.



elevado número de evasão em tal faixa. Ou seja, se verifica que há o desejo ou a necessidade de retomar os estudos por parte de uma significativa parcela da população, porém diversos fatores levam à desistência antes do término. Partindo do pressuposto de que o ensino de História visa à formação do educando para a cidadania, para a participação crítica na sociedade, para formação de valores humanísticos e para a construção e afirmação da democracia, proponho a discussão de um tema que se enquadra dentro de diversos objetivos e eixos temáticos. Afinal, uma das metas específicas do Ensino de História para a EJA é permitir aos/às estudantes “questionar sua realidade, identificando problemas e possíveis soluções, conhecendo formas político-institucionais e organizações da sociedade civil que permitam atuar sobre a realidade”<sup>8</sup>. No site do Ministério da Educação temos ainda as seguintes indicações sobre este assunto:

“[...] Como a maioria dos alunos da EJA tem mais ideias e percepções sobre o mundo atual, o professor deve aproveitar essa característica para aprofundar suas capacidades de refletir sobre as mudanças e permanências nos temas e sociedade em estudo [...]”<sup>9</sup>.

E também:

“[...] A EJA busca formar e incentivar o leitor de livros e das múltiplas linguagens visuais juntamente com as dimensões do trabalho e da cidadania. Ora, isto requer algo mais desta modalidade que tem diante de si pessoas maduras e talhadas por experiências mais longas de vida e de trabalho [...]”<sup>10</sup>.

Diante do quadro formativo da EJA, voltado para a experiência dos/as alunos/as, é fundamental que a discussão das hierarquias de gênero adentre nas escolas e, principalmente, nas aulas de História, já que são construções históricas, ligadas a relações de saber e de poder. A partir dessa constatação, o papel do/a educador/a passa a ser perguntar quando, onde e por quem são produzidas essas construções e problematizar as motivações pessoais e institucionais que as constituem. O ensino de História, ao justamente historicizar as hierarquias sociais, pode contribuir para desvelar e até mesmo desestruturar as relações de poder em

---

<sup>8</sup><<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol1e.pdf>> Acessado em 10/01/2017 às 22h10min.

<sup>9</sup>BRASIL. *Parâmetros curriculares para EJA*. 2º segmento. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/vol1e.pdf>>. Acessado em 20/11/2016 às 14h.

<sup>10</sup><[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer\\_11\\_2000.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/eja/legislacao/parecer_11_2000.pdf)> Acessado em 20/11/2016 às 15h20min.

nossa sociedade. Todavia, ele também pode reforçar essas mesmas relações, reproduzindo hierarquias de gênero sem problematizá-las. Como bem salientam Mendéz e Jardim,

“[...] o ensino de história pode sedimentar as fronteiras de gênero e sexualidade quando reforça concepções dicotômicas sobre o masculino e o feminino e entre uma sexualidade regular (heterossexual) e outra periférica (homossexual) [...]”(MENDÉZ e JARDIM, 2013,p.252).

Procurando elaborar uma prática pedagógica capaz de questionar as hierarquias de gênero por meio da análise de sua historicidade, a abordagem acerca da loucura feminina parece ser um caminho que ajuda a desvelar as relações de poder e saber que possibilitam tais construções. Tanto o conceito de loucura quanto o de feminino podem ser entendidos através dessa dinâmica e, assim sendo, podem ser desconstruídos e reformulados a partir de novos referenciais – ou seja, não são definições estáticas, naturais e atemporais. Pelo contrário, são sujeitas ao contexto e aos interesses vigentes. Como afirma Martins (2010, p. 17), “gênero foi uma categoria central na formulação do pensamento médico psiquiátrico e das terapêuticas desenvolvidas para tratar das doenças mentais associadas à feminilidade”. Disso decorre que não apenas essas categorias possuem uma historicidade própria, mas que elas também andaram juntas na sua formação enquanto conceitos estruturadores dos sujeitos e da vida social.

Partindo de tais questões, aliadas a discussões sobre gênero, práticas discursivas e não discursivas e loucura, pretendi levar para a sala de aula o debate sobre hierarquias de gênero e tentar compreender como se deu a construção e difusão dessas através dos discursos sobre a loucura feminina

Para tanto, o trabalho foi dividido em quatro partes, além desta introdução e das considerações finais. Na primeira, apresento brevemente as principais questões teóricas, metodológicas e historiográficas que fundamentam a pesquisa, em especial os conceitos de gênero (através de autoras como Joan Scott e Linda Nicholson) e loucura (pelo olhar de Michel Foucault). Além disso, são discutidos trabalhos historiográficos utilizados na construção das oficinas e que relacionam os dois conceitos. Por fim, é caracterizado brevemente o gênero

documentário, abordando os pontos que procurei destacar na produção do audiovisual desenvolvido neste trabalho.

A segunda parte começa com a apresentação da escola e da turma escolhidas para aplicar o projeto. A seguir, é mostrado como foram desenvolvidas as três oficinas feitas com os/as alunos/as e os seus resultados. Nesse sentido, apresento cada oficina, a criação dos materiais pedagógicos (powerpoint, questionários e seleção de textos e imagens) nelas utilizados e as contribuições dos/as alunos/as.

As reflexões sobre documentário foram melhor desenvolvidas na terceira parte. Nela, é exposto um breve histórico deste gênero e uma discussão sobre as concepções de realidade e ficção na linguagem cinematográfica documental. Também são caracterizados os tipos de documentários (segundo o teórico estadunidense Bill Nichols) e as escolhas narrativas feitas para este trabalho. A rede de colaboradores, os contatos e uma discussão relativa à construção do roteiro e às contribuições do cinema ao ensino de história finalizam essa etapa.

Na quarta e última parte, é apresentado o roteiro propriamente dito: as suas divisões internas, os títulos, os enquadramentos, as cenas, as falas selecionadas, os vídeos, o tempo determinado de cada um e a forma como todos esses elementos são encadeados. O objetivo, ao deixar a escrita na forma “técnica”, foi apresentá-la como um guia para possíveis novos/as interessados/as em aventurar-se nesse caminho.

## 2. DISCUSSÕES TEÓRICAS, METODOLÓGICAS E HISTORIOGRÁFICAS

Neste capítulo, apresento de forma breve algumas questões teóricas, metodológicas e historiográficas que foram fundamentais para a construção da pesquisa, referentes a gênero, história das mulheres, loucura, práticas discursivas e cinema (incluindo sua utilização no ensino).

Não será objeto de análise mais específico a trajetória da construção do conceito de gênero e as implicações que daí advém para a invisibilidade das mulheres nas narrativas históricas. Esta problemática será, contudo, trabalhada indiretamente nas oficinas realizadas com os/s estudantes segundo as perspectivas de Joan Scott (1995) e Linda Nicholson (2000). Nesse sentido, a historiadora Joan Scott traça um panorama da construção do conceito e aborda as limitações dos quadros de análise anteriores (teoria do patriarcado, marxismo e psicanálise). De acordo com a autora, a ausência de diálogo do conceito gênero com outras categorias sociais (de raça, classe e geração, por exemplo) é um problema a ser superado. Para ela, a categoria é útil não apenas para pensar a situação desigual das mulheres, mas também para refletir acerca das relações de poder que atribuem papéis masculinos e femininos aos diferentes corpos, conformando (ou confrontando) relações de poder. Em outras palavras, o gênero aparece aqui como categoria relacional, na qual há sempre um referente a quem ela designa (mulher em contraposição a homem, por exemplo). A análise de Scott não trata, pois, o gênero como uma substância ou essência; ela ressalta, ao contrário, que o conceito se afirma na relação e, portanto, que devemos focar no processo histórico que produz e reproduz a oposição binária e não na sua origem. De acordo com a autora, precisamos

“[...] historicizar gênero, enfatizar os significados variados e contraditórios atribuídos à diferença sexual, os processos políticos através dos quais esses significados são construídos, a instabilidade e maleabilidade das categorias ‘mulheres’ e ‘homens’, e os modos pelos quais essas categorias se articulam em termos da outra [...]” (SCOTT, 1995, p. 25-26).

Já para Linda Nicholson, a questão da manutenção, por parte das feministas, da distinção entre sexo e gênero não ajuda no avanço das discussões. A autora afirma que esse padrão binário também possui historicidade e que pensar

gênero como dependente do sexo biológico exclui aqueles que se desviam da norma, sugerindo abandonar tanto o determinismo biológico quanto o fundacionalismo biológico (a visão teórica que traz a ideia de que os elementos que moldam o que venha a ser “feminino” e “masculino” em cada sociedade são históricos, construídos a partir de processos culturais próprios de cada grupo social e época).

Para fins deste trabalho, e reconhecendo as diferenças entre as autoras, vamos utilizar gênero como uma categoria de análise capaz de desconstruir determinismos biológicos e de sinalizar relações de poder (conforme Scott) e “mulher” como uma rede complexa de características que se entrecruzam. De acordo com Nicholson é necessário:

“[...] pensarmos o sentido de ‘mulher’ como capaz de ilustrar o mapa de semelhanças e diferenças que se cruzam. Nesse mapa o corpo não desaparece; ele se torna uma variável historicamente específica cujo sentido e importância são reconhecidos como potencialmente diferentes em contextos variáveis [...]” (NICHOLSON, 2000, p. 28).

Através do documentário elaborado, procurei evidenciar tais ensinamentos em uma linguagem adequada ao público da EJA.

Entender as diferenças que criam relações de poder desiguais entre homens e mulheres a partir de um estudo de história crítico e reflexivo nos ajuda a compreender que o gênero é um conceito produzido, reproduzido e transformado ao longo do tempo e utilizado como estratégia de poder e dominação.

Também não é objetivo deste trabalho traçar um histórico da construção do conceito de loucura no Ocidente e nem mesmo no Brasil. Diversas obras já contemplaram este campo de estudos que tem no livro *A história da loucura na Idade Clássica* (1997), de Michael Foucault, seu referencial primeiro – e que é também referência para o presente trabalho. “Loucura” será aqui entendida como uma emergência histórica, inserida na esfera das práticas sociais e morais, como um instrumento de sujeição e não como algo da “natureza” ou uma “doença”. Segundo Foucault, foi a partir do século XVIII, com o surgimento do pensamento racionalista, que a loucura passou a ser objeto de análise do discurso médico. Até a Idade Média o louco estava presente na vida diária das pessoas, era visto e se integrava na sociedade. Era um “visionário”. A percepção e a construção do

discurso sobre o louco mudam conforme a época e as necessidades históricas, mas é a partir do período medieval que o lugar dele se transforma no “lado de lá”. Segundo o filósofo francês, “[...] desde a Alta Idade Média o louco é aquele cujo discurso não pode circular como o dos outros: pode ser que sua palavra seja considerada nula e não seja acolhida, não tendo verdade nem importância” (FOUCAULT, 1997, p.11).

Na Renascença, ele foi reagrupado de uma maneira que o isolava de todos, tornando-se um objeto desumanizado. O louco internado com outras pessoas (homossexuais, libertinos, pessoas com doenças venéreas, etc.) perdeu então sua individualidade; dentro dos hospitais ficava difícil diferenciar o louco, que se ocultava no meio de muitos outros tipos de “aberrações”.

Se durante a Idade Média e parte da Renascença a loucura esteve ligada a causas malignas, no século XIX ela passou a repousar sobre a moral e a ética, sendo por isso chamada de “loucura moral”. A mentalidade da burguesia buscava se consolidar e precisava reajustar alguns fatores e personagens sociais a sua realidade e visão de mundo. Logo, o desajustado, o preguiçoso, o desobediente e o louco necessitavam ter um lugar onde suas práticas rebeldes fossem “acalmadas” e disciplinadas (ou, ao menos, ocultadas da “sociedade sadia”). A internação dos “desajustados” inicia no século XVII, mas o discurso médico da loucura se consolida no século XIX. Segundo Foucault,

“[...] A internação é uma criação institucional própria ao século XVII. Ela assumiu, desde o início, uma amplitude que não lhe permite uma comparação com a prisão tal como essa era praticada na Idade Média. Como medida econômica e precaução social, ela tem valor de invenção. Mas na história do desatino, ela designa um evento decisivo: o momento em que a loucura é percebida no horizonte social da pobreza, da incapacidade para o trabalho, da impossibilidade de integrar-se no grupo; o momento em que começa a inserir-se no texto dos problemas da cidade. As novas significações atribuídas à pobreza, a importância dada à obrigação do trabalho e todos os valores éticos a ele ligados determinam a experiência que se faz da loucura e modificam-lhe o sentido [...]”. (FOUCAULT, 1997, p.114).

O louco torna-se objeto de estudo, a loucura passa a ser vigiada e confinada pela razão, e o médico surge como a “autoridade” imbuída do poder de julgar, analisar e tratar a loucura alheia. Foucault não toca na questão de gênero, porém estudos posteriores fazem este recorte e são referência para a pesquisa aqui

desenvolvida.

É Foucault também quem elucida a questão das “práticas discursivas”, uma categoria central para a análise acerca das hierarquias de gênero. Segundo o autor, tais práticas

“[...] não são pura e simplesmente modos de fabricação de discursos, mas sim um dado concreto que ganha corpo em conjuntos técnicos, em instituições, em esquemas de comportamento, em tipos de transmissão e de difusão, em formas pedagógicas que ao mesmo tempo as impõe e as mantém [...]” (FOUCAULT, 1997, p. 12).

Para o autor, o poder dos discursos é o que determina as verdades de diferentes momentos históricos. Tal poder resulta da fusão entre as formas de conhecimento (ou regras de produção dos discursos, as práticas discursivas) e os mecanismos de poder forjados para instituí-las (as práticas não-discursivas), os quais ajudam a consolidá-las a fim de suprir determinada urgência histórica. Em suas palavras,

“[...] Suponho que em toda a sociedade a produção do discurso é ao mesmo tempo controlada, selecionada, organizada e redistribuída por certos números de procedimentos que têm por função conjurar seus poderes e perigos, dominar seu acontecimento aleatório, esquivar sua pesada e terrível materialidade [...]” (FOUCAULT, 1997, p.08).

No que tange a esta pesquisa, a construção social do gênero pode ser entendida como uma prática discursiva que dependeu, ao longo do tempo, de inúmeros emissores e que, ao ser associada à loucura no final do século XIX, ganhou o reforço do saber médico para consolidar a dominação masculina, já que concedeu uma chancela “científica” à associação entre loucura e feminilidade.

Dentro desta perspectiva, é importante, para os fins do presente trabalho, dar maior ênfase às obras que analisam a situação das mulheres internadas em hospitais psiquiátricos, especialmente no contexto brasileiro, tais como *O Espelho do Mundo: Juquery, a História de um Asilo* (CUNHA, 1986) e *História de Pierina: subjetividade, crime e loucura* (WADI, 2009).

Detectar diferenças sociais que remetem à subordinação das mulheres e investigar “doenças mentais” associadas à feminilidade é o que faz Maria

Clementina Pereira Cunha no artigo “Loucura, gênero feminino, as mulheres do Juquery na São Paulo do início do século XX” (1989). A historiadora busca identificar no discurso médico, através dos prontuários de internação do Hospital Psiquiátrico Juquery (SP), elementos que comprovem que parâmetros diferentes orientavam a construção da loucura para cada “sexo”. Já em *O espelho do mundo: Juquery, a História de um asilo*, a autora estuda o processo de incorporação do alienismo no movimento de disciplinarização da sociedade brasileira ao final do século XIX. Para tanto, explora as relações entre o alienismo, a cidade e o hospício, as normas e rotinas de funcionamento da instituição, e histórias pessoais que ajudam a definir diferenças e evidenciar como se construía a loucura de ricos e pobres, homens e mulheres.

Já Yonissa Wadi nos traz a história de uma mulher descendente de imigrantes italianos, Pierina Cechini, que viveu a experiência da loucura no início do século XX no interior do RS. Analisando as cartas que Pierina escreveu durante sua internação no Hospital Psiquiátrico São Pedro de Porto Alegre, onde foi internada após assassinar a filha de quase dois anos de idade, em abril de 1909, o inquérito policial e alguns documentos pessoais da internada, a historiadora resgata uma série de narrativas e monta um perfil do cotidiano de pobreza e escassez que levaram a personagem a cometer o infanticídio sob a justificativa de não querer que a filha sofresse com a mesma vida que ela teve. Trata-se de um trabalho primoroso de contextualização histórica que nos mostra o universo de valores machistas da área de colonização italiana, a opressão sentida por Pierina e sua consequente trágica atitude.

Condenadas pela razão: mas qual razão?

O Brasil do século XIX passou por uma série de mudanças alinhadas com a modernidade iluminista que havia despontado durante o século XVIII na Europa. Tais mudanças trouxeram uma reestruturação do trabalho, das cidades e das relações sociais a partir da ótica predominantemente burguesa que as elites buscavam solidificar. Os ideais de ordem e progresso necessitavam da disciplinarização dos corpos e das mentes que deviam atender a uma lógica de dominação do capital:



“[...] O advento da República anunciava o advento de um tempo marcado pelo redimensionamento das políticas de controle social cuja rigidez e abrangência eram produzidas pelo reconhecimento e legitimidade dos parâmetros burgueses definidores da ordem, do progresso, da modernidade e da civilização [...]” (ENGEL, 2004, p.270).

O foco deste projeto recaiu em determinados grupos sociais que estavam associados a comportamentos considerados “degenerados”, afinal, ameaçavam a “ordem social”. Nessa divisão, houve também recortes de raça e de gênero que ficam muito claros quando observamos, por exemplo, os discursos médicos. As mulheres eram parte deste “projeto” e a medicina (e suas especialidades, como a ginecologia e a psiquiatria) serviu como um braço do poder público de controle sobre os seus corpos e sua sexualidade porque, apesar da igualdade ser, retoricamente, a tônica da vez, houve um esforço evidente, ainda durante o século XVIII, visando estabelecer uma rígida hierarquização entre os sexos:

“[...] os filósofos (iluministas) que defendiam a igualdade e apontavam para a origem histórica e social das desigualdades constituíram uma minoria frente àqueles que defendiam a naturalidade das diferenças entre homens e mulheres, sustentando hierarquias sociais e a exclusão das mulheres das esferas públicas de decisão, do debate político e de todas as possibilidades de autonomia [...]” (MARTINS, 2010, p.20).

A ciência médica apoiou-se nos estudos da ginecologia (mais recente e também mais ambiciosa do que a obstetrícia) para afirmar que a “natureza da mulher” era essencialmente sexual e seu comportamento era gerenciado pela sexualidade (diferentemente dos homens). Partindo deste pressuposto, a ginecologia (que havia se transformado na “ciência da mulher”) ajudou a consolidar, dentre outras teorias, a teoria da ação reflexa. Segundo esta perspectiva, havia uma ligação direta entre alguns órgãos especificamente femininos, como os ovários e o útero, com o cérebro. Por meio de “uma rede nervosa que ligava (estes órgãos) através de gânglios e de uma complexa ramificação de nervos ao eixo cérebro-espinhal” (MARTINS, 2010, p.25), qualquer excitação de origem sexual, em uma mulher, levaria automaticamente a uma ação reflexa no seu cérebro. Essa teoria encontrou receptividade entre os principais nomes da psiquiatria da época (Esquirol,

Ball, Icard e Viray, por exemplo). Às mulheres, era praticamente impossível e obviamente desaconselhável que se responsabilizassem por qualquer atividade fora do âmbito doméstico e materno, afinal, como afirma Martins, de acordo com a ciência da época,

“[...] as mulheres eram mais instáveis porque eram mais nervosas; eram mais nervosas porque estavam mais sujeitas à excitabilidade sexual; eram mais excitáveis porque estavam mais submetidas às impressões e ao império de seus órgãos sexuais [...]” (MARTINS, 2010, p.24).

A pesquisadora Fabíola Roden, em artigo intitulado “Ginecologia, gênero e sexualidade na ciência do século XIX”, ressalta que havia uma clara preocupação da classe médica com a delimitação do papel social de cada sexo no referido período. Através dos títulos das teses produzidas na Faculdade de Medicina do Rio de Janeiro entre 1833 e 1940 (num total de 7.149 títulos), a autora constatou que 22,3% tratam do tema “sexualidade e reprodução”, sendo a ampla maioria ligada ao sexo feminino. Segundo ela, “a vida masculina não era problematizada pela medicina a partir da capacidade ou não de reprodução como acontecia com as mulheres” (ROHDEN, 2002, p. 105). Coincidentemente ou não, os problemas de ordem mental com os quais “naturalmente” as mulheres eram acometidas provinham, conforme o pensamento científico dominante da época, na maioria das vezes da condição reprodutiva. Segundo os especialistas de então, por serem muito mais afetadas por problemas de ordem psíquica, as mulheres precisavam de maior atenção e cuidado, logo, passaram a ter um lugar privilegiado no hospital, afinal eram possuidoras de doenças mais difíceis de serem tratadas, principalmente porque vinham acompanhadas de “muito sofrimento e sensibilidade nervosa”. A violência foi parceira destes tratamentos. Os tratamentos severos incluíam uso da camisa de força, amarrar mãos e pés, medicamentos de efeito calmante e, para alguns casos, a cauterização do clitóris. De acordo com Rohden:

“[...] algumas ideias eram recorrentes para os ginecologistas. Uma delas referia-se ao fato de que as qualidades distintas eram distribuídas em graus diferentes para homens e mulheres. As capacidades intelectuais eram mais características do homem, o que ficava evidente nas medidas do seu crânio e tamanho do cérebro. As mulheres eram mais dominadas pelas funções sexuais e, por isso, eram caracterizadas como mais físicas, instintivas e emotivas. O

instinto sexual era de tal forma determinante para a mulher na concepção desses médicos que se tornou mesmo comum usarem o termo *sexo* para se referirem à mulher. O homem, evidentemente, também era dotado de funções instintivas e emocionais, mas estas eram governadas pelo cérebro [...]" (ROHDEN, 2002, p. 119-120).

A psiquiatria foi uma das especialidades médicas que se consolidaram no período, sendo reconhecida e institucionalizada como um campo específico do conhecimento médico, no Brasil, a partir da criação de hospícios como o Hospital Psiquiátrico Pedro II no Rio de Janeiro em 1852, o Hospital Psiquiátrico São Pedro em Porto Alegre no ano de 1884 e o Hospital Psiquiátrico do Juqueri na região metropolitana de São Paulo em 1898, evidenciando o comprometimento desta especialidade com as políticas de controle social. Em seu artigo intitulado "Psiquiatria e feminilidade", a historiadora Magali Engel analisou como a construção discursiva sobre a "loucura feminina" no final do século XIX atravessou os escritos médico-psiquiátricos e construiu, inclusive, diversos personagens da literatura nacional, contribuindo para a disseminação e consolidação do estereótipo da "mulher louca". O que levava à loucura feminina, segundo os prontuários pesquisados por Engel, eram o ciúmes, a menstruação, o parto e a menopausa. Porém, mesmo na normalidade de suas funções o corpo feminino era, segundo os psiquiatras, doente ou potencialmente doente. Nos casos citados no artigo, fica evidente o julgamento moral de mulheres que, por vezes, tinham reais problemas mentais (mas eram tratadas como degeneradas ou maníacas sexuais) ou viveram situações de violências físicas e/ou psicológicas que as levaram a cometer crimes (e foram tratadas como histéricas). O que aconteceria com elas dependia de suas vidas pregressas. Se tivessem sido boas mães e esposas receberiam tratamentos e voltariam a viver em sociedade. Mas, no caso de demonstrarem comportamentos julgados lascivos ou "degradantes", poderiam ser reclusas para sempre:

"[...] vista como uma soma desarrazoada de atributos positivos e negativos [...] a mulher transformava-se num ser moral e socialmente perigoso, devendo ser submetida a um conjunto de medidas normatizadoras extremamente rígidas que assegurassem o cumprimento de seu papel social de esposa e mãe; o que garantia a vitória do bem sobre o mal, de Maria sobre Eva [...]" (ENGEL, 2004, p.278).

Enfim, a partir dos levantamentos e análises de casos feitos pelas diversas pesquisadoras citadas podemos observar que houve tratamentos distintos para homens e mulheres que viveram experiências ligadas à loucura durante o final do século XIX e início do XX (no Brasil inclusive) e que parâmetros diferentes foram usados para definir o que eram e como deveriam ser tratados os casos relacionados à problemas de saúde mental.

Convém ressaltar que o objetivo principal do trabalho que desenvolvo é abordar essas diferentes problemáticas envolvendo a relação entre feminilidade e loucura a partir de um documentário a ser exibido em sala de aula. Entendo que o uso de imagem e oralidade juntas trazem uma potência importante para uma aprendizagem significativa da história<sup>11</sup>. Afinal, de acordo com Moran (1994), a utilização de novas mídias constitui-se como uma ferramenta moderna fundamental para o ensino. Ainda segundo esse autor, é sabido que os/as alunos/as aprendem e percebem a História muito além da sala de aula e dos livros didáticos. A proximidade das tecnologias de informação com o cotidiano não só escolar como pessoal dos/as estudantes coloca-os/as em contato com as mais diferentes representações do passado. O próprio Ministério da Educação entende que a escola precisa fazer uso destes meios como instrumentos de percepção, reflexão e análise crítica da realidade:

“[...] Não se aprende História apenas no espaço escolar. As crianças e os jovens têm acesso a inúmeras informações, imagens e explicações [...], são seduzidos pelos apelos de consumo da sociedade contemporânea e preenchem a imaginação com ícones recriados a partir de fontes e épocas diversas. Rádio, livros, enciclopédias, jornais, revistas, televisão, cinema, vídeo e computadores também difundem personagens, fatos, datas, cenários e costumes que instigam meninos e meninas a pensarem sobre diferentes contextos e vivências humanas. [...] os meios de comunicação reconstituíram com gravuras, textos, comentários, fotografias e filmes, glórias, vitórias, invenções, conflitos que marcaram acontecimentos [...]” (MORAN, 1994, p.63).

O cinema, assim como a literatura e a mídia televisiva, por exemplo, é um elemento poderoso de difusão de discursos. Entender como funciona essa linguagem, assim como enxergar nela não “realidades”, mas “construções da

---

<sup>11</sup> Aprendizagem significativa é um conceito do pesquisador em educação estadunidense David Ausubel. Segundo ele, aprender significativamente é ampliar e reconfigurar ideias já existentes na estrutura mental e com isso ser capaz de relacionar e acessar novos conteúdos. Ver: AUSUBEL, David P. e col. **Psicologia Educacional**. Rio de Janeiro: Ed. Interamericana, 1980 (edição esgotada).

realidade”, imbuídas de “virtualidades” (REZENDE, 2013), é uma estratégia para analisar processos sociais.

O documentário, diferentemente da ficção, pretende ser a representação verdadeira de um tema (ainda que saibamos que também ele não deixa de ser “um” discurso que constrói uma realidade). Para isso, busca reconstituir os fatos e criar uma narrativa “fiel” ao “real”. A característica mais singular do documentário é, justamente, a sua pretensão “documental”, ou seja, de demonstrar constantemente ao espectador aquilo que constituía sua matéria-prima.

A partir do documentário que será elaborado, a ideia é apresentar aos/às alunos/as uma narrativa sobre como as hierarquias de gênero podem ser construídas e legitimadas ao longo do tempo e em contextos mais diversos por meio de uma perspectiva histórica que busque analisar o papel das instituições sociais (família, igreja, escola, sistema jurídico e psiquiátrico) como instrumentos normatizadores de comportamentos, condutas, ações e discursos que buscaram disciplinar o gênero feminino utilizando o sistema manicomial como meio de controle e estigmatização das mulheres a partir do século XIX, procuraremos salientar que ele não foi o único espaço a exercer esse poder. A partir das origens de uma nova concepção de sexualidade, atualizada pelas práticas discursivas da medicina moderna, a feminilidade e a loucura se imbricaram de tal forma que até o século XXI elas seguem sendo referenciadas como quase sinônimos. Além dos discursos médicos, outras práticas ganharam terreno e são capazes de consolidar e normatizar uma hierarquia de gênero que reforça a imagem da “mulher louca”, tais como as reproduções dessa imagem em comerciais, filmes, músicas e personagens literários. Ao trazer essa discussão para a sala de aula, principalmente por meio de um documentário e da participação de alunos/as de EJA, o que se pretende é justamente tencionar a categoria gênero enquanto construção histórica, procurando desestabilizar uma violenta hierarquia social que até hoje associa loucura à feminilidade.

### 3. OFICINAS SOBRE GÊNERO E LOUCURA FEMININA

Neste capítulo, descrevo e analiso as práticas pedagógicas realizadas na forma de oficinas, sobre as relações entre gênero e loucura, as quais tanto serviram de preparação para a realização do documentário, quanto forneceram ideias e materiais para a sua narrativa. Minha pesquisa foi realizada no Colégio Marista Ivone Vettorello, localizado nas dependências de outro colégio Marista, o Assunção, no bairro Glória, zona sul de Porto Alegre/RS. Funciona na modalidade Educação de Jovens e Adultos (EJA) no turno da noite. O funcionamento dessa escola é bastante interessante. Ela integra a rede Marista. Seu nome é uma homenagem à professora Ivone Vettorello que ingressou em 1970 na Rede para compor o quadro de professores do Colégio Marista Assunção, iniciando sua carreira profissional como professora alfabetizadora. Em 1997 veio a falecer e, em 1998, foi fundado o Colégio e dado o seu nome em homenagem a ela. Atualmente, possui cerca de 500 estudantes e conta com o trabalho de mais de 30 educadores e educadoras. Importante destacar que a referida instituição se enquadra na perspectiva das obras de cunho social da Rede e o fato positivo é que os/as estudantes não pagam mensalidade (a Rede é de escolas privadas) e podem receber o cartão com gratuidade do transporte urbano dependendo de suas necessidades. A escola também oferece o lanche gratuito diariamente e o uniforme.

Na grade curricular, além das disciplinas exigidas pelo currículo formal, outras buscam dar um suporte prático aos/as estudantes. A disciplina Protagonismo Social, por exemplo, oferecida no Ensino Fundamental, estimula os/as estudantes a solucionar os problemas da sua comunidade orientando o gerenciamento de recursos e articulando mudanças sociais. Procura, assim, fortalecer a autonomia e a autogestão, elaborando, executando e avaliando ações que venham integrar a participação social deles/as em suas comunidades. Já a disciplina Empreendedorismo Social, oferecida no Ensino Médio, visa desenvolver iniciativas inovadoras que permitam ações coletivas e auto-sustentáveis para a mudança de paradigmas e a transformação social. Também acontecem jantares e atividades de integração entre estudantes, educadores/as e funcionários/as, além de visitas dos/as educadores/as às casas de alguns/umas alunos/as durante o trimestre, visando fortalecer os laços de solidariedade e amizade entre eles/as.

A escolha desta escola se deu por conta da minha experiência com a

modalidade EJA e da importância que vejo na educação desse grupo de estudantes. Como afirmei no capítulo introdutório, só aqui no Rio Grande do Sul, conforme levantamento presente no site da Secretaria de Educação do Estado<sup>12</sup>, praticamente 10% das matrículas nos últimos dez anos se deu nessa modalidade de ensino. Atualmente, atendo o público de jovens e adultos na escola onde trabalho (Neeja Darcy Vargas, na região central de Porto Alegre/RS), porém não seria possível empreender essa pesquisa lá porque os Neejas (Núcleos de Ensino de Jovens e adultos) trabalham apenas com certificação, ou seja, os/as estudantes estudam por conta própria e a escola oferece horários de apoio individual e provas em momentos pré-determinados. Dessa forma, não há turmas fixas e nem participação dos/as estudantes em atividades além das citadas. Trata-se de um estabelecimento de ensino que não se caracteriza como uma "escola", mas como um espaço educativo onde a oferta de exames supletivos fracionados é feita ao jovem e adulto a partir de uma análise e avaliação de seus estudos formais e informais realizados ao longo de sua vida pessoal, profissional e escolar. O público, em geral, é de trabalhadores que vêm nessa modalidade uma forma de concluir a educação básica sem a necessidade de frequentar as aulas sistematicamente. Ao pensar em possibilidades de desenvolvimento das atividades referentes à presente pesquisa, prontamente lembrei da Escola Ivone Vettorello porque acompanho as atividades e a proposta pedagógica de lá há mais ou menos cinco anos, desde que o meu companheiro, Pablo Fernandes Costa, começou a lecionar primeiro na disciplina de Empreendedorismo Social e atualmente na de Sociologia. Ele naturalmente acompanhou o desenrolar da minha proposta de pesquisa e, juntos, chegamos à conclusão que poderia ser uma excelente experiência para todos/as (para mim, para ele, para os/as estudantes e para a escola) um trabalho que colocasse em perspectiva a visão que temos a respeito da construção das hierarquias de gênero. A direção e coordenação pedagógica foram bastante receptivas e aceitaram prontamente o projeto.

Quando comecei a pesquisa, no primeiro semestre de 2017, a turma era a 212, correspondente ao primeiro ano do Ensino Médio. Ao final de dezembro do mesmo ano, a turma era a 222, correspondente ao segundo ano e no primeiro semestre de 2018, 232 correspondente ao terceiro ano. Nesse período, alguns/as

---

<sup>12</sup> Disponível em: <<http://servicos.educacao.rs.gov.br/pse/srv/estatisticas.jsp?ACAO=acao1>>. Acessado em 20/03/2017, às 22h44min.

alunos/as foram reprovados/as, outros/as saíram da escola e alguns/as novos/as entraram. Para os fins desta atividade, todos/as os/as novos/as alunos/as puderam participar da segunda e terceira etapas. Foi explicado a eles e elas a proposta e todos/as sempre quiseram participar (com exceção do documentário, no qual alguns/as não quiseram aparecer).

A turma era bastante plural, como todas da escola, contando, na primeira oficina, com 6 mulheres entre 18 e 30 anos e com 14 homens entre 18 e 53 anos e na segunda com 9 mulheres entre 19 e 42 anos e 8 homens entre 19 e 53 anos. Na terceira e última oficina a turma estava dividida em 13 mulheres entre 18 e 45 anos e 10 homens entre 18 e 54 anos. Em todos os encontros mostraram-se estudantes muito ativos e curiosos em aula. A maioria trabalha no comércio e em serviços gerais, como serventes de construção civil, domésticas e autônomos, e uma pequena parcela está sem emprego. O professor Pablo Fernandes relata que há recortes de classe que ficam nítidos em determinadas situações, o que nos permite concluir que a escola, apesar de fazer uma triagem através do seu trabalho de serviço social, acolhe também aqueles/as que teriam acesso a outro tipo de escola (EJA privado e cursos EAD).

Como o professor chegou à escolha dessa turma em especial para a aplicação da pesquisa? Ele afirmou que, desde que começou a trabalhar o conteúdo de Sociologia “como se forma a imagem que temos de mundo”, percebeu a inquietação dos/as estudantes ao que diz respeito à maneira que as pessoas formam opiniões, discursos e ações sobre determinados fenômenos sociais. A aula teve como base a concepção do filósofo e defensor do conceito de autonomia política, Cornelius Castoriadis (1975), o qual analisa como as instituições sociais influenciam e determinam nosso posicionamento frente à realidade. Foi explanado como o preconceito, a discriminação e a intolerância são corroborados pela família, escola, religião e meios de comunicação de maneira simbólica através de brincadeiras, estereótipos e falsas condutas de moralidade. Foi verificado que fenômenos como o machismo, o racismo, o classismo, a homofobia e a transfobia são os principais fios condutores da violência nas sociedades. O professor estimulou os/as estudantes para que, na aula seguinte, trouxessem suas demandas e vivências como meio de partilha, identificação e averiguação desses fenômenos estimulando a busca de possíveis soluções coletivas. A partir de uma situação



relatada por um dos alunos<sup>13</sup>, o professor percebeu como a turma havia utilizado os subsídios desenvolvidos em sala de aula para uma maior observação crítica sobre sua própria realidade e como a omissão frente a uma situação de intolerância e injustiça não foi mais possível. O potencial da turma para a pesquisa havia ficado evidente.

### **3.1 A DINÂMICA DO TRABALHO: OFICINA1**

O primeiro encontro com a turma precisava, ao meu ver, ser instigante o bastante para motivar os/as estudantes a continuar em participando das atividades. Pensar em como fazer isso foi um trabalho que me fez perder algumas noites de sono. Afinal, como levá-los/as a pensar e chegar à conclusão, de que há uma hierarquia de gênero estruturadora da sociedade, que ela é geradora de violências no cotidiano, que ela se constrói através de práticas discursivas e não discursivas, e que, somente quando evidenciamos a sua historicidade, é que podemos alterá-la? Para tanto, a minha escolha, desde o princípio, foi usar os estereótipos sobre a loucura feminina a partir dos discursos médico-psiquiátricos do século XIX e início do século XX, os quais afirmavam que as mulheres eram governadas por seus órgãos e hormônios, logo não teriam estabilidade emocional suficiente para participar em da vida pública e apresentariam muito mais propensão a desenvolverem doenças ligadas a “distúrbios mentais”. Tal discurso segue sendo propagado até hoje, mesmo que indiretamente e com modificações, em mensagens publicitárias, assim como em diversos campos da cultura (através de personagens cinematográficos, teatrais e literários, por exemplo). Eu precisava, portanto, de um instrumento que os fizesse perceber como esse discurso estava internalizado neles/as também para que a pesquisa fizesse sentido. O apêndice 1 traz o instrumento utilizado no nosso primeiro encontro. Nele, desenvolvi seis questões, sendo três delas guiadas por dois personagens fictícios, Ana e Beto; uma relativa a uma música bastante conhecida do cancionário nacional (“Você é doida demais”, do cantor Lindomar Castilhos) e duas

---

<sup>13</sup> O estudante relatou que, ao subir num ônibus, percebeu que dois homens riam em voz alta partilhando com o cobrador discursos de cunho homofóbico e transfóbico. Observou que logo atrás dele havia subido uma transexual que, ouvindo os insultos, procurou se afastar dos agressores permanecendo sentada, imóvel e de cabeça baixa. O estudante levantou-se e indagou o cobrador e os outros dois homens a respeito de suas posturas afirmando que estavam sendo intolerantes e que isso se chama transfobia. Para seu espanto, o cobrador pediu aos gritos que parassem o ônibus e o ameaçou dizendo ‘se tu não descer agora tu vai apanhar de nós três’.

relacionadas a um comercial de TV amplamente veiculado na mídia (do chocolate Snikers).

A questão número 1 traz uma lista com 8 profissões e foi solicitado que o/a aluno/a colocasse, ao lado de cada personagem, Ana ou Beto, qual estaria mais apto para executá-las. Essa questão foi utilizada como uma introdução ao tema e as respostas não tinham como objetivo trazer contribuições específicas diretas para a pesquisa sobre loucura feminina. Como não foi comunicado aos/às estudantes qual seria o foco da investigação, a questão serviu, sobretudo, para ambientá-los/as na temática de gênero que foi explorada com mais intensidade nas atividades seguintes.

No que tange à primeira questão, surgiu a hipótese de que eles/as possam ter tentado completá-la de maneira “certa”, ou seja, de acordo com o que julgavam ser a minha expectativa, respondendo de forma a quebrar os estereótipos de gênero associados às profissões. Por exemplo, na profissão maquiador, me parece um pouco incomum que 7 estudantes homens entre 14 que responderam a alternativa, tenham escolhido “Beto” como resposta. Porém, confirmamos o estereótipo quando 13 alunos/as, sendo cinco mulheres e nove homens, escolheram “Beto” para general do exército e 18 alunos/as, sendo 7 (100%) mulheres e 11 homens apontaram “Ana” como professor/a de inglês. As duas tabelas abaixo mostram estes e ou demais resultados (acentuo que nem todos/as preencheram todas as alternativas):

**Tabela 1: mulheres**

|                           | ANA | BETO |
|---------------------------|-----|------|
| Cozinheiro/a              | 2   | 4    |
| Professor/a de matemática | 3   | 4    |
| Professor/a de inglês     | 7   | 0    |
| Cuidador/a de idosos      | 3   | 4    |
| Médico/a                  | 5   | 2    |
| Astronauta                | 2   | 5    |
| General do exército       | 2   | 5    |
| Maquiador/a               | 4   | 2    |
| Enfermeiro/a              | 4   | 1    |
| Aviador/a                 | 0   | 5    |

**Tabela 2: homens**

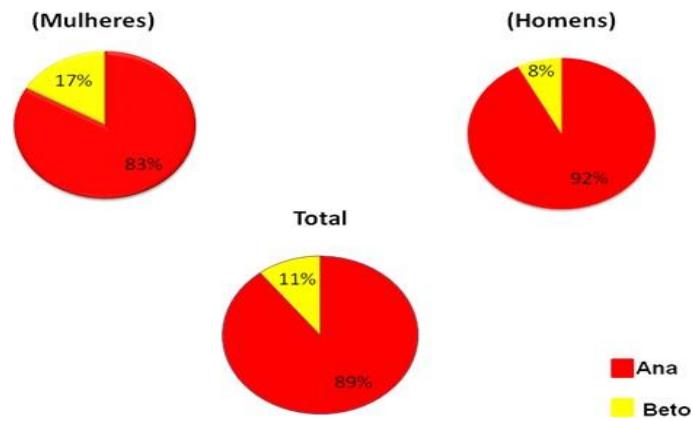
|                           | ANA | BETO |
|---------------------------|-----|------|
| Cozinheiro/a              | 6   | 8    |
| Professor/a de matemática | 7   | 7    |
| Professor/a de inglês     | 11  | 3    |
| Cuidador/a de idosos      | 12  | 2    |
| Médico/a                  | 10  | 5    |
| Astronauta                | 5   | 10   |
| General do exército       | 3   | 9    |
| Maquiador/a               | 7   | 7    |
| Enfermeiro/a              | 7   | 8    |
| Aviador/a                 | 7   | 7    |

Já na questão número 2 é apresentada uma situação de perigo e são sugeridas reações diante das quais os/as estudantes deveriam colocar o nome do personagem que melhor se identificasse com cada uma. Aqui já pude identificar que havia nessa turma uma percepção muito clara sobre hierarquias de gênero, ligadas ao discurso sobre a histeria feminina, como mostram os gráficos referentes a cada alternativa, apresentados abaixo<sup>14</sup>:

---

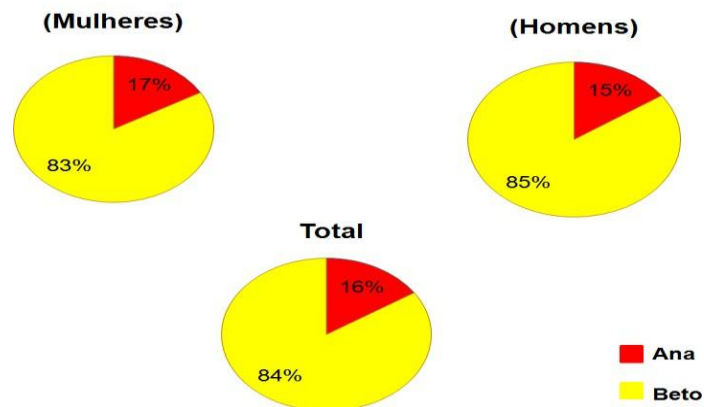
<sup>14</sup> Exponho cada alternativa separadamente, com os resultados obtidos das mulheres da turma, dos homens e o total. Na legenda, a cor vermelha está identificada com a personagem “Ana” e a cor amarela com o personagem “Beto”.

Figura 1

**Alternativa A) começa a gritar loucamente**

Na alternativa A, podemos observar que a reação “gritar loucamente” foi a identificada com a personagem “Ana” por 83% das mulheres e por 92% dos homens, num total de 89% da turma. Isso deixa claro que a grande maioria do grupo identificou tal comportamento com as mulheres

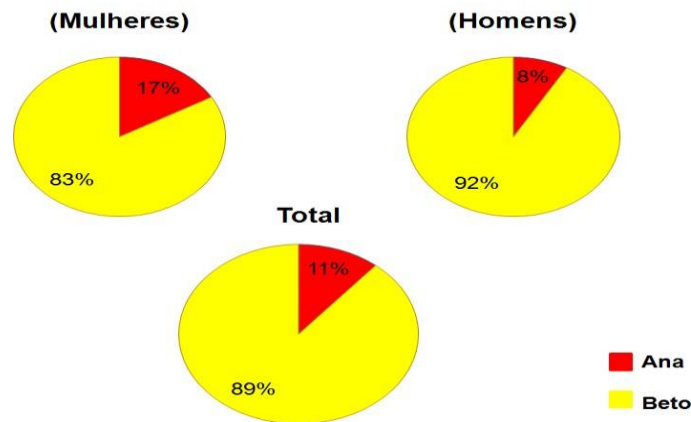
Figura 2

**Alternativa B) reage corajosamente**

Na alternativa B, “reage corajosamente”, 83% das mulheres e 85% dos homens, num total de 84% da turma, identificaram esse comportamento com o personagem masculino “Beto”.

Figura 3

## Alternativa C) permanece calmamente



“Permanece calmamente” é a reação proposta na alternativa C e, mais significativo ainda do que a alternativa B, 89% da turma, sendo 83% das mulheres e 92% dos homens, identificou esse comportamento com o personagem masculino. Apenas 11%, praticamente um décimo, entende que tal atitude poderia vir da personagem feminina. Ou seja, as mulheres são identificadas com tal comportamento por um/a em cada dez alunos/as do grupo.

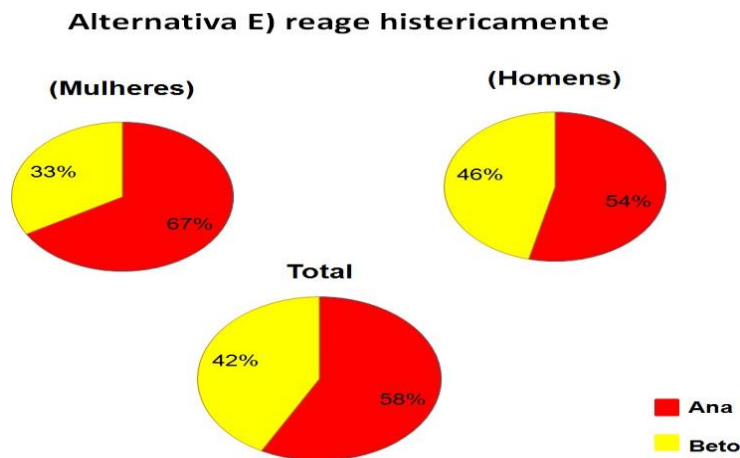
Figura 4

## Alternativa D) chora



Já a alternativa D, “chora”, é identificada com a personagem “Ana” por 83% das mulheres e 85% dos homens, ou seja, 84% da turma acha que a personagem feminina, numa situação de perigo, reage chorando.

Figura 5



Por último, na alternativa E, “reage histericamente”, estranhamente (porque destoante do resto das respostas), 46% dos homens da turma citaram que seria o personagem “Beto” quem teria essa reação, enquanto 33% das mulheres escolheram o mesmo personagem. A maioria dos homens, 54%, ainda achou que seria a personagem feminina quem reagiria de forma histórica, mas, mesmo assim, considero, observando as alternativas e respostas anteriores, esse retorno um pouco discrepante. Talvez os homens tenham percebido o sentido da atividade e buscado alterar a lógica de suas respostas, ou simplesmente não sabiam o que significava a palavra “histericamente”.

A conclusão mais óbvia a que podemos chegar, a partir de uma visão geral destes gráficos, é que as reações ligadas ao estereótipo de loucura e histeria associado às mulheres é confirmado quando temos os seguintes resultados: gritar-Ana 89%, chorar-Ana, 84% e reagir histericamente-Ana 58%.

A questão número 3 trouxe uma situação de ciúmes em um ambiente fechado, numa “balada”. Foi sugerido um pequeno diálogo onde os/as alunos/as deveriam identificar as falas com os personagens “Ana” e “Beto” e, em seguida, dar uma breve continuidade à narrativa. O objetivo dessa questão era observar com qual dos personagens os/as estudantes identificariam o comportamento ligado à parte na qual se fala: “o problema é que eu vou fazer um escândalo aqui se isso não parar agora”, sendo a ideia de “escândalo” associada a descontrole emocional. Dos 14 homens, 8 acharam que “Beto” teria essa fala, enquanto 4 das 6 mulheres a

atribuíram à “Ana”. Aqui temos o grupo feminino identificando esse comportamento com o gênero feminino enquanto os homens o identificaram com o gênero masculino. Na continuação do diálogo, no grupo das mulheres, nenhuma personagem partiu para a violência, nem “Ana” nem “Beto”. Em praticamente todas as histórias por elas elaboradas, houve uma conversa e a situação se acalmou. Frases como “tu sabe que tenho ciúmes”, “vamos para o outro lado” e “confia em mim” se repetiram. Já no grupo masculino houve muitos tons de ameaça e cinco casos de agressão. “Tu vai ver quando chegarmos em casa”, “Sério isso, Beto? Precisava fazer isso com o cara”, “Beto agride Ana e ela se fere gravemente” são alguns exemplos de frases presentes nos trabalhos desse grupo. Porém, 9 homens resolveram a questão de forma tranquila: “Beto vai ao banheiro, lava o rosto, volta e diz: desculpe, fui um idiota”, “Ana se vira educadamente e vai embora da balada” e, a mais significativa na minha opinião, “Beto diz: não estou louco, estou apenas cuidando do que é meu. Ana: seu? Eu não sou um objeto...Assim não dá pra mim, deu desse seu ciúmes bobo e sempre me tratando como um objeto, sou uma mulher batalhadora e não sua escrava”.

Interessante notar que as mulheres, muitas delas provavelmente alvos, reais ou ao menos potenciais, em diferentes momentos, da mesma violência que atingiu “Ana”, priorizaram o diálogo como forma de resolver a situação apresentada. Enquanto isso, uma parcela dos homens manteve o estereótipo do “machão” e resolveu a situação com violência. Porém, outra parcela ironizou esse estereótipo e adotou o diálogo também, o que parece revelar alguma mudança nos padrões de gênero masculino, provavelmente por influência dos discursos feministas, alguns incorporados em medidas legais e políticas públicas, como no caso da Lei Maria da Penha<sup>15</sup>. Neste caso, fica evidente como políticas públicas e campanhas com ampla divulgação (enquanto práticas discursivas) podem ser agentes transformadores de realidades.

Na questão número 4, extraí um trecho de uma música do cantor e

---

<sup>15</sup> A Lei 11.340/06, conhecida com Lei Maria da Penha, ganhou este nome em homenagem à Maria da Penha Maia Fernandes, que por vinte anos lutou para ver seu agressor preso. A lei, que entrou em vigor no dia 22 de setembro de 2006, cria mecanismos para coibir a violência doméstica e familiar contra a mulher, nos termos do art. 226 da lei de 11.340 da Constituição Federal, da Convenção sobre a Eliminação de Todas as Formas de Discriminação contra as Mulheres e da Convenção Interamericana para Prevenir, Punir e a Violência contra a Mulher; dispõe sobre a criação dos Juizados de Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher; altera o Código de Processo Penal, o Código Penal e a Lei de Execução Penal; e dá outras providências. <[http://www.observe.ufba.br/lei\\_mariadapenha](http://www.observe.ufba.br/lei_mariadapenha)>. Acessado em: 22/05/2018, às 16h12min.

compositor brasileiro Lindomar Castilhos. A canção “Você é doida demais” é bastante conhecida do público em geral. Além de fazer parte de um repertório nacional do estilo conhecido como “brega”, essa música foi trilha sonora de um programa semanal da Rede Globo chamado “Os normais”, de 2001 a 2003. O programa de humor, estrelado por Fernanda Torres e Luiz Fernando Guimarães, gira em torno de um casal cuja namorada (Vani) age de forma absolutamente descontrolada nas mais diferentes situações cotidianas, enquanto o personagem masculino (Rui) parece sempre uma pessoa que “atura” aquela mulher “maluca” por ser muito apaixonado por ela. A letra da música de Castilhos refere-se também a um homem apaixonado, porém por uma mulher que o trocou por outro homem (“todo o dia me enganava você sempre me trocava pelo amor de outro rapaz”). A canção fala que ele não pretende entregar seu coração e seu amor a ela porque houve um passado conturbado (“lembrei que no passado você esteve ao meu lado e roubou a minha paz”), não ficando nada explícito sobre isso além do fato de ele ter sido “trocado”. O interessante é que, ao referir-se à ex-mulher, cada vez que o refrão toca, ele repete a frase “você é doida demais” à exaustão. Segundo a letra completa da música, essa mulher é doida demais porque não continuou nutrindo um amor pelo personagem masculino da história, o trocou por outro rapaz e seguiu sua vida.

Agora, vejamos brevemente um episódio importante da história do compositor e de que forma esse fato se cruza com a história da música e do seriado citado. A música “Você é doida demais” foi composta no ano de 1974 por Ronaldo Adriano e Lindomar Castilho e interpretada pelo último. No dia 30 de março de 1981, o cantor entrou no Café Belle Époque, em São Paulo, onde acontecia um show, e atirou cinco vezes na direção de sua ex-mulher, Eliane de Grammont, de 26 anos, enquanto ela cantava. Grammont foi assassinada com um tiro no peito e outro tiro atingiu o violonista Carlos Roberto da Silva<sup>16</sup>, primo de Castilho. Lindomar alegou des controle motivado por ciúmes e foi condenado a 12 anos e dois meses de prisão, dos quais cumpriu apenas dois em regime fechado. Apesar de assassino confesso, o cantor continuou compondo e até dando aulas de violão na prisão, onde tinha, inclusive, fãs. Como já foi referido, entre 2001 e 2003 a Rede Globo exibiu o seriado cômico “Os normais” semanalmente na TV aberta, sendo a música “Você é doida demais” a trilha sonora da abertura “cômica” do programa. Em 2011, no documentário

---

<sup>16</sup> Último Segundo iG <<http://ultimosegundo.ig.com.br/brasil/crimes/caso-lindomar-castilho/n1596992278497.html>>. Acessado em 10/05/2018, às 13h30min.



de Ana Rieper intitulado “Eu vou rifar meu coração” (título de outra música muito conhecida de Castilho), o assassino aparece justificando o crime pelos “ciúmes excessivo que sentia”<sup>17</sup>.

O refrão que repete “você é doida demais” não tem nenhuma relação “natural” com o contexto da canção, ao menos que consideremos “doida demais” uma pessoa que não deseja manter um relacionamento com outra. Parece que Lindomar Castilhos assim pensava e, corroborando com essa premissa, acreditou que essa mulher “doida demais” não merecia viver. Ao associar a letra de uma música que fala de uma mulher “louca demais” porque trocou o companheiro por outro, cujo cantor e compositor assassinou a ex-esposa por ciúmes, a um programa humorístico cuja personagem principal age descontroladamente e gera situações “hilárias” por conta de seu comportamento, sou levada a deduzir que há, senão uma tentativa, no mínimo uma naturalização do que pode significar a violência de gênero ligada ao discurso sobre a loucura feminina e a sua banalização através do humor e de um estereótipo. Afinal, as mulheres são “doidas demais” porque não querem permanecer numa relação, separam-se e vivem outra, sendo, por isso, assassinadas por seus ex-companheiros? Ou elas são “doidas demais” por serem “naturalmente” neuróticas, inseguras, excessivamente ciumentas e preocupadas com a imagem como nos mostra a personagem Vani? Colocar os mesmos discursos juntos, lado a lado, me traz uma inquietação, como bem colocou Foucault, “inquietação de sentir sobre essa atividade (o discurso), todavia cotidiana e cinzenta, poderes e perigos que mal se imagina [...]” (FOUCAULT, 1999, p.08). O discurso é um lugar de disputa e a mídia um veículo catalisador e propulsor de discursos que conformam a realidade. Ao analisar as respostas da turma (como veremos a seguir) podemos perceber um pouco da dimensão fundante que palavras e imagens podem ter; afinal, as narrativas que se contam sobre um determinado grupo têm fortes implicações políticas, “uma vez que o discurso é também um importante lugar de contestação de práticas sociais naturalizadas [...]” (FUNCK e WIDHOLZER, 2005, p.10), ou de reforço dessas mesmas práticas, como é o caso aqui examinado.

Ao levar a letra da música para a sala de aula, tive o cuidado de suprimir o refrão propositalmente (pois, como dito anteriormente, esse é bastante conhecido) e escrevê-la em forma de texto “corrido” para que houvesse menor possibilidade de

---

<sup>17</sup> “Eu vou RIFAR meu coração”. Direção: Ana Rieper, Produção: Suzana Amado. Brasil: Amado Arte & Produção, 2012.

relacioná-la como trecho. Reproduzo abaixo a passagem usada como modelo:

“Eu pensei em lhe entregar meu amor e meu coração, meu carinho e muito mais, mas parei por um instante, pensei mais dois minutinhos e voltei um pouco atrás: recordei que no passado você esteve ao meu lado e roubou a minha paz. Hoje me serve de exemplo e vou fugir enquanto é tempo. Eu não quero e nem preciso de amor doido e sem juízo para comigo viver pois eu sou aquele homem que pensou em lhe dar um nome [sobrenome] e você nem quis saber. Todo dia me enganava e sempre me trocava pelo amor de outro rapaz. Você é tão leviana!”<sup>18</sup>

Em seguida, trouxe o seguinte questionamento: “segundo o relato desse homem apaixonado podemos concluir claramente que essa mulher” (poderiam ser assinaladas quantas opções achassem necessárias). Coloquei cinco opções e os resultados foram os seguintes: das seis mulheres presentes, três marcaram a opção A (“não quer nada com ele agora”), três marcaram a opção B (“é livre e fica com outros rapazes”) e apenas uma marcou a opção C (“é muito louca”). Há a possibilidade dessa última conhecer a letra da música e marcar a opção que dá continuidade a ela. De toda a forma, 5 entre 6 mulheres parecem ter entendido que não havia mais interesse dessa mulher pelo companheiro e que ela poderia fazer o que melhor lhe conviesse, inclusive ficar com outros rapazes após a separação. Uma interpretação, aparentemente, bastante óbvia e que mostra a percepção de mulheres que baseiam suas decisões em suas vontades e desejos, colocando-se como protagonistas de suas histórias e vidas. Não percebo aqui nenhuma característica associada a problemas mentais que as encaixariam no grupo “doidas demais”.

Porém, há uma considerável diferença nas respostas do grupo masculino. Dos 15 homens, seis responderam a opção A (“não quer nada com ele agora”), cinco optaram pela letra B (“é livre e fica com outros rapazes”), três escolheram a opção C (“é muito louca”), um escolheu a opção D (“merece uma vingança”) e outros três escolheram a letra E (“está fora de si”). Parece-me importante considerar que, primeiro, houve escolha das opções D e E, o que não aconteceu com o público feminino. Apesar de somente uma mulher achar que a personagem da música é “muito louca”, quatro homens chegaram a essa conclusão, sendo que um deles reafirmou a condição marcando as letras C e D (ou seja, ela é “muito louca” e “está

---

<sup>18</sup> Trecho da música “Você é doida demais” de Ronaldo Adriano e Lindomar Castilho, 1974.

fora de si”) e, somados, os resultados dos que acharam que essa mulher é perturbada foram de oito homens, contando com um que afirmou que ela mereceria vingança. Ou seja, para esse grupo, o discurso que une o fato de uma mulher separar-se e ter outro relacionamento enquanto o companheiro anterior ainda a ama com o fato de ela estar “louca” por conta dessa decisão se mostra bastante introjetado e difundido socialmente. Basta lembrar nesse sentido que há centenas de casos de feminicídio ocorridos por conta de separações e pela não aceitação, por parte dos ex-companheiros, de que suas ex-companheiras estejam vivendo outros relacionamentos<sup>19</sup>. Sob a mão do patriarcado<sup>20</sup> mulheres são vistas e tratadas por muitos homens como propriedades suas e essa relação de posse é geradora de violências diárias. Discursos sobre o tema circulam na mídia e nas redes sociais e, certamente, atingem os estudantes podendo ter influenciado nas suas respostas.

As questões 5 e 6 estão diretamente ligadas a um comercial de TV. Trata-se da propaganda do chocolate *Snickers*, com ampla divulgação na mídia<sup>21</sup>. Existem duas versões semelhantes do comercial. Em ambas tem-se uma situação com alguns jovens meninos que conversam entre si e uma atriz, a qual, em cada comercial, aparece completamente destoante do contexto, com roupas e penteados extravagantes. A versão utilizada mostra alguns jovens num vestiário de clube esportivo conversando e rindo. Aparece, então, uma personagem feminina (a atriz Cláudia Raia) reclamando que pegaram seu desodorante. Os outros fazem uma piada com a irmã dela (algo como “a tua irmã gosta”, o que agrega valor machista ao roteiro), riem e ela começa a proferir algumas ofensas. Um dos jovens traz um chocolate *Snickers* e diz para ela: “come”. A mulher pega e pergunta por que deve comer o doce, ao que ele responde: “porque você dá muito chilique quando está com fome”. Quando a câmera volta para quem está comendo o chocolate, já mostra um rapaz simpático e feliz, não mais a personagem feminina. Entra então uma voz masculina com o slogan: “você não é você quando está com fome”.

O comercial foi exibido em sala de aula após os/as alunos/as terem

<sup>19</sup> Por exemplo: <<https://tnonline.uol.com.br/noticias/cotidiano/67,467024,06,06,motorista-de-henrique-e-juliano-diz-que-matou-a-mulher-gravida-por-ciumes>>. Acessado em 10/06/2018, às 12h25min. Ou ainda <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/direitos-humanos/noticia/2017-08/taxa-de-femicidios-no-brasil-e-quinta-maior-do-mundo>>. Acessado em 04/07/2018, às 15h25min.

<sup>20</sup> Segundo Delphy (2009, p.173): “Patriarcado é uma palavra muito antiga, que mudou de sentido por volta do século XIX [...]. Na nova concepção feminista, o patriarcado designa uma forma social onde os homens detêm o poder, ou ainda, mais simplesmente, o poder é dos homens.”

<sup>21</sup> <<https://www.youtube.com/watch?v=HNpDnr9JQZg>>. Acessado em 10/06/2018, às 12h33min.

respondido às questões anteriores. Na primeira exibição, ninguém fez nenhuma observação. Apenas assistiram e inclusive muitos riram (o que parece ser o objetivo do comercial). É importante lembrar que esse foi o nosso primeiro encontro e que eles/as ainda não estavam cientes da temática do projeto. No entanto, logo em seguida à segunda exibição, pude perceber que houve certo incômodo entre alguns/as deles/as, principalmente por parte das mulheres. Elas se entre olhavam e cochichavam porque haviam sentido que aquela narrativa era “diferente”. Durante a terceira exibição seguida, muitos/as já observaram e perguntaram qual o sentido daquela mulher ter se transformado num homem. Então pedi que fizessem as atividades 5 e 6.

A questão 5 solicitava que relatassem em poucas linhas como eram definidos o ator principal, os atores secundários e a atriz principal. A questão 6 pedia que eles contassem brevemente a história que haviam visto no comercial. Minha intenção era que, ao pensar sobre a história e sobre os personagens e ter que recontá-los, os/as alunos/as chegassem a algumas conclusões. A maioria, na questão 5, apenas colocou o nome dos personagens, o que deixa evidente que a questão foi mal elaborada ou exposta. Eu pretendia que eles/as apresentassem características físicas e gestuais dos personagens, o que, eu acreditava, os ajudaria a chegar a conclusões mais contundentes. Já quando solicitado que contassem a história do comercial apareceram respostas interessantes, principalmente no grupo masculino. Desse, cinco relataram que o comercial tratava da fome do “Rafael” ou do fato de pessoas brabas ficarem nervosas e até falaram sobre “falta de respeito”, mas não tocaram na questão de gênero. Os outros quatro meninos enxergaram machismo na fala e destacaram que a propaganda rotula as mulheres como pessoas que incomodam (“passa uma mensagem que garanto que muitos não gostaram, acharam ofensivo por usar a mulher como expressão de reclamar da vida”) e seis deram respostas bastante consistentes no que diz respeito à percepção da ideia de histeria ligada às mulheres. Selecionei duas respostas que reproduzo na íntegra, além de trechos das demais:

“Um menino representado por uma mulher dá o seu ataque de nervos por achar que seus colegas pegaram o seu desodorante. O amigo responde preconceituosamente insinuando que o Rafa, o personagem principal, era fresco. Um comercial machista que define que a mulher sempre dá ataque por qualquer coisa sendo que

homens também ficam nervosos” (J.J.A, 19 anos).

Nessa resposta, o aluno percebe não só que se trata de um discurso machista, mas frisa também a questão de que a mulher é taxada como aquela que “dá ataque”. Outro menino destacou: “eu acho que fala da imagem da mulher [...] como histérica [...] como fraca” (A.C.M, 18 anos). Ele também associa o comercial com uma mensagem depreciativa sobre as mulheres e destaca a questão do foco no “comportamento” psicológico feminino. Já o aluno A.S.B, de 18 anos, comenta: “em grupos de gurizada falam que a mulher enlouqueceu”, se referindo à situação apresentada no comercial e a como ela aparece no cotidiano. Para o aluno A.S.R, de 21 anos, “o rapaz com fome é retratado como mulher dando um chique”. Mas a resposta que mais me impressionou nesse grupo foi a do aluno J.P.S.B, de 23 anos:

“Estão falando sobre o comportamento de uma mulher com fome, desvalorizando a mulher e tentando fazer o Rafael agir como homem, fazendo coisas de homem e não de mulher. Isso acaba entrando na cabeça de quem assiste e causando maus conceitos contra as mulheres. Muito preconceito envolvido”.

Este aluno levanta ainda mais questões do que seus colegas. Para ele, o comercial não só estigmatiza homens e mulheres, como ainda constrói narrativas que podem influenciar a quem assiste.

Já no grupo das meninas, três fizeram observações mais genéricas como “o Rafael quando está com fome fica de mau humor e parece uma mulher reclamando” e “o Rafael ficou dando chique de mulher”. Ambas as respostas trazem a questão do comportamento emocional ligado às mulheres, porém sem nenhuma crítica a tal concepção, o que pode indicar que as referidas alunas também naturalizaram esse discurso. Afinal, segundo Bourdieu:

“[...] quando os dominados aplicam àquilo que os domina esquemas que são produto da dominação, ou, em outros termos, quando seus pensamentos e suas percepções estão estruturados de conformidade com as estruturas mesmas da relação da dominação que lhes é imposta, seus atos de conhecimento são, inevitavelmente, atos de reconhecimento, de submissão [...]” (BOURDIEU, 2014, p.27).

Mas, em sentido contrário, há outras duas respostas bastante contundentes. A aluna J.L.M., 20 anos, ressaltou que “o comercial conta que um cara

quando está com fome reage histericamente ‘como uma mulher’ fazendo piadas machistas e sexuais contra a mulher”. E a aluna F.R.F, de 22 anos, afirmou:

“O comercial relata que Rafael estava tendo um chique pois estava com fome. Ele relata a realidade que sempre a mulher que gosta de escândalos, dar chiques sendo que no mundo de hoje em dia esses instintos vem tanto do homem quanto da mulher”.

Interessante notar que esta aluna faz tanto a crítica do comportamento projetado nas mulheres quanto uma leitura que traz a idéia de igualdade entre os gêneros. Propõe também a ideia de construção histórica (ou desconstrução) quando afirma que, “no mundo de hoje”, já não se espera que seja feito tal tipo de diferenciação de comportamento baseado no gênero. Esta aluna destacou-se em todas as fases da pesquisa, sempre trazendo questionamentos relacionados à equidade entre todos e todas. Ao final desse instrumento, escreveu um breve depoimento sobre porque achava importante discutirmos gênero em sala de aula.

A primeira oficina foi, no geral, bastante satisfatória em relação aos objetivos a que eu havia me proposto, que eram averiguar a possível internalização da perspectiva acerca da hierarquização de gêneros no senso comum<sup>22</sup>, observar se essa percepção estava naturalizada entre aquele grupo de alunos/as, verificar a influência de algumas práticas discursivas na construção dessa percepção e medir a possível identificação, por parte dos/as estudantes, de estereótipos ligados ao gênero feminino em uma dessas práticas, no caso um comercial de televisão. A partir dos resultados preparei a Oficina 2.

### **3.2 A DINÂMICA DO TRABALHO: OFICINA2**

O meu segundo encontro com a turma ocorreu em 10 de novembro de 2017, bastante tempo depois de transcorrida a primeira oficina, realizada no dia 19 de maio. Dessa atividade participaram 17 estudantes, sendo 9 mulheres e 8 homens. Do total, 5 alunas e 4 alunos participavam pela primeira vez.

<sup>22</sup> Segundo Boaventura Santos, “[...] O senso comum é superficial porque desdenha das estruturas que estão para além da consciência, mas, por isso mesmo, é exímio em captar a profundidade horizontal das relações conscientes entre pessoas e entre pessoas e coisas. O senso comum é indisciplinar e imetódico; não resulta de uma prática especificamente orientada para o produzir; reproduz-se espontaneamente no suceder quotidiano da vida. O senso comum aceita o que existe tal como existe; privilegia a ação que não produza rupturas significativas no real. Por último, o senso comum é retórico e metafórico; não ensina, persuade [...]” (SANTOS, 2005, p.89 - 90).

Levei um novo instrumento pedagógico, agora trazendo dados e resultados que levantei no encontro anterior, propondo novas questões e introduzindo alguns trechos de matérias jornalísticas com reportagens relacionadas a casos de mulheres agredidas cujos companheiros/agressores se valeram do suposto desequilíbrio emocional delas para justificar as agressões.

Iniciei retomando o nosso encontro anterior e inserindo os/as alunos e alunas novos/as na proposta. A turma ainda não sabia qual era a temática específica do projeto e, ao serem questionados, a grande maioria entendeu que se tratava de algo em torno da “violência contra a mulher”, de “como a mulher é vista na sociedade”, sobre “igualdade entre homens e mulheres” ou “a influência dos padrões impostos pela sociedade”. Uma parcela já havia captado a especificidade pontuada tanto na música quanto no comercial expostos no encontro anterior, qual seja, a questão da loucura associada às mulheres. De toda forma, parece haver uma naturalização tão forte do estereótipo da “histeria feminina” que, ao serem expostos/as a diversos discursos e práticas que evidenciavam essa ligação, poucos/as alunos/as fizeram alguma observação nesse sentido.

Apresentei os resultados primeiro a partir dos gráficos (mostrados na análise da Oficina 1 ). Todos/as ficaram muito surpresos/as e houve um frenesi generalizado. Alguns segundos de observação envoltos em silêncio profundo. Após cada gráfico, primeiro vinha o silêncio, em seguida os risos nervosos, uma sensação de “não pode ser verdade”, acompanhada de indignação por parte do grupo feminino e, em seguida, a constatação: “todos nós, homens e mulheres, somos machistas”, comentou uma das mulheres. Também pude ouvir em vários comentários que ninguém se considerava, digamos, tão conservador/a como algumas respostas evidenciaram. Porém, ao serem questionados, já no instrumento 2, sobre a qual conclusão poderíamos chegar a partir dos resultados (gritar -Ana 89%, chorar- Ana 84%, reagir histericamente-Ana 58%), poucos/as conseguiram desenvolver a percepção(ou, pelo menos, expressá-la) de que as reações associadas com a desestabilidade emocional estão muito provavelmente ligadas à personagem feminina por conta de haver um discurso específico nesse sentido internalizado. Este não é um assunto trabalhado em componentes curriculares no ensino básico. E, por trás de tal

pensamento, está a “teoria da ação reflexa”<sup>23</sup> que fiz questão de trazer para a conversa nesse encontro. Das nove mulheres, cinco deram respostas bastante genéricas como “foi por causa do machismo” ou pelo fato dos homens considerarem as mulheres o “sexo frágil”. No entanto, quatro mulheres fizeram a relação com a questão da desestabilidade emocional. Dividiram-se entre o essencialismo (“as mulheres tentam manter a calma mas não conseguem” ou “ela é mais histérica por causa do psicológico dela”) e a crítica (“houve um pré-conceito por sempre achar que a Ana ia agir de forma desequilibrada”, “querem dizer que a mulher é guiada por seus hormônios”). Já entre os homens, dois fizeram críticas aos resultados afirmando que a turma tinha uma visão “machista” sobre as mulheres, três apenas relataram o resultado (“que depende da situação” ou “que a mulher reage de forma diferente do homem”) e três foram categóricos: Ana é mais “fraca”, “medrosa”, “sensível”, “fraca emocionalmente” e “não tem preparo psicológico para agir em determinadas situações”. Parece-me importante observar que nenhum/a aluno/a perguntou ou escreveu sobre o personagem Beto. Ele foi absolutamente ignorado após a exposição dos resultados, reafirmando a ideia do masculino como “neutro” e “universal”.

Ao serem perguntados/as sobre qual achavam que era o tema da minha pesquisa, apenas um aluno e uma aluna falaram sobre “padrões”. O restante seguiu a linha “violência contra as mulheres” e “machismo”.

A partir do momento em que foram expostos/as a trechos de matérias jornalísticas que trazem histórias de três mulheres agredidas (de diferentes formas) por seus companheiros ou familiares<sup>24</sup>, alguns novos elementos foram agregados às

<sup>23</sup> “A teoria da ação reflexa, fundamentava-se nos conhecimentos anátomo-fisiológicos produzidos nos laboratórios nos laboratórios de patologia sobre as relações entre útero, ovários e o cérebro” (MARTINS, 2010, p. 24).

<sup>24</sup> Notícia 1: O senador L.M. confirma que está em processo de separação e que ela quer “chantageá-lo” com “denúncias falsas”: “Ela partiu para cima de mim e eu apenas reagi para me defender, sem agredi-la. Ela mesmo se cortou e passou sangue em mim. Ela é louca. Está me chantageando por conta do divórcio. Não tenho dúvida de que a polícia vai apurar o caso e concluir que não fiz absolutamente nada”, argumenta o senador. *Correio Braziliense*. Acessado em 30/03/2017 às 18h.

<[http://www.correio braziliense.com.br/app/noticia/politica/2017/03/30/internas\\_polbraeco,584696/mulher-de-lasier-martins-registra-ocorrencia-contr-o-senador.html](http://www.correio braziliense.com.br/app/noticia/politica/2017/03/30/internas_polbraeco,584696/mulher-de-lasier-martins-registra-ocorrencia-contr-o-senador.html)>

Notícia 2: O ministro do Tribunal Superior Eleitoral (TSE), A.G, enviou uma manifestação ao ministro do Supremo Tribunal Federal (STF), Celso de Mello, para explicar as acusações de que teria agredido a mulher, E.S.M. De acordo com o ministro, a mulher havia recebido a notícia de uma doença, bebido vinho sem se alimentar e uma crise de ciúmes acabou desencadeando a briga entre os dois: “não são fatos, mas a versão expressada por uma pessoa acometida de grave crise de ciúmes, e que havia degustado algumas taças de vinho a mais, sem o acompanhamento de adequada alimentação. Assim como agravante para a desestabilidade emocional, sucedeu-se a descoberta de doença autoimune [...]”, alegou o ministro. *Estadão*, 10 Outubro 2017. Consultado no dia 10/10/2017 às 20h16min. <<http://politica.estadao.com.br/noticias/geral,ministro-do-tse-diz-que-mulher-registrou-agressao-por-desestabilidade-emocional,70002037851>>.



respostas. Todos os trechos deixam explícito que a justificativa para a ocorrência dos atos de violência foi a pretensa “desestabilidade emocional” daquelas mulheres. Houve interpelações por parte dos/as alunos/as durante a apresentação. Uma aluna, por exemplo, perguntou se a esposa agredida do senador não havia questionado a acusação. Respondi que nada havia em reportagens falando da sua defesa e que somente a fala do senador tinha se tornado pública. Alguns/mas tinham lido a respeito do caso nos jornais, mas nenhum/a sabia do desenrolar da história<sup>25</sup>.

Fiz três questões simples: sobre qual assunto as manchetes tratavam? Quem estava dando as declarações? Qual foi o argumento utilizado pelos narradores para justificar a violência por parte dos acusados? Todo o grupo feminino respondeu que o assunto era “violência contra as mulheres”, sem especificar nenhum elemento gerador. No grupo masculino predominou igualmente “violência contra as mulheres”, mas houve respostas como “menosprezo aos direitos da mulher”, “tratam que os homens são sempre vítimas” (entendo que o aluno queria dizer que os homens passam sempre por vítimas nos casos de violência relatados) e um acrescentou “distúrbios mentais”. A totalidade dos/as alunos/as compreendeu que quem dava as declarações era a parte masculina da história e uma aluna deu o seu parecer: “eram os culpados”. Sobre o argumento utilizado pelos narradores, cinco alunas entre as oito escreveram que era porque “as mulheres estavam loucas”, “desequilibradas” e, dos oito homens, somente dois chegaram a essa conclusão. Mesmo as palavras “enlouquecido”, “desestabilidade emocional” e “ela é louca” estando grifadas nos textos apresentados, parte considerável dos/as participantes não conseguiu, naquele momento, relacionar a questão da loucura com a violência, o que parece revelar a força deste estereótipo na subjetivação dos alunos e alunas envolvidas na atividade.

Em seguida, conheceram parte da história da artista Camille Claudel. Foram projetadas imagens dela, de suas obras e de suas cartas (DELBÉE, 1988)

---

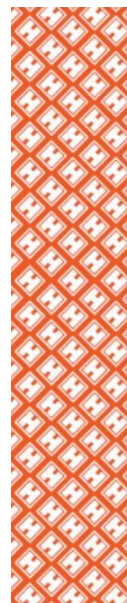
Notícia 3: No interior do Ceará, família manteve em cárcere privado por 16 anos uma mulher por ela ter engravidado na adolescência e segundo eles, enlouquecido. Em depoimento, o irmão suspeito do crime explicou ao delegado o que teria motivado o crime: ‘ela tinha uma vida normal, teve um relacionamento e, depois do término da relação, teria apresentado distúrbios mentais, teve outra relação e engravidou’. Os familiares não aceitaram e para evitar outras gestações, a mantiveram no cárcere.

<<https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2017/03/29/mulher-e-resgatada-no-ce-apos-16-anos-de-carcere-privado-em-casa-de-9m.htm>>. Acessado em 05/04/17, às 10h46min.

<sup>25</sup> O caso foi arquivado por “falta de provas”. <https://g1.globo.com/distrito-federal/noticia/stf-arquiva-denuncia-de-violencia-domestica-contra-senador-lasier-martins.ghtml>. Acessado em 14/06/18, às 19h06min.

escritas dentro do hospício de Montfavet (hoje conhecido como Asilo de Montdevergues, na França) onde morreu em 1943 após 30 anos de internamento. Apesar do pouco tempo que tivemos para as oficinas (dispus, tanto na Oficina 1 quanto na Oficina 2, apenas de um período de 50 minutos), conseguimos problematizar a ida da artista para o hospital psiquiátrico. Mostrei fotografias de Camille e de seu companheiro Rodin, imagens de esculturas produzidas por ambos e fiz um breve quadro comparativo com algumas características sobre os estilos de vida de cada um. Reproduzo esse material, que consta também nos Apêndices, abaixo:

**Figura 6 – Camille x Rodin.**



## Rodin

- Artista
- Criativo
- Livre
- Dedicava-se ao trabalho
- Amou e viveu seu amor
- Viveu sua vida plenamente até morrer consagrado por sua arte.

## Camille

- Artista
- Criativa
- Livre
- Dedicava-se ao trabalho
- Amou e viveu seu amor
- Internada à força num hospital psiquiátrico por 30 anos, morreu sozinha e desconhecida.

Ao final da exposição do slide, antes de apresentar trechos das cartas de Camille, contei que durante os 30 anos em que ficou internada, diversos médicos escreveram para a família afirmando que a paciente não sofria de distúrbios psiquiátricos e que deveria voltar para casa. Cartas que nunca tiveram resposta. Contei que, no hospício, Camille passou todo o resto de sua vida, morreu solitária e foi enterrada em uma cova comum, e que Rodin, por sua vez, tornou-se reconhecido mundialmente e que é bastante famoso até hoje. Durante essa exposição houve diversas reações, algumas bastante indignadas justamente com o fato de Camille ter sido internada por ter escolhido viver sozinha (após afastar-se do amante), por não ter tido filhos, por ser artista e independente. Para a sociedade da época isso foi inaceitável. Várias alunas afirmaram que se vivessem no mesmo século de Camille

também seriam internadas, afinal, são homossexuais assumidas, mães solteiras por opção, estudam (à noite!), gostam de viver sozinhas, etc. Nesse momento, houve uma interação entre vários alunos e alunas. Lamentavelmente, o período chegou ao final e apenas dois alunos e uma aluna haviam respondido a última questão (e que era fundamental para o objetivo da aula: observar se haviam percebido a relação entre o discurso sobre a instabilidade emocional, a violência e as mulheres). Os meninos disseram que Camille foi internada “porque seu amante não queria perder para ela” e “ela por ser mulher foi discriminada”. Já a aluna L.K.A.C, de 19 anos, percebeu e relatou com clareza a situação de muitas mulheres como Camille Claudel no século XIX. Segundo ela, a artista foi internada “porque era independente, fazia um sucesso incrível e a família e o amante queriam que ela ficasse submissa a eles”.

A partir tanto das intervenções orais quanto das respostas escritas pude deduzir que, apesar da grande maioria não ter desenvolvido totalmente a atividade em aula, houve sim uma percepção de que há diferenças no tratamento entre homens e mulheres conforme suas ações e a época em que vivem; que dessas diferenças emergem situações de injustiças que geram violências imensas, físicas e psicológicas; e que, apesar de avanços e mudanças importantes, os discursos contidos nas manchetes de jornais mostradas no início da oficina demonstram que há um grau de continuidade dessas situações.

Minha intenção nesse segundo encontro foi trazer cartas, trechos de prontuários de hospitais, manchetes de jornais e fotografias com o objetivo de motivar os/as alunos/as ao trabalhar com temas sensíveis (como a história das mulheres e de suas lutas, por exemplo)<sup>26</sup>. Segundo Alberti, “entre os princípios arrolados na literatura sobre o assunto (ensino de temas sensíveis) está o uso de fontes efetivas, atraentes e estimulantes, que possam tornar possível o engajamento pessoal” (ALBERTI, 2014, p.02). Ainda de acordo com a autora, “essas fontes, quando bem escolhidas, têm a função de mudar a atitude do aluno [...] em relação ao assunto”, ou seja, talvez determinada temática nunca tenha sido interessante para um/a aluno/a e o contato

---

<sup>26</sup> Os temas sensíveis tratam dos traumas do passado. As memórias do holocausto, da escravidão e das ditaduras militares, por exemplo, são temas difíceis de abordar em sala de aula com a devida profundidade, pois, de alguma forma, se constituem em “passados ainda presentes” na nossa sociedade. Defendo que a história de submissão e sofrimento das mulheres possa ser incluída na categoria dos “temas sensíveis”, já que trata também de violações dos direitos humanos, do sofrimento, do trauma e suas implicações posteriores. Como ressalta Falaize, “ordena-se à história falar sobre a dívida, em um reconhecimento da humilhação sofrida, para uma reparação simbólica (e não apenas) dos males sofridos no passado” (FALAIZE, 2014, p.224-253).

com os documentos mostre ou traga para ele/a um novo olhar, estimule a curiosidade, favoreça a proximidade e consiga “fisgá-lo”.

Observando as reações durante este encontro posso afirmar que fui relativamente bem-sucedida. Porém, só pude avaliar com mais precisão a dimensão positiva e a negativa da aula durante e após a Oficina 3, sobre a qual passarei a expor.

### **3.3 A DINÂMICA DO TRABALHO: OFICINA 3**

Para a nossa última oficina, consegui que a professora de História e o professor de Filosofia me cedessem seus períodos, então pude ficar com a turma durante 1h e 40min, o equivalente a dois períodos, o que possibilitou um maior aprofundamento dos temas abordados. Os professores me contaram que os e as estudantes, em geral, estavam empolgados/as com a possibilidade de fazer parte do documentário e gostando dos encontros. Então preparei uma apresentação de slides com o intuito de contar-lhes um pouco mais da história das mulheres que dão título ao trabalho. Trouxe depoimentos, trechos de cartas e de prontuários médicos de Camille Claudel, Pierina Cechini e da professora Eunice com o intuito de aproximá-los/as das personagens da pesquisa. Além disso, nesse encontro, minha proposta era que houvesse bastante participação da turma, então procurei planejar a apresentação de forma a provocá-los/as, trazendo, além dos documentos mencionados, cartazes de cinema, imagens de furacões com nomes femininos, páginas do Google, propagandas de remédios e o resultado de uma pesquisa sobre preferência de chefia (por chefe homem ou chefe mulher) e as razões da escolha. Planejei mostrar como as práticas discursivas agem no cotidiano, e como determinados discursos vão sendo absorvidos e reproduzidos até parecerem “naturais”.

Este era o nosso último encontro e foi avisado a todos e todas que a atividade seria filmada e que as imagens selecionadas fariam parte do documentário. Nem todos/as os/as alunos/as queriam aparecer, então, para facilitar o processo de edição e montagem, pedi que aqueles/as que desejassem participar ficassem em uma metade da sala, dispostos de forma a se mostrar nas câmeras, enquanto aqueles/as que queriam ficar de fora se mantivessem na outra metade do espaço, porém fazendo parte da oficina também. Levei uma câmera que ficou fixa em um canto da sala, enquanto o professor Pablo Fernandes (que estava junto, dando apoio logístico)

permaneceu com outra câmera, captando ângulos diversos. Novamente havia alunos e alunas novos/as, que não estavam nas oficinas anteriores. Alguns/as quiseram participar inclusive da filmagem, outros/as não. Fizeram parte dessa Oficina 10 homens e 13 mulheres, num total de 23 alunos e alunas.

Como de costume e para que os/as novos/as participantes se ambientassem com o trabalho, comecei, como na oficina anterior, recapitulando nossos encontros e retomando as atividades realizadas. Conversamos sobre a pesquisa feita na sala e os resultados, sobre a música de Lindomar Castilho e alguns significados que poderiam ser atribuídos a ela (inclusive contei da passagem do filme “Eu vou rifar meu coração” em que o cantor aparece justificando o assassinato da esposa e os incentivei a assisti-lo) e sobre a propaganda do chocolate *Snikers*. Após alguns comentários gerais dei início às novas questões problematizando a questão das hierarquias de gênero e a violência contra as mulheres gerada em função delas, apresentando números do Instituto Maria da Penha que constam no site “Relógios da violência”<sup>27</sup>. Também relembrei duas histórias que ficaram muito conhecidas do público em geral após serem tratadas com alto sensacionalismo pela TV aberta. A da jovem Eloá, de 15 anos, assassinada pelo namorado no dia 17 de outubro de 2008 em Santo André, São Paulo, e a da ex-namorada do goleiro Bruno, do Flamengo, Eliza Samúdio, assassinada em 2010 e cujo corpo nunca foi encontrado. Sobre a cobertura do assassinato de Eloá, Lívia Perez dirigiu um dramático documentário<sup>28</sup> focado justamente no papel da mídia na cobertura do caso. Para alavancar audiência, durante os cinco dias em que Eloá permaneceu em cárcere privado, diversas emissoras passaram horas do dia e da noite entrevistando familiares, discutido com advogados, pastores, psicólogos, policiais e até conversando pelo celular com o próprio seqüestrador, tudo ao vivo. O desfecho trágico foi transmitido também ao vivo, como um grande reality show. No caso de Eliza Samúdio, além da perversidade de encomendar a morte (ou matar, nunca se descobriu ao certo) da ex-namorada por não querer pagar a pensão do filho que teve com ela, salientei que Bruno, apesar de condenado e preso<sup>29</sup>, recebeu proposta de nove clubes de futebol<sup>30</sup> (incluindo dois da

---

<sup>27</sup> <<https://www.relogiosdaviolencia.com.br/>>. Acessado em 19/04/2018, às 20h07min.

<sup>28</sup> “Quem matou ELOÁ?”. Direção: de Lívia Perez. Produção: Giovanni Francischelli. São Paulo, Brasil. Doctela, 2015, HD. Disponível em <[https://www.youtube.com/watch?v=4lqlaDR\\_GoQ](https://www.youtube.com/watch?v=4lqlaDR_GoQ)>. Acessado em 22/02/2018.

<sup>29</sup> <<http://g1.globo.com/minas-gerais/julgamento-do-caso-eliza-samudio/noticia/2013/03/bruno-e-condenado-prisao-por-morte-de-eliza-ex-mulher-e-absolvida.html>>. Acessado em 18/04/2018, às 16h.

série A) para voltar a jogar quando foi temporariamente solto por uma liminar, em 2017. Toda a turma lembrava-se dos dois casos, principalmente do último. Porém diversos alunos e alunas não sabiam da questão das ofertas que o goleiro havia recebido e se mostraram bastante indignados. Minha intenção, trazendo à tona as mortes dessas duas mulheres, foi lembrar que a questão da hierarquia e opressão de gênero é fator fundamental para a construção do androcentrismo, ou seja, segundo Bourdieu (2014), “a força da ordem masculina” que dispensa justificção: “[...] A visão androcêntrica impõe-se como neutra e não tem necessidade de se enunciar em discursos que visem à legitimá-la [...]” (BOURDIEU, 2014, p.22). Nesta ordem, as mulheres despontam como objetos que servem “[...] a uma formação social em que os homens detêm o poder, ou ainda mais simplesmente, onde o poder é dos homens [...]” (DELPHY, 2009, p.173). A partir desse entendimento, violências de diversas ordens (físicas, psicológicas, simbólicas) são cometidas. Conversamos sobre como os padrões de gênero determinam lugares diferentes para homens e mulheres, e sobre como aqueles ou, no caso, aquelas que não se conformam ou se adéquam aos seus lugares pré-determinados sofrem conseqüências. Como minha opção de debate foi sobre uma das formas de punição às “rebeldes”, dirigi minha explanação aos hospitais psiquiátricos como formas de repressão, tanto do Estado, quanto de diversas outras instâncias de poder presentes na sociedade, como a família e os ambientes de trabalho. Eles/as ouviam atentamente e pareciam assentir positivamente. Um dos alunos lembrou que naquele momento estava sendo exibida uma novela<sup>31</sup> na qual uma personagem feminina havia sido colocada num hospício pela família que tinha interesse em sua herança. Outra aluna contou que, nessa mesma novela, uma segunda personagem também foi internada no referido manicômio por ter ido à delegacia denunciar que sofria violência física por parte do marido, um homem rico, de família “tradicional” (pesquisei e descobri que, na verdade, ela havia sido internada por diversos interesses dessa família). De toda forma, a colocação foi importante porque essa mulher teve um laudo forjado e foi internada sem diagnóstico de doença mental. Foi um ótimo gancho para outra aluna lembrar da história de Camille Claudel e levantar a seguinte questão: “será que a Camille não foi internada porque o amante ou a família queriam as obras dela pra

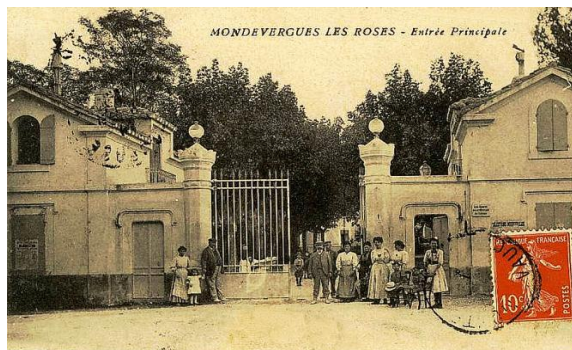
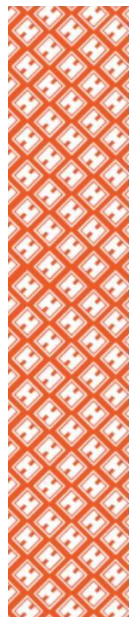
<sup>30</sup> <[https://odia.ig.com.br/\\_conteudo/esporte/2017-03-03/goleiro-bruno-recebe-proposta-de-nove-clubes-incluindo-dois-da-serie-a.html](https://odia.ig.com.br/_conteudo/esporte/2017-03-03/goleiro-bruno-recebe-proposta-de-nove-clubes-incluindo-dois-da-serie-a.html)>. Acessado em 18/04/2018, às 21h13min.

<sup>31</sup> “O outro lado do paraíso”. Direção: Mauro Mendonça Filho. Rio de Janeiro e Tocantins: Rede Globo, 2017.

vender?”. Conteí que, sim, de fato, a própria Camille levantou essa possibilidade em uma de suas cartas. Ela afirma, inclusive, que Rodin vendeu várias de suas obras como sendo dele. Aproveitei para falar sobre como a mídia cria e ajuda a consolidar discursos, inclusive que fortalece estereótipos quando não problematiza questões que aborda (no caso as internações ilegais na referida novela).

Em seguida, apresentei as três mulheres escolhidas por mim como exemplos de abuso e opressão das famílias que as taxaram como loucas justamente porque elas não se encaixavam nos padrões de gênero da época. Para falar de Camille, que agora já era conhecida da turma, trouxe a imagem do hospital em que foi internada e onde morreu, junto com um trecho de suas cartas. Apresentei o slide número 24 reproduzido abaixo:

**Figura 7 – Slide fotografia Asilo psiquiátrico de Mondvergues, França.**



***“Caí no abismo. Vivo num mundo tão curioso, tão estranho.  
Do sonho que foi a minha vida, este é o pesadelo.” –  
Carta do Asilo, Camille Claudel***

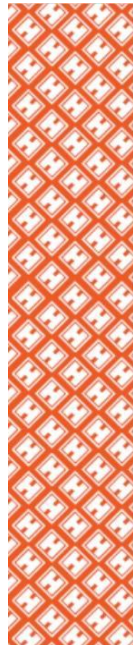
Fonte: Sítio da Wikimedia Commons<sup>32</sup>.

Li junto com eles o trecho que mostra como Camille sentia-se no hospital, junto aos outros “doentes”. Conteí que as cartas escritas não eram entregues às famílias e que ficavam nos hospitais, junto com os prontuários de cada paciente, como “provas” de suas “doenças”, e que, por isso, os/as historiadores/as ou outros/as pesquisadores/as podem ter acesso a tais documentos e estudá-los. Eles/as ouviam e

<sup>32</sup> <[https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Montfavet\\_Mondevergues\\_les\\_Roses.jpg?uselang=pt](https://commons.wikimedia.org/wiki/File:Montfavet_Mondevergues_les_Roses.jpg?uselang=pt)>. Acessado em 20/03/2018, às 17h12min.

liam tudo em silêncio. Apresentei outro slide que mostra Camille já idosa, ainda no hospital, e mais um trecho de suas cartas:

**Figura 8 - Slide fotografia Camille Claudel.**



***“[...] Quanto a mim, estou tão desolada que não [ilegível] uma criatura humana. Não posso mais suportar os gritos de todas essas criaturas, isso me parte o coração. Deus, como eu gostaria de estar em Villeneuve! Não fiz tudo o que fiz para acabar meus dias internada em uma casa de saúde, eu merecia outra coisa...” – Carta do Asilo, Camille Claudel***

Fonte: Sítio da Getty Images<sup>33</sup>.

Essa imagem os/as deixou mais agitados/as. Começaram a questionar porque ninguém interveio em nome dela para tirá-la de lá e os/as lembrei que quem poderia fazer isso era justamente a família e que nenhum de seus membros nunca apareceu. Questionei qual foi o “erro” que Camille cometeu para ter parado naquele lugar. Ouvi: “traiu”, “ser amante”, “amar outra pessoa”. Discutiram possibilidades entre eles e duas meninas concluíram que o que a levou à internação foi “ela querer ser livre, ser independente”. Conteí que, das mulheres do século XIX e início do XX, o papel determinado e esperado pela sociedade era o da maternidade, enquanto aos homens era oferecido o espaço público. Elas entenderam que Camille não tinha “cumprido” o papel dela esperado e também, por isso, tinha sido punida com uma internação compulsória. “Ela queria mais”, disse um aluno.

O slide 26, na sequência, traz a imagem do Hospital Psiquiátrico Juquery, em São Paulo, e foi usado para contar um pouco da história da professora Eunice,

<sup>33</sup> Disponível em: <<https://www.gettyimages.pt/imagens/camille-claudel--artist-10196913#/french-sculptor-camille-claudel-sitting-on-chair-with-her-hands-on-picture-id686911424>>. Acessado em 20/03/2018, às 17h17min.



internada pela família por, dentre outras coisas, “ler demais”. Os trechos colocados na exposição são dos prontuários médicos estudados pela professora Maria Clementina Pereira da Cunha (1989). Separei algumas frases que pensei serem mais significativas para a compreensão dos/as alunos/as sobre os tipos de “erros” que algumas mulheres poderiam cometer e que justificavam suas internações num hospício no final do século XIX e início do XX: coisas como estudar, ler ou abrir escolas. Reproduzo os trechos selecionados na íntegra, alguns já citados anteriormente na presente dissertação:

“[...] Segundo anotações de seu alienista no prontuário clínico, Eunice, ‘habituada a mimos e carícias excessivas desde a infância’ havia revelado uma estranha vivacidade intelectual. Os constantes elogios de professores e colegas a teriam tornado ‘orgulhosa’.

“Dirigia um grupo escolar público em Santos para onde se mudara e vivia só, por sua própria conta... e “trabalhava demais”. O alienista notara que a partir de então Eunice começara a ter estranhos comportamentos como escrever livros escolares, fundar escolas noturnas para alfabetização de adultos, comprar livros e livros para ler. Revelava-se completamente independente...solteira [...]” (CUNHA, 1989, p.125).

Contei um pouco da história de Eunice e li os trechos. Algumas alunas comentaram que ela parecia ser “mimada” e perguntaram quem a internou. Expliquei que foram os próprios pais. Ao final da leitura, a turma toda estava comentando a história. Uma aluna perguntou: “eles usaram essas razões para interná-la?”. Outra deduziu que ela possuía dinheiro e que os pais tinham interesse na internação. Eu afirmei que não sabíamos da condição financeira de Eunice, mas que ela era professora, trabalhava e, ainda adulta, morava com os pais, o que poderia sinalizar que ela não tinha grandes posses. A professora de História da turma, Carina Malonn, estava acompanhando a oficina (era o seu período que eu estava usando) e contou que uma tia havia feito um aborto clandestino na década de 1970, ficou muito abalada emocionalmente e foi internada num hospital psiquiátrico (ela não mencionou em qual instituição). Contou que o procedimento para acalmá-la quando ficava agitada eram os choques elétricos e que a “sorte” dela foi ter ficado “apenas” um ano lá. Houve um breve momento com comentários surpresos e uma aluna disse que “isso tudo parecia uma piada de mau gosto”. Havia uma indignação maior entre as mulheres da turma, apesar dos homens também participarem achando tudo “revoltante”.

Comecei a contar a história de Pierina Cechinni e coloquei o slide 28 no qual aparece a imagem do Hospital Psiquiátrico São Pedro, de Porto Alegre, onde ela foi internada.

**Figura 9 – Slide fotografia Hospital Psiquiátrico São Pedro**



Fonte: Blog Hospitais Estaduais: a história viva da saúde pública do Rio Grande do Sul<sup>34</sup>

Contextualizei brevemente como era a vida das mulheres nas colônias italianas no Rio Grande do Sul no final do século XIX (baseada no livro “A história de Pierina”, da historiadora Yonissa Marmitt Wadi, 2009), a opressão que viviam, o ambiente dominado social e politicamente pelos homens, o trabalho exaustivo das mulheres que cumpriam jornadas duplas extenuantes em casa e na roça, até chegar na história do assassinato da filha de dois anos cometido pela personagem. Pierina provinha de um universo de valores machistas exacerbados e, durante sua vida, tentou o suicídio por diversas vezes. Em um determinado momento, começou a falar em matar a filha, pois não queria vê-la levando a mesma vida de infelicidade que julgava ser a sua. Destaquei que Pierina não queria ter casado e também não queria ter tido filhos. Toda sua vida foi construída sobre o que se esperava socialmente de uma mulher naquele lugar e naquele momento. Pierina não foi julgada e presa, mas sim, internada num hospital psiquiátrico. Inconformada pelo seu total silenciamento, ela fez

<sup>34</sup> Disponível em: < <https://hospitaisestaduais.blogspot.com/p/hpsp.html>>. Acessado em 20/03/2018, às 19h35min.

questão de lembrar nas cartas que escreve no hospício São Pedro que era “criminosa, não louca”. Pierina teve um diagnóstico moral: o discurso sobre sua loucura desqualificou toda sua defesa. Nem precisei trazer essa observação para a aula e logo uma aluna interveio colocando que “é a mesma coisa que acontece com o aborto hoje, né sora? As pessoas não querem saber o que vai acontecer com a criança que depois cresce sem educação, passando fome. Mas não querem que aborte também”. Perguntei: “tu achas que é um julgamento moral também? Ligado aos costumes?”. Todas acenaram que sim com as cabeças. Outro aluno colocou: “de lá pra cá eu acho que não mudou muita coisa”. Mais ao final da oficina, coloquei em perspectiva algumas mudanças ocorridas em função das lutas das mulheres. Conseguimos, ainda que brevemente, valorizar os movimentos que provocaram alterações positivas, inclusive aproveitei para questioná-los/as sobre quais as consequências que sofrem ou podem sofrer as mulheres que desafiam os padrões sociais e morais hoje. As respostas estão mais no final deste relato.

O próximo passo foi mostrar como um discurso pode ser controlado, selecionado e distribuído por determinada categoria, grupo ou instituição (no caso, a médica), e como se dissemina e consolida. Estes foram os slides utilizados para historicizar a construção do discurso médico-psiquiátrico sobre como a loucura está diretamente ligada aos órgãos sexuais e reprodutivos das mulheres:

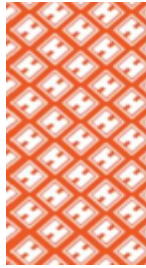
Figura 10 - Slide estereótipo da “loucura feminina”.



## Como esse estereótipo se consolidou?

1. **Discurso médico-psiquiátrico:**
  - Afirmava que a natureza da mulher era essencialmente sexual;
  - Obstetrícia + ginecologia + psiquiatria
  - Teoria da ação reflexa





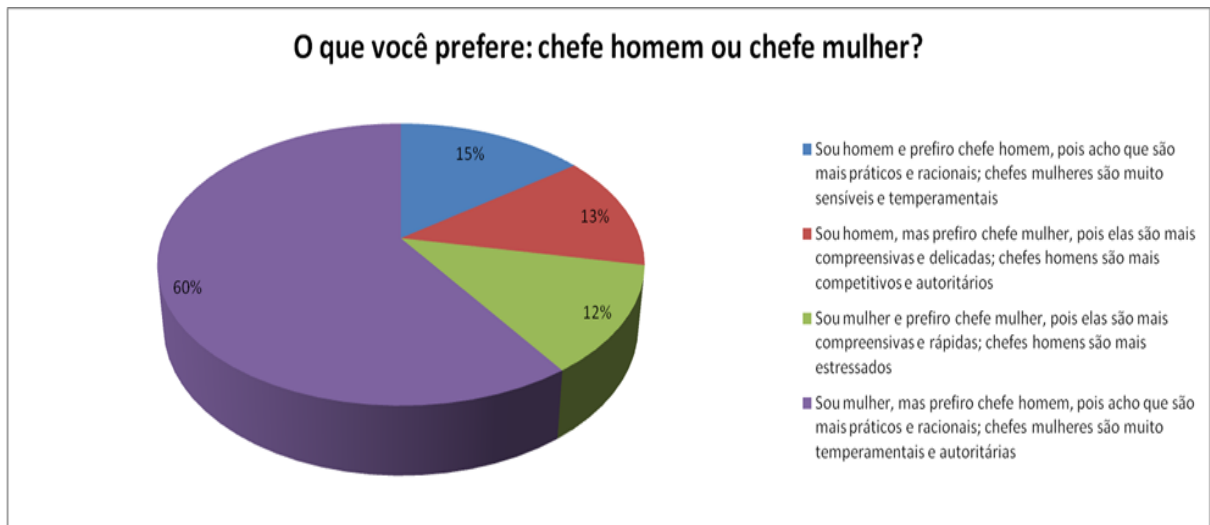
- Qualquer excitação sexual reflete no cérebro;
- mulheres: mais frágeis e menos racionais
- Ganhamos um lugar: a maternidade

Contei que, segundo essa teoria (MARTINS, 2010, p. 24), as mulheres eram dominadas pelos órgãos sexuais e qualquer tipo de excitação sexual interferia diretamente no cérebro e nas decisões que elas tomassem. Logo, as mulheres seriam mais frágeis (pois não tinham autonomia de pensamento) e menos racionais. Enfatizei a questão de elas serem supostamente dominadas pelos seus órgãos sexuais. Imediatamente a turma começou a rir e alguns diziam que era “justamente o contrário”. Prossegui afirmando que, a partir daquele momento (final do século XIX), o lugar destinado às mulheres pela ciência foi o da maternidade e, junto com ele, o ambiente considerado propício para aquelas que não tinham controle de suas emoções, ou seja, a casa.

Para demonstrar como discursos semelhantes a este, não obstante as diferenças de contexto estão incorporados no nosso cotidiano, trouxe uma pesquisa feita em 2012 pela Fundação Seade (Sistema Estadual de Análise de Dados), de São Paulo. A partir deste estudo, também pude salientar as mudanças que ocorreram durante o século XX. Foram entrevistados 1115 (mil cento e quinze) profissionais, 72% de mulheres e 28% de homens, com a seguinte pergunta: “O que você prefere: chefe homem ou chefe mulher?”. As respostas estão no gráfico abaixo<sup>35</sup>:

<sup>35</sup> Disponível em: <http://www.saladacorporativa.com.br/2012/03/pesquisa-aponta-que-apesar-da-ascensao-profissional-feminina-82-das-mulheres-preferem-chefes-homens/>. Acessado em: 24/06/2018, às 11h30min.

**Figura 11 – Slide o que você prefere: chefe homem ou chefe mulher?**

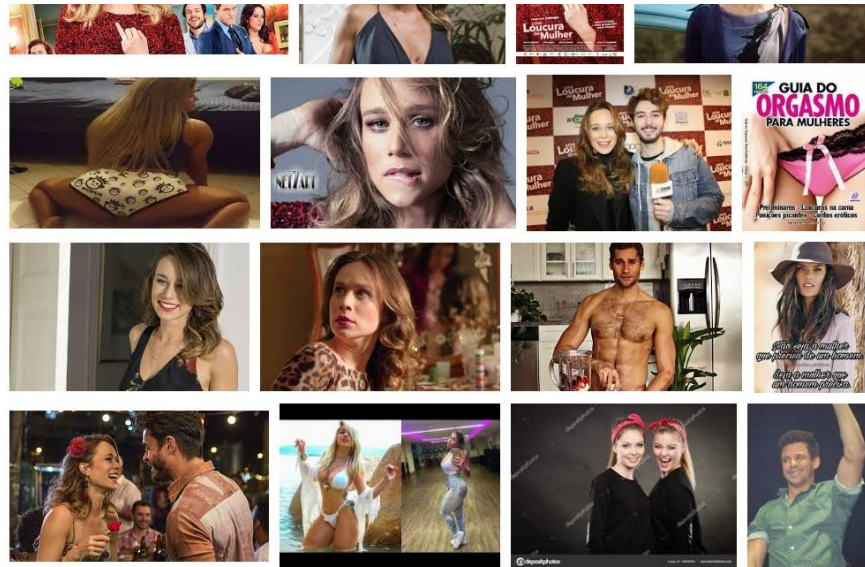


Ao ler e analisar as respostas com a turma, pretendia que eles/as percebessem que tanto homens quanto mulheres incorporaram a narrativa que estávamos analisando, afinal, 60% das entrevistadas disseram que prefeririam ter chefes homens pois achavam que esses eram mais práticos e racionais enquanto as mulheres eram muito temperamentais e emotivas. Ao questionar como a turma achava que isso continuava sendo repetido desde o século XIX (apesar de hoje haver muitas mulheres em posição de chefia, por exemplo), percebi que as mulheres da turma trouxeram outros discursos misóginos que foram incorporados por elas como: “as mulheres, querendo ou não, têm aquela rivalidade”; “se tu tá numa estrada e pede carona, uma mulher não para pra outra, mas um homem para pra mulher. As mulheres ao invés de serem unidas, não!”. Para Bourdieu, o “inconsciente androcêntrico” reproduz a dominação masculina também através da repetição de discursos que foram forjados e se exerce “[...] essencialmente pelas vias puramente simbólicas da comunicação e do conhecimento [...]” (BOURDIEU, 2014, p.12). Houve vários outros comentários e, por um determinado tempo, eles e elas ficaram discutindo o tema. Percebi que devia deixá-los mais livres para essas discussões “internas” porque assim se sentiam mais à vontade. Assistindo à gravação da oficina posteriormente, percebi que algumas vezes em que interferi nesses debates foi no sentido de dizer o que eu achava que deveriam responder ou pensar, e foi bastante decepcionante para mim observar esse comportamento, o qual, ao invés de instigar ou mediar as problematizações, visava nitidamente “corrigi-los”. Porém, nos momentos em que consegui me desviar desse papel de “tutora” e trazer mais reflexões e

perguntas às afirmações que eles/as faziam, as discussões foram bastante produtivas. Perguntei, por exemplo: “será que esse discurso de que as mulheres são rivais também não é uma construção?”, e ouvi imediatamente: “claro que é!”. E aí voltamos aos comentários naturalizados do “senso comum”. Um dos alunos mais velhos, super participativo, comentou: “nesse caso (da pesquisa) que diz sou mulher e prefiro chefe homem é porque uma mulher não aguenta outra mulher”. Questionei: “será que não aguenta ou será que criaram essa idéia de rivalidade entre as mulheres?”. Ele foi enfático: “não, não, porque uma quer ser mais que a outra”. Ainda acrescentou que: “as mulheres ficam se olhando de cabo a rabo” (interpretou essa atitude gestualmente, de braços cruzados, movimentando a cabeça para cima e para baixo), ao que outra colega completou: “dizem que a mulher não se arruma para outro homem, mas sim para outra mulher” e as colegas todas concordaram. Até que finalmente uma aluna relativizou: “minha chefe é mulher e às vezes a gente até fica se ‘biqueando’ [implicando], mas o diálogo entre nós duas é melhor do que se eu fosse conversar com um homem”. Outro colega acrescentou: “tudo depende do senso de cada um. Se tu queres ser melhor do que o outro... tu tens que se policiar com relação a isso”. Um aluno disse que o resultado da pesquisa é “reflexo de uma cultura machista e que aprendemos essas coisas dentro de casa”

Aproveitei para encaminhar a discussão para o próximo tópico que era retomar a questão das práticas discursivas e como elas são reforçadas no cotidiano. Levantei a seguinte questão: será que não repetimos ideias sem refletir? Ideias com as quais por vezes nem concordamos? Será que os resultados da pesquisa não podem ser reflexos desse comportamento? Procurei no Google então por “mulheres e loucura”, tudo sendo projetado na tela em frente a eles/as. As imagens mostraram mulheres altamente sexualizadas, nuas ou seminuas, em posições sensuais:

Figura 12 - Slide Google “mulheres e loucura”.



Fonte: Página do Google imagens<sup>36</sup>

Pesquisei então por “TPM” e aí as mulheres apareceram como seres assassinos, despontando úteros segurando machados, mulheres gritando e arrancando os cabelos, cartazes alertando para o “perigo” e piadas altamente sexistas. A turma reagiu com risos e, em seguida, com frases como: “que absurdo!”. Uma aluna disse: “só agora que a senhora está falando é que nos damos conta”.

Figura 13 - Slide Google “TPM”.



Fonte: Página do Google imagens<sup>37</sup>

<sup>36</sup> Disponível em: <[https://www.google.com.br/search?q=mulheres+e+loucura&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKewiNoMXj-sXcAhULPJAKHaV2AKoQ\\_AUICigB&biw=1024&bih=658](https://www.google.com.br/search?q=mulheres+e+loucura&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=0ahUKewiNoMXj-sXcAhULPJAKHaV2AKoQ_AUICigB&biw=1024&bih=658)> . Acessado em 15/03/2018, às 19h50min.

Em seguida, trouxe o segundo meio que escolhi para demonstrar como se dá a consolidação do estereótipo da loucura ligada ao gênero feminino (o primeiro foram os discursos médico-psiquiátricos): a mídia. Primeiro, apresentei dois anúncios da década de 1940 de um remédio chamado “A saúde da mulher”. No primeiro anúncio, temos a imagem de uma mulher um pouco triste junto a um texto explicativo que diz:

“Só uma saúde perfeita pode dar à mulher beleza e encanto capazes de a tornar adorável aos olhos masculinos. Para ter uma saúde assim, tome ‘A SAÚDE DA MULHER’, o remédio que traz no nome o resumo de suas virtudes. ‘A SAÚDE DA MULHER’ regulariza o funcionamento do delicado organismo feminino”.<sup>38</sup>

Figura 14 - Slide anúncio “a saúde da mulher I”.



Na segunda imagem, temos apenas um texto, voltado ao “esposo”, explicando porque durante alguns dias do mês a mulher fica abatida, cansada e sem energia: “certas enfermidades uterinas tem como sintomas a prostração, o desânimo, etc. O que ele precisa, não é zangar-se por isso mas tratá-la que a ordem e a alegria voltarão para sua casa”<sup>39</sup>.

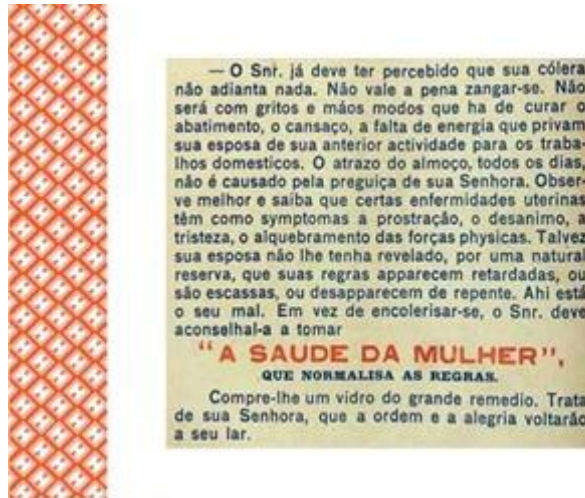
<sup>37</sup> Disponível em: <[https://www.google.com.br/search?q=tpm&tbm=isch&source=lnms&sa=X&ved=0ahUKEwj-t6CO\\_MXcAhVFmJAKHWs0CPcQ\\_AUICigB&biw=1024&bih=658&dpr=1](https://www.google.com.br/search?q=tpm&tbm=isch&source=lnms&sa=X&ved=0ahUKEwj-t6CO_MXcAhVFmJAKHWs0CPcQ_AUICigB&biw=1024&bih=658&dpr=1)>. Acessado em 15/03/2018, às 20h.

<sup>38</sup> JUNIOR, Dalmir Reis. A saúde da mulher – anos 40. Propagandas históricas, 2018. Disponível em: <<https://www.propagandashistoricas.com.br/2015/09/a-saude-da-mulher-anos-40.html>>. Acessado em 05/04/2018, às 13h22min.

<sup>39</sup> Disponível em: <<https://www.propagandashistoricas.com.br/2015/09/a-saude-da-mulher-anos-40.html>>. Acessado em 05/04/2018, às 13h45min.



Figura 15 - Slide anúncio “a saúde da mulher II”.



Acredito que os anúncios dos remédios ajudaram a criar um elo com o comercial do chocolate “Snickers” e sua explícita associação entre descontrole emocional e gênero feminino. Quando um dos meninos, que estava sentado bem ao fundo, disse “e ela tá ali só curtindo uma deprê”, houve uma reação por parte das meninas. Elas pareceram indignadas: “tu acha engraçado?!”, perguntou uma delas e falaram todos/as ao mesmo tempo frases e expressões que não pude entender. Muitos/as já estavam rindo dos anúncios e ouvia-se comentários como “que absurdo” ou “é ridículo”. Perguntei se hoje um comercial desses faria sentido ao que um aluno respondeu: “só se a gente quiser apanhar em casa, né, sora!”. Frisei a importância de observar como houve adaptações nos anúncios e comerciais que se tornaram mais “sutis”, adequando-se às novas posições e papéis que as mulheres passaram a ocupar na sociedade.

As três próximas lâminas traziam cartazes de filmes cujo tema era a possessão de algumas pessoas, normalmente mulheres, por espíritos malignos ou algo “demoníaco”. Antes de mostrá-las, perguntei se lembravam de algum filme com esse conteúdo e a turma foi citando: “O Exorcista”, “O chamado” e outros que eu não conhecia. Reproduzo aqui os slides 36, 37 e 38:

Figura 16 – Slide cartazes de filmes de terror I<sup>40</sup>.



Figura 17 – Slide cartazes de filmes de terror II<sup>41</sup>.



<sup>40</sup> A NOIVA do diabo. Direção: Saara Cantell, 2016. A NOITE da bruxa. Direção: Alex Merkin, 2017. O CHAMADO. Direção: Gore Verbinski, 2003. O EXORCISTA. Direção: William Friedkin, 1974. O EXORCISTA II: O herege. Direção: John Boorman, 1977. STIGMATA. Direção: Rupert Wainwright, 1999.

<sup>41</sup> O EXORCISMO. Direção: Paul Catalanotto, 2016. DIÁRIO de um exorcista: zero. Direção: Renato Siqueira, 2016. O EXORCISMO de Emily Rose. Direção: Scott Derrickson, 2005. O EXORCISMO de Anna Ecklund. Direção: Andrew Jones, 2016. O EXORCISMO de Gail Bower. Direção: Leigh Scott, 2006. O EXORCISMO de Molly Hartley. Direção: Steven R. Monroe, 2015.

Figura 18– Slide cartazes de filmes de terror III<sup>42</sup>.



Questionei quem eram as pessoas possuídas em todos os filmes. Eles/as prontamente responderam: “as mulheres”. Em seguida, perguntei quem eram as pessoas que salvavam essas mulheres possuídas e dessa vez a turma respondeu: “os homens”. Lembrei de alguns personagens que salvavam as mulheres nesses filmes e dessas situações: os padres, os policiais, os professores, os psicólogos. Eles/as lembravam de outros filmes e outros personagens e falavam todos/as ao mesmo tempo. Pareceu que essa referência foi bastante clara para a turma. Uma aluna relacionou o assunto com o comercial do chocolate *Snickers* e argumentou: “agora fica fácil de entender o que a senhora queria dizer. A gente sozinha não se dá conta. Mas vendo esses cartazes e lembrando da propaganda...”. Ainda tivemos tempo de falar brevemente sobre a questão dos nomes dos furacões e como relacionar eventos que geram catástrofes em diversas partes do mundo com nomes femininos ajuda a formar ideias ligadas a estereótipos.

Precisávamos nos encaminhar para o final. Nosso tempo estava acabando e apesar de, durante o desenvolvimento das oficinas, sempre trazer exemplos de mudanças que aconteciam, queria ressaltar que, apesar de todas essas práticas discursivas que mantêm a narrativa de que loucura e a histeria são próprias do gênero feminino até hoje, houve rupturas importantes e mudanças fundamentais que

<sup>42</sup> EXORCISMUS: A possessão. Direção: Manuel Carballo, 2010. O ÚLTIMO exorcismo. Direção: Ed Gass-Donnelly, 2013. EXORCISMOS e demônios. Direção: Xavier Gens, 2018. FILHA do mal. Direção: William Brent Bell, 2012. OUIJA exorcismo. Direção: Nick Slatkin, 2015. INVOCAÇÃO do mal. Direção: James Wan, 2013.

foram fruto, sobretudo, de movimentos de resistência das mulheres durante os séculos XX e XXI. Apresentei então os últimos slides e destaquei o protagonismo feminino nas conquistas que trouxeram mudanças em diversas instâncias: na luta pela terra e reforma agrária, na luta das mulheres negras e na questão da participação das mulheres na reforma antimanicomial. Encerrei a oficina mostrando o clip criado e dirigido por Vitor diCastro da música “Maria da Vila Matilde”, da cantora e compositora Elza Soares<sup>43</sup>, ela própria uma inspiração à resistência para muitas mulheres, sobretudo negras. O objetivo foi mostrar mulheres unidas em um mesmo propósito que é a luta e a resistência contra a violência cotidiana.

Entreguei o último material para que preenchessem contendo cinco questões. Cinco alunas e quatro alunos entregaram. Nessas perguntas busquei perceber se a atividade havia sido importante para eles/as e por que. Ao perguntar se haviam se identificado com as situações apresentadas em algum momento dos encontros uma aluna disse: “no segundo encontro, ao ouvir toda a ‘palestra’, vi que muitas de nós nos acostumamos a ser insultadas e não tomamos nenhuma atitude”. Outra respondeu: “claro que me identifiquei, em vários momentos. Um deles é quando nós mulheres falamos de outras mulheres sem mesmo perceber. Isso me deixou mexida”. Uma apenas respondeu “não”. Uma terceira escreveu: “sim, muitas vezes a mulher é desvalorizada ou por saber demais ou por saber pouco, ou seja, se ela tem (conhecimento) é discriminada e invejada e se não tem é um zero à esquerda”. E a quarta disse: “sim, quando tivemos nosso último encontro. Quando você falava que quando elas faziam algo contra eram chamadas de loucas”. Já os homens responderam, por exemplo: “sim, quando teve a pesquisa para escolher o gênero para por de cozinheiro, quem fica desesperado, quem chora, se é homem ou mulher. Vi que a mídia nos põe um padrão” ou “sim, vendo o passado dessa forma consegui entender o que minha mãe passou com meu pai” (confesso que chorei ao ler essa resposta). Ao perguntar como o discurso sobre a loucura gera violência contra as mulheres hoje, uma aluna respondeu: “gera violência a domicílio pois a mulher quer ser independente. Vendo com outros olhos nada mudou<sup>44</sup>. Se tu quiser ter uma vida

---

<sup>43</sup> Disponível em: <[www.youtube.com/watch?v=RQMq4ijqYTA](http://www.youtube.com/watch?v=RQMq4ijqYTA)>. Acessado em 25/06/2018, às 14h10min.

<sup>44</sup> Durante o andamento das oficinas muitas vezes precisei focar no objetivo do trabalho, lembrá-los que nosso foco eram os discursos sobre a loucura ligada ao gênero feminino. A tendência destes/as alunos e alunas era trazer a discussão somente para as questões da violência e do machismo. Quando esta aluna diz que “nada mudou” provavelmente trouxe o foco para a abordagem da

sozinha e terminar com o seu companheiro, tu é mantida trancada e até morta”. Um dos homens disse: “não são internadas numa clínica, porém muitas são internadas nas próprias casas. São limitadas de fazerem o que gostam, estudar, trabalhar, etc”.

No final da folha deixei um espaço para considerações, críticas, relatos e sugestões. Como disse anteriormente, nosso tempo foi curto, mas, ainda assim, tive retornos importantes como esse, da aluna A. G., de 46 anos:

“Bom, considerando que as mulheres antes eram internadas, isoladas, hoje em dia isso não acontece, mas somos muitas vezes, internadas dentro de nós. No meu segundo e último casamento perdi minha identidade, não podia abrir muito a boca, não podia me relacionar com amigos e familiares. Ele me aprisionou dentro de mim, sofri violência no corpo, na alma e na mente. Tive coragem de mandar ele embora da minha vida e me senti livre. Hoje busco meus objetivos. A mulher não deve se sentir inferior a nada nem a ninguém. SOMOS MULHERES E SOMOS GUERREIRAS!”.

As oficinas foram o momento de pensarmos coletivamente como se consolidou a imagem da instabilidade emocional ligada às mulheres. Houve espaço para as discussões acerca das permanências e das mudanças envolvidas nos discursos que giram em torno dessa temática e que nos envolvem desde o século XIX até hoje. Percebi que há uma forte tendência entre estes/as os/as alunos/as de acreditar que não acontecem alterações significativas na história. Procurei, durante as oficinas, traçar paralelos temporais destacando as mudanças e a participação dos grupos envolvidos, trazer histórias de luta e mostrar as transformações que advêm da resistência. Foucault já nos alertava que é necessário “[...] buscar as instâncias de produção discursiva [...], de produção de poder [...], das produções de saber (as quais, frequentemente, fazem circular erros ou desconhecimentos sistemáticos) [...]” (FOUCAULT, 2012, p.19) para que usemos a história e a produção do conhecimento histórico a favor das nossas lutas.

Enfim, as oficinas foram momentos fundamentais para inspirar a realização do documentário, fornecendo também ideias e imagens para a sua confecção.

## 4. A REALIZAÇÃO DO DOCUMENTÁRIO: REFLEXÕES E ITINERÁRIOS

### 4.1 O filme documentário: realidade ou/e ficção?

Desenvolver uma metodologia que fuja do tradicional padrão livro didático-quadro-exposição oral para trabalhar determinada problemática é um dos objetivos desta pesquisa. Ao pensar num documentário como material pedagógico a ser desenvolvido precisei levar em conta, além da possibilidade de aprendizagem que esse tipo de linguagem proporciona, as condições materiais, técnicas e tecnológicas que seriam necessárias para a sua produção e execução. São muitas as partes envolvidas, desde a concepção (o que e como eu pretendo informar e problematizar determinado tema) até a parte técnica, passando pelo principal que é reunir e articular o conjunto de conceitos e narrativas necessárias para se atingir o objetivo final: informar, proporcionar a reflexão e emocionar.

O documentário foi desenvolvido no início do século XX trazendo então a ideia do “cinema-verdade”. Mesmo hoje, parece haver um amplo consenso sobre a dificuldade de se definir um conceito único que abranja a complexidade e a diversidade do “gênero”. Porém, é em torno de duas noções centrais que as discussões teóricas nessa área giram: os conceitos de realidade e representação, ou realidade e ficção. Na visão mais tradicional, os filmes de ficção trabalhariam com personagens, histórias e elementos inventados enquanto os documentários teriam uma relação direta com a realidade, com o que aconteceu de fato. Alguns autores trouxeram então indagações quanto a ideia, por exemplo, de realidade e questionaram tal dicotomia. Para Gauthier, por exemplo:

“[...] a noção de realidade é tema de discussão sem fim no campo do documentário [...] assim, realidade refere-se ao mundo concreto e material da existência dos seres e objetos? A tudo o que existe concretamente? Ou ainda, a tudo o que ocorre e ocorreu em algum momento no ‘mundo histórico’? [...]” (GAUTHIER apud REZENDE, 2013, p.16).

Há outros elementos envolvidos no desenvolvimento de um documentário que vão além do que podemos considerar sua “realidade material”, por exemplo, o que Rezende (2013) chama de “virtualidades”. Para ele, essas não são elementos

puramente imaginários, mas também não são materiais:

“[...] os documentaristas [...] sabem, pela experiência de seu trabalho, que documentários não se fazem apenas com a dimensão real de seus objetos, narrativas e temas, mas também, e especialmente, com suas virtualidades: a memória de seus personagens e testemunhas, a sobrevivência do passado no presente, a indeterminação da ação-reação dos indivíduos participantes [...]” (REZENDE, 2013, p.17).

A noção de representação, nesse entendimento mais tradicional, entende as “virtualidades” como partes da realidade, assim sendo, um documentário e todos os elementos que o compõem seriam uma representação, mais ou menos complexa, do real. Realidade e representação andariam juntas em tal perspectiva. Porém outros teóricos questionam tal visão.

De inspiração foucaultiana, o trabalho de Bill Nichols, um dos grandes teóricos sobre o gênero da atualidade, procura ressaltar semelhanças e diferenças entre os domínios da ficção e do documentário. Para ele, todo documentário é um texto, construído e pensado tanto quanto um filme de ficção:

“[...] ele (o documentário) é uma construção discursiva subjetiva, ideológica, produzida por ‘sistemas significantes’ equivalentes aos encontrados no cinema dito de ficção. As suposições de objetividade, de neutralidade e de veracidade [...] – que tradicionalmente estiveram relacionadas, de uma forma ou de outra, à atividade documentária – não teriam, portanto, qualquer fundamento que as sustentasse [...]” (apud REZENDE, 2013, p.31).

Se entendermos, assim como Nichols, que o documentário não é representação da realidade, então podemos afirmar que ele existe independentemente da ficção. O autor acrescenta também que não há limites rígidos entre os dois “estilos”, mas que isso não quer dizer que os dois sejam a mesma coisa. Para o estudioso, o documentário é “uma ficção como nenhuma outra” e, assim sendo, pode-se usar ou aderir ao termo sem necessariamente precisar submeter-se a questões definitivas.

Ainda segundo Nichols, “[...] a tradição do documentário está profundamente enraizada na capacidade de ele nos transmitir uma impressão de autenticidade [...]”. Ao trazer depoimentos de testemunhas ligadas ao tema, um/a narrador/a e até mesmo dramatizações, o documentário busca sugerir que aquilo que se mostra é uma

representação da realidade. Porém, diferentemente de John Grierson<sup>45</sup>, um dos pioneiros da teorização sobre o documentário, Nichols incorporou a diferenciação entre documentário e ficção, ainda que buscando limitar a ideia de superioridade moral daquele.

Ao criar uma narrativa selecionando fatos “reais” a serem filmados e os colocando numa sequência pré-determinada pelo/a roteirista e/ou diretor/a, o documentário confunde-se com a ficção, criando sua própria realidade através do “olho” deste/a criador/a. Mas a própria definição de realidade, no campo do documentário, é um tanto vaga, sobre a qual, segundo Rezende (2013), “de fato, predominam grande polissemia e dissenso”. Distinguir o espaço do documentário daquele da ficção traz, segundo Odin (1984, p.12), “dificuldades insuperáveis com que nos debatemos quando tentamos precisar essa oposição”.

Ainda segundo Nichols, “todo filme é um documentário” porque evidencia “a cultura que o produziu e reproduz a aparência das pessoas que fazem parte dela” (NICHOLS, 2005, p.26), ou seja, mesmo a ficção tem elementos “reais” já que faz parte de um momento histórico e de um contexto cultural, e isso fica evidenciado em diversos aspectos da produção.

Ao pensar no documentário para este trabalho eu ainda não havia estudado sobre o jogo entre a ficção e a realidade presente neste gênero cinematográfico. Assim, trazia comigo a ideia de que iria contar uma história absolutamente verdadeira, já que baseada em documentos históricos, em depoimentos de especialistas, em pesquisas e na prática vivida por mim mesma com os/as alunos/as, ou seja, havia um caminho “já escrito” e eu só precisava segui-lo. Mas, ainda durante as oficinas, fui percebendo que havia inúmeras possibilidades de abordagem dos conceitos e temas que levava para a sala de aula. Foucault afirma que um discurso é “um conjunto de enunciados” que podem, inclusive, pertencer a campos de conhecimento diferentes. Então, se falo de gênero, por exemplo, qual sentido estou dando ou pretendo dar a essa palavra? Se falo de loucura, à qual concepção de loucura quero remeter o ouvinte? Portanto, o roteiro proposto e apresentado mais abaixo está também impregnado do discurso construído por mim, a partir dos referenciais teóricos e políticos que selecionei e das narrativas que escolhi, e, portanto, traz a marca da

---

<sup>45</sup> “[...] Na edição de 8 de Fevereiro de 1926 de The New York Sun, John Grierson (1898-1972), fundador do movimento documentarista britânico dos anos 30, publicou um texto sobre o filme Moana (1926), de Robert Flaherty, intitulado ‘Flaherty’s Poetic Moana’. Foi neste texto que, pela primeira vez, usou-se o termo ‘documentário’ [...]” (NICHOLS, 2005, p.49).



mensagem que pretendo transmitir. Espero que tanto estas escolhas quanto a forma como foram narradas deixem a impressão de que o filme realizado é apenas uma dentre tantas formas possíveis de abordagem do tema. Trata-se, pois, de uma ficção construída a partir de fragmentos do passado que busca causar uma “impressão de autenticidade” nos expectadores, levando-os a refletir sobre continuidades e descontinuidades históricas.

#### 4.2 Os tipos de documentário e as minhas escolhas narrativas

A produção de documentários se desenvolveu de acordo com os avanços tecnológicos e os momentos históricos nos quais os filmes estavam inseridos. Nichols (2005) apresenta seis modos ou tipos de documentário. Esta divisão serve para perceber as diferentes formas de construção de cada um, porém, elas não são excludentes e podem aparecer no mesmo filme de acordo com o estilo do cineasta. Também a identificação com um determinado modelo não precisa ser total. São eles: poético, expositivo, observativo, participativo, reflexivo e performático. A ordem é, de alguma forma, cronológica, mas isto não representa uma superação de um estilo por outro, afinal, todos eles continuam a existir. Vários formatos podem fazer parte de um mesmo documentário: ele pode ser reflexivo e ter características poéticas, enquanto uma abordagem performática pode trazer elementos expositivos, por exemplo.

O modo poético traz a ideia de representação da realidade através da fragmentação. Assim, não há preocupação com montagem linear, argumentação, localização no tempo e espaço, ou apresentação aprofundada de atores sociais. Esta forma utiliza o mundo histórico como matéria prima para dar “[...] integridade formal e estética ao filme [...]” (NICHOLS: 2005, p.141). Nesse tipo de documentário, a emoção é mais importante do que a razão. “Um cão andaluz” (Luis Buñuel e Salvador Dali, 1928)<sup>46</sup> é um representante desse estilo. Traz no roteiro mudanças abruptas de tempo e espaço com clara influência do movimento surrealista. Apresenta a arte como libertação diante da lógica e da razão e coloca ênfase no mundo do inconsciente e do sonho.

O modo expositivo é um dos mais difundidos e reconhecidos pelo público como documentário devido ao uso constante de seus elementos em noticiários de TV.

---

<sup>46</sup> Um CÃO andaluz. Direção: Luis Buñuel. França: 1929.

Neste modo, os fragmentos do mundo histórico são concatenados numa estrutura mais argumentativa, que se dirige diretamente ao espectador através de legenda e de narração. A perspectiva do filme é dada pelo comentário feito em voz “off”<sup>47</sup> ou “voz de Deus”<sup>48</sup> e as imagens limitam-se a confirmar a argumentação narrada. Segundo Nichols, nesse modelo “[...] a montagem serve menos para estabelecer um ritmo ou padrão formal, como no modo poético, do que para manter a continuidade do argumento ou perspectiva verbal [...]” (NICHOLS, 2005, p.144). Assim sendo, o argumento oral se revela de extrema importância, já que é através dele que o público deve embasar sua crença ou não na narrativa. Marco para este tipo de documentário foi o já citado escocês John Grierson, que, nos anos de 1930, foi o primeiro a utilizar a palavra “documentário”<sup>49</sup>.

O modo observativo ganha força com o advento, na década de 1960, nos Estados Unidos, Canadá e Europa, de câmeras e gravadores portáteis. Propõe mostrar a “realidade” como se a câmera não estivesse presente, parafraseando os acontecimentos, sem, supostamente, interferir no seu desenrolar. A falta de legendas e de narrador/a justifica-se para que o público “veja” o que está acontecendo, e não a interpretação do cineasta sobre o fato. Os atores sociais interagem uns com os outros, ignorando, aparentemente, os cineastas. A presença da câmera nas cenas traz uma sensação de “fidelidade” ao que acontece, dando uma ideia de naturalidade dos acontecimentos, que, na verdade, são construídos:

“[...] Um dos primeiros documentários do modo observativo foi ‘O triunfo da vontade’ (Leni Riefenstahl, 1935), filmagem de um comício nazista em 1934. Leni Riefenstahl tenta passar a impressão de um registro espontâneo e desinteressado do fato. Mas sabe-se que tudo foi cautelosamente pensado e coreografado... a entrada dos líderes em cena, os discursos (repetidos), as tomadas e ângulos de câmera etc.[...]” (NICHOLS, 2005, p.151)

<sup>47</sup> A “voz off” ou “em off” é aquele registro sonoro que faz parte da cena, mas que não aparece no quadro/enquadramento quando o público a escuta. É o caso, por exemplo, do jornalista que reporta a notícia, mas não aparece na matéria.

<sup>48</sup> A “voz over”, também chamada de “voz de Deus”, é um recurso típico dos documentários em que o/a narrador/a está ali para contar a sequência dos fatos sem estar ligado/a à cena. Chama-se de “voz de Deus” porque a figura que conta é onisciente. Um bom exemplo da voz over aparece no documentário “Ilha das Flores” (1989), de Jorge Furtado.

<sup>49</sup> Também são exemplos de documentários expositivos: NIGHT mail. Direção e produção: Basil Wright e Harry Watt. Reino Unido, 1936. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=kHOHbTL3mpk>>. Acessado em 15/07/ 2018, às 13h10min. CAMINHANDO com Tim Tim. Gravação e edição: Tiago Expinho. Texto, narração e toque de sanfona: Genifer Gerhardt. Música original: Renatinho Muller. Porto alegre, 2014. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=1dYukOrq5RI>>. Acessado em 15/07/2018, às 13h15min.

Ao contrário do estilo observativo, o modelo participativo prevê a intervenção do cineasta em cena, para dar a sensação de como é estar em determinada situação. Este tipo de documentário evidencia que a câmera interfere na realidade dos fatos. Pode-se ver e ouvir o cineasta em ação. Recusa a “voz de Deus” para privilegiar a interação de pessoas, em carne e osso, no momento e local dos fatos. Reduz, assim, a importância do convencimento do espectador:

“[...] quando assistimos os documentários participativos, esperamos testemunhar o mundo histórico da maneira pela qual ele seja representado por alguém que nele se engaja ativamente, e não por alguém que observa discretamente, reconfigura poeticamente ou monta argumentativamente esse mundo [...]” (NICHOLS, 2005, p.154).

O modo reflexivo preocupa-se com o processo de negociação entre cineasta e espectador, indagando sobre as responsabilidades e consequências da produção do documentário para realizadores, atores sociais e público. Desta forma, “O lema segundo o qual um documentário só é bom quando é convincente é o que o modo reflexivo do documentário questiona” (NICHOLS, 2005, p.163)<sup>50</sup>.

O modo performático também levanta questões sobre o que é conhecimento, porém, a subjetividade tem peso maior do que a construção de argumento lógico e linear. A combinação do “real” com o “imaginário” de acordo com a complexidade emocional do cineasta torna muitas vezes o documentário autobiográfico e paradoxal, visto que “os documentários recentes tentam representar uma subjetividade social que une o geral ao particular, o individual ao coletivo e o político ao pessoal” (ibidem: 171).

Minha escolha, após conhecer um pouco mais de cada modelo, foi por mesclar elementos dos tipos expositivo, observativo, participativo e performático. No tipo expositivo, prioriza-se o agrupamento de fragmentos do mundo histórico numa estrutura mais argumentativa do que, por exemplo, no modo poético (onde se prioriza a estética). Optei, contudo, por não haver narrador/a (bastante comum nesse modelo) e privilegiar a voz dos/as próprios/as entrevistados/as (que são vistos/as e

---

<sup>50</sup> São exemplos de documentários reflexivos: UM HOMEM com uma câmera. Direção: DzigaVertov. Produção: All-UkrainianPhoto Cinema Administration. Kiev, 1929. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=cGYZ5847Fil>>. Acessado em 15/07/2018, às 13h17min. FILOSOFANDO com minha avó. Direção e produção: Eduardo Ximenes. São Paulo, 2017. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=2gZI39d8r9E>>. Acessado em 15/07/ 2018, às 13h22min.

ouvidos/as). Para manter a continuidade e coerência da narrativa, inseri elementos performáticos, no caso, as dramatizações de trechos de documentos (cartas e prontuários) que introduzem um pouco do mundo em que Camille, Pierina e Eunice estavam inseridas, bem como seus sentimentos e visões de mundo. Através das falas dos/as alunos/as nas oficinas, além das minhas próprias, trago o modelo observativo, no qual os atores sociais aparecem interagindo entre si, sem a aparente intervenção do/a diretor/a. As imagens lembrando hospitais psiquiátricos ilustram, esclarecem e evocam o que é dito, e os comentários das especialistas expressam a perspectiva ou o argumento do filme. A montagem, neste caso, serve para persuadir o espectador do meu ponto de vista. Com a presença dos/as alunos/as, por meio da captação de reações, inserções e discussões que aconteceram durante as oficinas, busquei expressar os momentos de conhecimento e reconhecimento deles/as sobre a realidade daquelas mulheres e sobre a problemática da pesquisa. Nesse modelo participativo ainda há a presença do/a diretor/a nas cenas. Tal modo deixa evidentes as interferências ocorridas no universo registrado, portanto, que a narrativa está sendo direcionada e que o filme é uma das inúmeras leituras possíveis do tema.

### **4.3. Contribuições do documentário para o ensino de História**

Muitas pesquisas sobre “História e cinema” e sobre o cinema “na História” já foram escritas e são referências para outras investigações<sup>51</sup>. Mesmo no ProfHistória alguns trabalhos analisando a importância das imagens em movimento no desenvolvimento de práticas pedagógicas para as aulas de História foram realizadas. Portanto, ao examiná-los, aponto algumas leituras essenciais referentes à temática, mas sem revisá-las em detalhes, posto que já foram bastante comentadas pelos e pelas colegas de mestrado profissional.

Denise Quitzau Kleine, na sua dissertação “Cinema e Ensino de História: propostas para uma abordagem da pluralidade cultural nas séries finais do Ensino Fundamental”<sup>52</sup>, de 2016, faz uma extensa revisão bibliográfica abrangendo a

---

<sup>51</sup> Sobre a relação entre o cinema e a História ver, entre vários outros trabalhos, QUINZANI. Rafael HANSEN. A revolução em película: a relação cinema-história e a construção do paradigma historiográfico. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em História, Porto Alegre, 2015.

relação entre cinema, História e ensino, além de refletir a respeito de como essa relação tem sido utilizada pelos professores da disciplina. A partir de uma experiência sua ainda como estudante dos ensinos fundamental e médio, Kleine levou para a sua prática profissional o amor descoberto pelo cinema e as possibilidades que ele traz de problematizar o mundo e conhecer os conflitos que outros grupos enfrentam, assim como as soluções que criam.

Utilizando-se, além da revisão bibliográfica, de entrevistas com colegas professores/as e com alunos/as, construiu uma proposta pedagógica baseada nos “silenciamentos” que ocorrem no ambiente da escola em que trabalha (destacados por esses/as alunos/as) para problematizar, a partir de filmes, comerciais e um documentário, a questão da pluralidade cultural pela perspectiva da diversidade religiosa.

Já Eliane Leite Barbosa Bringel utilizou os filmes “A história das coisas”<sup>53</sup> e “Tempos Modernos”<sup>54</sup> com uma turma da EJA da sua escola para refletir sobre possíveis práticas do uso do cinema como recurso didático para a construção do conhecimento histórico. Em sua pesquisa intitulada “O uso do filme no ensino de História na Educação de Jovens e Adultos – EJA em Araguaína, TO”, de 2016, Bringel, assim como Kleine, também discute a partir de autores como Marc Ferro (“Cinema e História”, 1975), Renato Mocellin (“História e Cinema: educação para as mídias”, 2002), Marcos Napolitano (“Como usar o cinema na sala de aula”, 2013), Elias Thomé Saliba (“A produção do conhecimento histórico e suas relações com a narração fílmica”, 1993), dentre diversos outros, os usos pedagógicos do cinema na aprendizagem dessa área de conhecimento. A pesquisadora expõe seu experimento em sala de aula e apresenta as poesias que foram criadas a partir dos temas trabalhados.

Maicon Roberto Poli de Aguiar, em “O Oriente Médio através de outras lentes: uma narrativa audiovisual para refletir as representações sobre a região em sala de aula”, de 2017, discute os estereótipos construídos pelos/as alunos/as de terceiros anos acerca da região da Palestina e da Faixa de Gaza, partindo da

---

<sup>53</sup> STORY of stuff. Direção: Louis Fox. Produção: Erica Priggen. EUA, 2007. Internet. (20min). Disponível em: <<https://storyofstuff.org/movies/story-of-stuff/>>. Acessado em 15/07/ 2018, às 13h45min.

<sup>54</sup> TEMPOS Modernos. Direção e produção: Charles Chaplin. EUA, 1936. 1DVD. (89min).

premissa de que as narrativas criadas pela imprensa escrita e televisionada, e reproduzidas pelo cinema, principalmente norte-americano, ajudaram na criação dessas imagens negativas. Aguiar também faz a discussão sobre cinema e ensino de história principalmente a partir das pesquisas de Mocellin (2002) e Hagemeyer (2012). Através de questionários, o autor fez levantamentos sobre discursos reproduzidos pelos/a estudantes acerca do Oriente Médio e concluiu que as imagens mais consolidadas no imaginário deles/as eram as ligadas à violência, guerras e opressão (das mulheres, principalmente). Optou, então, por construir uma nova narrativa, apresentando e debatendo outros pontos de vista, respeitando a pluralidade de pensamento e rompendo com estereótipos, através de um documentário e de uma cartilha elaborados para os/as professores/as e alunos/as. A produção intitulada “Para além da velha notícia de um filme de clichês” é sobre as práticas educacionais empreendidas em territórios palestinos e israelenses e a resistência pacífica de grupos que optaram pela paz. Não fica claro no texto, mas acredito que o filme tenha sido criado e desenvolvido pelo próprio pesquisador, utilizando imagens de telejornais, vídeos da internet, dados do Ministério da Educação e do Ensino Superior da Palestina, trechos de filmes e manchetes de jornais. A cartilha traz diversas sugestões de atividades, além de referências de vídeos e imagens que podem ser usadas em aula. O vídeo não está disponível na internet e não há referências de como encontrá-lo.

Em comum com os trabalhos citados, trago também para minha pesquisa a ideia de que o cinema, neste caso o documentário, nas aulas de História deve suscitar a discussão acerca da construção de narrativas, estimular debates sobre a “reconstrução do passado”, problematizar as escolhas que cada diretor/a faz, perceber como se dá voz ou se silencia determinados grupos, além de entender que tipo de ideia do passado estes/as alunos/as trazem consigo. Nesse sentido, Renato Mocellin (2009) nos lembra do aprendizado diário que os/as alunos têm fora da sala de aula a partir da televisão, da internet e do rádio, por exemplo, reafirmando a ideia de que não se aprende História só na escola e que é papel do/a professor/a incentivar a reflexão sobre as informações veiculadas nesses meios. Também Cerri (2001) nos aponta para esse caminho:

“[...] a formação histórica dos/as alunos/as depende apenas em parte da escola, [...] precisamos considerar com interesse cada vez maior o papel dos meios de comunicação de massa, da família e do meio

imediatamente que o aluno vive se quisermos alcançar a relação entre a história ensinada e a consciência histórica dos alunos [...]”. (CERRI, 2001, p.107).

O conhecimento histórico sistematizado de forma escrita em um modelo acadêmico não é objeto acessado com facilidade na educação básica pelos alunos e alunas (e acredito que a modalidade do Mestrado Profissional busca justamente ultrapassar essa barreira). Pensar em uma narrativa cinematográfica documental para construir conhecimento em sala de aula foi uma tentativa de aproximar esses dois mundos e também de ocupar um lugar muitas vezes monopolizado pela linguagem televisiva ou da internet. Portanto, se “[...] a linguagem dos especialistas gera distanciamento social e conseqüentemente deixa que diversos veículos de mídia audiovisual acabem detendo hegemonia na produção social da imaginação histórica [...]” (HAGEMeyer, 2012, p.11), devemos nós, educadores e educadoras, atentar e, cada vez mais, nos aproximar das linguagens que constituem a visão de história dos alunos e alunas. Cabe a nós, professoras e professores, a mediação entre um conhecimento muitas vezes fragmentado, romantizado e distorcido, e a História pesquisada e sistematizada segundo abordagens teóricas e premissas metodológicas já consagradas pela Academia. Muitas das vezes, as produções audiovisuais apresentam deslocamentos das práticas discursivas que revelam (aos olhos mais atentos) intenções outras que não as explicitadas no vídeo, um “algo a mais” que Foucault definiu como enunciado – “uma função que cruza um domínio de estruturas e unidades possíveis e que faz com [que essas] apareçam, com conteúdos concretos, no tempo e no espaço” (FOUCAULT, 2005, p.98). É para esse “mais” que nós precisamos estar atentos quando trabalhamos com audiovisuais, de modo a explicitarmos os enunciados muitas vezes naturalizados por práticas discursivas e não discursivas – como aquele referente à associação entre mulheres e loucura –, de modo a evidenciar a sua historicidade e, no caso do presente trabalho, promover o seu questionamento.

Dois dos trabalhos com cinema realizados no ProfHistória utilizaram filmes já existentes para desenvolver temas e problemas em sala de aula. O terceiro, citado aqui, mostra que Aguiar elaborou um documentário após analisar as concepções que detectou em seus/as alunos sobre o Oriente Médio, ou seja, a partir dos resultados de sondagem realizada em aula. Ao que tudo indica, não houve participação dos/as

estudantes na elaboração do filme bem como nas filmagens. A novidade da pesquisa agora apresentada, além, é claro, da diferença da problemática abordada, é a construção de um roteiro a partir de atividades (que chamei de oficinas) desenvolvidas em sala de aula, onde a colaboração dos/as alunos/as tanto no roteiro quanto nas filmagens foi parte importante. Durante estas oficinas, além de conhecerem as histórias das mulheres que dão título à pesquisa, eles/as puderam trazer suas próprias experiências, concepções e impressões sobre hierarquias de gênero, discursos da mídia e a relação entre mulheres e loucura. Foram incentivados/as a refletir sobre como o passado tem reflexos que permanecem no presente, por vezes tão naturalizados que nem nos damos por conta (como no caso das manchetes de jornal que mostram casos de agressões a mulheres justificadas pela “loucura” delas). Porém, também tentei estimulá-los/as a perceber que tipos de mudanças aconteceram desde o século XIX até hoje. Mostrando as cartas e prontuários que deixavam explícitas as causas de internações das personagens dessa história, muitas alunas se identificaram e concluíram que, se vivessem no século XIX ou no início do XX, também poderiam ter sido internadas em hospícios. Perceberam que a realidade atual é diferente e que, apesar de ainda termos muito a avançar no sentido da igualdade de gênero, houve mudanças importantes. Nesse sentido, tentei demonstrar que essas transformações foram fruto de muita luta e movimentos das próprias mulheres, que questionaram os papéis e hierarquias de gênero dominantes, as quais as relegavam e relegam a posições subordinadas.

#### **4.4. *Making of*: o roteiro, as filmagens, as entrevistas, a montagem e a rede de colaboradores**

O cinema é uma arte coletiva. A realização deste documentário exigiu a contribuição, dedicação e esforço de uma rede de colaboradores entre profissionais da área de História, do Cinema, do Teatro, da Publicidade e Propaganda, além de professores e professoras parceiros/as e dos alunos e alunas.

Por tratar-se de um filme amador, não houve a divisão em funções e equipes que normalmente existe em uma produção profissional (direção, produção, fotografia, arte, som, montagem e finalização). Entre tantos elementos envolvidos no processo, destaco a escrita do roteiro (do qual depende todo o resto), as entrevistas,



as oficinas, as filmagens e a montagem. Em todas elas participei diretamente, dando a direção que desejava para a composição da narrativa.

Comecei pensando na história que gostaria de contar e que daria origem ao documentário. O roteiro serve como um guia, um mapa narrativo para a equipe técnica chegar a uma obra audiovisual. Segundo o roteirista Bráulio Mantovani, “o roteiro é um filme no papel. É a descrição das imagens, das ações e das falas dos personagens em um texto. Uma espécie de ensaio do que vai ser o filme” (apud PARAISO, 2011, p.32). A primeira escolha foi pela utilização de parte das cartas escritas nos hospitais psiquiátricos por Camille Claudel e por Pierina, assim como o diagnóstico de internação da personagem Eunice, contido no livro “O Espelho do mundo” de Cunha, já referido antes. Tais documentos constavam na bibliografia que eu estava pesquisando e, desde o princípio, me causaram um impacto que acreditei ser fundamental transmitir, tanto nas oficinas com os/as alunos/as quanto no documentário. A princípio, pensei em dramatizar todos os textos com apoio de uma atriz e fazer as filmagens diretamente no Hospital Psiquiátrico São Pedro, de Porto Alegre, para trazer maior “impressão de autenticidade” às cenas. Porém, os procedimentos que envolvem pesquisa de arquivo, entrevistas e locações em instituições psiquiátricas são, via de regra, bastante burocráticos e demorados. Estive na instituição, conversei com a direção (que se mostrou bastante atenciosa e solícita) e fui orientada a fazer o pedido formalmente via Plataforma Brasil<sup>55</sup>. Por sugestão de quem já havia tentado esse caminho e conhecia as dificuldades (e pelo tempo curto para a realização que eu dispunha), optei por utilizar um cenário alternativo.

Para marcar um lugar político de fala e de produção científica<sup>56</sup>, optei por dar voz a três historiadoras/pesquisadoras que haviam se debruçado sobre a temática

---

<sup>55</sup> A Plataforma Brasil é uma base nacional e unificada de registros de pesquisas envolvendo seres humanos para todo o sistema CEP/CONEP. Ela permite que as pesquisas sejam acompanhadas em seus diferentes estágios, desde sua submissão até a aprovação final pelo CEP (Comitês de Ética em Pesquisa) e pela CONEP (Comissão Nacional de Ética em Pesquisa), quando necessário, possibilitando inclusive o acompanhamento da fase de campo, o envio de relatórios parciais e dos relatórios finais das pesquisas (quando concluídas). Fonte: <[http://portal2.saude.gov.br/sisnep/Menu\\_Principal.cfm](http://portal2.saude.gov.br/sisnep/Menu_Principal.cfm)>. Acessado em: 18/07/2018, às 16h37min.

<sup>56</sup> A escolha por historiadoras deu-se no sentido de ocupar o espaço narrativo com falas autorizadas de pesquisadoras mulheres, as quais, além de serem grandes especialistas no tema, vivenciam (ou podem vir a vivenciar) no cotidiano o tipo de opressão a que se refere a pesquisa. Talvez essa condição explique, inclusive, o interesse de tantas historiadoras pela questão da loucura. Neste ponto, ganha importância acadêmica e política a noção de “lugar de fala”: “O falar não se restringe ao ato de emitir palavras, mas de poder existir. Pensarmos lugar de fala como para refutar a historiografia tradicional e a hierarquização de saberes consequente da hierarquia social. Quando falamos de direito à existência digna, à voz, estamos falando de lócus social, de como esse lugar imposto dificulta a possibilidade de transcendência” (RIBEIRO, 2017, p. 64).

da história da loucura no Brasil. A professora Maria Clementina Pereira Cunha atualmente é professora associada (aposentada) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), onde mantém atividades junto ao Programa de Pós-graduação em História e ao Cecult - Centro de Pesquisa em História Social da Cultura. Sua área de pesquisa abrange temas relacionados à história social da cultura, especialmente manifestações coletivas como o carnaval ou as rodas de samba no Rio de Janeiro no início do século XX. Sua experiência inclui ainda um amplo elenco de temas relativos ao período, particularmente aqueles relacionados com a emergência de saberes e práticas disciplinares no início da República brasileira<sup>57</sup>. Seu livro “O Espelho do Mundo: Juquery, a História de um asilo” (1986) foi uma espécie de gatilho para o desenvolvimento da presente pesquisa.

Viviane Trindade Borges atualmente é professora da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), além de membro da Redlberoamericana de Historia de La Psiquiatria, da International Federation for PublicHistory (IFPH) e da Rede Brasileira de História Pública. Desenvolve investigações sobre a história das instituições de confinamento, história da loucura e da psiquiatria, história das prisões, História Pública e preservação do patrimônio, em especial dos chamados “patrimônios difíceis” e do patrimônio prisional<sup>58</sup>. Em seu livro “Loucos, nem sempre mansos: controle e resistência no cotidiano do Centro Agrícola de Reabilitação (Viamão/RS, 1972-1982), de 2007, a historiadora apresenta o processo de institucionalização e a dinâmica interna de funcionamento do Centro Agrícola de Reabilitação, fundado em 1972 no município de Viamão/RS para atender à necessidade do Hospital Psiquiátrico São Pedro (Porto Alegre) de reduzir o número de internados. A instituição respondeu ainda a concepções da época que objetivavam um tratamento mais humano para a loucura.

Já Yonissa Marmitt Wadi é professora associada da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), atuando no curso de graduação em Ciências Sociais e nos Programas de Pós-Graduação em História e Ciências Sociais. Também é membro da Redlberoamericana de História da Psiquiatria, do Grupo de Pesquisa História, Cultura e Sociedade e do Grupo de Pesquisa História Cultural, além de líder do Grupo de Pesquisa Cultura, Relações de Gênero e Memória do CNPq. Atua como consultora de periódicos nacionais e internacionais, desenvolve investigações principalmente na área da História

---

<sup>57</sup> <https://www.escavador.com/sobre/853847/maria-clementina-pereira-cunha> Acessado em 22/06/2018, às 13h30min

<sup>58</sup> <https://www.escavador.com/sobre/3802028/viviane-trindade-borges> Acessado em 22/06/2018, às 13h55min.

Cultural e da História das Ciências, com destaque para a história da loucura e da Psiquiatria, além das temáticas de gênero, história das mulheres, saúde e doenças, violência, auto-violência, crime, autobiografia e escrita de si<sup>59</sup>. Além da “História de Pierina” (2009), seu livro “Palácio para guardar doidos: uma história das lutas pela construção do hospital de alienados e da psiquiatria no Rio Grande do Sul” (2002), dentre diversos outros artigos, foram referências para esta pesquisa.

Com a mediação de meu orientador, entrei em contato e fiz o convite para que elas participassem do documentário gravando vídeos que falassem um pouco de suas pesquisas a respeito das personagens escolhidas por mim e sobre instituições psiquiátricas de forma geral. Todas as respostas foram positivas e cada uma gravou seus próprios vídeos com celular ou câmera do notebook, os quais foram enviados via whatsapp e links do Google drive. Como orientação, enviei a cada uma o texto do exame de qualificação deste projeto com perguntas gerais e personalizadas (no caso das professoras Cunha e Wadi). Abaixo, reproduzo o material enviado:

**Perguntas gerais:**

1. Que tipos de informações os prontuários de hospitais psiquiátricos podem trazer para a pesquisa em História?
2. Como as mulheres eram retratadas nos prontuários que a senhora pesquisou?
3. A senhora percebeu diferenças entre as razões/causas de internação de homens e mulheres?

**Para YonissaWadi:**

1. Por quais razões a senhora acredita que Pierina foi considerada “louca” ao invés de criminosa por matar sua filha?
2. Como a história de Pierina nos ajuda a perceber a concepção de loucura ligada ao gênero feminino no século XIX?

---

<sup>59</sup> <https://www.escavador.com/sobre/7050095/yonissa-marmitt-wadi> Acessado em 22/06/2018, às 14h.

3. A senhora acredita que, numa situação semelhante hoje, teríamos um desfecho diferente para Pierina?
4. O contexto e a percepção da situação opressiva para as mulheres na época de Pierina foram fundamentais para seu diagnóstico por parte das autoridades policiais e médicas? A senhora poderia comentar?

**Para Maria Clementina Pereira da Cunha:**

1. Como a senhora pode perceber as diferenças sociais entre homens e mulheres nos prontuários de internação do Hospital Juquery? Quais “sinais” evidenciavam um discurso diferente para cada gênero?
2. No seu livro *O espelho do mundo: Juquery, a história de um asilo* a senhora fala que na base da pirâmide ilustrativa dos/as internos/as do Juquery estavam as mulheres negras. A senhora pode afirmar, a partir da análise dos prontuários, que existiam recortes de classe, de gênero e também de etnia nas internações por doenças mentais naquela época?
3. A senhora fala que, com a construção do Juquery, ampliou-se tanto a escala de internamento quanto a própria noção de loucura, “incluindo nela categorias invisíveis aos olhos leigos, mas respaldadas em noções de normalidade condizentes com os papéis sociais adequados aos padrões de disciplina que se pretendia impor e difundir à população urbana”. Qual papel coube às mulheres nessa sociedade?
4. Quais características a senhora lembra de ver nos prontuários do Juquery que evidenciavam que características diferentes orientaram a construção da “loucura” para homens e mulheres no século XIX?
5. Como essa construção aparecia ainda mais ligada a fatores biológicos e de gênero nas mulheres negras?

6. Que consequências a senhora acha que esse tipo de discurso médico-psiquiátrico sobre a “loucura” das mulheres teve no comportamento daquelas que ficaram do “lado de fora”, mas que observavam e sabiam porque suas amigas, irmãs, professoras e demais mulheres do cotidiano estavam sendo internadas num hospital psiquiátrico?

Os vídeos foram posteriormente selecionados e editados conforme as necessidades da narrativa, processo bastante difícil já que os depoimentos das professoras são riquíssimos em informações, exemplos, interpretações e posicionamentos.

Como não foi possível a locação no Hospital Psiquiátrico São Pedro, as filmagens das leituras dramáticas ocorreram no pátio de um apartamento no centro de Porto Alegre, visando remeter à atmosfera de claustrofobia deste tipo de instituição. A atriz Maura Rodrigues<sup>60</sup> deu corpo e voz às personagens e o cinegrafista e diretor de imagem Rafael Fernanz<sup>61</sup> captou as imagens, tudo em uma única tarde cinzenta de Porto Alegre. Os recortes escolhidos para o roteiro falam da indignação e do sentimento de abandono de Camille Claudel; da revolta com o confinamento de Pierina e das causas da internação da professora Eunice. Também foi filmado um *making of*, no qual a atriz e eu “conversamos” sobre o objetivo do documentário, falamos a respeito de quem foram as mulheres a serem interpretadas, trocamos ideias sobre as cenas e os recursos que poderiam ser utilizados. Algumas partes destes bastidores foram utilizadas para organizar e dar sentido à narrativa, além de evidenciar a construção ficcional do documentário.

As filmagens das oficinas foram feitas em uma única noite, no Colégio Marista Ivone Vettorello, com o apoio do professor Pablo Fernandes. Foram utilizadas duas câmeras modelo Canon T2i, uma fixa em tripé diagonal e outra, móvel, sendo Pablo o “cinegrafista” da vez. As imagens foram posteriormente selecionadas procurando transmitir as reações da turma frente à exposição das biografias das personagens, além das discussões geradas pelos temas abordados.

---

<sup>60</sup> Maura Rodrigues é atriz, professora de teatro e produtora cultural; graduada pela UERGS em Licenciatura em Teatro (2006) e Especialista em Psicologia da Criança e do Adolescente pela UNISINOS (2018). Participou dos espetáculos “A Fantástica Orquestra Mirabolante” (2018), como palhaça e diretora; “Cadarço de Sapato (2016), com direção de Eduardo Kremer; “A Menina e a Cidade” (2015), com direção de Marcelo Bulgarelli, dentre outros.

<sup>61</sup> Rafael Fernanz trabalha com direção de vídeos desde 2008. Atualmente é diretor de criação da produtora Delack Media Group, em Chicago, EUA. Dirigiu comerciais de alcance nacional como “Erin’slaw” (2017) e “Smile Program” (2016).

Para o roteiro também foi selecionado o mesmo comercial de televisão do chocolate “Snickers” levado para as oficinas, assim como anúncios do remédio “A saúde da mulher” e reportagens de jornais, bem como trechos de filmes de terror e imagens de furacões com nomes femininos.

De posse de todo o material e após ter tido, na primeira concepção do roteiro, a colaboração do profissional Sandro Pinto<sup>62</sup>, fiz uma nova versão deste, dividida em quatro partes assim distribuídas: como era, como se propaga, como se desconstrói e como permanece o discurso que relaciona mulher e loucura. Cada parte foi subdividida em “cenas”. Comecei, igualmente, a pensar na montagem, outra etapa fundamental da construção do filme. Afinal, “[...] apesar de estarem dispostos em ambas as extremidades do cronograma de produção do filme, roteiro e montagem representam o ponto de união que encerra um ciclo de gestação [...]” (PUCCINI, 2011,p.23). Esse é o momento em que o documentarista adquire total controle do universo narrativo, em que a articulação das sequências (entrevistas, depoimentos, tomadas em locação, imagens de arquivo, etc.) colocadas à disposição do repertório expressivo do realizador, em consonância com o som, resulta no sentido da obra. Passei, assim, a escrever cena a cena, incluindo os diálogos selecionados, cada corte de vídeo (edição) devidamente especificado e nomeado (exemplo: “Vídeo Muriel e Maura – *making of*”).

A edição foi feita à distância. Rafael Fernanz, o responsável técnico por esta etapa, trabalha e reside em Chicago, nos Estados Unidos. Nossa comunicação aconteceu via Skype, Whatsapp e e-mail. Através do Google Drive nos enviávamos os arquivos com os vídeos e todas as especificações. De posse do roteiro, Rafael fazia montagens provisórias e íamos alterando, reformulando ou assentindo passo a passo, de acordo com nossos diálogos sobre o melhor caminho narrativo.

É muito importante salientar que, sem a ajuda de todas as pessoas citadas, esse trabalho não poderia ter sido finalizado. A realização deste projeto exigia conhecimentos que estavam fora da minha alçada. Com todos/as tive longos

---

<sup>62</sup> Publicitário de grande experiência em comerciais e concepção de roteiros para publicidade e documentários, Sandro acumula mais de 20 prêmios ao longo da carreira, sendo indicado a profissional do ano pela ARP (Associação Rio-grandense de Propaganda) em 2010. Entre suas premiações, destaque: Melhor Anúncio da Região Sul no Prêmio ANJ (Associação Nacional de Jornais) em 2006; Ouro no Salão da Propaganda da ARP (Associação Rio Grandense de Propaganda) em 2010 e Ouro no Prêmio Colunistas de 2014. Foi ainda indicado a Profissional do Ano em design em 2010 pela ARP. Realizou a direção de arte dos documentários “Tempo dos Heróis” (2012), “Sons da Indústria” (2014) e “Chevrolet na Estrada” (2010).

encontros e conversas que só me fizeram ter a certeza de que poderia contar com suas experiências, saberes e, sobretudo, vontade de colaborar. Sendo este um trabalho acadêmico sem financiamento, tive a felicidade de contar com uma rede de solidariedade que acreditou e apoiou minhas ideias sem nenhum tipo de contribuição financeira. E este foi um motivo de inquietação, visto que entendo que profissionais devam ser reconhecidos e valorizados em suas atividades, que seus trabalhos devam ser recompensados de forma justa e condizente com seu valor profissional. Grandes e generosos que são, esses/as artistas, diretores/as e professores/as tornaram minha angústia pura satisfação e contentamento. Pessoas que nos fazem acreditar que nem todo o caminho é sombrio, mesmo em tempos de incertezas. Por tudo isso, recomendo aos/às colegas professores/as que, na medida do possível, articulem redes de colaboradores para a realização de projetos pedagógicos que exijam conhecimentos além do seu alcance.

#### **4. 5. Discussão do roteiro**

A principal proposta deste documentário é apresentar aos/às professores/as e aos/às alunos/as uma narrativa sobre como as hierarquias de gênero são construídas e legitimadas ao longo do tempo e em contextos os mais diversos, por meio de uma perspectiva histórica que busque analisar o papel de um saber (o psiquiátrico) e de uma instituição social (o manicômio) como instrumento normatizador de comportamentos, condutas, ações e discursos das mulheres. Partindo do pressuposto de que, além do Estado, outras instituições, como a família, a Igreja Católica (no caso de Pierina), os agentes do Direito ou da Medicina Psiquiátrica, por exemplo, se utilizaram desse sistema manicomial como meio de controle e estigmatização das mulheres a partir do século XIX, pretendo acentuar continuidades nessa trajetória, mas também apontar mudanças importantes, devidas, sobretudo, à luta e resistência das mulheres durante os séculos XX e XXI.

A introdução é o momento em que apresentamos dois conceitos fundamentais para este projeto: gênero e loucura. A ideia é que possamos provocar os sentidos do/a espectador/a a partir da concepção de Foucault (2005, p. 55) sobre a construção e disseminação dos discursos, trazendo algo “muito além de um simples conjunto de signos que remetem a conteúdos e representações”. Ao iniciar o

documentário com imagens intercaladas de furacões com nomes femininos e personagens cinematográficas em situações de possessão ou com “distúrbios mentais”, a proposta é mostrar como os estereótipos do descontrole e do perigo ligados à figura da mulher são reproduzidos sub-repticiamente na vida cotidiana, nas imagens da televisão e do cinema, por exemplo. Para tanto, foram inseridos trechos de filmes sobre exorcismos, possessões diabólicas ou ligações com entidades malignas e perseguições a “bruxas”, como “*O Exorcista*” (1973), “*Stigmata*” (1999), “*O chamado*” (2002) e “*O exorcismo de Emily Rose*” (2005), todos tendo como personagens principais mulheres em situação de descontrole psíquico e trazendo como “salvadores” homens em posições de poder: o padre, o pastor, o professor e o policial. Aqui a perspectiva relacional de que trata Scott (1995) ao discutir o conceito de gênero é representada por esses homens que incorporam o equilíbrio e a lucidez como contraponto à “loucura” em que estão envolvidas as mulheres.

No início da primeira parte, o filme nos leva para um cenário que evoca o “clima” dos hospitais psiquiátricos e para um breve diálogo entre uma historiadora, eu, e uma atriz. Elas conversam sobre a temática do filme com o objetivo de situar o/a espectador/a e de evidenciar o caráter “construído”, a partir de escolhas teóricas, políticas, historiográficas e estéticas, da narrativa. Suas falas nos ambientam com o pensamento médico-psiquiátrico dos séculos XIX e XX e com as personagens que serão apresentadas. Na sequência, a atriz aparece fazendo leituras dramáticas ou interpretando as personagens. São lidos trechos de cartas de Camille Claudel e Pierina. Neles, elas relatam um pouco de suas angústias por estarem em um lugar que julgam equivocado. As causas das internações, os motivos que levaram familiares a internar algumas mulheres (“muito independente”, “estudava demais”, “orgulhosa”) deixam claro que parâmetros diferentes eram usados para internações de homens e mulheres, e incentivavam uma distinção de gênero baseada unicamente no “sexo” atribuído no nascimento, ajudando a determinar comportamentos que eram toleráveis, ou não, para cada segmento. Em seguida, as entrevistas das especialistas trazem a perspectiva do conhecimento histórico sobre o assunto. O fato de todas serem mulheres, como dissemos antes, busca marcar seus lugares como cientistas, mas igualmente seus pertencimentos generificados, ou seja, um lugar também político.

A participação dos/as alunos/as foi componente fundamental do projeto. Primeiro, para sondarmos se havia uma perspectiva de hierarquização de gênero



entre eles/as, o que foi confirmado, e como essa era percebida e vivenciada no cotidiano. Depois, a fim de se investigar o interesse dos/as discentes pela discussão. Finalmente, com o objetivo de trazermos o seu ponto de vista e as suas emoções para o documentário. Nesse sentido, eles e elas participaram ativamente das oficinas que abordaram o tema, através de manifestações orais e escritas, algumas gravadas e incorporadas à narrativa fílmica. Cientes de que suas participações fariam parte de um documentário voltado para outros/as estudantes da EJA, entre outros públicos, foram incentivados a sentirem-se à vontade para expressar sentimentos, indignações e quaisquer outras reações que pudessem ter. Acredito que tais participações podem criar uma identificação com potenciais expectadores/as do documentário.

Ao trazer trechos de prontuários médicos ou de cartas escritas pelas próprias personagens o objetivo é aproximar o/a espectador/a do universo delas. Porém, ao não caracterizar a atriz com figurinos que remetam a uma época específica (o figurino é neutro), a intenção foi trazer a ideia da permanência de parte deste discurso até os dias de hoje.

A parte dois traz algumas práticas que ajudaram a propagar o estereótipo da “loucura” das mulheres. Elas foram apresentadas para os/as alunos/as nas oficinas e discutidas a partir dos resultados do questionário feito com a turma e analisado anteriormente. Nesse momento, pretendi demonstrar o que a professora Rosa Maria Bueno Fisher chamou de “dispositivo pedagógico da mídia”, ou seja, as diversas formas de a TV, por exemplo, fazer-se pedagógica ou educadora:

“[...] os meios de comunicação, de modo particular a televisão, através de diversas estratégias de linguagem [...] têm procurado mostrar-se como lócus privilegiado de informação, de ‘educação’ das pessoas, e [...] procurado captar o telespectador em sua intimidade, produzindo nele, muitas vezes, a possibilidade de se reconhecer em uma série de ‘verdades’ veiculadas nos programas e anúncios publicitários [...]” (FISCHER, 2005, p.246).

Com tal finalidade, são apresentados trechos de cartas de Pierina seguidos de comerciais de televisão, depoimento de um estudante, mais alguns anúncios de medicamentos em jornais e outras cenas de reações dos/as alunos/as a todas essas imagens nas oficinas. O objetivo foi demonstrar como as práticas discursivas agem como “dispositivos pedagógicos” e como é possível colocar em prática a crítica a tais discursos através de uma perspectiva histórica.

Na terceira parte, o documentário traz elementos para pensar de que maneira podemos caminhar para transformações relativas ao estereótipo das mulheres ligadas à loucura a partir da constatação de que ao menos parte do discurso criado nos séculos XIX e XX ainda se mantém vivo e ativo na conformação de sujeitos. Trazendo textos de Camille Claudel que evidenciam a sua consciência e tristeza motivadas pela impotência da artista diante de seu destino no hospital psiquiátrico, seguidas da entrevista da professora Viviane Borges salientando a importância de abordarmos a questão de gênero no estudo da loucura, e das falas dos/as alunos/as diante da história de Camille, busquei fazer o/a espectador/a sentir-se parte integrante do problema, com responsabilidades que são dele/a também.

A quarta e última parte inicia com a professora Yonissa Wadi questionando porque as mulheres que se colocam de maneira contundente diante de situações do cotidiano são chamadas de loucas. A sequência é uma mescla de imagens de diversos movimentos de luta pelos direitos das mulheres e do movimento antimanicomial, com reportagens de jornais nas quais homens justificam violências pela suposta instabilidade emocional de suas companheiras. O final do documentário pretende trazer a ideia de que é através da resistência aos modelos instituídos (patriarcais e manicomiais) que as mudanças acontecem. Que a História é feita pelas mulheres e pelos homens que a vivem. Ao colocar como trilha as músicas “Balada do Louco” (1972), de Arnaldo Baptista e Rita Lee, e “Metamorfose Ambulante” (1973), de Raul Seixas, pretendi acentuar o caráter positivo e não patológico do que comumente é chamado de “loucura”. Além disso, ao enfatizar imagens de mulheres que viveram e ocuparam, em diferentes espaços e períodos, os lugares que acreditavam ser delas, quis, além de marcar seus espaços nessa pesquisa, homenagear professoras, artistas, cientistas, trabalhadoras e ativistas que pensam ou pensaram dentro de uma lógica diversa da lógica androcêntrica, valorizando um mundo solidário, igualitário e livre para todas nós.

## 5. O roteiro

### Parte 1: como o discurso da loucura afetou as mulheres do século XIX e início do XX.

**Introdução:** Imagens de furacões e tufões com nomes femininos<sup>63</sup> serão alternadas com os respectivos nomes na tela e com imagens de filmes nos quais aparecem mulheres em situação de descontrole, representadas como “possuídas” por “forças malignas”. O som será aproveitado das imagens (ventos, gritos, etc). Vai aumentando a velocidade da troca de imagens até encerrar com um blecaute<sup>64</sup>.

Três badaladas de sino. A cada toque, aparece o nome de uma das mulheres que dão título a esse trabalho, na seguinte ordem: Camilles, Pierinas, Eunices.

Logo a seguir a expressão que dá nome ao documentário “condenadas pela razão”. Projeção na tela das seguintes palavras: “Uma historiadora e uma atriz tentam compreender e presentificar um passado de opressão e de luta que tem repercussões até os dias de hoje”.

Imagem abre lentamente. Captação em prédio antigo em deterioração que evoca a atmosfera sombria e opressiva dos manicômios, passeio breve de câmera. A luz natural invade as frestas. Aproveitam-se os detalhes de decomposição de materiais (janelas, escombros, objetos, goteiras, etc.).

**Cena 1:** Trecho do *making of* onde aparecem Muriel (diretora e realizadora desta pesquisa) e Maura (atriz) conversando sobre as histórias que serão contadas e o contexto histórico de que trata a pesquisa. A ideia aqui é que essas falas situem o espectador no tema principal e evidenciem o caráter “fabricado” da narrativa:

“Maura, a gente vai fazer a história dessas três mulheres e, de alguma forma, elas têm

---

<sup>63</sup> Os nomes de furacões começaram a ser dados pelo exército americano na Segunda Guerra Mundial. A princípio, todos os nomes eram de mulheres. Hoje, há uma alternância. Em uma pesquisa rápida pelo Google por “piores furacões da história”, nomes como “Catrina”, “Irma” e “Sandi” estão sempre em destaque. As imagens de destruição ligadas a nomes femininos servem de ilustração para a perpetuação dos estereótipos da histeria e do descontrole das mulheres.

<sup>64</sup> É um apagão, a ausência total de luz. Neste caso, uso como recurso para criar efeito de explosão, sinalizando o fim de um ciclo e o nascimento de um novo.

que ter um... Elas têm uma semelhança, elas viveram uma experiência meio parecida que é essa experiência da loucura, mas em momentos e lugares diferentes. Elas estiveram em hospitais psiquiátricos (projetar imagens dos três hospitais com as seguintes legendas: “Hospital Psiquiátrico Montdevergues, Paris. Camille Claudel. Entre 1913 e 1943”; “Hospital Psiquiátrico São Pedro, Porto Alegre. Pierina, de 1909 a 1911”; “Hospital Psiquiátrico Juquery, São Paulo. Eunice, em 1910”). Mas são mulheres que tinham vidas diferentes e que por motivos diferentes foram internadas em hospitais”.

Vídeo Muriel e Maura – até 33’ (optei por manter, abaixo de cada cena, a forma como arqueei os vídeos e como os descrevi para facilitar a montagem).

Câmera chega na atriz. Leitura dramática de trecho do livro *O espelho do mundo*, sobre a professora Eunice. A atriz usa figurino neutro, de modo a fugir da identificação com uma época específica, mostrando que a associação entre loucura e gênero feminino perpassa diferentes períodos históricos

**Cena 2:** “Segundo anotações de seu alienista [explicar o significado do termo em legenda] no prontuário clínico, Eunice, ‘habituada a mimos e carícias excessivas desde a infância’, havia revelado uma estranha vivacidade intelectual. Os constantes elogios de professores e colegas a teriam tornado ‘orgulhosa’. Dirigia um grupo escolar público em Santos para onde se mudara e vivia só, por sua própria conta e ‘trabalhava demais’. O alienista notara que a partir de então Eunice começara a ter estranhos comportamentos como escrever livros escolares, fundar escolas noturnas para alfabetização de adultos, comprar livros e livros para ler, revelava-se completamente independente e solteira”.

Vídeo 1- 1min17”

Imediatamente inicia trecho do vídeo 2. Análise da professora Maria Clementina Cunha sobre o prontuário de Eunice:

**Cena 2:** “Lembro do caso de uma mulher que foi internada [...]. Ela era uma professora, uma mulher aparentemente muito inteligente [...], passou no magistério público de São Paulo, na década de 1910, se não estou enganada, e ela era uma mulher solteira e decidiu que iria se livrar do julgo dos pais [...]. Ela se mudou para outra cidade, ela foi para Santos. Lá assumiu o seu cargo, ela chegou a ser diretora

da escola e ela começou a realizar o seu sonho que era escrever livros sobre educação, livros para crianças. O pai ficou muito preocupado com essa história toda e rapidamente arrumou um noivo para a filha para que ela se casasse e voltasse a ter uma vida normal. E a filha recusou-se e disse ‘não, não quero me casar, estou feliz com a minha vida aqui’, então o pai internou ela no Juquery.”

Vídeo 2 – 21’ e 11” a 22’ e 46” (editado, com cortes, ver texto).

Troca para o relato da professora Yonissa Wadi, sobre o internamento de mulheres em hospitais psiquiátricos durante o final do século XIX e início do XX:

**Cena 3:** “[...] diversos estudos dos EUA, da Inglaterra, México e Brasil mostram que no decorrer do século XX as mulheres se tornaram a maioria dos internos, tanto nos hospitais psiquiátricos públicos quanto nas clínicas particulares e, segundo essas autoras, isso acontece por uma dupla razão: historicamente a loucura é considerada uma enfermidade feminina e as mulheres vivem situações reais de opressão, de sofrimento como esposas, como filhas, como irmãs, como amantes que são mal compreendidas pela psiquiatria [...]”.

Vídeo 3 – 2’ e 07” a 2’ e 50’.

Volta o vídeo da professora Maria Clementina para complementar sua fala anterior:

**Cena 4:** “[...] os próprios psiquiatras tinham dificuldade de enquadrar ela e de diagnosticá-la como louca. Eles diziam que ela era uma meia louca moral, que era uma desequilibrada, mas não exatamente uma louca [...]. É claro que as outras professoras, as amigas da família, as irmãs, todas elas deviam temer pelo seu próprio futuro se ousassem adotar uma atitude tão independente quanto a daquela moça que se chamava Eunice [...]”.

Vídeo 2– 22’ e 45” a 23’ e 28”

Corta para cena da oficina com alunos e alunas que estavam ouvindo sobre a história de Eunice. Mostrar as reações da turma.

**Cena 5:** sala de aula. Diversas reações sobre as causas da internação de Eunice.

Vídeo “Eunice” – até 30”.

## Parte 2: como essa imagem se propagou durante o século XX?

Corta para cena da atriz com texto transcrito das “Cartas de Pierina”:

**Cena 1:** “[...] aqui é hospício, não é lugar pra mim. Eu não sou louca, eu sou uma criminosa, quero ir pra cadeia. Então chegou uma mulher, me tirou do carro e me meteu dentro de uma sala cheia de mulher louca. Eu disse ‘por favor, me bota sozinha porque eu não sou louca’. Então me botaram sozinha”.

Vídeo 6 – 10’ a 40’.

Corta para trecho do comercial do chocolate “Snickers”.

**Cena 2:** “[...] - Rafa, come um snikers.

- Por quê?
- Porque você dá muito chique quando está com fome.
- Melhor?
- Melhor [...].”

Comercial – 14’ a 24’

**Cena 3:** depoimento do aluno Marcos falando sobre a importância da pesquisa e sobre o comercial do chocolate “snikers”:

“Bom, o trabalho em si, da professora Muriel, acho que foi muito importante pra mim porque eu não tinha essa certa visão de como a mulher estava sendo transmitida pela mídia e quando eu vi... quando ela me mostrou aquele comercial (snikers), aquilo ali deu bastante a demonstrar aquilo que a mídia estava querendo repassar para a gente: o quanto a mulher é impotente e frágil [...] e foi muito bom pra mim porque eu posso repassar isso pra aqueles que estão na minha volta, aquilo que eu aprendi com ela. Esse trabalho foi muito gratificante e muito... produtivo, muito produtivo pra mim”.

Vídeo Marcos – até 28’ corta para 1min e 08’ até 1min e 26’.

Enquanto a voz do aluno é ouvida, vão aparecendo na tela propagandas dos remédios “A saúde da mulher”. Imagens do Google a partir da busca “mulheres e loucura” e “TPM”. Mostrar visor do computador com a busca.

<https://jornalggn.com.br/noticia/como-a-publicidade-considerou-as-mulheres-ao-longo->

das-decadas Acessado em 22/06/2018.

**Cena 4:** Vídeo “Pierina”: cena da atriz com as mãos em uma caixa com água, simbolizando a morte da filha de Pierina por afogamento.

**Cena 5:** Vídeo “Pierina moral”: cena de oficina.

“Pierina era uma mulher de origem italiana que viveu onde hoje é a cidade de Garibaldi, no século XIX [...] e não suportando (isso está escrito nas cartas de Pierina) a vida que ela tinha de pobreza, de trabalho, de opressão, de repressão, ela não queria casar, não queria ter filhos, não queria morar onde estava morando [...]. Começou a ter depressão, começou a dizer pra todo mundo que não queria mais viver, tentou suicídio, ninguém deu bola pra ela, começaram a chamá-la de louca, mas ninguém dava atenção e ela mata a filha de dois anos. Vai ao porão de casa, pega a pequena Elvira e a afoga num tacho de leite”.

18' a 27'

50' a 1min14'

1min30' a 1min55'

**Parte 3: como se desconstrói esse discurso? Falando sobre o assunto, instrumentalizando estudantes, reagindo a situações preconceituosas, organizando movimentos de resistência (como o feminista e o anti-manicomial) e reforçando práticas discursivas alternativas.**

**Cena 1:**

Surge a atriz. Cenário com muros altos, o olhar é para o alto, além dos muros e muito distante. Trecho de Carta de Camille Claudel:

“[...] Quanto a mim, estou tão desolada que não pareço uma criatura humana. Não posso mais suportar os gritos de todas essas criaturas, isso me parte o coração. Deus, como eu gostaria de estar em Villeneuve! [explicar em legenda] Não fiz tudo o que fiz para acabar meus dias internada em uma casa de saúde, eu merecia outra coisa...”

Vídeo 7– completo

Corta para vídeo da professora Viviane Borges falando sobre a importância desse tipo de pesquisa:

**Cena 2:** “eu acho fundamental estudos [...] referentes às mulheres porque as mulheres realmente são uma ausência dentro dos espaços institucionais [...]. Elas são mais infames que os próprios infames, ou seja, se você tem uma história dos homens infames, como diz Foucault, porque infamados e sem glória, você tem a história também dessas meninas que são mais infames do que os próprios infames porque delas pouco se tem registro [...]”.

Vídeo 8 – até 48”.

**Cena 3:** Vídeo 3 – Cena de oficina na qual os/as alunos ouvem sobre a história da internação de Camille Claudel e refletem sobre os motivos que levaram a família a fazer isso.

“- Qual foi o erro de Camille Claudel?

- Amar outra pessoa.

- Ela trair.

(vários alunos/as falam juntos)

- Ela querer ser independente! Ser livre!”

Vídeo Camille ser livre – 3’ até 17’

**Cena 4:** Vídeo 4 –Volta à entrevista da professora Maria Clementina Cunha:

“Não é muito diferente de hoje. A gente ainda sabe quais são os limites do que a gente pode fazer ou não fazer pra não ser punida... talvez não colocada num hospício mas há outras formas hoje mais sutis de controlar o comportamento [...]”.

23min e 35’s até 23min e 51’.

#### **Parte 4: Como está hoje?**

##### **Cena 1: professora Yonissa Wadi**

“Eu sempre me perguntava por que as mulheres, principalmente as mulheres mais aguerridas, que lutam pelos seus direitos, que lutam contra a violência, que lutam por igualdade no mercado de trabalho, entre outras coisas [...], por que muitas dessas mulheres eram chamadas de loucas [...]: ‘olha essa mulher, como ela fala alto, como ela reclama, como ela reivindica coisas, só pode ser louca, que mulher mais histérica’. Quem de vocês já não ouviu isso em algum momento da vida?”.



1min e 27' até 1min e 41'  
 1min e 54' até 1min e 57'  
 2min e 15' até 2min e 26'

**Cena 2:** Muriel e Maura falando sobre identificação com a temática da pesquisa:

“- Muri, e quando tu ouve essas histórias tu não te identifica?

- Claro que sim! Com várias coisas. Tu acha que tu não seria colocada num hospício?

- Com certeza. A gente...tu seria uma Eunice...

- E a minha mãe seria também...a tua mãe talvez fosse...”

Vídeo 6min 35' até 7min e 07'.

**Cena 3:** Reportagens, imagens e depoimentos relacionados a movimentos feministas e de resistência das mulheres em geral vão sendo apresentados de forma a criar uma narrativa que reforce a importância da luta contra as hierarquias e as violências de gênero, assim como imagens dos movimentos antimanicomial que questionam o saber psiquiátrico tradicional.

**Cena 4:** Vídeo Muriel e Maura cantando “Balada do louco”.

7min e 15'

Versão com a cantora Rita Lee entra ao fundo enquanto surgem imagens de mulheres que talvez fossem consideradas loucas no passado, com grandes possibilidades de serem internadas em hospitais psiquiátricos

Entra tela com a pergunta: “LOUCAS”?

Em seguida a frase “MULHERES QUE FAZEM A HISTÓRIA”. Uma a uma, aparecem as imagens das mulheres listadas abaixo, com legenda. A música “balada do louco” segue até o final. A tela se divide em duas, com os créditos de um lado e as mulheres sendo projetadas do outro. Música “maluco beleza” até o final.

1. Marli Medeiros – fundadora do Centro de reciclagem da Vila Pinto – POA
2. Esther Grossi – professora
3. Maria da Penha – ativista
4. Carolina Maria de Jesus - escritora
5. Helena Meireles – professora, trans ativista

6. Elza Soares – cantora
7. Marta – jogadora de futebol
8. Viviane Saltti - professora
9. Nice da Silveira – médica psiquiatra
10. Marina Abramovich – performer
11. Leila Diniz – atriz
12. Pagu – intelectual, militante feminista
13. Luz Del Fuego – artista e naturista
14. Niéde Guidon - arqueóloga
15. Malala Yousafza – ativista
16. Madona – cantora
17. Cher – cantora
18. Angela Davis – escritora e ativista

## 6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa teve, desde o seu embrião, uma preocupação principal: desenvolver um documentário que servisse de suporte para que os/as professores/as, principalmente da área de História, pudessem levar para suas aulas discussões acerca da construção das hierarquias de gênero, podendo falar, dentre tantos assuntos, da violência que recai sobre as mulheres no mundo todo e que causa mortes, destrói presentes e futuros, desgrava vidas. Hoje, olhando para todo o caminho percorrido, tendo trocado tantas informações com colegas de profissão, com parceiros e parceiras de empreitada, amigos e amigas, e, principalmente, com os alunos e alunas que participaram comigo do projeto, penso que os/as docentes podem utilizar este documentário também para falar sobre a força que há no ato de conhecer, pesquisar, aprender e ensinar.

Começo destacando que trabalhei com uma turma que, na “sala dos professores”, chamaríamos de ideal. Eram jovens e adultos com muito interesse, dispostos a interagir e que se prontificaram a participar assim que foram informados pelo professor responsável, ou seja, não tive grandes problemas para introduzir a temática nem para desenvolver as oficinas. A pluralidade da sala também foi um ponto positivo. Desde a diferença de idade até a de recorte social, tudo confluiu para que os mais diversos pontos de vista surgissem, fossem discutidos e merecessem reflexões, trazendo contribuições ao resultado final. A maior dificuldade encontrada foi administrar uma característica da modalidade EJA que é a falta de assiduidade. As oficinas quase nunca contaram com os/as mesmos/as alunos/as e, por isso, sempre era necessário explicar os objetivos e propósitos da pesquisa antes de dar início às novas atividades.

Procurei, durante as oficinas, articular os conceitos que escolhi para orientar a pesquisa (sobretudo gênero e loucura) com materiais acessíveis aos/as alunos/as, adaptando a linguagem e a metodologia. A partir dos nossos encontros busquei obter uma melhor compreensão da visão que eles/as tinham das hierarquias de gênero, trabalhando com a historicidade de tais categorias, apresentando casos reais, situações e vivências de mulheres que passaram pela experiência da “loucura” e suas conseqüências e, finalmente, trazendo à discussão o potencial gerador de violência e exclusão que esse discurso gerou no passado e ainda gera atualmente. As mudanças e permanências e o papel das mulheres na

resistência forem discutidos no terceiro e último encontro. As oficinas foram elaboradas a partir do perfil da turma e sempre após a análise da anterior. Da mesma forma, o roteiro do documentário foi sendo construído a partir dos encontros realizados e conforme a disponibilidade dos/as demais colaboradores/as. A pretensão inicial era que o material audiovisual pudesse ser apresentado aos/as alunos/as ainda durante a execução da pesquisa, para que houvesse outras contribuições e modificações até o resultado final. Porém, por questões burocráticas da Rede Marista, a pesquisa precisou ser interrompida durante um período, o que impossibilitou a conclusão do documentário em tempo hábil para tal desdobramento.

Comparando o material da primeira oficina com o da última, pude avaliar melhor como a atividade modificou o olhar daquela turma em relação às discussões sobre hierarquias de gênero propostas. Algumas alunas fizeram questão de frisar que nunca tinham percebido a naturalidade do uso do discurso da loucura feminina no cotidiano e se deram conta de como reproduziam essa fala também. Alguns homens da turma relataram que em grupos de amigos muitas vezes também se manifestavam utilizando este estereótipo para se referir às mulheres e que perceberam como esse discurso foi sendo reproduzido.

Encerro a pesquisa ciente das limitações que ela possui, mas também bastante satisfeita por ter desenvolvido um trabalho significativo para a transformação de alguns/as alunos/as da turma envolvida e, espero, de muitos espectadores do documentário. Para pensar na escola e no ensino de História, corroboro com as concepções da professora e historiadora Selva Guimarães (2013), quando essa afirma que a instituição escolar não só forma os indivíduos, mas produz saberes e uma cultura que penetra, participa, interfere e transforma a sociedade. A escola reproduz, mas também produz conhecimentos e valores. Além disso, acredito que mesmo a escola não sendo o único local de aprendizagem na sociedade, esse espaço deva ser o local onde professores/as e estudantes vivenciem e construam novas maneiras de ver, ler e compreender o mundo, em prol de uma sociedade mais justa, inclusiva e respeitosa das diferenças. Ao retirar da Base Nacional Curricular, no momento em que encerro esta dissertação, a abordagem sobre gênero e orientação sexual, o Conselho Nacional de Educação dificulta a análise e aprendizagem de um tema fundamental para uma educação que se pautar pelos Direitos Humanos na escola. Sendo a disciplina de História

essencialmente formativa, logo, de extrema importância para a construção da cidadania e da democracia, a discussão sobre a igualdade entre homens, mulheres e demais identificações de gênero é peça fundamental para a formulação de uma prática de equidade. Mapear percepções, trazer dados, problematizar discursos e experiências cotidianas, refletir sobre ações e repensar modelos de comportamento são atividades que fazem a escola transformar-se junto com a sociedade, mas também, e talvez o mais significativo para nós educadoras/es, ser um local que contribua para essas transformações. Espero que o material produzido possa ser utilizado pelos/as colegas e que colabore para um debate que considero fundamental para a desnaturalização das hierarquias e opressões de gênero.

Um bom filme a todos e todas!

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:**

AGUIAR, Maicon Roberto P. **O Oriente Médio através de outras lentes: uma narrativa audiovisual para refletir as representações sobre a região em sala de aula.** Dissertação (Mestrado Profissional em História) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Florianópolis, 2017.

BOURDIEU, Pierre. **A dominação masculina.** Tradução Maria Helena Kühner. Rio de Janeiro: BestBolso, 2014.

BRASIL, Ministério da Educação. (1997). Parâmetros Curriculares Nacionais - Brasília: MEC.

BRINGEL, Eliane L. B. **Uso do filme no ensino e aprendizagem de História na Educação de Jovens e Adultos - EJA em Araguaína-TO.** 2016.117f. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de História) – Universidade Federal do Tocantins, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Araguaína, 2016.

CASTRO, Edgardo. **Introdução a Foucault;** tradução Beatriz de Almeida Magalhães. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

CASTORIADIS, Cornelius. **A instituição imaginária da sociedade.** Tradução Guy Reynoud. 2 Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.

CERRI, Luis Fernando. **Ensino de história e consciência histórica: implicações didáticas de uma discussão contemporânea.** Rio de Janeiro, Editora: FGV, 2010.

COMISSÃO ESPECIAL DOS DIREITOS DA MULHER. Mulheres, direitos e rede de atendimento. Porto Alegre: Corag, 2016.

CUNHA, Maria Clementina Pereira. **O espelho do mundo.** Rio de Janeiro: Paz e terra, 1986.

\_\_\_\_\_. “Loucura, Gênero feminino: as mulheres do Juquery na São Paulo do início do século XX”. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 9, n.18, p. 121-144, ago/set 1989.

DELBÉE, Anne. **Camille Claudel, uma mulher**. São Paulo: Martins Fontes, Ed. 1, 1988.

DELPHY, Christine. “**Patriarcado (teorias do)**”. In: HIRATA, Helena, LABORIE, Françoise, DOARÉ, Hélène, SENOTIER, Danile (Orgs). *Dicionário crítico do feminismo*. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

EGEL, Magali. “**Psiquiatria e feminilidade**”. In: DEL PRIORE, Mary (org.) & BASSANEZI, Carla (coord. de textos). *História das Mulheres no Brasil*. São Paulo: Contexto/Ed. UNESP, 1997, 678 p.

FALAIZE, Benoit. O ensino de temas controversos na escola francesa: os novos fundamentos da história escolar na França? **Revista Tempo e Argumento**, Florianópolis, v. 6, n. 11, p. 224-253, jan./abr. 2014. Título original: L'enseignement des sujets controversés dans l'école française: les nouveaux fondements de l'histoire scolaire en France? Traduzido por Fabrício Coelho.

FELIPE, Jane. **Educação para a Igualdade de Gênero**. In: Salto Para o Futuro - Educação para a Igualdade de Gênero. Ano XVIII, Boletim 26, novembro, 2008.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. “**Mídia e educação da mulher: modos de anunciar o feminino na TV**”. In: FUNCK, Sussana Bornéo; WIDHOLZER, Nara. (Orgs). *Gênero em discursos da mídia*. Florianópolis: Editora Mulheres, UDUNISC, 2005.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de história**. Campinas: Papyrus, 2013.

FOUCAULT, Michel. **História da loucura na Idade Clássica**. São Paulo: Perspectiva, 1991.

\_\_\_\_\_. **Resumo dos cursos do Collège de France (1970-1982)**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

\_\_\_\_\_. **A Ordem do Discurso**. Aula Inaugural no Collège de France, pronunciada em 2 de dezembro de 1970. 19. ed. São Paulo: Edições Loyola, 2009.

\_\_\_\_\_. **História da Sexualidade I: a vontade de saber**. Rio de Janeiro: Graal, 1988.

GOFFMAN, Erving. **Estigma: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. Rio de Janeiro, Editora LTC, 1988.

HAGEMEYER, Rafael Rosa. **História e audiovisual**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

KLEINE, Denise Q. **Cinema e Ensino de História: propostas para uma abordagem da pluralidade cultural nas séries finais do Ensino Fundamental**. Dissertação (Mestrado Profissional em História) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-Graduação em Ensino de História, Porto Alegre, 2016.

MARTINS, Ana Paula Vosne. **“Um sistema instável: as teorias ginecológicas sobre o corpo feminino e a clínica psiquiátrica entre os séculos XIX e XX”**. In: WADI, Yonissa Marmitt, SANTOS, Nádia Maria Weber (Orgs). *História e loucura: saberes, práticas e narrativas*. Uberlândia: Edufu, 2010.

MÉNDEZ, Natália Pietra; JARDIM, Rejane Barreto. **“Gênero, cinema e ensino de história”**. In: SILVA, Adriana Fraga da; GASPAROTTO, Alessandra; AL-ALAM, Caiuá Cardoso; FERRER, Everton de Oliveira; FRAGA, Hilda Jaqueline; BERGAMASCHI, Maria Aparecida (Orgs). *Ensino de história no CONESUL: Patrimônio cultural, territórios e fronteiras*. Jaguarão: Evangraf, 2013.

MOCELLIN, Renato. **Ressurreições luminosas - cinema, história e escola: análise do discurso em épicos hollywoodianos sob a perspectiva do**



**Letramento midiático.** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Programa de Pós-Graduação em Educação, Curitiba, 2009.

MORAN, José Manuel. **O vídeo na sala de aula.** Revista Comunicação e Educação. São Paulo: Ed. Moderna, p.63, 1994.

NICHOLLS, Bill. **Introdução ao documentário.** Campinas: Papius, 2005.

NICHOLSON, Linda. Interpretando o gênero. Revista **Estudos Feministas**, Florianópolis, vol. 8, nº 2, 2000.

ODIN, Roger. Filme documentário, leitura documentarizante. **Significação - Revista de Cultura Audiovisual**, São Paulo, v.39, nº37, 2012.

PARAIZO, Lucas. **Palavra de roteirista.** São Paulo: Editora Senac SP, 2015.

PUCINI, Sérgio. **Roteiro de documentário: da pré-produção à pós-produção.** Campinas: Editora Papius, 2009.

REZENDE, Luiz Augusto. **Microfísica do documentário: ensaio sobre criação do documentário.** Rio de Janeiro: Beco do Azougue, 2013.

RIBEIRO, Djamila. **O que é lugar de fala?** Belo Horizonte: Editora Letramento, 2017, p. 64.

ROHDEN, Fabíola. Ginecologia, gênero e sexualidade na ciência do século XIX. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 8, n.17, p.101 – 125, junho de 2002.

SÁ, Marcia Bastos de; SIQUEIRA, Vera Helena Ferraz. Análise foucaultiana de vídeos educativos para as Ciências da Saúde: ensaiando uma metodologia. **Comunicação Saúde Educação**, v.15, n.37, p.601-12, abr./jun. 2011.

SALLES, Filipe. **Manual básico de fotografia e cinematografia.** 2004

SANTOS, Boaventura de Souza. **Um discurso sobre as ciências**. São Paulo: Cortez, 2005.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**, Porto Alegre, vol. 20, n° 2, p. 71-99, julho/dezembro 1995.

SOUZA, Duda Porto de; CARARO, Aryane. **Extraordinárias: mulheres que revolucionaram o Brasil**. São Paulo: Editora Seguinte, 2017.

WADI, Yonissa Marmitt. **Palácio para guardar doidos: uma história das lutas pela construção do hospital de alienados e da psiquiatria no Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2002.

\_\_\_\_\_. **A história de Pierina: subjetividade, crime e loucura**. Uberlândia: Edufu, 2009.

## APÊNDICES

### Apêndice A:

Oficina 1: material elaborado para os/as alunos/as.

**Professora: Muriel Rodrigues de Freitas.**

**Dados de identificação:**

Aluno/a:

\_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

### **Instrumento 1**

Olá, estudante!

A partir de agora faremos juntos/as um trabalho de bastante importância pra melhoria das nossas relações sociais, familiares e pessoais. Espero que ao final do projeto possamos ter conhecido, caracterizado, discutido e refletido sobre um tema bem cotidiano e que gera uma série de situações e realidades perversas. Em breve saberão do que se trata!

Agora, vocês estão recebendo uma folha com atividades bastante simples e gostaria que fossem feitas de maneira muito espontânea, individualmente e à caneta. Ao terminar, permaneçam com a atividade.

Dois personagens irão acompanhá-los durante a atividade: a Ana e o Beto. Vocês escolherão qual se adapta melhor a cada situação descrita, conforme orientação de cada questão.

Vamos lá?

**Personagem 1**

**Ana**

**Personagem 2**

**Beto**

**1. Ao lado de cada profissão listada abaixo, coloque o nome do personagem que tu achas mais conveniente:**

- a) Cozinheiro/a \_\_\_\_\_
- b) Professor/a de matemática \_\_\_\_\_
- c) Professor/a de inglês\_\_ \_\_\_\_\_
- d) Cuidador/a de idosos/as\_\_\_\_\_
- e) Médico/a \_\_\_\_\_
- f) Astronauta\_\_\_\_\_
- g) General do exército\_\_\_\_\_
- h) Maquiador/a\_\_\_\_\_
- i) Enfermeiro/a\_\_\_\_\_
- j) Aviador/a\_\_\_\_\_

**2. Imagine a seguinte situação: tu estás na praia lotada, numa tarde ensolarada, curtindo com os amigos quando de repente acontece um arrastão. Nomeie os personagens de acordo com a reação que tu imaginas que cada um terá:**

- a) Começa a gritar loucamente\_\_\_\_\_
- b) Reage corajosamente\_\_\_\_\_
- c) Permanece calmamente\_\_\_\_\_
- d) Chora\_\_\_\_\_
- e) Reage histericamente\_\_\_\_\_

**3. Observe atentamente o seguinte diálogo e após, nomeie os personagens de acordo com a tua percepção:**

Cenário: balada.

Nossos 2 personagens estão se divertindo quando acontece uma situação de ciúmes que envolve outras pessoas da balada. O diálogo é somente entre nossos personagens, Ana e Beto:

\_\_\_\_\_ - Quem é aquela pessoa que não para de olhar pra ti? Tu conheces?

\_\_\_\_\_ - Acho que não. Mas qual o problema?

\_\_\_\_\_ - O problema é que eu vou fazer um escândalo aqui se isso não parar agora!

\_\_\_\_\_ - Enlouqueceu?! Não ta acontecendo nada! Isso é coisa da tua cabeça!

(Continue brevemente essa discussão, nomeando os personagens)

---



---



---



---



---

#### 4. Leia com atenção:

“Eu pensei em lhe entregar meu amor e meu coração, meu carinho e muito mais, mas parei por um instante, pensei mais dois minutinhos e voltei um pouco atrás: recordei que no passado você esteve ao meu lado e roubou a minha paz. Hoje, me serve de exemplo e vou fugir enquanto é tempo. Eu não quero nem preciso de amor doido sem juízo para comigo viver pois eu sou aquele home que pensou em lhe dar um nome (sobrenome) e você nem quis saber. Todo dia me enganava e sempre me trocava pelo amor de outro rapaz. Você é tão leviana!”

Segundo o relato desse homem apaixonado podemos concluir claramente que essa mulher (assinale quantas achar necessário):

- a) Não quer nada com ele agora
- b) É livre e fica com outros rapazes
- c) É muito louca
- d) Merece uma vingança
- e) Está fora de si

**5. Vejamos juntos/as um comercial de TV com muitas inserções em diversos horários. Agora, relate em poucas linhas como são definidos os seguintes personagens:**

a) O ator principal:

---

---

---

---

b) Os atores secundários:

---

---

---

c) A atriz principal:

---

---

---

6. Ainda sobre o comercial, conte brevemente com as suas palavras a história que se passa:

---

---

---

Obrigada pela sua  
participação!!



## Apêndice B

### Oficina 2: material elaborado para os/as alunos/as

Professora: Muriel Rodrigues de Freitas.

#### Dados de identificação:

Aluno/a: \_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

#### Instrumento 2

Olá, estudante!

No nosso primeiro encontro tu respondeste a algumas questões de um questionário e preencheu lacunas baseado/a em um comercial de TV (chocolate Snikers) e de uma música (Você é doida demais, do cantor Lindomar Castilhos), lembra? Hoje, trago para ti o levantamento da atividade. No powerpoint tu podes observar como ficaram os gráficos e resultados. Observa:

A qual conclusão podemos chegar a partir da questão 2? (Resultado: gritar Ana 89%, chorar Ana 84%, reagir histericamente Ana 58%)

---



---



---



---

Este primeiro momento serviu como meio de observar qual a percepção que a turma 222 tem sobre um determinado assunto visando observar se essa pesquisa tem fundamento na prática pedagógica. Qual o tema dessa pesquisa? Tu tens um palpite? Anote abaixo:

---



---



---

Vou te dar umas dicas. Observa o PowerPoint:

1. O senador L.M confirma que está em processo de separação e que ela quer “chantageá-lo” com “denúncias falsas”. *“Ela partiu para cima de mim e eu apenas*

*reagi para me defender, sem agredi-la. Ela mesma se cortou e passou sangue em mim. Ela é louca. Está me chantageando por conta do divórcio. Não tenho dúvida de que a polícia vai apurar o caso e concluir que não fiz absolutamente nada”, argumenta.*

Correio Braziliense, postado em 30/03/2017 06:00

[http://www.correio braziliense.com.br/app/noticia/politica/2017/03/30/internas\\_polbraeco,584696/mulher-de-lasier-martins-registra-ocorrencia-contra-o-senador.shtml](http://www.correio braziliense.com.br/app/noticia/politica/2017/03/30/internas_polbraeco,584696/mulher-de-lasier-martins-registra-ocorrencia-contra-o-senador.shtml)

2. O ministro do Tribunal Superior Eleitoral (TSE), A.G, enviou uma manifestação ao ministro do Supremo Tribunal Federal (STF), Celso de Mello, para explicar as **acusações de que teria agredido a mulher, É.S.M.** De acordo com o ministro, a mulher havia recebido a notícia de uma doença, bebido vinho sem se alimentar e uma crise de ciúmes acabou desencadeando a briga entre os dois: "não são fatos, mas a versão expressada por uma pessoa acometida de grave crise de ciúmes, e que havia degustado algumas taças de vinho a mais, sem o acompanhamento de adequada alimentação. Assim como agravante para a **desestabilidade emocional**, sucedeu-se a descoberta de doença autoimune [...] alegou o ministro.

Estadão, 10 Outubro 2017 | 20h16

<http://politica.estadao.com.br/noticias/geral,ministro-do-tse-diz-que-mulher-registrou-agressao-por-desestabilidade-emocional,70002037851>

3. No interior do Ceará, família manteve em cárcere privado por 16 anos uma mulher por ela ter engravidado na adolescência e segundo eles, enlouquecido. Em depoimento, o irmão suspeito do crime explicou ao delegado o que teria motivado o crime: 'ela tinha uma vida normal, teve um relacionamento e, depois do término da relação, teria apresentado distúrbios mentais, teve outra relação e engravidou'. Os familiares não aceitaram e para evitar outras gestações, a mantiveram no cárcere. <https://noticias.uol.com.br/cotidiano/ultimas-noticias/2017/03/29/mulher-e-resgatada-no-ce-apos-16-anos-de-carcere-privado-em-casa-de-9m.htm>. Acessado em 05/04/2017, às 10h46m.

Sobre qual assunto as duas manchetes tratam?

---



Quem está dando as declarações em ambas manchetes?

---

Qual o argumento utilizado pelos narradores para justificar a violência da situação por parte dos acusados?

---

Sobre a artista Camille Claudel e o artista Auguste Rodin responda: por que, mesmo os médicos afirmando, durante todo o seu período no Hospital Psiquiátrico, que Camille não tinha doença psiquiátrica e que não deveria ficar internada, sua família lá a manteve até sua morte sendo que ela levava vida muito semelhante ao seu amante, Rodin?

---

## Apêndice C

### Oficina 3: material elaborado para os/as alunos/as

**Professora: Muriel Rodrigues de Freitas.**

**Dados de identificação:**

Aluno/a:

\_\_\_\_\_ Idade: \_\_\_\_\_

Turma: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_

### **Instrumento 3**

Olá, estudante!

Hoje chegamos ao final do nosso trabalho. Foi muito bom contar com a tua participação. Desde já se sinta muito agradecido/a! Logo abaixo, selecionei algumas questões que gostaria que tu comentasses durante e após nosso encontro de hoje, ok?

1. Após saber da temática do projeto (mulheres e loucura) o que te motivou a participar?

---

---

---

---

2. Tu te identificaste em algum momento dos encontros? Quando?

---

---

---

---

3. Tu consideras importante falar sobre esse assunto? Por quê?

---

---

---

---

4. Hoje as mulheres não são mais internadas pelas mesmas razões do século XIX. Como o discurso da loucura gera violência agora?

---

---

---

---

---

5. Deixo este espaço para as tuas considerações, relatos, críticas e sugestões livres!!

---

---

---

---

---