

ENCONTROS PARA PRATICAR PEQUENOS CUIDADOS:
desmedicalização da educação e uso da arte no curso de
pedagogia¹

MEETINGS TO PRACTICE SMALL CARE:

demedicalization of education and art in the pedagogy course

Bruna Moraes Battistelli ⁱ

Sarah Barbosa Faria ⁱⁱ

Anna Luiza Gotlieb de Almeida Santos ⁱⁱⁱ

RESUMO: Este artigo narra alguns resultados do projeto de extensão Desmedicalização dos processos educativos: experimentações entre arte, saúde e educação que tem como objetivo ofertar oficinas de cuidado com estudantes da licenciatura em pedagogia. A metodologia utilizada é qualitativa sustentada em pequenas oficinas artísticas, inspiradas nas artistas Stela do Patrocínio, Virginia Woolf e Adriana Varejão. Como resultado salientamos a importância da oferta de espaços de diálogo e experimentação na graduação, visando um cuidado em saúde mental. Problematicar as pressões e exigências da formação permite que as/os estudantes mobilizem estratégias e alternativas coletivas através de dispositivos artísticos e coletivos de cuidado.

Palavras-chave: Desmedicalização. Educação. Grupos. Pedagogia. Cuidado.

ABSTRACT: This article describes some results of the extension project Demedicalization of educational processes: experiments between art, health and education, which aims to offer care workshops to undergraduate students in pedagogy. The methodology used is qualitative, supported by small artistic workshops, inspired by artists Stela do Patrocínio, Virginia Woolf and Adriana Varejão. As a result, we highlight the importance of

¹ O texto se origina de experiências vividas em um projeto de extensão coordenado pela primeira autora. A segunda autora foi bolsista e a terceira autora foi voluntária.

offering spaces for dialogue and experimentation in undergraduate studies, aiming at mental health care. Problematizing the pressures and demands of training allows students to mobilize collective strategies and alternatives through artistic and collective care devices.

Keywords: Demedicalization. Education. Groups. Pedagogy. Care.

1 INTRODUÇÃO

Eu estava com saúde
Adoecei
Eu não ia adoecer sozinha não
Mas eu estava com saúde
Estava com muita saúde
Me adoeceram
Me internaram no hospital
E me deixaram internada
E agora eu vivo no hospital como doente
O hospital parece uma casa
O hospital é um hospital
(Stela do Patrocínio, 2009, p. 51)

Iniciamos com as palavras de Stela do Patrocínio, mulher negra brasileira adoecida pela internação involuntária em um hospital psiquiátrico e que em seus falatórios tecia sua vida e ampliava a sua potência em um lugar feito para a morte e encarceramento (Beber, 2020). Stela é uma voz de resistência e denúncia; uma mulher marginalizada por políticas eugenistas de saúde mental. Com ela que nos perguntamos: quantas mulheres negras foram patologizadas em seus processos de vida e pensamento? Quantas Stelas tiveram suas vidas aniquiladas por lógicas institucionalizantes e patologizantes da vida? Iniciamos com Stela, pois ela tece uma pista ética-epistemológica por onde podemos fiar outras possibilidades de cuidado no contexto acadêmico, ou seja, apostamos no encontro com a arte (Kastrup, 2001) enquanto uma potente ferramenta para a aprendizagens de outras políticas de cuidado que não passem pelos saberes biomédicos.

Para isso, precisamos localizar nossas preocupações e interesses: o quão cansada/o você que nos lê está neste momento? O que isso conta sobre o mundo que habita? O que isso narra das nossas instituições? Pensando na dimensão narrativa de nossas existências, gostaríamos de analisar o tema da medicalização da educação a partir das experiências que estamos desenvolvendo no campo do Ensino Superior, mais especificamente junto às/aos estudantes de pedagogia na Universidade Federal

do Paraná (UFPR). São experiências que falam sobre nossas histórias, sobre nosso modo de viver enquanto sociedade e que projeto de mundo desejamos construir em nossas salas de aula. Para tanto, nos inspiramos em Chimamanda Adichie que problematiza o “quão impressionáveis e vulneráveis somos diante de uma história” (2019, p. 7). Somos as histórias que narramos sobre nós mesmas/os e somos também as histórias que outras/os narram sobre nós. Deste modo, precisamos estar conscientes que pensar processos de saúde mental passa por analisarmos o modo como entendemos o mundo ao nosso redor e o que escolhemos narrar quanto aos processos de nossas experiências (Battistelli; Rodrigues, 2023). Desta forma, apresentamos uma série de oficinas/intervenções construídas ao longo do ano de 2024 e que tiveram como intenção buscar constituir espaços coletivos de cuidado e criação a partir do projeto de extensão “Desmedicalização dos processos educativos: experimentações entre arte, saúde e educação”.

Inspiradas pela aluna Lins Maria Campos da Silva que afirmou a importância de docentes pensarem pequenos cuidados enquanto prática pedagógica no currículo em pedagogia, nos dispomos a narrar encontros entre docente e estudantes, com estudantes de graduação em pedagogia e em uma oficina em específico com estudantes de diversos cursos de licenciaturas. É no encontro que tecemos proposições artísticas de enfrentamento aos processos de desmedicalização da vida (Battistelli; Rodrigues, 2023). E é no entre nossas indagações que é possível nos questionarmos inspiradas em Emerson Merhy (2006): como constituir uma formação que cuide e que não adoça? Navegamos, desta forma, por uma pequena brecha que o encontro com Virgínia Woolf e Stela do Patrocínio instaurou, já que de acordo com Catherine Walsh (2015) são pelas frestas as possibilidades de uma política de práticas que tensione os processos hegemônicos de violência e opressão. O percurso de encontros, estudos e intervenções, nos pôs a pensar como cuidar do jardim afetivo (Ribeiro, 2019) de jovens alunas em formação que sonham com o trabalho na educação. A intenção foi criar com elas e tecer pequenas redes de conversa, gestos que precisaram ser cultivados em meio a um cotidiano que busca um ideal de seriedade que a confunde muitas vezes com relações de medo (hooks², 2017). Desta maneira, apostamos no encontro entre arte, saúde e educação para produzir saúde mental e cuidado. E com isso, narramos a experiência de oferta de seis oficinas, que ocorreram ao longo do ano de 2024 e contaram com a participação de estudantes de graduação da Universidade Federal do Paraná. Para tanto, optamos por uma metodologia de inspiração qualitativa, baseada na construção de narrativas sobre o experienciado na construção e execução das oficinas. Para isso, utilizamos uma linguagem mais próxima do pessoal, no qual narramos em primeira pessoa e por vezes em terceira pessoa. Assim como bell hooks (2013; 2020) acreditamos que o pessoal é político, e que há espaço para produções acadêmicas escritas em uma língua conversadeira e povoada, bem como nos ensina Jorge Larrosa Bondía (2014). Assim, acionamos os relatos de experiências como metodologia para que, de forma analítica, possamos apresentar os dados construídos no processo de intervenção.

² No sentido de preservar a escrita proposta por bell hooks de seu nome, optamos por manter a mesma forma enunciativa: todo ele em letra minúscula. No livro *Erguer a voz: pensar como feminista, pensar como negra* (2019) a autora explica sua escolha, bem como o porquê de assumir um pseudônimo.

2 MEDICALIZAÇÃO E PROCESSOS EDUCATIVOS NA UNIVERSIDADE: vivências a partir do curso de pedagogia

A cada ano, menos pessoas se interessam por carreira no campo da educação: menos estudantes se candidatam a cursos de licenciatura e o número de formandas/os segue na mesma proporção, fazendo com que se estime um apagão em menos de 20 anos. Deste modo, o adoecimento que percebemos recorrente à profissão, passa por processos coletivos e macropolíticos que precisam ser analisados. Desta forma, a exaustão e o sentimento de individualização do social, são projetos societários. O paradigma de controle da sociedade do cansaço (Han, 2017) passa por um compromisso individualizado de controle, no qual vítima e agressor encontram-se na mesma pessoa, podemos ampliar nossas análises quanto aos processos que evidenciam o aumento considerável de diagnósticos de ansiedade entre jovens. Uma série de práticas culturais adoecedoras são naturalizadas nos processos formativos bem como nos cotidianos de trabalho: leituras apenas se forem úteis, o tempo do lazer precisa ser otimizado, o sono cronometrado ou diminuído ao mínimo, a alimentação é precária, pois não há tempo ou dinheiro para refeições completas e com nutrientes adequados.

No início do ano de 2024, uma aluna, quando estávamos compartilhando as angústias na formação disse que estava traumatizada, que a sala de aula estava deixando-a com trauma. Elas contavam de experiências de estágio, contavam do quanto estavam cansadas e de como suas experiências de trabalho as deixavam vulneráveis ao adoecimento (tanto físico quanto psíquico). Elas anunciavam que um certo modo de organizar os processos educacionais as adoecia: elas anunciavam o quanto as estagiárias eram sobrecarregadas com funções para as quais não tinham preparo ou suporte para executar. No mesmo período, em outra atividade em aula, foi solicitado que as/os alunas/os elencassem o que perdiam estando na graduação e como poderíamos resolver estes problemas. Tentando construir com as alunas o entendimento de que o sofrimento é político e coletivo, elas elencaram que a falta de tempo e sono eram as principais queixas, e em um segundo momento, enunciaram possibilidades de organização pedagógica que poderiam minimizar os processos que as deixavam vulneráveis ao adoecimento: espaço para descanso para quando chegam dos estágios, redução da carga horária em sala para que possam ter mais tempo para as leituras, diminuição da carga de leituras semanais. Falaram coletivamente de pequenas alterações, de modificações coletivas que poderiam ampliar as potências de vida e a qualidade do tempo em sala de aula. Elas solicitam para si e para as/os outras/os mais tempo e qualidade de sono; o que dialoga com os estudos da biopolítica do sono (Brayner de Farias, 2021) que afirmam que este é a última barreira a ser quebrada para que o capitalismo neoliberal funcione em sua plenitude.

A instabilidade de vínculos também ameaça as possibilidades formativas das alunas, escutamos inúmeros casos de escolas e prefeituras que demitiram as estagiárias ao fim do ano e afirmaram que iriam contratá-las novamente no início do próximo ano letivo, com o objetivo de não pagar suas férias. Não ter a garantia de salário nas férias ou retorno ao trabalho é adoecedor, bem como não ter garantias quando se adoecce, por exemplo. Desta maneira, salientamos que não é a sala de aula que adoecce o professor, mas sim, a precarização dos laços sociais, de trabalho e o projeto econômico sustentado por uma lógica da positividade (Han, 2017).

Neste percurso, recebemos relatos de professoras/es universitárias/os que minimizam estudantes trabalhadoras/es, declarando que “boas alunas fazem iniciação científica, as demais vão para o jardim de infância.” Sabemos de professoras/es que não permitem que suas/seus orientandas/os de Iniciação Científica realizem estágios não obrigatórios, utilizando de argumentos elitistas, mesmo quando essas/es sujeitas/os se mostram capazes de realizarem ambas as funções e necessitam de renda para sua sobrevivência. Exemplos de como a instituição ensino superior segue sendo inspirada por lógicas capitalistas ditadas pelas necessidades e características da classe média alta branca. A universidade, após anos de luta por sua democratização, segue se mostrando como um lugar elitista, que promove a segregação de estudantes oriundas/os da classe trabalhadora. Silvia Tedesco, Dayse Silva e Luciano Costa (2022) questionam o papel da universidade na vida das/os sujeitas/as: “Se a universidade é feita por nós, o que nós estamos fazendo de nós mesma(o)s?” Uma provocação para que possamos analisar nossa implicação com os sistemas de dominação que capturam as existências.

Por processos que se sustentam em sistemas de opressão e controle muito maiores que nossas existências, acabamos por responsabilizar individualmente cada pessoa em seus adoecimentos (hooks, 2020), como se a culpa fosse da/do sujeita/o que é fraca/o e não dá conta das demandas que lhes são impostas pela vida e pela formação a partir da lógica empresarial presente nos espaços formativos (Tedesco; Silva; Costa, 2022). Se pensarmos que cada estudante cursa em média cinco disciplinas por semestre (de 60 horas cada), concomitantemente ao trabalho ou estágio, que costumam ser de cerca de seis horas diárias, além de contarmos os períodos de deslocamento no transporte público, não precisamos muito para entender as feições de desânimo e cansaço que encontramos diariamente nas nossas salas de aula. Soma-se a isso, a incerteza quanto ao futuro, temos um cenário em que muitas estudantes são mães, o que aumenta suas jornadas e intensifica a pressão quando defrontadas com demandas de leituras intensas que não são coerentes com a realidade social que vivemos. Responsabilizar as alunas e não entendermos nosso papel enquanto formadoras e rede de apoio e cuidado das estudantes, é uma expressão dos processos de medicalização da vida em contexto universitário.

Desta forma, é importante entender que a medicalização da vida é um processo muito maior do que a relação entre diagnósticos e medicações (Figueira; Caliman, 2014), permite que entendamos que estamos problematizando processos de governo dos corpos (Han, 2017), que passam pela valorização dos saberes biomédicos em detrimento de outras lógicas de entendimento da vida. Em contrapartida, se pensarmos a partir das pistas que nos são ofertadas por Han (2017), podemos entender que há um projeto societário em jogo quando nosso cansaço e ansiedade são gerenciados por lógicas biomédicas. O autor nos mostra os modos como a produção de um cansaço intenso vem sendo operada como forma de governo coletivo, e por consequência, temos a assunção de doenças como os transtornos de ansiedade lotando atendimentos psiquiátricos e psicológicos. Desta forma, a indústria farmacêutica e a psi são importantes ferramentas de patologização de processos sociais e contextuais.

Entendemos que o enfrentamento às lógicas medicalizantes, no contexto educativo, passam pelo planejamento pedagógico de práticas que se orientem pelo bem-estar (hooks, 2013), que se engajem em entender o contexto emocional das turmas (hooks, 2013) e que se orientem por um entendimento ampliado de saúde, principalmente no campo da saúde mental. Desta maneira,

entender que processos de vida e, em nosso caso, processos educativos, precisam de construção de intervenções que ampliem os entendimentos quanto aos fatores que provocam sofrimento psíquico. Deste modo, compreender que as desigualdades sociais são imprescindíveis para o neoliberalismo é parte importante de um entendimento ampliado sobre o que nos adoece e o quanto estamos falando de processos coletivos, mais do que experiências individuais. Portanto, precisamos ser conscientes de que o sistema macro-econômico é uma maquinaria que produz e naturaliza subalternizações e embrutecimento e que por consequência nos ensinam a admirar nossos algozes e seus modos de pensar e operar (Viégas; Carvalhal, 2020). Assim, quando pensamos sobre os processos de cansaço e diferentes formas de adoecimento que inundam nossas salas de aula, precisamos entender que o mundo como o vivemos é uma ideia/uma história vendida como inevitável e sustentada por práticas de competitividade e individualismo, produzem uma série de adoecimentos que Han (2017) vai nomear como consequência da sociedade do cansaço.

Lygia Viégas e Tito Carvalhal (2020) afirmam que esses contextos precisam ser analisados para que possamos pensar lógicas de enfrentamento à medicalização. As autoras afirmam que a medicalização da vida afeta as existências que fogem do que é considerado “padrão” - corpos brancos, ricos, heterossexuais, cisgêneros, magros, “estáveis”, bem escolarizados. Corpos que não correspondem ao público que costumeiramente frequenta cursos de licenciaturas, conhecidos por atraírem estudantes advindos de classes populares, trabalhadoras e em sua maioria mulheres. Deste modo, estamos falando de todos os processos que alimentam uma lógica individualizante, produzindo um sistema de culpabilização das pessoas.

Camila Serrati, Anabela Costa e Santos Peretta (2019) afirmam que a medicalização é um processo extremamente amplo, não diz respeito apenas ao uso de remédios ou produção de diagnósticos, mas sim, relaciona-se à ideia de superioridade absoluta dos saberes biomédicos sobre particularidades da existência humana. Assim, vemos uma crescente ofensiva sobre aspectos comuns e corriqueiros, que passam a ser tomados como doenças, principalmente pela psiquiatria (Figueira; Caliman, 2014). Precisamos analisar as implicações de transformar uma vasta gama de aspectos humanos e próprios do processo de escolarização em alvos do olhar médico (Serrati; Costa; Peretta, 2019). Paula Figueira e Luciana Caliman (2014) chamam a atenção para a experiência de uma cultura somática, a partir da qual formas de vida passam a ser legitimadas através do debate científico, principalmente biomédico e neurocientífico, buscando uma causa material (corporal) para sofrimentos de ordens diversas.

2.1 Pequenos grupos de cuidado ou pequenos cuidados em grupo: possibilidades a partir da extensão

No ano de 2024 ofertamos uma série de oficinas que aconteciam em horário de aula ou antes do horário de aula, para estudantes, em sua maioria mulheres e cursando pedagogia a partir do projeto de extensão *Desmedicalização dos processos educativos: experimentações entre arte, saúde e educação*. Deste modo, o objetivo era acolher e escutar demandas, além de propormos um espaço de cuidado a partir da intervenção em arte na extensão. Com uma perspectiva mais sensível sobre saúde

mental, construída com as discussões sobre desmedicalização da vida (Battistelli; Rodrigues, 2023; Oliveira; Viégas; Messeder Neto, 2021) durante a preparação para a introdução do projeto, percebemos as oportunidades restritas de partilha nas salas de aula e a falta de escuta do ensino superior (Silva, 2019). Deste modo, escutar de forma sensível, dialoga com o que a autora encontrou em seu estudo com estudantes de pedagogia na Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), no qual as/os estudantes quando perguntado o que a universidade poderia oferecer, apontavam que desejavam mais espaços de conversa com as/os professoras/es em sala de aula e mais acolhimento de suas dúvidas. Desta forma, entendemos que a intervenção a ser produzida deve ser a nível de sala de aula, envolvendo as/os estudantes no processo de criação e entendido sobre os processos que vivem e o que lhe é oferecido (Cuevas; Battistelli; César, 2022).

Desta forma, entendendo que há processos coletivos em jogo quando pensamos saúde mental e educação (Tedesco; Silva; Costa, 2022), não podemos simplesmente apontar quais as dores específicas que cada pessoa carrega enquanto sua formação acontece, visto que podem estar associadas a várias circunstâncias, incluindo a própria formação e o que a instituição universidade oferece: como a falta de apoio das/os colegas de curso, professoras/es não compreensíveis quanto às experiências das/os alunas/os, sobrecarga de tarefas com a necessidade de conciliar os estudos com jornadas exaustivas de trabalho; alguns exemplos que foram relatados por algumas/uns estudantes no decorrer das oficinas. Novamente, reforçamos como a escuta e acolhimento são fundamentais para iniciar processos, mesmo que lentos, de alterações nas dinâmicas acadêmicas. Instaurar políticas de bem-estar a partir dos pressupostos da pedagogia engajada (hooks, 2013; 2020), exige um processo analítico alargado de nossa parte, para não reproduzirmos lógicas individualizantes de responsabilização (Tedesco; Silva; Costa, 2022) entendendo que o cuidado é um gesto relacional, que implica na corresponsabilidade (Merhy, 2006). Não há, assim, pedagogia engajada que se sustente quando imprimimos em nossas práticas pedagógicas extensionistas, relações de poder assimétricas e pouco dialógicas.

Ao pensar e constituir práticas para lidar com essas demandas, nos perguntamos: A universidade tem contribuído para o crescimento dos problemas psíquicos de seu corpo discente? Ela tem acolhido variadas existências e diferentes trajetórias? Como criar momentos de cuidado para aquelas/es discentes, e até mesmo docentes, que necessitam? A quem os estudantes recorrem quando em sofrimento?

Sabrina Barroso, Arthur Sousa e Letícia Rosendo (2023) apresentam em sua pesquisa o impacto negativo que a solidão tem sobre a qualidade de vida de estudantes universitárias/os. Este impacto é abrangente, alcançando diferentes áreas, gerando problemas de saúde física e mental, aumento do risco de depressão e suicídio e, conseqüentemente, resulta na queda no rendimento nas atividades acadêmicas e até mesmo na evasão dos cursos. Partindo do pressuposto do isolamento como mais um contribuinte para adoecimentos, e que diversas pessoas sequer percebem essas ações sobre seus corpos, logo, procuram tratamentos que parecem intermináveis para questões que não dependem apenas de seus esforços individuais, uma vez que envolvem aspectos sociais e sistêmicos. A ideia de agir sobre essa falta de integração entre estudantes e oportunidades para parar, pensar sobre si e sobre o outro usando a arte como apoio, se mostrou promissora e coerente com a desmedicalização abordada até aqui.

Tedesco et al. (2022) propõem a coletivização como prática de cuidado na universidade. Ao coletivizar experiências acabamos por as transversalizar, evitando a culpabilização da/do sujeita/o pelo seu próprio sofrimento, provocado por práticas desgastantes, normalizadas em ambientes acadêmicos. O objetivo foi criar um lugar seguro para a fala e a escuta.

O viés artístico das oficinas criativas parte da compreensão da arte como uma importante ferramenta de resistência, capaz de oferecer diferentes perspectivas para a desconstrução de preconceitos e diversas concepções acerca das relações étnico-raciais, de gênero e sexualidade, de modo que perpassa a cisheteronormatividade e os legados coloniais, oferecendo momentos de “respiro” para aqueles sobrecarregados, ainda que nesses espaços ocorram discussões que exijam vulnerabilidade da parte dos envolvidos.

Ao pautar a medicalização da vida, é inevitável ponderar sobre como ela fere nossas existências de alguma maneira, patologizando comportamentos de âmbito social e também da natureza do ser humano, agindo sobre nossas subjetividades, tratando-as como um mal a ser resolvido o quanto antes (Silveira, 2023). Invalidam modos de viver, usando saberes médicos para respaldar discriminações racistas, misóginas, capacitistas, gordofóbicas, etaristas e lgbtfóbicas. Assim, demos início às oficinas, compartilhando essas informações de modo crítico e aberto para contribuições dos estudantes do curso de pedagogia, para maior engajamento e familiaridade com a temática. O objetivo era proporcionar a autoanálise, em seguida repensar e ressignificar tantos rótulos prejudiciais que receberam (ou atribuíram a outros) ao longo de sua vida, por simplesmente serem quem são ou reagirem de determinado jeito a situações de injustiças, devido essas influências biomedicalizantes.

Virginia Woolf, uma grande referência literária, possui uma intensa trajetória de vida que, aliada à sua escrita afiada, nos instiga a questionar e olhar com outros olhos o mundo que habitamos. Por isso, foi a primeira figura feminina selecionada, com a intenção de deixar marcas nos participantes que passassem pelo nosso caminho, assim como ela afetou as idealizadoras do projeto que aqui vos fala.

A princípio, o objetivo era apresentá-la como uma ilustração de como a medicalização age sobre os indivíduos, até aqueles que partiram décadas atrás, deturpando e reduzindo complexidades de nossas identidades a meras categorias de problemas, apenas falhas. À medida que o projeto avançava, começamos a nos atentar aos mecanismos que Virginia utilizava, intencional ou não, para lidar com o mundo lá fora e também com seu próprio universo interno. Já adiantamos que não era apenas com o auxílio dos saberes médicos.

Não é surpresa que a escritora muitas vezes foi retratada como depressiva, doente, constantemente abraçada ao suicídio, que não se relacionava sexualmente por um possível problema seu (Cavalcanti; Francisco, 2016), há quem diga que suas relações com outras mulheres eram fruto de um carecimento de tratamento com psicólogos adequados, uma homofobia mascarada de preocupação com a saúde mental. Esses estigmas em torno dela renderam diferentes discussões no primeiro encontro na faculdade, com muitos concordando que houve uma patologização excessiva, enquanto outros discordaram, e alguns até se identificaram e se sentiram relacionados à sua experiência.

O foco principal é que não desejávamos apenas enfatizar esses mesmos tópicos, ainda que ao criticá-lo. Optamos por analisar como Woolf, com sua literatura tão avançada para o período escrito, poderia aumentar nosso repertório para o enfrentamento dessa sociedade que nos sobrecarrega e ainda nos responsabiliza por esse feito. A autora britânica representa muito mais do que essa tristeza patológica que sempre está atrelada ao seu nome, contribuindo de maneira significativa ao cotidiano daqueles ao seu redor e, felizmente, contribui para nossas oficinas, por meio de suas próprias experiências e das reflexões vivenciadas por sua personagem Orlando na obra de mesmo nome (2022), nos permitindo chegar a temas e perguntas inspiradoras para os encontros. Começar a pensar a desmedicalização da vida em torno dela, nos permitiu investigar outras artistas com mais contribuições para esse campo e ampliação da nossa visão em relação a arte.

Ofertamos oficinas de colagem com outras expressões artísticas, buscando construir um espaço de cuidado, intervenção e criação. Assim, concebemos as práticas de colagens, escrita criativa e pintura com aquarela como uma atividade artística desobstruída de receitas e regras, que tem como propósito a expressão livre. Em uma perspectiva histórico-cultural, Camargo *et al.* (2023) apresentam Vygotsky como defensor da Psicologia da Arte, usando dela para acessar afetos e o próprio ser que da prática artística se apossa. Deste modo, a colagem se apresenta a nós desde o aparecimento do papel, porém é a partir do cubismo que ela passa a ser reconhecida como expressão artística (Camargo *et al.*, 2023). A seguir, apresentamos as oficinas e o que elas acionaram nas proponentes e nas participantes:

Conduzir a primeira oficina, carinhosamente intitulada como “Expressar para resistir: Desmedicalizando a existência, através da escrita e ressignificação de estigmas”, foi um dos momentos mais desafiadores durante todo o processo. Havia muito receio e ansiedade sobre como seríamos recebidas nessa primeira etapa, até o momento raramente presenciamos práticas semelhantes durante as aulas. Os riscos de causar estranhamento eram altos, visto que esse encontro se concentrava em refletir sobre nossas existências constantemente feridas, um assunto tão delicado, conforme mencionado anteriormente. Considerando que sentíamos que a turma da disciplina não estava tão integrada entre si, com alunas/os de diferentes turnos e períodos, realizamos a parte introdutória do projeto com cautela, para que na parte prática se sentissem mais à vontade.

O momento de trocas e reflexões começou com as questões já mencionadas sobre Virginia Woolf, mas ampliamos a discussão ao incluir as vivências de Stela do Patrocínio. Além disso, enquanto organizávamos os materiais, funcionárias da universidade, ao se depararem com o projeto, pediram para compartilharem infelizes situações pelas quais passaram, relacionadas à medicalização de suas vidas. Queríamos destacar o valor da escuta no meio acadêmico, e de uma maneira muito bonita, ainda que com certa dor nos relatos, algumas estudantes, mulheres, mães e pessoas LGBTQIA+, se sentiram à vontade de também compartilhar o que vivem. Com certeza foi um grande momento de enriquecimento naquela sala de aula.

Pensando em como todas essas mulheres, Virgínia, Stella, servidoras da universidade e as discentes presentes nessa oficina, chegamos a conclusão que, mesmo separadas pelo tempo, elas (nós) têm/temos algo em comum: suas (nossas) vidas são invalidadas, patologizadas e rotuladas. Mas afinal, como lidar com tamanha violência? Como lembrar e ressignificar quando fomos chamadas de loucas, histéricas e ainda por cima silenciadas? Como sair do silenciamento? Com suas existências feridas em variados contextos, cada uma delas lutou à sua maneira, dentro das possibilidades

existentes, porém usaram o mesmo instrumento: a palavra. Não importava de que forma, a palavra, sendo eternizada na memória, em papéis ou em áudios, resistia e denunciava o desconforto de alguém à margem da sociedade e que foi taxada de louca.

A pausa para escrever sobre experiências negativas vividas, pode ser um excelente espaço para “aprender mais sobre os eventos vividos e, assim, reconhecê-los, identificá-los, colocá-los em perspectiva e desenvolver estratégias para lidar com eles” (Benetti; Oliveira, 2011, p. 72). A partir disso, pedimos para que os envolvidos pensassem em rótulos que receberam em algum momento de suas vidas, principalmente no âmbito educacional, e escrevessem algo em torno dessa palavra. Vale ressaltar que essa primeira experiência não foi perfeita, ao apostarmos nesse dispositivo de cuidado, estamos cientes no potencial de dar errado também. Essa turma era constituída por muitas pessoas, é natural que essa experiência não tenha agradado a todos por inúmeros motivos, observamos que o próprio cansaço era um fator evidente, mas no geral foi um primeiro passo encorajador. Naquele momento, o medo que nos preenchia minutos antes do começo da aula se transformou em esperança de que momentos assim na academia são possíveis. Os *feedbacks* foram positivos a respeito da atividade escrita, muitos textos foram produzidos, uma das organizadoras ganhou de uma estudante um bottom com o rosto da Virginia Woolf como incentivo para darmos continuidade.

Na segunda oficina intitulada “Como anda seu jardim?”, utilizamos o livro infantil “O jardim de cada um” (Ribeiro, 2019) como base, realizando uma leitura compartilhada dessa história, transpondo para nossas vidas essa narrativa tão delicada e que nos faz pensar sobre saúde mental por outra perspectiva. A história gira em torno da Vovó Clara, uma senhora que zela diariamente pelo seu jardim, o que logo percebemos que é uma representação simbólica do seu coração, ou melhor, sua saúde mental. Terminamos a leitura pensativa sobre como a personagem faz a manutenção de suas flores, ou seja, como ela gerencia aquilo que a adocece. Uma metáfora sobre os processos de medicalização da vida, preocupação que sustenta os diálogos que tecemos ao longo do projeto de extensão e que dialoga com a prática de ensino da autora coordenadora do projeto (e uma das autoras do texto) com a oferta de disciplinas sobre Desmedicalização e processos educativos. Neste encontro, as participantes conversaram sobre a história e suas reverberações, bem como sobre o tema do autocuidado e da possibilidade de abraçarmos aquilo que nos faz bem, mesmo que antes seja preciso apenas sentir aquilo que não queremos, para depois reagir. Deste modo, tanto a oficinaira como as participantes, discutiram sobre a necessidade de uma série de práticas para que nosso jardim se mantenha vivo, florescendo. Desta forma, um diálogo se estabelece com o trabalho de Silva (2019), bem como de Tedesco et. al. (2022) que buscam entender as possibilidades práticas para melhoria de vida no cotidiano acadêmico.

E foi a partir dessa análise do livro de Nye Ribeiro (2019), que chegamos à pergunta motivadora para a atividade de colagem criativa: “O que faz o seu jardim florescer?”. Disponibilizamos uma variedade de materiais, incluindo adesivos, muitos tipos de canetas, revistas, giz de cera e algumas alunas trouxeram seus próprios recursos para serem compartilhados com outras nessa produção livre, o que deixou todas muito empolgadas. Não foram só os materiais a serem compartilhados, durante a construção de suas obras, cada indivíduo ali presente, também compartilhou parte de sua história, justificando cada elemento escolhido para responder a pergunta principal da oficina, mesmo com

bastante timidez envolvida. Foi uma experiência interessante, que começou com apenas três pessoas e terminou com cerca de 10, que chegaram aos poucos.

Ainda falando sobre jardins, flores e florescimento, sentimos ao término desta comunhão que estabelecemos um pequeno espaço de cuidado que colaborou para o florescimento, ou pelo menos o começo, de algum tipo de amor, seja o próprio ou ao próximo, em concordância com os princípios de hooks (2020; 2021), de que o amor não floresce em isolamento. Claro que ainda temos muito chão pela frente, e que não depende só de nossas iniciativas, fazemos tais afirmações não só baseado nos comentários positivos daquelas que se permitiram estar nesse ambiente incomum na universidade, mas também na autoanálise enquanto oficineiras. Naquele dia algo floresceu dentro de nós e foi muito bonito.

Na terceira oficina intitulada “Qual é a sua verdade?”, trouxemos o desafio de iniciar ofertando essa pergunta tão complexa ou até mesmo abstrata, pensar em poucos minutos algo que demanda quase uma vida inteira para se compreender. Sabemos que a resposta não iria aparecer em uma terça-feira à noite no prédio da universidade, mas é interessante começarmos a refletir a partir daí. No processo, lemos um trecho do livro Orlando (2022), no qual a personagem começa a questionar sua própria verdade, querendo obter uma resposta rapidamente e de forma direta, sem recorrer à poesia ou outras palavras bonitas. Concluimos que não faz sentido separar essas duas coisas, e que as palavras podem ser aliadas nesse processo de autoconhecimento e descobertas de seus propósitos, por isso a poesia-colagem como ferramenta para refletirmos essas questões ao final. Nos apegamos principalmente às contribuições de bell hooks (2021) acerca do tema de cuidado, violência e amor próprio que, embora pareçam assuntos tão distintos, estão mais entrelaçados do que imaginamos. Ao ler pela primeira as declarações da autora, no primeiro momento e, sinceramente, em momentos subsequentes também, é extremamente desafiador e doloroso. Torna-se bastante desafiador tentar trazer esses pontos para uma oficina com menos de 50 minutos de duração.

Subitamente, despertar de um mundo de fantasias e desmistificar o amor como um ideal romântico, ao mesmo tempo em que se reconhece como indivíduo responsável por suas ações em relações, é um grande choque, entretanto um começo para enfrentar o mundo ao seu redor carregando novas bagagens. E era exatamente o propósito ao discutirmos, despertar nas participantes, mesmo que de uma maneira singela, a vontade de aumentar a bagagem sobre esses temas, que tanto mudaram a vida de nós idealizadoras do projeto. Quando hooks (2020; 2021) ao considerar o amor como um ato de responsabilidade, apresenta a importância da honestidade consigo mesma, entendemos que a mesma nos oferece pistas para pensar a saúde mental em espaços educacionais. Pois a mesma evidencia a importância de praticar o amor próprio para viver uma integridade pessoal, tomando consciência de quem somos, o que fazemos e o como nos relacionamos conosco e com os demais.

Viver conscientemente significa buscar estar consciente de tudo o que sustenta nossas ações, propósitos, valores e objetivos — para melhorar nossa habilidade, seja ela qual for — e nos comportarmos de acordo com o que vemos e sabemos (hooks, 2021, p. 84).

As declarações anteriores serviram de motivação para o início da poesia-colagem. Composta por recursos escolares para a produção, e poemas de diversas escritoras trazidos por uma das alunas presentes, a orientação foi que criassem seus próprios textos a partir de fragmentos de outras obras.

Na quarta oficina (Corpo presente: A autorretratação por meio da pintura), conscientes que a maioria das oficinas ofertadas até o momento, incentivaram o olhar para si mesma com mais atenção, então a penúltima não seria diferente, dessa vez, com tinta aquarela para a parte prática. Esse encontro iniciou analisando obras de diferentes artistas na fotografia, que colocam seus corpos em destaque para reafirmar quem são e criticar os olhares desrespeitosos que recebem diariamente.

Para inspiração, e com certeza, identificação, contamos com autorretratos de artistas visuais com variadas abordagens na fotografia. Nomes como Cindy Sherman, com sua forma elegante de satirizar estereótipos femininos, Zanele Muholi, a ativista africana que usa seu trabalho como fotógrafa para dar voz à pessoas negras LGBTQIA+, a paranaense Fernanda Magalhães que explora seu próprio corpo para narrar como é ser uma mulher gorda em meio a tanta opressão estética, e a ousada Orlan, que moldou o próprio rosto com cirurgias plásticas inimagináveis para destacar o que o corpo feminismo é submetido. Enquanto ainda discutíamos sobre as artistas citadas, era notável maior envolvimento nesse contato com trabalhos incríveis, contrastando com a fase pintura que precisavam se autorrepresentar. No momento da prática, observamos olhares desconfortáveis, bem como um certo receio que acreditamos ser consequência de anos de escolarização e quantificação de resultados acadêmicos. Fiar uma formação que desafie as lógicas vigentes, exige da docente o gesto de expor-se (hooks, 2013; Cuevas; Battistelli; César, 2022). Felizmente, se divertiram com o uso da aquarela, ainda que tenhamos notado que esses grupos preferem a colagem para se expressar.

Na quinta oficina, intitulada “Por debaixo do azulejo” ofertada às/aos alunas/os da disciplina de Psicologia da Educação II no segundo semestre de 2024, foi inspirada na produção artística de Adriana Varejão, principalmente na exposição “*Por debaixo do azulejo*” e tem como inspiração o trabalho da artista, que utiliza em uma de suas obras, azulejos portugueses trazidos para o Brasil como forma de evidenciar as cicatrizes deixadas pela colonização sob a América Latina. Por meio de obras que possuem azulejos repletos de entranhas, a artista³ conta a história negligenciada sobre a colonização em nosso continente, a história daquelas/es que sofreram violências nesse cruel processo. Louise Neri (2001) afirma que, utilizando do barroco, Adriana Varejão desmonta a atual história da pintura mundial, destruindo uma imagem para dar vida a outra. O principal objetivo foi propor um ambiente onde as alunas pudessem expressar, por meio de colagens, as violências sofridas no ambiente escolar e acadêmico. Trouxemos uma espécie de azulejo de papel que pudesse ser aberto por dentro e propomos às alunas que, a partir de suas vivências em estágios e na universidade, criassem uma colagem livre que representasse as opressões vividas nesses ambientes. As estudantes estavam visivelmente cansadas, pois conviviam com o esgotamento advindo dos estágios, onde haviam se dedicado intensamente e a pressão pesava sobre elas. Com o esforço do dia ainda em mente, muitas não conseguiram se engajar muito na oficina, levadas pela exaustão. Assim sendo, pudemos dialogar com as mesmas o quanto esta exaustão é uma forma de governo e que tem como consequência uma série de adoecimentos como nos narra Han (2017), bem como Tedesco *et al.* (2022) e Santos *et al.* (2024).

Mesmo neste cenário, notamos entusiasmo por parte de algumas estudantes, que conseguiram vivenciar as colagens de forma criativa e expressiva, e assim, foi possível compreender a oficina como forma de desabafo, de expressão artística e de cuidado. O que se encontra por de trás dos azulejos da

³ Fonte: Adriana Varejão. Disponível em <http://www.adrianavarejao.net/media/fotos/0419.jpg>. Acesso em: 20 jan. 2025.

universidade? Pergunta que reverberou em demonstrações de insatisfação com o modo como algumas/alguns professoras/es se relacionam com as/os alunas/os, com as lógicas verticalizadas de decisão sobre a vida docente e o pouco cuidado com uma geração que finalizou a formação no Ensino Médio durante a pandemia por covid-19. Temas que demonstram a importância de tomarmos a saúde mental em contexto universitário como um tema que concerne ao âmbito das práticas pedagógicas, e assim, precisa do envolvimento e implicação das/os docentes como Thaís Goldstein, Sáshenka Mosqueira e Irene Demouliere (2022) nos mostram em seu estudo que evidencia uma série de oficinas em contexto acadêmico com alunas/os e docentes em busca de resoluções bem-sucedidas no que tange à permanência acadêmica e ao sofrimento psíquico neste contexto.

Com o desenvolvimento das oficinas, notamos que as/os estudantes envolvidas/os “estranharam” espaços nos quais podiam expressar-se acerca do vivido e do observado no cotidiano da formação, como se a qualquer momento fossem recriminadas por não se esforçarem ou serem displicentes. Usar a própria voz criticamente, é deste modo, uma intenção que carregamos em nossas intervenções, já que como afirma hooks (2021), não há autorrecuperação sem que as/os subalternas/os consigam erguer a sua voz, e, assim, encontrar-se enquanto sujeitas no processo.

Nossa última oficina (sexta) ocorreu na SIEPE (Semana Integrada de Ensino, Pesquisa e Extensão) da UFPR, sendo aberta para estudantes de todos os cursos da universidade. Foi um primeiro momento de trabalho com estudantes de formações variadas. Na SIEPE, projetos de extensão selecionados podem apresentar seus trabalhos no formato de oficina. Deste modo, recebemos estudantes para além das áreas da licenciatura, como dos cursos de Letras, Psicologia, Engenharia Florestal, Biologia, entre outros. Realizamos uma contextualização do projeto, mostramos o que havíamos feito até o momento e finalizamos com uma oficina de colagem livre. Recebemos reações extremamente positivas, as estudantes que participaram se mostraram dispostas e animadas por participarem da oficina de colagem. Elas relataram-nos que passam por aulas exageradamente tradicionais, que não possuem liberdade para levantar da cadeira e terem a possibilidade de criar. Muitas das estudantes que participaram estavam na oficina apenas para ganhar horas formativas, mesmo assim, conseguimos captar a surpresa delas ao compreenderem que estavam participando de algo em que poderiam exercer sua capacidade de criar. Essa prática foi capaz de impulsionar interações entre pessoas de diferentes cursos e diferentes campus, interações que seriam impossibilitadas pela rotina extenuante do sistema capitalista (Venturini; Goulart, 2016).

Deste modo, pensar práticas desmedicalizantes na educação passa por recriar espaços nos quais os saberes hegemônicos conformam os corpos para responderem de uma determinada forma: não prazerosa e que reproduz modos adoecedores de relação. Assim, nossas intervenções dialogam com o que aponta bell hooks (2013) como o cerne da pedagogia engajada, ou seja, a criação de espaços educativos que se sustentem pelo compromisso com o bem-estar das/os estudantes envolvidas/os.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim, entendemos a necessidade de ampliarmos tanto as intervenções no campo da desmedicalização da educação no contexto no qual estamos inseridas, bem como necessitamos aprofundar o conhecimento sobre os modos que jovens estudantes no ensino superior vem entendendo, sentindo e cuidando de seus processos de sofrimento psíquico, para que assim, possamos tencionar políticas de permanência estudantil que sejam críticas quanto ao entendimento do que adoecer quanto ao modo como acolhe as/os alunas/os.

Em se tratando de estudantes de licenciatura, é necessário que possamos na extensão, pesquisa e ensino problematizar os processos de precarização da educação enquanto projeto neoliberal (Santos et al., 2024), pois este induz ao sofrimento coletivo de uma classe profissional, que vem sistematicamente sendo atacada e despotencializada em seus saberes. Deste modo, entendemos o quanto práticas coletivas de cuidado, que busquem instaurar um campo de possibilidade para a experiência, são importantes enquanto agenciamentos coletivos. O laço afetivo com artistas, desta maneira, produziu movimentações experienciais que permitiram abrirmos espaço para o que nos passa, para o que é vivido, sentido, mas nem sempre compartilhado. O enfrentamento à sociedade do cansaço, passa, assim, pelo exercício coletivo de cuidado e por um posicionamento ético de enfrentamento aos sistemas de opressão que nos adoecem e nos culpabilizam.

REFERÊNCIAS

- ADICHIE, Chimamanda Ngozi. O perigo de uma história única. Companhia das Letras, 2019.
- BARROSO, Sabrina M.; SOUSA, Arthur Afonso S.; ROSENDO, Letícia dos Santos. Impacto da solidão na qualidade de vida de universitários de Minas Gerais. *Psicologia: Ciência e Profissão*, v. 43, e 243909, p.1-15, 2023.
- BATTISTELLI, Bruna Moraes; RODRIGUES, Luciana. CAMINHOS PARA A DESMEDICALIZAÇÃO NA EDUCAÇÃO: IMAGINAR OUTROS MUNDOS POSSÍVEIS PARA INFÂNCIAS NO PÓS-PANDEMIA. *Revista Fragmentos de Cultura-Revista Interdisciplinar de Ciências Humanas*, v. 33, n. 3, p. 672-683, 2023.
- BEBER, Bruna. O contracanto de Stela do Patrocínio. *Magma*, v. 27, n. 16, p. 225-233, 2020.
- BENETTI, Idonezia C.; OLIVEIRA, Walter F. O poder terapêutico da escrita: quando o silêncio fala alto. *Cadernos Brasileiros de Saúde Mental*, v.8, n.19, p.67-77, 2016.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Tremores: escritos sobre experiência. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.
- BRAYNER DE FARIAS, André. A biopolítica do corpo que dorme. *Kalagatos*, [S. l.], v. 14, n. 2, p. 109-120, 2021.
- CAMARGO, Tatiana de; SILVA, Rayanne Veridiana N.; CARVALHO, Rebecca Moura de A. F.; SOUZA, Vera Lúcia T. Arte e Psicologia: A colagem como instrumento de trabalho do psicólogo. *Revista Psicopedagogia*, v. 40, n. 122, p. 271-275, 2023.

- CAVALCANTI, Rosália Andrade; FRANCISCO, Ana Lúcia. Virginia Woolf e as mulheres. *Revista Gênero*, v. 17, n. 1, 2016.
- CUEVAS, Marcia Roxana Cruces; BATTISTELLI, Bruna Moraes; CÉSAR, Janaína Mariano. Fiando processos de formAÇÃO: entre pontos, gestos e conversas. *Educação em Foco*, v. 25, n. 47, 2022.
- FIGUEIRA, Paula Lampé; CALIMAN, Luciana Vieira. Considerações sobre os movimentos de medicalização da vida. *Psicologia Clínica*, v. 26, p. 17-32, 2014.
- GOLDSTEIN, Thaís Seltzer; MOSQUEIRA, Sáshenka Meza; DEMOULIERE, Irene Guillien. Vida universitária e saúde mental: a produção coletiva de cuidados na contramão da medicalização do sofrimento. *Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade*, v. 11, n. 3, 2022.
- HAN, Byung-Chul. *Sociedade do cansaço*. Petrópolis: Editora Vozes Limitada, 2017.
- HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. São Paulo: WMF Martins Fontes, v. 2, 2013.
- HOOKS, bell. *Ensinando pensamento crítico: sabedoria prática*. São Paulo: Editora Elefante, 2020.
- HOOKS, bell. *Tudo sobre o amor: novas perspectivas*. Editora Elefante, 2021.
- KASTRUP, Virgínia. *Aprendizagem, arte e invenção*. *Psicologia em estudo*, v. 6, p. 17-27, 2001.
- MERHY, Emerson Elias. (2006). O cuidado é um acontecimento, e não um ato. *Contribuições Técnicas e Políticas para avançar o SUS* (pp.69-78). Conselho Federal de Psicologia, Fórum Nacional de Psicologia e Saúde Pública: Brasília, DF.
- NERI, Louise. *Admirável mundo novo: os territórios barrocos de Adriana Varejão*. Adriana Varejão. Catálogo de exposição. São Paulo: Takano Editora Gráfica Ltda, 2001.
- PATROCÍNIO, Stela. *Reino dos bichos e dos animais é o meu nome*. Rio de Janeiro: Azougue, 2009.
- RODRIGUES, Luciana; BATTISTELLI, Bruna Moraes. Pela produção de um cuidado antirracista: problematizando práticas, construindo percursos decoloniais. *Revista da Associação Brasileira de Pesquisadores/as Negros/as (ABPN)*, v. 13, n. 37, p. 390-409, 2021.
- RIBEIRO, Nye. *O jardim de cada um*. Campinas: Papirus, 2019.
- SANTOS, Antonio N. S. dos; FELIPPE, José Neto de O.; JÚNIOR, Waldyr B.; LIMA, Marcia L. de; MEDEIROS, Ana Carolina. P.; SANTOS, Isabôhr M. V. dos; SILVANY, Marco Antonio A.; SOUZA, Carolina M. D. de; LOPES, Ana Paula V.; SARAIVA, Jailana S.; GIMENEZ, Katia V. E.; KAPPES, Gabriel J. D.; LIMA, Uanderson S.; SANTOS, Weverton dos; DANTAS, Ticiano M. Entre o peso do cuidado e a exaustão invisível: o desgaste biopsicossocial dos profissionais da educação e saúde a partir da “Sociedade do Cansaço” de Byung-Chul Han. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, v. 16, n. 13, p. e6979, 2024.
- SERRATI, Camila Silva Marques; COSTA, Anabela Almeida; PERETTA, Santos. A arte pede passagem: em busca da desmedicalização da educação. *Práxis Educacional*, v. 15, n. 36, p. 202-223, 2019.
- SILVA, Larissa Regina Gehlen da. *Saúde Mental No Ambiente Acadêmico Uma investigação sobre as percepções e vivências das licenciandas em Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul*. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2019.

SILVEIRA, Reginaldo Daniel da. Medicalização da educação: Perspectiva sócio-histórica e neuropsicológica. Intersaberes, 2023.

TEDESCO, Silvia; SILVA, Dayse Bispo; COSTA, Luciano Bedin da. "Todo mundo sabe que a universidade adocece": cartografias sobre saúde e adoecimento institucional. Educação em foco, v. 25, n. 47 (set./dez. 2022), p. 119-145, 2022.]

OLIVEIRA, Elaine Cristina de; VIÉGAS, Lygia de Sousa; MESSEDER NETO, Hélio da Silva (Orgs.). Desver o mundo, perturbar os sentidos: caminhos na luta pela desmedicalização da vida. Salvador: EDUFBA, 2021.

VENTURINI, Ernesto; GOULART, Maria Stella Brandão. Universidade, solidão e saúde mental. Interfaces - Revista de Extensão da UFMG, v. 4, n. 2, p. 94-136, 2016.

VIÉGAS, Lygia de Sousa; CARVALHAL, Tito Loiola. A MEDICALIZAÇÃO DA/NA EDUCAÇÃO EM UMA PERSPECTIVA INTERSECCIONAL: desafios à formação docente. Movimento-revista de educação, v. 7, n. 15, 2020.

WOOLF, Virginia. Orlando: Uma biografia. Barueri: Novo Século, 2022.

Recebido em: 31 de janeiro de 2025.

Aprovado em: 18 de junho de 2025.

DOI: <https://doi.org/10.30681/rebs.v16i1.13413>

ⁱ Bruna Moraes Battistelli. Doutora em Psicologia Social e Institucional pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS, 2022), Professora Adjunta da Universidade Federal do Paraná (UFPR), integrante do Grupo de Pesquisa Coletivo bell hooks (UFRGS) e do NEAB/UFPR. Curitiba, Paraná, Brasil.

Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/4409591967533151>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0973-0934>

E-mail: brunabattistelli.ufpr@gmail.com

ⁱⁱ Sarah Barbosa Faria. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) e bolsista pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC)/UFPR no ano de 2024. Curitiba, Paraná, Brasil.

Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0618087560105874>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0002-0621-1952>

E-mail: sarahbarbosafaria@gmail.com

ⁱⁱⁱ Anna Luiza Gotlieb de Almeida Santos. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Paraná (UFPR) e voluntária pela Pró-Reitoria de Extensão e Cultura (PROEC)/UFPR no ano de 2024. Curitiba, Paraná, Brasil.

Curriculum Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2835557400861950>

ORCID: <https://orcid.org/0009-0005-5808-2963>

E-mail: annaluizagotlieb@gmail.com