

**LETRAMENTO & ALFABETIZAÇÃO COM MORADORES  
DE UM HOSPITAL PSIQUIÁTRICO: A ESCRITA  
COMO RESGATE DA SUBJETIVIDADE**

LEDA VERDIANI TFOUNI  
FLÁVIA MACHADO SEIDINGER  
(USP)

**ABSTRACT** This work intends to report an experience with reading and writing practices within a group of about ten chronic (male and female, aging between 39 and 68), resident-users of a mental health service in a city in São Paulo State, Brazil. All of them had previously been in-patients in a mental home hospital and were diagnosed as having different psychiatric diseases. Due both to the long term admission in a mental home, - a time during which they were abandoned to themselves - and to the administration of drugs, their illness became chronic and their motor and cognitive functions became damaged. When this work started, these patients' routine within the hospital did not include any reading/writing activities, and this fact had the effect of creating a radical splitting between them and the "world outside" (where literate practices are widely and extensively used within everybody's daily routine tasks). This lack was so marked, that some of our subjects had forgotten they knew how to read and write. We started a programmed work with literacy whose main objective was to open a space for these patients wherein they could (re)take the literate discursive practices they once knew and used. The method used was based in the socio-historical approach to literacy, which conceives reading and writing as discursive activities which only make sense when they are embedded in social practices. Also, since what is written is supposed always to be read by the other(s), literacy is also conceived as an intersubjective activity. This work lasted 6 months, with two 1 hour sessions per week. When we left the hospital, the patients had a different attitude towards writing: they became aware, first, that they could use it as a bridge between them and distant people; second, that it could be used to help them organize their daily routine within the hospital, and finally, that it permitted them to talk about their personal feelings.

**I - INTRODUÇÃO**

Segundo Tfouni (1994), a escrita e a leitura envolvem todos os componentes da sociedade letrada, embasando todas as suas práticas, e permeando assim a vida cotidiana. A autora (op.cit.) coloca ainda que o sistema de escrita está tão

profundamente enraizado na sociedade moderna que se torna inviável pensar a atualidade sem considerá-lo.

Partindo desse ponto de vista, foi elaborado um projeto para que se trabalhasse a escrita e a leitura com usuários de um Hospital Psiquiátrico. A partir do saber anterior que detinham sobre a leitura e a escrita (grau de *letramento*<sup>1</sup>), a abordagem buscava proporcionar condições para a descoberta do código alfabético como produto cultural. Através das atividades de leitura e escrita, fosse pela aquisição desta linguagem por parte dos usuários não-alfabetizados, fosse através do seu resgate por parte dos que já conheciam esse referencial, verifica-se que a experiência promoveu a reconstrução da identidade, restituindo a autonomia e a cidadania dos usuários; o ingresso, enfim, na sociedade e na cultura. Nesse sentido, palavras (*escritas!*) do usuário-participante José Tadeu<sup>2</sup> não mentem: “*a leitura é pra quem quer viver*”.

Antes de tudo, proporcionar o acesso a essas práticas incluindo esses indivíduos no social, resgatando um direito e oferecendo-lhes a possibilidade de livre expressão através da escrita, constitui sim uma forma de restituir, reconstruir a subjetividade apagada ou esquecida dentro do próprio estigma da doença mental.

Este foi um dos objetivos do projeto para os usuários: juntar fragmentos de seu mundo interno como se juntam as letras numa palavra, e dessa construção, quiçá, fazer uma *metáfora*. Metáfora como na poesia sonhada pelo carteiro Mário Ruóppolo, personagem de Massimo Troisi no filme *O carteiro e o poeta*, baseado no romance de Antonio Skármeta. Ou, ainda, a Metáfora que constitua uma cadeia de significantes, ela própria, fazendo “suplência” à sua falta no simbólico, propiciando estabilidade na psicose (Lacan, 1987 e 1988).

## II - HISTÓRICO DO PROJETO

O projeto foi desenvolvido em um Hospital Psiquiátrico privado, situado no estado de São Paulo, que contava com aproximadamente 460 leitos conveniados com o SUS, sendo a maior parte ocupada por usuários crônicos com longa história de internação e sem vínculo familiar. Esses indivíduos são marcados pela exclusão social, ocasionada, seja pela estrutura psíquica, seja pelo abandono familiar. Podemos dizer que são *sujeitos* excluídos? Ou será que a própria história de exclusão e institucionalização os aliena de sua subjetividade?

A experiência aqui discutida foi realizada por Flávia Machado Seidinger, psicóloga, e baseou-se no **método discursivo** de alfabetização, desenvolvido por Tfouni (e.g. 1996a), que também supervisionou o trabalho. Teve a duração de 6 meses, dirigindo-se aos usuários de um Hospital Psiquiátrico e encaixando-se dentro de um projeto mais amplo dessa instituição cujo objetivo era a “descronificação de pacientes.”

---

<sup>1</sup> O termo *letramento* será explicado no item III.

<sup>2</sup> Em virtude de o trabalho com o letramento ter se realizado, muitas vezes, a partir dos nomes dos usuários, optou-se por não colocar nomes fictícios para ser mais fiel ao corpus e ao resultado do trabalho. Porém, a fim de preservar a privacidade das pessoas, não revelamos os sobrenomes nem a instituição de origem.

É interessante observar, de entrada, o paradoxo desse nome, que - usando o termo “*paciente*”, ele próprio um termo *cronificado* - permanece colado ao sentido e à posição que se pretendia reverter. Podemos dizer que esse paradoxo na própria nomeação do projeto aponta alguns dos aspectos contraditórios da instituição. Não constitui objetivo deste trabalho analisá-los, porém, permito-me colocar que foi dentro desse movimento que se desenvolveu o projeto *Oficina das Letras*.

Em meio a essas contradições da instituição, o projeto foi assim nomeado por visar algumas rupturas. Romper, primeiramente, com a visão preconceituosa de que os usuários não seriam “capazes de aprender.” Romper com o modelo, embutido na memória remota, de uma experiência escolar que foi, para aqueles que a vivenciaram, sinônimo de fracasso e frustração.

Ora, romper com esse modelo passa por operar uma mudança no discurso que o sustenta, a saber, o discurso pedagógico. Isso pode significar: ser menos autoritário e mais polêmico ou lúdico, conforme a tipologia dos discursos proposta por Orlandi (1996a), a qual incorpora a noção de condições de produção. Para melhor entendermos essa ruptura, e pensarmos alguns pontos necessários a ela, precisamos de parênteses.

Primeiramente, conforme a autora citada, um discurso autoritário caracteriza-se por baixa reversibilidade de papéis, tendência à assimetria, polissemia contida e, conseqüentemente, predominância da paráfrase. Vale esclarecer, lembrando a sua função na linguagem, que a *paráfrase* constitui a linearidade informativa, o dado, o mesmo, a domesticação do que pode ser dito. E em contraposição, numa tensão constante com a paráfrase, a *polissemia* caracteriza, como o próprio nome diz, a multiplicidade de sentidos, o novo, o diferente, apontando para a ruptura, como resultado de efeitos de sentido. O discurso pedagógico tradicional impede a polissemia e privilegia a paráfrase.

Em segundo lugar, pensar um projeto que objetivava descronificar nos remeteu à noção de estigma (Goffman, 1988). Os lugares e papéis sociais que estão em jogo num trabalho desta natureza são, não somente *o aluno/o sujeito da escrita, o modelo pedagógico, escolar/a perspectiva do letramento*, mas também *o estigma de paciente/o estatuto de sujeito, pessoa, cidadão*. Nesse sentido, desde o nome, *Oficina*, diferente de *escola/aula*, pretendeu-se dar aos usuários liberdade para trabalhar e criar sobre *as Letras*, possibilitando, desse modo, o deslocamento de um discurso autoritário para outros discursos, polêmico ou lúdico (Orlandi, op.cit.). Podemos pensar, ainda, nesses efeitos de sentido extrapolando para um âmbito mais extenso se nos remetermos ao movimento pela transformação do modelo manicomial. Romper com esse paradigma - no qual o louco não tinha voz - e substituí-lo por alternativas de atenção social na busca de devolver-lhe não só *a voz*, mas também *a vez*, constitui um momento de passagem de um discurso para outro. Deixar o sentido determinado de modo autoritário, para dar espaço a sentidos outros. Permitir-se ouvir esta *voz*, e a multiplicidade de sentidos nela presente, é abrir-se à polissemia.

Inicialmente, a proposta objetivava trabalhar, sob uma perspectiva sócio-histórica, com três grupos provenientes de três unidades do Hospital, agrupados conforme seu *grau de letramento*. Os grupos foram divididos da seguinte maneira:

1) **Alfabetização**, para os que não haviam adquirido o código alfabético; 2) **Pós-alfabetização**, para os que já possuíam o referencial da escrita e da leitura, o qual,

em desuso durante o longo período de internação psiquiátrica, caiu no esquecimento; 3) *Oficina de Jornal*, para usuários que já sabiam ler e escrever; visava o incentivo à prática da escrita, sendo que toda a produção era publicada no jornal do Hospital. Espaço privilegiado de divulgação de seus textos e idéias, o jornal constituía também uma ponte entre o universo do Hospital e a sociedade, proporcionando trocas importantes e visando romper visões preconceituosas a respeito da doença mental.

Com relação a essa população, convém notar que era constituída pelas unidades mais habilitadas, a saber: os *lares abrigados*, como eram denominados antes das mudanças, mais uma unidade de desinstitucionalização - uma casa na cidade com onze moradores.

Porém, assim que foi iniciado, o trabalho foi bruscamente afetado por mudanças, tais como: transferências de unidade, equipe, espaço físico, rotina, etc, o que veio diluir os grupos e dificultar a realização do projeto, diminuindo para um terço a população que se pretendia atingir. Tais mudanças, constantes durante este período, constituíam talvez o maior dos obstáculos encontrados ao desenvolvimento do trabalho, vale notar, extrínsecos aos usuários.

A divisão inicial, que tinha por critério o grau de letramento, teve que ser refeita à medida que as mudanças ocorriam, passando a ter por critério a unidade de origem do usuário. Devido aos entraves institucionais, os três grupos anteriormente referidos vieram a constituir apenas dois: um que não foi a termo, formado por moradores do Hospital; outro, bastante heterogêneo quanto ao grau de letramento, formado pelos moradores da casa.

Tal grupo era composto por 10 pessoas, de faixa etária entre 38 e 68 anos, em sua maioria sem vínculos ou referências familiares, com tempo médio de internação psiquiátrica de 20 anos, diagnosticados segundo o CID como psicóticos - na maioria esquizofrênicos ou portadores de quadros orgânicos.

### III - O LETRAMENTO E O MÉTODO DISCURSIVO - CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

Primeiramente, pode-se dizer que as atividades realizadas na Oficina das Letras visavam *retomar a linguagem escrita como prática cultural e comunicativa*, baseando-se nos pressupostos teóricos do sócio-interacionismo, descolando-se da visão escolar da alfabetização, a qual reduz a aprendizagem da linguagem escrita ao âmbito da aquisição do código e das regras gramaticais, ignorando, segundo Tfouni (1995a:18), “*as práticas sociais mais amplas para as quais a leitura e escrita são necessárias, e nas quais serão efetivamente colocadas em uso*”. Segundo a autora (op. cit.), ainda, tal abordagem muitas vezes descontextualiza a escrita retirando desta prática suas dimensões críticas e criadoras.

“*A alfabetização refere-se à aquisição da escrita enquanto aprendizagem de habilidades para a leitura, escrita e as chamadas práticas de linguagem*” (Tfouni, op. cit.:9). Esse processo se dá, em geral, através da instrução formal via escola, pertencendo assim ao âmbito individual. Tfouni coloca ainda que “*o letramento, por sua vez, focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição da escrita por uma*

*sociedade*” (1988:16), remetendo-nos portanto ao plano social. Sob este ponto de vista, “*tornar o aluno letrado significa introduzi-lo nas práticas sociais onde a escrita faz sentido, e possibilitar-lhe que se movimente entre formações discursivas que podem ser concretizadas em portadores de texto cujo uso e função têm alguma relação com as suas necessidades cotidianas de comunicação*”. (Tfouni, 1996b:2)

Dentro dessa perspectiva sócio-histórica, argumenta a autora, o que existe de fato nas sociedades industriais são *graus de letramento*, o que significa que o iletrado não existe nessas sociedades que se organizam fundamentalmente por meio de práticas escritas.

A concepção de alfabetização fundada nessa perspectiva tem objetivos diversos daqueles da alfabetização na Escola, entendendo o processo de aquisição da escrita por sua incompletude, isto é, “(...) *não se completa nunca, visto que a sociedade está em contínuo processo de mudança*” (Tfouni, 1995a:15).

Vale ainda resgatar que o letramento representa não somente o coroamento de um processo histórico de transformação e diferenciação no uso de instrumentos mediadores, como também representa a causa da elaboração de formas mais sofisticadas do comportamento humano. (Tfouni, op. cit.:21) Retomando Vygotsky (1984), a autora argumenta ainda que tais formas referem-se aos “*processos mentais superiores tais como: raciocínio abstrato, memória ativa, resolução de problemas, etc.*” (id., *ibid.*)

A escrita tem também por finalidade difundir idéias, e a sua prática, indissociada da leitura, vem ainda estimular funções motoras e também funções cognitivas, tais como a memória, a atenção, a concentração, a motivação, comprometidas pela doença mental, pelas marcas da história de institucionalização, pelo uso continuado e abusivo de psicotrópicos. Reinsere os usuários na sociedade letrada implica uma exposição aos usos sociais da escrita, que os longos anos de internação restringiram.

Desse modo, as atividades desenvolvidas na Oficina tinham por objetivo resgatar tais funções, estimulando o seu desenvolvimento no movimento de reabilitação psicossocial dos usuários.

A partir das intenções de escrita e da estimulação e motivação dos usuários para tal prática, os *portadores de texto*<sup>3</sup> passam, então, a fazer parte do cotidiano dos usuários através de procedimentos que materializam a palavra em tais *portadores*.

No **método discursivo** também a posição do “professor” é revertida, deixando de ser ele o único produtor/divulgador de textos. Desse modo, abre-se um espaço pedagógico para que os próprios alfabetizandos passem a ser e a sentir-se responsáveis pela sua escrita.

Concebendo a escrita como um sistema de representação, convém notar que esta abordagem não privilegia os aspectos gráficos, como o traço, por exemplo; nem tampouco encontram-se em primeiro plano exigências da norma culta gramatical da língua portuguesa, de forma a se *privilegiar a função comunicativa*. Criam-se condições para a descoberta do sistema alfabético enquanto produto cultural, de modo que a visão pedagógica tradicional é abandonada, e os “erros” não vistos pelo próprio grupo não são apontados. Pelo contrário, busca-se a percepção do aluno, por meio de

---

<sup>3</sup> O termo será melhor explicado no item seguinte.

incentivos que lhe são dados como sujeito letrado que ele é; busca-se, portanto, que coloque o seu saber.

#### **IV - DESCRIÇÃO DO PROCESSO - LETRAMENTO, LINGUAGEM E SUBJETIVIDADE**

Os usuários eram constantemente estimulados a produzir e a interagir em grupo. Os mediadores dessa relação vinham a ser os próprios textos, seus próprios significantes, produtos do trabalho e de suas atividades cognitivas e motoras, trazendo consigo uma ampliação das formas de contato de seu mundo interno com o externo, lembrando que o domínio da escrita leva à abstração, à descentração e ao metac conhecimento.

Fazia-se necessário trabalhar muito a motivação, e muitas vezes o trabalho com os textos era extrapolado para a dimensão psicológica, servindo de material intermediário para o acesso à pessoa e à sua interação grupal, uma vez que era muito freqüente emergir a dimensão emocional, que era trabalhada neste contexto.

Pode-se observar que as atividades desenvolvidas resultavam numa situação grupal real, aglutinada pelo concreto e pela própria demanda de aprendizagem-resgate das práticas de leitura e escrita, criada pela inserção social, uma vez que essas pessoas estavam morando, agora, na comunidade. Assim, este verdadeiro grupo proporcionava a emergência de conteúdos, afetos e memórias dando condições de trabalhá-los nesta situação de forma muito mais efetiva que nos grupos de atendimento psicológico impostos pela rotina da instituição no tratamento.

A própria escolha dos temas a serem escritos, muito particular a cada sujeito, não era imotivada. O sentido que era trazido, o quanto cada um se envolvia e se identificava com a própria escrita e a do outro, as formas de relação com o produto próprio não cessavam de nos dizer a respeito de cada um: onde queriam ser ouvidos, de que lugar falavam. Ora pediam ajuda, ora ofereciam-na ao outro, num movimento de se perceberem capazes de fazer, de produzir, sendo sujeitos da própria aprendizagem: sujeito social.

Um exemplo belo que cabe citar é uma situação em que José Tadeu se empenhou em ajudar Severino a aprender que já sabia ler. Severino tem 68 anos, veio de Pilões, Paraíba, e dizia que não sabia ler e escrever. Porém, descobriu-se, com surpresa para o grupo, que ele já sabia ler e escrever. Severino não sabia dizer como, pois não freqüentara a escola. A vida o ensinou; Severino é um sujeito letrado.

Tadeu então me pediu o pincel e se dirigiu ao quadro, usando o nome de uma pessoa presente para a escrita, nota-se, contextualizada. G-L-O-R-I-A, ele escreve pacientemente, perguntando a Severino por cada passo da constituição da palavra, e simultaneamente mostrando e dizendo a Severino que é de fato ele quem está escrevendo. No final lhe diz: “Quem que escreveu?... Foi você que escreveu, Severino”.

Desde a escolha de uma palavra contextualizada, Tadeu demonstrou não somente apreensão do método, mas também, na postura que adotou, soube colocá-lo em prática. Nota-se que as queixas freqüentes da instituição com relação a Tadeu iam no sentido do

seu não controle da impulsividade, da agressividade e baixíssima tolerância à frustração. No entanto, ele teve a iniciativa de realizar pacientemente a tarefa dispendiosa de trabalhar com o estigma que Severino carrega consigo e que o aliena de seu saber. No mesmo momento, Glória estava ganhando um nome, concretizado em uma situação coletiva - “social” -, ainda que dentro da instituição, onde por muitas vezes ela fora apenas um número. E nessa rica situação estavam se conhecendo - lembrando que perceber a si mesmo e ao outro é uma tarefa difícil para aquele que tem uma esquizo em sua estrutura psíquica.

Partindo das idéias de Tfouni, para quem “*A ausência tanto quanto a presença da escrita em uma sociedade são fatores importantes que atuam ao mesmo tempo como causa e consequência de transformações sociais, culturais e psicológicas às vezes radicais*” (op.cit.:21), lembramos que o ponto de partida desse trabalho de alfabetização e letramento, que compreende o aluno/usuário como *sujeito de sua própria aprendizagem*, é usar a escrita e a leitura como instrumentos de manifestações de suas próprias intenções, desejos e projetos.

Em oposição a uma visão de ‘déficit’, esta proposta de alfabetização, que se encaixa no conceito de letramento, parte do saber anterior que o alfabetizando tem sobre a escrita e faz uso de *portadores de texto* presentes em seu cotidiano. De acordo com Ferreiro e Teberosky (1986:156), os portadores de textos são definidos como “*qualquer objeto que leve um texto impresso*”. E é o próprio objeto portador de texto que fornece materialidade à escrita, que, simultaneamente, também lhe atribui significado cultural e função social (Tfouni, 1996b). Nesse sentido, buscava-se “importar” para a sala de aula os portadores de textos que fizessem parte da realidade dos alunos/usuários, apontando para o *uso significativo da escrita*.

Os portadores de texto, que eram trabalhados a partir da motivação do grupo, giravam em torno do seu cotidiano. Desde aprender a assinar o nome no recibo da oficina de trabalho do hospital, até saber o quanto recebia por esse serviço, chegando até a dizer que esse dinheiro “*não dava pra comprar nem um chinelo*”, como fez Benedita, que se tornou mais crítica no decorrer do processo.

Nesse contexto de utilização da escrita “encarnada” em práticas significativas e também na elaboração de portadores de texto, pôde-se perceber o mesmo processo de *deslizamento* que Tfouni (op. cit.) descreve ter ocorrido com os grupos de adultos “normais” que alfabetizou. Assim, por exemplo, o “*modo de usar*” das tão conhecidas e diárias bulas de remédios “deslizou” para o “*modo de fazer*” das receitas impressas nas latarias que passaram a usar na cozinha da casa. Outro portador trabalhado foram os jornais, que traziam publicados seus próprios textos, e também textos de outros; e falando da vida ali, proporcionavam uma forma de reflexão sobre o cotidiano destes usuários e a sua condição social, trazendo também o parâmetro externo.

Um momento interessante de se resgatar foi o trabalho com o portador de texto de uma placa com a sigla que nomeava a casa onde moravam (UDEP-Unidade de Desinstitucionalização Progressiva). Sigla tão enigmática, vinda da boca de todos os técnicos, nomeando algo precioso em suas vidas...

“*Por que tem esse nome?*” Levantaram hipóteses mil, curiosos, usando os termos todos do jargão psiquiátrico, do dia-a-dia na instituição. Estes, significantes que os nomeiam como excluídos ou objetos de um saber que nunca lhes diz nada. José Tadeu

escreveu: “Unidade dinâmica de psiquiatria”. Para Sr. Nivaldo, talvez “desconstitucionalização”, ou “descongestionação”, ou ainda “dinâmica psiquiátrica”. Para Enésio a sigla significava, como ele disse, o próprio nome do Hospital. (Curioso observar o efeito de sentido desta troca: o morador ainda vê, por vezes, a casa - que é uma “unidade de desinstitucionalização” - como o próprio Hospital, nos levando a questionar até onde esta experiência foi desinstitucionalizante.) Até que alguém arrisca a palavra “desintegração”, o que foi uma forma de entrada para se trabalhar o deslocamento ou descolamento dos sentidos aos quais o nome herdado se encontrava preso. Partindo de uma *desintegração* - termo indesejado dentro de um lugar que pretende tratar a esquizofrenia - no grupo, chega-se a: “*uma coisa que saiu, desintegrou do Hospital*”, ganhando o sentido que deveria ter. Primeiro trabalhamos sobre a palavra *instituição* para negá-la posteriormente, com este nome que nos custa muito - até para pronunciar - *desinstitucionalização*. Todo este trabalho de linguagem resultou na conclusão coletiva, posteriormente escrita nos seus cadernos e pensamentos: “*É uma casa que a gente mora!*” Tão mais simples e próximo de se tornar real do que a sigla vazia e enigmática. A *casa* (e não mais *Unidade de desinstitucionalização*), então, passa a lhes pertencer. Esse percurso tem um efeito, por que não dizer, terapêutico, pois, através de um trabalho com a linguagem, o sentido obtido com este trajeto traz consigo a possibilidade de alteração de um lugar social para outro. Certamente Enésio não mais chamará *sua casa* pelo nome da instituição.

Baseado na perspectiva sócio-histórica do letramento e na concepção sócio-interacionista da aquisição da linguagem escrita, o processo de alfabetização se dá através da inserção da escrita em práticas significativas para os sujeitos. Num segundo momento - como a *casa* já lhes pertencia - Glorinha teve a iniciativa de escrever, de próprio punho, a Escala das Atividades de limpeza e cuidados com a casa, que inclui cozinhar, cuidar das plantas, etc. Observa-se que essa escala anteriormente era feita e escrita pela enfermeira ou psicóloga, e posteriormente passou a ser feita na ausência destas, uma vez que já podiam escrevê-la e tinham uma maturidade grupal, conhecimento e relação com o outro, permitindo que se dividissem para programar as atividades de acordo com o potencial e desejo de cada um de modo mais autônomo.

Vale lembrar também outro belo exemplo do uso significativo da escrita no cotidiano desses sujeitos. Glória, moradora da UDEP, escrevera cartas para alguém que durante seu período de internação no Hospital fora seu namorado. Numa das cartas ela descreve aspectos do seu cotidiano, e podemos ver por aí toda a sua autonomia e a conseqüente estabilidade na doença na tentativa de conseguir a alta hospitalar. Isto é o que se pode ver nos fragmentos da segunda carta:

“... 11 de agosto de 1996.

*José Vardelino como vai eu vou ben  
Quero ir para aí con voce. A Maria  
sua irman e a sua mãe não acha ruin de min  
ir e o seu irmão tambem ?  
Seu endereço esta aqui na clinica por isso eu  
consegí escrever para voce.*

*Voce ligou o telefone mas eu não pude falar  
con voce vire (fim da página)  
eu estava trabalhando na rouparia da  
Clinica a diretora arumou um enprego  
para min.  
eu resebo 56 reais por mes dá para  
o sigarro pago 50 sentavo o masso  
eu ja trabalhei 6 meses entro  
as 7 e saio as 11 (...)  
Jose Vardelino  
eu não tenho ninguém por mim  
por isso pedi para  
você un favor  
eu vou reseber  
no banco um beneficio  
Eles vão pagar o salario. (...)  
Para voce me levar par aí voce  
liga o telefone  
eu vou escrever o numero aqui vai(...)  
eu poso pegar o ônibus para Poços  
é só voce telefonar e me esperar no  
ponto do onibus.*

(assinatura acompanhada de uma foto)

Observa-se que Glória é órfã, e não possuindo nenhum vínculo familiar resta-lhe apenas esta possibilidade de ter outra morada, o que busca com alguém com quem possui uma história, inscrita em sua memória por um laço afetivo. História esta que ela tenta resgatar, *reescrever*. Podemos dizer que estas cartas assumiam a função de reunir os fragmentos de sua esquizo; pedaços de sua existência dividida, de suas lembranças. A escrita servindo à função de construir, unir seu passado ao seu presente, reconstruir a sua história, a sua subjetividade. Costurar os rasgos deixados. Ser sujeito.

Através das cartas, a escrita é, então, usada como uma forma de refletir e planejar algo muito importante em sua vida. Podemos pensar neste uso da escrita e na construção de um discurso narrativo “*como o lugar privilegiado para a elaboração da experiência pessoal; para a transformação do real em realidade por meio de mecanismos lingüístico-discursivos, e também para a inserção da subjetividade (entendida aqui, do ponto de vista discursivo, como um lugar que o sujeito do discurso pode ocupar para falar de si próprio, de suas experiências... sentimentos, ou mais sucintamente, entendida como a forma pela qual o sujeito organiza sua simbolização particular*”. (Tfouni, 1995b: 73-74)

O que Tfouni afirma acima no plano teórico pode ser constatado neste grupo com um dos alunos, José Tadeu, o qual passou a levar um de seus cadernos às assembléias e grupos com a psicóloga e assistente social, onde anotava seus horários e pautas, o que parecia permitir-lhe uma maior organização da situação e conseqüentemente uma participação mais qualitativa. Para ele, particularmente, cumprir a função de

organização parecia ser muito importante, pois carregava consigo uma idéia de que tinha - conforme dizia - “*cabeça ruim*”. Preocupado, desculpava-se muito se esquecia algo, sempre tentando contornar as “*dificuldades da cabeça*”.

Sr. Júlio, morosamente e com dificuldades para escrever devido aos tremores e à idade avançada, escrevia sobre as Festas quando se aproximavam, e a expectativa que tinha com relação a elas. Com dificuldades no seu processo de reinserção social, falava destes acontecimentos que tinham a função de integrar e, para ele, também orientar-se no tempo. Era considerado apático pela instituição, porém ia freqüentemente à lousa, e em junho escreveu:

*(...) 26 de junho de 1996.*

*Hoje é dia próximo às festas juninas.*

*Nas comemorações das festas vão dançar*

*e há de ter preêmios, pipocas, pincão e biscoitos.”*

Vale notar que a abordagem respeita o ritmo individual, o traçado, permite as diferenças, e assim promove a emergência de identidades, que, dialeticamente, vão sendo afetadas, como se vê, pelo próprio uso da escrita e leitura.

Assim, Olímpio aprendeu, no seu ritmo, o nome. Passara a assiná-lo em recibos, como presença em festas e outras “situações sociais”. Depois aprendeu o sobrenome completo, o que depois de algum tempo lhe causou a vontade de querer escrever o nome do pai. Pelo resto do tempo contentou-se com isso. Quem saberá dizer em que lugar de sua estrutura tocava esse nome, curiosamente o “Nome-do-Pai”? (Lacan, e.g.1988; Dor, 1992) Essas duas palavras, dois nomes, já fizeram emergir um sujeito. Daqui a algum tempo talvez Olímpio deseje mais, e com as letras que agora conhece escreva novos significantes.

Foi no mesmo espaço que Enésio passou a escrever belos textos, inclusive sobre o preconceito, vindo a descobrir também que já sabia escrever e passando a poder dizê-lo, e mais, a fazê-lo por iniciativa própria, como se vê nos fragmentos a seguir<sup>4</sup> :

*“Em 13 de maio comemora 108 anos da libertação dos escravos era o tempo que tinha o sinhô, a sinhá que cativavão os escravos pra trabalhar. Eram tratados como animais.*

*Vieram da África para o Brasil para trabalhar de modo forçado.*

*O sinhô e a sinhá erão os patrões para quem eles trabalhavam.*

*Mesmo depois da Lei Aurea foi muito difícil para os negro pois eles eram enfeitados pelo preconceito.*

*O preconceito tem de vários tipos ainda esite muito preconceito.*

*Ainda tem muitos brancos que não gosta da côr negra, não gosta de conversar não gosta de união tudo e com muito pouco caso acham que por causa da cor são mais inferior.*

*Tem também tipos de doenças que não é tanto asim perigoso*

---

<sup>4</sup> Convém esclarecer que os textos produzidos na Oficina e aqui citados podem parecer longos e exaustivos à leitura, porém, optamos por não recortá-los, a fim de que se possa observar o grau de coesão e coerência que foram atingidos pelos autores durante a experiência relatada.

*de pegar. Como a aids de conversar de sentar perto até de abraçar de trabalhar estudar juntos não pega assim.*

*Mas a varias pessoas que tem medo so quer distancia ito é preconceito*

*Mesmo a doença piciquiatra. Não pega mas muitos tem medo mesmo que a pessoa que convive com a doença estando controlada tem pessoa que não acreditam e só quer distancia de assim por diante*

*Como muitos sabe que existe o racismo que é também preconceito. Muitas nações não casam com outra para não misturar o sangue. (...)isto é na epoca que nós estamos esta mais civilizado. Mudou muito dos tempos interior. Muita raças misturam (...)*

*Mas só que ainda existe muito preconceito é aceito mas existe contrariardade as vezes. (...)*

*Eu também fiquei sabendo que existe pais estrangeiros que tem muita cor negra e branca que vive no mesmo país e que o preconceito é dos negros eles que querem ficar isolados dos brancos.*

*Eu mesmo conheço convivi junto com pessoas negras que tem preconceito da própria cor(...)*

*Lamentavelmente isto agente espera com o correr do tempo pode melhorar muito que o povo venha entender melhor tendo mais comprienção.*

*Só que alguma coisa aida vai ter tudo não acaba.”*

Ao lermos a sua produção, constatamos que Enésio fala de suas questões, situando-se em algum lugar na sociedade, questionando fatos, elaborando a sua situação de excluído e ensaiando condições de revertê-la. Sobre a diabetes e a internação psiquiátrica, ele escreve ainda:

*“(...) A gente ouviu falar muito sobre a doença mental (...) e muitas doenças que não precisavam estar internadas.*

*Que nem a diabetes por esemplo que mostra um sintoma que parece que é doença mental piciquiátrica mas não é. Eu pensei sobre isso que acontecia no tempo que era mais atrazado e agora tá mais moderno nem interna mais porisso.”*

É importante lembrar que Enésio é negro e fora internado devido ao alcoolismo, diabetes e quadro psiquiátrico associado. Perdera o contato com a família e está na instituição, equivocadamente, há sete anos. Seus textos falam de sua condição social e ele constrói, ao escrever, sua identidade perante o outro - o leitor.

Glorinha escrevia *Tonico e Tinoco* através da música que adorava cantar, sobre “*a visita na Aparecida do Norte*”. José Tadeu usava a escrita para um controle dos seus gastos, para fazer a lista de alimentos que eram comprados na casa, para anotar os gols

de Beбето e Narciso no Jogo do Brasil e Polônia, na quarta-feira, 26 de junho de 1996... elaborava o abandono da família e o convívio com a epilepsia. Vale citar ainda (Tfouni, 1996a) “*a função catártica*” a que a escrita pode servir, numa forma de elaboração de sua identidade social, lidando com o estigma e percebendo-se em outras posições. Tadeu, no final do processo, realiza através da escrita o que não tivera, como ele próprio disse, “*coragem de dizer no microfone*” num encontro de usuários do qual participara naqueles dias. O que pretendia dizer, fruto de uma reflexão e elaboração a respeito de si, da institucionalização e da cura, ele escreve:

*“Sabe, eu gostei tanto da cidade de Arara  
Mais eu gostei quando o médico Marco Alrélio falou da doença  
Eplético. Essa é a 1ª. vez que estive em Arara  
Marco Alrélio e Dº Fábio falou muito bem sobre a doença Epletico  
Todos falaram sobre uma doença os agudos a doença mental o que é a  
doença mental  
Eu acho que é conforme o passiente não rassiocina  
É se ele não rassiocina  
Eu acho se ele mora muitos anos na quela clinica ele tem que ficar  
naquilo mesmo  
Agora eu faço uma pergunta ao Dº Marco Alelio e Dº Fábio  
se o ipletico quando pego essa doença não tem cura ou tem cura  
Se ele tem cura ele fica normal  
Se ele não tem cura acho que ele fica sofrendo muitas crises  
E também ele não pode trabalhar em serviço muito pesado mais um  
serviço liviano eu acho que pode trabalhar...”*

Vale observar que Tadeu, após muitos anos sendo visto como incapaz, agora está trabalhando no serviço de manutenção do Hospital. Diariamente bate seu cartão-ponto, tem bom relacionamento no trabalho e ganha seu salário, ganhando, progressivamente, o lugar (perdido) de cidadão.

Benedita, que veio de Americana, gostava de escrever pouco; queixosa, tinha escrita coesa e de traços firmes. No seu ritmo moroso e constante dizia que não sabia fazer, mas me mostrava sempre pedindo aprovação. O grupo conhecia exatamente o seu modo, e usava saudável (e simbolicamente) a brincadeira como forma de relação durante a atividade. No final, ficou devendo ao grupo um texto sobre as novelas - seu maior prazer - e ria-se completamente contrastando com sua timidez e silêncio quando lhe faziam perguntas. Queixava-se de preguiça e sono na hora de ir para a Oficina, mas no período final não faltou uma só vez, chorando no momento da despedida. Nesse período ela despertou para suas necessidades e potencialidades, de forma que nos contou sobre suas origens (o que jamais fizera anteriormente), nomes completos e datas corretas, possibilitando que conseguíssemos a sua aposentadoria. Mostrou-se crítica como nunca, participando ativamente dos grupos.

A “História do Severino” foi resgatada, editada junto aos seus companheiros de morada, e não na solidão em que ele veio da Paraíba para São Paulo, e com a qual permaneceu na alienação dos longos anos de internação. Severino pôde descobrir que

já sabia ler, e que podia aprender, o que foi possível pelo envolvimento de cada um dos usuários com esta causa, com o *sujeito* Severino, que achava que não podia lê-lo, que achava que não podia achar, e assim não se permitia lembrar, não se permitia falar, aprender, dizer que sabia... *ler!*

O fato de o único grupo que pôde prosseguir o trabalho ter sido o dos moradores da casa sugere que a variável *instituição* atravessou fortemente o projeto, uma vez que ambos os grupos distinguiram-se apenas nas condições de morada - interna ou externa à instituição, sendo ambos formados por usuários com condições egóicas muito próximas e que eram atendidos pela mesma equipe de trabalho na qual eu exercia também a função de psicóloga. Este fato não é sem razão, pois morando na cidade estavam menos vulneráveis às influências e ao controle institucional. Os moradores da casa estavam também mais expostos ao letramento - aos portadores de texto e aos usos da escrita, tendendo a ter maior interesse pelas atividades de leitura e escrita do que os moradores do Hospital, pela própria necessidade que o real da convivência social lhes impunha.

## V - CONCLUSÃO - VIR-A-SER SUJEITO... DA PRÓPRIA ESCRITA

Segundo Orlandi, *“um estudo mais abrangente, a essa altura dos estudos da linguagem, é aquele que vai mais fundo na sua natureza, ou seja, é aquele que perde menos de sua multiplicidade, sua complexidade. É aquele que ousa aceitar que não há hierarquias, que não há categorias escritas, ou níveis que possam servir de suporte para explicitar o que não dá pra explicitar, nem simplificar o que não dá pra simplificar, ou clarear o que por natureza se faz obscuro. A idéia de movimento, de fragmento, a de múltiplo, a de fugaz, não devem meter medo. O lingüista não precisa se obrigar a outros escritos que não sejam ensaios.”* (1996b:146)

Sendo um pouco esse lingüista destemido, além de psicólogo e simplesmente ‘o outro’ que ouve e lê os novos sentidos do discurso produzido na situação da Oficina, é que foi possível trabalhar os textos, na ordem da letra e da palavra falada, como forma de acesso ao universo dos usuários.

A “difícil arte de desler”, como diz o poeta Mário Quintana sobre Educação, assume nesta situação o sentido de não *lê-los* como pacientes. Mas oferecer-lhes sim a possibilidade de reingresso na sociedade e na cultura através do acesso às práticas letradas pela via da linguagem que lhes é própria, buscando levá-los a ser sujeitos da própria escrita e da própria aprendizagem, como propõe o método utilizado.

Já que estamos falando de subjetividade, vale citar Goldberg (1996a), sobre a ótica da reconstrução na psicose e na forma de pensar os serviços de saúde mental. Apoiado em Freud e Lacan, o autor coloca que *“há um tempo de reconstrução do aparelho psíquico, que desabou numa catástrofe existencial”* (1996b). Podemos dizer que a escrita, nesta experiência, também assumiu a função de reconstrução; reconstruindo a subjetividade com os próprios significantes. E se isso ocorreu, não foi por acaso: apoiado em sólido referencial teórico, seguindo uma metodologia inovadora sobre os usos da escrita no processo de aquisição das práticas discursivas letradas dominantes, foi utilizado, como dissemos acima, o **método discursivo**. Esse método assim se denomina pelo motivo de que nele o discurso pedagógico dá lugar à

abordagem discursiva; as marcas autoritárias, dão lugar à escuta de uma fala muito particular, a uma leitura de textos identificados a cada autor, inaugurando a abertura à polissemia, ou seja, para a emergência de novos sentidos possíveis no movimento de reconstrução de cada sujeito.

Retomemos o eixo do caráter de ruptura desta experiência, fazendo um paralelo do efeito de reconstrução da subjetividade no microcosmo - a Oficina das Letras - e no macrocosmo - o modelo e a política de assistência em Saúde Mental. Esse último âmbito, historicamente, vinha atravessando o funcionamento institucional total por meio de um discurso pedagógico, portanto autoritário, preconizando a normatização da loucura, a sua pedagogização, como se estivéssemos autorizados a “educar” o louco para viver segundo os parâmetros sociais; conforme algo que foi convencionado como “realidade”, como “normalidade”.

Segundo uma leitura da análise do discurso de linha francesa, podemos dizer que tal domesticação ou pedagogização da loucura se atualiza através do discurso caracterizado por marcas autoritárias - o discurso pedagógico. A experiência aqui relatada, no plano discursivo, atuou no sentido de promover um deslocamento desse discurso pedagógico - desde a ruptura na forma de relação professor-aluno até as conseqüências institucionais vindas como efeito.

No âmbito macro, podemos concluir que este trabalho atuou como parte da mudança do paradigma, assinalando um giro no discurso.

Mais do que uma aula de alfabetização, a experiência da Oficina das Letras - até onde pôde se realizar - propiciou, pela via da escrita, a emergência de um outro lugar discursivo para o sujeito se inserir: um lugar no qual ele não é mais falado pela loucura, visto que houve uma movimentação dos sentidos cronificados determinantes do estigma.

Não constitui objetivo deste trabalho analisar detalhadamente deslocamentos e tipologia do discurso, mas vale dizer que buscava-se trabalhar pelo deslocamento de sentidos sedimentados, “*descronificando-os*”. *Descronificar sentidos, descoisificar pessoas, fazer surgir sujeitos.* (CNPq)

---

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- DOR, J. 1992. *A Metáfora Paterna como “encruzilhada estrutural” da Subjetividade*. In: J.Dor. **Introdução à Leitura de Lacan - o inconsciente estruturado como uma linguagem**. Porto Alegre, RS. 3. ed.: Artes Médicas, 69-134.
- FERREIRO & TEBEROSKY. 1986. **Psicogênese da Língua Escrita**. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 156-166.
- FREIRE, P. 1980. *A Práxis da Libertação*. In: P. Freire. **Conscientização**. SP: Ed Moraes.
- GOFFMAN, E. 1988. **Estigma - notas sobre a manipulação da identidade deteriorada**. RJ: Editora Guanabara.
- GOLDBERG, J. 1996a. **A Clínica da Psicose- um projeto na rede pública**. RJ. 2. ed.: Editora Te Corá/Instituto Franco Basaglia.

- \_\_\_\_\_. 1996b. **Avanços e impasses das novas experiências em Saúde Mental**. Comunicação pessoal; conferência apresentada no Ciclo de Debates “*Além da Queda dos Muros Manicomiais*”, outubro/ Campinas, SP.
- LACAN, J. 1987. *De una cuestión preliminar a todo tratamiento posible de la Psicosis*. In: Lacan, J. **Escritos**. Buenos Aires: Siglo Veinteuno, 513-564.
- \_\_\_\_\_. 1988. **O Seminário - Livro 3 - As Psicoses**. RJ: Jorge Zahar Editor Ltda.
- \_\_\_\_\_. 1992. **O Seminário - Livro 2 - O eu na Teoria de Freud e na Técnica da Psicanálise**. RJ. 3. ed.: Jorge Zahar Editor Ltda, 121-324.
- ORLANDI, E.P. 1996a. *Tipologia do Discurso e Regras Conversacionais*. in: E.P. Orlandi. **A Linguagem e seu Funcionamento**. Campinas, SP. 4.ed.: Pontes Editores, 149-175.
- \_\_\_\_\_. 1996b. *O Sentido dominante: A Literalidade como produto da história*. In: E.P. Orlandi. **A Linguagem e seu Funcionamento**. Campinas, SP. 4. ed.: Pontes Editores, 135-147.
- SEIDINGER, F.M. 1996. **Fala na Psicose: Suplência e Sentido**. Trabalho apresentado na 1ª. Jornada Inter-Cartéis do Pólo Ribeirão Preto da Seção São Paulo da *Escola Brasileira de Psicanálise*. jun/96, Ribeirão Preto, SP.
- SKÁRMETA, A. 1996. **O Carteiro e o Poeta**. Rio de Janeiro, Ed. Record.
- TFOUNI, L.V. 1988. **Adultos não-Alfabetizados: O Averso do Averso**. Campinas, SP: Pontes Editores.1996.
- \_\_\_\_\_. 1994. *A escrita: remédio ou veneno?* In: Azevedo, M.A. & Marques (org.). **Alfabetização hoje**. São Paulo, Editora Cortez, 51-69.
- \_\_\_\_\_. 1995a. *Escrita, Alfabetização e Letramento*. In: L.V.Tfouni. **Letramento e Alfabetização**. SP: Editora Cortez, 9-28.
- \_\_\_\_\_. 1995b. *Letramento e Atividade Discursiva*. In: L.V.Tfouni. **Letramento e Alfabetização**. SP: Editora Cortez, 64-85.
- \_\_\_\_\_. 1996a. **A escolaridade é um critério adequado para avaliar o grau de letramento nos países de Terceiro Mundo?** Trabalho apresentado em simpósio durante o Congresso Internacional da AILA, Jyväskylä, Finlândia.
- \_\_\_\_\_. 1996b. **Letramento e Alfabetização de Adultos**. Trabalho apresentado em mesa redonda - Reunião da ANPOLL, João Pessoa, PB.
- VIGOTSKY, L. 1984. *A formação social da mente*. SP: Editora Martins Fontes.