

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
NÚCLEO DE EDUCAÇÃO, AVALIAÇÃO E PRODUÇÃO PEDAGÓGICA EM SAÚDE
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM EDUCAÇÃO EM SAÚDE MENTAL COLETIVA

Jaqueline Dinorá Paiva de Campos

**CARTOGRAFIAS NA EDUCAÇÃO
COM A CAIXA DE FERRAMENTAS DA
SAÚDE MENTAL COLETIVA**

Porto Alegre
2. Semestre
2010

Jaqueline Dinorá Paiva de Campos

**CARTOGRAFIAS NA EDUCAÇÃO
COM A CAIXA DE FERRAMENTAS
DA SAÚDE MENTAL COLETIVA**

Trabalho de Conclusão do Curso de Especialização em Educação em Saúde Mental Coletiva, do Programa de Pós-Graduação em Educação, do Núcleo de Educação, Avaliação e Produção Pedagógica em Saúde, da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

**Orientadora:
Profa. Dr. Analice de Lima Palombini**

**Porto Alegre
2010**

A todos que tornaram possível a realização
deste trabalho.

AGRADECIMENTOS

A todos que compartilharam desta minha jornada, colegas de curso, professores, funcionários da instituição, amigos e familiares.

Em especial, ao Prof. Dr. Ricardo Burg Ceccim, que me acolheu como aluna PEC, apresentou-me Deleuze e contagiou-me com afectos alegres, aumentando minha potência.

A Profa. Dr. Analice de Lima Palombini, minha orientadora, pelo seu apoio durante minhas errâncias, compreendendo-as como movimentos necessários para construção deste trabalho.

Não poderia deixar de agradecer a Profa. Sandra Fagundes, que me afetou muito, com o seu empenho e dedicação, na luta por políticas públicas antimanicomiais.

Agradeço a minha mãe por sua escuta e presença, nos momentos difíceis que atravessei, apoiando-me incondicionalmente.

Ao meu marido, Wolmir, que sempre esteve ao meu lado, apoiando-me durante este desafio. Mostrando-se incansável e compreensivo, durante as longas horas de espera na minha ausência e, muitas vezes, em frente à Faced, perdendo seu futebolzinho.

À Manchinha, companheiro, que sempre permanecia ao meu lado, durante o tempo destinado a construção deste trabalho, e que me ensinou conceitos como: estar à espreita e percepção háptica.

No ato de escrever há a tentativa de fazer da vida algo mais que pessoal, de libertar vida daquilo que a aprisiona [...]
Criar não é comunicar mas resistir.
(DELEUZE, 1992, p. 179).

RESUMO

Este trabalho apresenta cenas da rotina escolar, visando acompanhar processos à luz da caixa de ferramentas da Saúde Mental Coletiva. Mostra as tecnologias de poder operando à normatização e o controle do social; e apresenta a filosofia nômade como uma máquina de guerra contra as máquinas de captura, apostando na diferença como força de reinvenção da existência; propõe para a educação uma perspectiva ético-estético-política, rompendo com os modos de subjetivação que as práticas educacionais recognitivas vêm reproduzindo. Fazer, como construções históricas e sociais, algumas verdades hegemônicas, consideradas racionais e naturais; e investe na prática do cuidado como potencializador da vida. Finaliza apresentando um recorte do mundo do trabalho, cartografando caminhos e intervenções, objetivando bons encontros que potencializem a construção de si e de mundos e afirmem a vida.

PALAVRAS-CHAVES: Escola. Caixa de Ferramentas. Filosofia Nômade. Educação. Prática do Cuidado. Afirmação da Vida. Saúde Mental Coletiva. Cartografia.

SUMÁRIO

PRÓLOGO	7
EU ME SINTO ENGAIOLADO	9
UMA NOVA PERSPECTIVA PARA EDUCAÇÃO.....	15
A PRÁTICA DO CUIDADO POSSIBILITANDO A AFIRMAÇÃO DA VIDA.....	21
CARTOGRAFANDO CAMINHOS.....	27
CONSIDERAÇÕES FINAIS	35
REFERÊNCIAS.....	37
ANEXOS	40
ANEXO A – NARRATIVAS DAS AVALIAÇÕES DOS ALUNOS.....	40
ANEXO B – NARRATIVAS DAS AVALIAÇÕES DOS MONITORES.....	42

PRÓLOGO

Refazendo o caminho percorrido, pelo curso de Especialização em Saúde Mental Coletiva, uma das questões apresentada era que a minha prática não aparecia na escrita, algumas cenas descortinavam-se, mas a prática estava incrustada no pensamento dos vários autores antropofagiados. Acredito que, justamente, porque a teoria encontrava muita ressonância em mim, um turbilhão de cenas, pensamentos, sentimentos fazia-se presentes configurando-se e desfazendo-se intensamente, processando vivências e procurando atualizá-las. O que de certa forma me paralisava, mas também me colocava em movimento, buscando, não as respostas, mas os processos envolvidos em cada momento significativo do meu percurso, como educadora.

Acredito que, por isso, meu trabalho de conclusão de curso apresente inicialmente cenas vividas, analisadas à luz da caixa de ferramentas da Saúde Mental Coletiva, e finalize com a cartografia de atravessamentos de forças que se apresentavam em sala de aula e viraram mapa, não decalque, em decorrência da escrita.

A saúde mental coletiva apresentou-me uma nova caixa de ferramenta, significativa aos fluxos que pediam passagem, durante a minha prática, os quais não encontravam ressonância e me colocavam na busca de acontecimentos que fossem potentes. Nosso encontro foi um encontro alegre, aumentou minha potência, fez-me ver com outros olhos e sentir com o corpo inteiro, ressignificou minha vida e conseqüentemente minha prática, já que ela é apenas uma faceta da minha vida. Descobri-me nômade. O que não é fácil... mas é fascinante.

Durante o percurso por este novo território, eu não caminhei sozinha, encontrei outros nômades que me fizeram companhia, entre eles os professores Ricardo Ceccim, Analice Palombini, Sandra Fagundes e Maria Cristina Carvalho e autores como: Deleuze, Guattari, Foucault, Rolnik e Kastrup que orientaram o meu caminho.

No percurso, pela Saúde Mental Coletiva, encontrei vários marcadores, entre eles evidenciou-se a afirmação da vida.

Várias questões ecoavam e colocavam-me em estranhamento, perguntava-me: como afirmar a vida na saúde e na educação? Afirmar a vida como invenção de novos modos de existir, como produção de vida.

Deleuze (1988) buscava na arte perceptos, para afetar-se. Para mim, imagens são muito significativas, fazem-me ver, por isso procurei desenvolver esta escrita utilizando cenas significativas que me dessem asas para revisitar o passado e sobrevoar o presente, mas que não me restringissem a nenhum dos dois. Desta forma, cada seção pode ser lido isoladamente do restante do trabalho, mas também em conjunto, pois existe um enlace entre eles.

A primeira seção dá voz a um aluno que expõem verbal e fisicamente a sua sensação de sentir-se engaiolado. Mostram-se as tecnologias de poder visando a normatização e o controle do social. E apresenta-se a filosofia nômade como uma máquina de guerra contra as máquinas de captura.

A seção seguinte traz alguns fragmentos da rotina escolar, não para afirmá-los, mas, justamente, para apresentar uma nova perspectiva para educação, apostando numa produção ético-estético-política, na abertura à alteridade, produzindo novos modos de ser, fazer e viver. Rompendo com os modos de subjetivação que as práticas educacionais recognitivas vêm reproduzindo, retirando do aluno a potencialidade de romper com o instituído, de produzir o novo. Apresentando a diferença como força de reinvenção da existência.

A terceira seção busca na fábula “Quando a Escola é de Vidro”, de Ruth Rocha (2003), fazer ver, como construções históricas e sociais, algumas verdades hegemônicas, consideradas racionais e naturais, que podem ser desconstruídas e ressignificadas para afirmar a vida. E aposta no cuidado – que não se restringe a nossas práticas profissionais - como produtor de novas dobras no mundo, potencializando a vida.

Finalizo, apresentando um recorte do mundo do trabalho, onde estou inserida, cartografando caminhos e intervenções, utilizando a caixa de ferramentas da Saúde Mental Coletiva, objetivando encontros potentes que componham, potencializando a construção de si e de novos mundos possíveis, afirmando a vida.

“EU ME SINTO ENGAIOLADO”

“Um pouco de possíveis senão eu sufoco...”
(DELEUZE, 1992, p.131)

Busquei uma cena e, juntamente com ela, trago a voz de um aluno do ensino fundamental, da rede pública estadual, que profere estas palavras que cito no título do capítulo.

Ele fala enquanto olha a janela da sala de aula. O seu olhar era vago e ao mesmo tempo buscava algo que não estava lá.

O fora, talvez...

Muitas vezes, caminhava pela sala de aula sem rumo e mostrava-se agressivo com colegas e professores.

Esta cena suscitou-me os seguintes questionamentos: o que é sentir-se em uma gaiola? O que está sendo produzido no espaço escolar? Qual o papel da educação? Que tipo de cuidado está sendo produzido ou reproduzido?

A gaiola é um espaço pequeno, restrito, apertado. Não permite a mobilidade, aprisiona, restringe apenas àquele espaço.

A gaiola fornece água e alimento, permitindo, somente, as funções básicas do organismo, a sobrevivência.

Apesar de algumas terem a forma circular, não permite a troca, mas a domesticação pela possibilidade do controle constante.

Observa-se, muitas vezes, que, na tentativa de domesticar um animal, ele torna-se muito feroz e anda de um lado para o outro da gaiola, tentando resistir à captura, buscando uma saída.

A partir desta escuta, eu estava diante a um pedido de socorro, que solicitava cuidado. Cuidado que potencializasse a vida e que não a restringisse como em uma gaiola.

Para Deleuze (1992) e Kastrup (2005), tanto a educação como a saúde devem afirmar a vida, construindo novas formas de ser, viver e conviver.

Constituem-se em espaços de imanência (potência de vir a ser), espaços que possibilitariam construções de novos mundos.

Kastrup (2005) afirma, ainda, que a aprendizagem é inventiva e constitui-se como espaço de acontecimento a partir da abertura a experiências não-recognitivas e ao devir.

Então, que educação é essa que não afirma a vida, e que faz uma criança olhar a janela e dizer que se sente engaiolada?

Reconheci no seu olhar o mesmo olhar dos vídeos que tenho visto, onde usuários dos serviços de saúde mental buscam o “fora” através das janelas das instituições totais que persistem. Caminhando de um lado para outro sem rumo.

Estaríamos produzindo “doença” no espaço escolar?

Que prisão sem muros é essa? O manicômio mental?

Deleuze (1978), citando Spinoza diz que nunca conhecemos um corpo, o que conhecemos é o feito do encontro que pode ser um afecto alegre, um contágio potencializador, que aumenta nossa potência de ação; ou um afecto triste, que diminui nossa potência de ação.

Sendo assim, logo após esse encontro, percebo-me capturada pela moral, imponho-me um sentimento de culpa, sinto-me a própria carcereira. Depois, percebo-me, também, prisioneira, controlada por afectos tristes, institucionalizada.

Este encontro afetou-me muito, fez-me ver perceptos antes não sentidos e a pensar na educação utilizando a caixa de ferramentas da saúde mental coletiva.

O conceito caixa de ferramentas é utilizado por Deleuze (1979)¹ referindo-se a teorias, conceitos, que devem servir como ferramentas às nossas práticas; caso contrário, devem ser descartadas.

De posse desta caixa de ferramentas, passei a pensar em diversos momentos da rotina escola, com suas tecnologias pedagógicas que, infelizmente, aproximam-se das tristes passagens da saúde mental coletiva, como: as várias cenas do louco na janela; espaços fechados de confinamento; a normatização; a ordenação; a disciplinarização; a rotina do serviço que despotencializa o cuidado, a institucionalização de quem cuida e de quem é cuidado, a biopolítica e o poder.

¹ Conversa entre Foucault e Deleuze, em 1972. Encontra-se no livro *Microfísica do Poder*, no capítulo - Os Intelectuais e o Poder.

O poder, afirma Foucault (1979), não se localiza no sujeito ou em qualquer lugar, mas se dá por diferença de potencial e incide, em última instância, diretamente no corpo.

É importante perceber que o poder é uma potência onde tanto se dá o assujeitamento como a resistência, ou seja, o poder dá-se sempre em relação de forças.

Sendo assim, o poder não é só violência; é também potência para criação de novos saberes.

Na cena, trazida no início do capítulo, observa-se exatamente a resistência durante a tentativa de captura.

Para Foucault (1979), a biopolítica apoderou-se da vida visando o controle do social, corpos dóceis e subjugados, mas produtivos. Ela se traduz em políticas públicas que mostram a continuidade e/ou a ruptura das relações de poder.

Segundo Deleuze (1992), o poder assume várias formas e apresenta novos métodos e estratégias, emanando tentáculos, com o intuito de não deixar escapar nada do controle; mas gera resistência. Sendo assim, na sociedade absolutista a vontade do soberano era a lei; na sociedade moderna o controle era exercido por espaços de confinamento disciplinadores, como a escola, a prisão, o hospício, a fábrica. Estes espaços normatizadores tinham como meta a disciplinarização do corpo e como método a modelagem de acordo com padrões pré-estabelecidos.

Hoje, na era da globalização, os espaços fechados deram passagem a espaços abertos onde o controle se dá por modulação constante, surgem novos métodos e estratégias que têm no marketing um aliado poderoso. Já a mídia anuncia e vende um corpo “ideal”: magro, atlético, belo, asséptico, controlado, para o qual a medicalização tem um importante papel. Um exemplo disso, é a ritalina, fármaco utilizado para Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH), que está sendo usada em grande escala em crianças de quem a escola não dá conta.

Estes corpos são anunciados, pela mídia, com o auxílio dos verbos modais: ser, querer, dever, saber, fazer. E estabelecem modos de viver a vida, de ser, de fazer, de querer, de poder, de saber como verdades absolutas.

Estas verdades são construções sociais responsáveis pela manutenção do modelo hegemônico dominante, através do controle do social que incide sobre os corpos, sobre o modo de andar a vida, o que Foucault (1979) denominou de biopolítica.

Sendo assim, o sujeito da modernidade se funda e se constrói a partir de elementos distintos em diferentes momentos, “pelo cartesianismo, pelo liberalismo, pela Revolução Francesa, pelo iluminismo, pelas ciências humanas”. A nova noção de sujeito está “ligada à interioridade, ao individualismo e fundamentalmente à norma” (AMARANTE & TORRE, 2001, p.74).

Neste sentido, segundo Benevides (1993) o sistema capitalista precisa de um “modo-indivíduo” para funcionar, onde o poder não fica centrado unicamente no estado, mas articula-se a ele de várias maneiras, materializando-se em práticas, em instituições (hospício, escola, fábrica, entre outros) e saberes. Assim, as instituições surgem em decorrência das necessidades sociais e não de descobertas científicas ou evolução do conhecimento.

O modelo homem da modernidade se consolida como sujeito do conhecimento cartesiano baseado na racionalidade científica e no conhecimento como meio de revelar a verdadeira natureza das coisas (AMARANTE & TORRES, 2001, p.75).

Sendo assim, no modelo científico sujeito e objeto são previamente dados, a subjetividade é um dado *apriori*, independente das condições históricas.

Não é à toa a sensação de aprisionamento.

Para Alves (2001), existem escolas que são gaiolas e outras que são asas.

As que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do vôo, fiquem sob controle. Deixem de serem pássaros, pois perdem sua essência, que é a arte de voar, podendo ser transportados para qualquer local que seu dono desejar.

Pássaros engaiolados têm donos, asas cortadas, não vivem - sobrevivem.

Observando os pássaros na natureza, verificamos que o vôo não pode ser ensinado, ele é estimulado a partir do cuidado.

O cuidado demanda implicação (implica-ação) com o outro. Não podemos pensar e falar em cuidado como algo independente de nós, mas pensar e falar a

partir de como o cuidado se realiza em nós e da nossa prática do cuidado, ou seja, o cuidado implica um modo de ser e de fazer.

Precisamos de escolas asas que amem o devir e estimulem o vôo, para que o aprendizado seja produzido a partir de experiências não-recognitivas que afirmem a vida.

Neste sentido, a abordagem contemporânea critica o modelo científico da modernidade que concebe o conhecimento como meio de revelar a verdadeira natureza das coisas. A crítica se faz em considerar as coisas e eventos como naturais e acabados.

O conhecimento na contemporaneidade é tomado como invenção de si e de mundos, criação de novos modos de existência e de possibilidades de vida.

A noção de subjetividade passa a ter outro sentido. Ela é entendida como produto do coletivo, de redes históricas, descentrada do indivíduo. É produzida nos registros coletivos da sociedade e da cultura através de mecanismos e estratégias os mais diversos que definem os modos de subjetivação à margem de verdades e crenças, produzindo formas de vida (AMARANTE & TORRES, 200, p. 76).

Sendo assim, a subjetividade passa ter dimensões estéticas (forja modos de existências) com efeitos políticos. Ela não é dada, não é interior ao indivíduo, mas produzida pelos mais diversos vetores da coletividade, que buscam a sua modelagem, serialização e homogeneização.

Mas, assim, como há dispositivos para captura da subjetividade, há também movimentos de ruptura e de resistência que produzem singularizações na subjetividade, modos de pensar e viver que escapam às máquinas de captura (máquinas capitalistas).

Sendo assim, a produção de subjetividade pode naturalizar ou desnaturalizar saberes e instituições sociais (AMARANTE & TORRES, 2001, p. 77).

A filosofia nômade é um referencial teórico que coloca em xeque as verdades naturalizadas estabelecidas e o próprio processo de conhecimento, lutando pela diferença. “A noção de invenção é ponto de partida para problematizar a filosofia da representação e o método naturalista” (FOUCAULT, 1979; NIETZSCHE, 1983 apud AMARANTE & TORRES, 2001, p. 77).

O pensamento nômade desnaturaliza as verdades acabadas e concebe o sujeito como produção histórica; sendo assim, sujeito e objeto não são dados *apriori*, mas se constituem a partir do que co-engendram.

O sujeito do conhecimento dado dá lugar ao sujeito que se produz continuamente a partir do que ele engendra, co-engendra; neste sentido, é um sujeito estético e histórico.

Torna-se importante reconhecer os objetos em sua complexidade. Isto requer a superação do reducionismo que o racionalismo científico opera, gerando fragmentação, especialismo, asas cortadas e exclusão.

UMA NOVA PERSPECTIVA PARA EDUCAÇÃO

“A história, segundo Foucault, nos cerca e nos delimita; não diz o que somos, mas aquilo de que estamos em vias de diferir; não estabelece nossa identidade, mas a dissipa em proveito do outro que somos [...]. Em suma, a história é o que nos separa de nós mesmos [...], o que se opõe ao tempo assim como à eternidade, aquilo [...] que Nietzsche chamava de o inatual ou o intempestivo, o que é in actu, a filosofia como ato de pensamento.” (DELEUZE, 1992, p. 119).

Trim..., trim... Soa o sinal da escola. Mais um dia começa. Pegar os alunos, na fila, no pátio da escola, levar para sala de aula. Exigir que cada um sente no mesmo lugar demarcado no espelho de classe. Pedir silêncio (inutilmente), escrever no quadro verde, sempre com o giz branco (é o que se tem). Explicar os conteúdos programados para aquela aula, para aquela semana, para aquele semestre... Fazer prova, aplicar prova, corrigir prova, descontar nota pelo comportamento inadequado do aluno... Ufa, que cansaço.

Além disso, ocorre a vigilância constante da supervisão pedagógica quanto aos conteúdos programados para cada série; falta espaço de troca e planejamento, sobre os fazeres de cada especialista docente; e os cursos promovidos pelos gestores são descontextualizados da realidade de cada escola e, além disso, padronizados e anunciados como formação continuada.

Estas são algumas das rotinas do dia-a-dia do contexto escolar.

Faz-nos pensar que o modelo cientificista adotado pela educação tem se mostrado ineficiente à demanda da sociedade contemporânea. Observa-se a fragmentação do conhecimento, a reconstrução a partir da transmissão de saberes e a utilização de tecnologias pedagógicas baseadas na disciplinarização, normatização, homogeneização e especialismo, tendo o conteúdo como um fim em si mesmo e a avaliação constante como forma de controle do corpo.

Desta maneira, a escola continua sendo um dos tentáculos da biopolítica, prescrevendo modos de andar à vida, a partir da tomada do corpo, como já havia citado no capítulo anterior.

Propomos uma mudança de perspectiva, uma abertura à alteridade, ao estrangeiro.

A alteridade compreendida como a diferença em nós em decorrência do encontro com o outro, é o estrangeiro em nós com toda sua força de afetação, e de desassossego. Esta força é eminentemente criativa e desterritorializadora, construtora de novos modos de ser, de fazer e conviver. Este encontro com o outro é mediado pela afecção mútua, onde uma nova configuração e compactação se estabelecem emergindo um outro "si-mesmo", e um novo "outro".

[...] no momento em que conseguirmos ver em cada um de nós, nas nossas próprias origens, na nossa trajetória, os confluente diversos, as contribuições diversas, as mestiçagens diversas, as diversas influências sutis e contraditórias; a partir deste momento, cria-se uma relação diferente com os outros. Deixa de haver simplesmente nós e eles. É nosso olhar que aprisiona muitas vezes os outros em suas pertencas, mas é também o nosso olhar que tem o poder de contribuir para libertá-las [...] (MAALOUF, 1998, [s.p]) ².

Porque não se afetar? Medo do novo, do inesperado, da mudança? Medo de abrir mão do saber-poder? Institucionalizamos e também somos institucionalizados? Sinto muito, mas vida é arriscar-se!

Deleuze (1992) diz que somos múltiplos, não unos; somos a mestiçagem de todos os encontros, que podem ser humanos e não-humanos e que se dão no coletivo.

Coletivo, segundo Escóssia & Kastrup (2005), é compreendido como plano relacional onde sujeito e objeto se co-engendram. Este plano co-existe com o que ele engendra, produz e constrói. É o plano relacional das produções de subjetividade.

Sendo assim, sujeito e objetos não são dados *apriori*, estão sempre em movimento, associando-se e compondo-se de forma inacabada, ou seja, constituem-se num processo relacional que funciona por agenciamento (que é sempre coletivo).

² http://ooutrochines.no.sapo.pt/Cap_01_Identidade_e_Alteridade.htm.

Agenciamento diz respeito a encontros, conexões (dentro de um espectro relacional possível) de engendramento e co-engendramentos dos seres, constituindo redes que podem ter natureza social, afetiva e cognitiva.

Agenciar-se com alguém (que pode ser coisa, animal, etc) é produzir algo novo que não está em nenhum dos dois, mas entre os dois, impessoal e partilhável que todo agenciamento coletivo revela. (DELEUZE & PARNET, 1998, *apud* ESCÓSSIA & KASTRUP, 2005, p. 303)³.

Sabemos que a realidade dada é construída, é uma produção coletiva. Assim, “a realidade não é um dado objetivo, mas o que chamamos de realidade é efeito de um processo de objetivação que remete às práticas concretas dos homens”. (CHARTIER, 1990, *apud* LEMOS, 2007, p. 62)⁴.

Neste sentido, Lemos (2007) diz que nomear, categorizar, distribuir os indivíduos em grupos de pertencas é congelar os processos de produção de subjetividade em identidades estáticas, impedindo a possibilidade de diferenciações.

Cria-se uma barreira invisível, impedindo a criação de novos mundos, de novas formas de existir, outras possibilidades de andar a vida, mantendo as verdades hegemônicas dominantes.

Como forma de ruptura com este modelo excludente, reprodutor, pouco permeável a mudanças, acreditamos na abertura ao acaso, no amor ao devir⁵, expondo-se, possibilitando novos agenciamentos, ampliando as redes sociais, afetivas e cognitivas, proporcionando novas produções que afirmem a vida.

Faz-se necessário lembrar que vida é risco, mudança, exposição e criação e que sobreviver não é viver, é reconhecimento, é rotina, é segurança que mata a criatividade, pois não cria novas formas de existir e outros mundos possíveis, desta maneira não afirma a vida.

Propomos, para a educação, a perspectiva ético-estético-político, expressão criada por Guattari (1992) em contraposição ao paradigma cientificista.

A perspectiva ético-estético-política não é um novo modelo.

³ <http://www.scielo.br/pdf/pe/v10n2/v10n2a17.pdf>.

⁴ <http://www.scielo.br/pdf/rdpsi/v19n1/05.pdf>.

⁵ Devir é linha de fuga, é o fora, é o que vem deformar as representações, as verdades naturalizadas hegemônicas.

Os modelos designam forma, representação, sendo desprovidos da força de criação que é necessária à vida; para Deleuze (1992, p. 118), citando Foucault, “a vida é obra de arte”.

Neste sentido, a perspectiva é ética, pois rompe com a moral, não existindo o bem e o mal, propondo pensar a vida fora das verdades hegemônicas dominantes.

É estética, pois constrói novas formas de viver e existir (com eterna atualização), desnaturalizando as formas vigentes; e política porque constrói mundos. Tem a força da arte que causa ruptura ao instituído - a arte não forma, deforma.

Assim, propomos uma ruptura com os modos de subjetivação que as práticas educacionais recognitivas vêm (re)produzindo, retirando do aluno a potencialidade de criação e de ruptura com o instituído. Sabemos que não existem verdades a serem descobertas e transmitidas, nem identidades estáticas, mas afirmações provisórias em contínua atualização.

Nesta direção, Shöpke (2004, p. 28), citando Deleuze, diz que a reconhecimento é “um pensamento que não faz mal a ninguém, porque não ameaça as normas estabelecidas, nem a pequena e segura vida daquele que pensa”.

Mas é o novo, a diferença que força o pensamento a reinventar a existência.

O pensamento toma forma no interstício do ver (visível) e do falar (enunciável) a partir de um diagrama estratificado e compactado de sedimentos de saber (forma), poder (regime de verdades) e si mesmo (subjetivação). O pensamento se produz na problematização e experimentação, logo do lado de fora do diagrama.

O fora causa afecção no lado de dentro, fazendo com que o fora se invagine, formando uma dobra que afeta os estratos, causando movimento de integração e de compactação de novos sedimentos. Desta forma, o dentro e o fora se reconfiguram, constituindo uma dinâmica de afecção mútua (DELEUZE, 1992, p. 127 -147).



Imagem: A Dobra⁶

Segundo Deleuze (1992), atualizar-se é, ao mesmo tempo, integrar-se e diferenciar-se. Assim, nesta dobra, zona de subjetivação, se configura nosso modo de sentir, desejar e ser, a partir do contato com o fora de si mesmo.

Nesta perspectiva, aprender é construção de si.

A educação deve ativar e desenvolver potências, analisando questões do dia-a-dia, inventando problemas, pois são os problemas que movem o mundo, não as resposta.

“É da natureza do fazer educacional pensar problematicamente, analisar, não os comportamentos, nem as idéias, mas as práticas refletidas e voluntárias por meio das quais os homens tanto se fixam regras de conduta” [...] (FOUCAULT, 1988, apud, CECCIM & FERLA, 2008, p. 450).

O pensar, desta forma, apresenta-se como uma máquina de guerra às representações vigentes e discursos hegemônicos, promovendo a resignificação constante e não o acúmulo de informações. É aprender a aprender, o que implica em um modo de fazer.

Ceccim & Ferla (2008, p. 450) citando Benevides de Barros, dizem que aprender é “operar sobre determinadas práticas de modos diferentes, é inventar novas práticas, é fazer novas dobras no mundo”.

Neste sentido, faz-se necessário metabolizar práticas, discursos e verdades naturalizadas, transformando-as em novas formas de existir, outras subjetividades, outros mundos.

⁶ Minha concepção da Dobra a partir da leitura em: Deleuze, Gilles. Conversações. In: Um Retrato de Foucault, 1992, p. 127 -147.

Ceccim (2010)⁷ citando Prigogine, diz que afetamos e somos afetados por um mundo cognoscível, onde estamos em autopoiese⁸ por pensarmos, aprendermos e conhecermos. E acrescenta: pensar é efeito da diferença-em-nós, aprender é arriscar-se ao outro, é experimentação. E conhecer é abertura ao desconhecido, é exposição (comunicação oral).

Nesta perspectiva, se a diferença em nós afirma o pensamento, devemos potencializar nosso desconhecimento como parte da própria aprendizagem. Desta forma reinventaremos a existência.

⁷ Aula do programa de pós-graduação da Faculdade de Educação - Cartografia em Educação e Saúde. Dr. Prof. Ricardo Burg Ceccim em: 14/05/10- UFRGS. Citando o livro "O Fim das Certezas (1996).

⁸ Conceito criado por Maturana e Varela. Poiesis é um termo grego que significa produção. Autopoiese quer dizer autoprodução. Define os seres vivos como sistemas que produzem continuamente a si mesmos. Esses sistemas são autopoieticos por definição, porque se recompõem continuamente. Pode-se concluir, portanto, que um sistema autopoietico é ao mesmo tempo produtor e produto.

A PRÁTICA DO CUIDADO POSSIBILITANDO A AFIRMAÇÃO DA VIDA

“Pedir emprestado o olhar do outro para o seu olhar é o método, o resto são ferramentas”. (MERHY, [2005], [s.p])⁹

Iniciarei este capítulo com um trecho do texto “Quando a Escola é de Vidro”¹⁰ de Ruth Rocha. Pois, existem textos que nos fazem ver sem explicar. E esta fábula é um deles, apresentando elementos significantes a construção desta narrativa.

Naquele tempo eu até que achava natural que as coisas fossem daquele jeito. Eu nem desconfiava que existissem lugares muito diferentes... Eu ia para a escola todos os dias de manhã e quando chegava, logo, logo, eu tinha que me meter no vidro. É, no vidro! Cada menino ou menina tinha um vidro e o vidro não dependia do tamanho de cada um, não! O vidro dependia da classe em que agente estudava. Se você estava no primeiro ano ganhava um vidro de um tamanho. Se você fosse do segundo ano seu vidro era um pouquinho maior. E assim, os vidros iam crescendo à medida que você ia passando de ano. Se não passasse de ano, era um horror. Você tinha que usar o mesmo vidro do ano passado? Coubesse ou não coubesse. Aliás nunca ninguém se preocupou em saber se a gente cabia nos vidros. E pra falar a verdade, ninguém cabia direito. Uns eram muito gordos, outros eram muito grandes, uns eram pequenos e ficavam afundados no vidro, nem assim era confortável. Os muitos altos de repente se esticavam e as tampas dos vidros saltavam longe, às vezes até batiam no professor. Ele ficava louco da vida e atarraxava a tampa com força, que era pra não sair mais. A gente não escutava direito o que os professores diziam, os professores não entendiam o que a gente falava... As meninas ganhavam uns vidros menores que os meninos. Ninguém queria saber se elas estavam crescendo depressa, se não cabiam nos vidros, se respiravam direito [...]. ([2003], [s.p]).

⁹ <http://www.uff.br/saudecoletiva/professores/merhy/capitulos-06.pdf>.

¹⁰ http://www2.uol.com.br/ruthrocha/historias_18.htm.

A metáfora do vidro me faz pensar em construções sociais consideradas naturais, racionais e que objetivam as verdades hegemônicas através da modelização do indivíduo em padrões pré-estabelecidos pela sociedade (os vidros).

Sabe-se que a loucura, a normalidade, a doença, a saúde, a escola, a infância, nossas práticas profissionais, nossos valores morais são palavras grávidas de sentido, têm uma vida secreta, são construções sociais e históricas que, como tal, podem ser desconstruídas e re-significadas para assegurar a afirmação da vida.

Mas, afinal, o que não é construção social?

A construção da infância não existia até a modernidade. A criança era tomada como um adulto em miniatura que participava do mundo dos adultos (isto era natural). A partir da modernidade, século XV e XVI, existe a necessidade de se estabelecer entre os indivíduos uma relação vinculada à compra e venda, voltada ao lucro. Portanto, caracterizada como utilitarista, individualista, ou seja, o homem precisava estar preparado para as exigências do capital. Em virtude destas demandas da modernidade, constrói-se a infância, re-estrutura-se a família, e a escola assume um papel disciplinador, tendo em vista a normatização dos corpos e a preparação de mão-de-obra para atender as exigências do capital e do lucro (Ariès, 1981, p. 213) ¹¹.

A escola do século XXI é uma instituição que tem, como modelo, aquele adotado no final do século XIX. Este modelo é centrado em grupos homogêneos de alunos, divididos em classes com saberes específicos a serem aprendidos (Ó, 2007, p. 110). Estes saberes são organizados a partir de um currículo mínimo que obedece a uma ordem de complexidade e que na maioria das vezes tem um fim em si mesmo, buscando meramente transmitir saberes (isto, também, é natural e tido como racional).

Nesta perspectiva, constatamos alguns problemas como: o modelo de educação está mais próximo do século passado do que do presente, e os alunos que temos são evidentemente deste século, o que causa um desencontro. Além disso, se existe um modelo que é seguido, não há espaço para o novo, para invenção: a política de cognição terá como base a reprodução de saberes, tendo como meta as verdades hegemônicas dominantes. A recongnição não dá passagem à alteridade;

¹¹ <http://www.fucamp.com.br/nova/revista/revista0302.pdf>.

ela impõe a transmissão cultural, ou seja, as construções sociais existentes, objetivando o controle social, gerando a fragmentação do indivíduo, a exclusão e os modos de subjetivação em detrimento dos processos de singularização.

Neste caminho, temos desencontro, falta de exposição, falta de abertura ao novo, recusa à alteridade, reconhecimento e, conseqüentemente, assujeitamento, ou seja, modelização do indivíduo em padrões pré-estabelecidos. Com certeza não encontraremos o cuidado nesta caminhada. Neste momento do caminho, faz-se necessário pensar: o que é e o que pode o cuidado?

Recorrerei, inicialmente, a BOFF¹²:

Cogitar e pensar no outro, colocar a atenção nele, mostrar interesse por ele e revelar uma atitude de desvelo [...], até de preocupação pelo outro. O cuidado somente surge quando a existência de alguém tem importância para mim. Passo então a dedicar-me a ele; disponho-me a participar de seu destino, de suas buscas, de seus sofrimentos e de suas conquistas, enfim, de sua vida. (2005, [s.p]).

Assim, cuidado demanda movimento, implicar-se com o outro. Não podemos pensar e falar de cuidado como independente de nós, mas pensar e falar de cuidado a partir de como o cuidado se realiza em nossa prática; o cuidado implica um modo de ser e de fazer.

O cuidado, neste sentido, pode ser apreendido a partir de três dimensões: uma dimensão ética, uma dimensão estética e outra política. A dimensão ética compreende o acolhimento da diferença (seja qual for), fora do julgamento moral, o que implica em uma escuta de forma háptica, ou seja, de corpo inteiro, a partir da abertura para a alteridade, pois a diferença esta em nós, em nosso olhar-a-vida.

É importante ressaltar que a diferença Deleuziana não é a mesma coisa que diversidade. A diferença é o estrangeiro, o estranhamento, o novo em mim, o singular, a invenção contínua; caso contrario, é repetição, re-cognição, que pode ser até diversa, mas não é nova.

Concebo a dimensão estética em virtude da necessidade de criação constante nas formas de intervenção, outros modos de fazer não hegemônicos, não

¹² <http://revista.ibict.br/inclusao/index.php/inclusao/article/view/6/11>.

naturalizados. Esta dimensão implica criação e re-criação constante, “sem receita” de forma a promover, criar experiências coletivas e outras relações com a vida, produzindo novas formas de ser, e de agir.

A dimensão estética refere-se a modos de fazer não naturalizados, de ser nômade. Ser nômade, como diz Deleuze (1998), implica em querer ser artista, já que a vida é concebida pelo autor como obra de arte, logo, como tal, está em constante processo de criação.

A dimensão política do cuidado é inseparável da dimensão ética e estética, pois envolve novas formas de estar no e com o mundo, envolve a produção de novos mundos, novas formas de viver e novas formas de si.

Estas três dimensões do cuidado devem ser indissociáveis em nossa prática, quando realmente nos propomos a ser verdadeiramente cuidadores, ou seja, quando o cuidado implica em produzir outras dobras no mundo, novos modos de existência, afirmando, desta forma, a vida.

A educação deve afirmar a vida, sendo tomada como espaço de possibilidade, de construção, de invenção de novas formas de existir no mundo, fora do regime de verdades, construção de si e de mundos de forma recíproca. Para tanto, precisamos adotar uma prática do cuidado que prime pela aprendizagem inventiva (KASTRUP, 2007) ¹³, que leva a criação de si e de novos mundos de forma coletiva.

Nesta perspectiva, o cuidado implica um modo de ser em relação ao outro, uma prática. Esta prática não deve ser uma prática qualquer, rotineira e naturalizada no serviço.

Faz-se necessário, colocarmo-nos em movimento, pois a vida é movimento, buscando uma prática singular, atenta às necessidades de cada usuário do cuidado no serviço, e não uma prática naturalizada. Sendo assim, proponho o uso dos termos usuário do cuidado e não usuário do serviço.

Esta prática do cuidador não é ingênua, ele deve ser atravessada por saberes que não tutelem, vitimizem ou cristalizem o aluno em um lugar, mas que causem ruptura com o instituído, despertem o desejo propiciando um campo de possibilidades, novas formas de viver e de ser.

¹³ <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v19n1/a03v19n1.pdf>.

Deste modo, as práticas do cuidado, apontam para o que pode o cuidado, ou seja, elas potencializam a vida.

Neste sentido, na prática do cuidado o afeto se faz essencial.

Os afetos nos movem, impulsionam as ações e nos permitem deixarmos-nos possuir pelas coisas, abandonando formas, arriscando; na medida em que nos deixamos possuir, damos canal para os afetos se expressarem.

Nosso corpo é limitado pelo tecido epitelial, que cria uma interface com o entorno.

Nossa consciência é encarnada neste corpo que pulsa, que se excita e que, pela própria excitação e pulsação, afeta o ambiente (LUCERO, 2009)¹⁴.

Sabemos que os afetos impulsionam a vida, somos afetados e afetamos de forma a provocar e convocar forças.

Há forças que causam contração e forças que causam expansão da vida. As forças que causam contração diminuem nossa potência de ação, fazendo que se crie uma couraça que impede que sejamos afetados, que impedem que a vida se expresse, aprisionando-nos em modelos, formas, que engessam a expansão dos afetos nos protegendo da vida. Outras forças causam a expansão, aumentando a nossa potência de ação, fazendo que busquemos o novo, afetando o entorno pela própria expansão; assim, desconstruímos formas e criamos outras, continuamente, desde que deixemos a vida se expressar. Sendo assim, devemos educar os sentidos para vermos com outros olhos, ouvirmos com outros ouvidos e até ouvirmos com o corpo todo. Educar o sentido é desorganizar os sentidos, é abrir-se para o novo (LUCERO, 2009, apud Reich)¹⁵.

Nesta perspectiva, não adianta falarmos de cuidado se nossa prática mostra-se capturada por modelos de praticar a produção do cuidado, vendo o sujeito como um ser sem subjetividade, um corpo ou parte de um corpo, um objeto onde centra-se a construção dos modos de cuidar baseada em procedimentos específicos de cada categoria profissional. Com esse olhar não é possível enxergar e ouvir o outro, que também nos olha e demanda necessidades de escuta e mostra-se como um ser complexo, com vontades, com desejos e sofrimentos.

¹⁴ <http://www.youtube.com/watch?v=kaDaP0BROE0>.

¹⁵ <http://www.youtube.com/watch?v=dKbOJKZ8Z2s&feature=related>.

Mas, quando ouvimos e vemos o outro, percebemos que o cuidado pede muito mais do que nossas profissões podem oferecer. Ele pede encontro entre cuidador e usuário, relação de alteridade, gestão coletiva de trabalho que propicie encontros para os fazeres dos profissionais a partir de uma educação permanente que possibilite re-construir o dia-a-dia nos serviços.

CARTOGRAFANDO CAMINHOS

“A cartografia - **diferentemente de mapa: representação de um todo estático** - é um desenho que acompanha e se faz ao mesmo tempo que os movimentos de transformação da paisagem. Paisagens psicossociais também são cartografáveis. A cartografia, neste caso, acompanha e se faz ao mesmo tempo que o desmanchamento de certos mundos – sua perda de sentido e a formação de outros: mundos que se criam para expressar afetos contemporâneos, em relação aos quais os universos vigentes tornam-se obsoletos”. (ROLNIK, 2006, p. 23, [grifo meu]).¹⁶

Visando apresentar um recorte da realidade em que estou inserida, cartografando caminhos e intervenções realizadas, como educadora, utilizando (tentando) a caixa de ferramenta da saúde mental coletiva, transcrevo alguns trabalhos desenvolvidos com alunos do ensino fundamental da rede pública:

1- Escrita de uma aluna de 12 anos após nossas reflexões sobre a construção social da loucura, por ocasião da semana de luta antimanicomial¹⁷.

As pessoas loucas não são tratadas da maneira que deveriam ser. Na verdade, essas pessoas são tratadas como se fossem seres de outro mundo. Mas isso não é verdade. Essas pessoas são pessoas normais, só com um jeito diferente de encarar o mundo. Isso não quer dizer que sejam animais ou seres alienígenas. Parece até que não sabemos viver e conviver em sociedade. Separamo-nos uns dos outros apenas por sermos diferentes. As pessoas loucas não tem culpa de ter nascido com um "pensamento diferenciado" das outras pessoas.

É muito fácil dizer se esta pessoa é louca apenas por olhá-la, sem ao menos saber o que esta pessoa realmente pensa. É fácil discriminá-la, quando não somos iguais a ela.

Hoje, já existem “clínicas especializadas” nesse tipo de assunto. Tais servem para ouvir, escutar, entender o que essas supostas pessoas “loucas” pensam.

Antigamente essa doença era tratada como contagiosa. Hoje não mais tanto.

Tem gente que diz que loucos são idiotas e retardados.

Aí eu me pergunto:

¹⁶ A citação encontra-se, no texto “Cartografia ou de como Pensar com o Corpo Vibrátil”. Disponível em: <http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/pensarvibratil.pdf>. Este texto é composto de fragmentos do livro, da mesma autora, Cartografia Sentimental: Transformações Contemporâneas do Desejo. 2003.

¹⁷ A menina, após nossa trajetória pela história da loucura, manifestou que gostaria de fazer uma postagem no meu blog (portfólio eletrônico do Curso de Especialização em Saúde Mental Coletiva /UFRGS, criado por mim com o objetivo de efetivar-se como uma rede de troca e de aprendizagem entre os colegas, visto que o curso tinha uma proposta multiprofissional). O texto encontra-se no endereço eletrônico – <http://educasaude.arteblog.com.br>.

*Porque deram esse nome (louco) as pessoas que pensam diferente?
Será que as pessoas que enchem a boca para falar: “seu louco”. Sabem o que essa palavra significa? Puro preconceito!”*

Sabe-se que as políticas de saúde mental propõem a formação de redes de cuidado que se estendam pela cidade com o objetivo de acolher a loucura de forma a dar passagem a novas produções de si e de novas formas de viver.

Para tanto, as redes de cuidado não podem se restringir ao setor de saúde; devem abranger outros atores e setores sociais, sob pena de manter a loucura marginalizada, em guetos, fora dos muros do manicômio, mas dentro do manicômio mental do imaginário da sociedade.

A rede formada em decorrência destas articulações intersetoriais deve orientar-se por alguns princípios para que não se torne uma rede de captura ou, ainda, para que não se constitua, apenas, em um conjunto de equipamentos, como é o caso da rede de ensino.

Neste sentido, a rede necessita ser heterogênea, aberta, sem centro, do tipo rizoma (Deleuze & Guattari, 1995), possibilitando novos agenciamentos e co-engendramento entre seus atores.

Acredito que o texto escrito pela aluna constitui-se como mais um fragmento da rede do cuidado que se estende pela cidade, ampliando a clínica, desconstruindo representações e produzindo novas formas de ser e conviver, construindo novos mundos possíveis.

2- Uso da ferramenta digital como dispositivo¹⁸ de criação e invenção.

Durante todo o ano de 2009, trabalhei na criação e desenvolvimento de blogs, pela disciplina de ciências, envolvendo alunos das séries finais do ensino fundamental.

Além da criação e manutenção do blog, a proposta enfatizava o protagonismo do aluno, o qual deveria coletar, ao longo do ano letivo, elementos

¹⁸ Conceito desenvolvido por Foucault (1986) e citado por Deleuze (1996), em “O que é um dispositivo”, dá a idéia de um novelo, composto por um conjunto de linhas, curvas e regimes de diferentes naturezas que se mostram transitórias, predispostas a variações de direções e de intensidades, onde é possível buscar uma multiplicidade de linhas de ações possíveis.

significativos de seu processo de aprendizagem e postá-lo, evidenciando a construção de si.

O trabalho era desenvolvido em dupla¹⁹ a partir de um problema ou questão do grupo, e os blogs eram interligados formando uma rede de aprendizagem. Cada dupla era conhecida na rede por um avatar, inicialmente, em razão dos direitos de imagem e dos problemas de pedofilia na internet. Mas, depois, a escolha de avatares mostrou-se, também, potente.

Os trabalhos desenvolvidos eram apresentados na turma e compartilhados na rede.

Muitos deles foram adaptados, pelos alunos, para atender às necessidades de outras séries. Após essa adaptação, o trabalho era desenvolvido por eles nas turmas selecionadas, pelo grupo.

A avaliação dos blogs era realizada pelos próprios alunos.

Transcrevo alguns núcleos argumentativos²⁰, das avaliações dos alunos, deste trabalho, no final do ano de 2009.

“Dividimos com todo mundo o que nós aprendemos”.

“O trabalho no laboratório ajudou a compartilhar e ver as idéias de dois modos: o nosso e o do colega”.

“Aprendemos a dividir o computador com nossa dupla e a interagir em grupo”.

“Espaço que nós podíamos expressar a nossa opinião [...]. Fazendo com que eu aprende-se além do conteúdo proposto”.

“Eu que crio minhas próprias explicações. Eu consigo entender a matéria”.

“O blog é um problema [...] quando eu não consigo fazer algo eu tento novamente e vou aprendendo com isso”.

“O blog é como se fosse abrir portas, descobrir coisas novas, no começo é difícil prá achar as coisas [...]”.

¹⁹ Fora do horário escolar o aluno poderia trabalhar, individualmente no blog, o que ocorreu frequentemente, para minha surpresa. Era possível constatar inúmeras postagens, nos fins de semana, à noite, evidenciando o prazer na busca do conhecimento, coisa que não é comum, na rotina escolar. Acabo de me dar conta no que escrevi. Se for rotina, como pode ser prazerosa?

²⁰ Os depoimentos encontram-se na íntegra, com seus núcleos argumentativos sublinhados, nos anexos.

Nossas ações são formas de intervenção. Produzimos um novo sentido para o mundo. Abrimos não só o Windons (janela que se abre no computador), mas inúmeras portas e janelas, para novos modos de existir. Desta forma, os blogs produzem tecnologias que têm valor político, pois podem alterar padrões. Além disso, toda a pesquisa, todo conhecimento faz-se, concomitantemente, com a transformação da realidade, pois a realidade muda simplesmente pelo fato de conhecê-la.

Neste sentido, a educação não transforma a realidade, mas ela é uma forma de intervenção no mundo, transformando pessoas; pessoas transformam a realidade.

Inventou-se um espaço de fazer junto, fazer com, cheio de imprevisibilidade, de acolhimento das diferenças, onde todos são mestres e discípulos ao mesmo tempo, são atores experienciando papéis diversos, potencializando a construção de si e de mundos.

Criou-se uma experiência de grupalização geradora de coletivos, onde ocorre a dissolução da individuação, ou seja, surge “um plano das multiplicidades que se desenvolvem para além e aquém dos indivíduos” (GUATTARI, 1992, p. 20), um plano relacional de co-engendramento.

“Gostei muito do blog por que me deixou muito feliz para fazer as atividades”.

“O blog é uma boa idéia para aprender, pois sempre tem que renovar o que foi postado facilitando a aprendizagem”.

“Surge interesse e da prá fazer muita coisa a mais do que daria para colocar no caderno”.

“O blog é diferente das outras aulas [...], quase nunca é a mesma aula”.

“O blog está sendo muito usado e fica legal porque nós podemos mexer a hora que quiser”.

“É legal porque tu sabe que tem todos seus colegas fazendo, também, cada um com seu estilo de blog e suas idéias. aprendi muitas matérias”.

“Quando posto algumas coisas no meu blog, vejo que ele toma o meu tempo inteiro”.

“Você pode arrumar do jeito que quiser, com fotos, imagens, textos, curiosidades, jogos, músicas, vídeos e etc”.

A utilização de linguagens diferenciadas (música, filmes, imagens) articulando-se e materializando-se no blog, estimularam a criação e a invenção, possibilitaram prática e valorização da expressão, potencializaram a sensibilização, mobilizaram desejos e propiciaram o agenciamentos e a criação de novas produções.

Estas narrativas dos alunos foram muito importantes para mim e agora lendo-as, após quase um ano desde que foram feitas, elas continuam afetando-me.

É possível identificar nelas vários marcadores como: diversão no aprender, vontade de potência e aumento de potência em decorrência de bons encontros, invenção, criação, agenciamento, alteridade, produção de coletivos, entre outros.

É interessante ressaltar que esse trabalho contava com a ajuda de alunos que se prontificaram em ser monitores, auxiliando durante o desenvolvimento das aulas. Esses alunos atuavam, em turno inverso, com diferentes turmas da educação infantil, das séries iniciais e das séries finais do ensino fundamental.

Transcrevo, também, algumas avaliações dos monitores²¹.

“Eu estou achando muito bom para se comunicar mais com as pessoas, ajudar sempre é bom, gosto de computador, a professora é legal, consigo fazer tudo sem esforço, muito bom mesmo, sempre peço prá professora para vir e ajudar, é muito bom o clima de aula aqui, da prazer de estudar ciências.”

Este aluno não participava das aulas, era agitado e agressivo com colegas e professores e apresentava dificuldade de aprendizagem. Ele era frequentador assíduo da secretaria, em razão de problemas disciplinares. Em uma das vindas da mãe à escola, ela verbalizou que o filho era um “peso”, em sua vida.

Na aula seguinte, perguntei se ele queria ser monitor do laboratório de informática.

“Ajudo, ensino e também aprendo é divertido ensinar, pois as vezes que me pedem ajuda vou ajudar e acabo sempre aprendendo com todos e de tudo.”

Observa-se nesta fala a relação de lateralização dos diferentes, a partir da construção de um plano comum, de um espaço de construção de uma rede de

²¹ As avaliações dos monitores encontram-se na íntegra nos anexos.

saberes, onde os monitores tornam-se conectores ou mediadores, tornando-se os nós na rede.

Os monitores participaram da formação dos professores, dos funcionários e dos demais alunos da escola, no curso de inclusão digital promovido pelo laboratório de informática, coordenado mim até 2009.

Esse curso visava à inclusão digital e à utilização da tecnologia digital como ferramenta pedagógica de criação e invenção, a partir das interações de linguagens de categorias heterogêneas, objetivando a construção de resignificados, em um processo contínuo, dinâmico e de renovação.

Durante esse período, os alunos criaram, também, vídeos sobre o meio ambiente, slides, livros de poesias, material pedagógico digital, para educação infantil e séries iniciais e ministraram aulas, em turmas das séries finais do ensino fundamental, planejando e produzindo, previamente, todo o material necessário.

Foi um período rico de criação e invenção a partir do protagonismo juvenil, que se mostrou muito importante, aumentando potencias e desenvolvendo novas potencialidades.

Nosso encontro proporcionou a construção de si e de novos mundos possíveis. A educação produziu saúde, cuidado, abriu portas, para novos territórios existenciais, embarcando, junto, nas inúmeras linhas de fuga que circulavam, rompendo com o especialismo das disciplinas e com a transmissão vertical de saberes.

3- Rádio-visão

Discorro agora sobre o trabalho desenvolvido a partir da escuta de forças que pediam passagem em sala de aula.

Durante as aulas de ciências, alguns alunos assoviavam e balbuciavam alguns sons, enquanto os outros “curtiavam” o que se passava. Quando interpelados, sobre o que se passava, disseram que os colegas eram DJ da turma. Fiquei em silêncio observando, enquanto isso a turma solicitava aos “DJ” que “tocassem” algumas músicas.

Então perguntei:

- Vamos fazer um programa de rádio?

Como eles aceitaram prontamente a proposta, pedi que se organizassem de modo a produzirem o programa.

Os DJ assumiram o papel de locutores da rádio; outros se apresentaram como jornalistas e entrevistadores; surgiram, também, o meteorologista e o humorista. Cada um assumindo papéis, buscando suas potencialidades.

Após algumas aulas de planejamento, apresentaram-me o roteiro com a seguinte pauta: abertura com apresentação da programação, piada do dia, previsão do tempo, propagandas de patrocinadores fictícios, apresentação de entrevistas e debate final, onde utilizariam a música “Nego Drama”.

Em conjunto, selecionaram os temas das entrevistas. Os temas definidos foram: a obrigatoriedade do uso do uniforme na escola, os problemas ambientais e a saúde (o que é saúde?).

As propagandas dos patrocinadores eram referentes ao uso do filtro solar, campanha de vacinação e divulgação de um documentário do Discovery Channel “A verdadeira Eva” (assuntos trabalhados no trimestre).

É interessante perceber que, apesar da liberdade de criação que foi dada, surge em cena o medo do novo, medo de arriscar, levando a buscar a reconhecimento, um território seguro. O que me fez pensar que a normatização é tão intensa, impondo modos de andar a vida, que nos sentimos inseguros fora do roteiro programado; e/ou que pensar é violento, requer desterritorialização e embarcar em linhas de fuga buscando novos territórios, indo ao encontro do estranhamento, o que também ocasiona insegurança.

Neste caso, seria mais segura e tranquila a reprodução de saberes.

O encerramento do programa teria um debate sobre o tema da música “Nego Drama”, do grupo Racionais Mc's. Sugeri que fizessem cópia da música e recorri à professora da disciplina de história, para que trabalhasse com eles as questões socio-históricas, preparando-os para o debate, buscando um trabalho integrado.

O programa ficou excelente. Resolvemos filmá-lo e nomeá-lo de Rádio-Visão, em razão da própria filmagem.

Os alunos participaram ativamente de todo o trabalho. Os que esqueciam de trazer algum material, conforme combinado com o grupo, eram cobrados pelo próprio grupo, e, como isso, todos permaneceram implicados, colaborando e criando ativamente.

Essa escuta, a partir de uma “atenção cartográfica – ao mesmo tempo flutuante, concentrada e aberta” (Kastrup, 2007, p.15)²² - fez com que estas forças disruptivas que pediam passagem, na sala de aula, ganhassem corpo e se materializassem de forma construtivista e inventiva, produzindo novas formas de ser e fazer, produzindo o novo.

²² A autora ressalta que a função da atenção flutuante é detectar uma produção de dados que já existe de modo virtual, nesse sentido, requer uma atenção concentrada, sem focalização, aberta, à espreita, de modo a reunir fragmentos desconexos de cenas e discursos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Estamos continuamente sendo sufocados por afetos tristes, que diminuem nossa potência, e controlados por verdades hegemônicas que nos impõem maneiras de viver, de conviver buscando a controle do social, o controle da vida.

Sabemos que a educação não transforma a realidade, ela transforma pessoas, produz singularidades. Pessoas transformam a realidade.

Neste sentido, a educação deve fazer-se presente dizendo: estou aqui, estou escutando. Vamos criar novas formas de existir e novos mundos possíveis?

Seria um convite, para uma viagem a novos territórios de possibilidades, à invenção, ao singular, rompendo com o instituído, com as representações. Abriria espaço para o novo, para o que se atravessa e pede passagem.

Para acolher o novo, a atenção flutuante e a escuta se fazem essenciais. A escuta não se reduz a capacidade auditiva; trata-se de escutar com o corpo inteiro, de forma háptica, deixando-se afetar e afetando, agenciando-se, compondo-se de forma a produzir encontros potentes, possibilitando a afirmação da vida.

O convite da educação, para esta viagem, deve produzir vontade de potência, instigar curiosidade e estranhamento constantes, convocando à criação de problemas, à invenção, buscando a formação de novos mundos e a reconstrução de si de forma contínua.

Para tanto, não existe receita pronta, mas há marcadores no caminho que nos indicam algumas linhas de fuga. O conteúdo é um meio e não um fim em si mesmo. Os profissionais devem compor-se produzindo um currículo nômade, andarilho, que busque novos territórios existenciais, desmanchando formas e representações, em um processo constante. Devem abrir-se ao novo, formando redes de cuidado intra e intersetoriais que contemplem as necessidades singulares do usuário do cuidado.

A formação profissional não da conta do cuidado; nunca conheceremos os corpos, somente os efeitos de cada encontro em nós. Toda experiência é única, somos múltiplos, logo, não falamos a mesma língua; além do mais, as palavras são grávidas de sentidos.

Então, na condição de viajante - e falo por mim - deixe-se contaminar. Deixe o corpo expandir e, aproveite e eduque os sentidos, veja com os olhos do outro e ouça com o corpo inteiro. Esteja à espreita (como um gato) a todas as possibilidades do trajeto e procure compor-se de forma a obter bons encontros.

Todo trajeto deverá ter como regra a escuta sensível, a ética guiará nossos atos e o resto é caixa de ferramenta.

A escola é um grande palco de experimentações.

A partir das cenas trazidas, procurei dar asas, abrir gaiolas e quebrar vidros, desinstitucionalizando, buscando na filosofia nômade a afirmação da diferença.

Fazendo do pensamento uma máquina de guerra.

O pensamento tem como maior meta permanecer livre dos modelos de representação, das verdades absolutas, da reconhecimento.

A reconhecimento está presente em grande parte de nossas vidas, reconhecendo valores morais vigentes, verdades hegemônicas, etc. Ela nos torna espectadores distanciados da vida, sem força de criação.

O pensamento, ao contrário, é capaz de produzir um modo singular de viver, ético e estético. Ele, como ato criador, reinventa a existência e produz mundos, não se subjugando às verdades pré-estabelecidas, ou seja, ele inspira modos de viver recriando para si um novo olhar do mundo.

Pensar é um processo. Logo, por ser processo, pensar torna-se um ato incompleto, inacabado, sempre esperando uma nova conexão, um estranhamento que lhe permita continuar em movimento, necessitando, assim, sempre de uma força externa para manter-se ativo, vivo.

Nesse sentido, apostamos na diferença, no novo como força de reinvenção da existência.

Da mesma forma, esta escrita, também, é um processo. Ela não se encerra com a leitura de alguém, ou com as considerações finais deste trabalho. Ela segue buscando novos fluxos, outros olhares, para manter-se em contínuo movimento, recriando cada página, e criando outras, a partir do contato com o fora.

REFERÊNCIAS

ARIÈS, P. História social da criança e da família. Rio de Janeiro: Livros Técnicos e Científicos. Editora S.A., 1981, p. 213. Disponível em: <<http://www.fucamp.com.br/nova/revista/revista0302.pdf>> Acessada em 08 dez. 2009.

ALVES, Rubens. Gaiolas e Asas. Folha de São Paulo, São Paulo, 05 dez. 200. Tendências e Debates. Disponível em: <<http://www.rubemalves.com.br/gaiolaseasas.htm>>. Acesso em: 04 mai. 2010.

AMARANTE, Paulo ; TORRES, Eduardo Guilherme. Protagonismo e subjetividade: a construção coletiva no campo da saúde mental. Ciência & saúde: 2001. p. 73 – 85. Disponível em: <http://www.scielo.org/scielo.php?pid=S1413-81232001000100006&script=sci_arttext> Acesso em: 12 agost. 2009.

BOFF, Leonardo. O Cuidado Essencial: Princípio de um Novoethos. Inclusão Social. Brasília 2005. [s.p]. 1 v. Disponível em: <<http://revista.ibict.br/inclusao/index.php/inclusao/article/view/6/11>> Acesso em: 24 out. 2009.

CECCIM, Ricardo Burg. Cartografia da Educação e Saúde. Porto Alegre: Programa de Pós-Graduação, UFRGS, 2010. (Comunicação Oral).

DELEUZE, Gilles. Conversações: O Retrato de Foucault. São Paulo: Editora 34, 1992. p. 127-147.

_____. O que é um Dispositivo. Tradução e Prefácio de Edmundo Cordeiro. In: *O mistério de Ariana*. Lisboa: Ed. Veja/ Passagens, 1996. Disponível em: <<http://www.prppg.ufes.br/ppgpsi/files/textos/Deleuze%20-%20O%20que%20%C3%A9%20um%20dispositivo.pdf>> Acesso em: 17 ago. 2010.

_____. Spinoza: Les Cours de Gilles Deleuze. Tradução de Francisco Traverso Fuchs. Cours Vincennes, em 24 jan. 1978. p.16. Disponível em: <<http://www.webdeleuze.com/php/texte.php?cle=194&groupe=Spinoza&langue=5>> Acesso em: 12 jun. 2009.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. Introdução: Rizoma. In: ____ Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia, vol. 1. Tradução de Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto costa. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1995. Cap.1. p. 10-36.

DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. O Abecedário de Gilles Deleuze. França: 1988. p. 108. Disponível em: <http://intermidias.blogspot.com/2009/09/abecedario-de-deleuze-para-download.html> Acesso em: 12 jun. 2008.

DELEUZE, Gilles; FOUCAULT, Michel. Os Intelectuais e o Poder. In: FOUCAULT,

Michel. *Microfísica do Poder*. Rio de Janeiro: Graal, 1979. p.71.

ESCÓSSIA, Liliana da; KASTRUP, Virgínia. O Conceito de Coletivo como superação da dicotomia indivíduo-sociedade. *Psicologia em estudo*. Maringá: 2005. p. 295-304. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/pe/v10n2/v10n2a17.pdf>> Acesso em: 28 ago. 2009.

FERLA, Alcindo Antônio; CECCIM, Ricardo Burg. Educação e Saúde: Ensino E Cidadania como Travessia de Fronteiras. *Trab. Educ. Saúde*: 2009. p. 443-456. Disponível em: <http://www.revista.epsiv.fiocruz.br//include/mostrarpdf.cfm?Num=219> Acesso em: 26 mar. 2010.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica do Poder*. Organização e Tradução de Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 1979.

GUATTARI, Félix. *Caosmose: Um Novo Paradigma Estético*. Tradução de Ana Lúcia de Oliveira e Lúcia Cláudia Leão. São Paulo: Ed. 34, 1992.

KASTRUP, *Virgínia*. Políticas Cognitivas na Formação do Professor e o Problema do Devir-Mestre. *Educação e Sociedade*: 2005. 26 v. Disponível em:< <http://www.psicologia.ufrj.br/pospsi/politicas.pdf>> Acesso em: 12 jan. 2010.

_____. O Funcionamento da Atenção no Trabalho do Cartógrafo. *Psicologia & Sociedade*: 2007. p. 15 - 22. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v19n1/a03v19n1.pdf>> Acesso em: 11 out. 2008.

LEMOS, Flávia Cristina Silveira. História, Cultura e Subjetivação: Problematização. *Revista do Departamento de Psicologia – UFF*: 2007. p. 61-68. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/rdpsi/v19n1/05.pdf> > Acesso em: 11 out. 2008.

MALOUF, Amin. Identidade e Alteridade. In: *Identidades Assassinas*. Lisboa: Edições Difel: 1998. [s.p]. Disponível em:< http://ooutrochines.no.sapo.pt/Cap_01_Identidade_e_Alteridade.htm> Acesso em: 31 mar. 2009.

MERHY, Emerson Elias. *Engravidando Palavras: o caso da Integralidade*. Rio de Janeiro: [2005]. [s.p]. Disponível em:< <http://www.uff.br/saudecoletiva/professores/merhy/capitulos-06.pdf>> Acesso em: 12 jun. 2010

Ó, Jorge Ramos do. *Desafios à Escola Contemporânea: um diálogo*. Educação & Realidade, Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, v. 32, n.2, p. 109-116, jul/dez. 2007.

ROCHA, Ruth. Quando a Escola é de Vidro. In: *(Este) Admirável Mundo Louco*. Salamandra: [2003]. [s.p]. Disponível em: <http://www2.uol.com.br/ruthrocha/historias_18.htm> Acesso em: 10 ago. 2010.

ROLNIK, Suely Belinha. Cartografia: Uma Definição Provisória. ____In: Cartografia sentimental, Transformações Contemporâneas do Desejo. Porto Alegre: Sulina Ed. UFRGS, p. 23.

_____. Cartografia ou de Como Pensar com o Corpo Vibrátil. Disponível em: <http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/pensarvibratil.pdf>, Acesso em: 11 nov. 2008.

SHÖPKE, Regina. O Pensamento como Ultrapassamento da Representação Clássica. In:____Por uma Filosofia da Diferença: Gilles Deleuze, o Pensador Nômade. Rio de Janeiro: Contraponto: 2004. p. 19 – 42.

FONTES CONSULTADAS

O que podem os afetos? Café Filosófico. São Paulo: CPFL Cultura, 27 de outubro de 2009. Programa de TV. Disponível em:<
<http://www.youtube.com/watch?v=kaDaP0BROE0>> Acesso em: 22 mai. 2010.

O que podem os afetos? Café Filosófico. São Paulo: CPFL Cultura, 27 de outubro de 2009. Programa de TV. Disponível em:
<http://www.youtube.com.br/watch?v=dKbOJKZ8Z2s&feature=player_embedded>
Acesso em: 22 mai. 2010.

ANEXOS

ANEXO A – NARRATIVAS DAS AVALIAÇÕES DOS ALUNOS.

“Eu acho muito legal trabalhar no blog, porque nós dividimos com todo mundo o que nós aprendemos”.

“Aprendemos muitas coisas no dia-a-dia e isso acaba se tornando monótono, mas o trabalho no laboratório ajudou a compartilhar e ver as idéias de dois modos: o nosso e o do colega, esta forma de aprendizagem está me ajudando e creio que ajudando a todos”.

“É legal ter seu próprio blog, pois você pode arrumar do jeito que quiser, com fotos, imagens, textos, curiosidades, jogos, músicas, vídeos e etc. Gostei muito do blog por que me deixou muito feliz para fazer as atividades, e é legal porque tu sabe que tem todos seus colegas fazendo, também, cada um com seu estilo de blog e suas idéias, aprendi muitas matérias”.

“Prá mim este blog facilitou a aprendizagem. Procurando na internet fica mais fácil porque eu leio, entendo melhor e consigo tirar uma boa idéia. Na sala de aula fica mais difícil”.

“O blog me ajudou, sim, porque eu posso procurar muito mais sobre o que estou estudando. Eu que crio minhas próprias explicações. Eu consigo entender a matéria. E eu não preciso ter um caderno desorganizado, porque é tudo online”.

“Prá mim as aulas com o blog foram bem legais, são diversificadas, mas eu realmente prefiro as aulas de ciências, em aula. Às vezes nos atrasamos no blog, perdemos a vontade de trabalhar no blog. No blog é muito mais trabalho”.

“O blog ajudou porque facilitou uma aprendizagem mais rápida. Quando posto algumas coisas no meu blog, vejo que ele toma o meu tempo inteiro. A diferença é bem grande”.

“Eu acho que o blog é uma boa idéia para aprender, pois sempre tem que renovar o que foi postado, assim à gente aprende”.

“É bem legal, por que a gente esta estudando, mas estamos estudando no computador, isso torna o estudo muito mais legal e a gente fica com mais vontade ainda de estudar e eu gosto, acho muito bom esta idéia”.

“Esta facilitando a aprendizagem, surge interesse e da prá fazer muita coisa a mais que daria para colocar no caderno”.

“Para mim, facilitou muito, eu vejo nos sites, leio e eu escrevo o que entendi, ajuda muito em aprender outras matérias”.

“Todas essas aulas que tivemos na sala de informática, principalmente usando o blog, foram hiper construtivas. Pois além de aprimorar nossa habilidade em mexer no computador, aprendemos bastante coisa, ou, um pouco mais daquilo que estávamos procurando para postar no blog. Além de ser bem divertido criar e ter um blog que tenha utilidade”.

“Os trabalhos no blog são interessantes porque quando procuramos algo acabamos aprendendo mais coisa, por estar procurando. Acho que isso é bom prá mim, até porque em sala de aula a professora explica a matéria e é aquilo que você vai aprender e com a internet o conhecimento é ilimitado”.

“Acho que trabalhando no blog, aprendemos mais e complementamos o que a gente aprende em aula, porque mesmo que simplesmente copie e cole acabamos vendo vídeos, imagens e sempre aprendemos algo a mais do que em sala de aula, até porque as vezes nem prestamos atenção na aula, mas trabalhando no computador temos que digitar e montar trabalhos, e fazendo isso não tem como não prestar atenção. Além do mais aprendemos a dividir o computador com nossa dupla e a interagir em grupo. Resumindo, acho as aulas no laboratório de informática muito mais produtivas”.

“O blog tem sido melhor prá eu aprender, porque é diferente das outras aulas. É diferente e chama a minha atenção. Eu não vejo interesse nas outras aulas não. Eu gosto de ciências e geografia. E que ciências e geografia quase nunca é a mesma aula”.

“É um trabalho diferente, é melhor, em minha opinião, não é só aquele negócio de chegar na sala, sentar e copiar”.

“Eu acho que o blog me ajuda, está sendo muito usado e fica legal porque nós podemos mexer a hora que quiser”.

“Eu adorei tudo no blog é como se fosse abrir portas, descobrir coisas novas, no começo é difícil prá achar as coisas. O blog é um problema, mas é divertido esse problema, é uma coisa que vai nos ajudando e com os problemas que é posto pela professora é muito legal alguns, a maioria. E quando eu não consigo fazer algo eu tento novamente e vou aprendendo com isso”.

“O trabalho com o blog eu gostei bastante, porque como eu estou quase sempre na frente do computador, então com a idéia do blog eu consegui me esforçar mais, eu tento deixar cada vez melhor o meu blog. E, também, ajudou a correr atrás do que eu precisava, por exemplo: eu não sabia criar slide e não tinha blog”.

“Quando usamos o blog para mostrar o que fazemos na aula é uma forma de expor o nosso trabalho, é muito gratificante”.

“Foi um espaço que nós podíamos expressar a nossa opinião. E é bem legal ver que um monte de pessoas olha o nosso blog em busca de informação. Finalizando, eu acho que me ajudou muito. Fazendo com que eu aprende-se além do conteúdo proposto”.

“É uma forma de aprender interagindo muito mais. É legal as pessoas interagindo com teu blog, fazendo perguntas”.

“Eu acho muito boa as atividades do blog, por que agente aprende muito mais com as coisas que a gente faz. Eu acho, também, que devemos continuar com essas atividades por que todo mundo aprende muito e gosta de realizar as atividades”.

“Eu gostei muito do blog, pois é mais fácil trabalhar e as outras pessoas podem olhar mais facilmente nossas produções. Além de ser muito mais divertido, pois podemos colocar vídeos, músicas e imagens”.

ANEXAS B – NARRATIVAS DAS AVALIAÇÕES DOS MONITORES

“Eu estou achando muito bom para se comunicar mais com as pessoas, ajudar sempre é bom, gosto de computador, a professora é legal, consigo fazer tudo sem esforço, muito bom mesmo, sempre peço prá professora para vir e ajudar, é muito bom o clima de aula aqui, da prazer de estudar ciências”.

“Ajudo, ensino e também aprendo é divertido ensinar, pois as vezes que me pedem ajuda vou ajudar e acabo sempre aprendendo com todos e de tudo”.