

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE CIÊNCIAS DA SAÚDE
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM SAÚDE COLETIVA
MESTRADO EM SAÚDE COLETIVA

ENCONTROS NA ESCOLA: AFECÇÕES ADOLESCENTES

VITÓRIA/ES
2013

HELENA DE ARRUDA PENTEADO

ENCONTROS NA ESCOLA: AFECÇÕES ADOLESCENTES

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva do Centro de Ciências da Saúde, da Universidade Federal de Espírito Santo, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Saúde Coletiva, Área de Concentração Política e Gestão em Saúde.

Orientador: Prof. Dr. Túlio Alberto Martins de Figueiredo

VITÓRIA/ES

2013

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

Penteado, Helena de Arruda, 1960-

P419e Encontros na escola: afecções adolescentes / Helena de
Arruda Penteado. – 2013.

157 f. : il.

Orientador: Túlio Alberto Martins de Figueiredo.

Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva) – Universidade
Federal do Espírito Santo, Centro de Ciências da Saúde.

1. Bullying. 2. Educação do adolescente. 3. Agressividade
(Psicologia) em adolescentes. 4. Violência na escola. I.
Figueiredo, Túlio Alberto Martins de. II. Universidade Federal do
Espírito Santo. Centro de Ciências da Saúde. III. Título.

CDU: 614

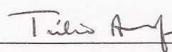
HELENA DE ARRUDA PENTEADO

Encontros na Escola: Afecções Adolescentes

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito final para obtenção do grau de Mestre em Saúde Coletiva na área de concentração de Política e Gestão em Saúde.

Aprovada em 04 de março de 2013.

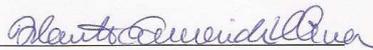
COMISSÃO EXAMINADORA



Prof Dr. Túlio Alberto Martins de Figueiredo
Universidade Federal do Espírito Santo
Orientador



Profª. Drª. Ester Maria Dreher Heuser
Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Membro Externo



Prof. Dr. Adauto de Oliveira Emmerich
Universidade Federal do Espírito Santo
PPGSC – membro interno

**A todos os estudantes, que superam os desafios da vida e
que, apesar das adversidades, acreditam nos
bons encontros.**

AGRADECIMENTOS

[...] que toda a nossa infelicidade e toda a nossa felicidade dependem da qualidade do ser ao qual nos unimos por amor.

(Spinoza)

Um caminhar cheio de peripécias, mas muito prazeroso, mesmo sendo árduo, porque não caminhei sozinha; estive acompanhada de pessoas, de muitos corações pulsantes e generosos, que, de uma forma ou de outra, foram me produzindo para este desfecho exitoso.

Cabe aqui agradecer a essas pessoas que, direta ou indiretamente, contribuíram para que este sonho se concretizasse.

À **minha família**, distante geograficamente, mas muito próxima nos meus afetos; à minha mãe (**Maria Thereza**), pela capacidade de realizar meus projetos, pela leitura e pelos toques que me potencializaram nessa empreitada; aos meus irmãos **Paulo**, **Fernando** e **Roberto** (in memoriam) e às minhas cunhadas **Renata** e **Marcela**.

Ao **meu pai** (in memoriam), que sem perceber plantou a semente e me orientou pelo caminho do conhecimento e da reflexão crítica.

Ao **Denio**, parceiro de todas as horas, pelo companheirismo e pelo suporte.

Às minhas filhas **Mariana** e **Elis**, pela paciência e compreensão quanto à minha ausência em momentos importantes de suas vidas, por causa do meu envolvimento na realização desse projeto; ao **Luiz Alberto**, meu genro, pelos contatos com a Turma do Bem, e a **José Guilherme**, pelo seu desprendimento e sua disponibilidade para me ajudar em assuntos de informática. Aos meus netos **Cecília** e **Henrique**, pela capacidade de renovação e continuidade.

À minha família capixaba, **Altomir** e **Hermínia**, sogros/pais queridos, que sempre me apoiam, me dão suporte nos momentos de dificuldade e partilham comigo os momentos alegres. Entenderam minhas ausências, incentivando sempre a minha empreitada. Aos meus cunhados e cunhadas, aos concunhados queridos e aos sobrinhos e sobrinhas, que me dão muita alegria.

Ao **Prof. Dr. Túlio Alberto Martins de Figueiredo**, querido orientador, amigo, que acreditou em mim e na capacidade deste projeto, pela vontade de viver e proporcionar alegria sempre; ao acaso, que deu o tom todo especial a este nosso encontro, de grande riqueza para a minha vida pessoal e profissional. Você estará sempre presente na minha forma de encarar a vida.

Às minhas amigas **Jeanine** e **Luciene**, ao Grupo de Pesquisa **RIZOMA – Saúde Coletiva e Instituições**, e aos meus colegas de mestrado, que muito contribuíram para que este projeto fosse realizado, colocando suas críticas e opiniões, de grande auxílio para o caminho a ser percorrido; de modo especial à **Fabiane**, que generosamente cedeu parte do seu tempo e do seu saber para discussões e contribuições fundamentais; à **Wanessa**, ao **Thiago** e à **Mayra**, que me possibilitaram vivenciar uma outra Helena, com mais alegria.

Obrigada, **Beto**, pelas suas contribuições de amigo e artista para enriquecer este trabalho.

Obrigada aos **professores do PPGSC**, que com sua competência e dedicação me ajudaram a perceber e a valorizar a minha capacidade de aprender e de buscar alternativas que pudessem fazer com que eu me superasse.

Às **funcionárias do PPGSC**, especialmente à **Dona Néia** e à **Cinara**, pelo carinho e atenção dispensados por elas, tornando mais prazeroso e afetuoso o meu caminho para o conhecimento.

Às **Instituições UFES, PPGSC, CAPES-REUNE**, que, com seus programas de incentivos, puderam me acolher neste projeto de pesquisa.

Aos **profissionais da EMEF Prezideu Amorim**, principalmente à direção, na pessoa de Silvana; à Alessandra, coordenadora do Tempo Integral, e à Simone, integradora social, que me receberam com muita simpatia e apoiaram a iniciativa da pesquisa com seus estudantes.

Aos **estudantes da Escola Municipal de Ensino Fundamental Prezideu Amorim**, participantes do Programa de Educação em Tempo Integral, que me possibilitaram vivenciar encontros alegres e desenvolver este projeto.

*“Procuro despir-me do que aprendi,
procuro esquecer-me do modo de lembrar que me ensinaram,
e raspar a tinta com que me pintaram os sentidos,
e assim escrevo, querendo sentir a Natureza, nem sequer como um
homem, mas como quem sente a Natureza, e mais nada”.*

(O Guardador de Rebanho, Alberto Caeiro)

BIOGRAFIA

Helena de Arruda Penteado, filha de José de Arruda Penteado e Maria Thereza de Arruda Penteado, nasceu em 27 de fevereiro de 1960, na cidade de São Paulo – SP. Em 1985, graduou-se em Ciências Sociais na Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP – Campinas – SP. Em 1986, iniciou suas atividades profissionais com o grupo Brincadeira, participou do Grupo de Teatro do Instituto de Artes da UNICAMP – LUME, sob a direção de Luiz Otávio Burnier. Em 1989, iniciou especialização em Manipulação Profunda Senso-Perceptiva – Metodologia Marchevsky. Concluiu a especialização em março de 1992. Em 1991, participou de curso de Didática, Sociologia e Dança na Universidade de Stuttgart, na Alemanha. Também em 1991, participou do curso de Eutonia e Feldenkrais Methode em Stuttgart, na Alemanha. Em 1992, iniciou o curso de Psicologia e, em 1996, graduou-se em Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas – PUC – Campinas. Em 1998, terminou o curso de Especialização em Psicodrama Sócio-Educacional. Em 2004, terminou o aperfeiçoamento em Direção, com a metodologia Sócio-Psicodramática. Em 2006, iniciou o curso de formação em Arteterapia. Concluiu a formação em 2008 como Arteterapeuta. Em 2009, iniciou o grupo de pesquisa Rizoma - Saúde Coletiva e Instituições. Integra o grupo com participação ativa até a presente data. Desde o ano de 2000, ministra cursos e palestras dentro dos temas que domina. Em 2011, iniciou o Mestrado em Saúde Coletiva na Universidade Federal do Espírito Santo. Defendeu sua dissertação em 04 de março de 2013.

RESUMO

Este estudo teve como objetivo geral conhecer as afecções – no sentido filosófico do conceito baseado em Spinoza – dos adolescentes e a potência dessas afecções na vida deles, no “Programa de Educação em Tempo Integral”, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Prezideu Amorim, no município de Vitória - Espírito Santo. Tratou-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa, de inspiração cartográfica, na perspectiva da esquizoanálise. Foi utilizado o Esquizodrama, uma linha do Institucionalismo, como disparador na criação de agenciamentos e dispositivos, na busca de formas subjetivadas de ser e de vir a ser. Buscou-se conhecer os afetos daquele que é assistido, o educando, o adolescente de escola pública situada na periferia, estigmatizado por preconceitos, discriminado e à margem de muitas oportunidades; imerso no cenário de violência, que atualmente se denomina *bullying* escolar e que faz parte dos maus encontros. A violência não acontece somente nesse território delimitado; ele reverbera no entorno, fora da escola, provocando dispersão e uma sucessão de maus encontros desses estudantes com a realidade posta. Através do pensamento de Spinoza, de Deleuze, Guattari e Baremlitt, buscou-se compreender os bons e os maus encontros, – numa intervenção na escola –, focando as virtualidades e os bons encontros. Como dispositivos para a produção do material, foram utilizadas visitas monitoradas, observação participante, diário de campo, fotografias, pictografias, oficinas de contar histórias, Esquizodrama e varal Estandartes de Emoções. Constatamos a importância da ampliação de ações como esta, como também a formação de pessoas que possam dominar estes dispositivos para criar condições favoráveis ao empoderamento do adolescente em sua vida, possibilitando, cada vez mais, bons encontros. Foi aberta uma possibilidade: a de se encontrarem na escola, com seus pares, seus iguais e singulares.

Palavras-chave: Bullying. Saúde Coletiva. Adolescente. Emoções.

ABSTRACT

This study aimed to ascertain the conditions - in the philosophical sense of the concept based on Spinoza - teens and power of these diseases in their lives in "Education Program Full Time" at the Municipal School of Basic Education Prezideu Amorim the city of Vitória - Holy Spirit. This was a qualitative study from the perspective of cartographic inspiration schizoanalysis. We used the Esquizodrama, a line of Institutionalism as trigger the creation of assemblages and devices, subjetivadas on ways of being and becoming. We sought to understand the affects that which is seen, the student, teen public school located in the suburbs, stigmatized by prejudice, discriminated and excluded from many opportunities; immersed in the scenario of violence that is called today as school bullying, and we treat how bad encounters. The violence does not happen only in this defined area, it reverberates in the surroundings, in outside school, causing a succession of dispersion and bad encounters with these students put reality. Through the thought of Spinoza, Deleuze, Guattari and Baremlitt, we sought to understand the good and bad meetings - an intervention in school - focusing on the virtues and good meetings. As devices for the production of the material used were monitored visits, participant observation, field journal, photos, pictographs, workshops tell historical Esquizodrama, clothesline banners of emotions. We note the importance of scaling up actions like this, as well as training people who can master these devices to empower and create favorable conditions for empowerment of adolescent life, enabling increasingly good meetings. Opened a possibility, their being in school, with their peers, their peers and individuals.

Keywords: Bullying. Collective Health. Teenagers. Emotions.

RESUMÉ

Cette étude visait à déterminer les conditions - au sens philosophique du concept - adolescents et de puissance de ces maladies dans leur vie "Programme études à plein temps» à l'école municipale Elementary School De Amorim ville Prezideu de Vitória - Espirito Santo. Il s'agissait d'une étude qualitative du point de vue de la schizo-analyse cartographique d'inspiration. Nous avons utilisé le Esquizodrama, une ligne de institutionnalisme comme déclencheur de la création d'assemblages et de dispositifs, subjetivadas sur les manières d'être et de devenir. Nous avons cherché à comprendre l'influence que ce qui est vu, l'étudiant, l'école chez les adolescentes public situé dans la banlieue, stigmatisées par les préjugés, la discrimination et exclus de nombreuses occasions, immergé dans le scénario de la violence que l'on appelle aujourd'hui comme brimades à l'école. L'intimidation ne se produit pas seulement dans ce domaine défini, il résonne dans les environs, en dehors de l'école, ce qui provoque une succession de dispersion et de mauvaises rencontres avec ces étudiants mettent la réalité. Grâce à la pensée de Spinoza, Deleuze, Guattari et Baremlitt, nous avons cherché à comprendre les bonnes et les mauvaises rencontres - une intervention à l'école - en se concentrant sur les vertus et les bonnes rencontres. Comme les appareils pour la production du matériel utilisé ont été suivis visites, observation participante, terrain de journaux, des photos, des pictogrammes, des ateliers de dire Esquizodrama historique, bannières corde à linge d'émotions. Nous constatons la nécessité d'actions d'agrandissement de ce genre, ainsi que la formation des personnes qui peuvent maîtriser ces dispositifs à habiliter et à créer des conditions favorables à l'autonomisation de la vie des adolescents, ce qui permet de plus en plus de bonnes réunions. Ouvert une possibilité, tout leur être à l'école, programme d'éducation à temps plein avec leurs pairs, de leurs pairs et des particuliers.

Mots clés: Intimidation. Santé Collective. Adolescent. Emotions.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: BARUCH SPINOZA	37
FIGURA 2: ILUSTRAÇÃO DO HEREM "CONTRA BARUCH SPINOZA"	44
FIGURA 3: GREGÓRIO BAREMBLITT	59
FIGURA 4: GILLES DELEUZE	59
FIGURA 5: FÉLIX GUATTARI.....	60
FIGURA 6: MAPA DA REGIONALIZAÇÃO DA SAÚDE EM VITÓRIA – ES	72
FIGURA 7: CLUBE DE REGATAS E NATAÇÃO ALVAREZ CABRAL	84
FIGURA 8: MURO PICHADO.....	98
FIGURA 9: PICTOGRAFIA DE ADOLESCENTE DO PETI 2012	104
FIGURA 10: TRISTEZA DE ADOLESCENTE.....	105
FIGURA 11: ALEGRIA DE ADOLESCENTE.....	105
FIGURA 12: O QUE DEIXA FELIZ	106
FIGURA 13: O QUE TRAZ TRISTEZA	106
FIGURA 14 TRISTEZA	107
FIGURA 15: UMA DAS PICTOGRAFIAS COM O TEMA DEUS.....	108
FIGURA 16: DEDICATÓRIA DE ADOLESCENTE.....	109
FIGURA 17: CAIXA DE SURPRESA.....	118

LISTA DE FOTOGRAFIAS

FOTOGRAFIA 1: INTERVENÇÃO NA UNICAMP – 1980.....	20
FOTOGRAFIA 2: AULA DE PERCUSSÃO.....	91
FOTOGRAFIA 3 NA QUADRA.....	93
FOTOGRAFIA 4 PESQUISADORA COM O PROF. ANDRÉ MARTINS.....	95
FOTOGRAFIA 5: FOTO DA PESQUISADORA.....	95
FOTOGRAFIA 6: PRAIA DE NOVA ALMEIDA - SERRA.....	100
FOTOGRAFIA 7: MOMENTO DE RELAXAMENTO.....	100
FOTOGRAFIA 8: PRODUÇÃO DESEJANTE.....	103
FOTOGRAFIA 9: PIQUENIQUEANDO.....	104
FOTOGRAFIA 10: PESQUISADORA E GRUPO DO PETI.....	111
FOTOGRAFIA 11: FÁBRICA DE CHOCOLATES GAROTO.....	112
FOTOGRAFIA 12: PRAIA TÊNIS CLUBE.....	114
FOTOGRAFIA 13: PRAIA TÊNIS.....	115
FOTOGRAFIA 14: CARINHOS QUENTES.....	115
FOTOGRAFIA 15: COM A CAIXA NA BARRIGA.....	119
FOTOGRAFIA 16: ARTE NA MANGA.....	120
FOTOGRAFIA 17: DANÇA DO RAP.....	121
FOTOGRAFIA 18: ABRINDO A CAIXA.....	123
FOTOGRAFIA 19: AS PERDAS.....	124
FOTOGRAFIA 20: EXPOSIÇÃO.....	126
FOTOGRAFIA 21: TODOS AJUDANDO... ..	126
FOTOGRAFIA 22: OPINIÃO... ..	127
FOTOGRAFIA 23: EXPOSIÇÃO MONTADA.....	127
FOTOGRAFIA 24: REGISTRO DAS OPINIÕES.....	128
FOTOGRAFIA 25: A OPINIÃO SOBRE A EXPOSIÇÃO.....	128

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CCS – Centro de Ciências da Saúde

CDV – Companhia de Desenvolvimento de Vitória

CFP– Conselho Federal de Psicologia

CLAVES-FIOCRUZ - Centro Latino-Americano de Estudos de Violência e Saúde
Jorge Careli

CREPOP - Práticas em Psicologia e Políticas Públicas

EMEF – Escola Municipal de Ensino Fundamental

EQP – Escola Que Protege

ES – Espírito Santo

IDEB – Índice de Desenvolvimento da Educação Básica

IDH – Índice de Desenvolvimento Humano

OMS – Organização Mundial da Saúde

OPAS – Organização Pan-americana de Saúde

PETI – Programa de Educação em Tempo Integral

PMV – Prefeitura Municipal de Vitória

PNDH-3 – Programa Nacional de Direitos Humanos

PUC Campinas – Pontifícia Universidade Católica de Campinas

SUS – Sistema Único de Saúde

UBADES – Unidade Básica de Saúde Escola

UFES – Universidade Federal do Espírito Santo

UNICAMP – Universidade Estadual de Campinas

UNICES – Faculdade Capixaba de Administração e Pedagogia

USF TT – Unidade de Saúde da Família Thomaz Tommasi

SUMÁRIO

1. UM PONTO DE PARTIDA AO DESEJO DE TORNAR POSSÍVEL NA ESCOLA O PROJETO ÉTICO DE SPINOZA NO CAMPO DA SAÚDE COLETIVA	18
1.1 APRESENTAÇÃO	18
1.2 INTRODUÇÃO	23
1.3 OBJETIVOS	36
2. PARÊMIA SPINOZISTA	37
2.1 TRIBUTO A SPINOZA	37
2.2 A EXCOMUNHÃO: MEMÓRIA DE UM PROCESSO.....	44
2.3 CONCEITOS SPINOZISTAS DE INTERESSE PARA O ESTUDO	46
3. CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS.....	57
3.1 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS: SOBRE A VIOLÊNCIA E A POTÊNCIA DA ESQUIZOANÁLISE E DO ESQUIZODRAMA COMO INSTRUMENTOS DE INTERVENÇÃO NA ESCOLA	56
3.2 CAMINHADA METODOLÓGICA	67
4. O “TERRITÓRIO” DO ESTUDO.....	72
4.1 O BAIRRO DO BONFIM	72
4.2 A ESCOLA	74
4.3 PROGRAMA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL.....	78
5. EU WANDERER	82
6. É PROIBIDO PROIBIR	98

7. TRISTEZA NÃO TEM FIM... FELICIDADE, SIM. SERÁ?	103
8. CHOCOLATE, CHOCOLATE, EU SÓ QUERO CHOCOLATE	111
9. DESPEDIDA.....	118
10. INCONCLUSÕES: TUDO O QUE SE CONSTRÓI É UM CONSTRUIR.....	125
11. REFERÊNCIAS	133
APÊNDICES.....	140
ANEXOS.....	144

1. UM PONTO DE PARTIDA AO DESEJO DE TORNAR POSSÍVEL NA ESCOLA O PROJETO ÉTICO DE SPINOZA NO CAMPO DA SAÚDE COLETIVA

*“Não vivemos, não pensamos, não escrevemos da mesma maneira num e noutra plano; por exemplo, Goethe, e mesmo Hegel, sob certos aspectos, puderam passar por spinozistas, mas não o são verdadeiramente, visto que nunca deixaram de vincular o plano à organização de uma forma e à formação de um Sujeito.”
(Deleuze, 2002)*

1.1 APRESENTAÇÃO

Compartilho acontecimentos da minha história na medida em que este trabalho tem um sentido que me envolve, o contato com diversas e novas formas de pensar, com diferentes jeitos de olhar, com outras sensibilidades, constituindo-nos como singularidade e coletividade, orientando a um trajeto heterodoxo, buscando nas formas sinuosas e rizomáticas¹ que se engendram e nos movem para novas formas de pensar e produzir a saúde coletiva, como agenciamentos ou ritornelos².

¹ Rizoma: [...] Nenhuma habilidade tipográfica, lexical ou mesmo sintática será suficiente para fazê-lo ouvir. É preciso fazer o múltiplo, não acrescentando sempre uma dimensão superior, mas, ao contrário, da maneira simples, com força de sobriedade, no nível das dimensões de que se dispõe sempre n-1 (é somente assim que o uno faz parte do múltiplo, estando sempre subtraído dele). Subtrair o único da multiplicidade a ser constituída; escrever a n-1. Um tal sistema poderia ser chamado de rizoma. Um rizoma como haste subterrânea distingue-se absolutamente das raízes e radículas. Os bulbos, os tubérculos, são rizomas. Plantas com raiz ou radícula podem ser rizomórficas num outro sentido inteiramente diferente: é uma questão de saber se a botânica, em sua especificidade, não seria inteiramente rizomórfica. Até animais o são, sob sua forma matilha; ratos são rizomas [...] (DELEUZE; GUATTARI, 2007, p. 14).

² Ritornelo: “os ritornelos são como os tempos musicais, mas se trata dos momentos entre os tempos marcados, são marcadores de território, é a possibilidade de sair do caos e retornar a ele, uma musiquinha, uma fórmula melódica que se propõe ao reconhecimento, e [...] permanecerá como base ou solo da polifonia (*cantusfirmus*). O *nomos* como lei costumeira e não escrita é inseparável de uma distribuição de espaço, de uma distribuição no espaço, sendo assim um *ethos*, mas o *ethos* é também a Morada. Ora se vai do caos a um limiar de agenciamento territorial: componentes direcionais, infra-agenciamento. Ora se organiza o agenciamento: componentes dimensionais, intra-agenciamento. Ora se sai do agenciamento territorial, em direção a outros agenciamentos, ou ainda a outro lugar: inter-agenciamento, componentes de passagem ou até de fuga. E os três juntos. Forças do caos, forças terrestres, forças cósmicas: tudo isso se afronta e concorre no ritornelo (DELEUZE; GUATTARI, 2007, p. 100).

Entendo que é somente a partir de hoje que posso falar do passado, e é pela minha implicação no presente e o compromisso com o futuro que me faço valer do passado, que está sempre a se refazer no presente, nesse eterno retorno. A propósito, a ideia de eterno retorno foi trabalhada por Nietzsche (1844-1900), filósofo que tinha pouca admiração por seus pares, mas especial apreço por Schopenhauer (1788-1860) e Spinoza. É o que se pode evidenciar no Aforismo 341 de “A gaia ciência”:

E se um dia, ou uma noite, um demônio lhe aparecesse furtivamente em sua mais desolada solidão e lhe dissesse: “Esta vida, como você a está vivendo e já viveu, você terá de viver mais uma vez e por incontáveis vezes [...]. A perene ampulheta do existir será sempre virada novamente – e você com ela, partícula de poeira!” (NIEZSCHE, 2012, p. 205).

Eu a viveria novamente como paulistana. Vivi em São Paulo, capital, na época da ditadura militar, em 1968, aos oito anos de idade. Morava na Vila Mariana, em frente à lateral do Museu Lasar Segall, Rua Berta com Rua Afonso Celso. O museu estava em reforma, e brincávamos, eu e meus irmãos, juntamente com os filhos da Beatriz e Maurício Segall, por entre as esculturas de Lasar Segall, enquanto que nossos pais, amigos e vizinhos sofriam as perseguições do regime militar. Lembro-me de quando minha casa foi revistada por militares armados de metralhadoras; ficamos na cozinha durante parte da noite. Por aquela ocasião, estudava na Escola Estadual Brasília Machado, onde meu pai - Cientista Social, professor de desenho e arte -, era diretor.

Logo depois nos mudamos para Campinas, e lá continuei meus estudos, a segunda metade do ensino fundamental no Colégio Progresso, onde tive a oportunidade de vivenciar o estudo do meio, o trabalho em grupo e as organizações em assembleias. Minha primeira formação de ensino superior se deu em Ciências Sociais, pela Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, em 1986.

Meus estudos na UNICAMP foram marcados pelo período de intervenção do governo de Paulo Maluf (1981 e 1982). Foram demitidos vários diretores e funcionários daquela instituição de ensino, o que resultou numa mobilização muito grande de toda a comunidade acadêmica, envolvendo muitos estudantes. Particpei

ativamente desse processo com produções artísticas, provocativas do *status quo*. Ilustro esse momento com a fotografia 1, quando fizemos uma improvisação teatral no Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da UNICAMP – IFCH, questionando e satirizando o autoritarismo vivenciado nessa época. Eu, implicada naquele acontecimento, estou no centro da foto.



Fotografia 1: Flagrante fotográfico de cena de protesto no IFCH quanto à intervenção na UNICAMP – 1980
Foto: Marta Alves

A inserção nas Ciências Sociais, um curso constituído de um conjunto de ciências ligadas às Humanidades, como a Antropologia, a Sociologia e a Ciência Política, cujas competências e habilidades, dentre outras, se propõem a reflexões sobre os aspectos sociais do mundo humano, da vida social dos indivíduos e dos grupos nos quais esses indivíduos se inserem, fez-me refletir como seriam essas relações em grupos diferenciados e discriminados historicamente. Num futuro, hoje presente, este trabalho me permitiu viver concretamente uma história protagonizada por adolescentes sob o signo da discriminação.

Como eu já estava ligada a um trabalho com expressão corporal, pois havia feito dança e teatro, montei, com uma amiga, durante o curso de graduação, um grupo de encontro com crianças, de 06 a 12 anos, com o objetivo de desenvolver a criatividade e promover o desbloqueio de tensões. Esse grupo se chamou Brincadeira. Esse projeto foi o embrião da minha jornada para a área da saúde, da educação e das artes em geral, principalmente da expressão corporal, e o meu

primeiro contato com Felix Guattari (1981), por meio do seu livro *Revolução Molecular: pulsações políticas do desejo*, que serviu de fundamentação teórica para a Brincadeira.

Na busca da conjugação dessas áreas, fiz diversos cursos livres, Eutonia, Feldenkrais, na Alemanha, onde morei por dois anos, entre 1989 e 1990, época de grandes rupturas políticas no cenário europeu, marcadamente a Perestroika e a queda do Muro de Berlim.

Voltando a Campinas no início de 1991, fiz com o médico argentino Eduardo Marchevsky, reumatologista e psicanalista, o curso de massagem Manipulação Profunda Senso-perceptiva (MPS). Trata-se de uma terapêutica criada pelo referido médico, que utiliza a psicanálise como forma interpretativa dos sintomas musculares e esqueléticos posturais.

Comecei a trabalhar com essa abordagem (MPS), que promovia muito alívio, tanto em nível corporal como psíquico, e, nesse processo, percebi a necessidade da formação em Psicologia, já que, com minha formação em Ciências Sociais, não tinha credenciais necessárias para atuar nesse campo.

Essa foi a minha motivação para iniciar o curso de Psicologia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC- Campinas), em 1992, durante o qual pude vivenciar várias experiências acadêmicas, dentre elas a Iniciação Científica. Por meio dela, participei da pesquisa "Perfil Profissional Frente à Intervenção de Usuário", de 1993 a 1995, Modelo Técnico-Assistencial, em uma Unidade de Saúde-Escola (UBADES), com a Prof.^a Dr.^a Elizabeth Smecke, que me mobilizou a refletir sobre a dicotomia existente entre o discurso ideológico e intelectual dos profissionais da UBADES e as práticas e suas ações no trabalho e o devir³ do usuário.

³Devir: [...] "não é certamente imitar, nem identificar-se; nem regredir-progredir; nem corresponder, instaurar relações correspondentes; nem produzir, produzir uma filiação". Devir é um verbo tendo toda a sua consistência; ele não se reduz, ele não nos conduz a "parecer", nem "ser", nem "equivaler", nem "produzir" (DELEUZE E GUATTARI, 2007, p 16). [...] "Às relações que compõem um indivíduo, que o decompõem ou o modificam correspondem intensidades que o afetam, aumentando ou diminuindo sua potência de agir, vindo das partes exteriores ou de suas próprias partes". "Os afectos são devires." (DELEUZE E GUATTARI, 2007, p. 36). Como devir animal, o devir do usuário é singular e coletivo ao mesmo tempo; ele é pura intensidade de processo em construção constante, na sua produção de ser vivente ativo e potente.

Concluí o curso de psicologia no ano de 1996 com foco nas áreas de Psicologia Clínica, Organizacional e Escolar.

Muitas mudanças vieram a seguir: radiquei-me em Vitória, no Espírito Santo, passando a atuar como psicóloga responsável pela Seção de Psicologia do Departamento de Creches da Prefeitura do Município de Serra (1997-2005), onde desenvolvi diversos projetos, dentre eles Integração Creche-Família - projeto de informação e discussão sobre violência contra a criança na família, na escola, na sociedade, com encaminhamentos viáveis e noções sobre desenvolvimento infantil. Esse projeto foi realizado em trinta e uma creches.

Numa equipe multidisciplinar ministramos diversos cursos de capacitação e aperfeiçoamento para professores e atendentes de creches (1997-1998), podendo vivenciar novas realidades e o fortalecimento da convicção de que a transformação é possível e necessária. Naquele município e naquele contexto existia uma ruptura entre a escola e a família. Dar conta de superar tal cisão, tarefa exitosa, foi um dos grandes desafios da nossa equipe.

Nesse percurso, tornei-me especialista em Psicodrama, formação que se deu entre 2007 e 2010. Tal especialização abriu espaço para minha carreira docente nessa especialidade, atuando como supervisora em Psicodrama e ministrando aulas para futuros psicodramatistas na Pégasus Consultoria e Desenvolvimento Ltda. A seguir ministrei aulas de Psicologia da Educação durante um ano e meio na Faculdade de Administração e Pedagogia – UNICES (2009-2010).

Essas experiências me trouxeram novas perspectivas e o desejo de ampliar minha formação, inserindo-me, assim, na formação *stricto sensu*. Por essa ocasião, participava do Grupo de Pesquisa Rizoma - Saúde Coletiva e Instituições⁴, e esse participar foi decisivo na minha opção pelo mestrado em Saúde Coletiva, da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), espaço no qual vislumbrei a possibilidade de transitar, no campo da Saúde Coletiva, tendo a Esquizoanálise como referencial praxiológico.

⁴O Grupo de Pesquisa Rizoma - Saúde Coletiva e Instituições, do Programa de Pós-Graduações em Saúde Coletiva - UFES, foi criado em 1999 e tem como objetivo desenvolver saberes e práticas que tornem possíveis - a partir da Análise Institucional, da Esquizoanálise e do Esquizodrama -, a produção e a invenção de subjetividades no campo da Saúde Coletiva.

1.2 INTRODUÇÃO

Como refere Minayo (2010, p. 19), “ser pesquisador é também estar integrado no mundo: não existe conhecimento científico acima ou fora da realidade”. Assim posto, sendo os afetos um dos problemas que mais me tocaram, pela minha aproximação com o pensamento de Spinoza, escolhi como objeto de estudo desta dissertação a questão deste fenômeno envolvendo o adolescente, especificamente na escola, espaço onde tem-se dado a minha maior atuação profissional.

Tratou-se de buscar o conhecimento daquilo que vem me acompanhando desde os processos formadores da minha vivência profissional, enquanto Cientista Social e Psicóloga, o devir daquele que é assistido, o educando, ou seja, o “devir-educando” de escola pública situada na periferia, estigmatizado por preconceitos, discriminado e à margem de muitas oportunidades; imerso no cenário de violência que se denomina atualmente como *bullying* escolar, um *bullying* difuso, que não acontece somente neste território delimitado; ele reverbera no entorno, fora da escola, provocando uma dispersão e uma sucessão de maus encontros desses estudantes com a realidade posta. As palavras em azul deveriam estar com minúscula.

Numa leitura Spinozista, o *bullying* pode ser compreendido como (estar inserido entre os) maus encontros, onde não há salvação para ninguém: todos estão envolvidos nesse processo - o vitimado, o agressor e aquele(s) que assiste(m) à(s) cena(s). São encontros em que corpos e ideias se afetam incessantemente. Por acaso, bons encontros para o agressor, maus encontros para o vitimado ou para quem assiste ao acontecimento?

Trata-se de fluxos, como nos coloca Guattari (2007) – um dos criadores da esquizoanálise –, o entendimento do que é o devir está em um termo relativo à economia do desejo, de algo que se transforma, rompendo o que acontece. Os fluxos – movimentos constantes, alguns em alta velocidade, outros muito lentos, uma tentativa de paralisia completa, saltos, arrancadas, avanços – do desejo

procedem mediante afetos e devires com independência do fato de que podem ou não ser rebaixados às pessoas, imagens e identificações.

Minha vida, como a de todos, é marcada pelo acaso, que inexoravelmente me faz encontrar muitas pessoas. O acaso, neste estudo, me propiciou o encontro com um grupo de adolescentes, provocando em mim um devir spinozista:

Em suma: se somos spinozistas, não definiremos algo nem por sua forma nem por seus órgãos e suas funções, nem como substância ou como sujeito. Tomando emprestado um termo da Idade Média, ou então da geografia, nós o definiremos por longitude e latitude. Um corpo pode ser qualquer coisa, pode ser um animal, pode ser um corpo sonoro, pode ser uma alma ou uma idéia (sic), pode ser um *corpus* linguístico (sic), pode ser um corpo social, uma coletividade. Entendemos por longitude de um corpo qualquer conjunto das relações de velocidade e lentidão, de repouso e de movimento, entre partículas que o compõem desse ponto de vista, isto é, entre elementos não formados. Entendemos por latitude o conjunto dos afetos que preenchem um corpo a cada momento, isto é, os estados intensivos de uma força anônima (força de existir, poder de ser afetado). Estabelecemos assim a cartografia de um corpo. O conjunto das longitudes e das latitudes constitui a Natureza, o plano de imanência ou de consistência, sempre variável e que não cessa de ser remanejado, composto, recomposto pelos indivíduos e pelas coletividades (DELEUZE, 2002, p. 132).

Nessa imanência, no plano de consistência, produzimos este estudo e sabíamos que só o acaso daria o tom, os encontros do meu percurso com outras pessoas, desde a minha história pessoal, a minha historicidade, as Ciências Sociais, a Psicologia, as Artes, as Terapias Alternativas, a Saúde Coletiva e o grupo de adolescentes do Programa Educação em Tempo Integral (PETI)⁵ da Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Prezideu Amorim.

A implicação pessoal e profissional me colocou na condição de buscar uma melhor compreensão do pensamento de Deleuze, Guattari e Barembliitt⁶, sob a luz de Spinoza e também de outros pensadores que foram capturados por essa forma de

⁵ Para conhecer melhor este Programa, consultar a Dissertação de Mestrado GUIDONI, J.P., **Tecituras da rede de atenção à infância e à adolescência no Município de Vitória (ES)**: uma análise das linhas que compõem o Programa de Educação em Tempo Integral. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Psicologia Institucional da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2011.

⁶Gregório F. Barembliitt (1936), criador do Instituto Felix Guattari, em Belo Horizonte, psiquiatra, militante do Movimento Institucionalista Internacional, psicoterapeuta, professor, pesquisador, analista e interventor institucional, esquizoanalista, esquizodramatista e escritor em diversos países da América Latina e Europa. Conviveu com Deleuze e Guattari; é o único dessa geração ainda vivo.

ver, compreender e fazer a vida para assim contribuir com novas formas de entender os afetos, os coletivos e as pessoas. Dentre essas pessoas, um grupo muito especial: os adolescentes do PETI.

Impliquei-me neste trabalho, como afirma Savoye (2007) – a implicação do pesquisador no objeto da pesquisa é um fator de profunda ligação e potencializador das forças produtivas. Ao mesmo tempo em que estou como pesquisadora em construção, percebo os acontecimentos do dia a dia da escola e dos estudantes e sou afetada por esses acontecimentos.

Nessa forma de investigar, que teve suas origens nas pesquisas antropológicas, há uma interação e o compromisso com os encontros entre pesquisador e sujeito. Esta questão é muito importante e constitui o cerne deste estudo de tal forma a assumir a narrativa dos acontecimentos vividos pelos estudantes e por mim na produção desta cartografia, para a valorização da vida como experiência singular.

A opção pela escola, enquanto território de pesquisa, e pelos adolescentes, que dão vida a essa instituição, - uma forte ligação -, dá sentido à minha implicação. A propósito, como esclarece Monceau,

[...] implicação é a relação que indivíduos desenvolvem com a instituição. Nós podemos dizer que o indivíduo é tomado pela instituição, querendo ele ou não. Eu não tenho a possibilidade de decidir que não estou implicado na instituição universitária francesa; mesmo que eu possa ter posições bastante críticas, mesmo que eu queira tomar uma distância, eu sou tomado por essa instituição (MONCEAU, 2008, p. 21).

Não há possibilidade de implicação sem que o pesquisador seja implicado. Lourau e Lapassade forjaram esse termo,

[...] (cujo projeto político inclui transformar a si e a seu lugar social, a partir de estratégias de coletivização das experiências e análise) talvez se pudermos tornar tais estratégias cada vez mais populares, possamos sentir um pouco os resultados dessa utopia, é uma proposta e, como tal, apresenta seus riscos. No caso do intelectual “implicado”, riscos bem maiores do que os do intelectual “analista” (LOURAU, 1993, p. 85).

Lourau e Lapassade consideram este conceito em oposição ao conceito de transferência e contratransferência da Psicanálise, afirmando que essa separação entre analisado e analista não tem a menor importância, pois eles têm a mesma natureza (MONCEAU, 2008).

Monceau problematiza a questão da sobreimplicação profissional como fenômeno que carregamos sem mesmo percebê-lo, naturalizando formas de pensar como produtos divinos ou fenômenos naturais, como, por exemplo, a escolarização. Não conseguimos pensar de outra forma senão que todos devem frequentar a escola, e assim produzimos contradições na maneira de agir e pensar esta instituição, não mudando este paradigma já posto.

Lourau (1993) arrisca, apesar de ainda indicar a análise como o caminho mais seguro, que o pesquisador implicado é aquele que se coloca presente na ação e se propõe a uma autoanálise contínua durante o processo de intervenção. Esta forma de agir e pensar me levou a utilizar a cartografia como processo de pesquisa e como narrativa de encontros, o caminho mais apropriado para abordar os meandros desse trajeto com os adolescentes do PETI na EMEF Prezideu Amorim, na valorização das singularidades.

No cartografar como pintor, que tão apropriadamente foi tratado por Fromentin e citado por Deleuze, estudei o mapa, não como geógrafa, mas como pintora. “E como os trajetos não são reais, assim como os devires não são imaginários, na sua reunião existe algo de único, que só pertence à arte” (DELEUZE, 1997). Portanto, desde esta proposta, podemos inferir que cartografar, enquanto um processo de pesquisa social, está além do fazer geográfico, está também no movimento da arte, aproximando-me, neste caso, misturando o “fora do texto” com o “texto”.

A cartografia que aqui se delineou foi sobre encontros, por estarem os adolescentes que fazem parte do PETI da Escola Municipal de Educação Fundamental (EMEF) Prezideu Amorim, no município de Vitória, ES, inseridos na imanência da vida.

Na realidade, não importou entender como se deram os encontros, se dentro ou fora da escola, pois o dentro e o fora são só dois lados do mesmo território. Os

movimentos aconteceram sobre esse território específico, sobre a escola conhecida por todos, mas se modificaram enquanto as histórias de todos se entrecruzaram.

Como definem Guattari e Rolnik (2007),

Os seres existentes se organizam segundo territórios que os delimitam e os articulam aos outros existentes e aos fluxos cósmicos. O território pode ser relativo tanto a um espaço vivido quanto a um sistema percebido no seio do qual um sujeito se sente 'em casa' (GUATTARI; ROLNIK; 2007 p. 388).

Esses estudantes são como territórios, estão inseridos no programa como em um território e, ao mesmo tempo, estão em territórios específicos – um Bairro de periferia, na cidade de Vitória, no estado do Espírito Santo, neste país. É assim que esses adolescentes se reconhecem e ao mesmo tempo se desconhecem, como pessoas capazes de mudar, de se reterritorializar, na sua micropotência, pela ação, pelos encontros, e de modificar, descoagular esse rótulo de adolescentes em “situação de risco social”.

Deleuze, a propósito do conceito de desterritorialização, considera, em uma de suas muitas entrevistas, que:

[...] construímos um conceito de que gosto muito, o de desterritorialização. [...] precisamos às vezes inventar uma palavra bárbara para dar conta de uma noção com pretensão nova. A noção com pretensão nova é que não há território sem um vetor de saída do território, e não há saída do território, ou seja, desterritorialização, sem, ao mesmo tempo, um esforço para se reterritorializar em outra parte (DELEUZE, 1978).

Foi nesse processo de desterritorialização e reterritorialização, ou de fazer uma raspagem da chancela de jovens em situação de “risco social”⁷, para descoagular esse rótulo, que este trabalho se constituiu. Pode-se afirmar, assim, que o maior objetivo desta pesquisa foi possibilitar a construção de um terreno fértil para que os

⁷Risco Social – Em termos conceituais, o risco se constitui em uma forma presente de descrever o futuro sob o pressuposto de que se pode decidir qual o futuro desejável. [...] as discussões sobre risco se estendem para além das abordagens estritamente quantitativas epidemiológicas. A noção 'risco' é proteiforme – pode envolver aspectos econômicos – desemprego, miséria - ; ambientais – diversos tipos de poluição -; relativos a condutas pessoais – maneiras 'indevidas' de comer, beber, exercícios físicos -; dimensões interpessoais – formas de estabelecer/manter relações amorosas/sexuais; - 'criminais' – eventos vinculados à violência urbana (LUPTON, 1999 apud CASTIEL, 2003, p. 83).

talentos e as capacidades criadoras nos encontros possam aflorar para novos horizontes.

Nesse processo pudemos conhecer as afecções alegres e as tristes no território chamado escola, melhor entendido como o dentro e o fora - lembremos que o dentro e o fora são somente dois lados do mesmo território -, promovemos encontros, vivenciamos através da abordagem esquizodramática os acontecimentos desses encontros que foram surgindo e foram assim vivenciados.

Conhecendo o que é afecção na perspectiva spinozista, levamos o Esquizodrama como uma abordagem de experimentação na escola com os adolescentes.

O Esquizodrama é entendido como o resultado e o processo de uma dinâmica experimental na qual participam todas as faculdades, tais como a inteligência, o entendimento, a intuição, a sensibilidade e a expressão. Essas faculdades compõem e operam Máquinas ou montagens produtivas, denominadas, segundo Barembliitt (2002), Máquinas Abstratas e Máquinas Concretas⁸, que são os dispositivos.

Com esses saberes e fazeres, apropriamo-nos de uma proposta de atividade na escola, o que pensamos ter significado como contribuição relevante para a reflexão das práticas de saúde nesse contexto, de prevenção da decomposição dos corpos, da violência destrutiva, fortalecendo as ações de promoção da saúde defendidas pelo Sistema Único de Saúde - SUS.

Foi um estudo marcado pela reatualização dos encontros tristes, potencializando os encontros alegres para uma vida pulsante, que compõem com os corpos e, portanto, com os outros, com o desejo como forma de produção e de reinvenção. Dessa forma, a saúde não é concebida somente como ausência de doença, de agravos, mas como o estado de bem-estar, potência para produções ativas criativas e bons encontros⁹.

⁸ Máquinas abstratas como sistema de entidades abstratas, não como entidades polarizadas, reificadas do tipo homem-mulher, pai-filho, Eu e Outro; Guattari e Deleuze a denominaram de “devir”: “devir” planta, “devir” animal, “devir” invisível, “devir” abstrato e Máquinas concretas, que compõem toda maquinaria, pois não nos centramos essencialmente na subjetividade humana, mas participamos dos mais diversos fluxos de signos, fluxos sociais, fluxos materiais (GUATTARI, 1981, p. 167).

⁹ Os encontros podem ser bons ou ruins ou ruins para uns e bons para outros, como salienta Suely Rolnik a partir da filosofia de Spinoza. Não nos referimos aos princípios universais do bem e do mal, mas a um bom encontro como aquele que afeta, combina, transforma e aumenta a potência de agir de um corpo. Da mesma forma, um mau encontro seria aquele que constitui uma mistura destrutiva porque reduz a potência de agir (ROLNIK, 1995).

A proposição 20 de Spinoza em a *Ética* apresenta a precisão conceitual disto:

Quanto mais cada um busca o que lhe é útil, isto é, quanto mais se esforça por conservar o seu ser e é capaz disso, tanto mais é dotado de virtude; e, inversamente, à medida que cada um se descuida do que lhe é útil, isto é, à medida que se descuida de conservar o seu ser, é impotente (SPINOZA, 2011, p.170).

Deleuze reafirma tal proposição ao assumir que,

[...] o esforço para perseverar, aumentar a potência de agir, experimentar paixões alegres, elevar ao máximo o poder de ser afetado, por mais que sempre se efetue, só se logra na medida em que o homem se esforça por organizar os encontros: isto é, entre os outros modos, se esforça por encontrar aqueles que convêm com a sua natureza e se compõem com ele, e por encontrá-los sob os mesmos aspectos em que se convêm e se compõem (DELEUZE, 2002, p. 108).

Com isto, Spinoza e Deleuze nos mostram que alguém “não é malvado, ou infeliz, em função das afecções que tem, mas em função das afecções que não tem” (DELEUZE, 2002, p. 45).

Spinoza, em sua genialidade e abrangência de pensamento, afirma que “cada coisa esforça-se, tanto quanto está em si, por perseverar em seu ser” (2011, p. 205).

Reforçando esta proposição spinozista, pautei este estudo na potência dos adolescentes, na força em perseverar, nessas forças imanentes, contínuas e descontínuas, que vão delineando o seu território, seus encontros, seus perceptos e afetos. Como destaca Deleuze, “os perceptos não são percepções, são pacotes de sensações e de relações que sobrevivem àqueles que os vivenciam” (1992, p. 175).

Tornando visível a possibilidade de aplicação e ampliação da Esquizoanálise e do Esquizodrama na escola, entramos, com essas ações, no campo da Saúde Coletiva como ciência e arte de prevenir doença, de prolongar a vida e promover a saúde física e mental, apresentando as reflexões sobre possibilidades de reorientações de políticas de prevenção e promoção da saúde.

Ao debruçar-me sobre a filosofia de Spinoza e a sua leitura a partir do pensamento de Deleuze e Guattari, assumi o compromisso de encarar a vida e esta pesquisa em seus acontecimentos, seus devires no encontro com os adolescentes, estudantes, no território da escola e no entorno, como também nos locais onde o Programa de Tempo Integral se efetivava, produzindo constantes estranhamentos, idas e vindas, choques e composições, nos problemas mal colocados e também no desafio das bases filosóficas que nortearam este trabalho.

Conforme já foi referido, a escola que foi território deste estudo tem um entorno marcado pela violência, campo fértil, em nossa visão, para uma sucessão de maus encontros.

A violência, por ser um fenômeno sócio histórico, não é por si só uma questão de Saúde Coletiva nem problema médico típico, mas afeta fortemente a saúde, provocando mortes, lesões e traumas físicos e um sem-número de agravos mentais, emocionais e espirituais; diminui a qualidade de vida das pessoas e das coletividades; exige uma readequação da organização dos serviços de saúde; lança novos problemas para os serviços de saúde focados na prevenção e reabilitação; aponta uma necessidade de uma equipe ampla e interdisciplinar, multiprofissional, intersetorial engajada no setor para atuar de uma forma muito mais complexa nas necessidades dos cidadãos (MINAYO, 2006).

O Estado e a sociedade civil não têm ficado alheios a essas situações. O Ministério da Saúde, junto com a representação brasileira da Organização Pan-americana de Saúde (OPAS) e do Centro Latino-Americano de Estudos de Violência e Saúde Jorge Careli (CLAVES-FIOCRUZ), em 2005, produziram e divulgaram um relatório seguindo a linha do texto internacional da Organização Mundial de Saúde (OMS), denominado “Impacto da Violência na Saúde dos Brasileiros”.

O Ministério da Saúde está implantando um plano de ação que reforça os princípios do SUS, Saúde como direito fundamental e requisito para o desenvolvimento social e econômico; direito ao respeito à vida como valor ético; promoção da saúde como fundamento de qualquer ação para redução das diversas formas de violência; princípios fundamentais que devem ser construídos em níveis nacional, estadual e municipal (MINAYO, 2006).

Essas ações institucionais formais – instituídas - servem como alerta à necessidade de ampla atuação nesse foco. Não basta, no entanto, sabermos dos dados epidemiológicos e estatísticos que mostram esse retrato, mas a realidade é premente e exige ações que brotem dos encontros dessas linhas rizomáticas e que possam produzir novas intensidades e acontecimentos promotores de composições de corpos e novos devires.

A produção de agenciamentos¹⁰ é que torna possível os acontecimentos promotores de composições de corpos e novos devires. Sobre os agenciamentos ou dispositivos, eles são

[...] montagem ou artifício produtor de inovações que gera acontecimentos e devires, atualiza virtualidades e inventa o novo radical. Em um dispositivo, a meta a alcançar e o processo que a gera são imanentes entre si. Um dispositivo compõe-se de uma máquina semiótica e uma pragmática e se integra conectando elementos e forças (multiplicidades, singularidades, intensidades) heterogêneas que ignoram os limites formalmente constituídos das entidades molares (estratos, territórios, instituídos est.). Os dispositivos, geradores da diferença absoluta, produzem realidades alternativas e revolucionárias que transformam o horizonte considerado do real, do possível e do impossível (BAREMBLITT, 2002, p.135).

Vivenciar para conhecer bons e maus encontros na escola, reatualizar os encontros, através da abordagem esquizodramática potencializando acontecimentos significativos para os adolescentes, foi a proposta deste estudo.

A intenção deste estudo foi buscar, através do pensamento de Spinoza, Deleuze e Guattari, conhecer os bons e maus encontros e refletir sobre eles – numa intervenção na escola, coerente com as condições para a promoção, a proteção e a recuperação da Saúde e Saúde Mental, de acordo com as Práticas em Psicologia e Políticas Públicas (CREPOP, CFP, 2009) e da Saúde Coletiva com os princípios do SUS. Poderíamos pensar em violência de diversas formas. Heuser destaca a violência como forças heterogêneas que impulsionam para as ações do pensamento de tal forma que:

¹⁰O que é um agenciamento? É uma multiplicidade que comporta muitos termos heterogêneos e que estabelece ligações, relações entre eles, através das idades, sexos, reinos - de naturezas diferentes. Assim, a única unidade do agenciamento é o co-funcionamento: é a simbiose, uma "simpatia". As estruturas estão ligadas às condições de homogeneidade, mas não os agenciamentos (DELEUZE e PARNET, 1998, p.65).

É de forças heterogêneas que se trata, forças que invadem e abalam o pensamento – e as demais faculdades – e que o tornam sensível àquilo que ele ainda não pensou, provocando, assim, uma alteração naquilo que há de ordinário no próprio pensamento; ordem que entra em colapso e faz o pensamento pensar de outro modo, diferente da lógica do sujeito e do objeto, da reconhecimento, do Eu, do Mundo, de Deus, da consciência... (HEUSER, 2010, p. 177).

São essas forças que potencializam os adolescentes que conheci no meu processo de cartografar este estudo. O que mais me atraiu, entretanto, foi a colocação de todas essas ideias, movimentos e escolhas em um plano de imanência¹¹. Não havendo espaço para explicações místicas, religiosas, fictícias ou de outro planeta, tudo se passou no aqui e agora, naquele território, escola – no dentro e no fora –, tudo decidido pelas escolhas de cada um e de todos, nos acontecimentos.

Esta pesquisa encerra uma história, uma singularidade, na medida em que os encontros desvelados com os adolescentes e as escolhas feitas, além de estarem todos colocados na imanência desta vida, foram trazidos em um tempo que, apesar de estar marcado pelo tempo cronológico, era um tempo mais vivido, um entretempo, um intermezzzi, um ritornelo, um tempo *aiônico*.

Outros já embarcaram nessa empreitada de cartografar, de ser capturados por Deleuze e Guattari, de se encantarem por Spinoza e sua filosofia da alegria, de produzirem trabalhos acadêmicos, fugindo da norma, da rigidez da norma, e trouxeram grandes contribuições para o conhecimento de um modo geral, nas áreas da saúde e educação, e para este trabalho em particular.

Dentre esses autores, podem ser citados Fortuna (2012), em sua tese de doutorado: *Cuidando de quem cuida: notas cartográficas de uma intervenção institucional na montagem de uma equipe de saúde como engenhoca mutante para a produção da vida*, que, da perspectiva do profissional de saúde, me tocou, me encorajou e afetou com sua ousadia e criatividade no processo de construção de sua pesquisa, como também na pesquisa de Poton (2010), com o *Devir-flor: a mulher buscando superar a depressão*; de Galavone (2010), em *As alegrias e tristezas no cotidiano do agente*

¹¹Imanência - Expressa a não separação dos processos político, culturais, social naturais e os desejantes – inerentes, intrínsecos.

de saúde comunitário: cenário de paixões e afetamentos; de Cruz (2009), com sua dissertação *Ensino de medicina baseado na afetividade: a filosofia de Espinosa na educação médica*, e Amorim (2008), na área da educação, com a dissertação de mestrado *Esquizoanálise, Esquizodrama e as clínicas da educação*.

Em comum, todos os estudos anteriormente citados voltaram o seu olhar para o adulto, para o trabalhador, ou o adulto usuário do SUS. Este estudo, no entanto, debruçou seu olhar sobre estudantes, menores de idade, adolescentes, usualmente menos ouvidos, ou sem desejo de se expressar face à lacuna institucionalmente constituída na escola, da negação desse direito de expressão a eles.

Neste estudo, distanciei-me das experiências formais de intervenção com adolescentes, que são traçadas por um planejamento rígido e esquadrinhado. Nele, o acaso – marcador dos acontecimentos – foi o disparador de todo o processo, no qual o protagonismo dos adolescentes e seus desejos definiram o desenho das intervenções –, puros acontecimentos.

O pensamento de Deleuze e Guattari encontra-se com a maneira de encarar a vida como acontecimentos, com seus devires, seus estranhamentos e novas possibilidades. Uma forma de pensar comprometida com a experimentação, com as experiências do vivido, com a atualização, visto que

Todo o conceito remete a um problema, há problemas sem os quais não teria sentido, e que só podem ser isolados ou compreendidos na medida de sua solução: estamos aqui diante de um problema concernente à pluralidade dos sujeitos, sua relação, sua apresentação recíproca. [...] Mas, mesmo na filosofia, não se cria conceitos, a não ser em função dos problemas que se consideram mal vistos ou mal colocados (pedagogia do conceito) (DELEUZE; GUATTARI, 1992. p. 27-28).

Longe de querer fazer filosofia, de criar conceitos, eu me aproximei das “caoides” – a arte, a ciência e a filosofia – para fazer uma proposta estética, arriscando novas formas de viver, em novos acontecimentos, de cartografar os encontros e emergir o tempo organizado desorganizado desses estudantes, neste projeto que se fez sem

cotidiano. Levei em consideração que aqueles adolescentes, marcados pelo estigma da "situação de risco social", vivem a vida; mesmo não se conformando com essa situação, não pensam ser possível viver de outra maneira.

Esse Programa da Escola em Tempo Integral se coloca como um programa de vida, mas também como rótulo, como casca. Existem algumas crianças e adolescentes que são os "escolhidos" para participarem do programa. Devido a isso, há um esvaziamento, uma deserção, pois há muitas faltas, desistências, muitos desligamentos, o que fez pensar em como seria a vida deles sem esse programa. Como poderiam ser ouvidos? Como escapar dessa trajetória imposta como desígnio? Como escapar desse programa? Esses estudantes estão em uma encruzilhada, atormentados por fazerem ou não parte de tal programa. Estando nessa bifurcação, ficam apavorados com a possibilidade de perder a única chance de felicidade que vislumbram como vida e procuram desesperadamente por ajuda.

Paradoxalmente, esse programa, cujo propósito é acolher a criança e o adolescente "em situação de risco social", em seu projeto político-pedagógico, recomenda o desligamento dos desviantes¹². Dessa forma, a condição *sine qua non* para se permanecer no referido programa é o de comportar-se como um dócil corpo.

Buscando serem ouvidos no encontro, um grito calado, estão nesse programa como tábua de salvação para uma vida já traçada, já escrita por tantos, e precisam decidir se suas vidas serão traçadas por histórias felizes ou tristes! Não temos essas respostas. Os acontecimentos se sucederam ora tristes, beirando ao horror, ora menos tristes, ora beirando à desgraça e, em outros momentos, beirando à alegria, um dia mais, um dia menos.

Moradores de um Bairro de periferia, marcado pela violência do tráfico de drogas, esses adolescentes – à revelia de uma política pública eficiente –, tornam-se impotentes, incapazes de promover rupturas, e, movidos por causas externas,

¹²Desviantes - Sujeito(s) que, questionando o instituído-organizado, protagoniza(m) um desvio ou um afastamento da linha condutora da organização. Esse desvio pode ser ideológico, organizacional ou libidinal. Conforme Barembliitt (2002, p. 145), "a proposta e a ação desviante podem, eventualmente, tornar-se o germen de um processo produtivo-desejante-revolucionário".

repetem as histórias de seus pais, num determinismo que se mantém de geração a geração: abandonam precocemente a escola e se incluem em um mercado de trabalho desqualificado ou marcado pelo subemprego; constituem família sem a noção de saúde sexual e reprodutiva, quando não se envolvem na *roda da morte* das drogas.

1.3 OBJETIVOS

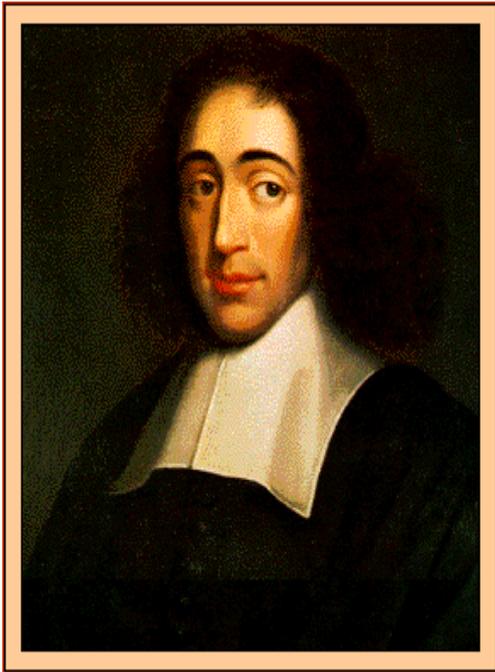
Através destes pilotes acima apresentados é que se definiu o objetivo geral deste estudo: conhecer as afecções – no sentido filosófico do conceito –, dos estudantes inseridos no “Programa de Educação em Tempo Integral”, na Escola Municipal de Ensino Fundamental Prezideu Amorim, e a potência dessas afecções nos modos de viver dos estudantes.

O alcance deste objetivo geral se deu através dos seguintes objetivos específicos:

- Cartografar afetos alegres e afetos tristes dos estudantes na escola.
- Resgatar, através da abordagem esquizodramática, acontecimentos da vida desses estudantes.

2. PARÊMIA SPINOZISTA

2.1 TRIBUTO A SPINOZA



Spinoza

Gosto de ver-te, grave e solitário,
 Sob o fumo de esqualida candeia,
 Nas mãos a ferramenta de operário,
 E na cabeça a coruscante idéia.
 E enquanto o pensamento delinea
 Uma filosofia, o pão diário
 A tua mão a labutar granjeia
 E achas na independência o teu salário.
 Soem cá fora agitações e lutas,
 Sibile o bafo aspérrimo do inverno,
 Tu trabalhas, tu pensas, e executas
 Sóbrio, tranqüilo, desvelado e terno
 A lei comum, e morres, e transmutas,
 O suado labor no prêmio eterno.

(Assis, 1973)

Figura 1: Baruch Spinoza

Não trago dados novos da vida e da obra de Spinoza. O meu intuito aqui é o de valorizar sua filosofia, como o filósofo dos filósofos, o epistemólogo, o geômetra, o libertário, e, dessa forma, como referência atual para a intervenção com adolescentes na escola. Entendo que essa linha de pensamento possui a característica de aproximar os adolescentes, promovendo encontros com eles, facilitando, assim, a produção de linhas de fuga e outras possibilidades para potencializar a alegria.

Para nos aproximarmos de Spinoza, com o devido respeito e cuidado em relação à sua vida e obra, com sua ética e maneira pura de ver a vida, utilizamos a tradução da *Ética*, de Tomaz Tadeu (2011) e da *Filosofia Prática*, de Gilles Deleuze¹³.

Baruch ou Benoit Spinoza, Bento, ou até mesmo Benedictus Spinoza, nasceu em Amsterdã em 24 de novembro de 1632 e faleceu em 1677, aos 44 anos, vítima de problemas pulmonares, mas sempre fiel ao ideal que cultivou por toda a sua vida.

Nesse cartografar, utilizaremos a grafia Spinoza, por ser original de sua família. Sobre ele, assume-se que foi um pensador além dos tempos; faz parte, como diz Deleuze, dos viventes-videntes. Ele diz precisamente que as demonstrações às ações propriamente ditas são os “olhos da alma”. Trata-se do terceiro olho, aquele que permite ver a vida para além das falsas aparências, das paixões e das mortes (DELEUZE, 2002, p.20). Esse terceiro olho tem a capacidade de se ver de dentro para fora, do interior.

Spinoza se destaca, a meu ver, pela sua forma de viver, na disciplina e persistência, pelo seu pensamento e essência coerentes com o seu agir. A vida de Spinoza teve grande influência na minha escolha pelo sujeito adolescente como o foco da minha pesquisa. Para mim tem sido um nó, desde a minha iniciação científica, a constatação do discurso dos profissionais de saúde na UBADES em Campinas e a atuação dos profissionais em Vitória, tanto na escola como nas Unidades de Saúde, um discurso que aparece como queixa latente. Esse não fazer acontecer na prática e esse dilema do profissional ainda persiste. Portanto, escolhi a gênese, o adolescente antes do adulto, por ser um por vir, e para mim um devir, que transpassa a vida como linhas de segmentaridade moleculares (DELEUZE, 1998). Os adolescentes fazem pequenos desvios e delineiam como energia que se precipita, como linhas de fuga que rumam ao desconhecido, ao imprevisível, ao inusitado. As linhas de fuga são como fissuras e novas possibilidades.

Podem-se definir os tipos de linha; daí não se pode concluir que esta é boa e aquela, ruim. Não se pode dizer que as linhas de fuga sejam forçosamente criadoras; que os espaços lisos sejam melhores que os

¹³Gilles Deleuze, filósofo que escreveu sobre seu encontro com a vida e a obra de Spinoza, no livro *Espinoza: Filosofia Prática*, se pergunta: “Como explicar que uma vida frugal e sem haveres, consumida pela doença, um corpo delgado, frágil, rosto oval e moreno, com olhos negros e brilhantes, deem a impressão de serem percorridos pela própria Vida, de ter um poder idêntico à Vida?” (DELEUZE, 2002.)

segmentarizados ou os estriados: como mostra Virilio, o submarino nuclear reconstitui um espaço liso a serviço da guerra e do terror. Numa cartografia, pode-se apenas marcar caminhos e movimentos, com coeficientes de sorte e de perigo. É o que chamamos de “esquizoanálise”, essa análise de linhas, dos espaços, dos devires (DELEUZE, 1998, p.48).

Voltando a Spinoza, que foi perseguido pela Igreja, excomungado pelo judaísmo, apesar de todo o esforço daquela instituição em proibir, esconder e destruir sua produção, estando seus livros no infame Índice de obras proibidas ou não aconselhadas pelo clero, persistiu, e sua obra, com filosofia, vive até os dias atuais. Ao que parece, a marca de Spinoza é a diversidade.

Existem muitas contradições na biografia de Spinoza. Alguns biógrafos registram que sua família era de estirpe judaico-portuguesa abastada; outros dizem que era pobre. Devido a perseguições da “Santa” Inquisição Portuguesa, a família, no início dos seiscentos, se exila em Amsterdã, na Holanda, cidade onde o filósofo nasceu e viveu. Spinoza foi um menino muito estudioso, intuitivo, inteligente, de imaginação viva e penetrante. A família pertencia à comunidade judaica de Amsterdã, e o menino, como todo judeu de boa formação, estudou latim profundamente, estudou a Bíblia, as tradições judaicas, o hebraico e o Talmude, o livro sagrado dos judeus.

Aos vinte anos, Spinoza passou a frequentar a escola de Franz Van den Eden, que, apesar de sua formação básica católica, tinha-se tornado suficientemente liberal para questionar a hegemonia da Igreja de Roma e a validade de seus dogmas cristalizados. Nessa escola, Spinoza aprendeu o latim, que lhe possibilitou ler os clássicos Cícero e Sêneca, no original, e passou a se interessar vividamente por ciências. Lia com interesse as obras de seus contemporâneos, em especial Descartes, Bacon e Hobbes.

Aprofundando suas leituras e discussões com outros filósofos, Spinoza, por discordar de muitas ideias religiosas vigentes, logo construiu uma visão particular de mundo, extremamente conflitante com o que estava até então posto.

Muitas vezes discutiu com os Rabinos e Doutores na Sinagoga, chegando ao extremo de tornar-se uma ameaça aos dogmas do judaísmo. Dessa forma, foi perseguido, sofrendo até atentado a sua própria vida. Excomungado em 27 de julho de 1656, com apenas 24 anos, a pena mais grave para os judeus, Baruch, a partir

de então, só assinará suas cartas ocultando o nome com B., ou latinizando-o, como Benedictus.

Mas, a respeito da excomunhão, será que sabemos nos dias atuais o que isso significava naquela época? Implicava cerceamento da liberdade de ir e vir, de expressão, o abandono de seus pares, a exclusão da sociedade, inclusive dos parentes mais próximos.

Muitos aspectos da vida de Spinoza me lembram a vida dos adolescentes, as perseguições, as injustiças, a luta pela vida e sua potência de viver. Quando se mudou de Amsterdã para a aldeia de Voorburg, ficou hospedado em casas de famílias, de amigos e em hotéis e pensões, sem ter um lugar fixo de moradia. Assim iniciou sua belíssima obra e, somente em 1670, encontrou em Haia seu refúgio na casa do amigo, o pintor Van der Spyck, onde permaneceu até sua morte.

No período em que escreveu o *Tratado Político*, de 1663 até 1670, Spinoza permaneceu naquela pequena aldeia, nas imediações de Haia, ocasião em que seus contatos políticos foram maiores.

Spinoza convivia com um grupo de amigos políticos de Amsterdã, como Conrado van Beuningen, Juam Hudde e Conrado Burgh, os quais mantinham contato e se encontravam facilmente, pois iam frequentemente tratar de assuntos políticos em Haia, sede da Assembleia dos Estados Gerais, que governava as províncias unidas do Estado Holandês. Porém, Spinoza mantinha amizade com vários outros contemporâneos importantes, membros da Assembleia, cuja proteção foi importante para a publicação de suas obras.

Nesse momento começava o conhecimento e a amizade de Spinoza com o chefe do Estado Holandês, Johan de Witt.

Spinoza, coerente com sua filosofia, dedicava-se a um ofício, pois para ele era importante um trabalho que o sustentasse, um trabalho não somente intelectual. Polia e fabricava lentes ópticas, o que o mantinha em sua modesta forma de vida.

Ele foi um homem que aplicou sua filosofia à sua própria vida, prezando pela simplicidade e frugalidade. Dessa forma, sentia-se livre de compromissos e dívidas, com poucas necessidades e tendo como único luxo o de adquirir livros. Não era de

seu feitiço aceitar empréstimos, mas, se porventura necessitasse de algum dinheiro, aceitava sempre abaixo do que lhe ofereciam, e não lhe faltavam ofertas.

Com esse espírito, a filosofia de Spinoza é uma ética da alegria, da felicidade, do contentamento intelectual e da liberdade individual e política:

Quanto mais cada um busca o que lhe é útil, isto é, quanto mais se esforça por conservar o seu ser, e é capaz disso, tanto mais é dotado de virtude; e, inversamente, à medida que cada um se descuida do que lhe é útil, isto é, à medida que se descuida de conservar o seu ser, é impotente (SPINOZA, 2011, p. 170).

Se comparado com outros filósofos, Spinoza não escreveu muitos livros. Um de seus primeiros trabalhos escritos foi *O Breve Tratado sobre Deus*, seguido de *O Homem e a Sua Felicidade*, de cunho eminentemente ético, mas que permaneceu incógnito até sua publicação no século passado. Escreveu, posteriormente, o *Tratado sobre a Emenda do Intelecto*, em 1661, no mesmo ano em que iniciou sua obra-prima, a *Ethica*. Ela é composta de cinco partes ou livros: I. De Deus; II. Da Natureza e da origem da alma; III. Da origem e da natureza das afecções; IV. Da servidão humana ou das forças das afecções; V. Da potência, da inteligência ou da liberdade humana, e só veio a ser publicada postumamente. Publicou uma exposição dos *Princípios de Filosofia, de Descartes*, junto com *Pensamentos Metafísicos*. O *Tratado Teológico-Político*, porém, foi publicado anonimamente, pois Spinoza já previa as reações contrárias à sua obra.

Seu interesse principal, ao contrário de Descartes e outros, estava mais focado em descobrir um modo de viver capaz de dar sentido e alegria à existência humana do que no desenvolvimento ou na descoberta de um método racional para se descobrir verdades científicas e intelectuais:

O que interessa a Spinoza não é o do tipo matemático ou físico, isto é, um verdadeiro que não incide sobre a existência humana, mas é precisamente aquele verdadeiro que interessa mais que qualquer outro à vida humana: aquele verdadeiro que se busca para dele desfrutar e em cujo desfrutamento realiza-se o cumprimento e a perfeição da existência e, portanto, a felicidade (REALE, ANTISERI, 1990, p. 410).

Nas suas inquietações, Spinoza buscava significados para a verdadeira felicidade e para a beatitude, as quais não estavam no possuir a glória por si só. Isto porque a felicidade não está em ser o único a possuí-la ou em ser mais afortunado do que outros, mas a verdadeira felicidade e beatitude estão na fruição do bem. Esse bem fruir, na opinião de Chauí (2011), é a essência da ética, verdadeira entrada da filosofia na modernidade, livre da tradição e da ameaça que a transcendência teológico-religiosa impõe:

[...] A liberdade não é livre-arbítrio da vontade, seja esta divina ou humana, mas a ação que segue necessariamente das leis da essência do agente, [...] a liberdade não é a escolha entre alternativas externas possíveis, mas autodeterminação do agente em conformidade com sua essência. (CHAUÍ, 2011, p. 69)

O pensamento de Spinoza empodera o ser humano e o coloca como agente de sua própria vontade, em conformidade com seu desejo, e confia na bondade, na virtude, na beatitude acima de tudo. “A Ética é necessariamente uma ética da alegria: somente a alegria é válida, só a alegria permanece e nos aproxima da ação e da beatitude da ação. A paixão triste é sempre impotência” (DELEUZE, 2002, p. 34).

As coisas e os acontecimentos são "interpretados" pela alma humana, de acordo com seus valores e desejos. Então, só diante de uma nova maneira de viver, onde se compreendesse esta realidade, poderia ajudar o homem a se livrar de uma tremenda carga de desejos - não de todos, é claro, mas do excesso dos supérfluos - que o prendem à matéria efêmera, e passar a se utilizar dela não como um fim, mas como um meio de atingir objetivos mais elevados, humanistas e universais (DELEUZE, 2002).

Para Spinoza (2011), o desfrute do prazer só é benéfico na medida em que não prende a atenção e o espírito humano em si, porque, se isso ocorre, o espírito fica de tal modo preso ao prazer que não se ocupa mais de outras coisas. O homem pode cair em grande tristeza e vazio, após o desfrute ansioso, que faz do prazer um

fim pleno em si e acaba diante da fugacidade destes, frequentemente menos valiosos que os esforços e prováveis amarguras empregados.

Riquezas e honras só nos são realmente úteis se forem vistas como meios e instrumentos para se atingir uma felicidade maior e mais compartilhada. Do contrário, elas absorvem o espírito e o enclausura num círculo vicioso: o ter riquezas e honras como um fim traz o desejo de se ter mais e mais riquezas e honras, impedindo mesmo o usufruto do que já foi conquistado. É o que, em nosso juízo, vemos atualmente com o avanço do neoliberalismo, mas, ao contrário disso, o homem vivente-vidente consegue enxergar além das aparências, para assim ver a beleza do mundo.

A obra de Spinoza durante muito tempo foi mal compreendida, quando não explicitamente atacada - mesmo por aqueles que não a conheciam. Hoje em dia, porém, a grandeza desse homem e a filosofia expressa em suas obras estão sendo cada vez mais revisitada. Muitos dos filósofos do romantismo e da modernidade devem muito aos caminhos abertos por Baruch Spinoza. De maneira especial, a conquista da liberdade de pensamento, mesmo que, ainda hoje, parcial, é um dos muitos benefícios que sua obra poderá ainda nos trazer.

Esse pequeno grande homem, como era descrito pelos seus amigos, nos traz, apesar de sua frágil saúde, a grandeza da simplicidade, a complexidade de sua obra e dá conta de conceitos essenciais e polêmicos da vida humana, como os encontros, as afecções, as paixões, a alegria, a tristeza, a liberdade, Deus, Natureza, substância, imersa num turbilhão grandioso de ideias que se constitui em um legado para o pensamento contemporâneo.

Como afirma Deleuze sobre sua implicação com as proposições de Spinoza, “[...] contudo, se a gente se instala verdadeiramente no meio dessas proposições, se a gente as vive, é muito mais complicado, e a gente se torna então spinozista antes de ter percebido porquê.” (DELEUZE, 2002, p. 128).

2.2 A EXCOMUNHÃO DE SPINOZA: MEMÓRIA DE UM PROCESSO

Esta é uma cópia do original do Herem (auto de excomunhão) de Baruch de Spinoza, que se publicou em Tebas, em 6 de abril de 1656:



Figura 2: Cópia do documento original da Ilustração do Herem "contra Baruch Spinoza"¹⁴

¹⁴Texto original do auto de excomunhão (Herem) de Baruch Spinoza, presente no Livro dos Acordos da Nacám, A[n]o 5398-5440, p. 408 apud Disponível em: <http://www.benedictusdespinoza.pro.br/4939/14739.html> Acesso em: 24 set. 2010.

TRADUÇÃO DO ORIGINAL DO HEREM (AUTO DE EXCOMUNHÃO) DE BARUCH DE SPINOZA, QUE SE PUBLICOU EM TEBAS, EM 6 DE ABRIL DE 1656:

Os SSres. do Mahamad fazem saber a Vossas Mercês como ha diaz que, tendo noticia das más opinioins e obras de Baruch/ de Spinoza, procurarão por differentes caminhos e promessas Retira-lo de seus máos caminhos, e não Podendo / remedia-lo, antes pello contrario, tendo cada dia mayores noticias das horrendas heregias que practicava e ensinava, e ynormes obras que obrava, tendo disto muitas testemunhas fidedignas que depugirão e testemunharão tudo em prezença de ditto Espinoza, de que ficou convensido; o qual tudo examinado em prezença / dos Sses. Hahamim, deliberarão com seu parecer que dito Spinoza seja enhermado e apartado da nação de Israel, / como actualmente o poin em Herem, com o herem seguinte: “Com sentença dos Anjos, com ditto dos Santos, / nos Emhermamos, apartamos e maldisoamos e praguejamos a Baruch de Spinoza, com consentimento del Dio Bendito/ e consentimento de todo este KahalKados, diante dos Santos Sepharim estes, com os seis centos e treze preceitos / que estão escritos nelles, com o herem que enheremou Jehosuah a Yeriho, com a maldissão que / maldixeElisah aos mossos, e com todas as maldisões que estão escrittas na Ley. Malditto seja / de dia e malditto seja de noute, maldito seja em seu deytar e malditto seja em seu / levantar, maldito elle em seu sayr e maldito elle em seu entrar; não quererá Adonai perdoar / a elle, que entonces fumeará o furor de Adonai e seu Selo neste homem, e yazerá nelle / todas as maldisões as escrittas no libro desta Ley, e arrematará Adonai a seu nome / debaixo dos céu se aparta-lo-á Adonai para mal de todos os tribus de Ysrael, com todas / as maldisões do firmamento as escrittas no libro da Ley esta. E vos os apegados / com Adonai, vosso Deus, vivos todos vos oje”. Advirtindo que ninguem lhe pode fallar bocalmente nem por escrito, nem dar-lhe nenhum favor, nem/ debaixo de tecto estar com elle, nem junto de quatro covados, nem leer papel algum feito ou/escritto por elle.

2.3 CONCEITOS SPINOZISTAS DE INTERESSE PARA O ESTUDO

Os spinozistas seriam antes Hölderlin, Kleist, Nietzsche, pois pensam em termos de velocidades e lentidões, catatonias paralisadas e movimentos acelerados, elementos não formados, afetos não subjetivados.

(Deleuze, 2002)

Este subcapítulo foi pensado em atenção àquele leitor pouco familiarizado com esse pensador e a sua brilhante filosofia da alegria. Trata-se, na verdade, de poucos dentre os seus muitos conceitos, essenciais, entretanto, para a compreensão deste estudo.

Falar sobre paixões: como abordar tema tão significativo para o ser humano? Paixões tristes e paixões alegres – eu gostaria de discorrer sobre este tema sem medo, mas é o que me instiga e o que me mobiliza o tempo inteiro, esse frisson, esse fibrilar de ideias, farfalhar das asas da imaginação, desses movimentos, ações, concepções, percepções, conceitos que se misturam, se entrecruzam num movimento rizomático, como um nó de corpos pulsantes e envolventes, com movimentos ora sincrônicos, ora diacrônicos.

Agora, neste momento, ajo porque tenho ideias adequadas quanto à minha escrita, minha fala, ao meu fazer, a minha produção, que, há um tempo inativa, imóvel, padecia pelas ideias inadequadas de não produção, de não agir.

Farei uma introdução ao tema das paixões em Spinoza, mostrando como esses afetos e paixões se apresentam, como podem ser libertadores à medida que os compreendemos, os explicamos e com ele nos envolvemos.

AFECÇÕES/AFETOS (do latim Affectus)

Spinoza dedica-se a esse tema nas partes III e IV da *Ética*. Já no prefácio esclarece a importância que tal tema tem para a compreensão de sua filosofia. Para Spinoza, os afetos não estão separados da natureza e seguem as leis comuns da natureza. Ninguém até Spinoza determinou a natureza e a força dos afetos nem o poder que a mente tem sobre eles. Há de se considerar, no entanto, que

Descartes, embora também acreditasse que a mente tem um poder absoluto sobre suas próprias ações, tentou aplicadamente, entretanto, explicar os afetos humanos por suas causas primeiras e mostrar, ao mesmo tempo, a via pela qual a mente pode ter um domínio absoluto sobre os afetos. [...] considerarei as ações e os apetites humanos exatamente como se fossem uma questão de linhas, de superfícies ou de corpos (SPINOZA, Prefácio, Parte III, 2011).

Para Spinoza (2011), mente e corpo são uma só e única coisa, a qual é concebida ora sob o atributo do pensamento (ideia), ora sob o da extensão (corpo). Dessa forma, Spinoza define a importância dos afetos como uma causa adequada, aquela cujo efeito pode ser percebido clara e distintamente por ela mesma, pois agimos quando em consonância com o efeito.

Movemo-nos pelas afecções ou pelas ideias dessas afecções que são provocadas no corpo, aumentando ou diminuindo a sua potência de agir. Padecemos quando, ao contrário do que foi dito, quando de nossa natureza se segue algo de que não somos causa senão parcial, das ideias inadequadas (SPINOZA, postulado 1, P. III, 2011, p. 99). “Explicação: Assim, quando podemos ser a causa adequada de alguma dessas afecções, por afeto compreendo, então, uma ação; em caso contrário, uma paixão” (SPINOZA, definição 3, P. III, 2011, p. 98).

Portanto, os afetos derivam de causas adequadas, e as paixões, de causas ou ideias inadequadas, que não compõem com nosso corpo e que diminuem a nossa potência para agir. [...] Quanto mais ideias inadequadas a mente tem, tanto maior é o número de paixões a que é submetida; e, contrariamente, quanto mais ideias adequadas tem, tanto mais ela age (SPINOZA, corolário, proposição 1, P. III, 2011, p. 100).

Deleuze destaca, sobre a teoria dos afetos de Spinoza, que a *affectio* remete a um estado do corpo afetado e implica a presença do corpo afetante, ao passo que o *affectus* remete à transição de um estado a outro, tendo em conta a variação correlativa dos corpos afetantes. Existe, pois, uma diferença de natureza entre as *afecções-imagens* ou ideias e os *afetos-sentimentos*, se bem que “os afectos-sentimentos possam ser apresentados como um tipo particular de idéias ou de afecções” (DELEUZE, 2002, p. 56).

Pela proposição 11 da parte III da Ética: “Se uma coisa aumenta ou diminui, estimula ou refreia a potência de agir de nosso corpo, a ideia dessa coisa aumenta ou diminui, estimula ou refreia a potência de pensar de nossa mente” (SPINOZA, 2011, p. 106).

Vamos nos apoiar nesta ideia, pois trabalhamos com essas nuances de potência, uma vez que promovemos momentos que aumentam a potência de agir dos estudantes, portanto a capacidade de pensar e agir. Spinoza continua no escólio dessa proposição, a explicar que a mente pode padecer grandes mudanças, passando de uma perfeição maior a uma menor, e essas paixões explicam os afetos de alegria e tristeza. Mas ele compreende alegria como sendo um afeto pelo qual a mente passa a uma perfeição maior, de excitação e contentamento, e tristeza como o afeto pelo qual a mente passa a uma perfeição menor, de dor ou melancolia. A excitação e a dor ocorrem quando uma de suas partes é afetada diferentemente das outras, e, no contentamento e melancolia, quando todas as suas partes são afetadas igualmente.

Na proposição 34 da parte V, Spinoza coloca que a mente não está submetida aos afetos que se referem às paixões, senão enquanto dura o corpo. Spinoza demonstra que uma imaginação é uma ideia por meio da qual a mente considera uma coisa como presente; essa ideia, entretanto, indica mais o estado presente do corpo humano do que a natureza da coisa exterior. Um afeto é, portanto, na medida em que indica o estado presente do corpo, uma imaginação. Por isso, a mente não está submetida aos afetos que se referem às paixões, senão enquanto dura o corpo. Disso se segue que nenhum amor, além do amor intelectual, é eterno (SPINOZA, corolário, proposição 34, P. V, 2011, p. 232).

Para iniciar o tema das paixões, necessito abordar alguns conceitos esclarecedores sobre vontade, apetite e desejo, na concepção spinozista. Portanto, para Spinoza, vontade é o esforço mental, refere-se à mente; o apetite refere-se ao esforço mental e ao corpo simultaneamente; e o desejo é a mesma coisa que a consciência do apetite.

Sobre o desejo, Spinoza lança a seguinte definição:

O desejo é o apetite juntamente com a consciência que dele se tem. Torna-se evidente que não é por julgarmos uma coisa boa que nos esforçamos por ela, que a queremos, que a apeteçemos, que a desejamos, mas, ao contrário, é por nos esforçarmos por ela, por querê-la, por apeteçê-la, por desejá-la que a julgamos boa (SPINOZA, escólio, proposição 9, P. III, 2011, p.106).

As paixões na concepção Spinozista podem ser compreendidas como o contrário do agir, mas simultâneo, não havendo uma diferença temporal entre um e outro. Se o homem age, é porque tem ideias adequadas, paixões alegres. Se não age, é triste e se submete.

Na *Ética*, Spinoza demonstra na Proposição 6, Parte III - Cada coisa esforça-se, tanto quanto está em si, por perseverar em seu ser. "[...] Nenhuma coisa tem em si algo por meio do qual possa ser destruída, ou seja, que retire a sua existência; pelo contrário, ela se opõe a tudo que possa retirar a sua existência. E esforça-se, assim tanto quanto pode e está em si, por perseverar em seu ser" (SPINOZA, 2011, p. 105). Portanto, há uma força contínua para a existência. Pensando assim, as paixões tristes seriam afetos externos, não inerentes ao ser, mas afetos que atacam o ser.

Spinoza considera paixões tristes as afecções que representam sempre o grau mais baixo de nossa potência: o momento em que estamos separados ao máximo da nossa potência de agir, altamente alienados, entregues aos fantasmas da superstição e às mistificações dos tiranos (DELEUZE, 2002).

Spinoza entende por paixões alegres aquelas que aumentam ao máximo nossa potência de agir até o momento em que ocorre a verdadeira transmutação: do

máximo de paixões alegres, passamos aos sentimentos livres ativos. Passamos a ser senhores de nós mesmos. Mas como? Como produzir o máximo de paixões alegres, quando estamos “destinados” a maus encontros, quando desconhecemos o funcionamento de nossa consciência, produtora de ilusões? (DELEUZE, 2002).

Spinoza propõe uma Ética da alegria a fim de produzir alegrias, produzir encontros alegres, fortalecer nossa potência de agir. Essa parece ser a proposta spinozista, mesmo sabendo quão difícil é produzir encontros alegres. Pode-se dizer que o rancor, o ressentimento e a inveja são resultados diretos das paixões tristes. São eles que envenenam a nossa alma, destruindo nosso poder de agir e enfraquecendo a nossa vida. São os nossos valores que regem a nossa existência e não a nossa vontade. Se não compreendermos isso, jamais nos tornaremos senhores de nós mesmos (DELEUZE, 2002).

O conhecimento, aliado aos bons encontros, é o que torna o homem livre. Nesse sentido, a conquista do próprio conhecimento - o fato de formarmos ideias adequadas - é a verdadeira atividade. Quanto mais conhecemos o funcionamento de nossa natureza e de todas as coisas que existem, mais livres nos tornamos.

Como expõe Deleuze em uma de suas aulas:

[...] a idéia (sic) é um modo de pensamento definido pelo seu caráter representativo. Isso já nos dá um primeiro ponto de partida para distinguir idéia e afeto (affectus), porque se chamará de afeto todo modo de pensamento que não representa nada. Tome ao acaso o que qualquer um chama de afeto ou sentimento, uma esperança, por exemplo, uma angústia, um amor, isto não é representativo. Certamente há uma idéia da coisa amada, há uma idéia de algo que é esperado, mas a esperança enquanto tal ou o amor enquanto tal não representa nada, estritamente nada. Todo modo de pensamento enquanto não representativo será chamado de afeto. Uma volição, uma vontade, implica, a rigor, que eu queira alguma coisa; o que eu quero isto é objeto de representação, o que eu quero é dado numa idéia, mas o fato de querer não é uma idéia, é um afeto, porque é um modo de pensamento não representativo. Isso funciona? Não é complicado! Spinoza quer dizer algo muito simples, que a tristeza não torna ninguém inteligente. Na tristeza estamos arruinados. É por isso que os poderes têm necessidade de que os súditos sejam tristes. Num afeto de alegria, portanto, o corpo que o afeta é indicado como compondo a relação dele com a sua, ao invés da relação dele decompor a sua. Desde então, alguma coisa irá induzi-lo a formar a noção do que é comum ao corpo que o afeta e ao seu, à alma que o afeta e à sua. Nesse sentido, a alegria torna inteligente (DELEUZE, 1978).

Na opinião de Deleuze, no entanto, Spinoza propõe o inverso: em vez de fazer o somatório de nossas tristezas, **toma a alegria como o ponto de partida**, de forma que sintamos que ela nos pertence verdadeiramente. E, além disso, ainda acrescenta Deleuze, quanto à potência da alegria: "Em cima disso forma-se a noção comum, tenta-se ganhar localmente, estender essa alegria. É um trabalho para toda a vida. Tenta-se diminuir a porção respectiva de tristezas face à porção respectiva de uma alegria" (DELEUZE, 1978).

BEM E MAL X BOM E MAU

O bom e o mau são dois modos de existir, modos qualitativos e subjetivos. Não são polarizados: entre eles há nuances, gradações. Aquilo que é experienciado por um dado indivíduo como bom pode ser pior para outro, muito pior para um terceiro e assim sucessivamente, até que se chega ao que é experienciado como mau, e vice-versa¹⁵ (MARIOTTI, 2004).

O bom existe quando um corpo compõe diretamente a sua relação com o nosso, e, com toda ou com uma parte de sua potência, aumenta a nossa. Por exemplo, um alimento. O mau para nós existe quando um corpo decompõe a relação do nosso, ainda que se componha com as nossas partes, mas sob outras relações que aquelas que correspondem à nossa essência, por exemplo, como um veneno que decompõe o sangue. O que convém a nossa natureza e o que não convém (DELEUZE, 2002, p. 28-29).

Deleuze apreende da obra de Spinoza dois sentidos do Bom e do mau, um sentido objetivo, mas relativo e parcial: o que convém a nossa natureza e o que não convém e o outro sentido subjetivo e modal, qualificando dois tipos, dois modos de existência do homem: será dito *bom* (ou livre, ou razoável, ou forte) aquele que se esforça, tanto quanto pode, por organizar os encontros, por se unir ao que convém à sua natureza, por compor a sua relação com relações combináveis e, por esse meio, aumentar sua potência. A bondade tem a ver com o dinamismo, a potência e a composição de potências. Dir-se-á mau, ou escravo, ou fraco, ou insensato, aquele que vive ao acaso dos encontros, que se contenta em sofrer as consequências,

¹⁵Humberto Mariotti, médico, psicoterapeuta e ensaísta. Coordenador do Grupo de Estudos Contemporâneos (Complexidade, Pensamento Sistêmico e Cultura) da Associação Palas Athenas (São Paulo). Professor da Business School São Paulo (São Paulo). <http://www.geocities.com/pluriversu/espinoza.html>

pronto a gemer e a acusar toda vez que o efeito sofrido se mostra contrário e lhe revela a sua própria impotência (DELEUZE, 2002).

CONATUS OU COGNATUS/DESEJO/POTÊNCIA/TENDÊNCIA

Na proposição 6 da III Parte da Ética, “Cada coisa esforça-se, tanto quanto está em si, por perseverar em seu ser” (2011, p.105). Spinoza chama este esforço de *conatus* ou tendência. Todo o corpo tem a tendência de perseverar, de durar, de se manter vivo (SPINOZA, 2011).

Essa resistência à destruição é formulada por Spinoza em termos de um esforço para continuar a existir, e *conatus* é a palavra que ele mais usa para descrever tal força (ULPIANO, 1988).

Como já citei anteriormente, todos os afetos estão ligados ao desejo, à alegria ou a tristeza. O desejo é a própria natureza ou essência de cada um, sendo que o desejo de um indivíduo discrepa do desejo de outro, tanto quanto a natureza ou essência de um define a essência do outro (SPINOZA, 2011).

Para Spinoza, a alegria e a tristeza são paixões que indicam a potência de cada um. O esforço em perseverar no seu ser - sua potência - é aumentado ou diminuído, estimulado ou refreado, enquanto esse esforço é referente ao mesmo tempo à mente (vontade) e ao corpo (apetite). Desta forma, a alegria e a tristeza são o próprio desejo ou apetite, enquanto ele é aumentado ou diminuído, estimulado ou refreado por causas exteriores, isto é, é a própria natureza de cada um, a sua essência (SPINOZA, 2011).

CORPO

Um corpo qualquer, Spinoza (2011) o define de duas maneiras simultâneas. De um lado, um corpo, por menor que seja, sempre comporta uma infinidade de partículas: é a relação de repouso e de movimento, de velocidades e de lentidões entre partículas que definem um corpo, a individualidade de um corpo. De outro lado, um corpo afeta outros corpos, ou é afetado por outros corpos: é este poder de afetar e de ser afetado que também define um corpo na sua individualidade.

Como falou Deleuze (2002), se nós nos instalamos verdadeiramente no meio dessas proposições, desses afetos, se a gente as vive, é muito mais complicado, e nos tornamos então spinozistas antes de termos percebido o porquê.

EXPLICAR – IMPLICAR

Para Deleuze explicar é um termo “forte” em Spinoza (2011). Não significa uma operação do entendimento exterior à coisa, mas uma operação da coisa interior ao entendimento. Mesmo as demonstrações são ditas “olhos” do espírito, isto é, percebem um movimento que está na coisa. A explicação é sempre uma auto-explicação, um desenvolvimento, um desenrolar, um dinamismo: *a coisa se explica*.

A substância explica-se nos atributos, e os atributos explicam a substância; e eles explicam-se, por sua vez, nos modos; os modos explicam os atributos. E a implicação não é, de modo algum, o contrário da explicação: aquilo que explica implica por isso mesmo; o que desvela vela. Tudo na Natureza é feito de coexistência desses dois movimentos, e a Natureza é a ordem comum das explicações e das implicações (DELEUZE, 2002, p. 81). No entanto, como ressalta Deleuze (2002) a ideia inadequada é exceção, assim, o explicar e implicar estão dissociados um do outro, e, envolve a natureza com uma causa exterior, mas não a explica (Ética, II, 18, esc.).

LIBERDADE

A liberdade se explica pela ausência de constrangimento; os homens se confrontam com forças que vêm de fora, sendo estas que os constituem como seres apaixonados, que os constroem. O homem constrangido pela força externa é prisioneiro da servidão. É livre o ser que efetua a sua natureza, e o homem é como um enorme oceano exposto aos ventos contrários, que formam as ondas; as ondas, portanto, não são produtos do oceano, mas são produtos da força dos ventos contrários (ULPIANO, 1988).

Spinoza reconhece três gêneros do conhecimento, e a Liberdade está para ele no terceiro gênero do conhecimento. O primeiro gênero é o conhecimento pela experiência vaga, o gênero da consciência do efeito de encontros de corpos, das

significações. É o conhecimento do resultado das forças externas (que vêm de fora) da servidão total, dos fantasmas, das marcas da superstição. O segundo gênero do conhecimento é governado pela razão, pela atividade do homem quando se relaciona com a cultura, capaz de conhecer o que está fora, de conhecer a realidade do que já existe. E por fim, o terceiro gênero de conhecimento, que, para Nietzsche, seria o “Super-homem”, portanto muito difícil de ser alcançado. Está no campo da Ciência Intuitiva, o poder de invenção e criação com o rigor de criar novos modos de vida; está na função da arte, não na busca do que é o melhor, mas no poder de produzir novos modos de vida (ULPIANO, 1988).

A Liberdade e o Pensamento são grandes questões para Spinoza. Para ele, a força da vida é o pensamento: “sem liberdade não há pensamento, sem pensamento só há superstição” (ULPIANO, 1988).

O conhecimento, para Spinoza, como nos apresenta Deleuze, está sempre ligado ao entendimento e à vontade, como autoafirmação da ideia, e os três gêneros se constituem como modo de existência: primeiro gênero – exprime as condições naturais de nossa existência enquanto não temos ideias adequadas. Esse gênero é constituído pelo encadeamento das ideias inadequadas e dos afetos – paixões que delas decorrem, pela imaginação; o segundo gênero – define-se pelas noções comuns, ideias gerais, conhecimento universal. A ideia de Deus pertence ao segundo e ao terceiro gênero, como essência de Deus, como nossa essência singular e sobre todas as essências singulares das outras coisas; o terceiro gênero faz conhecer sobre as essências e a essência de Deus como substância única e universal (DELEUZE, 2002 p. 64).

NATUREZA

Como Deleuze explica: - Para Spinoza, a Natureza dita naturante, como substância e causa, e a Natureza dita naturada, como efeito e modo, estão vinculadas por uma mútua imanência: por um lado, a causa permanece em si mesma para produzir; por outro, o efeito ou o produto permanecem na causa.

Como na Proposição 29 da parte I da *Ética*: Nada existe, na natureza das coisas, que seja contingente; em vez disso, tudo é determinado, pela necessidade da natureza divina, a existir e a operar de uma maneira definida (SPINOZA, 2011, p.35).

SUBSTÂNCIA

Na concepção do pensamento Spinozista, não é possível existirem duas substâncias com os mesmos atributos. Ora, Deus tem todos os atributos; então não sobra qualquer atributo possível que já não esteja em Deus, e, portanto, nenhuma outra substância pode existir além de Deus mesmo.

Para Spinoza (2011, p.100), mente e corpo são uma só e mesma coisa, a qual é concebida ora sob o atributo do pensamento, ora sob o da extensão.

Assim posto, como colocado na proposição 15, Parte I: "Tudo o que existe, existe em Deus, e sem Deus nada pode existir e nem ser concebido" (SPINOZA, 2011, p. 23).

3. CONSIDERAÇÕES TEÓRICO-METODOLÓGICAS

3.1 CONSIDERAÇÕES TEÓRICAS

SOBRE A VIOLÊNCIA E A POTÊNCIA DA ESQUIZOANÁLISE E DO ESQUIZODRAMA COMO DISPOSITIVO DE INTERVENÇÃO NA ESCOLA

A violência é um problema de saúde pública importante e crescente no mundo. Pelo Mapa da Violência,

[...] os homicídios em geral, e os de crianças, adolescentes e jovens em particular, tem-se convertido no *calcanhar de Aquiles* dos direitos humanos no país, por sua pesada incidência nos setores considerados vulneráveis, ou de proteção específica: crianças, adolescentes, jovens, idosos, mulheres, negros, etc. Essa grande vulnerabilidade se verifica, no caso dos adolescentes, não só pelo preocupante 4º lugar que o país ostenta no contexto de 99 países do mundo, mas também pelo vertiginoso crescimento desses índices nas últimas décadas. As taxas cresceram 346% entre 1980 e 2010, vitimando 176.044 adolescentes nos trinta anos entre 1981 e 2010. Só em 2010 foram 8.686 crianças assassinadas: 24 a cada dia desse ano, elevando a taxa de 11,9 em 2000 para 13,8 assassinatos para cada 100 mil adolescentes do país em 2010 (BRASIL, 2012, p. 46).

Esses adolescentes estão muito vulneráveis. Constatamos que no Ordenamento das Capitais por taxas de homicídio de adolescentes (<1 a 19 anos) no Brasil, de 2000 a 2010, Vitória manteve o segundo lugar com maior taxa dessa categoria. Esses dados são alarmantes e nos fazem refletir que cada vez mais necessitamos de respostas positivas e alternativas viáveis para essa faixa etária (BRASIL, 2012).

Esse quadro provoca sérias consequências individuais e sociais, particularmente para os jovens, que aparecem nas estatísticas como os que mais morrem e os que mais matam. Hoje em dia, é consenso que a violência pode ser evitada, seu impacto minimizado e os fatores que contribuem para respostas violentas, transformados.

Segundo Debarbieux e Blaya (2002), não se trata de uma questão de fé, mas de uma afirmação baseada em evidências. Exemplos bem-sucedidos podem ser encontrados em todo o mundo, desde trabalhos individuais e comunitários, em pequena escala, até políticas nacionais e iniciativas legislativas.

Neste estudo utilizamos Deleuze, como ele se apoderou de Spinoza das energias e da potência. Deleuze com o seu fazer desterritorializante, amplia a visão das possibilidades de ação, neste caso com os adolescentes inseridos no PETI, desterritorializando, possibilitando-os se verem de outra forma, de se libertarem da chancela de adolescentes “em situação de risco social” e contribuírem para a mudança de sua posição.

Diante disso, consideramos urgente abrir novas possibilidades de conhecimentos, com ações que deem outras perspectivas e ampliem a noção de intervenção, refletindo e potencializando as ações que promovam a saúde na escola.

Para tanto, recorreremos à dramatização¹⁶, ou, mais propriamente, ao psicodrama¹⁷, como tem sido apropriado ao longo dos anos e entendido a partir do senso comum, o teatro, ou mesmo as disciplinas constituídas, e o psicodrama nos promove diversas leituras, tanto que seu conceito por muitas vezes é difuso.

Não entraremos aqui, pois não é este o objetivo, na definição de psicodrama, criado por Jacob Levi Moreno, mas, levando em consideração a experiência que a autora possui com essa metodologia, apropriamo-nos dela para ir além das posições de papéis, de diretor, de Deus, de criador e de criatura. Arriscamos, sim, na possibilidade de propor fluxos e linhas de interação, fluir em devires outros, dos destituídos de lugar, de posição, de papéis, experimentar a Esquizoanálise e o Esquizodrama.

¹⁶ Dramatização:-[...] a ilusão passada ao ato pelas pessoas que a viveram na realidade é o desencadeamento da própria vida. O teatro das coisas últimas não é a repetição eterna do mesmo, por necessidade eterna (Nietzsche), mas o oposto disso. É a repetição autogerada e autocriada de si mesmo (MORENO, 1975).

¹⁷ Psicodrama: O psicodrama foi introduzido nos Estados Unidos em 1925, e, desde então, vários métodos clínicos foram desenvolvidos: o psicodrama terapêutico, o sociodrama, o axiodrama, o desempenho de papéis (role playing), o psicodrama analítico e várias modificações dos mesmos. Os participantes devem representar suas experiências espontaneamente, embora a repetição de um tema possa revestir-se de vantagens terapêuticas. Seguir ao protagonista, os egos auxiliares e o terapeuta principal desempenham um importante papel (MORENO; J.L., 1975).

A esquizoanálise¹⁸ é uma proposta que traz em si a marca de ter sido a inventora e de ser deflagradora de novas invenções que acabam por produzir novos sentidos e modos de existir e de atuar.

A esquizoanálise está fundamentada num paradigma estético ou “protoestético”, que é imanentemente ético e político, pois traz uma leitura da realidade imanente a uma prática metamorfoseadora do mundo em que vivemos, entendida também como ecológica (ecologias da mente, da natureza, da sociedade e do parque maquinico-tecnológico). Como protoestético se quer significar

[...] que não estamos nos referindo à arte institucionalizada, [...] mas a uma dimensão de criação em estado nascente, perpetuamente acima de si mesma, potência de emergência subsumindo permanentemente a contingência e as vicissitudes de passagem a ser dos universos materiais (GUATTARI; 1992, p. 130).

Denomina-se a essa dimensão da realidade, criação em estado nascente, *superfície de produção* ou *realteridade* (BAREMBLITT, 2002). No Anti-Édipo, livro marcador do encontro de Deleuze e Guattari, a tópica dessas realidades imanentes se configura em três superfícies: da produção-desejante, de registro-controle e de consumo-consumação. A grosso modo, a primeira funciona essencialmente gerando novidades absolutas, e algumas delas conseguem permear a superfície de registro-controle. Esta, por sua vez, opera classificando, destruindo, recalando, recuperando ou acelerando ao infinito tais produções (BAREMBLITT, 2002).

O Esquizodrama faz uma interface com o psicodrama, mas não reproduz a hierarquia do diretor, que é fundamental no psicodrama. O Esquizodrama vai além com a apropriação de outras teorias grupais, corporais e filosóficas; é um saber fazer e um fazer, iniciado por Gregório Baremlitt (Figura 3) e colaboradores em Buenos Aires, Argentina, e praticado atualmente em diversos lugares do Brasil e

¹⁸Para saber mais sobre a Esquizoanálise, recomendo a leitura de AMORIM, M. A. Esquizoanálise, Esquizodrama e as clínicas da educação. 2008.121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Vale do Rio Verde. Belo Horizonte, 2008.

da América Latina em geral, especialmente no Instituto Félix Guattari, da Fundação Gregório Baremlitt, tanto em Belo Horizonte quanto em Uberaba, Minas Gerais.

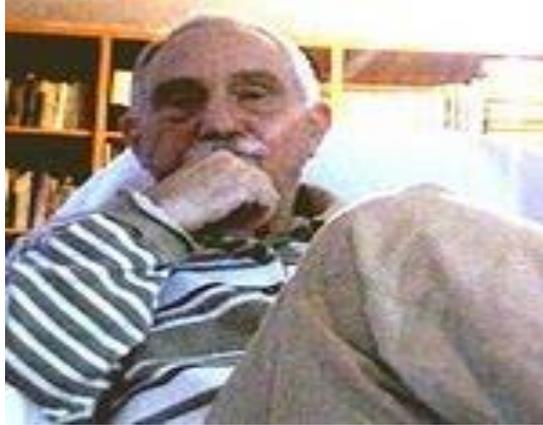


Figura 3: Gregório Baremlitt
Fonte: Acervo do Instituto Félix Guattari, Belo Horizonte

O Esquizodrama está, portanto, baseado, principalmente, nas ideias de Deleuze (figura 4) e Guattari (figura 5), como também no acúmulo da trajetória rica de Baremlitt (figura 3), resultante de formação transdisciplinar, da militância política, de seu trabalho como psicoterapeuta, educador, psiquiatra, analista institucional e sua produção intelectual e estética.



Figura 4: Gilles Deleuze
Fonte: Domínio Público

Guattari (Figura 5) veio ao Brasil, pela primeira vez, em 1978, a convite de Baremlitt, para participar do Congresso Internacional de Psicanálise, Grupos e

Instituições, que foi uma das ações pioneiras do movimento de reforma psiquiátrica no Brasil (BAREMBLITT, 2003).



**Figura 5: Félix Guattari, May 22, 1981.
Foto: Kazumi Hirose**

Guattari buscou sempre problematizar o seu presente e foi continente de múltiplas personalidades. Por isso, Borges Filho (1992, p. 75-76) considera que “é quase impossível definir com precisão o campo de atuação de Felix Guattari. Psicanalista? Filósofo? Político? Militante? Teórico? De tudo ele foi um pouco; muitas podem ser as suas apresentações”¹⁹.

Como nos coloca Amorim (2008), sobre o efeito do Esquizodrama: “Tem-me parecido, pelo efeito que causou em mim estudar esses temas e empregá-los, que eles são intensamente esquizodramáticos, ou seja, que sua leitura (ou exposição) já produz, por si mesma, *atos de sentido e ações-devires*” (AMORIM, 2008).

Antes deles, Spinoza que já concebia os afetos como: “[...] as ações e os apetites humanos exatamente como se fossem uma questão de linhas, de superfícies ou de corpos” (SPINOZA, 2011, p. 97).

O Esquizodrama começa a tomar forma em 1973, ainda na Argentina, a partir do encontro com o pensamento de Deleuze e Guattari, que vem a consolidar sua sistematização. Em 1977, recebeu o nome de fluxodrama, por alusão à ideia de fluxos intensivos da esquizoanálise (KESSELMAN E PAVLOVSKY, 1986).

¹⁹ FIGUEIREDO, Tullio A. M. Deleuze: a outra metade do intermezzo esquizoanalítico. Vitória: Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Universidade Federal do Espírito Santo, 2012.

Na escola, enquanto instituição há inúmeras relações rizomáticas, onde ocorre o entrelaçamento de afetos, como as paixões tristes e as alegres. Nessa instituição dura, cheia de moral, há – mesmo assim – a possibilidade de se intervir para a provocação de novos devires e novas formas de se orientar, para a criação de sujeitos agentes.

[...] As instituições são árvores de decisões lógicas que regulam as atividades humanas, indicando o que é proibido, o que é permitido e o que é indiferente [...] Toda instituição compreende: um movimento que a gera: o instituinte; um resultado: o instituído, e um processo: da institucionalização... (BAREMBLITT, 2002, p.163).

O Esquizodrama é entendido como o resultado e o processo de uma dinâmica experimental na qual participam todas as faculdades, como a inteligência, o entendimento, a intuição, a sensibilidade, a expressão. Estas faculdades compõem e operam máquinas, ou montagens produtivas, denominadas, por Baremlitt, Máquinas Abstratas e Máquinas Concretas, que são os dispositivos (AMORIM, 2008). Esses dispositivos podem produzir novas formas de vida.

O Esquizodrama se concretiza em certa espécie de “viagens”, termo dito no sentido que lhe dava a contracultura americana de 1960. Em outras palavras: como a invenção de dispositivos de incursões, imersões, convivências prolongadas (como as que praticam os antropólogos nas comunidades estudadas por eles) e “asceses” (como as dos pajés, dos santos, dos lamas ou dos feiticeiros) (AMORIM, 2008).

A esquizoanálise será um processo de investigação, de produção de conhecimentos e de aplicação dos mesmos, para transformar o Mundo (entendido tanto da organização social, como da política, econômica, da subjetividade dos homens e ainda das máquinas que modificam por completo a relação homem-natureza). A esquizoanálise não tem por que ser feita por especialistas e que, além disso, cada um faz à sua maneira, a partir da inserção social que tenha e da causa em que esteja envolvido nas lutas do mundo (sexual, artística, política alternativa, industrial, militar, etc.) (BAREMBLITT, 2003, p. 54).

Tenho a convicção de que os homens e as mulheres são protagonistas da história. Tudo o que a história nos mostra é produto da atividade prática dos homens e das mulheres. Assim, entendo ser importante realizar intervenções com a população

escolar, face à demanda de atualização de saberes, num contexto mais amplo das interferências, como um duplo condicionamento, das políticas públicas em nível macropolítico, e nas interações/ações dos estudantes, em nível micropolítico, uma vez que, nessa práxis, faz-se importante compreender o modo como as políticas públicas são apropriadas e reatualizadas pelos estudantes, pela comunidade e trabalhadores num momento histórico determinado, analisando-as por outro ângulo, não somente no seu aspecto normativo.

O Esquizodrama compreende uma teoria, um método, variadas técnicas e diversas modalidades clínicas. É um procedimento que pode ser aplicado em qualquer âmbito e que não deixa, ainda assim, de ter implicações terapêuticas, pedagógicas e artísticas, assim como implicações políticas e filosóficas. Está centrado no objetivo de potencializar a capacidade inventiva, tanto de quem os pratica como de seus usuários (BAREMBLITT, 2003).

As Técnicas e Clínicas (reformulação da ideia tradicional de clínica especificista) são numerosas e estão inspiradas não só nas contribuições reformuladas de muitas tendências psicoterapêuticas conhecidas (Psicodrama, Bioenergética, Holismo, Psicanálise etc.), mas também em diversos cerimoniais indígenas etc. Porém, inspiram-se, prevalentemente, nos recursos do teatro moderno e metamoderno. Também se usa instrumental tecnológico, como vídeo, música, dança, modelagem, pintura etc.

Temos chamado essa atitude clínica de “Ecletismo Superior”, como paráfrases da ideia Esquizoanalítica de “Empirismo Superior”, que qualifica a proposta do filósofo Hume.

O lugar transformador do Esquizodrama está na atuação nas relações intra e interpessoais e entre indivíduos na escola, no processo de construção da subjetividade²⁰. No que concerne à dinâmica da produção de saúde, pode ampliar a visão das políticas públicas educacionais, incentivando reflexões e discussões,

²⁰ A ideia de produção da subjetividade pode ser enriquecida pela noção de subjetivação. Essa noção vem sempre precedida das palavras “formas”, “modos”, “processos”, que apontam que a subjetivação nunca está acabada, mas se constitui como um processo contínuo (FOUCAULT, 1980, 1990, DELEUZE, 1992, apud PRATA, p. 37- 40, 2001).

dando visibilidade social a uma esfera pouco atendida e com uma responsabilidade determinante para a formação de sujeitos atores social.

A dinâmica paradoxal que a escola desenvolve, ao lidar com as contradições inerentes à produção capitalista, é o lócus no qual as diferentes forças políticas e sociais que atuam na sociedade civil disputam, imputando-lhe uma prática miscigenada, a seu turno, por elementos conservadores e progressistas, construindo-se cenas das inter-relações com o poder e sua subjetividade, em que tanto os alunos quanto os professores e a comunidade se afetam e são afetados pelo mesmo processo de mudança social. Trata-se de um processo no qual

[...] a subjetividade é sempre produzida, ou seja, ela não está na origem nem é imanente à natureza humana. Mesmo se considerarmos determinados modos de a subjetividade se organizar em relação ao psíquico, esses modos estão relacionados aos padrões identitários e normativos que se constituem em cada época. Esses padrões identitários estão ativamente presentes não só nas macro-relações, mas também circulam nas micro-relações entre os sujeitos (PRADA, 2005, p.113).

Concebemos que as modificações no foco das políticas públicas, normativas, interferem nos padrões identitários. Dessa forma, os alunos, os professores, a comunidade escolar, a pesquisadora, todos eles estão construindo uma nova relação com seus pares e com outros, formando intercessões²¹, não mais os mesmos, com as mesmas exigências legais de formação, de conhecimento, mas, com novos modelos e forças de atuação, estão construindo novos territórios de expressão.

Como nos coloca Dejours (1997, p.40), “somos incapazes de capturar o real, que pode ser definido como um convite contínuo”, e é através do Esquizodrama, da expressão na atividade que se dá o lócus onde ocorrem os processos contínuos de inter-relação de forças imanentes nas correlações de poder – no sentido de potência

²¹ Salientamos a diferença entre Intercessão e interseção. Interseção diz respeito a relações de combinação de dois na constituição de um terceiro, estável, definindo-se como um objeto próprio. Na intercessão a relação entre os termos é de interferência, de intervenção através do atravessamento desestabilizador de um sobre o outro, num processo de diferenciação que não tende à estabilidade. Portanto não é um ponto e sim um movimento, um entre - de encontro, contágio, cruzamento que desestabiliza e faz diferir (DELEUZE, 1992, apud TEIXEIRA, 2008, p. 24).

- e nos conceitos de “poder-fazer”, como matrizes de transformações. Da mesma forma, é na dinâmica e na construção do “saber-fazer” e da subjetividade que vão se formando os atores sociais.

A política pública não está reduzida unicamente à esfera do Estado, e sim como política dos coletivos. Essa política dos coletivos, por sua vez, pode ser conceituada como um poder imanente, que gera outros poderes e outras relações de forças: de resistências, de afirmações e as consequências dessas forças. Portanto, na escola e com o Esquizodrama, potencializa-se uma produção ativa enquanto

[...] uma força viva, até mesmo uma potência política. Pois as forças vivas presentes na rede social, com sua inventividade intrínseca, criam valores próprios e manifestam sua potência própria. É o que alguns chamam de potência de vida do coletivo, sua biopotência. É um misto de inteligência coletiva, afetação recíproca, produção de laço (PAL PELBART, 2003, p. 73).

A partir dessa perspectiva, compreendo que, no contexto escolar, as ações-relações facilitam a saúde mental dos seus atores e promovem a possibilidade da construção de novas propostas para a atualização dos acontecimentos na vida do estudante, na sua atuação não como pessoa individual, mas como coletivo integrante desse processo, como indivíduo histórico, que, com o uso de si, é recriado nesse campo de forças que se entrecruzam na ação - na vida.

Não poderíamos deixar de esclarecer o sentido de saúde, não somente como ausência de doença, mas como nos colocam Schwartz et al., quando da avaliação do acesso ao Sistema Único de Saúde (SUS) - brasileiro - a partir da percepção dos usuários:

A saúde como direito impõe ainda ao Estado e à sociedade incorporar a necessidade de ampliação da concepção do processo saúde-doença. Nesse contexto, a lógica que vai nos orientar, enquanto uma sociedade de direito, tem necessariamente que extrapolar e romper com a concepção de saúde como simplesmente ausência de doenças. Nessa perspectiva, a saúde está diretamente relacionada à qualidade de vida, à ideia de bem-estar (SCHWARTZ et al., 2010, p. 2146).

Os mesmos autores acrescentam que:

[...] ao longo desses vinte anos de garantias, limites e avanços constitucionais, a saúde passou a ser compreendida como produção social, ou seja, tem implicações que são determinadas por complexas redes causais, que envolvem elementos sociais, econômicos e culturais que se processam e se sintetizam na experiência concreta de cada sujeito singular, de cada grupo em particular e da sociedade em geral (SCHWARTZ et al., 2010, p. 2146).

A “inteligência astuciosa” (DEJOURS, 1997), as revisões de modos operatórios do coletivo, o “uso de si pelo si e pelos outros” (SCHWARTZ, 2000) são formas possíveis de respostas às adversidades e à vulnerabilidade pela via da saúde, fortalecendo a potência da vida em detrimento de uma visão fatalista, que em nada contribui para proposições criativas e para o fortalecimento de novas formas de viver.

No entanto, partimos de tais conceitos para avançar, ir além, para nos encontrarmos com Spinoza e suas principais interrogações. Em 1665, interrompendo a sua obra *Ética*, começa a redação do *Tratado Teológico Político*, com as seguintes questões: Por que o povo é profundamente irracional? Por que ele se orgulha de sua própria escravidão? Por que os homens lutam por sua escravidão como se fosse sua liberdade? Por que é tão difícil não apenas conquistar, mas suportar a liberdade?

Por que uma religião que reivindica o amor e a alegria inspira a guerra, a intolerância, a malevolência, o ódio, a tristeza e o remorso?

Através de Deleuze, pela *Filosofia Prática*, pode-se conhecer Spinoza e suas proposições aplicadas à vida e conhecidas por produções artísticas, literárias, científicas e filosóficas. A leitura de Deleuze sobre Spinoza nos traz questões importantes para avançarmos em nosso estudo, como, por exemplo:

Tudo o que é mau mede-se pois pela diminuição da potência de agir (tristeza-ódio); tudo o que é bom, pelo aumento dessa mesma potência (alegria-amor). Daí a luta total de Spinoza, a denúncia radical de todas as paixões tristes, que inscreve Spinoza numa grande estirpe que vai de Epicuro a Nietzsche. É uma vergonha procurar a essência interior do homem do lado de seus maus encontros extrínsecos. Tudo o que envolve a tristeza merece ser denunciado como mau, pois nos separa de nossa potência de agir: não só o remorso e a culpabilidade, não só o pensamento da morte, mas até a esperança e a segurança, que significam impotência (DELEUZE, 2002, p. 61).

Com o foco na práxis, e com o Esquizodrama na escola favorecendo o aumento da potência, na subjetivação²² – desejo²³ como forma de produção, no agenciamento, dispositivo de montagem, artifício produtor de inovações que gera acontecimentos e devires, atualiza virtualidades e inventa o novo radical. No dispositivo, a meta a alcançar e o processo que a gera são imanentes entre si (BAREMBLITT, 2002, p. 135).

Deleuze foi capturado por Spinoza de diversas formas: pela sua coerência ética, pelo pensamento, pela forma de abordar o poder e a dominação, e, fundamentalmente, a filosofia da alegria, da liberdade, da “vida” - denunciando tudo o que se opõe à vida e o transcendente. “Spinoza não é daqueles que pensam que uma paixão triste tem algo de bom. Antes de Nietzsche, ele denuncia todas as falsificações da vida, todos os valores em nome dos quais nós depreciamos a vida” (DELEUZE, 2002).

Para a produção deste saber, a Esquizoanálise vai “extrair”, redefinir, distorcer e reinserir (Deleuze e Guattari chamam a essa operação de “roubar”) recursos tomados dos mais diversos campos do pensamento, do conhecimento científico e da criação artística, e até do saber mitológico, popular e da loucura. O intuito e o valor supremos dessa produção é o da invenção, ou seja, a tentativa de geração do novo absoluto (BAREMBLITT, 2003).

²²Subjetivação em que o desejo se realiza em conexões locais, micro, e se efetua gerando o novo; não se concretiza restituindo o antigo; processa-se não reproduzindo o instituído, o organizado, o estabelecido, mas se realiza gerando o instituinte.

²³ Desejo como apetite, com consciência de si mesmo (SPINOZA, apud DELEUZE, 2002).

3.2 CAMINHADA METODOLÓGICA

Tratou-se de uma pesquisa de abordagem qualitativa de inspiração cartográfica na perspectiva da esquizoanálise. Utilizou-se do Esquizodrama como disparador na criação de agenciamentos e dispositivos, na busca da potência de ser e vir a ser.

A abordagem qualitativa é coerente com nosso modelo de estudo por entendermos que ela descreve bem a realidade e a dinâmica social. Como defende Minayo (2007), esta abordagem “[...] é mais rica que qualquer pensamento e qualquer discurso que possamos elaborar sobre ela”.

Com essa abordagem, encontra-se a possibilidade de aprofundamento nas questões complexas que envolvem os aprendentes²⁴ e educandos com toda a comunidade que se envolve com as atividades na escola.

A respeito desta abordagem, podemos considerar que ela não se reduz à operacionalização de variáveis, leva em conta um universo mais amplo, envolvendo os significados, motivos, como também as crenças e valores, correspondendo dessa forma a um espaço mais complexo e profundo das relações, dos processos e dos fenômenos (MINAYO, 2007).

O cenário deste estudo foi a Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Prezideu Amorim, localizada no Bairro Bonfim, em Vitória – ES, pertencente a um território de saúde homônimo e que faz parte da Região de Saúde de Maruípe. Um acordo de cooperação técnica, celebrado entre a Secretaria Municipal de Saúde de

²⁴ Aprendentes: utilizo este termo/conceito como Luiz Carlos Brandão: Ao lado da *sala de aulas* e da *turma de alunos*, vivemos situações pedagógicas em diferentes unidades de partilha da vida. Em cada uma delas e da interação entre todas elas é que ao longo de nossas vidas nós nos vemos às voltas com trocas de significados, de saberes, de valores, de ideias e de técnicas disto e daquilo. Assim é que podemos chamar cada uma destas unidades de vida e de destino de *comunidades aprendentes*. Pares, grupos, equipes, instituições sociais de associação e partilha da vida. Lugares onde, ao lado do que se faz como o motivo principal do grupo (jogar futebol, reunir-se para viver uma experiência religiosa, trabalhar em prol da melhoria da qualidade de vida no bairro, e assim por diante), as pessoas estão também intertrocando saberes entre elas. Estão se ensinando e aprendendo. Quando “todos têm algo a ouvir e algo a dizer”. Algo a aprender e algo a ensinar. Lugares de trocas e de reciprocidades de saberes, mas também de vidas e de afetos, onde a aula expositiva pode ser cada vez mais convertida no círculo de diálogos (BRANDÃO, 2005).

Vitória e a UFES, reservou a referida região como espaço prioritário de ensino clínico, estágios, extensão e pesquisa para os cursos da Área de Saúde desta universidade.

Informações mais detalhadas sobre o Bairro do Bonfim, a escola, bem como sobre o Programa Educação em Tempo Integral, da referida escola, estão apresentadas em um capítulo à parte.

O universo do estudo foi constituído pelos vinte estudantes que participavam do Programa Social “Educação em Tempo Integral” (PETI) na EMEF Prezideu Amorim, no período matutino. Participar desse programa no período matutino, em função da faixa etária de 11 a 15 anos, constituía o único critério de inclusão para este estudo.

A amostra do estudo foi constituída por quinze estudantes. Todos os vinte estudantes envolvidos no programa em seu período matutino foram convidados a participar do estudo, mas cinco desses desistiram, alegando dificuldade de acordar cedo ou mesmo risco de locomoção até à escola por problemas de violência no Bairro. Ainda assim, a frequência dos quinze adolescentes não foi assídua; as faltas sempre eram justificadas pelos motivos já citados.

Este estudo utilizou como dispositivo para a produção de material visitas monitoradas, observação participante, diário de campo, fotografias, pictografias, oficinas de contar histórias, Esquizodrama e varal de emoções das bandeiras volpianas, que se transformou em “Estandarte de Emoções”.

A criação das pictografias foi produzida ao longo dos encontros, nos momentos de desejo dos adolescentes, nos espaços/polos de convivência do Programa Tempo Integral.

A Esquizodramatização se deu nos encontros no polo do Clube Praia Tênis, conferindo movimento aos acontecimentos vivenciados pelos adolescentes e escolhidos por eles. Foram feitas fotos durante os momentos de criação e movimento.

A produção do material se deu em sete sessões, a saber:

- Sessão 1: 26/07/2012 - Escola Americano Batista - Primeiro encontro de interação com os adolescentes
- Sessão 3: 10/10/2012 - Passeio à Praia de Nova Almeida - Serra
- Sessão 2: 18/10/2012 - Observação dos adolescentes em uma aula de percussão, seguida de um jogo de vôlei
- Sessão 4: 23/10/2012 - Piquenique no Tancredão
- Sessão 5: 26/10/2012 - Visita à fábrica de Chocolates Garoto
- Sessão 6: 30/10/2012 – Esquizodrama, tendo como dispositivos o contar histórias e a psicodramatização
- Sessão 7: 06/12/2012 - Construção do varal de produções estéticas, elaboradas ao longo das sessões, e desfecho do trabalho de campo.

Na produção do material de estudo, os apontamentos do diário de campo foram registrados sempre ao término de cada intervenção com os adolescentes, e todas as atividades, tais como passeios, jogos, piqueniques, participação em oficinas e Esquizodrama, foram fotografadas.

A ordenação e a análise das histórias vividas pela pesquisadora e pelos integrantes do PTI se deram segundo os afetos produzidos nos encontros - pesquisadora com os meninos e meninas do projeto -, respeitando o conteúdo das narrativas.

O varal “Estandartes de Emoções” foi construído pelos adolescentes e pela pesquisadora.

A escolha do local da exposição, – “Estandartes de Emoções” –, com duração de um dia, foi acordada com os adolescentes e com a direção da escola, e a exposição se deu no saguão de entrada da escola.

Segundo Ferigato e Carvalho (2011), o campo de análise não se separa do campo de intervenção, de forma que conhecer não é representar uma realidade preexistente, mas é um processo de invenção de si e do mundo.

CARTOGRAFIA

Sujeito e objeto não são polos prévios (anteriores) ao processo de conhecer, mas são engendrados pelas próprias ações cognitivas de modo recíproco e indissociável. Tal pressuposto me levou a utilizar a esquizoanálise, conforme proposição de Deleuze e Guattari (1972), como campo teórico para dar escopo a este estudo, por permitir este exercício analítico simultâneo na intervenção, enfim, um plano de imanência:

Quem sabia plenamente que a imanência não pertencia senão a si mesma e, assim, que ela era um plano percorrido pelos movimentos do infinito, preenchido pelas ordenadas intensivas, era Spinoza [...] Talvez o único a não ter aceitado nenhum compromisso com a transcendência, a tê-la expulsado de todos os lugares (DELEUZE; GUATTARI, 2005, p.66).

O processo de relatar os acontecimentos vividos contou com a inspiração cartográfica, sob o manto do pensamento deleuziano/spinozista.

Sobre a cartografia, esta foi formulada por Deleuze e Guattari e visa acompanhar um processo, e não representar um objeto, um produto final. É utilizada em pesquisas interessadas pelo estudo da subjetividade, não tendo como característica seguir um conjunto de regras abstratas para serem aplicadas. Busca construir o processo caso a caso, procurando descrever, construir e coletivizar a experiência do cartógrafo (KASTRUP, 2007).

Cartografar não é desenhar uma realidade como num mapa; a cartografia é uma produção de sentidos que se faz à medida que se produzem outros sentidos, um relato provisório de uma viagem, viagem de intervir/pesquisar (ROLNIK, 2006).

Investigadores qualitativos tencionam a natureza socialmente construída da realidade, a relação íntima entre o pesquisador e o que é estudado, e os constrangimentos situacionais que formatam a pesquisa. Tais pesquisadores enfatizam a natureza intrinsecamente valorativa da pesquisa (DENZIN, LINCOLN, 2005, p. 10).

Com Lourau (1993) aprendemos que restituir às pessoas com quem trabalhamos o saber científico que se permitiu construir é uma ideia relativamente recente, que, por muito tempo, escapou completamente aos pesquisadores. Assim posto, a pesquisadora retornará à escola para apresentar um vídeo aos estudantes e aos profissionais que atuam no PETI. Ele contém cenas de acontecimentos que se deram ao longo do processo, e a pesquisadora abrirá, a seguir, um espaço para discuti-lo.

Em atenção às Normas Regulamentadoras de Pesquisa Envolvendo Seres Humanos (BRASIL, 1996), este projeto foi submetido à Plataforma Brasil sob o nº 63751 e à apreciação do Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Espírito Santo (CEP/CCS/UFES), na data de 01/08/2012 (Anexo A), tendo sido aprovado em todas as instâncias, contando, também, com a anuência da direção da EMEF Prezideu Amorim.

Todos os estudantes que participaram do estudo, assim como um de seus pais ou responsáveis, foram informados sobre a natureza acadêmica e os objetivos do estudo. Eles assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (Apêndice A).

O relatório será disponibilizado à EMEF Prezideu Amorim, à Biblioteca do Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva (PPGSC) e à Biblioteca do Centro de Ciências da Saúde (CCS) da UFES. Partes do relatório serão divulgadas em periódicos específicos da Área de Saúde Coletiva.

4. O “TERRITÓRIO” DO ESTUDO

*Não me convidaram
Pra essa festa pobre
Que os homens armaram pra me convencer
A pagar sem ver
Toda essa droga
Que já vem malhada antes de eu nascer.*

(George Israel; Nilo Romero; Cazuzza)

4.1 O BAIRRO BONFIM

O Bairro Bonfim localiza-se a oeste da Cidade de Vitória, na região da Grande Maruípe, entre a Avenida Marechal Campos e a Avenida Maruípe.

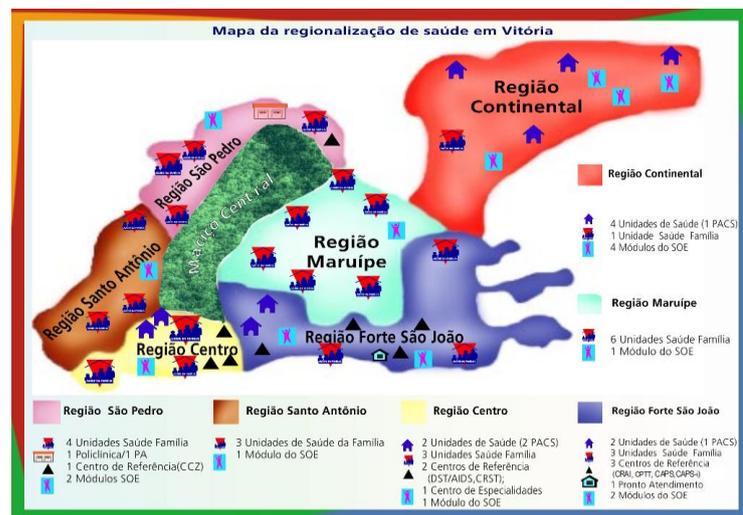


Figura 6: Mapa da regionalização da saúde em Vitória – ES

Fonte: <http://providastransplantes.com.br/multiplicadores>

É a terceira região com menor Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) do município de Vitória – dados de 2010 e 2011. É a região com maior índice de periculosidade.

É uma comunidade que tem uma identidade reconhecida e associada à questão da violência e do tráfico. O Índice de Desenvolvimento da Educação Básica (IDEB) do município de Vitória é de 4.9. Está na média nacional e a mantém desde 2009.

A ocupação do Bairro Bonfim ocorreu inicialmente na parte baixa, hoje a área mais consolidada. Seus primeiros habitantes vieram do norte do Estado para o Bairro, em busca de escola para seus filhos e de tratamento de saúde.

No início dos anos 50 já se evidenciava no local formas de ocupação diferenciada, algumas pessoas comprando lotes de antigos invasores e outras demarcando lotes e estabelecendo barracos no sentido de garantir a posse da terra. Este processo de ocupação avançou para a parte mais alta do morro, exigindo por parte dos moradores a abertura de caminhos para realizar os assentamentos no local. O espaço foi demarcado em lotes grandes e em vários lotes pequenos, que foram doados e vendidos para os ocupantes posteriores. No começo da ocupação o Bairro recebeu o nome de Morro do Teimoso, porque os moradores iam ocupando e construindo os barracos, e a polícia ia desmanchando. Os moradores insistiam e retornavam a construção (FIGUEIREDO, SIMÕES E BONALDI, 2011, p. 74).

Segundo Figueiredo, Simões e Bonaldi (2011), superada essa fase, o nome mudou para Morro do Martelo, que também tem origem em uma ação de proteção do espaço, ou seja, os moradores ficavam batendo o martelo na madeira a noite toda para afastarem outros invasores. Finalmente o Bairro Bonfim, por sugestão de um migrante que havia chegado da Bahia e que sugeriu homenagear o padroeiro de sua terra natal, Nosso Senhor do Bonfim. Este nome foi legitimado por todos.

O Morro do Bonfim é densamente povoado e em todos os seus limites apresenta uma aglomeração em desalinho de ruas e casas, que expressam sua situação ambiental.

O território do Bonfim, homônimo do Bairro, foi criado no ano de 2000. Caracteriza-se como uma área de 4.260m², distribuída em uma parte plana e outra mais íngreme. Possui uma localização teoricamente privilegiada, pois é limítrofe com o Campus de Ciências da Saúde da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). A unidade municipal de saúde localizada naquele território situa-se no próprio espaço universitário (FIGUEIREDO, SIMÕES E BONALDI, 2011).

Sobre espaço e território, entretanto,

Ferigato e Carvalho observam que para Guattari existe distinção entre espaço e território: Espaço de funções planejadas, projetadas, programadas, e território enquanto espacialidade materializada, definida a partir de relações subjetivas - o que se denomina territórios de subjetivação ou territórios existenciais. Assim, na perspectiva cartográfica, investigar um território de produção de saúde é buscar captar suas dinâmicas, seus movimentos, seus acontecimentos, o que se passa no entre instituição-território, instituído-instituente. Um lugar que se propõe a ser um Espaço do Acontecer, um território compartilhado que se oferece a um papel analítico (SANTOS, apud FERIGATO, CARVALHO, 2011, p. 670).

4.2 A ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PREZIDEU AMORIM

Segundo Souza, o ex-diretor da Escola Municipal de Ensino Fundamental (EMEF) Prezideu Amorim, (2011), essa escola pública, que é a única do Bairro Bonfim, em Vitória – ES, foi criada por volta de (em) 1967, tendo, portanto, aproximadamente 44 anos.

A esposa do Senhor Prezideu Amorim, Dona Angelina Amorim, mora em frente à escola. Tendo cedido o terreno para a construção da escola, recebeu, merecidamente, o seu nome como forma de homenagem. Por considerar que instituições públicas não podem receber o nome de pessoas vivas, a escola passou a se denominar EMEF Madalena Pisa, à revelia da comunidade. Com a morte do Senhor Prezideu Amorim, a comunidade se mobilizou, organizando um abaixo-assinado, resgatando, dessa forma, o nome original da escola (SOUZA, 2011).

De acordo com o *Relatório Da Comissão De Fiscalização E Acompanhamento Das Obras Da (De?) Educação Do Município de Vitória*²⁵, em visita realizada no dia 20 de Agosto de 2010, a escola apresenta muitos problemas, a começar pelo Uniforme Escolar, considerado inadequado e sem qualidade. Essa Unidade de Ensino está dependendo do processo de desapropriações para dar continuidade às obras de ampliação. Por que as letras maiúsculas acima?

Quanto à situação das dependências físicas da EMEF Prezideu Amorim, a situação é a seguinte:

Salas de aula: barulho devido à falta de acústica e muito calor.

Refeitório: Inexistente, improvisado no pátio.

Cozinha: Improvisada, encostada na rua e pequena. O depósito é um corredor.

Quadra de esportes: um pátio descoberto.

Laboratório de informática: em boas condições.

Biblioteca: de qualidade ruim, inadequada, em um corredor.

Secretaria escolar: muito apertada.

Sala de professores: barulho devido à proximidade do pátio.

Banheiros: insuficientes: apenas três sanitários. São poucos para a quantidade de alunos.

Pátio: é descoberto e funciona como local de prática de esportes dos alunos.

Segundo Souza (2011), é importante salientar que essa escola fica no ranque da terceira região com menor IDH do município Vitória – dados de 2010 e 2011. É a região com maior índice de periculosidade. Souza (2011) relata que essa comunidade tem sua identidade relacionada aos aspectos negativos, pois são reconhecidos pela questão da violência e do tráfico, enquanto que outros bairros de Vitória têm outras identidades, mais positivas, como o Bairro São Pedro, com as desfiadeiras de siri, o Bairro Jabour, com as paneleiras, e outros bairros que possuem identidades positivas.

Quanto ao IDEB da escola, podemos confirmar, analisando a tabela a seguir, que este vem crescendo e que em 2011 atingiu a meta projetada. O IDEB foi criado pelo

²⁵http://cecmv.files.wordpress.com/2010/11/emef_prezideu.pdf

Inep/MEC e busca expressar a qualidade da educação a partir da observação de dois aspectos: o fluxo (progressão ao longo dos anos) e o desenvolvimento dos alunos (aprendizado) ²⁶.

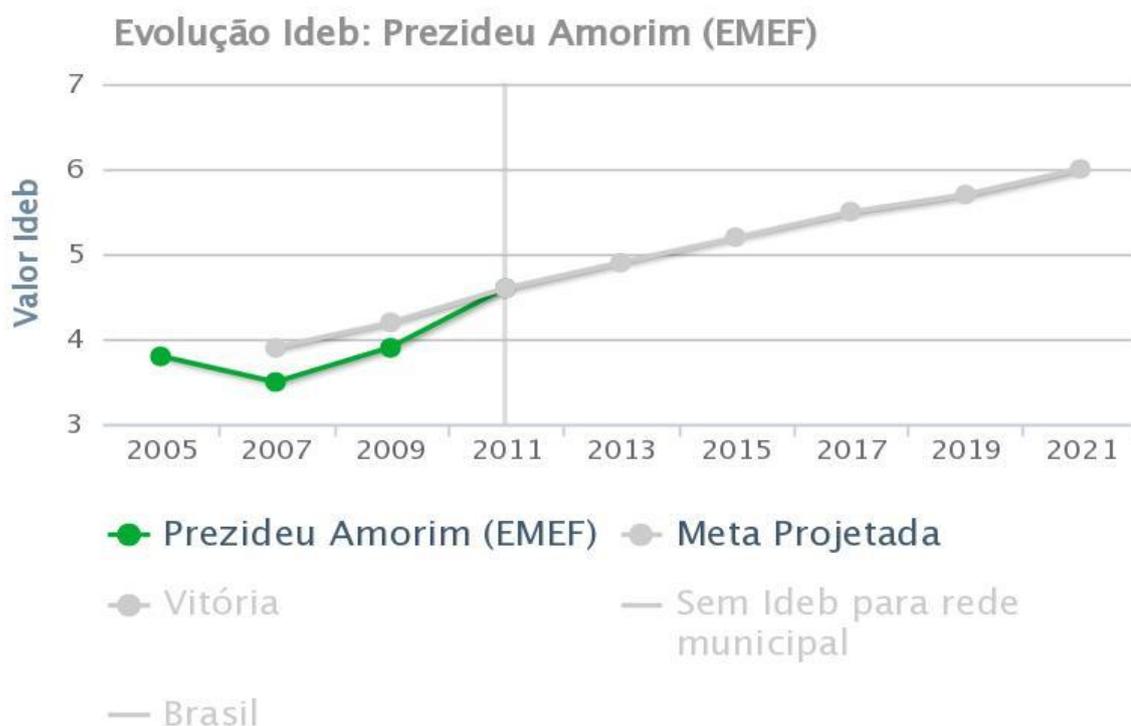
Escola †	IDEB Observado				Metas Projetadas							
	2005 ‡	2007 ‡	2009 ‡	2011 ‡	2007 ‡	2009 ‡	2011 ▲	2013 ‡	2015 ‡	2017 ‡	2019 ‡	2021 ‡
EMEF PREZID EU AMORIM	3.8	3.5	3.9	4.6	3.9	4.2	4.6	4.9	5.2	5.5	5.7	6.0

Tabela 1: IDEB e metas projetadas

Fonte: <<http://ideb.inep.gov.br/resultado/resultado/resultado.seam?cid=24217>>

A EMEF atingiu a meta esperada para 2011, que era de 4.6. O IDEB cresceu em 18% (0.7 pontos percentuais), entre 2009 e 2011.

²⁶<http://www.portalideb.com.br/escola/168162-emef-prezideu-amorim/ideb>



Fonte: Ideb 2011 – INEP
portalideb.com.br

Tabela 2: Gráfico da Evolução do IDEB EMEF Prezideu Amorim

Souza (2011) relata que na escola não houve problemas com a violência, que não há registro de violência dentro da escola, de alunos agredindo professores, de invasão da escola, mas que existem problemas entre os adolescentes na escola. A droga tem mudado o estilo de vida das adolescentes na escola: elas procuram relacionar-se com adolescentes que têm envolvimento com o tráfico de drogas e que possuem um estilo de vida diferenciado, para obterem um “status” mais elevado que os das famílias da região. O maior problema, segundo Souza, está nos arredores da escola.

Segundo Souza (2011), a maior dificuldade nos anos de 2010 e de 2011 foi perder estudantes para o tráfico, para as drogas e para a prostituição. Tenta-se fazer um trabalho com a família, pois essas perdas causadas pela violência produzem um sentimento de impotência para lidar com tais problemas, apesar de o diretor estar muito ligado a movimentos políticos na comunidade (SOUZA, 2011).

4.3 SOBRE O PROGRAMA EDUCAÇÃO EM TEMPO INTEGRAL

Desde 1990, a lei federal 8069, no Estatuto da Criança e do Adolescente, no Título I da Educação, Art. 1º, concebe a educação como abrangendo os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais. Muito se tem feito, mas ainda há muito por fazer. A educação permeia todos os espaços, principalmente na infância, e é esse vínculo entre educação e saúde, em novos fazeres, que faz com que nos mantenhamos firmes no propósito de levar o bom, o belo, a ética e a estética para a política e para a vida das pessoas.

O contexto abordado é o programa do Ministério da Educação, Tempo Integral (PETI). Esse programa teve início em 2007, em cinco escolas de Ensino Fundamental da Região de São Pedro, e, desde então, já se colocava a perspectiva da (de) sua ampliação. A meta era o atendimento de toda a rede de Ensino Fundamental do município. No ano de 2010, o programa já contemplava 40 escolas. Na EMEF Prezideu Amorim, o PETI iniciou-se em 2008.

A Educação em Tempo Integral é um programa voltado para estudantes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental em “situação de risco”. Sua proposta pedagógica visa à permanência do aluno na escola ou em espaços alternativos, assistindo-o integralmente em suas necessidades básicas e educacionais, resgatando sua autoestima e intensificando o processo ensino-aprendizagem (VITÓRIA, 2011).

A implementação do PETI segue os preceitos dos Direitos Humanos, a partir dos seguintes marcos legais: Declaração Universal dos Direitos Humanos (ONU, 1948); Constituição Federal (Brasil, 1988); Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA, 1990); Lei Municipal 5.456/2002 – mudança no currículo escolar, através do ensino dos Direitos Humanos no Ensino Fundamental da Prefeitura de Vitória; Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos e o Princípio de Governo – “Defesa da

vida e respeito aos direitos humanos”, na gestão 2005 - 2008 da Prefeitura de Vitória (VITÓRIA, 2011).

No Ensino Fundamental do município de Vitória – ES, os estudantes assistem às aulas no horário regular, e alguns considerados em “situação de risco”, no contra turno, frequentam outros espaços de socialização da cidade, como parques, museus, teatros, clubes e escolas da ciência. Nesses ambientes são oferecidas atividades educativas extracurriculares, com oferta de esporte, lazer, cultura, música, artes cênicas, dança e conhecimentos gerais, oportunizando a participação de 40 (quarenta) unidades escolares do município de Vitória.

O Programa Educação em Tempo Integral é resultado de uma articulação de secretarias municipais da área de políticas sociais, em parceria com outras instituições públicas, privadas e com organizações da sociedade civil.

Pelo Decreto n. 7037, de 21 de dezembro de 2009, que aprova o Programa Nacional de Direitos Humanos – PNDH-3, o Governo Federal lança o projeto “Escola que Protege” (EQP), que é voltado para a promoção e a defesa dos direitos de adolescentes, além do enfrentamento e da prevenção das violências no contexto escolar.

A principal estratégia da ação é o financiamento de projetos de formação continuada de profissionais da educação da rede pública de educação básica, além da produção de materiais didáticos e paradidáticos nos temas do projeto.

Entre os objetivos do programa EQP estão a prevenção e o rompimento do ciclo da violência contra adolescentes no Brasil. Pretende-se, portanto, que os profissionais sejam capacitados para uma atuação qualificada em situações de violência, identificadas ou vivenciadas no ambiente escolar (BRASIL, 2010).

Na Prefeitura Municipal de Vitória, estão envolvidas neste projeto as secretarias municipais de Educação, Esportes, Saúde, Assistência Social, Cultura, Cidadania, Transportes e Infraestrutura, Trabalho e Geração de Renda, Segurança Urbana e

Meio Ambiente. Há interface também com o Programa Terra Mais Igual e a Companhia de Desenvolvimento de Vitória (CDV).

A demanda para a participação do Programa de Educação em Tempo Integral na EMEF Prezideu Amorim é muito alta (70%), se forem seguidos os seguintes critérios para a inclusão: - estar inserido no Programa Bolsa Família, estar em Risco Social, ter alcoolista na família e/ou usuário de drogas e frequentar as aulas. São feitas visitas domiciliares à casa dos inscritos para verificar se a situação é compatível com os critérios acima.

Quanto aos polos de atendimento do PETI, esclarecemos que eles possuem autonomia para suspender uma criança que faça algo para ser suspensa, como, por exemplo, faltar muito ou causar problemas graves no programa.

A Secretaria de Educação oferece dois dias de transporte e exige quatro dias de atividades. Na EMEF Prezideu Amorim é feita uma parceria do transporte com um EMEF Grande Maruípe, pela proximidade e por fazerem parte do mesmo território. Nessa parceria, compartilham um ônibus de quarenta lugares; assim, participam vinte crianças de cada escola por turno.

Com esses estudantes, poderíamos, numa linguagem ortodoxa, falar de *bullying*, de violência na escola, isso se buscássemos um sentido na linguagem mais comum, mas não é esse o interesse aqui:

[...] poderíamos ter escolhido o caminho de continuar apresentando as dificuldades e o processo de adoecimento desses trabalhadores [pode-se ler estudantes], entretanto, não é isso que nos move. Consideramos a relevância de estudos que buscam denunciar o que a atual configuração do trabalho [lê-se da educação] nas escolas vem produzindo como dor e adoecimento. Reafirmamos: isso não basta. Procuramos produzir outras análises que potencializem o movimento de criação e recriação dos trabalhadores (lê-se estudantes) em seu cotidiano (TEIXEIRA, 2008, p.23).

Não queremos falar de *bullying* nem de violência na escola. Nesta pesquisa, a ideia é tratar das afecções, das paixões, dos encontros na escola, nesse programa com

os adolescentes, e focar a potência e a ampliar no adolescente, entendendo-o como agente de mudanças e de criação de sua própria historicidade.

5. EU WANDERER...²⁷: APROXIMAÇÕES

*Eu ando pelo mundo prestando atenção
Em cores que eu não sei o nome
Cores de Almodóvar
Cores de Frida Kahlo, cores*

[...]

*Eu ando pelo mundo divertindo gente
Chorando ao telefone
E vendo doer a fome nos meninos que têm fome*

(Adriana Calcanhoto)

Em um trabalho como este, constituído a partir do contato dos adolescentes com o Esquizodrama, é necessário muito cuidado para não se exporem esses adolescentes citando suas falas, reificando-as para a obtenção de um suposto saber, acadêmico, justificado pela produção de conhecimento.

Considerando que neste trabalho tratamos de encontros, encontros de pessoas e de acontecimentos vividos com intensidade de afetos, com investimento de expectativas, na tentativa de ir contra a lógica acadêmica capitalista da produção do conhecimento, como um produto a ser consumido, escapando dessa lógica, retratamos os acontecimentos que ocorreram juntamente com esses estudantes, com a participação ativa deles, numa composição que transformou tanto a pesquisadora como os estudantes.

Cruz (2010) e Teixeira (2008) retratam muito bem a lógica acima citada. Ainda que seus trabalhos estejam voltados para outros sujeitos, eles se aproximam dessa realidade, por se tratar de estudos no ambiente educacional com o mesmo

²⁷Wanderer, do alemão, que traduz o sentido que aqui pretendo colocar, o de andarilha, de caminhante, viandante.

referencial teórico. Em relação aos estudantes, pensando na humanização da saúde, na promoção da saúde na escola, com foco na liberdade, na alegria, no desejo como forma de produção, busquei não justificar o que foi acontecendo nem interpretar, mas narrar, refletindo sobre cada acontecimento, com o cuidado de não perder de vista o rigor e a profundidade a que este trabalho nos remete.

Apresento neste caminhar a viandante, a Wanderer, em relatos das experiências sem uma lógica cronológica rígida; procuro seguir a coerência com os pensadores que norteiam este trajeto e, junto com eles, compreender e nos potencializar neste percurso. Vamos assim desbravando este caminho juntos.

Entrei na escola como uma estrangeira, andarilha de um programa de pós-graduação, como refere Wim Wenders, “Tão longe, tão perto”, visto que apenas uma avenida separa o Centro de Ciências da Saúde, onde estudo, daquele território existencial chamado Bonfim. No entanto, estava ávida por conhecer aqueles adolescentes e suas singulares formas de ver o mundo, com um olhar bem diferente do meu.

Fui muito bem recebida por todos, na EMEF Prezideu Amorim, e comecei minha aproximação fazendo algumas visitas, como “mochileira”, à escola e aos estudantes PETI, conhecendo seu cotidiano, a dinâmica da EMEF.

Nessas aproximações, os professores, por vezes, me olhavam desconfiados, perguntando sobre a pesquisa, e eu tentava explicar com muito cuidado, mas, ao mesmo tempo em que perguntavam, não tinham paciência de escutar a minha explicação. Um professor questionou: “*Mas só com o PETI?*”

Fizemos dois encontros/reunião: um com a direção e outro com a coordenadora do PETI. Num desses encontros, fiquei sabendo da reunião com os pais, que aconteceria na quinta-feira durante todo o dia, e perguntei se poderia participar da reunião, possivelmente conversar com os pais dos alunos do PETI que participariam da pesquisa e colher as autorizações por meio do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Nessas conversas, fui conhecendo na prática o PETI, suas adaptações e como funciona para a escola e para os estudantes.

Em visita à Unidade de Saúde da Família Thomaz Tommasi (USFTT), encontrei-me com esse grupo de profissionais, com a coordenadora e a integradora social do PETI. Queriam saber do meu projeto de pesquisa; conversamos um pouco, e entreguei-lhes uma cópia do projeto, explicando do que se tratava. Aceitaram me ajudar no que fosse possível, e, assim, combinamos nos encontrar em um dos polos de atendimento, na semana seguinte, no Clube de Regatas Alvarez Cabral, clube tradicional da cidade de Vitória (figura 7).



Figura 7: Clube de Regatas e Natação Alvarez Cabral

Lá eu me encontrei com as crianças. Elas estavam em diversos ambientes; umas jogavam bola nas quadras de futebol, outras estavam numa varanda, fazendo ginástica de solo, no chão duro, sem nenhum equipamento para garantir a segurança dos alunos. Então eu pensei: Estas crianças têm poucas condições físicas, estruturais, materiais e, mesmo assim, transmitem alegria e vontade de aprender. Ao mesmo tempo, algumas crianças estavam alheias ao que acontecia, umas isoladas nos cantos da quadra, outras fora da quadra, sozinhas, sentadinhas em um canto. Fui tomada por um sentimento de tristeza e de impotência. Spinoza nos esclarece sobre isso na Proposição 55, parte III, da *Ética*:

Quando a mente imagina sua impotência, por isso mesmo ela entristece. A essência da mente afirma apenas o que a mente é e pode, ou seja, é da natureza da mente imaginar tão somente o que assegura sua potência de

agir. Assim, quando dizemos que, ao considerar a si própria, a mente imagina sua impotência, não dissemos nada mais do que, quando se esforça por imaginar algo que afirma sua própria potência de agir, esse seu esforço é refreado, ou seja, ela se entristece (SPINOZA, 2011, p.134).

Para Spinoza, não se opõem binariamente razão e paixão, bem e mal, egoísmo e altruísmo e outras condições, como já colocamos anteriormente. Ele vê os seres humanos como eles são: passionais e racionais, bondosos e perversos. Mariotti (2004, p. 12) ressalta que “o grande remédio contra as paixões consiste em conhecê-las e perceber suas relações com causas externas”.

A intenção é conhecer os afetos desses meninos e meninas nesse programa, e, conhecendo as causas externas no contato com eles, fui sentindo que não importava onde se davam os encontros, mas que o fundamental era o próprio encontro com as crianças e os adolescentes.

A minha presença já fazia uma diferença para eles e para mim. Na gradação dos afetos das afecções existia a possibilidade de variarmos: um dia alegre, outro... nem tanto, e a minha presença por vezes como o outro, o público, a assistência, a plateia, e assim estavam e estávamos sendo assistidos.

Percebi que a cada encontro se abriam leques de possibilidades para nós. Comecei a relaxar, deixando a minha atenção flutuante agir, e a não seguir o roteiro, o planejamento com tanta rigidez. Resolvi seguir o fluxo dos acontecimentos ao mesmo tempo em que registrava todas as impressões no meu diário de campo, tudo o que me era possível captar dos fluxos e conexões que se fizeram durante todo o tempo.

Encontramo-nos, portanto, no polo de atendimento do PETI na escola Americano Batista, no centro de Vitória. Chegando àquela instituição fria, toda murada e fechada, não conseguia entrar, encontrar o portão de entrada. Estava tudo fechado. Finalmente encontrei um trabalhador na rua, que me orientou onde era a entrada.

Entrei na instituição e me senti como uma pena caindo, plainando; ninguém percebeu a minha chegada. Fui entrando e observando as pessoas, cada uma em si mesma: as crianças ocupavam o espaço; umas poucas jogavam basquete na quadra, outras faziam maquiagem e pintavam as unhas. Eu me sentei na arquibancada, perto da integradora social S. Já nos conhecíamos das reuniões na EMEF e na Unidade de Saúde TT. Eu me aproximei dela e conversamos um pouco; ela não estava bem e desabafou comigo, um ouvido próximo e atento às questões afetivas.

Logo algumas crianças e adolescentes de outra escola, que fazem parte do PETI e que estavam juntas nesse polo, se aproximaram, e eu fiquei olhando e sentindo o que acontecia ao meu redor, com meu olhar de cartógrafa?, de observadora participante?, de antropóloga?, de psicóloga? Sim, de todas, e todos esses em mim, que habitam e coabitam em mim... Fui-me impregnando do clima das conversas das crianças e do encontro com os adolescentes. Logo chegaram os meninos, depois as meninas, para participar do lanche, comer maçãs e peras oferecidas pela Secretaria de Educação. Nesse dia, no entanto, atentei para um detalhe: elas estavam com fome de outra coisa.

Comida - Arnaldo Antunes e Titãs²⁸

Bebida é água!
Comida é pasto!
Você tem sede de quê?
Você tem fome de quê?...

A gente não quer só comida
A gente quer comida
Diversão e arte
A gente não quer só comida
A gente quer saída
Para qualquer parte...

A gente não quer só comida
A gente quer bebida
Diversão, balé
A gente não quer só comida

²⁸ ANTUNES, Arnaldo e TITÃS **Comida**. 1996. Disponível em: <http://letras.mus.br/arnaldo-antunes/1769313/>
Acesso em 14 fev 2013.

A gente quer a vida
Como a vida quer...

Bebida é água!
Comida é pasto!
Você tem sede de quê?
Você tem fome de quê?...

A gente não quer só comer
A gente quer comer
E quer fazer amor
A gente não quer só comer
A gente quer prazer
Prá aliviar a dor...

A gente não quer
Só dinheiro
A gente quer dinheiro
E felicidade
A gente não quer
Só dinheiro
A gente quer inteiro
E não pela metade...

Bebida é água!
Comida é pasto!
Você tem sede de quê?
Você tem fome de quê?...

A gente não quer só comida
A gente quer comida
Diversão e arte
A gente não quer só comida
A gente quer saída
Para qualquer parte...

A gente não quer só comida
A gente quer bebida
Diversão, balé
A gente não quer só comida
A gente quer a vida
Como a vida quer...

A gente não quer só comer
A gente quer comer
E quer fazer amor
A gente não quer só comer
A gente quer prazer
Prá aliviar a dor...

A gente não quer
 Só dinheiro
 A gente quer dinheiro
 E felicidade
 A gente não quer
 Só dinheiro
 A gente quer inteiro
 E não pela metade...

Diversão e arte
 Para qualquer parte
 Diversão, balé
 Como a vida quer
 Desejo, necessidade, vontade
 Necessidade, desejo, eh!
 Necessidade, vontade, eh!
 Necessidade...

Com as meninas falamos das cores dos esmaltes e de como andar de pernas de pau, e muitas coisas foram acontecendo...

Os meninos se juntaram ao meu redor, a gente se apresentou, e eles me perguntaram: - *O que você está fazendo aqui?*

Observavam com surpresa e admiração o que eu dizia, e, quando percebi a atenção deles, perguntei-lhes: - *Vocês são alegres ou tristes?*

Ficaram em silêncio por um instante. Depois *R.* falou: *Eu sou alegre; N.: eu também sou alegre;* mas *M.* respondeu: *Eu não sou feliz.* E saiu correndo... Fiquei tocada com aquela resposta. *R.* falou: *M. é alegre; ele vive rindo e brincando!* Os outros também concordaram com ela.

Respondi a eles: Às vezes parece que as pessoas são alegres, mas elas escondem suas tristezas. *M.* agora está falando da sua tristeza, e o que podemos fazer é ouvi-lo.

A integradora social *S.* me contou que, num outro dia, enquanto as crianças brincavam na piscina, aconteceu de *M.* cair e bater sua boca na borda, quebrando o dente incisivo direito. Um momento alegre transformou-se em um momento triste.

Devido a esse acontecimento, agora *M.* está triste. Mas sua tristeza não é só por isso. Cabe lembrar que *M.* vem de uma família do Bairro que o coloca, de acordo com os critérios de inclusão no PETI, em “situação de risco”; para nós, portanto, uma família como muitas outras daquele Bairro/território.

M. agora se acha feio porque vai ficar desdentado; a dentista lhe havia condenado o dente e queria arrancá-lo logo. Conversei com ele e lhe disse que talvez não precisasse extraí-lo, talvez outro dentista tivesse uma solução diferente.

A minha inquietação me levou a procurar o Projeto Turma do Bem²⁹. Já conhecia esse projeto por intermédio do meu genro que é odontologista em Campinas. Ele participa ativamente como “Dentista do Bem”. Fui formando a rede, buscando tornar mais rápido o atendimento de *M.* e também incluir mais estudantes nesse projeto que, segundo eu sei, atende muitos adolescentes pelo Brasil.

Eles não encaminham casos individuais isolados. A Turma do Bem presta um serviço institucional e de acompanhamento dos estudantes que forem selecionados de acordo com os casos mais graves; eles são acompanhados em consultório particular pelos profissionais da região inseridos no projeto.

²⁹Turma do Bem (TdB) – O **Dentista do Bem** é o principal projeto da **TdB** e conta com o trabalho voluntário de cirurgiões-dentistas que atendem em seu próprio consultório crianças e jovens de baixa renda, entre 11 e 17 anos, proporcionando-lhes tratamento odontológico gratuito até que completem 18 anos. Atualmente, é a maior rede de voluntariado especializado do mundo. Os pacientes são selecionados por grau de necessidade, o que é determinado por uma triagem realizada em escolas da rede pública ou instituição social. Jovens e crianças com graves problemas bucais, os mais carentes e os próximos do primeiro emprego têm prioridade no atendimento. O tratamento, realizado no consultório do próprio dentista voluntário, é de caráter curativo, preventivo e educativo. O Projeto **Dentista do Bem** conta com voluntários espalhados por todo o País – nos 26 Estados e Distrito Federal –, dez países da América Latina e Portugal. O escritório da **TdB** faz a ligação entre todos os envolvidos no projeto (o jovem beneficiado, sua família, a escola, o cirurgião-dentista voluntário) e ainda o acompanhamento dos atendimentos. Disponível em: <http://turmadobem.org.br/br/index.php/dentista-do-bem/>
Acesso em: 02 jan. 2013.

Tomei os cuidados necessários de quando se lida com instituições e com coletivos. Busquei a anuência da Diretora da EMEF Prezideu Amorim e fiz o contato por telefone com a Turma do Bem em São Paulo; eles entraram em contato diretamente com a escola e agendaram uma data para fazer uma triagem em todos os estudantes da EMEF.

M. foi incluído no grupo de atendimento depois da triagem de todos os alunos e teve a possibilidade de ser atendido por um profissional, no consultório particular, até os dezoito anos de idade. O tratamento inclui todos os procedimentos e equipamentos tecnológicos disponíveis nos consultórios particulares, sem custo algum para o estudante. A família do aluno, porém, precisa agendar a consulta e comparecer a ela.

Todo esse processo demorou uns cinco meses. Em certas situações, é necessária uma atenção urgente ou emergente. No caso de *M.*, o tempo para o atendimento, com certeza, faria muita diferença. Ele já estava no atendimento da Prefeitura, como me contaram, mas às vezes a demanda de atendimento é reprimida, porém, era o recurso de que dispunha, era o acesso conhecido por ele.

M. hoje está sem seu dente permanente, mas com um dente provisório; continua o tratamento público, e não houve alternativa: o dente teve que ser extraído, pois estava infeccionado. A mãe não havia ligado para marcar a consulta; estava esperando que “alguém” fizesse o agendamento... Será que ela compreendeu o que iria acontecer? E se ela tivesse agendado a consulta em tempo hábil? Será que ela acreditou que isso era realmente verdade? Será que falaram com ela sobre o Projeto Turma do Bem?

Esse acontecimento é um analisador natural, um analisador de fato, como nos coloca Baremlitt, “produzido espontaneamente pela própria vida histórico-social-libidinal e natural, como resultado de suas determinações e da sua margem de liberdade” (BAREMLITT, 2002, p. 136).

Para mim, enquanto pesquisadora, o desfecho da situação vivida por *M.* foi frustrante e decepcionante. Encontrei consolo em Spinoza, refletindo que tal situação é “[...] uma tristeza acompanhada da ideia de uma coisa passada que se realizou contrariamente ao esperado” (SPINOZA, 2011, p. 144).

Mesmo assim, seguimos em frente; não entramos na antiprodução, um processo definido por Baremlitt, no qual

[...] potências produtivas de todo tipo – naturais, psíquicas e sociais (em especial as instituintes) – são capturadas pelas grandes entidades de controle e reprodução (por exemplo: o Estado, o Capital, etc.), e suas forças são voltadas contra si mesmas, levando-as à repetição estéril e à autodestruição (BAREMLITT, 2002, p. 138).

Os estudantes estavam na aula de percussão, no polo do Americano Batista, aprendendo os ritmos básicos. Observei sua excitação com os instrumentos e com os sons que já conseguiam produzir em somente trinta minutos de aula (fotografia 2).



Fotografia 2: Aula de Percussão

M estava nessa aula, mas não quis se inscrever para fazer parte do Projeto de Oficina de Percussão. Não foi capturado pela aula e estava paralisado, capturado por uma antiprodução; não conseguia sair da repetição. Preferiu ir para o pátio e ficou jogando bola com os outros colegas.

Aproximei-me quando pararam de jogar. Estavam conversando em um canto da quadra, e vi que implicavam uns com os outros e se empurravam. Eu perguntei:

- Vocês têm amigos?

M. respondeu: - *Não, não tenho amigo!* Como a resposta me deixou triste, tornei a perguntar: - Só você não tem amigo? E ele saiu rapidamente pela quadra, perguntando aos colegas que lá estavam: - *Você tem amigo? – Você tem amigo?* Eles respondiam: - *Não, não tenho amigo! Não podemos acreditar em ninguém!*

- Vocês não acreditam em ninguém? - perguntei. Responderam: - *Não, só acredito em Deus (apontando para cima com os polegares). Não se pode confiar em ninguém.* Logo se voltaram para mim, e *I* perguntou:

- *E você, tem amigos?*

Respirei fundo, pois sabia que ali estava acontecendo algo entre nós, uma conexão. Eles ficaram quietos e ouviram minha resposta: - Sim, poucos, e sei que posso contar com eles.

A partir daquele acontecimento percebi que poderia levar algum dispositivo para a ação e trabalhar aquela questão com eles. Fiquei muito impactada e afetada com a falta de confiança e a descrença na amizade por parte deles.

Esses adolescentes vivem um pacto do silêncio; o Bairro em que moram é marcado pelo tráfico de drogas, pelo uso de armamentos pesados, e eles precisam se proteger. Qualquer atitude suspeita pode ser interpretada erroneamente – eles podem ser considerados alcaguetes da polícia, e isso pode lhes custar a vida. Então, como já lhes ensinou a vida, o que vale é a “Lei do Silêncio”.

Estávamos diante de uma situação marcada pelos não-ditos:

[...] todas aquelas informações que estão omitidas ou distorcidas nos discursos, textos, atitudes, comportamentos ou qualquer outra forma de expressão ou manifestação. (...) no institucionalismo, o não-dito remete predominantemente à ignorância, à má-fé ou à repressão no seio dos discursos, textos, atitudes, comportamentos, estrutura e dinâmica dos agentes, grupos, organizações e movimentos. Esse omitido ou distorcido concerne principalmente ao instituinte, que foi “esquecido” e reprimido pelo instituído durante o processo de institucionalização (BAREMBLITT, 2002, p. 161-162).

Posso afirmar que esses adolescentes do PETI estão nesse *intermezzi* e insistem em errar ou escapar. Como nos alerta Pereira (2012), as subjetividades também se localizam naquilo que excede e escapa às normas e que, sob a atuação de biopoderes sobre corpos e almas, algo sempre desloca, vaza e escapa. Se desloca

Para os adolescentes desse grupo, a parceria, a amizade e a confiança são intangíveis, pois, para se preservarem, precisam desconfiar. Isso pode ser ameaçador. Eles vivem constantemente nesse conflito de aproximações e afastamentos, ao mesmo tempo em que é muito importante a existência de laços de afeto, o que na maioria das vezes não encontram nem mesmo na família. Foi aberta uma possibilidade: a de se encontrarem na escola, no PETI, com seus pares, seus iguais e singulares.

As cenas aconteciam simultaneamente, e, nesta mesma quadra, outro encontro está se delineando. Formam-se grupos e logo se desfazem, num frenesi infantil. Existe uma vibração, mas, ao mesmo tempo, algo os contém, algo externo da sociedade de controle, como diz Foucault.



Fotografia 3: Na quadra com o monitor

O que ocorre com os adultos que estão nesse projeto? Percebi que a integradora social *S.*, que fica com os meninos, tem bom relacionamento com eles. Nessa relação, existe a possibilidade de cogestão³⁰: os estudantes e a integradora social decidem em conjunto para onde irão, o que farão, conversam durante a semana, escolhem seus programas de acordo com as ofertas culturais e de lazer da cidade e dos municípios vizinhos e também conforme a disponibilidade do ônibus.

No litoral norte de Vitória existem muitas possibilidades de atividades de lazer nas praias da região. Faz-se um agendamento com o motorista do ônibus e um acordo com a outra escola para que fique decidido aonde irão. Podem ser até lugares diferentes, como geralmente acontece. O ônibus fica esperando ou pega primeiro uma turma e depois a outra. Dessa forma, faz-se o itinerário da semana, excetuando, é claro, os dois dias da semana reservados para as atividades no Salesiano, escola católica, particular, de grande porte na cidade de Vitória. Lá as atividades são programadas pelos monitores locais, e não podem entrar pessoas que não possuem vínculo com a escola.

Neste cartografar, sentimos a necessidade de um maior aprofundamento na filosofia de Spinoza e Deleuze. Como *Wanderere*³¹, meu orientador e eu fomos fazer um curso para maior aprofundamento nos conceitos spinozistas, no Rio de Janeiro, na Casa do Saber, “Uma Ética dos Afetos – Deleuze, Foucault, Nietzsche e Spinoza”, com o Prof. Dr. André Martins, filósofo e estudioso desses filósofos, principalmente de Spinoza.

Estávamos no último dia do curso, foram quatro aulas semanais, e pedi que o estagiário tirasse uma foto nossa, eu juntamente com o professor André, para fazer parte da minha cartografia.

Mas ele se complicou com a máquina, e uma colega do curso, a atriz Maitê Proença, estava próxima naquele momento e, percebendo a situação, logo se prontificou a

³⁰Cogestão: dá-se este nome a um tipo de gestão organizacional na qual diferentes segmentos - por exemplo, de um estabelecimento – cuja posição formal no organograma implica hierarquias e poderes, e, portanto, relações de subordinação, em última instância, elaboram um pacto ou acordo de trabalho ou administração conjunto para realizar uma tarefa, sem renunciar às categorias antes mencionadas.

³¹Wanderere é o plural em alemão de Wanderer.

tirar a fotografia: escolheu para nós um fundo que ficasse melhor para a foto e, dessa forma, registrou a cena apresentada a seguir:



**Fotografia 4: Pesquisadora com o Prof. André Martins
Casa do Saber, Rio de Janeiro, 03/set./2012
Autoria: Maitê Proença**

A Casa do Saber fica em um prédio moderno, de três andares, em frente à lagoa Rodrigo de Freitas. Uma vista maravilhosa! Nossa logística era: íamos de avião e voltávamos de ônibus, pois não havia avião no mesmo dia para o retorno.



**Fotografia 5: Foto da pesquisadora
Casa do Saber, Rio de Janeiro
Autoria: Túlio Figueiredo**

Nessa aventura, a caminhada cartográfica - Rio de Janeiro, cidade maravilhosa, uma linha de fuga... Saída da rotina da pesquisadora em Vitória para uma investida no saber.

Primeira ida: meu orientador e eu – avião, ônibus, metrô, táxi. Surpresa na descoberta de tantas pessoas interessadas, maduras, jovens, artistas cênicos e outros muitos, instalados em um ambiente confortável, de poltronas acolchoadas e sofás, cadeiras de diretores que compõem este ambiente e nos convida a pensar, a constatar a riqueza e a correção do caminho escolhido e perseguido por esta pesquisadora, da sua implicação e dos afetos (fotografia 5).

Passamos por situações e acontecimentos memoráveis, por ocasião da greve dos professores (setembro de 2012), e nos pegamos no meio de uma grande manifestação em frente à Biblioteca Nacional no Rio de Janeiro, quando os manifestantes estavam se mobilizando, pois a Presidenta da República iria chegar dentro de minutos para assistir a uma peça no Teatro Municipal do Rio de Janeiro (fotografias 6 e 7).



Fotografia 6: Mobilização dos professores ao lado do Teatro Municipal - RJ



Fotografia 7: Mobilização dos professores durante a visita da Presidenta Dilma

Em nosso retorno para Vitória, como marinheiros de primeira viagem, fomos parar na Praça da República, em frente à Central do Brasil, às 23h30min. Para nós, os desinformados, é ali que ocorre uma feira de objetos usados, mas também é onde se pode encontrar todo tipo de pessoas: prostitutas, muambeiros, porém não deixa de ser uma praça bem iluminada e ampla. Estávamos ali perdidos tarde da noite, até que encontramos um táxi que nos deixou perto da Rodoviária. O motorista nos dizia: Vocês, a esta hora, neste local? Recordei-me da viagem que fiz à Colômbia e acabei por visitar o centro, a “Cracolândia” de Bogotá.

Nas outras viagens, estávamos mais seguros e mais confiantes, com mais informações sobre o Rio, conhecendo o caminho. Como ânforas vazias, pudemos nos deixar enriquecer com os conceitos de Spinoza, Deleuze, Nietzsche e Foucault, assuntos polêmicos sobre as implicações políticas de Foucault, por exemplo. Porém, o mais importante foi constatar que estávamos no caminho certo: Spinoza, o Filósofo dos filósofos, estava sendo desvendado para nós.

Aprofundamo-nos nas discussões das aulas e nos certificamos, com a generosidade de André Martins, que este filósofo era o que nos guiaria para lugares de maior abertura e possibilidade de implementação deste projeto.

6. É PROIBIDO PROIBIR...

Voltando ao Tempo Integral: Quantos não, não, não para isso, não para aquilo, isso não pode, sai daí, é proibido...

É proibido proibir...

Utilizaremos trechos da música *É proibido proibir*, para compor a costura das linhas desta escrita, trazendo as formas, o olhar, o pensar, o sentir daqueles momentos de repressão que se atualizam em nossa memória.



Figura 8: Muro pichado na época da ditadura militar no Brasil - 1968

É Proibido Proibir - Caetano Veloso³²

A mãe da virgem diz que não
 E o anúncio da televisão
 E estava escrito no portão
 E o maestro ergueu o dedo
 E além da porta
 Há o porteiro, sim...

E eu digo não
 E eu digo não ao não
 Eu digo: É!
 Proibido proibir
 É proibido proibir

³² VELOSO, Caetano **É proibido proibir**. 1968. Disponível em: http://desciclopedia.ws/wiki/%C3%89_Proibido_Proibir#Letra Acesso em 14 fev 2013.

É proibido proibir
É proibido proibir...

Me dê um beijo, meu amor
Eles estão nos esperando
Os automóveis ardem em chamas
Derrubar as prateleiras
As estantes, as estátuas
As vidraças, louças
Livros, sim...

(falado)

Cai no areal na hora adversa que Deus concede aos seus
para o intervalo em que esteja a alma imersa em sonhos
que são Deus.
Que importa o areal, a morte, a desventura, se com Deus
me guardei
É o que me sonhei, que eterno dura e esse que regressarei.

E eu digo sim
E eu digo não ao não
E eu digo: É!
Proibido proibir
É proibido proibir
É proibido proibir
É proibido proibir
É proibido proibir...

Me dê um beijo, meu amor
Eles estão nos esperando
Os automóveis ardem em chamas
Derrubar as prateleiras
As estátuas, as estantes
As vidraças, louças
Livros, sim...

E eu digo sim
E eu digo não ao não
E eu digo: É!
Proibido proibir
É proibido proibir
É proibido proibir
É proibido proibir
É proibido proibir.

Eu, sentindo essa opressão, me propus a dizer sim a eles, evitando a todo custo dizer não; propunha alternativas, outras atividades, muitas atividades... E assim, fomos produzindo acontecimentos. Como define Baremlitt, o acontecimento é:

[...] ato, processo e resultado da atividade afirmativa do acaso. É o momento de aparição do novo absoluto, da diferença e da singularidade. Estes atos, processos e resultados, conseqüentemente (sic) de conexões insólitas que escapam das constrações do instituído - organizado, estabelecido, são o substrato de transformações de pequeno ou grande porte, que revolucionam a História em todos os seus níveis e âmbitos. O acontecimento atualiza as virtualidades, cuja essência não coincide com as possibilidades. O virtual não existe, mas faz parte da realidade (BAREMBLITT, 1992, p. 134).

Nova Almeida, praia no município da Serra, já era conhecida do grupo. Quando cheguei, os meninos estavam na quadra jogando futebol e as meninas tiravam fotos com a S. na praia.



Fotografia 7: Praia de Nova Almeida - Serra



Fotografia 8: Nova Almeida, município de Serra, quadra de futebol e um momento de relaxamento.

N., uma menina de 13 anos, me chamou para conversar, me contou que agora estava satisfeita consigo mesma, que havia melhorado, pois antes não queria saber de nada, era revoltada com tudo, mas agora estava mais feliz consigo mesma. O que aconteceu? N., uma... (no início da frase)

Ela andava muito agitada e não se contentava com nada. N. relata:

“Agora estou indo na igreja e minha vida melhorou; estou mais calma; quero ser advogada e ajudar minha mãe; minha mãe precisa da minha ajuda. Tenho sete irmãos, dois moram em Minas Gerais, com meus avós. Minha mãe não pode cuidar deles e tem que cuidar de nós cinco. A vida é muito dura”.

Eu ouvi a sua história com muito carinho e respeito e senti que ela depositou em mim confiança, coisa que há algum tempo expressava que não podia existir naquele grupo. N. esteve presente na maioria dos encontros, participando e compartilhando suas conquistas e dificuldades.

A religião, muitas vezes, é o meio de se conseguir uma vida melhor, de escapar da vida do tráfico de drogas, do abandono, das más condições de moradia, de se ter mais qualidade de vida. A preocupação em ter uma profissão, estudar para conseguir uma ascensão econômica e social aparece como via de ascensão, de possibilidade de melhoria de vida. Essa jovem assume a responsabilidade de tornar melhor a vida da família.

Para Spinoza, o conhecimento é a chave para a liberdade. No primeiro gênero do conhecimento, o da experiência vaga, o homem é escravo, sendo o resultado das forças que vêm de fora, das forças externas, da servidão total. É o pensamento da criança, do infantil, dos fantasmas da superstição; para ele, portanto, sem liberdade não há pensamento, e sem pensamento só há superstição.

A pedagogia tem o desafio de transformar a criança da consciência para a criança ativa – ultrapassar a superstição – através do pensamento como governo de nossa

existência, não em busca do que é melhor, mas na busca de novos modos de vida – como campo de forças abstratas (ULPIANO, 1998).

7. TRISTEZA NÃO TEM FIM... FELICIDADE SIM... SERÁ?

Como o Polo do Clube Praia Tênis³³ não está mais disponível, a secretária ligou no dia anterior ao dia agendado para dar essa informação ao Programa Tempo Integral, pois outra atividade aconteceria, e o Clube não teria mais disponibilidade para receber o projeto. Assim, nos encontramos no Tancredão³⁴.

Fizemos um piquenique e, nessa oportunidade, tivemos um momento de produção desejante... Os meninos e as meninas ficaram muito alegres com o sorvete oferecido e com as conversas que tivemos sobre alegrias e tristezas.

Como sempre eu levava uma caixa de lápis e papel, eles me pediram para desenhar. Criando as pictografias e compartilhando comigo um pouco de sua realidade, cada momento foi-se desvelando em muitas possibilidades.



Fotografia 9: Produção desejante

³³ Clube tradicional de Vitória, que há alguns anos passa por dificuldades financeiras por dívidas trabalhistas e teve recentemente parte do terreno vendido para a construção de um hospital particular. No restante do terreno será construído o novo Praia Tênis, de formato vertical.

³⁴ **Tancredão: centro esportivo para a população** – Os moradores e visitantes dispõem, em Vitória, de um complexo esportivo para a prática de esportes e lazer. O Centro Esportivo Tancredo de Almeida Neves, conhecido como Tancredão, ocupa uma área de 52.764,54 m² no bairro Mário Cypreste, garantindo estrutura completa para a manutenção da saúde e do bem-estar da população que gosta de praticar exercícios físicos. O horário de funcionamento é das 6 às 22 horas. O Tancredão abriga também o projeto Escolinhas de Esportes, da Secretaria de Esportes, que oferece a adolescentes de 7 a 17 anos aulas gratuitas de natação, remo/vela/canoagem, futsal, vôlei, handebol, futebol society e lutas (judô, karatê e jiu-jítsu). Só que não há mais vagas para inserir novos alunos neste ano.



Fotografia 10: Piqueniqueando

Ao desenharem o que os deixava alegres, produziram pictografias com temas de natureza, com flores, borboletas, sol, paisagens da natureza. *A.* cantou para nós uma música da igreja.

A solidariedade e a cooperação faziam com que o sentimento de grupo se fortalecesse. Eles me ajudavam a carregar os apetrechos que eu trazia e estavam sempre disponíveis para me acompanhar. Eu nunca ficava sozinha; sempre havia alguém, menino ou menina, próximo a mim.

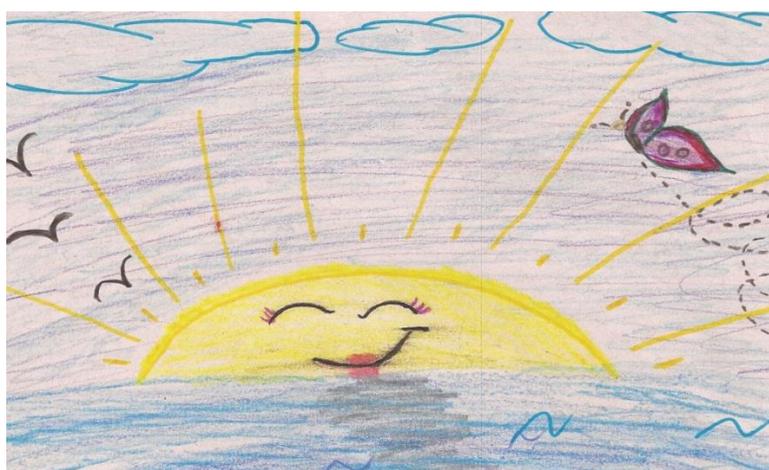
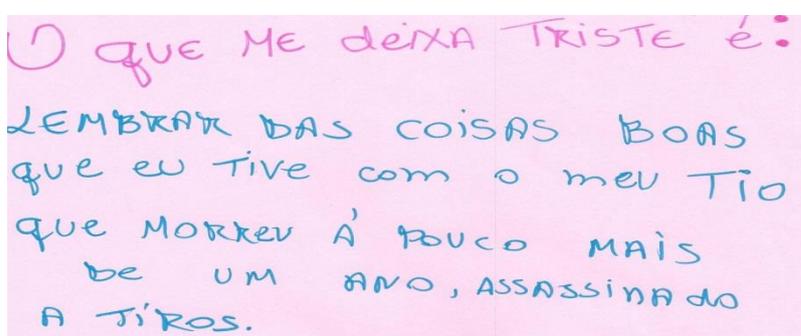


Figura 9: Pictografia de adolescente do PETI 2012

Essas produções foram acontecendo durante nossas conversas no piquenique, como expressão da realidade desejada e vivenciada pelos adolescentes.

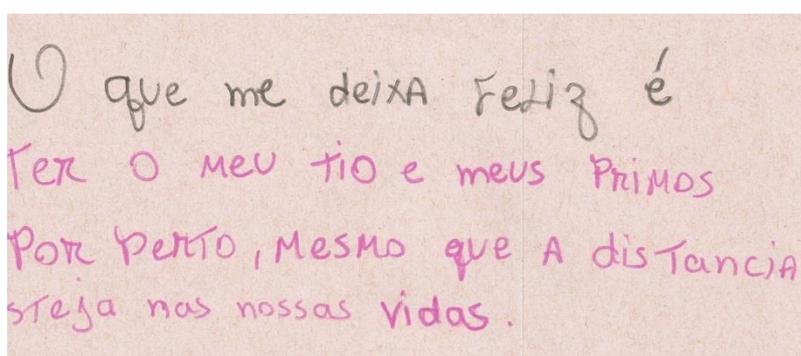
Na Figura 10, abaixo, a adolescente *A.* considera que a realidade vivida por este grupo se deve à tristeza pela perda de pessoas queridas por causa da violência presente no Bairro Bonfim. A tristeza está em lembrar-se da falta das coisas boas que vivenciou com o tio que morreu assassinado.



O que me deixa triste é:
LEMBRAR DAS COISAS BOAS
que eu tive com o meu TIO
que MORREU A' BUCO MAIS
de UM ANO, ASSASSINADO
A TIROS.

Figura 10: Tristeza de adolescente

Para Spinoza, o afeto de alegria ou de tristeza é o mesmo, quer a imagem seja de uma coisa passada ou de uma coisa futura, quer seja a de uma coisa presente, à medida que vimos ou a veremos, à medida que nos reconfortou ou reconfortará, com efeito, à medida que assim a imaginamos, afirmamos a sua existência, isto é, o corpo não é afetado de nenhum afeto que exclua a sua existência (SPINOZA, 2011, p. 111).



O que me deixa feliz é
TER O MEU TIO e meus PRIMOS
POR PERTO, MESMO que A DISTANCIA
esteja nas nossas VIDAS.

Figura 11: Alegria de adolescente

A felicidade está em ter as pessoas queridas por perto, mesmo que seja por pouco tempo, mas com a certeza de que poderão se reencontrar (figura 11).

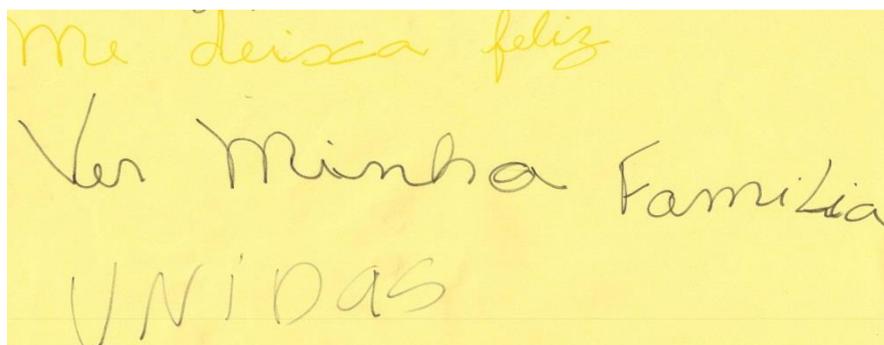


Figura 12: O que deixa feliz

Ver a família unida é outro desejo para se atingir a felicidade, a necessidade em compor com os outros que são da mesma natureza. Esses adolescentes mostram temperança e sobriedade, o que, segundo Spinoza, indica uma potência da mente e não uma paixão.

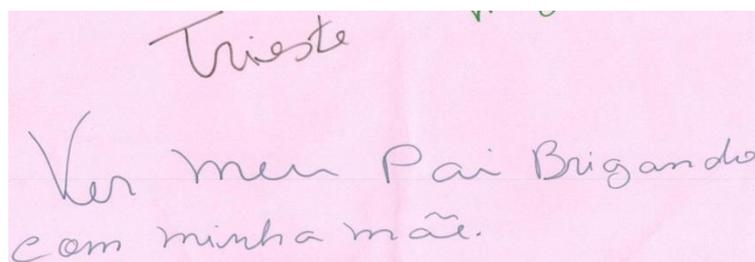


Figura 13: O que traz tristeza

Os conflitos familiares trazem tristeza (figuras 13 e 14) para essas crianças; seus afetos estão movidos pelas causas externas sobre as quais não têm domínio. São conflitos dos outros, mas que afetam a vida deles diretamente. Eles estão presos nessa *realidade e precisam desesperadamente de opções para que sejam felizes.



Figura 14: Tristeza

O desejo de ter uma família harmônica e a impossibilidade de tê-la: a alegria e a tristeza são afetos experimentados no mesmo contexto. O que traz tristeza é o que pode trazer alegria, e *estes afetos são determinados pelas causas externas e distanciados de sua natureza, de sua essência.*

Nesses encontros puderam conhecer e expressar suas angústias, seus medos e tristezas, e viver a vida com outro olhar, trazendo suas alegrias e potencializando-as, podendo viver de outras formas.

Elas pictografaram³⁵ temas que envolvem suas crenças, temas religiosos (figura 15), ou temas como o expresso na figura 16, em que o afeto emerge com uma declaração de amor de um dos adolescentes para a pesquisadora.

³⁵Como já expliquei anteriormente, um pictograma ou pictógrafo (do latim *pictu* - pintado + grego *γράμμα* - carácter, letra) é um símbolo que representa um objeto ou conceito por meio de desenhos figurativos. Pictografia é a forma de escrita pela qual ideias e objetivos são transmitidos através de desenhos. Suas origens na antiguidade são a escrita cuneiforme e a dos hieróglifos, mas a sua principal origem na modernidade foi o sistema de representação pictórica internacional, desenvolvido em Viena pelo movimento ISOTYPE. Disponível em: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Pictograma> Acesso em: 29/01/2013.



Figura 15: Uma das pictografias com o tema Deus

Esse Deus é um Deus que os aliena e os escraviza, que reprime o pensamento, mas, ao mesmo tempo, é um escape da realidade dura. Porém, esse escape os aprisiona, os aliena. A propósito, a alienação, como coloca Baremblytt, é o processo

[...] pelo qual um ser perde a sua identidade ou seus atributos essenciais, “alienando-se” ou “transbordando-se” no outro, ou em um “fora de si” [...] Os homens, os grupos ou classes sociais alienam suas potencialidades, atribuindo-as a entidades sobrenaturais (os Deuses), [...] ou a uma classe social que, por ser proprietária dos meios de produção, se apropria do valor da força de trabalho não remunerada da classe produtora. Em geral, isso lhe permite também acumular poder político e prestígio (BAREMBLYTT, 2002, p. 135).

Para Baremblytt, a religião faz parte desse quadro de alienação, está imbricada no que ocorre no processo de mistificação mais ou menos deliberado de produção, difusão e assimilação de:

representações, crenças, convicções e valores que deformam, encobrem ou falsificam a realidade natural ou social com a finalidade de enganar as forças e agentes instituintes e organizantes. Perpetuam-se assim os instituídos-organizados-estabelecidos, e com eles as formas históricas que adotam a exploração e a dominação [...] (BAREMBLYTT, 2002, p. 159).

Não temos o que colocar no lugar de suas crenças, nem é este o nosso objetivo. Não há respostas prontas nem soluções mágicas; não estamos na busca do melhor,

mas, sim, da força, da potência desses adolescentes em pensar a sua vida e em criar novos modos de vida.



Figura 16: Dedicatória de adolescente para a pesquisadora

Os encontros alegres foram intensos, e, assim como o amor é uma alegria acompanhada da ideia de uma causa exterior, o ódio também o é. Esta definição explica a essência do amor e do ódio (SPINOZA, 2011, p. 142), e, por esta afirmação, podemos constatar que a expressão da figura 16, feita por um dos adolescentes para a pesquisadora, coloca-a como causa externa da satisfação que a coisa amada produz no amante, satisfação que fortalece a alegria do amante ou, ao mesmo tempo, a intensifica, podendo chegar mais próximo do sentimento de beatitude.

Foi nos encontros alegres que pudemos sentir as afecções alegres, tanto na pesquisadora como nas crianças e nos adolescentes. O amor surge como a capacidade de nos potencializar para a realização, nos impulsionando para a produção. Se aprendemos, se temos a capacidade de amar uma determinada pessoa, e se este amor eleva o nosso pensamento, nós nos potencializamos e poderemos amar a outros.

É através do conhecimento que surge a possibilidade de compreender o mundo e de atuar nele de forma instituinte. Nesses encontros, os adolescentes tiveram a oportunidade de expressar seus sentimentos e afetos, entrando em contato com

eles e nomeando-os, conhecendo melhor esses sentimentos, entrando em contato com sua essência e natureza, no sentido spinozista.

8. CHOCOLATE, CHOCOLATE, EU SÓ QUERO CHOCOLATE ...

*Chocolate! Chocolate! Chocolate!
 Eu só quero chocolate
 Só quero chocolate
 Não adianta vir com Guaraná
 Prá mim é chocolate
 O que eu quero beber...
 (Tim Maia)*



Fotografia 11: Pesquisadora e Grupo do PETI em frente à Fábrica de Chocolates Garoto, em Vila Velha - ES

Na visita à Fábrica de Chocolates Garoto, em Vila Velha, ES, como podemos ver na foto (figura 20), as pessoas estavam alegres, e quase todos os participantes do PETI estavam presentes.

A integradora social *S* diz que, “*quando tem algo especial no programa, todos vêm, mas nem todos podem, pois alguns são punidos por não comparecerem em outros dias ou mesmo pelo mau comportamento*”.

Isso nos remete novamente à ideia do paradoxo que é este programa. Esses eventos de passeios especiais, portanto, podem servir como recompensa ou punição para uma educação que não potencializa, a meu ver, as qualidades, os

talentos, mas que, por recompensa e punição, pretende ter a submissão desses estudantes às regras que não foram contratadas por todos para a melhor convivência, mas que foram impostas para a tranquilidade de alguns.

Tratou-se de uma visita organizada pela pesquisadora; foi um presente para todos, com momentos de muita alegria.

Os participantes tentaram bater o recorde de degustação dos bombons; chegaram a comer quinze, dezoito bombons, mas não conseguiram marcar o recorde de setenta bombons degustados por uma única pessoa, mas tentaram.

Não era permitido fotografar o interior da fábrica. Assistimos ao vídeo institucional, sobre a história da Fábrica de Chocolates Garoto e o processo de fabricação do chocolate, mas a excitação de alguns era tanta que pareciam não conseguir prestar atenção às informações do vídeo. Esta percepção foi confirmada quando, durante a visita, a guia perguntou ao grupo qual o tipo de chocolate que estavam produzindo naquele momento, e os estudantes não souberam responder. A informação tinha sido dada há pouco no vídeo.

Nesse primeiro contato com a fábrica foram informadas as regras da visita e foi distribuído o material de segurança, avental, touca e meias, para evitar a contaminação da fábrica. Esse momento merecia uma fotografia; no entanto, como não era permitido tirar fotos, registrei em meu pensamento aquele momento alegre das crianças.



Fotografia 12: Jogo da Velha na entrada da Fábrica de Chocolates Garoto

Na hora da volta, ficaram decepcionados por não poderem levar nenhum bombom para casa. Agora a visita não tem mais tantos encantos, como tinha antes da venda para a Nestlé. Antes a visita era mais completa e as crianças podiam experimentar os bombons nas diversas fases da produção; atualmente só podemos degustar os bombons já embrulhados, como os encontramos nas lojas.

Ao final da visita, fomos presenteados com um kit de chocolates para levarmos para casa. Houve um momento de tensão, quando um dos garotos do PETI pegou o Kit do colega e começou a comer vorazmente os chocolates. Ele disse que foi brincadeira, mas o outro menino ficou muito triste. A guia que nos acompanhou lhe deu outro Kit. Nesse momento sentimos um mal-estar muito grande.

Tal acontecimento nos colocou em contato com o afeto da inveja, que Spinoza define muito bem: “A inveja é o ódio, à medida que afeta o homem de tal maneira que ele se entristece com a felicidade de um outro e, contrariamente, se enche de gáudio com o mal de um outro” (SPINOZA, 2011, p.145).

Esses afetos estiveram presentes nos diversos momentos de nossas vidas. Exercitando o pensamento com a filosofia spinozista, usando a razão como fonte da virtude, é que podemos nos compor com a alegria e nos sentir cada vez mais potentes. Segundo Spinoza, a “satisfação consigo mesmo é, na realidade, a maior coisa que podemos esperar. Com efeito, ninguém se esforça por conservar seu ser em função de algum fim” (SPINOZA, 2011, p. 190).

O que entendo disso é que não é com o objetivo de sermos felizes ou alegres que experimentamos esses afetos, mas é no fazer e no acreditar que temos a felicidade e a alegria e que podemos ser felizes.

Depois da visita à Fábrica de Chocolates Garoto, combinei com eles que iríamos ficar uma manhã toda juntos e que teríamos esse tempo no Clube Praia Tênis, que, pelo vai e vem das negociações, continuou disponibilizando o espaço do salão de bailes, um local muito bom para fazer atividades em espaço fechado – indoor.



Fotografia 13: Início do dia no Clube Praia Tênis

Iniciamos o encontro com um círculo, de mãos dadas, e cada um falou sobre a visita à fábrica. De um modo geral, afirmaram que foi muito bom, que tiveram vários momentos alegres e que a degustação foi o máximo. A maioria lembrou-se da degustação. Sinto que eles são tão intensos que sobra pouco tempo para prestar atenção a qualquer coisa; ficam atentos por mais ou menos dez minutos; logo se dispersam e querem movimento. Eu vou seguindo esse movimento.

Compartilhamos algumas percepções dos meninos e meninas. Eles estavam muito alegres pelo passeio, com olhares mais calmos, e eu conseguia olhar nos olhos deles com tranquilidade, e eles para mim. Estavam bem-dispostos, e assim continuei...

Propus uma brincadeira para dinamizar e soltar as energias. Logo me sugeriram outra brincadeira: “*Pique-rela*” – foi esse o nome que entendi; eles adoraram o nome errado, riram muito, porque o nome mesmo é Pique e Pega. Depois me explicaram as regras, pois eu era a única que não sabia jogar. *P.* me falou tudo, e começaram a escolher os times. Fiquei no time do lado do piso de madeira; metade do piso do salão é de tacos de madeira; a outra metade tem piso frio. Foram colocados dois chinelos, um em cada time, para marcar o pique, e nós deveríamos ir ao time

contrário pegar o chinelo e passar para o nosso time, sem deixar que ninguém do outro time tocasse em nós.



Fotografia 14: Polo do PETI no Clube Praia Tênis

Foi muito divertido! No início, fiquei meio perdida, mas logo me situei e me diverti junto com eles, conforme foi registrado (fotografia 13). Jogamos durante algum tempo, mas percebi que estavam cansados e sugeri que tivéssemos uma atividade de maior concentração. Sugeri que nos sentássemos onde eles quisessem e perguntei se eu poderia ler uma história. Todos concordaram e se sentaram, esperando quietos. Fiquei surpresa com a concentração deles.



Fotografia 15: História dos Carinhos Quentes

Li a História dos Carinhos Quentes³⁶. Todos me ouviram bem atentos e foi muito legal. Depois conversamos um pouco sobre a mensagem que a história nos traz: temos necessidade de carinho, e carinho é de graça; por isso, podemos distribuir à vontade. Eu já havia providenciado os saquinhos com algodão e perfume para distribuir ao grupo.



Quiseram levar saquinhos para a mãe, para a avó, para o irmão. Por sorte eu havia produzido muito mais saquinhos do que o número de adolescentes. Todos levaram vários saquinhos. Eles estavam atentos e esperavam que eu falasse. Fomos afetados e agora possuímos um relacionamento. Sinto que atingi algo neles que é muito bonito, a nossa essência, segundo Spinoza, e vi neles essa essência, muito linda, colorida e alegre... Percebi o quanto eles podem ser potentes e também o quanto eles sentiram isso, nos acontecimentos, no acaso. Abrimos novas possibilidades, novas linhas, novos agenciamentos.

No compartilhar dos afetos, colocamo-nos como corresponsáveis, mesmo quanto à posição de pesquisadora, não estando fora de lugar ou questionando outras formas de pesquisar, mas transitando na estreita fronteira entre as três Caoides, de acordo com Deleuze e Guattari, as três filhas do Caos: a Arte, a Ciência e a Filosofia, estando entre os perceptos e os afetos da Arte e os functivos e prospectos da Ciência, orientando-me pelos conceitos da filosofia de Spinoza, fazendo do caos variedades e variáveis, como planos de consistência de pensamento, instaurando um plano de composição – Arte – e de referência – Ciência – e tateando o plano de imanência – Filosofia.

³⁶Este conto está em anexo.

Com esses dispositivos nos encontros, meninos e meninas estavam se vendo de outra forma; eles estavam mais juntos e formavam um corpo que vibrava com mais vida. Não havia mais a necessidade do **não**, de colocar as regras o tempo inteiro, pois eles estavam mais livres e confiantes.

Ao fortalecer os laços de amizade e de parceria nesse grupo, de respeito entre eles, com delicadeza, eles puderam mostrar, sem vergonha, a necessidade de afeto e de carinho. Esses adolescentes são muito carentes de tudo; há uma falta inesgotável neles, e não há como supri-la, mas eles experimentaram outras possibilidades. Começaram a enxergar de outra forma: que existem as barreiras, mas também existem as possibilidades.

Nessa vida, com seus vaivéns, com seus altos e baixos, com suas alegrias e tristezas, com suas intensidades, e fluxos, e ondas, e movimentos e acontecimentos, nos compomos, e algo aumentou a intensidade da potência alegre dos adolescentes, dos meninos e meninas deste programa.

9. DESPEDIDA

*São só dois lados
Da mesma viagem
O trem que chega
É o mesmo trem da partida
A hora do encontro
É também de despedida
(Milton Nascimento)*

Nesse encontro, falamos sobre o momento da despedida. Os assuntos surgiam à medida que íamos fazendo contato com as adolescentes. Falei que tudo, um dia, acaba, e, nessa hora, *I.*, o garoto que gosta de manga, falou:

- Gosto de tocar violão; não sei muito porque estava aprendendo com meu tio, e ele foi morto a tiros.

A marca das perdas por causa da violência é a marca desses adolescentes. Conversamos sobre as perdas, e eu lhes disse que poderíamos naquele momento fazer algo que nos alegrasse. Coloquei a caixa de presentes no centro do círculo; todos ficaram curiosos e começaram a tentar adivinhar o que havia dentro dela.



Figura 17: Caixa de surpresa

Cada um arriscava um palpite:

*- Um vídeo game? Um tênis? Um carro de controle remoto?
Um livro? Uma roupa?"*

Falavam sem parar, e eu os escutei e estimulei a adivinhação. Em seguida, perguntei: - Quem é o mais bagunceiro da turma? Foi um alvoroço só!

- É B.! É B.! É o B.!

Todos apontaram para *B.* Ele não ficou desapontado, e eu lhe disse que o presente poderia começar com ele e que, como era bagunceiro, poderia iniciar a brincadeira e pegar o presente.



Fotografia 16: Com a caixa na barriga

B. riu e colocou a caixa em cima de sua barriga (fotografia 15), ouvindo qual seria a próxima instrução. Então, eu disse que, antes de abrir o presente, ele o entregasse ao mais quietinho da turma. Uns apontavam para *A.* e falavam:

- É a A.! É a A.!

A. não pegava o presente; então, eu tive que orientá-la, dizendo: - Sei que para você parece difícil falar, pois você é a mais quietinha; pelo menos é o que o grupo acha... *A.* falava tão baixo que nem a escutávamos; e assim pegou a caixa de presente e ficou olhando para ela. Perguntei: - Qual é a pessoa que tira nota mais alta em matemática?

A integradora social *S.* tomou a palavra e falou:

- Todos são muito esforçados e I. é muito bom aluno.

Sabendo que *I.* gostava muito de manga, perguntei: - Quem gosta mais de manga?

I. falou:

- Eu gosto muito de manga!

Os outros também se manifestaram, falando que gostavam muito de manga.

- Eu gosto de manga! – Eu também! – Eu também!

Eu continuei perguntando e a caixa foi passando: - Quem joga futebol melhor?



Fotografia 17: Arte na manga

E a caixa chegou até *P.* Ele falou:

- O que me faz ser o melhor no futebol é que eu gosto de correr; eu vou para o Rio de Janeiro, para a seleção de futuros jogadores.

Outra forma de ascensão social é ser jogador de futebol. Alguns meninos buscam essa via.

Retomando a caixa, eu perguntei: - Quem se lembra de uma música? *R.* falou: - *Eu gosto da Adele*. Perguntei se alguém sabia cantar, e começamos a cantarolar...

R. se levantou e começou a dançar e a bater palmas no ritmo da música, dizendo:

- Eu gosto de dançar!

Eu e ele fomos para o centro do grupo e começamos a dançar. *R.* mostrava os passos de rap (fotografia 18), e, enquanto ele dançava, cantarolávamos a música e batíamos palmas; os meninos e meninas também batiam palmas animadas.



Fotografia 18: Dança do rap

Fomos passando a caixa e brincando. Todos foram se posicionando, dizendo do que gostavam. Eu perguntei: - Quem gosta mais de desenhar? A menina que achei que seria escolhida como a mais retraída foi a que disse que gosta mais de desenhar. Que legal! Outros também falaram sobre o gosto por desenho, mas que não desenhavam muito bem. Comentei que o desenho também é um aprendizado e que podemos desenhar de diversas maneiras, com variados tipos de desenhos.

Então, continuei: - Vamos ver quem é o mais simpático, ou a mais simpática, quem é a pessoa que ri muito. Falaram que era o mesmo que começou a brincadeira, o mais bagunceiro, porque ele não deixava ninguém triste; brincava com todos e fazia com

que todos participassem das brincadeiras. Tornei a dar a caixa para ele, e todos voltaram a pegar a caixa e a falar. Num determinado momento, *I.* perguntou:

- Vamos ficar assim, passando a caixa para sempre?

Então, para terminar, passamos a caixa para aquele (ou aquela) que se preocupa com o bem-estar do grupo, que gosta de ouvir os outros, que é companheiro ou companheira. E assim, para minha surpresa, escolheram a estagiária, *T.* Ela ficou muito alegre, pegou a caixa, e todos se reuniram ao seu redor.

Ao abrir a caixa, todos estavam curiosos, mas alguns já haviam arriscado um palpite sobre o que havia dentro. Eram bombons. Combinamos que seriam dois bombons para cada um, mas, nesse momento, avançaram sobre os bombons que estavam dentro da caixa, e alguém pegou mais bombons do que devia. Com isso, quase não sobraram bombons para a estagiária e para a integradora social.

Foi uma situação constrangedora. A integradora social pegou papel e lápis, começou a anotar quem tinha comido mais de dois bombons e quantos havia na caixa, na tentativa de organizar, mas realmente alguém pegou mais do que deveria. Felizmente, todos receberam pelo menos um bombom.

Não poderíamos deixar passar aquela situação; conversamos com eles, dizendo como nos sentimos. Eles não acharam legal aquela atitude e combinaram que não agiriam mais daquela forma.



Fotografia 19: Abrindo a caixa

Nesse aspecto, André Martins (2012), ao tratar da Ética em Spinoza, faz a diferença entre a Moral e a Ética. Na moral, os valores são transcendentais, externos aos indivíduos; na ética, os valores são imanentes e dos afetos, sendo que, na natureza humana, existe algo que não é bom nem ruim. São determinadas condições afetivas que irão provocar ações violentas.

Não há ética transcendente, só há ética dos afetos. É impossível pensar uma convivência humana mais harmoniosa admitindo-se uma norma que não leva o humano em conta. (MARTINS, 2012) [transcrição da aula de André Martins na Casa do Saber Rio].

Esses meninos estão nesse conflito entre moral e ética. Eles possuem uma força moral externa muito forte, mas a ética envolve fatores internos, o encontro com sua essência, seu eu, sua natureza, sua melhor forma de se comportar com os outros corpos. No momento seguinte (fotografia 20), fizemos uma reflexão a respeito dos afetos. Eles mesmos trouxeram soluções sobre como poderiam se ajudar no tocante às faltas, as perdas.



Fotografia 20: Falando sobre as perdas

Agora podiam falar mais livremente, pois já tínhamos um vínculo afetivo e podíamos até brincar sobre nossas tristezas. Antes, no início, não podíamos nem tocar no assunto.

Alegria e satisfação todos nós sentimos durante o processo deste *Wanderer*, produzido/construído em conjunto, por termos um produto dessa relação: a exposição de nós mesmos. A produção na construção e na geração do novo, como nos coloca Barembritt sobre a Utopia Ativa,

É equivalente ao funcionamento. É aquilo que processa tudo que existe – natural, técnica, subjetiva e socialmente. É a permanente geração de tudo que pode logo tender-se a cristalizar-se. É o devir, a metamorfose (BAREMBLITT, 2002, p. 164).

10.INCONCLUSÕES: TUDO O QUE SE CONSTRÓI É UM CONSTRUIR...

*Roda mundo, roda-gigante
Roda-moinho, roda pião
O tempo rodou num instante
Nas voltas do meu coração.*

(Chico Buarque)

A Exposição dos Trabalhos das Pictografias dos estudantes do Tempo Integral foi o momento em que fechamos o trabalho e nossos encontros, e, nesse fechar, abrimos novas possibilidades de vida para os adolescentes nesse programa. Eles experimentaram uma nova maneira de se ver e de se colocar na escola, como também houve uma inversão, uma dobra. No dia da exposição, os alunos do PETI foram as estrelas, os protagonistas. A exposição dos seus trabalhos do PETI foi aberta a toda a escola, mas os pais não vieram, não puderam comparecer...

Fomos raspando o rótulo de crianças e adolescentes em situação de risco social, e eles foram se transformando em autores das obras expostas para todos.

Fomos cruzando e perpassando linhas, latitudes e longitudes, rompendo com os ritmos estabelecidos, fazendo novos agenciamentos, que ampliaram a potência desses adolescentes.

A propósito da definição de processo para Guattari e Rolnik:

Sequência contínua de fatos ou de operações que podem levar a outras sequências de fatos e de operações. O processo implica a ideia de ruptura permanente dos equilíbrios estabelecidos. O termo não é empregado aqui no sentido em que a psiquiatria clássica fala de processo esquizofrênico, por exemplo, o que implica sempre ter chegado a um estado terminal. Ao contrário, o termo, aqui, se aproxima (...) de "os processos dissipativos" (GUATTARI; ROLNIK; 2007, p. 387).



Fotografia 21: Montando a exposição

O nosso último encontro ficara marcado para a exposição dos trabalhos dos estudantes, que ficou agendada para o dia 30/11. Durante a semana, recebi um telefonema de *S* comunicando que, no dia 30/11, não poderia ser realizada, mas, mesmo assim, fui à escola e encontrei os estudantes do PETI na sala de informática. Lá combinamos quando poderia haver a exposição, e eles me confirmaram que gostariam que fosse realizada, mesmo não fazendo muito ideia de como seria. Remarcamos para o dia 07/12, mas essa data era inviável porque a escola já estaria praticamente de férias e não haveria estudantes para ver a exposição. Diante disso, agendamos a exposição para o dia 06/12/2012.

Cheguei bem cedo à EMEF e logo encontrei a Diretora. Perguntei se ela concordaria em colocar os trabalhos na área interna, no hall de entrada. Ela concordou, e então comecei a mobilizar o pessoal para colocarmos os trabalhos no varal. Os estudantes prontamente se juntaram a minha volta; um foi pegar a escada (fotografia 22), outro achou que ficaria bom se colocasse o nome da escola num dos estandartes, e assim nos movimentamos e construímos a exposição.



Fotografia 22: Todos ajudando...

Na montagem da exposição, os meninos se aproximavam e às vezes se distanciavam; ora uns ajudavam, ora outros.



Fotografia 23: Dando sua opinião...

Fomos montando a exposição... várias mãos... e ela foi aparecendo...



Fotografia 24: Exposição montada

A exposição ficou durante o dia todo na escola. Muitos alunos tiveram a oportunidade de vê-la e de colocar sua opinião, e isso foi feito com muito entusiasmo.

A exposição provocou um movimento nos estudantes e na escola, produzindo potência nos estudantes, que se sentiram presentes e parte visível na escola.

Fizemos um cartaz no qual colocamos os agradecimentos a EMEF; em outro cartaz, a descrição³⁷ do que foi o trabalho realizado com os estudantes do PETI.

No último dia, na Exposição, pedi à integradora social, que participou de todos os encontros, que me dissesse como foi, na visão dela, o trabalho. Segue, portanto, o depoimento:

“O trabalho da psicóloga Helena foi importante para a socialização, pois ela, com seu jeito meigo e atencioso de ser, deu abertura para os alunos demonstrarem os seus sentimentos. As crianças, por vários motivos (individuais), são resistentes a carinho e a troca de afeto com as pessoas. Os alunos gostavam de ter a presença da Helena em nossos encontros, sempre atenta a ouvir, a cada angústia. Percebi que a pesquisa ajudou muito, pois os meninos se soltaram, e isso facilitou o processo de pesquisa. A Helena proporcionava momentos alegres para o grupo”.

“A minha sugestão era que a pesquisa fosse estendida, pois assim todos teriam um tempo maior para se conhecerem, e que fosse um trabalho contínuo.”

“Eu só tenho a agradecer por nossos alunos do programa em tempo integral terem sido escolhidos para esta pesquisa tão importante. Espero que este trabalho possa refletir um bom resultado na vida de cada um.”

Neste caso, aqui, tem que ser ponto e aspas. Quando é uma citação dentro de uma frase, aí usamos aspas e ponto.

³⁷ Os dois cartazes estão digitalizados e encontram-se em anexo.

Com o depoimento mostrado acima, vemos a necessidade de ampliação de ações como essa, como também a formação de pessoas que possam dominar esses dispositivos para potencializar e criar condições favoráveis para o empoderamento dos adolescentes, em sua vida, possibilitando, cada vez mais, bons encontros.

“No Institucionalismo, emprega-se o termo ‘potência’ para referir-se às capacidades virtuais ou atuais de produzir, inventar, transformar, etc. Em geral, a potência designa a magnitude das forças geradoras do radicalmente novo, criador de vida” (BAREMBLITT, 2002, p.163).

Como o Esquizodrama, o encontro com Spinoza e todos os acontecimentos vividos neste processo de conhecimento e aprendizado mútuo, desenhamos linhas, e, com as crianças e os adolescentes, nos sentimos como máquinas desejanter e libertárias. Nesse desenhar de linhas e fluxos, fomos sendo perpassados por essas linhas que possibilitaram fugas desejanter. Nesse rizoma não se sabe onde é o início nem o fim.

Com essa intervenção foi possível vivenciar as virtualidades dos adolescentes no PETI da EMEF Prezideu Amorim.

Será que aquele grupo estará mais confiante, mais coeso? Até que ponto tudo o que vivenciamos, nessa série de encontros, serviu para os adolescentes? Ajudou a fortalecer, a aumentar a autoestima?

Uma coisa é certa: precisamos propiciar bons encontros para os adolescentes, e é possível ampliar essa possibilidade. Precisamos de muitas ações que venham ao encontro dessa proposta para empoderar os adolescentes desse programa, como, por exemplo, a formação de profissionais que dominem esses dispositivos, multiplicando intervenções que possibilitem bons encontros produtivos.

Este estudo teve como norteador o que Pal Pelbart (1997) afirma: “a busca por liberar-se das velhas categorias do negativo (a lei, o limite, a castração, a falta),

investindo o positivo, o múltiplo, o nômade; desvincular a militância da tristeza (o desejo pode ser revolucionário); liberar a prática política da noção de Verdade; recusar o indivíduo como fundamento para reivindicações políticas (o próprio indivíduo é um produto do poder)” (Pal Pelbart,1997).

Consideramos urgente abrir novas possibilidades de pensar para a Saúde Coletiva, com ações que deem outras perspectivas e ampliem as ações de intervenção na escola como, por exemplo, a promoção de saúde protagonizada pelos estudantes, em oposição as ações educativas preconcebidas e amparadas pela medicalização da vida, em diagnósticos e avaliações que excluem o sujeito, na aposta pela autonomia do mesmo em (re)criar modos de levar a vida potencializando a alegria e levando-a para a escola.

A saúde na escola não envolve somente questões biomédicas, a dimensão corporal dos sujeitos, mas a capacidade de ampliar as potencialidades e o fortalecimento dos mesmos, e de dar espaço para a alegria, para o bem viver.

Martins (2007) nos faz pensar estas questões de forma muito clara, quando diz que:

[...] por detrás do otimismo cientificista da ideologia da medicalização, se encontra um grande niilismo: desejar a vida a todo custo é de fato não desejá-la, pois ela inclui necessariamente dor, enfermidade, vicissitudes e riscos. Desejá-la sem nada disso é o mesmo que desejar uma idéia, particularmente idealista, da vida, e não a vida, em seu vigor, potência e realidade (MARTINS, 2007).

A vida tem suas dores e mazelas, mas é principalmente por isso que precisamos fortalecer a nossa energia vital, a força da vida que vem da alegria de viver.

Para finalizar, ressaltamos em Martins (2007) a reflexão em aberto e profunda do que é reproduzido pela mídia, com seu imediatismo e seu senso crítico pasteurizado, e, de um modo geral, pela nossa sociedade. É disso que precisamos, em se tratando de saúde: despotencializar essa reflexão midiática e de nossa sociedade. O que tentamos com este trabalho foi valorizar a expressão da potência dos adolescentes, pois

[...] não se trata de uma falta estrutural ou necessária, ontológica, mas da expressão de uma falta de expressão. Quando o *conatus* não se expressa ativamente, ele busca reativamente pelo “*horror vacui*” (o horror do vazio), uma defesa pela qual se engane que quer, que deseja, preferindo “querer o nada a nada querer”³⁸. Esse querer o nada, o niilismo, encontra na medicalização e na patologização da vida e da existência o álbi perfeito, sintoma maior de uma sociedade enferma, cujo remédio não se encontra nos psicofármacos, mas em filosofias imanentistas e em psicoterapias que possam contribuir para o *amor fati*, isto é, para o sentimento de existir, que somente a capacidade de criar e a sensação de ser amado que essa capacidade requer podem trazer (MARTINS, 2007).

³⁸ Nietzsche, F. *Genealogia da moral*, III, 1 e 28.

REFERÊNCIAS

AMORIM, M. A. **Esquizoanálise, Esquizodrama e as klínicas da educação**. 2008.121 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Vale do Rio Verde. Belo Horizonte, 2008.

ANTUNES, Arnaldo **Comida**. 1996. Disponível em: <http://letras.mus.br/arnaldo-antunes/1769313/> acesso em 14 fev 2013.

ARAMIS A. L. N. Bullying: comportamento agressivo entre estudantes. **Sociedade Brasileira de Pediatria Jornal de Pediatria** 0021-7557/05/81-05-Supl/S164, 2005. Disponível em: <http://www.slideshare.net/observatoriojuvenildovale/bullying-comportamento-agressivo-entre-estudantes> acesso em: 04 jun. 2012.

ASSIS, M. de. **Obra completa**, v.3. Org. Afrânio Coutinho. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1973.

BAREMBLITT, G. **Compêndio de análise institucional e outras correntes: teoria e prática**. 5ed. Belo Horizonte: Instituto Felix Guattari, 2002.

BAREMBLITT, G. **Introdução à Esquizoanálise**. Coleção “Esquizoanálise e Esquizodrama”. V.1 Belo Horizonte: Biblioteca do Instituto Felix Guattari, 2003.

BARROS. L. P.; KASTRUP. V. Cartografar é acompanhar processos. In: PASSOS, E., KASTRUP, V. e ESCÓSSIA, L. da (Org.). **Pistas do método da cartografia**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

BORGES FILHO, N. Guattari: encontros e desencontros. Rev. **Buscalegis**. Florianópolis: n. 25, dez 1992, p. 75-78. Disponível em www.buscalegis.ufsc.br acesso em 31 mar 2008.

BRANDÃO, L. C. Comunidades Aprendentes. In: Encontros e Caminhos: Formação de Educadoras(es) Ambientais e Coletivos Educadores, Ministério do Meio Ambiente Secretaria Executiva Diretoria de Educação Ambiental, Centro de Informação, Documentação Ambiental e Editoração, Brasília, 2005. Disponível em <http://www.mma.gov.br/port/sdi/ea/og/pog/arqs/encontros.pdf> acesso em 12 dez 2012.

BRASIL, Ministério da Saúde. Conselho Nacional de Saúde. Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP. **Resolução no 196/96**. Dispõe sobre pesquisa envolvendo seres humanos. Brasília: Ministério da Saúde; 1996. Disponível em: http://conselho.saude.gov.br/web_comissoes/conep/aquivos/materialeducativo/cadernos/caderno01.pdf acesso em: 20 set. 2011.

BRASIL, Ministério da Saúde <http://www.in.gov.br/autenticidade.html>, pelo código 00012010112600064 **Diário Oficial da União** – Seção 1 n. 226, 26 nov. 2010.

BRASIL, Ministério da Justiça. Secretaria de Estado dos Direitos Humanos. **Plano nacional de enfrentamento a violência sexual infanto-juvenil**. Brasília: Ministério

da Justiça, 2001. Disponível em: http://portal.mj.gov.br/sedh/ct/conanda/plano_nacional.pdf acesso em: 12 nov. 2011.

BRASIL. Centro de Referência Técnica em Políticas Públicas – CREPOP, Conselho Federal de Psicologia – CFP. **Práticas em psicologia e políticas públicas em psicologia.** Brasília, 2009. Disponível em: http://crepop.pol.org.br/novo/wpcontent/uploads/2010/11/Livro_ServicoProtecao_11mar.pdf acesso em: 30 jan. 2012.

CASTIEL, L.D. Dédalo e os Dédalos: identidade cultural, subjetividade e os riscos em saúde. In: CZERESNIA, D.; FREITAS, C. M. de (Org.) **Promoção da saúde – conceitos, reflexão, tendências.** Rio de Janeiro: Ed. FIOCRUZ, 2003.

CASTIEL, L.D., GUILAM, M.C.R., FERREIRA, M.S. **Correndo o risco: uma introdução aos riscos em saúde.** Rio de Janeiro: Editora Fiocruz; 2010. 134p. (Coleção Temas em Saúde). ISBN: 978-95-8547-117-0

CHAUÍ, M. Desejo **paixão e ação na ética de Spinoza.** São Paulo: Cia. das Letras, 2011.

COLERUS. **Benedictus de Spinoza** (trad. de Emanuel Ângelo da Rocha Frago). Fortaleza: Universidade Estadual do Ceará, sd. Disponível em: <http://www.benedictusdespinoza.pro.br/4939/15139.html> acesso em: 01 fev. 2012.

CRUZ, D.V. da N. *Ensino da Medicina Baseado na Afetividade: A filosofia de Espinosa na educação médica.* 2009. 125f. Mestrado em Educação – UNIVALE, Itajaí, SC. 2009.

CRUZ, V. da N. A filosofia e o Filme mais Estranho que a Ficção. In MOSTAFA, S.P.; CRUZ V. da N. (Org.) **Deleuze vai ao cinema.** Campinas, SP: Editora Alínea, 2010.

DEBARBIEUX, E.; BLAYA C. **Violência nas escolas e políticas públicas.** Brasília: UNESCO, 2002.

DEJOURS, C. Por um novo conceito de saúde. **Revista Brasileira de Saúde Ocupacional.** 1:2-15, 1986.

DEJOURS, C. **O fator humano.** Rio de Janeiro: Ed. Fundação Getúlio Vargas, 1997.

DELEUZE, G.; **Transcrições de aulas de Gilles Deleuze sobre Spinoza do Cours Vincennes proferida em 24/01/78** (trad. de Francisco Traverso Fuchs). Disponível em <http://bibliotecanomade.blogspot.com/2008/07/transcrio-de-aulas-de-gilles-deleuze.html> acesso em: 28 jan. 2012.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs: Capitalismo e Esquizofrenia.** V.1.1 ed. (5reimp.). São Paulo: Editora 34, 2007.

DELEUZE, G. **Spinoza**: filosofia prática. Tradução de Daniel Lins e Fabien Pascal Lins. São Paulo: Escuta, 2002.

DELEUZE, G.; PARNET, C. **Diálogos**. São Paulo: Escuta, 1998.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Mil platôs**: Capitalismo e Esquizofrenia Vol. 5 *Coordenação da tradução Ana Lúcia de Oliveira* EDITORA 34 Distribuição pela Códice Comércio Distribuição e Casa Editorial Ltda. São Paulo – SP Copyright © Editora 34 Ltda. (edição brasileira), 1997.

DELEUZE, G. **Crítica e Clínica**. 1.ed. São Paulo: Ed. 34. 1997.

DELEUZE, G. E GUATTARI, F. **O que é a filosofia?** Tradução de Bento Prado Jr. E Alberto Alonso Muñoz. Rio de Janeiro: Ed. 34(Coleção TRANS), 1992. 288p.

DELEUZE, G. **Conversações**. (P. Pal Pelbart, Trad.). Rio de Janeiro: Editora 34. (Trabalho original publicado em 1990). 1992.

DELEUZE, G. Deleuze/Spinoza; **LesCours de Gilles Deleuze** 24/01/1978; CoursVincennes Disponível em: <http://www.webdeleuze.com/php/texte.php?cle=194&groupe=Spinoza&langue=5> acesso em: 04 set. 2012.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. **Kafka**, por uma literatura menor. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1977.

DENZIN, N.K.; LINCOLN, Y.S. **Handbook of Qualitative Research**. Thousand Oaks: Sage, 2005. Disponível em: http://books.google.com.br/books?hl=pt-BR&lr=&id=4StZvMUWJf0C&oi=fnd&pg=PR7&dq=DENZIN,+N.K.%3B+LINCOLN,+Y.S.+Handbook+of+Qualitative+Research.+Thousand+Oaks:+Sage,+2005.&ots=qyPVyoeDPQ&sig=PJgRI5VwH6x5oT17wKl_o-HSKOY#v=onepage&q&f=false acesso em: 25/09/2012.

FAVRET-SAADA, J. Ser afetado Revista **Cadernos de Campo** • n. 13 • 2005 p. 155-161. Disponível em: http://www.fflch.usp.br/da/cadcampo/ed_ant/revistas_completas/13.pdf acesso em: 23/11/2012.

FERIGATO, S.H.; CARVALHO, S.R. Pesquisa qualitativa, cartografia e saúde: conexões. **Interface - Comunic., Saúde, Educ.**, 15(38): 663-75, jul. /set. 2011.

FIGUEIREDO, T.A.M., SIMÕES, F.L., BONALDI, C.M. O território do Bonfim: espaço de produção de conhecimento em saúde. RBPS, Fortaleza, 24(1): 73-79, jan./mar., 2011.

FIGUEIREDO, Tulio A. M. Deleuze: a outra metade do intermezzo esquizoanalítico. Vitória: Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva da Universidade Federal do Espírito Santo, 2012.

FORTUNA, C.M. Cuidando de quem Cuida: Notas Cartográficas de Uma Intervenção Institucional na Montagem de uma Equipe de Saúde como Engenhoca-Mutante para a Produção da Vida. Doutorado. Ribeirão Preto, 2003. 216f.. Disponível em <http://www.google.com.br/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CC8QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.teses.usp.br%2Fteses%2Fdisponiveis%2F22%2F22133%2Fde-31032005-114033%2Fpublico%2FDO-Fortuna_CM.pdf&ei=Kpi8UNHqF4O68wTks4HADA&usq=AFQjCNHatYxXhbgsrJrEjylDFBG57h4_PA&sig2=6nboyoMMx82Kjw-oWgB-rQ> acesso em: 30 nov. 2012.

FOUCAULT, M. **Vigiar e punir**. Petrópolis: Vozes, 1977.

FRAGOSO, E. A. da R. **O nome de Spinoza**. 2007. Disponível em: <http://www.benedictusdespinoza.pro.br/4939/17139.html> acesso em: 09 abr. 2012.

GEBHARDT, C. (Org.). **Spinoza Opera**. 2 ed. Heidelberg: Akademie des Wissenschaften, Winter, 1972.

GUATTARI, F. Espaço e poder: a criação de territórios na cidade. **Espaço Debates**, 5(16): 109-20, 1985.

GUATTARI, F.; ROLNIK, S. **Micropolíticas: cartografias do desejo**. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 2007.

GUIDONI, J.P. **Tecituras da rede de atenção à infância e à adolescência no Município de Vitória (ES): uma análise das linhas que compõem o Programa de Educação em Tempo Integral**. Dissertação de Mestrado do Programa de Pós-graduação em Psicologia Institucional da Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2011.

HEUSER, E.M.D. **Pensar em Deleuze – violência e empirismo no ensino de filosofia**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2010.

KASTRUP, V. O Funcionamento da atenção no trabalho do cartógrafo. In: PASSOS, E.; KASTRUP, V. e ESCÓSSIA, L. da (Org.) **Pistas do método da Cartografia**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

KESSELMAN, H.; PAVLOVSKY, E. **La mutiplicación dramática**. Buenos Aires: EdicionesBusqueda, 1989.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M. de A. **Metodologia científica: ciência e conhecimento científico, métodos científicos, teoria, hipóteses e variáveis, metodologia jurídica**. 5. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 2007.

MAIRESSE, D.; FONSECA, T. M. G. Dizer, Escutar, Escrever: Redes De Tradução Impressas Na Arte De Cartografar. **Psicologia em Estudo**, Maringá, v. 7, n. 2, p. 111-116, jul./dez. 2002.

MARIOTTI, H. **O conhecimento do Conhecimento: A filosofia de Baruch de Espinosa e o pensamento complexo: ensaio**, 2004. São Paulo, SP. Disponível em: <<http://www.geocities.com/pluriversu/spinosa.html>> acesso em: 26/01/2013.

MARTINS, A. "O biopoder e a medicalização da vida: novas reflexões". In: Comissão de Direitos Humanos do CRP-RJ (org.) *Direitos humanos? O que temos a ver com isso?* Rio de Janeiro: Ed. Conselho Regional de Psicologia RJ, 2007, p.119-127.

MILITÃO, A. e MILITÃO, R. **Histórias e Fábulas aplicadas a treinamento**. Rio de Janeiro: Qualitymark Ed., 2002.

MINAYO, M.C.S..**O Desafio do Conhecimento** pesquisa qualitativa em saúde. 12ª Edição. São Paulo: Ed. Hucitec, 2010.

MINAYO, M.C.S. A Violência dramatiza causas. In: Org. MINAYO, M.C.S. et al. **Violência sob o olhar da saúde**: a infrapolítica da contemporaneidade brasileira. Rio de Janeiro: Ed. Fiocruz, 2003.

MINAYO, M.C.S. **Violência e Saúde**. Rio de Janeiro: Ed Fiocruz, 2006.

MONCEAU, G. Implicação, sobre implicação. **Fractal Revista de Psicologia**, vol.20-n. 1. 19-26 Jan/Jun., 2008.

MORENO, J.L. **Psicodrama**. Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Cultrix, 1975.

NIEZSTCHE, Friedrich. A **gaia ciência**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

PAL PÉLBART, P. Da função política do tédio e da alegria. In: _____. **Cartografias e devires**: a construção do presente. Porto Alegre: EDUFRGS, 69-78, 2003.

PAL PÉLBART, P. Abas do livro Mil Platôs, vol.4, 1997.

PERSCH, S.L. O modelo de raciocínio utilizado por Spinoza nos pensamentos metafísicos. - filosofia de Spinoza, **Conatus** 3(6): 73-81, 2009. Disponível em: http://dialnet.unirioja.es/servlet/listaarticulos?tipo_busqueda=EJEMPLAR&revista_busqueda=15937&clave_busqueda=282040 acesso em: 03 jun. 2012.

PRADA, M. R., Foucault e os modos de subjetivação. **Caderno do Espaço Brasileiro de Estudos Psicanalíticos**, 1(1): 37-40, 2001.

PINTO, Alice Regina et al. Manual de normalização de trabalhos acadêmicos. Viçosa, MG, 2011. 70 p. Disponível em: <http://www.bbt.ufv.br/> acesso em: 04 jun. 2012.

POTON, W.L. **Devir-flor**: a mulher buscando superar a depressão. 2010. 120p. Dissertação (Mestrado em Saúde Coletiva). Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva. Universidade Federal do Espírito Santo. Vitória, 2010.

REALE, G.; ANTISERI, D. **História da filosofia**, São Paulo: Paulus, 1990.

ROLNIK, S. À sombra da cidadania: alteridade, homem da ética e reivindicação de democracia. In: MAGALHÃES, M. C. R. (Org.). **Na sombra da cidade**. São Paulo: Escuta, 1995.

ROLNIK, S. **Cartografia sentimental**: transformações contemporâneas do desejo. Edição revista com novo prefácio. Ed. 2, Porto Alegre: Sulina, 2006.

SANTIAGO, H. O ente absolutamente infinito. **Discutindo Filosofia**, n. 8, São Paulo: Escala Educacional, 2006. p. 43-45.

SANTOS, M. O retorno do território. **Obs. Soc. Am. Lat.**, 6(16):251-61, 2005.

SAVOYE, A. Análise institucional e pesquisas sócio- históricas: estado atual e novas perspectivas – Artigos Parte Especial. *Minemosine*, 2007. 3(2): 181–193.

SCHWARTZ, Y. Trabalho e uso de si. **Pro-posições**. Campinas: dez. 2000. 32, 13-44.

SCHWARTZ, T. D.; FERREIRA, J. T. B.; MACIEL, E. L. N.; LIMA, R. C. D. Estratégia saúde da família: avaliando o acesso ao SUS a partir da percepção dos usuários da Unidade de Saúde de Resistência, na região de São Pedro, no município de Vitória (ES). **Ciênc. & S. Coletiva**, 2010. 15(4): 2145-2154.

SOUZA, A.C. “**Minas**” E “**Gerais**”: Um Recorte Na Cultura E Na História, Através De Milton Nascimento. Dissertação de Mestrado Programa De Pós-Graduação Em História Universidade Salgado De Oliveira – Universo Pró-Reitoria Curso De Mestrado - Universidade Salgado De Oliveira – Universo, Niterói - RJ, 2010.

SOUZA, A.R. Sobre a EMEF Prezideu Amorim. 2011. Entrevista concedida a Helena de Arruda Penteado, Vitória, 17 nov. 2011.

SPINOZA, B. **Ética/Spinoza**; [Tradução de Tomaz Tadeu]. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SPINOZA, B. **Obras diversas**. Coleção Os Pensadores, São Paulo: Abril Cultural, 1988.

TÃO LONGE, TÃO PERTO! (In weiter Ferner, so nah!). Direção: Wim Wenders. 1993. Distribuidora: não conhecida. Son, Colorido, 148 min., 16mm.

TEIXEIRA, D.V. Experimentações em Clínica da Atividade: cartografias na escola Dissertação de Mestrado do Instituto de Psicologia Institucional do Centro de Ciência Humanas e Naturais da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2008.

ULPIANO, C. Aula sobre Spinoza. Centro de Estudos Claudio Ulpiano. Aula disponibilizada em 1998. Disponível em http://claudioulpiano.org.br.s87743.gridserver.com/?page_id=567 acesso em: 20 dez 2012.

VELOSO, Caetano; MUTANTES É proibido proibir. 1968. Disponível em: http://desciclopedia.ws/wiki/%C3%89_Proibido_Proibir#Letra acesso em 14 fev 2013.

VITÓRIA, Secretaria de Educação. **Projeto em tempo integral**. Vitória: SEME, 2011. Disponível em: <http://www.vitoria.es.gov.br/semi.php?pagina=noticias> acesso em: 30 jun. 2011.

VITÓRIA, Secretaria de Educação. **Relatório** Da Comissão De Fiscalização E Acompanhamento Das Obras Da Educação Do Município de Vitória, 2011. Disponível em: http://cecmv.files.wordpress.com/2010/11/emef_prezideu.pdf acesso em: 30 jun. 2011.

WASELFISZ, J.J. **Mapa da Violência 2012** Adolescentes no Brasil, Centro Brasileiro de Estudos Latino Americano & Flacso Brasil, 1. Edição Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: http://www.mapadaviolencia.org.br/pdf2012/MapaViolencia2012_Crianças_e_Adolescentes.pdf acesso em: 22/11/2012 18:35.

APÊNDICE A**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Eu, _____,

responsável pelo(a) estudante da Escola Municipal de Educação Fundamental Prezideu Amorim, _____, concordo com sua participação na pesquisa abaixo discriminada, **inclusive com a inclusão no estudo das imagens, fotos e filmagens**, como registros das atividades propostas nos seguintes termos:

Título da pesquisa: Paixões alegres e paixões tristes na escola: afecções adolescentes.

Pesquisador: Helena de Arruda Penteado

Orientador: Prof. Dr. Túlio Alberto Martins de Figueiredo

Instituição: Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) / Centro de Ciências da Saúde (CCS) / Programa de Pós-Graduação em Saúde Coletiva (PPGSC).

Local da Pesquisa: Escola Municipal de Educação Fundamental Prezideu Amorim, Bonfim, Município de Vitória – ES.

Objetivos da pesquisa:

Conhecer afecções na escola e o significado delas (ou o seu significado) na vida dos adolescentes.

Cartografar encontros alegres e encontros tristes dos estudantes na escola.

Resgatar, através da abordagem esquizodramática, acontecimentos da vida desses estudantes que merecem ser vivenciados.

Dispositivos utilizados no trabalho de campo: desenhos, varal dos desenhos produzidos, Esquizodramatização, registro de todos os encontros, **fotos e filmagens**.

Data: ____ / ____ / ____

Assinatura do responsável pelo estudante

Assinatura do pesquisador

Assinatura do orientador

APÊNDICE B

INFORMAÇÃO AOS PAIS OU AO RESPONSÁVEL E AOS ESTUDANTES SOBRE O TERMO DE CONSENTIMENTO

O (A) aluno (a) é convidado (a) a participar de uma pesquisa, coordenada por um profissional de saúde, agora denominado pesquisador. Para participar, é necessário que os senhores leiam este documento com atenção. Qualquer dúvida, solicite ao pesquisador os esclarecimentos necessários. O propósito deste documento é revelar aos senhores as informações sobre a pesquisa, e, se assinado, dará a sua permissão para o seu (sua) filho (a) participar do estudo. A participação na pesquisa é voluntária, ou seja, o estudante só deve participar do estudo se quiser, podendo se recusar a participar deste estudo ou se retirar a qualquer momento. O pesquisador coletará informações que serão mantidas de forma confidencial. Os dados coletados serão utilizados em publicações científicas sobre o assunto.

CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Após a leitura do termo e a explicação do pesquisador sobre todos os itens, eu, estando devidamente esclarecido, concordo que as imagens e os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito. Eu entendo que sou livre para aceitar ou recusar e que eu posso interromper minha participação na pesquisa a qualquer momento.

Eu entendi a informação apresentada neste termo de consentimento. Tive oportunidade para fazer perguntas, e todas as minhas dúvidas foram respondidas.

Eu recebi uma cópia assinada e datada deste Documento de Consentimento.

Tendo em vista os itens acima apresentados, eu, (pai, mãe ou responsável), de forma livre e esclarecida, manifesto meu consentimento em participar da pesquisa.

Data: ____ / ____ / ____

Assinatura de um dos pais ou do responsável

Assinatura do pesquisador

Assinatura do orientador

Telefones para contato:

Professor Dr. Tulio Alberto Martins de Figueiredo: (27) 98917601

Helena de Arruda Penteado: (27) 81358422

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Ciências da Saúde UFES: (27) 33357211

APÊNDICE C

Plataforma Brasil - Ministério da Saúde

Centro de Ciências da Saúde/UFES**PROJETO DE PESQUISA****Título:** Paixões alegres e tristes na escola: afecções adolescentes.**Área Temática:****Pesquisador:** Tulio Alberto Martins de Figueiredo**Versão:** 3**Instituição:** UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPIRITO SANTO ((UFES))**CAAE:**00832712.5.0000.5060**PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP****Número do Parecer:** 63751**Data da Relatoria:** 01/08/2012**Apresentação do Projeto:**

O projeto está sendo submetido novamente ao CEP/CCS, de uma forma adequada em todos os seus elementos constitutivos.

Objetivo da Pesquisa:**Objetivo Primário:**

Conhecer paixões na escola e o significado das mesmas na vida dos adolescentes.

Objetivo Secundário:

Cartografar paixões alegres e tristes de estudantes na escola. Resgatar através da abordagem esquizodramática acontecimentos da vida desses estudantes que merecem ser vivenciados.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:**Riscos:**

A intervenção não incide em riscos para os sujeitos.

Benefícios:

Possibilidade dos estudantes adolescentes reatualizarem suas paixões tristes - bullying - em paixões alegres. Transformando-se em pessoas atores

de sua realidade e com a possibilidade de se encherem de outra forma para construir um novo fazer de suas vidas. Abrindo dessa forma

possibilidades de incursões e revisões de sua própria vida, promovendo novos agenciamentos mais positivos e criativos de vida.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de um estudo de grande relevância social. A violência é um problema de saúde pública importante e crescente no mundo, com sérias consequências individuais e sociais, particularmente para os jovens, que aparecem nas estatísticas como os que mais morrem e os que mais matam. Hoje em dia, é consenso que a violência pode ser evitada, seu impacto minimizado e os fatores que contribuem para respostas violentas, transformados.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

Encontram-se apresentados adequadamente.

Recomendações:

Foi plenamente atendida a recomendação de adequação do cronograma da pesquisa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Está de acordo com a Res. 196/96 CEP/CONEP.

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

VITORIA, 31 de Julho de 2012

Assinado por:
Adauto Emmerich Oliveira

ANEXOS

ANEXO 1

CARINHOS QUENTES³⁹

“Era uma vez um casal que se chamava Antônio e Maria. Eles tinham dois filhos e moravam felizes, numa cidadezinha do interior. Naquele lugar, todos, ao nascerem, recebiam um saquinho de carinhos. Cada vez que uma pessoa colocava a mão dentro do saquinho, retirava de lá um carinho quente. Esses carinhos quentes faziam as pessoas se sentirem aconchegadas e cheias de amor umas pelas outras. Todos ali sabiam que, quando uma pessoa não recebia carinhos quentes, corria um sério risco de pegar uma doença, que a fazia murchar e morrer.

Era muito fácil receber carinhos quentes. Bastava pedir a alguém.

A pessoa que dava o carinho quente colocava a mão na sacolinha, retirava de lá o carinho, que se expandia com uma luz; esta podia ser colocada no ombro, na cabeça, ou no colo de quem estava recebendo o carinho quente.

Escondida numa caverna, uma bruxa má estava muito chateada porque naquela cidade ninguém ficava doente, para comprar os seus unguentos. Além do mais, os carinhos quentes eram distribuídos a todos, de graça; por isso, o acesso era livre. Assim, eram todos felizes.

Então, a bruxa inventou um plano muito malvado, que faria as pessoas comprarem os seus remédios. Vestiu seu disfarce e, numa manhã, foi até a casa de Antônio, fingindo ser sua amiga. “Olha, Antônio, veja os carinhos que Maria está dando aos filhos. Se ela continuar assim, vai consumir todos os carinhos com as crianças, e, com o tempo, não sobrar nenhum carinho para você.”

Perplexo, Antônio perguntou: “Quer dizer, então, que não é sempre que existe um carinho quente na sacola?”

“Claro que não”, respondeu a bruxa. “O mais grave é a notícia que vou lhe dar em primeira mão, porque sou sua amiga: todos os carinhos quentes estão acabando. Cada pessoa tem que economizar o seu carinho e só usar quando for uma ocasião muito importante”.

Preocupado, Antônio começou a reparar cada vez que Maria dava um carinho a alguém ou aos filhos. Começou a se queixar com ela, alegando que ela dava mais

³⁹ MILITÃO, A. e MILITÃO, R. **Histórias e Fábulas aplicadas a treinamento**. Rio de Janeiro: Qualitymark Ed., 2002.

carinho para os filhos e amigos do que para ele. Aos poucos, Antônio reservou seus carinhos quentes apenas para Maria, e em doses homeopáticas. As crianças, percebendo a ausência de carinhos, começaram, também, a economizar os seus. Dia após dia, todos foram ficando mesquinhos.

Rapidamente, a história de que os carinhos quentes iriam acabar tomou conta da cidade. Todos passaram a guardar seus carinhos. Assim, aos poucos, as pessoas foram ficando doentes, e cada vez mais gente ia comprar os remédios da bruxa.

Assustada com o crescimento da clientela, a bruxa começou a vender carinhos falsos, que imitavam perfeitamente os carinhos quentes, mas não surtiam os mesmos efeitos. Enganadas, as pessoas não morreriam, mas continuariam a comprar seus unguentos e poções. A situação ficou grave, porque, a cada dia, havia menos carinhos quentes, e esses ficaram valiosíssimos. As pessoas, então, tentavam de tudo para consegui-los.

Antes da chegada da bruxa, as pessoas se juntavam nas calçadas, em grupos de três, cinco, até mais, para darem carinho umas às outras. Agora, a situação estava tão grave que, se alguém desse um carinho quente para outra pessoa, logo se sentia culpada. Assim, o comércio da venda de carinhos quentes falsos começou a crescer. As pessoas que não conseguiam encontrar parceiros generosos, que lhes dessem carinhos quentes, precisavam trabalhar para comprar carinhos falsificados.

Então, naquela cidade, multiplicaram-se as possibilidades de venda de carinhos. Até espinhos frios foram revestidos com uma cobertura branquinha e estofados, para imitar os carinhos quentes. Ah! Apareceram, também, os carinhos de plástico, que faziam as pessoas se sentirem bem, por alguns instantes, mas logo ficavam mal.

Num belo dia, chegou àquela cidade uma mulher especial. Ela desconhecia a história do fim dos carinhos quentes e distribuía carinho a todos, e de graça, mesmo a quem não tivesse pedido. As crianças gostavam muito daquela mulher e passaram a chamá-la de pessoa especial.

Aquela mulher dizia que, quanto mais carinhos as pessoas dessem às outras, melhor elas se sentiriam. Era como uma recarga de novas energias, em forma de carinhos quentes. Os adultos, preocupados, fizeram uma lei dizendo ser crime distribuir carinhos quentes sem uma licença.

Mesmo assim, as crianças daquele lugar, ainda hoje, teimam em trocar carinhos com a pessoa especial” (MILITÃO; MILITÃO, 2002).

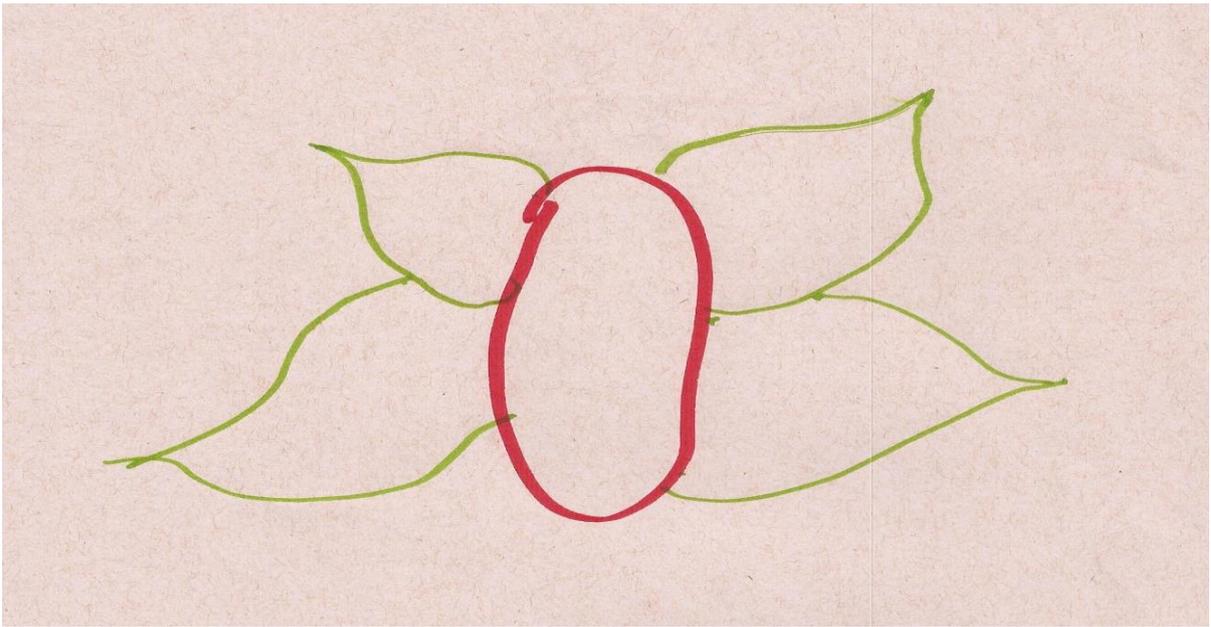
ANEXO 2

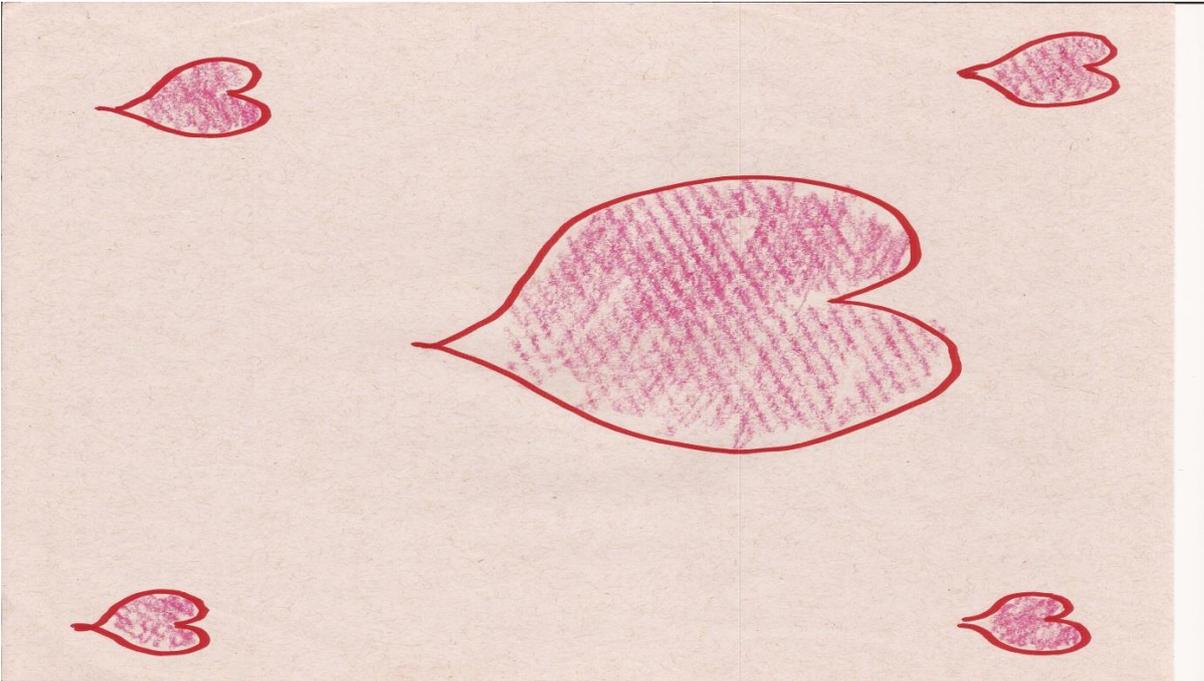
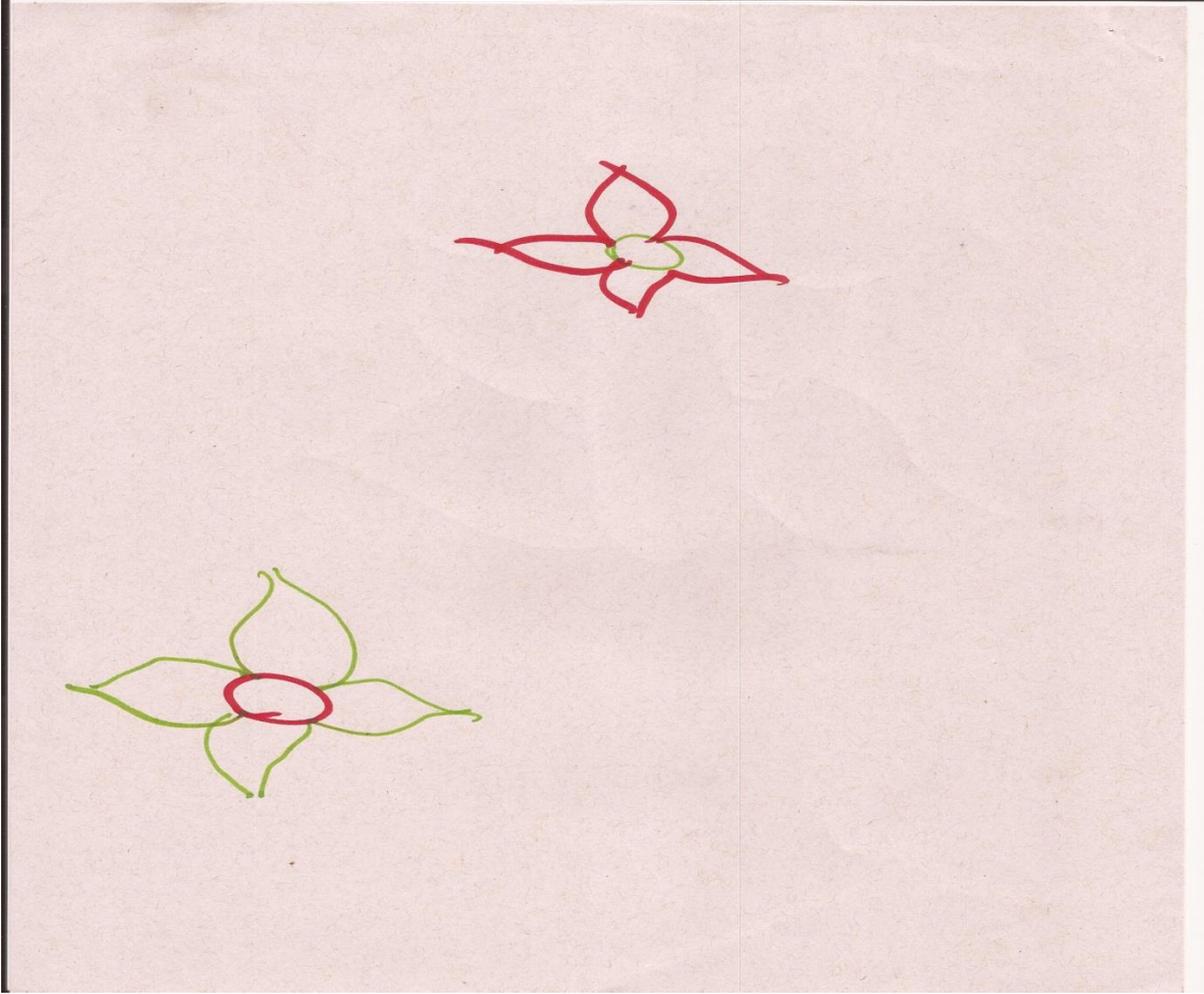
OUTRAS DEDICATÓRIAS E PICTOGRAFIAS DOS ADOLESCENTES

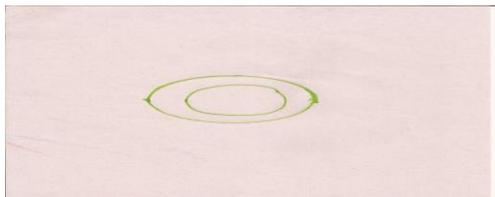
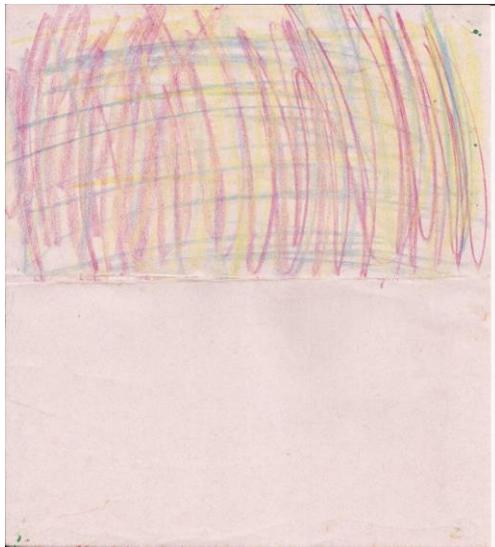
Helena eu quero te dizer que
você é uma pessoa muito
maravilhosa para mim, você
dedica as pessoas como se
fornassem respeito, mais em
fim te adoro muito ♡...

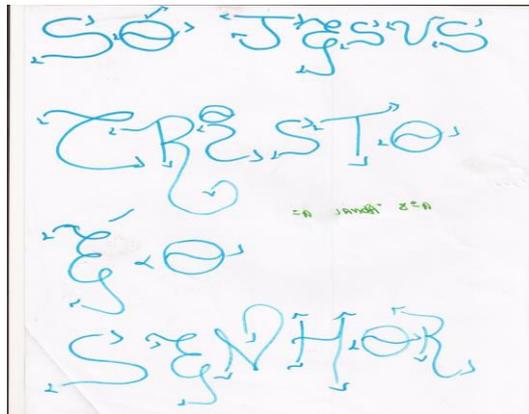
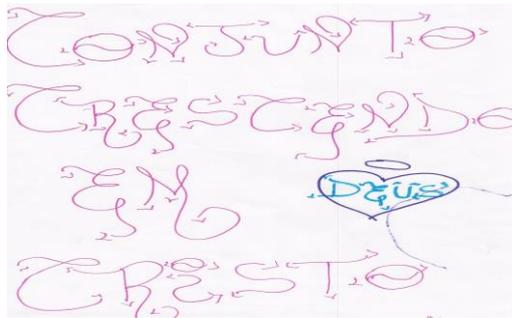
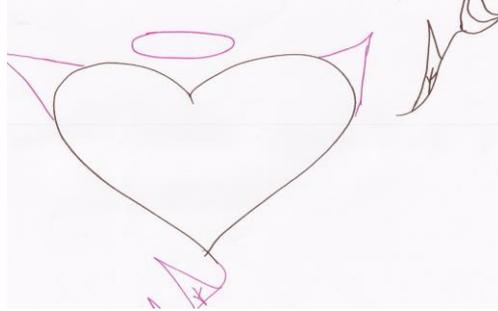


Uma obrigado por vaci
Ser essa pessoa maravilhosa
sa que vaci é. Gestor muito
de vaci. E que vaci seja
Sempre essa dose de pazza.



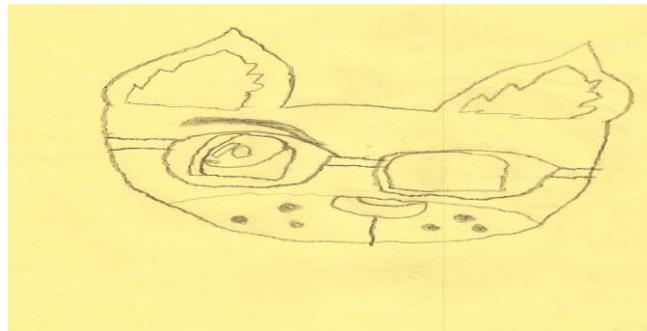


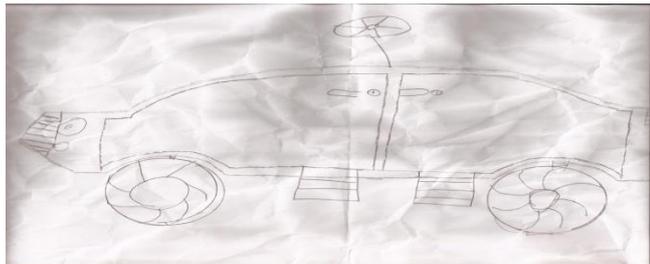






me deixa
feliz é a minha
"Família e meus
amigos!"









**ANEXO 3: CARTAZ DE EXPLICAÇÃO SOBRE A PESQUISA EXPOSTO NA EMEF
PREZIDEU AMORIM**

ENCONTROS ALEGRES E ENCONTROS TRISTES NA ESCOLA: AFECÇÕES ADOLESCENTES

NA CONFIANÇA E NA ESPERANÇA DE VALORIZAÇÃO DOS POTENCIAIS DOS ESTUDANTES, ESTE PROJETO É UM DESEJO EM FORMA DE PRODUÇÃO, COM A PROPOSTA DE VIVENCIAR PARA CONHECER ACONTECIMENTOS/ENCONTROS COM OS ESTUDANTES QUE FAZEM PARTE DO PROJETO TEMPO INTEGRAL DA EMEF PREZIDEU AMORIM. PRODUZIMOS AO LONGO DE SETE ENCONTROS EM DIVERSOS LOCAIS, NO PERÍODO DA MANHÃ, PICTOGRAFIAS, DEDICATÓRIAS, EXPRESSÕES VIVAS QUE REPRESENTAM PRODUÇÕES ENVOLVENDO A VIVÊNCIA NESSES ENCONTROS. ESTA EXPOSIÇÃO VEM COROAR O ENCERRAMENTO DESSA INTERVENÇÃO COMO REQUISITO PARCIAL PARA A MINHA DISSERTAÇÃO DE MESTRADO EM SAÚDE COLETIVA.

ANEXO 4: CARTAZ DE AGRADECIMENTO EXPOSTO NA EMEF PREZIDEU AMORIM**AGRADECIMENTOS**

Ao Professor Túlio, meu orientador e ponte na parceria da UFES com a EMEF Prezideu Amorim, à Silvana, diretora, à coordenadora do Tempo Integral, Alessandra, à integradora social, Simone, e à estagiária Marta, que me receberam de braços abertos; aos estudantes do Tempo Integral, que me proporcionaram desfrutar de momentos alegres e produtivos; à equipe pedagógica, aos professores e aos outros profissionais que trabalham na EMEF Prezideu Amorim, a minha sincera gratidão.

**Helena de Arruda Penteado
Cientista Social, Psicóloga e estudante de
mestrado em Saúde Coletiva.**