

Encantamento na escola: a convivência como via de cuidado em saúde mental com jovens

*Ariadna Patricia Estevez Alvarez*¹
*Gabrielle Paulanti de Melo Teixeira*²
*Gregorio Galvão de Albuquerque*³
*Simone Goulart Ribeiro*⁴
*Thaina de Camargo Amaral de Miranda*⁵
Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Fiocruz

Resumo: O propósito do artigo é compartilhar a experiência de criação do Espaço Convivência da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Fiocruz como via de encantamento na escola. Abordamos a problemática das práticas de cuidado em saúde mental com jovens na escola, propondo atividades artístico-culturais coletivas e abertas que rompem com o desencantamento da vida. As quatro experiências narradas destacam que a escola que se encanta em conviver deve ser construída na encruzilhada de espaço educativo e de cuidado comprometida com a construção de caminhos capazes de transformá-la.

Palavras-chave: convivência; escola; juventude; saúde mental; arte-cultura.

¹ Professora-pesquisadora no Laboratório de Educação Profissional em Atenção à Saúde da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Fiocruz. Psicóloga com mestrado e doutorado em Psicologia na linha Clínica e Subjetividade pela Universidade Federal Fluminense.

² Professora-pesquisadora no Laboratório de Formação Geral na Educação Básica na Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Fiocruz. Mestre em Ciência da Literatura pela Faculdade de Letras da UFRJ e doutora em Teoria Literária e Literatura Comparada pela FFLCH-USP.

³ Professor-pesquisador do Núcleo de Tecnologias Educacionais em Saúde na Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Fiocruz. Mestre em Educação pela Universidade Federal Fluminense. Doutor em Políticas Públicas e Formação Humana pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro.

⁴ Professora-pesquisadora no Laboratório de Educação Profissional em Técnicas Laboratoriais em Saúde da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Fiocruz. Bióloga. Especialista em Direitos Humanos, Gênero e Sexualidades. Mes-tranda em Saúde Pública e Meio Ambiente pela ENSP/Fiocruz.

⁵ Estagiária de Psicologia no Laboratório de Educação Profissional em Atenção à Saúde da Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio/Fiocruz. Graduanda em Psicologia pela Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Enchantment at school: the conviviality as a way of mental health care with the youth

Abstract: The purpose of the article is to share the experience of creating the “Espaço Convivência” (Living Space) at the School of Polytechnic Health Joaquim Venâncio / Fiocruz as a way of enchanting within the school. We problematize the actions of mental health care for young people in school by proposing collective and open artistic-cultural activities that break the disenchantment of life. The four experiences narrated showed that a school that is enchanted by coexistence must be built at the crossroads of an educational and caring space committed to constructing paths capable of transforming it.

Keywords: conviviality; school; youth; mental health; art-culture.

Encantamiento en la escuela: la coexistencia como la vía de cuidado en salud mental con los jóvenes

Resumen: El artículo tiene como objetivo compartir la experiencia de creación del “Espaço Convivência” en la Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio / Fiocruz como una forma de encantar la escuela. Problematicamos acciones de atención a la salud mental con jóvenes en la escuela proponiendo actividades artístico-culturales colectivas y abiertas que rompan con el desencanto de la vida. Las cuatro experiencias narradas mostraron que la escuela que se deleita en la convivencia debe construirse en la encrucijada de un espacio educativo y asistencial comprometido en construir caminos capaces de transformarlo.

Palabras clave: coexistencia; escuela; juventud; salud mental; arte-cultura.

Que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balanças nem barômetros etc. Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós.
(MANOEL DE BARROS, 2006: 43)

Como responder com vida a um sistema em desencanto?” A pergunta de Simas e Rufino (2020) nos faz pensar que no contemporâneo, mesmo antes da pandemia de covid-19, o modo de produção capitalista, feroz em encapsular o tempo na dimensão do relógio ritmado pela produção e pelo consumo, já cumpria sua função de destituir de vivacidade os cotidianos, quando restringe a vida a uma funcionalidade utilitarista e comunicada. Empregamos este termo para designar a predação do bem comum, a destruição dos vínculos comunitários, do social e da natureza por uma perspectiva autocentrada, que limita o sujeito ao indivíduo humano ocidental antropocêntrico separado e oposto ao outro, ao “meio ambiente”, os quais estão reduzidos a objeto de negócio, domínio e exploração. Esta perspectiva constitui a base epistemológica da cultura moderna racional que tem colonizado o planeta desde os tempos do Renascimento.

O feminicídio, o racismo e o epistemicídio etnocêntrico tem por base a violência contra modos encantados de existência e subjetividades múltiplas comum a todos os seres e mundos, humanos e não humanos, que constituem as epistemologias não modernas. Hoje olhamos com assombro para os efeitos catastróficos da nossa cultura ocidental predatória da vida e do planeta e aspiramos criar práticas de subjetivação coletiva e convivência. É neste contexto que as práticas discutidas neste artigo se inserem. Numa escola organizada para a transmissão de conhecimento tecnocientífico, no sentido de produzir no processo da educação dispositivos que facilitem o acesso a este plano comum.

Com a pandemia de covid-19, que afetou significativamente as vidas em uma escala global, as consequências foram diretas e variadas no bem-estar e na saúde mental dos sujeitos. Cabe refletir sobre a influência de um acontecimento dessa magnitude nas vivências das juventudes, uma vez que “em termos de saúde mental os jovens estão em situação de vulnerabilidade quando comparados a grupos de outras faixas etárias” (LIMA *et al.*, 2022: 69). É importante destacar, a partir disso, a instituição de maior circulação e permanência da juventude: a escola.

As escolas são espaços fundamentais para a formação e sustentação de redes com sua ambivalência de disrupção e potência de vida. Pode ser lugar de violência e reprodução de discursos de ódio; e de amizade, solidariedade, de nascimento de relações que são levadas para toda vida. Devido ao afastamento forçado das atividades escolares durante o período mais crítico da pandemia, ocasionou-se isolamento social, interrupção das rotinas e rompimento dos vínculos para os jovens (VAZQUEZ *et al.*, 2022). As experiências que eram compartilhadas, principalmente as interações do ambiente escolar, tornaram-se restritas à dinâmica fa-

miliar e ao espaço da residência individual, existindo uma barreira física à coletivização dos sentimentos próprios da juventude e, mais ainda, dos medos e inseguranças que a própria pandemia foi responsável por criar.

Considerando o cenário brasileiro, durante a pandemia grande parte dos jovens sentiu tristeza, ansiedade, impotência, sobrecarga, exaustão, tédio, impaciência e pessimismo (LIMA *et al.*, 2022). Tais sentimentos são experienciados em maior intensidade quando analisados junto aos marcadores socioeconômicos, de gênero e raça, afetando mais ainda mulheres, pessoas não-binárias e o grupo racial negro – pretos e pardos, gerando sentimentos de solidão e falta de acolhimento. Além disso, participantes do estudo publicado por Lima *et al.* (2022) assinalaram que as principais ações para auxiliar jovens a lidar com os efeitos da pandemia em instituições públicas ou privadas poderiam ser: atendimento psicológico voltado à população jovem, acompanhamento psicológico nas escolas e ações para garantir segurança alimentar (LIMA *et al.*, 2022).

Nossa aposta busca escapar do modelo hegemônico de atenção em saúde mental centrado na doença, ordenado pelos referenciais pré-estruturados da psiquiatria e da psicologia que individualizam o campo problemático, diagnosticam, classificam sintomas muitas vezes produzindo mais patologização, onde se lê aqui, desencantamento da vida. Os processos de patologização ordenam toda a área da saúde e derivam do controle dos processos da vida através do dispositivo médico a partir do século XVIII, que inclui a farmacologia no século XIX, a biologia molecular no século XX e as biotecnologias e a medicina de dados no início do século XXI (CARON, 2019).

O processo de especialização crescente das disciplinas conduziu à redução da saúde a um campo de intervenção intra-individual cada vez mais molecularizado e ao mercado de produtos e serviços, centralmente os medicamentos. A atenção à saúde mental é cada vez mais organizada em função de lógicas fragmentárias focadas em diagnósticos e procedimentos determinados pelos saberes das disciplinas da saúde em que os profissionais são atores centrais e as pessoas usuárias, passivas, objeto dos tratamentos, controles e procedimentos. O encantamento da vida que se engendra na comunalidade, no compartilhamento do cuidado e na criação de redes de afeto se expande no sentido inverso, transversalizando o campo da saúde de modo a desestabilizar os lugares de saber e poder instituídos pelo dispositivo médico.

Na perspectiva de romper com a patologização da vida e sem negar os processos de sofrimento, fazemos coro a perspectiva que compreende que a subjetividade é “fabricada e modelada no registro do social” (GUATTARI e ROLNIK, 1993: 31) e que o encantamento se faz na transdisciplinaridade dos saberes e conhecimentos. A criação de um espaço de convivência quando estávamos impedidos de conviver precisava extrapolar os limites das disciplinas-saberes-profissões de saúde, incluindo então a música, a literatura, a biologia, o audiovisual, as artes plásticas na produção de encantos entre as subjetividades juvenis.

Portanto, este artigo busca compartilhar como se deu a criação do Espaço Convivência através da apresentação de quatro experiências que foram conduzidas por professores com diferentes formações profissionais e que sustentam suas práticas com distintos referenciais teóricos ainda que todos implicados com a produção de um comum, de uma convivência contagiada pela disponibilidade em afirmar a vida. Desde o lugar de docentes, experimentamos um exercício transdisciplinar, pois a relação entre os termos que se intercederam, foi de interferência, de intervenção, através do atravessamento desestabilizador dos lugares instituídos de sala de aula, para distintos domínios de uns sobre os outros (poesia,

literatura, audiovisual, maquiagem, psicologia, música, brincadeiras espontâneas, saúde).

Sobre a Escola Politécnica e o Espaço Convivência

O Politécnico é fruto da criatividade, do jogo de prazer e da loucura...uma loucura sábia.
(Sergio Arouca, em 2003, nos 18 anos da EPSJV/Fiocruz)

A Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio (EPSJV) é uma escola pública e unidade técnico-científica da Fiocruz que oferece cursos técnicos de nível médio, de especialização e de qualificação em diversas áreas da saúde, além de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Joaquim Venâncio, um homem negro morador de Manguinhos foi dos mais importantes técnicos de laboratório da história da Fundação Oswaldo Cruz. Nasceu no dia 23 de maio de 1895, na Fazenda de Bela Vista, na cidade de Rio Novo, Zona da Mata de Minas Gerais, numa propriedade que pertencia à família de Carlos Chagas, médico sanitário que viria a ser um dos mais reconhecidos cientistas brasileiros.

Em 1985, foi criado o Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio. Como uma unidade técnico-científica da Fiocruz voltada para a formação de técnicos na área da saúde, decidiu-se homenagear Joaquim, que havia se destacado em seu trabalho como assistente de Adolpho Lutz. A escolha do nome de Joaquim também buscou dar visibilidade aos trabalhadores técnicos que, historicamente, têm acesso desigual aos processos de escolarização e qualificação profissional.

O Espaço Convivência da EPSJV conta com a atuação de cerca de 16 trabalhadores da escola com percursos formativos variados. Centenas de estudantes já participaram das rodas e as atividades promovidas. Os estudantes cursam o ensino médio técnico dos cursos de análises clínicas, gerência em saúde e biotecnologia. A idade média varia entre 16 e 19 anos, muitos moram em municípios vizinhos ao Rio de Janeiro e ingressam na escola através de sorteio público.

O propósito do Espaço Convivência é promover encontros coletivos, convivência e cuidado entre a comunidade escolar, favorecendo a construção de relações mais solidárias, por meio da arte-cultura, assim como afirmar a potencialização da vida em sua diversidade.

Método como inversão: *hodos-meta* – o caminho da criação do Espaço Convivência se faz no caminhar

*Exu matou um pássaro ontem, com uma pedra
que só jogou hoje.*
(Ditado Iorubá)

Incorporados por essa capacidade de Exu de subverter o tempo, antes mesmo de ser nomeado como ‘Espaço Convivência’, fizemos nosso primeiro encontro entre estudantes, professores e parceiros do SUS na escola, em junho de 2021, com o intervalo musical, uma das atividades que apresentaremos. Em agosto de 2021, fomos presenteados com a aula inaugural ‘a educação como encantamento’, ministrada por Luiz Simas⁶. Nela, o professor enuncia que “a educação não se limita a escolaridade”. Deste modo, embora a escolaridade faça parte da educação, ela

⁶ Aula disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tCWIwahdCJM&t=2419s>. Acesso em: 03 jul 2023.

não pode ficar confinada nela. Há muitos outros lugares para educar e ser educado para além das paredes da sala de aula, e o desafio da escola é justamente promover encontro entre escolaridade e educação.

O Espaço Convivência nasce nesta encruzilhada entre cuidado e educação na escola, favorecendo que a escola possa ser esse lugar de encantamento. E apostamos que isso se faz na e pela convivência, entendida como atividade de produzir comum (ALVAREZ, 2020). ‘Comum’, de onde deriva a palavra ‘comunidade’, é aqui usado nos termos de Spinoza (2011), que na sua obra “Ética” nos ensina que “da sociedade comum dos homens advêm muito mais vantagens do que desvantagens”. E que “por meio da ajuda mútua, conseguimos muito mais facilmente aquilo de que precisamos, e que apenas pela união das nossas forças podemos evitar os perigos que nos ameaçam por toda parte” (SPINOZA, 2011: 178). Contudo, o comum não é uma massa homogênea que sente, pensa e age parecido. Comum é um composto de singularidades, onde as diferenças estão em composição e não em antagonismo. Portanto, conviver tem a ver com desejar as diferenças e não com tolerar as diferenças. Desejar as diferenças, pois através delas nos potencializamos.

Na trajetória da criação do Espaço Convivência, em termos metodológicos, experimentamos o que se chama de hodos-meta (PASSOS *et al.*, 2009). Ou seja: a criação do espaço convivência não é um fim (meta), mas um processo, um caminhar (hodos), um fazer comum. Não agenciamos um coletivo para ir até um lugar determinado, mas participamos coletivamente de uma experimentação que de início não sabemos o que vai dar. O que conhecemos de início são os possíveis atores, atividades, meios, instrumentos e materiais que participam do fazer. Esta é uma condição de encantamento, pois liberta o caminho da determinação teleológica de um objetivo e desloca a atenção para a experiência do agir em comum.

Mas talvez a condição metodológica mais encantadora seja a da própria criação, a da participação num ato simultâneo de criação de mundo e de si. Ao realizarmos esta intervenção criacionista numa escola politécnica organizada para transmitir conhecimentos pré-estruturados para fins estritamente determinados e reproduzir regras e valores esquematizados, ampliamos o universo ético da instituição. O Espaço Convivência se torna meio de cultura, da criação de novos universos de valores que germinam e ramificam no plano comum.

Vale destacar três aspectos éticos que derivam deste modo de fazer. O primeiro é a valorização da heterogeneidade e a produção de múltiplas expressões e sentidos das realidades produzidas no espaço convivência. O respeito à diversidade deixa de ser um enunciado transcendente, uma regra moral, um discurso, e passa ao plano da experiência, do acontecimento vivo e singular, pré-discursivo e pré-individual. O segundo é o da contração de grupalidade, contração da conexão intensiva. Ao contrário da perspectiva regida pela res-extensa, a dimensão métrica e reificada da existência, o encantamento se dá na experiência intensiva num campo de afetabilidade distribuída no coletivo. A sensibilidade ao que acontece, à multiplicidade de faces da experiência, cresce neste campo de experimentação intensiva. O terceiro é participação num processo trans. O modo processual de fazer é participativo, inclusivo, e faz o coletivo entrar em movimento, em trânsito, pois o agir transborda as coordenadas das hierarquias verticalizadas e das identidades horizontalizadas.

E foi nessa comunhão entre diferentes saberes e fazeres, da educação e da saúde, da arte-cultura e da filosofia, e com a ampliação da cobertura vacinal, que foi possível iniciar o processo de desconfinamento e encantamento na escola. Os afetos que emergiram ao habitar outra vez a escola foram de medo e insegurança

de voltar para um lugar que "não é mais o mesmo", onde estavam pessoas "que não são mais as mesmas", ao mesmo tempo em que as demandas de pertencimento e de realizar trocas possíveis no espaço escolar se intensificavam.

Além da educação como encantamento, a criação do Espaço Convivência se alinha ainda teórico-metodologicamente às premissas freirianas da pedagogia da autonomia do diálogo, emancipação e amorosidade que se conectam intensamente com bell hooks (2021: 11), a autora feminista negra que afirma que o amor não é um sentimento, é uma ação. "O amor é o que o amor faz". Amar é um ato da vontade — isto é, tanto uma intenção quanto uma ação. E para sermos amorosos, precisamos estar dispostos a ouvir as verdades uns dos outros. Amor é uma combinação de confiança, compromisso, cuidado, respeito, conhecimento e responsabilidade, ingredientes deveras fundamentais para uma ética do cuidado em saúde. Ingredientes essenciais para criar uma CULTURA e uma CONVIVÊNCIA produtoras de CUIDADO EM SAÚDE.

Compreende-se o cuidado estruturado pelo afeto e que, ao cuidarmos do outro, também estamos cuidando de nós mesmos. E foi justamente na transição entre o ERE (ensino remoto emergencial) e o ensino presencial, em que as rotinas curriculares estavam perturbadas, que foi possível escancarar as grades de horário e abrir a criação de outros tempos, tempos de cuidado e amorosidade, que depois se desdobraram em coletivos que seguem até hoje.

Entre as atividades artístico-culturais realizadas com os jovens estudantes que tiveram a participação de docentes da escola, destaca-se: Roda dos Afetos e Sentidos; Intervalo Musical; Dançando na Escola, Oficina de Mosaico, Jogo Semeadando Cuidado, Oficina Relaxamento, Oficina EuPhoria, Oficina de não fazer nada; e outras em parcerias externas. É interessante destacar que atualmente, em 2023, a escola conta com nove coletivos organizados pelos estudantes com o grêmio: esportes, jogos, clube do livro, dança, música, clube audiovisual, negro, feminista, LGBTQIPA+. Tais coletivos são autônomos na proposição de atividades do Espaço Convivência, que hoje se coaduna a um componente curricular chamado 'atividades diversas'. Para fins deste artigo, escolhemos coletivamente apresentar quatro atividades: o Respiro Poético, Oficina de não fazer nada, Intervalo Musical e a oficina EuPhoria – cores e sensações.

Respiro poético

É fundamental destacar que analisar as vivências e experiências consideradas pedagógicas durante a pandemia não é um exercício de "ver o copo meio cheio" ou relativizar o efeito devastador desse evento em, pode-se dizer, todos os âmbitos da vida. Sobretudo em países como o Brasil, que experimentaram consequências mais acentuadas em índices de mortalidade e empobrecimento da população, é, no mínimo, insensibilidade ou despropósito tentar positivar, mesmo que apenas de forma instrumental, iniciativas de sobrevivência à calamidade pública. Entretanto, observar as iniciativas educacionais empreendidas durante a pandemia pode evidenciar o que estrutura o ímpeto de realização produtiva e a recusa à resignação diante da limitação ao espaço doméstico e a apartação do ambiente escolar. Feita a ressalva, analisar um projeto impulsionado por um contexto adverso pode ampliar reflexões sobre práticas educativas pautadas em uma pedagogia da autonomia (FREIRE, 2022).

Em 2020, com a deflagração da pandemia e antes do ensino emergencial remoto, o projeto "Respiro Poético" nasceu por iniciativa de alguns estudantes e

trabalhadores. O intuito foi compartilhar produções poéticas da comunidade escolar, como forma de criar um canal para a expressão, escuta e conexão. O projeto “Respiro Poético” pretendeu, como consta no próprio site da Fiocruz,

Socializar diversas formas de produção de poesia, construir distintos canais de diálogos e revelar afetos. Afetos que se desvelam em diferentes linguagens, na poesia escrita/falada (poemas, músicas, raps), na poesia imagem (fotos, desenhos, performances, vídeos) entre outras formas poéticas. (FIOCRUZ, 2020: n.p.)

No contexto de isolamento social, o projeto propiciou que a poesia aflorasse em seu potencial elementar, de necessidade humana, estabelecendo-se como ação produtiva, esteio emocional, conexão interpessoal e construção autônoma de conhecimento. Dessa forma, a experiência do projeto “Respiro Poético” realizou a Literatura em sua face essencial de humanização, como caracteriza Antônio Cândido (1995: 242-245):

A literatura é o sonho acordado das civilizações. Portanto, assim como não é possível haver equilíbrio psíquico sem o sonho durante o sono, talvez não haja equilíbrio social sem a literatura. (...) Quer percebamos claramente ou não, o caráter de coisa organizada da obra literária torna-se um fator que nos deixa mais capazes de ordenar a nossa própria mente e sentimentos; e em consequência, mais capazes de organizar a visão que temos do mundo.

Assim, recorrer à Literatura como atividade livre e de propósito educacional contribuiu no sustento e amadurecimento da humanização, fraturada pelo isolamento forçado que afastou a todos do contato com a natureza e a sociedade. Nesse sentido, as produções poéticas da comunidade escolar atuaram como um tipo de ordenamento cognitivo da coletividade diante do caos instaurado pela pandemia de covid-19, em que todas as dimensões da realidade foram deslocadas. Ou seja, a composição produzida por quem escreve, expressando o conteúdo por uma forma ordenada e escolhida, tem a capacidade de humanizar ao pressupor uma necessária coerência mental.

Essa compreensão acompanha a elaboração de Vygotsky (2001) sobre o papel da linguagem na formação do pensamento, em que a expressão integra o pensar. Assim, o projeto “Respiro Poético” intentou que a experiência com a poesia instigasse reflexões ao mesmo tempo que requeresse a criação de formas para expressá-las. Essa atividade, marcada pela maior estreiteza entre pensamento e enunciação, implementou a linguagem em consonância com o princípio de formação da autonomia em Paulo Freire (2022). Nessa perspectiva, não há apreensão da realidade sem a comunicação e suas realizações, isto é, “a invenção da existência envolve, repita-se, necessariamente, a linguagem, a cultura, a comunicação em níveis mais profundos e complexos” (FREIRE, 2022: 51).

O empreendimento desse processo pode ser observado, por exemplo, em uma das produções poéticas da estudante do Ensino Médio, Maria Luiza Seabra, então no 4º ano do curso técnico de Análises Clínicas da EPSJV/Fiocruz:

*Meu amigo passarinho
há tempos te observo
daqui da minha janela
sempre a voar*

*volte amanhã,
estarei aqui
pronta pra ouvir
o que tiver pra me contar.*

*eu quero que voe
e que seja meus olhos,
meus ouvidos,
meu nariz,*

*mas não precisa me lembrar
que não é porque não saio
que não posso ser feliz.*

*não,
na verdade é diferente.
não é minha porta
a grade que me prende.*

*é ver
um mundo tão lindo acontecendo
nas mãos de uma gente que por medo
se aliena*

*e no meio dos ruídos
tenho guardado tanto grito
que é a minha mente que tá de quarentena.*

*eu sei que tá assustado
porque nem sempre quem a gente quer, voa do nosso lado
a vida falou que isso poderia acontecer.*

*meu caro amigo, somos um só.
você e eu
liberdade e solidão
sem que possamos escolher.*

Para além da evidente convocação de uma natureza distanciada, nota-se que a imagem do “passarinho” funciona como interlocução possível, em que a solidão não se manifesta pelo apartamento social, mas pela alienação, pelo recuo em relação às lutas sociais e pela desagregação política e afetiva. Nesse caso, tanto na circunscrição da voz poética como na dimensão humana factual, a expressão por meio da Literatura suscita a educação como intervenção e *politicidade*, como caracteriza Paulo Freire (2022).

Desse modo, nem o desejo de transformação ou de conservação, tampouco o posicionamento revolucionário nem reacionário estão definidos à priori, mas dependem da forma dada no ato da expressão poética e, por conseguinte, da perspectiva educacional. Assim sendo, outro exemplo significativo foi a produção poética de Isabela Cabral Félix de Souza, professora-pesquisadora do Programa de Vocação Científica (Provoc) da EPSJV/Fiocruz:

Corpo circunscrito e alma por inscrito

*Vislumbro outras paisagens
Como em sonhos e miragens
Busco pontes nesses horizontes
Vago ora discreta ora em agitação
Vejo gestos de solidariedade e solidão
Rastreio a arbitrariedade dos homens
Carrego cem mil indagações
Absorvo sensações e emoções
Decodifico e interpreto esse labirinto*

Nesse poema, o conflito se localiza a partir do sujeito poético cindido, desorientado em um labirinto de contrários: corpo e alma, discrição e agitação, solidariedade e solidão. Fragmentado, o eu-lírico busca por “outras paisagens” nesse contexto dicotômico, não vislumbrando alcançar um remate conclusivo e redentor, mas confiando à escrita a expansão que fora limitada pelo corpo cerceado. A possibilidade de mediação pela palavra diante do novo momento coloca a relação entre tempo e espaço como eixo interior, em que a transição temporal conduz a busca por novos espaços significativos. Ampliando o sentido e aplicando ao contexto da pandemia, notabiliza-se que o afastamento do espaço escolar jogou luz nas limitações do ensino remoto, mas, sobretudo, nas potencialidades, muitas vezes negligenciadas ou despercebidas, do compartilhamento do espaço escolar.

Há uma pedagogicidade indiscutível na materialidade do espaço. Pormenores assim da cotidianidade do professor, portanto igualmente do aluno, a que quase sempre pouca ou nenhuma atenção se dá, têm na verdade um peso significativo na avaliação da experiência docente. O que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança, do medo que, ao ser “educado”, vai gerando a coragem. (FREIRE, 2022: 45)

Assim, o projeto “Respiro Poético” pode ser entendido como uma experiência estética que abriu a possibilidade de encanto em face ao isolamento imposto pela pandemia de covid-19 e, por isso mesmo, foi capaz de reafirmar a importância da convivência no espaço escolar. Essa conclusão é especialmente importante na conjuntura contemporânea, em que setores da sociedade rearticulam a requisição pela educação domiciliar, o chamado *Homeschooling*. Se a falta de preocupação (ou o desejo de apropriação) com a educação pública não fica nítida no primeiro plano, demonstra-se a insciência de que, como preconizou Paulo Freire (2022: 138), “a afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade”. Isso significa dizer – e o apelo à Literatura e a Arte em tempos de isolamento deixam isso em evidência – que a Educação é um processo fundamentalmente humano e humanizador, cujo convívio social com seus desafios de coexistência de diferentes é condição essencial.

Oficina de “não fazer nada”: a produção imagética (s) em tempos criativos

A oficina de “não fazer nada” enfrenta a problemática da ausência do ócio criativo e direito de não fazer nada na sociedade contemporânea. “Professor, o que vamos fazer nessa oficina?” Pergunta o aluno, sem entender muito a proposta. A resposta foi: “nada”. Seria algo simples se não fosse em um contexto que possui a necessidade de estarmos sempre ocupados, fazendo alguma coisa. Um cotidiano de sucessão de coisas, estímulos, ações e imagens constantes com o uso da tecnologia, ocasionam uma atualização da perda da experiência descrita por Benjamin.

O autor Walter Benjamin apresenta, em seu texto *Flâuner, o “flâneur”*, um indivíduo que caminha com tranquilidade pela cidade, não existindo tamanhos estímulos provocados pela rapidez e fragmentação das imagens em seu caminho.

Assim, a experiência (*Erfahrung*), diferentemente da vivência (*Erlebnis*), é atin- gida com potencial formativo de crítica às imagens. “É um conhecimento obtido de uma experiência que se cria, que se prolonga num processo formativo progres- sivo e emancipador.” (BENJAMIN, 1989 *apud* PUCCI, 1997: 111).

O diagnóstico realizado por Benjamin (1994) sobre a crise da cultura mo- derna e o progresso científico, industrial e técnico posterior à Primeira Guerra Mundial (1914-1918) demonstra a contradição da linearidade do progresso raci- onal da história que corresponde a guerras, à destruição e à pobreza da experiên- cia humana. Uma sociedade que atende às necessidades dos estímulos instantâ- neos do presente, dominado pela mercadoria e submetido à repetição, disfarçada em novidade.

Porque nunca houve experiências mais radicalmente desmoralizadas que a experiência estratégica pela guerra de trincheiras, a experiência econômica pela inflação, a experi- ência do corpo pela fome, a experiência moral pelos governos. (BENJAMIN, 1994: 115)

Benjamin (1994) afirma que os indivíduos que sofreram o impacto da Pri- meira Guerra Mundial perderam a capacidade de narrar suas experiências. Essa perda de experiência pode ser vista no filme “A invenção do Hugo Cabret” dirigido por Martin Scorsese (2011), que mostra o cinema de ficção do diretor Melier que passou por transformações após o retorno de soldados da guerra.

Então, veio a guerra. A juventude e a esperança ficaram para trás. O mundo não tinha tempo para truques de mágica e filmes. Os soldados que voltavam viram tanta reali- dade, que se entediam com meus filmes. (A INVENÇÃO DO HUGO CABRET, 2011: 01:40:18-01:40:37)

Seus relatos de guerra eram de uma realidade demasiadamente pesada e po- bre de se narrar em comparação a grandes narrativas transmitidas ao longo da história de geração em geração.

Nunca houve um monumento da cultura que não fosse também um monumento da barbárie. E, assim como a cultura não é isenta de barbárie, não o é, tampouco, o pro- cesso de transmissão da cultura. Por isso, na medida do possível, o materialista histó- rico se desvia dela. Considera sua tarefa escovar a história a contrapelo. (BENJAMIN, 1994: 225)

A pobreza desta experiência deve-se, ainda segundo Benjamin (1994), ao de- senvolvimento da técnica sobre o homem. Para o autor, “uma nova forma de mi- séria surgiu com esse monstruoso desenvolvimento da técnica, sobrepondo-se ao homem” (BENJAMIN, 1994: 115). Porém a pobreza da experiência impulsiona o indivíduo a criar o novo, a tirar proveito deste ambiente de quase inexperiência.

Ela o impele a partir para a frente, a começar de novo, a contentar-se com pouco, a construir com pouco, sem olhar nem para a direita nem para a esquerda. Entre os gran- des criadores sempre existiram homens implacáveis que operaram a partir de uma tá- bula rasa. (BENJAMIN, 1994: 116)

Neste sentido, a ressignificação da noção da pobreza da experiência apresen- tada por Benjamin (1994) no pós-guerra mundial se transforma, na contempora- neidade, a uma experiência do jovem que consome, compra e absorve sem uma intencionalidade transformadora e criadora. A massificação e naturalização das imagens alocam o jovem em uma zona de conforto na qual sua experiência, na concepção benjaminiana, torna-se apenas vivência do consumo das mercadorias e um esquecimento da memória.

A pobreza e a perda da experiência devem-se principalmente ao cotidiano do urbano moderno que passou a ser uma sequência de sensações e imagens na qual o indivíduo não tem mais tempo de parar e pensar sobre sua experiência.

A máscara do adulto chama-se “experiência”. Ela é inexpressiva, impenetrável, sempre a mesma. Esse adulto já vivenciou tudo: juventude, ideias, esperanças, mulheres. Foi tudo ilusão. – Ficamos, com frequência, intimidados ou amargurados. Talvez ele tenha razão. O que podemos objetar-lhe? Nós ainda não experimentamos nada. (BENJAMIN, 2002: 21)

O *flâneur* de Benjamin (1989) passa a ser o indivíduo conectado com um celular que permite que ele tire quantas fotos quiser, mas impede que ele veja a realidade e transforme a direção do olhar apenas para o aparelho. A perda da aura é transformada em uma experiência imagética que precisa ser compartilhada e exposta para ser avaliada através de *likes* e avaliação de quem está vendo. Essa expectativa de ser visto e avaliado pode ter duas consequências: frustração por não ter sido avaliado positivamente por quem está vendo a imagem ou uma padronização de imagens para serem bem avaliadas e curtidas. O que fazer diante dessa aceleração imagética nas relações? A resposta é “nada” e é isso que a oficina tem como objetivo.

Retirar os alunos do contexto imagético e urbano que acaba naturalizado em rotinas individualistas e com aparatos tecnológicos é permitir a eles uma experiência (*Erfahrung*) reflexiva e crítica da maneira de olhar sua realidade urbana, individualista e fragmentada. É transformar a escola em um lugar que reflete sobre a questão e coloca seus alunos em tempos de não fazer nada, em um direito a preguiça, negado pela necessidade de estar sempre fazendo algo ou conectado e se expondo.

Como não fazer nada em uma sociedade que apresenta o seu ritmo sempre acelerado e sempre preenchido? Coube a escola pensar e problematizar a questão em uma oficina dentro do seu currículo – no qual não existe tempo de ócio além do recreio – dedicando um tempo para uma criação que não seja reprodução ou somente para ser exposta e curtida, mas sim um entendimento por parte do aluno do seu lugar e o motivo de sua participação.

Na oficina realizada na EPSJV em 2022, os alunos acabaram dormindo em cangas e outros fazendo brincadeiras como pula corda.



Vale destacar que o espaço utilizado na oficina se tornou um espaço de convivência dos alunos após a oficina. Eles começaram a usar aquele lugar para apenas não fazer nada. A seguir, algumas fotos feitas dias após a oficina. O lugar que não era utilizado pelos alunos, passou a ser um espaço de convivência.



O interessante foi que o próprio professor, durante a atividade de não fazer nada, ficou pensando “*tenho tanta coisa para fazer*”. Percebemos que, neste contexto, este espaço para o ócio não é negado apenas aos alunos, mas também ao professor, que acaba experimentando com seus alunos esse lugar “de não fazer nada”. Deste modo, instaurou-se um deslocamento subjetivo a partir da convivência em que pausar juntos também pode operar saúde para os trabalhadores da escola e permitir encantar-se com o não-programado.

Oficina EUphoria – Cores e Sensações

A atividade foi inspirada na oficina “Sujeitos Luminosos”, realizada no Som & Cena em 2017, onde os alunos se expressavam através de desenhos no corpo iluminados por uma luz neon e realizavam o registro de todo o processo pela fotografia. A outra inspiração foi a série Euphoria (2019), exibida pelo canal HBO, que retrata um grupo de jovens que lidam com questões como depressão, ansiedade, abuso de álcool e outras drogas, sexualidade, amizades, relacionamentos, padrões estéticos, interações em redes sociais e tantas outras temáticas pertinentes à juventude. Na série, um recurso bastante original foi o uso de maquiagem – gráficas, exageradas, coloridas – como forma de expressão dos estados mentais dos personagens, de forma a intensificar as emoções vivenciadas e criar maior conexão com o público.

A opção pelo uso recorrente de glitter e neon nas maquiagens estabelece um diálogo direto com a iluminação construída pela equipe de direção de fotografia e os movimentos de câmera, seja para ressaltar o empoderamento vivido por Kat, para demarcar o efeito de lágrimas nos olhos de Rue, ou para reforçar o não-conformismo de Jules. A maquiagem ajuda a contar a história, a transmitir os dilemas e contradições das personagens e propor um diálogo com jovens e adolescentes. (MEDEIROS *et al.*, 2020: 15)

Dessa forma, a maquiagem é peça fundamental para a construção da narrativa e o desenvolvimento do arco dos personagens pode ser percebido, também, a partir da estética visual que evolui e se transforma, para além de outros recursos audiovisuais. O retorno às atividades presenciais, após o período de isolamento imposto pela pandemia, trouxe à tona uma série de questões emocionais e de saúde mental, bem como novos desafios, como os protocolos de prevenção ao contágio e disseminação do SAR-CoV-2. Se antes, o desafio era a sustentação dos vínculos apesar do distanciamento, agora é como proporcionar um reencontro acolhedor e resgatar esses afetos apesar das restrições.

Tendo em vista esse cenário, observou-se a necessidade de atividades que refletissem sobre essas emoções e outras questões relacionadas ao período da adolescência. Além disso, a partir da necessidade do uso de máscara PFF2 ou similar como principal protocolo de prevenção, os olhos encontram-se em destaque –

assim como nas maquiagens da série Euphoria. Portanto, a proposta foi realizar oficinas de automaquiagem artística para valorizar a criação, a expressão e a afetividade valorizando não somente os olhos, como o olhar – de si e do outro.

A oficina aconteceu em três momentos. O primeiro aconteceu em uma sala da biblioteca, seguindo os protocolos de distanciamento em função da pandemia, onde foram apresentados os objetivos da proposta, imagens das maquiagens dos personagens de Euphoria e os registros da oficina “Sujeitos Luminosos”, além de dar início a uma roda de conversa sobre as experiências vivenciadas durante o período de isolamento e a série. A escolha do local se deu por ser mais reservado, proporcionando um ambiente mais intimista para o compartilhamento de medos, inseguranças e outras emoções.

O segundo momento começou com a partilha e os afetos. A partir do diálogo, os estudantes puderam experimentar livremente as possibilidades de expressão artística em automaquiagem, refletindo como se sentiam tanto em relação ao isolamento quanto ao retorno presencial. Foram disponibilizadas diferentes maquiagens, em cores neon, cores escuras, glitter, adesivos e pedrarias, além de tecidos coloridos. O registro fotográfico foi realizado a partir da exposição das artes em luz negra em um ambiente escuro, light painting e luzes coloridas.

O terceiro momento aconteceu no pátio da escola, o que proporcionou maior adesão de estudantes e, também, trabalhadores. Ainda que a dinâmica fosse a mesma do momento anterior, a mudança de espaço proporcionou novas interações, além de novos registros interagindo com a luz e os elementos naturais, como flores e folhas. Esses momentos também brincam com a dualidade de luz e sombra, claro e escuro, com tudo aquilo que mostramos e como mostramos ao mundo.

Na roda de conversa sobre saúde mental, os estudantes puderam abordar as experiências vividas durante o isolamento social, bem como as expectativas em relação ao retorno presencial. Alguns dos assuntos que surgiram diziam respeito à rotina escolar e a rotina em casa, as perdas sofridas pela covid-19, a relação com as redes sociais, padrões de beleza, amizades e tantos outros. Algumas falas abordaram o fato da maquiagem e a arte permitirem a expressão da singularidade e romper com a padronização de um equipamento de proteção individual, visto que “(...) a gente usa máscara o tempo todo, fica todo mundo igual de máscara” (Fala da participante 1). Outras traziam um olhar atento ao outro e identificação ao perceber que tantos sentimentos eram partilhados pelo grupo: “foi legal ver que tanta gente se sente como eu” (Fala da participante 2).



O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) define adolescentes como sujeitos em desenvolvimento e, portanto, com demandas de proteção integral tanto pela família, quanto pela sociedade e pelo Estado (BRASIL, 1990). O isolamento social e a adoção do ensino remoto emergencial, ainda que necessários para atender as demandas sanitárias para redução do risco de transmissão do vírus SAR-

CoV-2, tiveram efeitos negativos na saúde mental dos estudantes. Segundo o Manual de Biossegurança para reabertura de escolas no contexto da covid-19 (2020: 55), elaborado pela Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, alguns desses efeitos são:

A privação de espaços de sociabilização, cultura, aprendizado e lazer; as ameaças à segurança alimentar e nutricional; a ampliação de conflitos familiares e da violência doméstica; a construção de rotinas individualizadas e a submissão de crianças, jovens, adultos e idosos a uma convivência excessiva com equipamentos tecnológicos; a intensificação do trabalho, sobretudo para as mães; as tensões provocadas pela rotina de *home schooling* de forma pouco planejada ou mesmo a negação do direito à educação, mediante impossibilidade de acessar tais atividades.

Nesse sentido, cabe aos educadores e à Escola a promoção de ambientes suficientemente bons, acolhedores e respeitosos para o desenvolvimento desses jovens. Como afirma Arendt (1992: 217),

A educação é, também, onde decidimos se amamos as nossas crianças o bastante para não as expulsar a seus próprios recursos, e tampouco, arrancar de suas mãos a oportunidade de empreender alguma coisa nova e imprevista para nós, preparando-as em vez disso com antecedência para a tarefa de renovar um mundo comum.

Buscando a construção desses espaços, a abordagem de saúde mental nos espaços escolares deve vir ao encontro da concepção de cuidado em saúde. Promovendo atividades marcadas pela empatia, solidariedade, reconstrução e fortalecimento de vínculos afetivos (EPSJV, 2020), como as atividades descritas neste trabalho.



No carnaval de 2023, já sem máscaras no nariz e boca, realizamos a oficina no pátio circular. Os estudantes foram protagonistas escolhendo local, nos maquiámos no rosto inteiro, não apenas nos olhos, e celebramos a vida juntos na escola com brilho, música, dança e principalmente alegria. Portanto, cada estudante e professor foi capaz de lutar contra o desencanto e criar na escola no encontro entre a diversidade de cores uma experiência coletiva para a viver a beleza e disponibilidade de conviver.

Intervalo Musical: as minhas, as suas, as nossas canções

*Não se admire se um dia...um beija-flor
invadir...a porta da tua casa...te der um beijo e
partir... Ah que saudade docê!*
(ZECA BALEIRO, 2014)

O Intervalo Musical se configura como um projeto ligado ao Centro de Convivência e Cultura de Niterói (RJ)⁷ composto por conviventes e a musicoterapeuta Chris Accioly que de modo itinerante se apresentavam em espaços variados da cidade. O projeto foi convidado a levar sua música para EPSJV. O aceite deste convite permitiu a integração de um trabalho que já acontecia no CECO com um espaço de convivência novo no âmbito da educação, configurando uma prática intersetorial.⁸

A oficina ‘as minhas, as suas, as nossas canções’ teve como propósito criar um canal de compartilhamento das canções de cada participante e a partir do que ia surgindo de cada um. Sentados em roda, com um violão, um microfone e o desejo de estar juntos, de nos conhecermos mais e melhor, cada participante, ao se apresentar, dizia seu nome, curso, e algo sobre seu território de vida. E ao dizer como se sentia, escolhia uma música para dedicar ao coletivo ali presente, ou a alguém em especial. Tocamos e (en)cantamos juntos. Há um consenso entre os estudiosos de que as pessoas constroem uma dimensão sonora chamada música interna. A música com seus elementos tem muitas funções, entre elas: música como ponte, como território seguro, como portadora e relatora da história do indivíduo, como resposta às necessidades humanas, como base para o desenvolvimento da identidade.

Ao encerrar sua fala e (en)canto, faz-se a passagem do microfone e do rolo de fita crepe que ia marcando no solo quem foi afetando quem na escolha do próximo (en)cantante. Fomos criando uma teia sonora que pode trazer conforto e segurança, afeto e cuidado entre todos nós. Nesse ambiente sonoro, pudemos construir juntos nossos encontros que inevitavelmente são permeados e recheados de melodias, harmonias, ritmos, memórias, permitindo assim a ressignificação de histórias, alegrias ou sofrimentos que tinham sido agravados pela situação de pandemia.



⁷ Os Centros de Convivência e Cultura (CECOs) são dispositivos intersetoriais da Rede de Atenção Psicossocial do SUS, frutos do movimento antimanicomial, que oferecem à população em geral espaços de sociabilidade, produção e intervenção na cidade por meio da arte, cultura e economia solidária.

⁸ É possível encontrar mais informações sobre o projeto Intervalo Musical no portfólio de práticas inspiradoras em atenção psicossocial em: <https://portfoliodepraticas.epsjv.fiocruz.br/pratica/intervalo-musical>. Acesso em: 05 jul 2023.

Na música, Intervalo Musical é a diferença de altura entre os sons de duas notas. Ele pode ser medido em graus ou tons e serem de tipos diferentes. Podem ser, tonais, modais, aumentados, diminuídos, simples, compostos, harmônicos, melódicos ou complementares e outros. Cada tipo de intervalo depende das características próprias dos sons em questão. O projeto Intervalo Musical tomou emprestado o conceito da música para pensar os encontros que se dão no Centro de Convivência e Cultura de Niterói. Somos “corpos sonoros” emitindo sons e frequências próprias e sejam quais forem as distâncias e diferenças entre nós, há nos encontros uma diversidade de sons que se fazem presentes.

Os encontros da oficina “as minhas, as suas, as nossas canções” na escola foram marcados pela diferença de quem estava pisando na escola quase que pela primeira vez – como as turmas que eram do primeiro ano quando as aulas foram suspensas e que retornam para o presencial quase formandos – dos calouros de 2021 e dos veteranos que já conheciam bem a escola. As músicas falavam de saudade dos amigos, das ausências, mas também da alegria de estar ali outra vez. Alguns compartilharam músicas autorais, como de rap e hip hop, e a música escolhida estava sempre acompanhada de uma história.

Uma cena que expressa sobre os deslocamentos dos lugares instituídos em que professor-ensina e aluno-aprende foi quando na roda uma estudante caloura, recém-chegada na escola, sabia e se sentiu à vontade de tocar no violão uma música que tinha sido pedida por outro participantes, enquanto os professores não sabiam. O contentamento do grupo com a situação foi visível e comentado entre todos.

Desfechos que abrem caminhos para novos encantamentos

O contrário da vida não é a morte, o contrário da vida é o desencanto. (SIMAS e RUFINO, 2020)

A pandemia de covid-19 foi desencantamento da vida: trouxe insegurança, incerteza, medo e sofrimento. Na escola, a substituição das atividades presenciais pelo ensino remoto emergencial gerou dificuldades para os estudantes, uma vez que a escola é um dos mais importantes espaços de troca, sociabilidade e redes de apoio para os jovens. A incorporação das atividades artístico-culturais do Espaço Convivência no cotidiano escolar foi capaz de produzir encantamento entre muitos na escola. A experiência nos indica que é possível um cuidado que rompa com a medicalização-patologização e individualização do sofrimento, afirmando a potência da vida coletiva.

Em um primeiro momento, ainda em 2021, no retorno das aulas presenciais, os pontos que foram mapeados através das rodas foram o desejo de reencontro, tocar, abraçar, habitar espaço físico escolar, luto pela perda da vida de familiares, ruptura com perspectivas de futuro e imperativo de seguir protocolos contra a covid-19. A saudade de amigos convivia com o medo do contágio pelo vírus. Depois, novos desafios da convivência chegaram. Desafios trabalhados com arte-cultura.

Chauí (2009: 24) afirma que cultura tem seu sentido originário como cultivo, “como uma ação que conduz à plena realização das potencialidades de alguma coisa ou de alguém”. Esse cultivo realizador de potencialidades criativas se passa no plano do coletivo, é um cultivo coletivo. A arte-cultura funcionou como um

agente da ativação dos pontos sensíveis uns dos outros, pois a arte-cultura são vetores de existencialização, por meio dela nos subjetivamos.

Portanto, se este artigo conseguiu enunciar que é possível mesmo em condições muito adversas abrir brechas, produzir comum e fortalecer a capacidade inventiva quando estamos disponíveis para a convivência e para o encantar-se na alteridade do encontro com o outro, este artigo cumpriu seu propósito. É preciso transversalizar, isto é, agir em rede, permitindo o transbordamento das hierarquias verticalizadas e das identidades horizontalizadas, assim podemos promover outros modos de cuidado em saúde mental, que se diferem do hegemônico. Esperamos ter afetado e fertilizado as ideias dos leitores com o compartilhamento desta experiência, ensejando a criação de outras.

O Espaço Convivência se expressa como uma via de religar estudantes e trabalhadores à escola, ao encantamento na escola. Possibilita reflexão, encontro coletivo, fortalecer laços, cuidar de si e de todos. A partir do diálogo, da arte-cultura acolheu-se estudantes em sofrimento, gerando um desconfinamento, não só físico, mas subjetivo. Finalizamos com a afirmação de que a escola deve ser construída na encruzilhada de espaço educativo e de cuidado comprometida com análise crítica da realidade e a construção de caminhos capazes de transformá-la.

Recebido em 31 de maio de 2023.

Aprovado em 1 de agosto de 2023.

Referências

ALVAREZ, Ariadna Patrícia Estevez. *Convivência como atividade de produção do comum: Cartografias com Centros de Convivência*. Tese de doutorado, Psicologia, UFF, 2020.

ARENDDT, Hannah. “A crise na educação”. In: ARENDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. São Paulo: Perspectiva, 1992. pp. 221-247.

BENJAMIN, Walter. “O Flâuner”. In: BENJAMIN, Walter. *Charels Baudaliere um lírico no auge do capitalismo*. São Paulo: Brasiliense, 1989. pp. 185-236.

BENJAMIN, Walter. *Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

BRASIL. *Lei Federal nº 8.069, de 13 de julho de 1990*, que regulamenta o artigo 227 da Constituição Federal, define as crianças e os adolescentes como sujeitos de direitos, em condição peculiar de desenvolvimento, que demandam proteção integral e prioritária por parte da família, sociedade e do Estado. Diário Oficial da União, 16 de julho de 1990, p. 13563.

CANDIDO, Antônio. “O direito à Literatura”. In: CANDIDO, Antônio. *Vários Escritos*. São Paulo: Duas Cidades. 1995. pp. 242-245.

- CARON, Eduardo. *Experimentações intensivas: psicofármacos e produção de si no contemporâneo*. 2019. Tese de Doutorado, Saúde Pública, USP, 2019.
- CHAUÍ, Marilena. *Cultura e democracia*. Salvador: Fundação Pedro Calmon, 2009.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2022.
- GUATTARI, Félix; ROLNIK, Sueli. *Micropolítica: Cartografias do Desejo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.
- HOOKS, bell. *Tudo sobre o amor: novas perspectivas*. São Paulo: Editora Elefante, 2021.
- LIMA, Carolyne César; et al. “Pandemia, juventude e saúde mental”. In: SOBRI-NHO, A. L. S.; ABRAMO, H. W.; VILLI, M. C. (orgs.). *Jovens e Saúde: revelações da pandemia no Brasil 2020-2022*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2022. pp. 69-84.
- MEDEIROS, Theresa, TELLES, Rebeca, VIEIRA, Lucas. “Construções nostálgicas: os elementos nostálgicos presentes na narrativa visual de Euphoria (HBO, 2019)”. In: MUSSE, C.; MEDEIROS, T.; HENRIQUES, R. *Nostalgias e memórias no tempo das mídias*. 1 ed. Florianópolis. SC: Editora Insular – Editora UFJF, 2020.
- PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; TEDESCO, Silvia (orgs.). *Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano do comum*. Porto Alegre: Sulina, 2014.
- PEREIRA, Ingrid D’avilla Freire, et al. *Manual sobre biossegurança para reabertura de escolas no contexto da COVID-19*. Rio de Janeiro: Escola Politécnica de Saúde Joaquim Venâncio, 2020.
- PUCCI, Bruno. “A teoria da semicultura e suas contribuições para a teoria crítica da educação.” In: ZUIN, Antônio Álvaro Soares (org.). *A Educação Danificada – Contribuições à Teoria Crítica da Educação*. Vozes: Petrópolis, 1997. pp. 89-117.
- SCORCESE, Martin. *A Invenção do Hugo Cabret*. Paramount Pictures, 2011. 127 min.
- SIMAS, Luiz Antônio; RUFINO, Luiz. *Encantamento: sobre política de vida*. Rio de Janeiro: Mórula Editorial, 2020.
- VAZQUEZ, Daniel Arias; et al. A vida sem escola e a saúde mental dos alunos da rede pública durante a pandemia de Covid-19. *Saúde debate*, 44 (133), 2022.
- VYGOTSKY, Lev Semenovich. *A construção do pensamento e da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes. 2001.

VOLUME 11
NÚMERO 26
(MAIO/AGO.2024)

ACENO

REVISTA DE ANTROPOLOGIA DO CENTRO-OESTE
ISSN: 2358-5587

CHAMADA DE ARTIGOS

DOSSIÊ TEMÁTICO:

IDENTIDADES, DIFERENÇAS E VIOLÊNCIA NA CULTURA UNIVERSITÁRIA

COORDENADORES:

CATARINA DALLAPICULA (UEMG)

JUSSARA CARNEIRO COSTA (UEPB)

Verifica-se nas últimas duas décadas a crescente ocupação de espaço em diferentes universidades por iniciativas voltadas à problematização de violências motivadas por discriminações associadas a marcadores sociais de gênero, raça e sexualidade, dentre outros. Não obstante, diferentes universidades têm se tornado foco de notícias em casos de assédio sexual, assédio moral, perseguição política, racismo institucionalizado (ou não), capacitismos e violências de gênero manifestas das mais diversas formas, indicando que o espaço ocupado pelas discussões dos fenômenos nem sempre incide na transformação efetiva da cultura universitária. Na experiência brasileira, sua persistência coexiste com o adensamento da segregação interna orientada por dinâmicas de gênero, como vem apontando os indicadores reunidos pelo Instituto Brasileiro de Informação em Ciência e Tecnologia (IBICT). Simultaneamente, persistem os entraves associados à permanência de pessoas que adentram o espaço universitário através das políticas criadas para combater as dificuldades de acesso associadas a gênero, raça, sexualidade e outros marcadores da diferença. Raramente discutidas no interior das universidades, frequentemente as experiências ganham notoriedade em espaços que lhes são exógenos. Na grande mídia ou nas redes sociais, são apresentadas como casos isolados em narrativas alheias às relações sociais da ciência e tecnologia que atuam na tessitura dos quadros e cenários em que se encontram inscritos os corpos marcados pela diferença. Muitas vezes são utilizadas para corroborar argumentos favoráveis à diminuição do investimento público e à gradativa privatização dos serviços oferecidos pela universidade pública. Compreendendo que a ausência de discussão e tratamento do fenômeno, em espaços endógenos à universidade, contribui para o enfraquecimento da sua legitimidade social e, concomitantemente, contribui para adensar as ameaças a sua sobrevivência como ente público, o presente dossiê se propõe a contribuir para a problematização dessas relações. Vislumbrando abordagens que contemplem desde a dimensão epistêmica dos arcabouços pedagógicos à apresentação de estudos de caso sobre experiências acumuladas, os artigos poderão resultar de reflexão ensaística ou de pesquisas desenvolvidas nessa direção.

PRAZO FINAL
DE SUBMISSÃO:
28 DE FEVEREIRO
DE 2024

Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social - Universidade Federal de Mato Grosso

26