

HETEROTOPIAS DO CUIDADO: ESPAÇOS OUTROS PARA A INFÂNCIA NA ESCOLA

HETEROTOPIES OF CARE: OTHER SPACES FOR CHILDHOOD IN SCHOOL

 <https://orcid.org/0000-0002-8195-8303>, Rogério Machado Rosa^A
 <https://orcid.org/0000-0001-9350-415X>, Maria Eduarda de Souza^A
 <https://orcid.org/0000-0002-0491-4235>, Letícia Teles de Sousa^A
 <https://orcid.org/0000-0003-1416-2978>, Fernanda Karoliny Gonçalves Rieg^B

^A Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Florianópolis, SC, Brasil

^B Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL), Florianópolis, SC, Brasil

Recebido em: 20 ago. 2022 | Aceito em: 08 nov. 2022

Correspondência: Rogério Machado Rosa (rogeriorosa.ufsc@gmail.com)

Resumo

Este texto constitui-se como uma narrativa reflexiva de experimentações ético-estético-afetivas. Escrevemos a partir de uma experiência implicada com a produção de inteligibilidades sobre práticas de cuidado da infância em uma comunidade escolar. A cartografia, que reivindica a inseparabilidade entre fazer e conhecer, constitui-se como o dispositivo metodológico por nós eleito para a realização desta pesquisa-intervenção-experimentação. O Núcleo de Estudos e Acolhimento às Questões Escolares - NEAQUE foi o nosso ponto de partida, é o lugar desde onde ocupamo-nos com a tarefa de descolonização psicopedagógica das infâncias. Neste núcleo investimos no engendramento de heterotopias desnormalizadoras de ações voltadas para a educação e o cuidado das crianças nas instituições educacionais, na clínica e na comunidade. Nesta escrita cartográfica, inscrevemos que a escola tomada como território de disputas maniqueístas, produz apenas vida ou morte. Mas, para além do bem e do mal, como território ético-estético-político-afetivo, pode produzir micro-revoluções: heterotopias de uma infância bela, acontecimentalização da existência.

Palavras-chave: *Infância; Cuidado; Cartografia; Heterotopias.*

Abstract

This text is written as a reflective narrative of ethical-aesthetic-affective experiments. We write from an implicated experience with the production of intelligence about childhood care practices in a school community. The cartography which demands the inseparability between doing and knowing, describes how the methodological device we have chosen to carry out this research-intervention-experimentation. The Nucleus of Studies and Welcoming to School Questions - NEAQUE was our starting point, or it is the place from which to engage in a task of psycho-pedagogical decolonization of childhoods. In this nucleus, we invest in the development of disruptive heterotopies of actions aimed at the education and care of children in educational institutions, clinics and in the community. In this cartographic writing, we subscribe that the school taken as territory of manichean disputes, produces only life or death. But beyond good and evil, as an ethical-aesthetic-political-affective territory, it can produce micro-revolutions: heterotopies of a beautiful childhood, eventualization of existence.

Keywords: *Childhood; Caution; Cartography; Heterotopias.*



Anunciação...

Somos quatro a escrever este ensaio, mas como cada uma de nós é um bando, somos multidão. Devir-criança, devir-anciã, devir-negra, devir-mulher, devir-minoria povoam, movimentam e animam esta escritura (DELEUZE; GUATTARI, 1997). Chamamos a atenção, de saída, para nossa opção em escrevermos no feminino. Opção sustentada no argumento de que os conhecimentos contingentes, urdidos por redes de conexões éticas, por circuitos afetivos ativos e por composição de potências, são revolucionários. Revoluções que anunciam modos de resistência política às violências impostas pelas metanarrativas colonizadoras. Como é o caso da cultura patriarcal que institucionaliza sua vontade de poder/domínio ao naturalizar as supostas universalidades, centralidade e superioridade do homem-branco-heterossexual e com isso relegar os corpos femininos e/ou dissidentes à “condição abjeta” (BUTLER, 2003, p. 156).

Portanto, sentimos, pensamos e escrevemos por conexão afetiva: a-linearmente, a-hierarquicamente. Sentimos, pensamos e escrevemos atravessadas pelos meandros e subterraneidades das coisas, isto é, em favor das multiplicidades. Seguimos, assim, o princípio do rizoma proposto por Deleuze e Guattari (1995). Aliás, não por mera coincidência epistemológica apostamos aqui em uma escrita de inspiração cartográfica, que segue o mesmo princípio do rizoma. Escrevemos, assim, desde um duelo com forças que disputam lugar de legitimidade na cena da escola/existência/mundo. São forças que atuam na criação da diferença, que afirmam a diferença e com isso resistem à tirania da mesmidade. Escrevemos para deixar de sermos o que somos e para criarmos experiências que tensionem os limites do que somos (FOUCAULT, 1992). Escrevemos, então, para além do bem e do mal (NIETZSCHE, 2000), tal como uma cartografia do desconhecido e rumo ao desconhecido.

A cartografia aqui é eleita como estratégia de construção de conhecimento, escrita e método de trabalho. Partilhamos da compreensão de que cartografar tem a ver com certa obsessão pela afirmação das diferenças e com a rejeição de postulados universais. Deleuze, ao falar sobre o uso da cartografia, que fazia juntamente com Guattari, e também com Foucault, afirma o seguinte: “nosso trabalho era analisar estados mistos, agenciamentos. Era preciso não remontar aos pontos, mas seguir e desmanchar as linhas: uma cartografia, que implicava uma microanálise para a criação de linhas de fugas” (DELEUZE, 2010, p. 113). O plano de uma cartografia é móvel: é o mundo e suas forças. A cartógrafa habita o “entre”, faz

reverência a ele e às conexões rizomáticas improváveis que se dão no meio das forças coletivas, tramadoras de mundos possíveis.

Para este relato, elegemos como foco temático-reflexivo cenas de uma empreitada formativa realizada por nós, psicólogas-educadoras, em uma comunidade escolar. O plano de forças se refere a um acontecimento ocorrido em dia específico: o Dia da Família de uma escola pública da Região da Grande Florianópolis no ano de 2018. Tal acontecimento nos provoca, agora, a escrever afirmando um tipo de produção estética fomentada por “felizes encontros e povoamentos” (HERNANDÉZ; GUILHON, 2019, p. 44). Desse modo, o pedido da escola nos convidava para um diálogo com as famílias e solicitava “um momento de reflexão sobre as consequências da negligência familiar no processo de desenvolvimento infantil” (excerto do *e-mail* recebido).

É preciso dizer que, inicialmente, o tom do conteúdo empregado provocou estranhamento. Diz-se de um tom que geralmente move e/ou reivindica um lugar policaresco, arbitrário e normativo, tributário da clássica relação histórica da Psicologia com a escola (PATTO, 1996). Consideramos que se assim chegássemos, assumiríamos uma postura que reitera discursos que culpabilizam as famílias sobre as “consequências” da “falta de cuidado”, atuando, de modo prescritivo, sobre as particularidades da educação/criação das crianças. Nossa aposta, então, residiu na assunção de um movimento reconhecedor e legitimador da alteridade. Ou seja, aceitamos o convite, contudo comprometidas com a intenção de estranhar o que foi dito para criarmos, através das forças desejantes, um outro lugar de encontro.

Importante destacar que a experiência de registro reflexivo das linhas de forças que agenciam modos de viver e cuidar da infância na escola pressupõe um tipo de escrita que afirme a indubitável vocação vital: a vontade de expansão. Vontade que coincide e culmina com o agenciamento de uma infância minoritária, que “habita outra temporalidade, outras linhas [...] essa é a infância como experiência, como acontecimento, como ruptura da história, como revolução, como resistência e como criação” (KOHAN, 2003, p. 63). Isso porque a vida, assim como a infância, “vista de dentro, determinada por seu ‘caráter inteligível’, seria justamente ‘vontade de potência’, e nada mais” (NIETZSCHE, 2000, p. 23) Assim, a cartografia dessa experiência nos convida a refletir sobre as práticas de cuidado da infância na escola e suas relações com a produção de heterotopias.

O conceito de heterotopia, cunhado por Michel Foucault, inspira-nos rumo à criação de diferentes lugares ao pensamento, à escrita e ao trabalho. Esse termo, por ter origem grega,

é composto do prefixo *heteros* que significa o diferente e está ligada a palavra *alter* (o outro) e se faz juntamente da expressão *topia* que significa lugar, espaço. É um conceito que nos provoca a pensar as nossas práticas como “lugares fora de todos os lugares, embora totalmente localizáveis”; como contraespaços recortados na singularidade de um tempo vivido (FOUCAULT, 2009, p. 412). Assim, interessadas em cartografar as heterotopias produzidas pelas práticas de cuidado da infância na escola, flertamos com o próprio conceito foucaultiano de heterotopia, especialmente, pelas pistas surgidas nas estilísticas das relações que compomos no espaço-tempos da escola. Trata-se, portanto, de uma cartografia que, ao estilo de uma heterotopia, “pede passagem, fala, incorpora sentimentos, emociona. É um mapa do presente que demarca um conjunto de fragmentos, em eterno movimento de produção” (MOURA; HERNANDEZ, 2012, p. 4).

Seguindo o fluxo criativo da cartografia retomamos a principal pista que impulsionou o desenvolvimento deste texto, a saber: como práticas de cuidado na escola agenciam espaços de acolhimento e afirmação das diferenças, isto é, as heterotopias? Nossos entendimentos possíveis a este respeito deram origem a uma textualidade que apresenta quatro diferentes momentos das experimentações surgidas no contato com a escola. Com o objetivo de intensificarmos a presença do vivido no texto, compomos uma leitura reflexiva da experiência que resulta em uma arquitetura textual rizomática, feita de inúmeras entradas, saídas e intersecções. Cada excerto narrativo possui vida própria podendo ser lido separadamente. Mas não se desgruda do todo, na medida em que também oferecem pistas subsidiadoras da leitura do conjunto das reflexões.

Psicologia, Educação e Cuidado: linhas de fuga possíveis

Quando a Psicologia coaduna com práticas que pretendem prescrever a maneira ideal de um cuidado inventado socialmente, das adultas para com as crianças, traz consigo reverberações do que se via já nos primórdios de sua inserção no contexto educacional brasileiro. Um fazer que se pautava em mensurações e classificações dos corpos e, que fez isso com as crianças, quando no âmbito escolar buscou quantificar habilidades e saberes (PATTO, 1996; 1997). Na contemporaneidade, a Psicologia convocada para atuar no cenário das escolas, por vezes, tende a ocupar o ofício de bombeira – entra para apagar um incêndio de um comportamento limite, dar conta de uma emergência que é desviante e (tentar) salvar o dia e/ou uma situação específica. Diferentemente disso, destacamos nosso compromisso

com um fazer crítico em Psicologia, ético-estético-político, por assim dizer. Fazer este que transversalizou toda a nossa experiência de trabalho na comunidade escolar.

Não obstante, para esta empreitada aceita, traçamos e desenvolvemos ações conjuntas com as diversas personagens desta instituição. Buscamos compor e afirmar circuitos afetivos. Por isso é importante registrar o fato de que partimos de um *locus* específico, o acadêmico. Mas que apesar deste ser um espaço recorrentemente marcado por códigos prescritivos, universais e alusivos à vontade de neutralidade, nele buscamos criar práticas, reflexões, escritas, encontros, afetos/experiências singulares. Tal como a imagem conceitual de heterotopias que nos foram apresentadas por Foucault, isto é, “o espaço no qual vivemos, pelo qual somos atraídos para fora de nós mesmos, no qual decorre precisamente a erosão de nossa vida, de nosso tempo, de nossa história, esse espaço que nos corrói e nos sulca é também em si mesmo um espaço heterogêneo” (FOUCAULT, 2009, p. 414).

O Núcleo de Estudos e Acolhimento às Questões Escolares - NEAQUE, lugar desde onde nos posicionamos e nos movemos, é uma heterotopia? Somos/fazemos um projeto engajado com a afirmação de um tipo de concepção teórico-metodológica em Psicologia e Educação (+ arte + filosofia + literatura...). Somos feitas de linhas feitiçeras. Linhas de fuga e de resistência às metanarrativas teóricas e metodológicas em Psicologia e em Educação. Trabalhamos para garantir o direito à diferença, para afirmarmos uma ética do cuidado. E isto significa afirmar, portanto, que no NEAQUE buscamos produzir heterotopias. Nele e a partir dele, investimos na expansão vital por intermédio da criação de afetos ativos-inventivos. Eis aí uma espécie de síntese, mesmo que provisória, do plano de imanência epistemológico por onde nos movimentamos, e que sobretudo nos movimenta.

Como Projeto de Extensão vinculado ao Curso de Psicologia de uma universidade do sul do Brasil, no NEAQUE realizamos ações em três frentes: 1) desenvolvimento de atividades grupais com crianças encaminhadas para o Serviço de Psicologia com indicação de “problemas” (por nós entendidos como questões) relativos às suas experiências escolares; 2) atuação articulada nas redes afetivo-institucionais, as quais as crianças estão vinculadas e 3) formação dialógica das psicólogas a partir de uma articulação intensiva e orgânica, com os repertórios teórico-práticos do campo educacional.

Nesse espaço, a escola, enquanto experiência promotora de ressonâncias permanentemente na vida das pessoas, é compreendida por nós como prática de liberdade, conforme defende Freire (1999). Nesse sentido, a educação e humanização são termos indicotomizáveis, pois educar, em síntese, objetiva formar e “trans-formar” seres humanos,

valorizando processos de mudança dos sujeitos, atualizando suas potencialidades, tornando-os humanos. Considera-se o ato pedagógico como um ato de educar, pois o trabalho da educadora efetiva-se com e entre seres humanos. Freire (1999) também nos interroga sobre quando, o que, em favor de que e para que conhecer; pois compreende que a educação enquanto ato de conhecimento, é, também, um ato ético-político-afetivo!

Trabalhamos, nesse sentido, movidas e atravessadas por uma compreensão complexa, paradoxal de infância. Isso porque na medida em que foi e ainda é submetida aos poderes e saberes do seu tempo (e a toda violência que essa experiência abarca), também carrega em si um devir revolucionário, uma capacidade de outrar-se ante a barbárie. Diz-se de sua vontade de criação. Buscamos produzir cartografias possíveis dos entre-lugares e extra-mundos, existentes entre infância e educação: cartografias das infâncias e suas estéticas de (r)existências. Particularmente aqueles lugares heterotópicos erigidos por intermédio de uma ética do cuidado de si e do outro.

A categoria “cuidado”, vale ressaltar, é cara para nós do/no NEAQUE. Logo, orientamo-nos pela compreensão foucaultiana de cuidado de si como “a maneira pela qual o sujeito faz a experiência de si mesmo em um jogo de verdade, no qual ele se relaciona consigo mesmo” (FOUCAULT, 2004, p.7). Notadamente, se mergulharmos na genealogia dessa filosofia, perceberemo-nos diante de uma concepção tributária da tradição socrática assentada na contundente interpelação: “ocupai-vos com tantas coisas, com vossa fortuna, com vossa reputação, mas não vos ocupais com vós mesmos” (FOUCAULT, 2010, p.12).

Cuidar de si, então, implica em dobrar-se sobre si, em tornar-se objeto de conhecimento crítico para si mesmo, visando obter certo grau de domínio e estilização sobre seus processos de subjetivação. Para nós, psicólogas educadoras que trabalhamos com questões concernentes às relações entre educação e infância (lugar tradicionalmente marcado pela vontade de poder e de saber sobre o outro), a concepção foucaultiana de cuidado de si assume um sentido ético.

Uma ética do cuidado produtora de práticas de liberdade, já que o cuidado de si intensifica as relações sociais (FOUCAULT, 2004). A ética do cuidado das crianças consiste, para nós, na produção de novos modos de vida e de novos modos de subjetivação. Isto é, implica em libertar as infâncias lá onde elas são prisioneiras: nos currículos escolares, nas psicopedagogias corretivas, nos laudos e diagnósticos médico-psiquiátricos e psicológicos, nas concepções autoritárias/assujeitadoras da infância e da criança, nas práticas clínico-

terapêuticas e medicalizantes, entre tantos outros inóspitos lugares institucionais legitimados pela nossa cultura patriarcal/racional/adultocêntrica.

Dos encontros com a escola: outras pistas cartográficas

A escola pública que encontramos, oferecia o ensino do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental Inicial e Final e atendia, naquela ocasião, cerca de 500 estudantes e 300 famílias. Circulando nessa territorialidade, encontramos além das cenas próprias desse espaço, duas profissionais engajadas em uma ética do cuidado, a saber: a orientadora pedagógica e a assistente técnico-pedagógica. Nos bastidores do “Dia da Família na Escola” contavam dos anseios da escola no que se refere o cuidado com a prática de educar, do desejo por uma feitura de uma forma outra de encontro com as famílias e do pedido que a nossa entrada fizesse parte do evento. Nossa aposta, então, investiu em um cuidado comprometido com as crianças, com as famílias e com as escolas e inspiradas nas elaborações sobre o conceito *cuidado de si* levamos este como uma ética capaz de estetizar a existência.

No dia do evento, um dia de sol e vento sul, a escola, como casa que se prepara para receber uma visita, exibia suas melhores produções. Havia a exposição de atividades desenvolvidas por cada turma; apresentações das estudantes nas salas; a distribuição de mudas de plantas; uma cozinha recheada de alimentos preparados afetuosamente pela gestão escolar e uma quadra de esportes que recebia as famílias e as crianças como público para apreciar a apresentação do coral e a nossa fala, que inicialmente, ocorreu na modalidade de palestra: “Casa, escola e afetos: quais são os cuidados necessários na educação das crianças?” e posteriormente, como roda de conversa: “Cuidando da família: Casa, comida, afeto e o quê mais?” em uma sala. Em síntese, buscamos levar uma Psicologia comprometida na construção desse acontecimento e, especialmente, disponível para dialogar sobre a delicadeza do cuidado da vida de um outro.

Nossa fala percorria a quadra e nos colocou a viver os câmbios conforme as aberturas e as imprevisibilidades que compuseram um ritmo outro deste encontro. O sol que aquecia os corpos também era feixe de luz que adentrava a quadra por meio dos buracos no teto e dificultava a utilização do material de projeção preparado; o vento forte que embalava os cabelos, também era embalo para a tela branca cuidadosamente colocada pela gestão escolar para nossa utilização e entre a dança do microfone partilhado, seguíamos os movimentos do sussurrar das conversas do público e das conversações brincantes das crianças. Foi um encontro marcado pelo devir e feito na afirmação de um espaço criativo de práticas-outras de

cuidado de si e de ações de cuidado produtoras de experiências de liberdade no repertório da escola.

Consideramos que tais práticas libertárias possibilitam a abertura para o encontro com as singularidades e alteridades que compõem a vida na escola. São práticas indicadoras, de que mesmo num espaço territorializado, com agendas e planejamentos a serem seguidos, regras e normas a serem cumpridas e dentro de uma instituição regida por um aparelho disciplinar e de controle, há possibilidade de criar o novo. Isso porque, segundo Foucault (2002), a liberdade só pode existir em oposição a uma modalidade de poder em ação, pois o poder não inviabiliza a liberdade, mas a limita. A liberdade é, portanto, da ordem das resistências às sujeições e o poder, ao contrário de impedir a liberdade, excita-a.

Diante disso, a roda de conversa ocorrida em uma sala de aula e programada para uma hora e 30 minutos de duração, contou com a presença de 15 pessoas (7 mães, 4 pais, um casal de avós, uma professora da escola e uma adolescente acompanhando os pais) e estendeu-se até o final do evento. Esse acontecimento surpreendeu pelo envolvimento das famílias e da escola em seguir a prosa sobre o cuidado como ética e prática de liberdade dos outros e das infâncias. Surpreendeu, por assim dizer, pelos circuitos afetivos afirmadores do viver plural e democrático (FOUCAULT, 2002).

Nesta cartografia-experimentação a experiência na escola se fez como contestação de tantos outros espaços endurecidos e arbitrários, compôs o movimento da comunidade escolar. Naquilo que levamos saímos com uma bagagem maior daquela que entramos; é o encontro que produz essa voracidade de histórias a serem compartilhadas e que acabam por deixar o corpo aquecido e inebriado pelos tantos lugares visitados a partir da experiência. E, contar por meio da escrita, é também produzir acontecimento. Circunscrevendo, de maneira majestosa, a expressividade de um movimento que reverberou para além do dado, daquilo que foi vivido em outro plano, para assim, o fazer encontrar (e ganhar) um lugar no texto.

O cuidado de si como prática de vida

Nessa perspectiva, estivemos no espaço-tempo da comunidade escolar, implicadas em evocar a latência que o conceito cuidado de si imprime: ser uma atitude crítica de si mesmo que consiste em colocar à prova os limites daquilo que somos. Sobretudo, aquilo que em nós está sedimentado e é resultante da instituição da lógica do “dever ser” (FOUCAULT, 2002). Em outras palavras, queremos dizer que o exercício de estranhar o instituído permitiu depararmos-nos com preceitos universais que, por vezes, imobilizam as pessoas e as automatizam no mesmo. A estranheza, numa perspectiva esquizoanalítica, colocada em

diálogo com Foucault, promove novas conexões entre as forças da imanência e, nessa via, desterritorializa territórios enrijecidos. Permite, assim, o apurar da atitude crítica, por meio de linhas de fuga que desassossegam o processo de subjetivação até então feito, ampliando outras conexões com a vida.

Nesse ponto, a dinâmica social que se tece como um plano duro, que formata o ensino, a aprendizagem, o corpo, o desejo, o cuidado, a relação com a diferença e, sobretudo com a alteridade, funciona prescrevendo a hegemonia do que *deve ser* a nossa relação com estes aspectos. Enquanto crianças, adultos, famílias e professoras relacionarem-se de modo distanciado, com vínculos desaquecidos de cuidado, se configurará a instauração de uma massificação das relações. Quando isso ocorre a vida tende a estar organizada em estratos, classificações e em planos molares como apontam Deleuze e Guattari (ROMAGNOLI, 2009; DAL MOLIN, 2011). Por conseguinte, desinvestidas de crítica e inventividade que potencializam a dialética da vida em relação às outras e a transformação dos espaços.

Na vida e no cuidado de si, coexistem duas linhas de segmento qualitativas. Uma que “tenta capturar a heterogeneidade, a energia intensiva da vida, que sempre escapa” e, outra que diz respeito, ao “fluxo intensivo que o atravessa” e sua potência de expansão da vida em resistência às lógicas organizativas (ROMAGNOLI, 2009, p. 170). Portanto, operam dois planos, o molar e o molecular, consecutivamente. Ao romper com os determinismos e contingências sociais prescritivas das relações escolares e práticas de cuidado com as crianças, por exemplo, cessa-se com linhas que sedimentavam subjetividades em curso e dinâmicas de relações desinvestidas de suas capacidades desejantes. Transgredir ao que está posto, consiste na produção de molecularidades que ensejam a composição estética de outra existência; de outro território existencial singular, mas também coletivo.

Além disso, direcionam para a cena da escola a possibilidade de olhar as modalidades de encontro na educação, a partir de experimentações críticas. O cuidado de si, nessa linha, é um tipo de auto-experimentação crítica, que faz olhar para si e para os limites que estabeleço com os outros, que nos faz ser o que somos. Experimentar-se criticamente, assegura a construção do cuidado como práticas de liberdade; portanto, cuidar é liberdade. E este nos faz desprender-se das noções instituidoras e embarcar em ações inventivas e transformadoras de nós mesmos. Assim, podemos fazer das nossas vidas “uma obra que seja portadora de certos valores estéticos e que corresponda a certos critérios de estilo” (FOUCAULT, 2004, p. 198).

Se apostamos que o cuidado que partilhamos socialmente, envolve um cuidado de si, enquanto uma outra estética da existência, entenderemos que a dimensão ética envolvida consiste em compreendê-la não apenas em uma atitude reflexiva para consigo, mas também para com os outros. Para com o mundo. Portanto, “cuidar de si implica que se converta o olhar [...] do exterior, dos outros, do mundo, etc. para ‘si mesmo’ (FOUCAULT, 2010, p. 11). É um dobrar-se sobre si mesmo, que como psicólogas-educadoras, que estavam problematizando o cuidado no campo da educação e suas práticas, também (re)criavam outras maneiras de olhar para a alteridade que se desvelava sobre nós.

Heterotopias do cuidado: afirmando espaços outros na escola

Estar ali, reverberou em nós tantas possibilidades criativas, que no momento sentimos junto com a comunidade escolar o prazer da visita realizada. Com o tempo que se passou, como vinho que vai sendo decantado, foi-se amaciando e acomodando-se em nós, o espaço que ocupamos naquele dia. Nesse ínterim, entoamos, sobretudo, reflexões embaladas na bebida que desfrutamos, compreendendo que, de fato, a escola “fez acontecer” algo a partir de um deslocamento de linhas duras que configuravam o caráter de um evento obrigatório naquele lugar e acontecimentalizou o prescritivo. Isso quer dizer que acontecimentalizar é produzir *heterotopia* - novidade, diferenciar-se da ordem original, desterritorializar um plano de forças com o mergulho na diferença, naquilo que escapa do programado e ganha outra tonalidade, sabor e sensação (FOUCAULT, 1967).

Nesse emaranhado de atividades possíveis, também entramos como visita que contempla as dinâmicas postas e leva o seu melhor presente, por assim, dizer. O convite nos solicitava presença ativa e, aproveitamos, no fluxo da escola, para compor espaços diferenciados naquele lugar. Entramos movidas pela vontade de pensar e experimentar o cuidado, em um contexto que nos dava pistas da necessidade de afirmá-lo como prática de liberdade. Notadamente, essa experimentação nos remete ao conceito foucaultiano de cuidado de si, já que este consiste em uma atitude de dobrar-se criticamente sobre si, potencializando práticas estético-criativas irremediavelmente comprometidas na relação vivida com os outros. E nesse espaço escolar, encontramos-nos com a surpreendente disposição afetiva de algumas pessoas para refletir sobre o cuidado. Dizemos surpreendente disposição afetiva dos outros, porque a essa altura não nos resta outra alternativa que não seja assumirmos a coragem da verdade (FOUCAULT, 2011). Porque também nós, supostas

especialistas do cuidado dos outros, por vezes flertamos com a vontade de tudo dizer e de tudo saber sobre a vida dos outros.

Nesse encontro que brindamos, podemos hoje dizer, que não é só a Psicologia que promove a emersão de um novo lugar, tal como as heterotopias. Foi a comunidade escolar que participou ativamente na produção intensiva desse conceito. Quanto a nós, coube a participação na co-criação desse acontecimento, como ensejam os processos democráticos na educação. Desse modo, eis um paradoxo: a mesma educação que (re)produz distopias é também capaz de criar heterotopias.

Se as heterotopias significam os espaços dos outros, e se contrapõem a tudo que diz respeito à busca do uno, do universal e da mesmidade, reiteramos que nesta cartografia assumimos o compromisso com a criação desses espaços diferentes na escola. Falamos de uma experiência intensiva capaz de abrir nossos corpos para aquilo que neles ainda não havia lugar. Uma dobra com a linguagem do fora, instauradora de processos de diferenciação. Daí o território escolar, muitas vezes, por nós tomado como campo de disputas maniqueístas, produtor apenas de vida ou morte, desterritorializou-se em relações outras aos nossos entendimentos mais imediatos. Isso nos ensinou que a intervenção na cartografia não se dá em um “campo” preestabelecido (PASSOS; BARROS, 2010), pois tanto a pesquisadora quanto o território pesquisado são criados reciprocamente no ato de pesquisar-trabalhar, constituindo um campo sempre móvel, provisório, inacabado, em constante (re)produção de sentidos.

Para além do bem e do mal, deslocamo-nos para a compreensão de escola como lugar de experimentação do domínio cognitivo, afetivo e estético dos sujeitos (DELEUZE; GUATTARI, 1995a); lugar onde políticas de vida e de morte coexistem. Um cenário de resistências à violência e à ditadura do mesmo, portanto, agenciador de micro-revoluções: heterotopias de uma infância bela, reinvenção das práticas de cuidado, estetização das subjetividades, acontecimentalização da existência.

Para nós do NEAQUE, então, a questão é resistirmos às determinações daquilo que “deve ser” o sujeito, e “às condições às quais ele está submetido, qual o seu status, que posição deve ocupar no real ou no imaginário” (FOUCAULT, 2004, p. 235). Em suma, trata-se de resistirmos aos determinismos que instauram e ditam modos de subjetivação para os corpos infantis nas representações culturais, na escola, na clínica e na ciência. Nossa resistência, então, está profundamente engajada com um tipo de ação político-ética e pedagógica, pois acreditamos que por seu intermédio, podemos criar novos modos de vida,

novas modalidades de sentidos e de relações com a existência. Enfim, novas formas de subjetividade. Oxalá, mais livres!

Referências

- BUTLER, Judith. *Corpos que pesam: sobre os limites discursivos do sexo*. In: LOURO, Guacira Lopes (Org.). *O Corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002. p. 151-172
- DAL MOLIN, Fábio. Rizomas e fluxos molares e moleculares da máquina-escola: confissões de um cartógrafo. *Psicologia & Sociedade*, v. 23, n. 2, p. 303-311, 2011. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v23n2/a11v23n2.pdf>. Acesso em: 30 ago. 2019.
- DELEUZE, Gilles. *Conversações (1972-1990)* / Gilles Deleuze; tradução de Peter Pál Pelbart. - São Paulo: Ed. 34, 1992 (7ª Reimpressões), 2ª Edição - 2010.
- DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs: Capitalismo e esquizofrenia*. Vol. I. São Paulo: Editora 34, 1995.
- _____. *Mil platôs: Capitalismo e esquizofrenia*. Vol. IV. São Paulo; Editora 34, 1997.
- FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 23. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.
- FOUCAULT, Michel. A escrita de si. In: FOUCAULT, Michel. *O que é um autor?* Lisboa: Passagens. 1992.
- _____. *Vigiar e punir: nascimento da prisão*. Tradução de Raquel Ramalhete. Petrópolis: Vozes, 2002.
- _____. *Ditos e escritos*. Tradução de Elisa Monteiro. Rio de Janeiro: Forense Universitária, v. V (Ética, sexualidade, política), 2004.
- _____. *Outros espaços*. In: _____. *Estética: literatura e pintura, música e cinema (Ditos e escritos III)*. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009. p. 411-422.
- _____. *Hermenêutica do sujeito: curso dado no Collège de France (1981-1982)* / Michel Foucault; edição estabelecida sob a direção de François Ewald e Alessandro Fontana, por Frédéric Gros; Tradução Márcio Alves da Fonseca, Salma annus Muchail. 3 ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2010.
- HERNÁNDEZ, Jimena de Garay; GUILHON, Flavio Lopes. A movimentação das palavras: devir-construção no feminino da escrita. *Fractal: Revista de Psicologia*, Niterói, v. 31, n. 1, p. 43-50, 2019. Disponível em: <http://periodicos.uff.br/fractal/article/view/5556/16385>. Acesso em: 30 ago. 2019.
- KOHAN, Walter Omar. *Infância: entre educação e filosofia*. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.
- MOURA, Carla Borin; HERNANDEZ, Adriane. Cartografia como método de pesquisa em arte. In: SEMINÁRIO DE HISTÓRIA DA ARTE, 17, 2012, Pelotas. *Anais...* Pelotas: UFPel. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/Arte/article/viewFile/1694/1574>. Acesso em: 28 set. 2019.

NIETZSCHE, Friedrich. *Para além do bem e do mal: prelúdio a uma filosofia do futuro*. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.

PATTO, Maria Helena Souza. *A produção do fracasso escolar: histórias de submissão e rebeldia*. São Paulo: T.A Queiroz, 1996.

_____. Para uma Crítica da Razão Psicométrica. *Psicologia USP*, São Paulo, v. 8, n. 1, p. 47-62, 1997. Disponível em:

http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65641997000100004&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 31 ago. 2019.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. A cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (Org.). *Pistas do método da cartografia*. Porto Alegre: Sulina, 2010, p. 17-31.

ROMAGNOLI, Roberta Carvalho. A cartografia e a relação pesquisa e vida. *Psicologia & Sociedade*, v. 21, n.2, p. 166-173, 2009. Disponível em:

<http://www.scielo.br/pdf/psoc/v21n2/v21n2a03.pdf>. Acesso em: 30 ago 2019.